



T.C

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK TUTUMLARI VE
DİJİTAL OKURYAZARLIK DURUMLARININ İNCELENMESİ:
BURSA İLİ ÖRNEĞİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Uğurcan DEMİRÖZ

0000-0002-6777-871X

BURSA – 2022



T.C

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ BİLİM DALI

ÖĞRETMENLERİN UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK TUTUMLARI VE
DİJİTAL OKURYAZARLIK DURUMLARININ İNCELENMESİ:
BURSA İLİ ÖRNEĞİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Uğurcan DEMİRÖZ
0000-0002-6777-871X

Danışman
Prof. Dr. Adem UZUN

BURSA – 2022

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Uğurcan DEMİRÖZ

05.09.2022

TEZ YAZIM KILAVUZU'NA UYGUNLUK ONAYI

“Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları ve Dijital Okuryazarlık Durumlarının İncelenmesi: Bursa İli Örneği” adlı Yüksek Lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan
Uğurcan DEMİRÖZ

Danışman
Prof. Dr. Adem UZUN

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi ABD Başkanı
Prof. Dr. Aysan ŞENTÜRK



EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA BENZERLİK YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 05/09/2022

Tez Başlığı / Konusu: Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları ve Dijital Okuryazarlık Durumlarının İncelenmesi: Bursa İli Örneği

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 78 sayfalık kısmına ilişkin, 05/09/2022 tarihinde şahsım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından (Turnitin)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 11 'dir.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dahil
- 3- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

05.09.2022

Adı Soyadı: Uğurcan DEMİRÖZ
Öğrenci No: 801920001
Anabilim Dalı: Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi
Programı:
Statüsü: Y.Lisans Doktora

Danışman

Prof. Dr. Adem UZUN

05.09.2022

* Turnitin programına Bursa Uludağ Üniversitesi Kütüphane web sayfasından ulaşılabilir.

T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim/Anasanat Dalı'nda 801920001 numaralı Uğurcan DEMİRÖZ'ün hazırladığı “Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları ve Dijital Okuryazarlık Durumlarının İncelenmesi: Bursa İli Örneği” konulu Yüksek Lisans Tezi Çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 30/09/2022 günü 15:30-16:30 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının BAŞARILI (başarılı/başarısız) olduğuna OYBİRLİĞİ (oybirliği/oy çokluğu) ile karar verilmiştir.

Üye (Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu
Başkanı)
Prof. Dr. Adem UZUN
Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye
Doç. Dr. Muzaffer ÖZDEMİR
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Üye
Dr. Öğr. Üyesi Ömer UYSAL
Bursa Uludağ Üniversitesi

30 / 09 / 2022

ÖN SÖZ

Lisans ve yüksek lisans süreci içerisinde tüm tecrübesini aktaran, yol gösteren ve bilgileriyle benim yolumu aydınlatan, bilginin yanı sıra gösterdiği insani yaklaşımla da mutlu hissettiren, değerli danışmanım Prof. Dr. Adem UZUN'a, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölüm başkanımız Prof. Dr. Aysan ŞENTÜRK'e ve çalışmalarına destek olan bölüm hocalarıma teşekkürü borç bilirim.

Tezimi yazarken bana aktardığı bilgilerle ilerlememde büyük rolü olan ve yardımcı tez danışmanım olan değerli Doç. Dr. Mehmet DEMİRBAĞ hocama teşekkürü borç bilirim.

Analiz sürecinde tecrübelerini paylaşan, yol gösteren doktora öğrencisi Muhsin KILIÇ'a teşekkürü borç bilirim.

Eğitilmiş biri olmanın ne kadar kutsal bir şey olduğunu bana hissettiren, beni destekleyen ve yalnız bırakmayan eşim Ayşen DEMİRÖZ'e ve aileme teşekkürü bir borç bilirim.

Uğurcan Demiröz

ÖZET

Yazar Adı Soyadı	Uğurcan DEMİRÖZ
Üniversite	Bursa Uludağ Üniversitesi
Enstitü	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Anabilim Dalı	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı
Bilim Dalı	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı
Tezin Niteliği	Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı	xiv + 61
Mezuniyet Tarihi	05 / 09 / 2022
Tez	Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları ve Dijital Okuryazarlık Durumlarının İncelenmesi: Bursa İli Örneği
Tez Danışmanı	Prof. Dr. Adem UZUN

ÖĞRETMENLERİN UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK TUTUMLARI VE DİJİTAL OKURYAZARLIK DURUMLARININ İNCELENMESİ: BURSA İLİ ÖRNEĞİ

Dünya üzerinde çok büyük etkileri olan Covid-19 salgınının, eğitim üzerindeki önemli etkileri ve bu etkilere bağlı olarak yaşanan ani değişimler uzaktan eğitime olan ihtiyacı hızla artırmıştır (Can, 2020). Uzaktan eğitime olan ihtiyacın artmasından dolayı bunun en büyük uygulayıcısı olan öğretmenlerin de uzaktan eğitime yönelik tutumları, dijital okuryazarlık durumları hiç olmadığı kadar önem kazanmıştır. Çalışmada, Bursa ili kamu ve özel okullarında 2020 – 2021 eğitim-öğretim döneminde görev yapan 432 öğretmenin uzaktan eğitime yönelik tutumları ve dijital okuryazarlık durumları ele alınmıştır. Bu çalışmada, betimsel araştırma türlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Bursa'daki okullarda görev yapan tüm öğretmenlere Google Forms ile hazırlanan anketler mail ve Whatsapp iletişim uygulaması ile gönderilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlere Ağır (2007) tarafından geliştirilen Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği, Üstündağ ve diğerleri (2017) tarafından geliştirilen Dijital Okuryazarlık Ölçeği uygulanmış ve cinsiyet, yaş, kurum türü, görev yaptığı kademe, mesleki kıdem değişkenleri açısından uzaktan eğitime yönelik tutum ve dijital okuryazarlık durumları incelenmiştir. Veriler SPSS v23 paket program kullanılarak analiz edilmiştir. Veriler analiz edilmeden önce dağılımlarının normalliği incelenmiştir ve tüm boyutların normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla parametrik analizlere başvurulmuş, başvuru bu testlerden t testi ve ANOVA kullanılmıştır. ANOVA sonuçlarından çıkan anlamlılık durumuna göre Post hoc testleriyle gruplar arasındaki anlamlı farklılık ortaya

konulmuştur. Araştırmada p anlamlılık değeri $<.05$ olarak alınmıştır. Çalışma sonunda öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları düşük düzeyde çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları görev yaptığı kademe, mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Öğretmenlerin dijital okuryazarlık durumları iyi çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin dijital okuryazarlık durumları ile cinsiyet, yaş değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonunda elde edilen sonuçlara göre uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Dijital okuryazarlık, öğretmen tutumları, uzaktan eğitim

ABSTRACT

Name and Surname	Uğurcan DEMİRÖZ
University	Bursa Uludag University
Institution	Institute of Educational Sciences
Field	Computer Education and Instructional Technology
Branch	Computer Education and Instructional Technology
Degree Awarded	Master
Page Number	xiv + 61
Degree Date	05 / 09 / 2022
Thesis	Examining Teachers' Attitudes Towards Distance Education and Digital Literacy of Them: The Case of Bursa Province
Supervisor	Prof. Dr. Adem UZUN

EXAMINING TEACHERS' ATTITUDES TOWARDS DISTANCE EDUCATION AND DIGITAL LITERACY OF THEM: THE CASE OF BURSA PROVINCE

The significant effects of the Covid-19 epidemic, which has great effects on the world, on education and the sudden changes due to these effects have rapidly increased the need for distance education (Can, 2020). Due to the increasing need for distance education, the attitudes of teachers, who are the biggest practitioners of this, towards distance education and their digital literacy situations levels have gained more importance than ever before. In this study it has been discussed that the attitudes towards distance education and digital literacy situations of 432 teachers working in public and private schools in Bursa province in the 2020-2021 academic year. In the study one of the descriptive research types, survey model was used. Questionnaires prepared with Google Forms were sent to all teachers working in schools in Bursa via e-mail and WhatsApp communication application. The attitudes towards Distance Education Scale developed by Ağır (2007) and the Digital Literacy Scale developed by Üstündağ et al. (2017) were applied to the teachers participating in the research and their attitudes towards distance education and digital literacy situations in terms of gender, age, type of institution, level of employment, professional seniority. Data were analyzed using SPSS v23 package program. Before the data were analyzed, the normality of their distribution was examined and it was concluded that all dimensions showed normal distribution. Therefore, parametric analyzes were applied, and t-test and ANOVA were used from these tests. According to the significance of the ANOVA results, a significant difference between

the groups was revealed with the Post hoc tests. In the study, the p significance value was taken as $<.05$. At the end of the study, teachers' attitudes towards distance education were found to be low. In addition, teachers' attitudes towards distance education differ significantly according to their level of work and professional seniority variables. The digital literacy status of the teachers was at a good level. In addition, it was concluded that there is a significant difference between teachers' digital literacy status and gender and age variables. According to the results obtained at the end of the study, suggestions for practitioners and researchers were presented.

Keywords: Digital literacy, distance education, teacher attitudes

İçindekiler

ÖN SÖZ.....	v
ÖZET.....	vi
ABSTRACT.....	viii
Tablolar Listesi.....	xii
Şekiller Listesi.....	xiii
Kısaltmalar Listesi.....	xiv
1. BÖLÜM GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Varsayımlar	5
1.5. Sınırlılıklar.....	5
1.6. Tanımlar.....	5
2. BÖLÜM KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	6
2.1. Uzaktan Eğitim	6
2.1.1. Uzaktan Eğitimin Tanımlanması ve Açıklanması:.....	6
2.1.2. Uzaktan Eğitimin Avantajları:	7
2.1.3. Uzaktan Eğitimin Dezavantajları:	8
2.1.3. Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitim:.....	8
2.1.4. Tutum:	10
2.1.5. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Karşı Tutumları:.....	11
2.2. Dijital Okuryazarlık	12
2.2.1. Dijital Okuryazarlığın Tanımlanması ve Açıklanması:.....	12
2.2.2. Dijital Okuryazarlığın Bileşenleri:	14
2.3. İlgili Çalışmalar	16
2.3.1. Uzaktan Eğitime Yönelik Tutuma İlişkin Araştırmalar	16
2.3.2. Dijital Okuryazarlığa İlişkin Araştırmalar	19
3. BÖLÜM YÖNTEM	22
3.1. Araştırmanın Modeli.....	22
3.2. Evren ve Örneklem	22
3.3. Veri Toplama Araçları.....	23
3.3.1. Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği:.....	23
3.3.2. Dijital Okuryazarlık Ölçeği:.....	24
3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi	24

4. BÖLÜM BULGULAR VE YORUM	25
4.1. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarıyla İlgili Bulgular	25
4.1.1. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Bulguları:	26
4.1.2. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Puanlarının Yaşa Göre ANOVA Bulguları:	26
4.1.3. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Puanlarının Kurum Türüne Göre t-Testi Bulguları:	26
4.1.4. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Puanlarının Görev Yaptığı Kademe Göre ANOVA Bulguları:	27
4.2. Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Durumlarıyla İlgili Bulgular	28
4.2.1. Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Durum Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Bulguları:	28
4.2.2. Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Durum Puanlarının Yaşa Göre ANOVA Bulguları:	28
4.2.3. Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Durum Puanlarının Kurum Türüne Göre t-Testi Bulguları:	29
4.2.4. Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Durum Puanlarının Görev Yaptığı Kademe Göre ANOVA Bulguları:	30
5. BÖLÜM SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	31
5.1. Sonuç ve Tartışma	31
5.2. Öneriler	36
Kaynakça	38
EKLER	48
Ek 1: Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği	49
Ek 2: Dijital Okuryazarlık Ölçeği	50
Ek 3: Ölçeklerin Öğretmenlere Uygulanmış Hali	51
Ek 4: Araştırma ve Yayın Etik Kurulu Onay Belgesi	57
Ek 6: Yardımcı Danışman Atama Onay	59
ÖZ GEÇMİŞ	60

Tablolar Listesi

<i>Tablo</i>	<i>Sayfa</i>
1. Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Betimsel İstatistikleri.....	23
2. Ölçeklerin Çarpıklık Ve Basıklık Değerleri.....	25
3. Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeğine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	25
4. Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları.....	26
5. Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Puanlarının Yaşa Göre ANOVA Sonuçları.....	26
6. Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Puanlarının Kurum Türüne Göre t-Testi Sonuçları.....	27
7. Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Puanlarının Görev Yaptığı Kademeye Göre ANOVA Sonuçları.....	27
8. Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Puanlarının Görev Yaptığı Kademe Post Hoc Gruplarının Sonuçları.....	27
9. Dijital Okuryazarlık Ölçeğine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	28
10. Dijital Okuryazarlık Durum Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları.....	28
11. Dijital Okuryazarlık Durum Puanlarının Yaşa Göre ANOVA Sonuçları.....	29
12. Dijital Okuryazarlık Durum Puanlarının Yaşa Göre Post Hoc Grupları Sonuçları.....	29
13. Dijital Okuryazarlık Durum Puanlarının Kurum Türüne Göre t-Testi Sonuçları.....	29
14. Dijital Okuryazarlık Durum Puanlarının Görev Yaptığı Kademeye Göre ANOVA Sonuçları.....	30

Şekiller Listesi

Şekil

Sayfa

1. Dijital Okuryazarlık Becerileri.....14

Kısaltmalar Listesi

CDLP: California Distance Learning Project

DSÖ: Dünya Sağlık Örgütü

EBA: Eğitim Bilişim Ağı

FATİH: Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi

ISTE: International Society for Technology in Education

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

USDLA: United States Distance Learning Association

YÖK: Yükseköğretim Kurulu

1. BÖLÜM GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Geçmişten günümüze dek geçen sürede tüm toplumlar buldukları dönemin yapısına ve özelliklerine göre şekillenmiştir. Teknolojinin gelişmesi ve bilimde meydana gelen önemli değişim ise hem toplumların ihtiyaçlarını hem de bireylerin ihtiyaçlarını değiştirmiştir. Bulduğumuz dönem olan 21. yüzyıl ise bu değişimlerden fazlasıyla etkilenmiş ve bu durum bireylerden beklenen rollerin değişmesine neden olmuştur. İçerisinde bulunduğumuz bu dönemde ise insanların değişikliklere ayak uydurma ve yaşam mücadelesini devam ettirmede kullanacağı en büyük güç sürekli öğrenmesidir.

Teknolojide meydana gelen gelişmeler, insanların rollerindeki değişmeler, sürekli öğrenme çabası ise eğitimin yapısında değişiklikler ve yenilikler olması gerçeğini ortaya çıkarmaktadır. Her alanda olan değişim ve bu değişimlere eğitimin de ayak uydurma zorunluluğundan dolayı teknolojinin eğitimde kullanılması kaçınılmazdır. Değişime uğrayan eğitim içerisinde, yeni rollerin bireylere kazandırılabilmesi için tasarlanan öğrenme ve öğretme süreçlerinin yapısında da teknoloji kaynaklı yenilikler ve değişimler meydana gelmektedir. Bu yenilikler ile artık bireyin bilgiye ulaşması, bilgiyi yorumlaması, eleştirel düşünmesi ve en önemlisi problem çözme becerilerine sahip olarak yetiştirilmesi gerekmektedir. Bu değişimlere yetişmek isteyen ve öğrencilere bu rolleri kazandırmak isteyen eğitim kurumları ise mecburen çok çalışmaktadırlar (Tomte vd., 2015). Teknolojiyi eğitimin yapı taşı olarak gören ülkelerde ise eğitim kurumları artık teknolojiyi müfredatlarına dahil etmektedirler (Tondeur vd., 2016). Teknolojiyi müfredatlarına dahil etmeye başlayan eğitim kurumlarının en önemli değerleri ve çağdaş yaklaşımın öğreticisi olan öğretmenlerinin de teknolojiyi etkili ve istenilen düzeyde kullanmasını istemek en doğal durum haline gelmiştir. Öğretmenlerin görev yaptığı okullarda teknolojiyi verimli ve etkili kullanabilmesi için de yeterli düzeyde bilgi sahibi olması beklenmektedir (Sengir, 2019). Kısacası dijitalleşen dünyamızda öğretmenlerin dijital okuryazar olup teknolojiyi iyi kullanan bireyler olması istenmekte ve buna uygun değişiklikler yapılmaktadır.

Yükseköğretim Kurulu tarafından öğretmen yetiştirme programlarında 2018 yılı itibarıyla yeni düzenlemeler yapılmış ve öğretmen yetiştiricisi olarak bilinen eğitim fakültelerinde okutulan “Bilgisayar I – II” dersleri müfredattan çıkarılmış “Bilişim Teknolojileri” dersi müfredata getirilmiştir. Programlar oluşturulurken derslerin içeriğinde eğitim ortamlarında teknolojinin kullanılmasını içeren rolleri kapsayan beceriler ve konular üzerinde durulmuştur. “Bilişim Teknolojileri” dersinden hariç “Eğitimde Bilgi Teknolojileri”

gibi derslerde ayrıca öğretim programlarına ders olarak eklenmiştir. Böylelikle öğrenme ve öğretmede teknolojinin verimli ve etkili kullanılmasının sağlanması amaçlanmaktadır. Yapılan bu eklemeler eğitim fakültelerinin genellikle 3. veya 4. sınıfında verilen öğretmenlik uygulamasının yapısını da etkilemektedir. Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması kapsamında anlatacağı derslerde teknolojiyi daha etkili bir şekilde kullanmasına yönelik düzenlemeler yapılmıştır. Böylelikle öğretmenlerin mesleğe başlamadan öğretmen adaylığı sürecinde hem akranlarının önünde hem de öğrencilerinin karşısında öğretim süreçlerinde edindikleri bilgiye teknolojiyi de entegre ederek verimli bir şekilde uygulamalı olarak gösterebilmeleri amaçlanmıştır (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 2018). YÖK'ün yanı sıra Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)'da teknolojiye ayak uydurabilecek öğretmenlerin yetiştirmek için çeşitli çalışmalar yapmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri" kapsamında ise 2017 yılında bir değişikliğe giderek teknolojinin öğrenme ve öğretme süreçlerinde verimli kullanılması gerektiğine yer vermiştir. 1970'lerden beri eğitimde teknolojinin kullanılmasına yönelik çalışmalar yapan MEB, Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) Projesi ve Eğitim Bilişim Ağı (EBA) çalışmalarıyla gelişen ve değişen dünyada bireylere yeni rollerin kazandırılmasına farklı bir boyut kazandırmıştır. Böylelikle teknolojiye dolaylı yoldan uzak bakan anlayışların yerini çağdaş yaklaşımlar almaya başlamaktadır. Bilgisayar Destekli Eğitim, Bilgisayar Destekli Öğretim, Web Tabanlı Eğitim ve Uzaktan Eğitim gibi modern eğitim anlayışını destekleyecek çağdaş yaklaşımlar ve modeller ortaya çıkmıştır. Bu çağdaş yaklaşımlar hem yüz yüze yapılan eğitime destek amacıyla hem de bireyin kendi başına sürekli öğrenmesini sağlamak amacıyla kullanılmıştır.

2019'un Aralık ayında ortaya çıkan ve Çin'in Wuhan şehrinde başlayan Covid-19 pandemisi küresel bir kriz haline gelmiş ve tüm dünyayı birçok alanda etkilemiştir. Ülkemizde ise Sağlık Bakanlığı tarafından yapılan açıklamayla 11 Mart 2020 tarihinde ilk Covid-19 vakası görülmüştür. Yapılan açıklamanın ardından yüz yüze eğitim 16 Mart 2020 tarihinde ülkemizde kesintiye uğramış ve 23 Mart 2020 tarihinden itibaren uzaktan eğitime başlanmıştır.

Uzaktan Eğitim, öğrenme-öğretme sürecinde öğretmen ve öğrencinin aynı ortamda olmadığı; dersi ve ders içeriğini zenginleştirmek için bilişim teknolojileri araçlarının kullanıldığı; dersi işleyen öğretmen ve derse katılan öğrenci arasında iletişim kurulmasını sağlayan bir eğitim şeklidir (Ersoy, 2014). Eğitimin aynı ortamda bulunmadan yapılması ve eğitimin geniş kitlelere ulaşabilmesi uzaktan eğitimin pandemi döneminde çok önemli bir rol üstlenmesini sağlamıştır.

Eğitimin sınıf ortamından bilgisayara taşındığı bir ortamda da dersin planlanması, başlatılması, yürütülmesi ve bitirilmesi gibi görevler yine öğretmenin kontrolindedir. Uzaktan eğitim sürecinde dersin başarılı bir şekilde ilerlemesinde öğretmenin sahip olduğu bireysel özellikleri, tutumları, dijital yetkinlikleri gibi faktörler etkili olmaktadır. Dijitalleşen ve gelişen dünyamızda teknolojinin uzaktan eğitimdeki rolü göz önüne alındığında, öğretmenlerin dijital okuryazarlık durumları da başarılarına etki edecek önemli faktörler arasındadır.

Dijital okuryazarlık, dijital ortamdaki bilgiyi kavramak ve bu bilgiyi kullanmak için gerekli olan becerilerin bütünüdür (Gilster, 1997). Kaya'nın (2020) tanımına göre dijital okuryazarlık, dijital teknolojiler aracılığıyla bilgiye erişmek ve erişilen bilgiyi değerlendirmektir. Pandeminin çıkmasıyla birlikte dijital okuryazarlığın önemi artmış ve başta eğitim olmak üzere hayatın her alanını etkileyen dijital okuryazarlığın yapılacak uygulamalarda ölçülebilir bir hedef olarak ele alınması son derece önemli bir hale gelmiştir (Bayrakçı, 2020). Pandemi koşullarının daha da yaygınlaştırdığı uzaktan eğitimin dijital araç ve ortamlar ile gerçekleştirildiği göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin gerçekleştirilecek olan derslerin kaliteli bir şekilde ilerlemesi, verimli bir şekilde geçmesi ve öğretilecek konunun öğrenciye daha kalite bir şekilde aktarılacağıyla ilgili önemli ölçüde ilişkisi olduğu düşünülmektedir.

Yeterli düzeyde dijital okuryazar olmadığını veya kendi becerilerini aştığını düşünen öğretmenler görev üstlenmekten kaçınacak ve zorluklar karşısında kaygıya kapılacaktır. İşte bu sebepten dolayı dijital okuryazar öğretmenlere öğrenme öğretme süreçlerinde ihtiyaç duyulmaktadır. Dijital okuryazarlık becerisi yüksek olan öğretmenler öğrenme öğretme süreçlerinde farklı metotları ve teknolojileri kullanarak öğretimi zenginleştirir ve öğrenciyi merkeze alır. Düşük olan öğretmenler ise öğrenme öğretme süreçlerinde farklı teknolojileri kullanmaktan çekinir, öğretimi basitleştirir ve merkezde kendisi yer alır. Bu sebeple uzaktan eğitim döneminde öğretmenlerin dijital okuryazarlık becerileri büyük önem arz etmektedir.

Hızla değişen dünyada Covid-19 veya buna benzer kriz durumları uzaktan eğitime olan ihtiyacın gerekliliğini gözler önüne sermektedir. Öğrencilerin uzaktan eğitim aracılığıyla elde ettikleri akademik başarı ise sahip olacakları meslek ve gelecekteki yaşam standartlarını dolayısıyla birey olarak topluma ve insanlığa olan katkılarını etkileyecektir. Uzaktan eğitim yoluyla dersleri öğrencilere aktaracak ve onların akademik başarısına katkı sağlayarak 21. yy becerilerini kazandırtacak kişiler ise öğretmenlerdir. Bu nedenle öğretmenlerin bu süreçte eğitim verirken uzaktan eğitime yönelik tutumları ve dijital okuryazarlıklarının araştırılması pandemi ve benzeri kriz durumlarında daha verimli eğitim ortamlarının tasarlanması, eğitim

süreçlerinin daha etkili yönetilmesi, öğrenme öğretme süreçlerinde farklı metotları ve teknolojileri kullanarak öğretimi zenginleştirmesi açısından gereklidir. Ayrıca yapılan literatür taraması sonucunda Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları ve Dijital Okuryazarlık durumlarını bir arada inceleyen ve sunan çalışmaların az olması da bu çalışmanın gerekliliğini göstermektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ve dijital okuryazarlık durumlarını incelemektir. Bu ana amaç doğrultusunda belirlenen problem ve alt problemler aşağıda verilmiştir.

1. Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları nasıldır?
 - a. Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları cinsiyete, yaşa, çalışılan kurum türüne ve girilen kademe düzeyine göre göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
2. Öğretmenlerin dijital okuryazarlık durumları nasıldır?
 - a. Öğretmenlerin dijital okuryazarlık durumları cinsiyete, yaşa, çalışılan kurum türüne ve girilen kademe düzeyine göre göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Dünya üzerinde çok büyük etkileri olan Covid-19 salgınının, eğitim üzerindeki önemli etkileri ve bu etkilere bağlı olarak yaşanan ani değişimler uzaktan eğitime olan ihtiyacı hızla artırmıştır (Can, 2020). Uzaktan eğitime olan ihtiyacın artmasından dolayı bunun en büyük uygulayıcısı olan öğretmenlerin de uzaktan eğitime yönelik tutumları, dijital okuryazarlık düzeyleri hiç olmadığı kadar önem kazanmıştır.

Okul çatısı altında farklı eğitim içeriklerini kullanarak kaliteli eğitimin verilmesindeki en büyük role sahip olan öğretmenlerin, pandemi döneminde eğitimlerine uzaktan eğitimle devam etmek zorunda kalan öğrencilere aynı seviye de eğitim verebilmesi için kendi başarılarında etkili olan faktörlerin araştırılması gelecekte benzer pandemi ve kriz durumları için tasarlanacak olan eğitim süreç ve ortamlarının daha etkili olmasına önemli bir katkıda bulunacaktır. Böylelikle kendisine güvenen, yeteneklerinden emin, dijital okuryazar olduğunu düşünen öğretmenler, okul çatısı altında verdikleri başarılı eğitimi uzaktan eğitimde de verebilecektir.

Bu çalışma, öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ve dijital okuryazarlık durumlarını ortaya koymak amacıyla büyük önem arz etmektedir.

1.4. Varsayımlar

Bu çalışmada şu varsayımlar göz önüne alınmıştır.

- Öğretmenler tüm anket sorularına samimi cevaplar verip içtenlikle cevaplamışlardır.
- Elde edilen verilerin gerçeği yansıttığı varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları aşağıda belirtilmiştir.

- Araştırma 2020-2021 eğitim ve öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Araştırma Bursa ilindeki okullar ile sınırlıdır.
- Araştırma Milli Eğitime bağlı okullarda görev yapmakta olan 432 öğretmen ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Dijital okuryazarlık: Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmanın daha da ötesinde olma, problemlere farklı bakış açılarıyla yaklaşma ve bütünü görebilme becerisi.

Pandemi: Bir bölgeyi, bir kıtayı veya tüm dünyayı etkisi altına alan salgın hastalıkların geneli.

Tutum: Deneyimler sonucunda ortaya çıkan ve ilgili durum veya durumlar karşısında yönlendirici etkisi olan eğilimdir.

Uzaktan eğitim: Öğreten ile öğrenenin fiziksel olarak ayrı olduğu, dijital teknolojiler vasıtasıyla zaman ve mekan ayrımı olmadan gerçekleştirilen öğretme ve öğrenme yöntemidir.

2. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde kavramsal açıklamalar çerçevesinde araştırmanın amacına uygun; uzaktan eğitime yönelik tutum, dijital okuryazarlık ile ilgili çalışmalara yer verilmiştir. Ayrıca bu iki değişken ile ilgili yapılmış yurtiçi ve yurtdışı çalışmalara da yer verilmiştir.

2.1. Uzaktan Eğitim

2.1.1. Uzaktan Eğitimin Tanımlanması ve Açıklanması: Tüm ülkeler için eğitim önemlidir. Çünkü bir toplumun gelişmişlik seviyesini gösteren en önemli unsurlardan biri eğitimidir. Dünyada yaşanan hızlı değişimler, nüfus artışları, eğitim yöntemlerinin yetersizliği, maliyet gibi sebepler teknolojinin eğitimde etkin bir şekilde kullanılması gerekliliğini ortaya koymuş ve eğitim açısından farklı yaklaşımların kullanılması yaklaşımına sebebiyet vermiştir. Eğitimde farklı yaklaşımlar ve eğitim modellerinin ortaya koyulmasının en güzel kanıtı ise Covid-19 pandemisi olmuştur. Covid-19'dan dolayı ülkelerin birçoğu yüz yüze eğitimlerini geçici olarak durdurmuştur. Birçok ülkede yüz yüze eğitimi desteklemek suretiyle uzaktan eğitim ve buna bağlı sistemleri kullanılıyordu. Ancak bu sistemler mevcut düzenin yerini alabilecek düzeyde değildi. Yaşanan bu karışık durumda uzaktan eğitimin yüz yüze eğitim kadar verimli olması istendiği için ülkeler dijital platformlar kurup buraya içerikler üretmeye başladı. Uzaktan eğitim sistemi ülkemiz dahil birçok ülke için Covid-19 pandemisi ile birlikte ortaya çıkmış gibi dursa da geçmiş 18. yy.lara dayanmaktadır (Kırık, 2014).

İlk kez Boston gazetesinde 1728 yılında "Steno Dersleri" ile uzaktan eğitim çalışmaları başlamıştır. Ayrıca İsveç Üniversitesi'nde 1833 yılında kadınlara "Mektupla Kompozisyon Dersleri" verildiği de tespit edilmiştir. Ancak terim olarak uzaktan eğitim, 1892 yılında Winsconsin Üniversitesinin kataloğunda yerini bulmuş, buradaki üniversitede çalışan William Lighty 1906 yılında bu terimi katalog da kullanmıştır (Verduin ve Clark, 1991). İlk kez burada kullanılan uzaktan eğitim teriminin günümüze kadar birçok tanımı yapılmıştır.

Uzaktan eğitim, yüz yüze eğitimin yürütülemediği zamanlarda öğrencilere konu kazanımlarını aktarmak üzere gerçekleştirilen etkinlikleri farklı yöntemler kullanarak ortaya konan bir öğretimdir (Alkan, 1987). Holmberg (1995) ise uzaktan eğitimi, farklı zaman dilimlerinde bulunan öğrenci ve dersi anlatan öğretmenin bir arada olduğu, plan, program ve tekniklerin bir bütün olduğu mekanizma olarak açıklamaktadır. Moore ve Kearsley'in (2005) açıklamalarındaki uzaktan eğitim ise, farklı mekanlardan katılan bireylerle gerçekleştirilen, öğrencilere aktarılmak istenen bilgide kişiye özgü plan, yöntem ve tekniklerin kullanılarak aktarıldığı sistemlerdir. Uşun'a (2006) göre ise uzaktan eğitim; gerçekleştirilen öğretim süresi boyunca öğretmen ve öğrencilerin farklı mekanlarda bulunarak, teknolojiye dayalı

etkileşimlerle yürütüldüğü, konum, zaman, özgürlük gibi konularda fırsat tanıyan eğitim sistemidir. (United States Distance Learning Association[USDLA], 2007) ise uzaktan eğitim uzakta bulunan öğrencilere eğitimi bilgisayar, uydu, multimedya gibi araçlarla ulaştırılması olarak tanımlamaktadır. (California Distance Learning Project[CDLP], 2007)'e göre ise, öğrenci ile eğitimde kullanılan eğitici ve yararlı kaynaklar arasında bağ oluşturularak gerçekleştirilen bir sistemdir.

Yapılan tüm bu tanımlardan hareketle yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitim arasındaki en göze çarpan farkın mekan ve zaman bağımsızlığı olduğu gözlenmektedir. Eğitimin en önemli iki unsuru olan öğretmen ve öğrencinin aynı mekanlarda olma zorunluluğunun olmadığı ve öğrencinin bulunduğu ortamda kendi sorumluluklarını yerine getirdiği “uzaktan eğitim” günümüz bireylerinin sürekli öğrenmesini ve eğitimdeki ihtiyaçlarını karşılamada alternatif bir sistem olarak karşımıza çıkmaktadır. Uzakları yakın eden, eğitim alamayan veya eğitimini yarıda bırakmış olanlara şans tanıyan, maliyet çıkarmayan, öğrencinin kendi başına eğitimini gerçekleştirmesine yardımcı olan uzaktan eğitim, bu özellikleriyle hem cazibesini arttırmakta hem de gelişimini ilerletmektedir (Kaya ve Önder, 2002).

2.1.2. Uzaktan Eğitimin Avantajları: Uzaktan eğitim, sistemi ve yapısı itibarıyla birçok avantajı da beraberinde getirmektedir. Söz konusu avantajlar aşağıdaki gibi sıralanabilir.

- Belirli bir mekan sınırı olmadan ev, işyerleri gibi ortamlardan öğretmen ve öğrencilerin eğitim faaliyetlerine katılabilmelerini sağlar.
- Zaman sınırı olmadan öğrenci veya öğretmenin eğitime devam etme kolaylığını sağlar.
- Yaş sınırı olmadan her bireyin öğrenmesini sağlar.
- Eğitimin maliyetini düşürür.
- Bireysel öğrenmeler gerçekleştiği için hayatta karşılaşacağı problemlere bireyin kolay ve etkili çözüm önerileri getirmesini sağlar.
- Kaynak çeşitliliği sınırı olmadığından dolayı etkili öğrenmeyi sağlar.
- Alınan uzaktan eğitimin içeriğine göre öğrenci takıldığı konularda farklı uzmanlara ulaşabilir.
- Bilgiye ulaşmak kolaydır.
- Uzaktan eğitim sonuca varma ve girişken olma gibi becerilerin ortaya çıkmasına fırsat verir (Demiray, 1999).

- Uzaktan eğitim içi boş olmayan eğitim içeriklerinin kapılarını öğrencilere açar ve birçok uzmana kolay ulaşılmasını sağlar (Kaya, 2002).
- Yaşam boyu öğrenmeyi destekler.
- Eğitimi bir taraftan kitleselleştirebilirken, diğer taraftan bireyselleştirebilir (Kaya, 2002).
- Geniş kitlelere öğrenimi sunar.
- Engeli bulunan öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması daha kolaydır (Horzum, 2003).
- Yoğun ve ayrıntılı öğrenmelere olanak tanır.

2.1.3. Uzaktan Eğitimin Dezavantajları: Her yöntem teknik ve sistemde olduğu gibi uzaktan eğitim sisteminin de yararlarının yanı sıra sınırlılıkları vardır. Uzaktan eğitim sisteminin söz konusu sınırlılıkları şu şekilde sıralanmaktadır:

- Öğrencilerin hem akranlarıyla hem de öğretmenleriyle olan sosyal ilişkilerini kısıtlar.
- Uygulama gerektiren derslerden yeterince verim alınmaz.
- Bireysel çalışma alışkanlığı kazanmamış öğrenciler için öğrenimde zorluklar yaratır.
- Yüz yüze etkileşim çok azdır.
- Derslerin hazırlanmasında yöneticiler ve öğretmenler daha fazla zaman harcar.
- Uzaktan eğitimde kullanılan teknolojiye hakim olmayan öğrenciler zorluk yaşar.
- Özellikle beceri ve tutum gibi davranışlara yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde etkili olamamaktadır.
- Verilen eğitimlerde öğrenci sayısının fazla olduğu durumlarda öğrenciye ulaşmak zordur.
- Süreç içerisinde meydana gelen teknik sıkıntıda anında çözüme ulaşmak zordur.

2.1.3. Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitim: 31 Aralık'ta Çin Halk Cumhuriyeti'nin Wuhan kentinde başlayan Covid-19 pandemisi tüm dünyaya kısa zamanda yayılmıştır. Dünya Sağlık Örgütü Direktörü Tedros Adhanom Ghebreyesus, yaşanan virüsün hızla artması ve bulaşıcılığının yüksek olması nedeni ile 11 Mart 2020 tarihinde yaptığı açıklamada Covid-19 salgınının pandemi olarak isimlendirildiğini açıklamıştır (Dünya Sağlık Örgütü[DSÖ], 2020).

Ülkemizde ilk kez bir vaka 11 Mart 2020 tarihinde ortaya çıkmıştır. Açıklanan ilk hastadan sonra diğer ülkelerdeki durum gibi Türkiye’de de vakalar artış göstermiştir. Küresel çapta yaşanan bu gelişmelerin ardından tüm dünyanın aldığı en önemli önlemlerden biri de uzaktan eğitime geçilme kararıdır. Uzaktan eğitim kararı ile birlikte Çin Halk Cumhuriyeti’nin 2016 yılında geliştirdiği, üst düzey ve yararlı online uygulaması olan “Rain Classroom”u kullanmaya başlamıştır. Bir diğer ülke İtalya ise bir bilgi portalı oluşturarak bu portal üzerinden paylaşımlarda bulunmaya başlamıştır. Fransa; “sınıfım evde” platformu aracılığıyla gerçeğe yakın derslikler tasarlayarak platform üzerinden eğitim sürecini devam ettirmiştir (Yılmaz vd., 2020). Amerika Birleşik Devletleri ise Edx ve Coursera gibi uygulamalar ile parasız ve paralı içerikleri herkese açmış ve süreci bu şekilde ilerletmeye başlamıştır (Telli Yamamoto ve Altun, 2020).

Ülkemizde ise uzaktan eğitim süreci Milli Eğitim Bakanlığı’nın, 23 Mart 2020 tarihinde belirttiği kararla resmen başlamıştır. Böylelikle ülkemizde pandemi ile birlikte eğitimi sekteye uğrayan talebe sayısı 24.901.925 olmuştur. Bunların 1.326.123’ü okulöncesi kademesi, 4.972.430’ü ortaokul kademesi, 11.404.385’ü lise kademesi 7.198.987’si ise üniversite öğrencisidir (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization[UNESCO], 2020b). Ülkemizde pandemi ile birlikte uzaktan eğitim çalışmaları tüm kademelerde televizyon kanalları ile (MEB, 2020a); üniversitelerde ise üniversitelerin kendi sistemleri ile başlanmıştır (YÖK, 2020). Devlet okullarına giden öğrenciler, TRT EBA TV aracılığıyla eğitimlerini takip etmiş; konu tekrarları ve ilgili derse yönelik takıldığı noktalar için EBA internet platformunu kullanmışlardır. Bu platformu aktif bir şekilde kullanmaya başlayan öğretmenler ise öğrencilerine EBA interneti kullanarak ödevler vermiş ve öğrenciler konuları pekiştirebilir diye materyaller yüklemiştir. 13 Nisan 2020 tarihinde ise EBA Canlı Sınıf uygulamasına geçilerek 8. Sınıf, 12. sınıf öğrencilerinin kullanımına açılmıştır. EBA Canlı Sınıf uygulaması ile öğrencilerin öğretmenlerini görme imkanı sağlanarak dersin etkileşimli bir şekilde işlenmesine olanak sağlanmıştır. EBA Canlı Sınıf uygulamasının kapsamı 23 Nisan 2020 tarihinde genişletildi ve artık canlı sınıf dersleri 3. Sınıftan başlayarak 12. Sınıfa kadar planlandı. Böylelikle EBA İnternet ve EBA Canlı Sınıf uygulamaları öğrenci ve öğretmenlerin paylaşımları ve platforma içerik yüklemesiyle çok büyümüş, öğretim programlarının uygulayıcısı konumuna gelmiştir. Özel okullar ve özel üniversiteler ise kısa süre içerisinde kendi platformlarını oluşturmuş ve Eğitim Bilişim Ağı gibi platformları takviye amaçlı kullanmaya başlamışlardır. Kurumsallaşmış yapıya sahip özel okullar kendi platformları üzerinden canlı sınıf uygulamaları yapmış, videolu konu anlatımlar, soru çözümleri ve online sınavlar ile süreci devam ettirmiştir. Üniversitelerden

bazıları eş zamansız yani çevrimdışı yöntemleri, bazıları çevrimiçi olan eş zamanlı yöntemleri, bazıları ise ikisinin bir arada olduklarına yönelmişlerdir (Kurnaz ve Serçemeli, 2020). Genel olarak üniversiteler uzaktan eğitim sürecinde derslerin bazılarını canlı ders olarak bazılarını ise video yayınlarak sürdürmüştür. Ayrıca üniversitelerin derslere ilişkin ölçme değerlendirme sürecinde MEB'e nazaran ödev, sınav, sözlü, proje gibi farklı yöntemleri kullandığı görülmektedir (YÖK, 2020a).

2.1.4. Tutum: Günlük hayatta karşılaştığımız her bir olay veya durum karşısında takındığımız bir tavır veya sergilediğimiz bir davranış, tutum vardır.

Pehlivan (1997) tutumu; birtakım şartlar karşısında ortaya çıkan duygusal yaşantıların düşünsel yapıları, düşünsel yapıların ise çevresel yapılanmayı ortaya çıkarması olarak tanımlamaktadır.

Allport ve Cantril'e (1935) göre kişinin davranışlarını etkileyen ve deneyimler sonucu ortaya çıkan zihinsel ve duygusal durumdur. Brown'a (2000) göre tutum ise, bireylerin karşılaştıkları ortamda bulunan kişilerle kurdukları iletişim ve duyuşsal faktörlerden etkilenmeleridir.

Tutum duyuşsal alanın bir parçasıdır ve özelliğidir (Krathwol vd., 1964, aktaran Senemoğlu, 2011). Bir başka ifadeyle tutum, "duyguların öğretiminden" daha fazlası olduğu gibi hissetmeyi de kapsamaktadır (Senemoğlu, 2011). Aynı zamanda tutum, bireylerin tercihlerini ve performanslarını etkileyen eğilimi de içine almaktadır (Aronson ve Briggs, 1988; Driscoll ve Gagne, 1988, aktaran Senemoğlu, 2011).

Tutum direk bakıldığı zaman anlaşılabilir bir nitelik değildir ancak birey üzerinde yapılan gözlemler sonucunda bireyle özdeşleşen ve bireyin davranışlarından anlaşılabilir bir çıkarımdır. Tutum, birçok değişken gibi dolaylı yollarla ölçülebilen, doğrudan ölçülemeyen ancak bireyin davranışlarından varlığını anladıklarımızdır. Tutumlar üzerinde yapılan ölçümlerin bireylerin davranışları hakkında yorumlar içermesi düşüncesi, bireyin davranışlarında istenilen yönde değişiklik yapılması istendiğinde öncelikle değişikliğe tutumlardan başlanması fikrini ağır basmaktadır.

Tutum; örf, adet, inanç, değerlerin birer parçası veya bir olaya yönelik değerlendirme sonucunda ortaya çıktığından bireyler aynı tutumu sergilerken, bireylerin tutumları oluşumları bakımından bazı farklılıkları içermektedir. Örf, adet, gelenekleri temel alarak oluşturulan bireylerin tutumu çevresel etkilere bağlı olarak oluşan tutumdan genelde daha zordur. Kişiyeye sunulan ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan eğilim tutumdur (Güvenç, 1972).

Özmenteş'e (2006) göre, yapısal değişiklik olarak bir sıralama yapıldığında sıralama duygular, tutumlar ve inançlar şeklinde olacaktır. Örneğin bir bireyin duyguları anlık olup ve o olaylardan derin etkilenebiliyorken, aynı bireyin siyasi veya dini görüşlerini, inançlarını terk etmesi daha zordur. Tutumlar ise inanç ve duygu arasında kalan ve her iki değişkenden de etkilenebilmektedir.

Tüm bu bilgiler ışığında tutum bireylerin gerçek hayattaki deneyimlerine yönelik duygu durumlarını ifaden eden davranışlarını etkileyen ve bunları yönlendiren kuvvet şeklinde açıklanabilir. Tutum, inanç ve her türlü eylem üçgenindedir. Tutumlar inançlar kadar kolay değişmez ve davranışlar gibi zordur. Tercihler ve belirli yönelimler sonucunda tutumlarda birtakım değişiklikler olabilir.

2.1.5. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Karşı Tutumları: Dış faktörlerin çoğu tutum meydana gelirken onu etkiler. Kişilerin yaşantı ve deneyimleri sonucunda tutumları değişmekte veya yenileri oluşmaktadır.

Tüm etmenler arasında tutumların oluşmasını etkileyen en etkili etmenlerden biri ise eğitimidir. Tutumların davranışlara olan etkisi ve eğitimin süreç içerisindeki amacının istendik davranış değişikliği olmasından dolayı olumlu tutumların geliştirilmesinin önemi ortaya çıkmaktadır. Kurumların uyguladığı eğitimlerde tutumların ortaya çıkmasında etkilidir. Sınıfların birçoğunda bilgisayar vb. teknolojik araçların kullanılması, eğitimin en büyük uygulayıcısı olan öğretmenlerin işlerini kolaylaştırmakta, gelişmelerden anında haberdar olmasını sağlamak ve içerisinde bulunduğu çağa ayak uydurabilmesini kolaylaştırmaktadır. Birey bilgisayar kullanarak yapılan uzaktan eğitim sayesinde zaman, mekan ve yaş kriterine bakmaksızın kendi gelişimini devam ettirebilmektedir. Bu nedenle uzaktan eğitim günümüzde teknolojinin bize getirdiği önemli bir getiri olarak düşünülmektedir.

Geçmişte eğitime destek amacıyla, kişilerin bireysel gelişimi için veya bazı kurumların, üniversitelerin eğitimlerini uzaktan vermesi sebebiyle kullanılan uzaktan eğitim de öğretim programları buna göre hazırlanır, teknolojik alt yapı planlanır ve süreç başlar. Örgün eğitim devam ederken MEB tarafından alınan kararla Covid-19 pandemisi dolayısıyla tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de de uzaktan eğitime geçildi. Hiçbir hazırlık yapılmadan geçilen uzaktan eğitimde sistemin neler getireceği, nasıl bir eğitim verileceği, derslerin nasıl işleneceği gibi sorular eğitimin tüm paydaşlarını düşünceli bir duruma itmektedir. Eğitim sisteminde her gün gelişen ve Covid-19 dönemiyle beraber vazgeçilmez noktada olan uzaktan eğitim öğretim programlarının başarılı bir şekilde oluşturulması ve programın başarılı olup olmama durumunun değerlendirilmesi sistemin tutarlılığı ve doğru bir sonuca ulaşması açısından önemlidir. Başarının gelmesi için ise, içinde bulunduğumuz toplumun bakış açısını

yansıtmasına, programların sisteme uyumuna, öğretmenlerin teknolojik öz yeterlikleri ve pedagojik bilgisine, öğretmen ve öğrencilerin materyalleri etkili kullanmasına, ilgilerine, tutumlarına ve motivasyonlarına bağlıdır (Boling vd., 2012; Lin ve Chiu, 2007; Şahin, 2006).

Bu süreçte öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını inceleyen pek çok çalışma da yapılmıştır. Gök ve Çakmak (2020), Fidan (2020), Kocayiğit ve Uşun (2020), Kırmızıgül (2020), Kurnaz ve diğerleri (2020), Sangster ve diğerleri (2020), Tartavulea ve diğerleri (2020), Zimmerman (2020), Moçoşoğlu ve Kaya (2020), Alea ve diğerleri (2020), Mulenga ve Marban (2020), Burke ve Dempsey (2020), Karaca ve diğerleri (2021), Balaman ve Tiryaki (2021), Metin ve diğerleri (2021), Canpolat ve Yıldırım (2021), Ak ve diğerleri (2021), Kavuk ve Demirtaş (2021) tarafından yapılan çalışmalar bu dönem içerisinde ki en güncel örneklerdendir.

Özetle; öğretmenlerin günümüzde teknolojinin önemli bir getirisi olan uzaktan eğitime yönelik fikirleri, uzaktan eğitimin eğitime etkisi, öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde üstlendiği görevler ve bu süreç içerisinde bilgi aktarıcı rolünde bulunan öğretmenlerin öğrenci başarısına katkısı uzaktan eğitime yönelik tutumu etkileyecektir.

2.2. Dijital Okuryazarlık

2.2.1. Dijital Okuryazarlığın Tanımlanması ve Açıklanması: Geçmişten bugüne dek insanlık için her zaman en önemli hazine bilgi olmuştur ve buna sahip olan toplumlar zaman içerisinde yükselmiş ve başarı merdivenlerini birer birer çıkmışlardır (Kozan ve Bulut Özek, 2019). Her geçen gün bilgiye verilen önem artmış ve bu durum bilgi arayışını ortaya çıkarmıştır. İçinde bulunduğumuz dönem olan 21.yüzyılda tüm bu arayışlar nedeniyle bilgide bir patlama yaşanmıştır ve içinde bulunduğumuz bu dönem “Bilgi Çağı” olarak adlandırılmıştır. Bu dönemde teknoloji çok hızlı bir şekilde gelişmiş ve hayatımızın her alanında görülmüştür. Teknolojinin bu dönemde hızla gelişmesi beraberinde dijital teknolojileri geliştirmiş ve bilgiyi üretmek, bilgiye erişmek artık çok hızlanmıştır. Bilgi üretiminin artması ve bilgiye erişmenin bu kadar kısa olduğu bir dönemde bilgi kirliliğinin ortaya çıkması ise kaçınılmazdı (Kim ve Kim, 2002). Bu kirlilik içerisinde bilginin doğrusuna, faydalısına ulaşmak ise ayrı bir yetenek ve beceri istemektedir (Shenton, 2009).

Bilgi de meydana gelen bu gelişimle birlikte okuryazarlık kavramı da bilgi ile beraber günümüze gelmiştir. İlk zamanlarda okuryazarlık kavramı okuma-yazma becerisi olarak tanımlanırken, bu gelişmeler ve teknolojinin hızlı ilerleyişiyle birlikte eski ile yeni bilgi arasında ilişkiler kurabilme ve ortaya koyduğu ilişkiye yorumlar yaparak yeni bilgiyi ortaya koyma becerisi olarak tanımlanmaktadır (Altun, 2005; Önal, 2010). Kane’e (2017) göre

okuryazar kişiler yaşamlarına yön verebilmeli, bilgiyi hayatta en üst seviyede kullanabilmeli, dijital mecralarda bilginin doğrusunu bulabilmelidir.

Okuryazarlık kavramının farklı alanlara yayılmasından dolayı farklı okuryazarlık türleri de zaman içerisinde ortaya çıkmıştır. Bilgi üretiminin hızlanması ve teknolojiye meydana gelen değişim bu okuryazarlık çeşitlerinin de hızlıca yaşamımıza dahil olmasına sebep vermiştir. Literatüre bakıldığında bilgi okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, BİT okuryazarlığı, sosyal medya okuryazarlığı, dijital okuryazarlık gibi farklı okuryazarlık türleri olduğu görülmektedir. Bu okuryazarlıklar içerisinde sıklıkla karşılaştıklarımız ise “BİT okuryazarlığı, medya okuryazarlığı ve dijital okuryazarlık” olmuştur.

Dijital okuryazarlık kelimesi 1997 yılında Paul Gilster aracılığıyla ifade edilmiş ve bu kavramı dijital ortamlarda ortaya atılan bilgiyi anlama becerisi olarak tanımlamıştır. Eshet’e (2004) göre ise dijital okuryazarlık, bir dijital nesneyi çalıştırmak, bu nesneyi yazılımla birleştirmek değildir, bireyin dijital mecralarda etkili olabilmesi için duygusal, bilişsel, motor becerilerine sahip olmasıdır. Hague ve Payton (2010) ise bu kavramı, teknolojiyi etkin ve doğru kullanma aynı zamanda teknoloji yardımıyla elde edilen bilgiyi yaşama aktarma, doğru kullanma, bilgiyi analiz ve sentez yapmaktır. Dijital okuryazar bir birey; çağın gereksinimlerini takip eden, yaratıcılık becerisi yüksek olan, grup çalışmasına yatkın, iletişim dilini doğru kurabilen, karar mekanizması yüksek olan, okuduğunu yorumlayabilen, problemlere çözüm yolu üreten ve teknolojik bilgiye hakim olandır (International Society for Technology in Education [ISTE], 2007).

Ng (2012) tarafından dijital okuryazar bir bireyin özellikleri aşağıdaki gibi belirtilmiştir:

- Dijital dünyanın zararlarından korunabilme ve online gruplarda uygun davranışları sergileme,
- Bilginin doğruluğunu araştırma ve sorgulama,
- Teknolojik araç gereç kullanılarak yapılan işleri becerebilme,
- Probleme yönelik uygun teknolojik aracı kullanarak çözüm üretme ve yeni fikirlerini ürünlere dönüştürme.

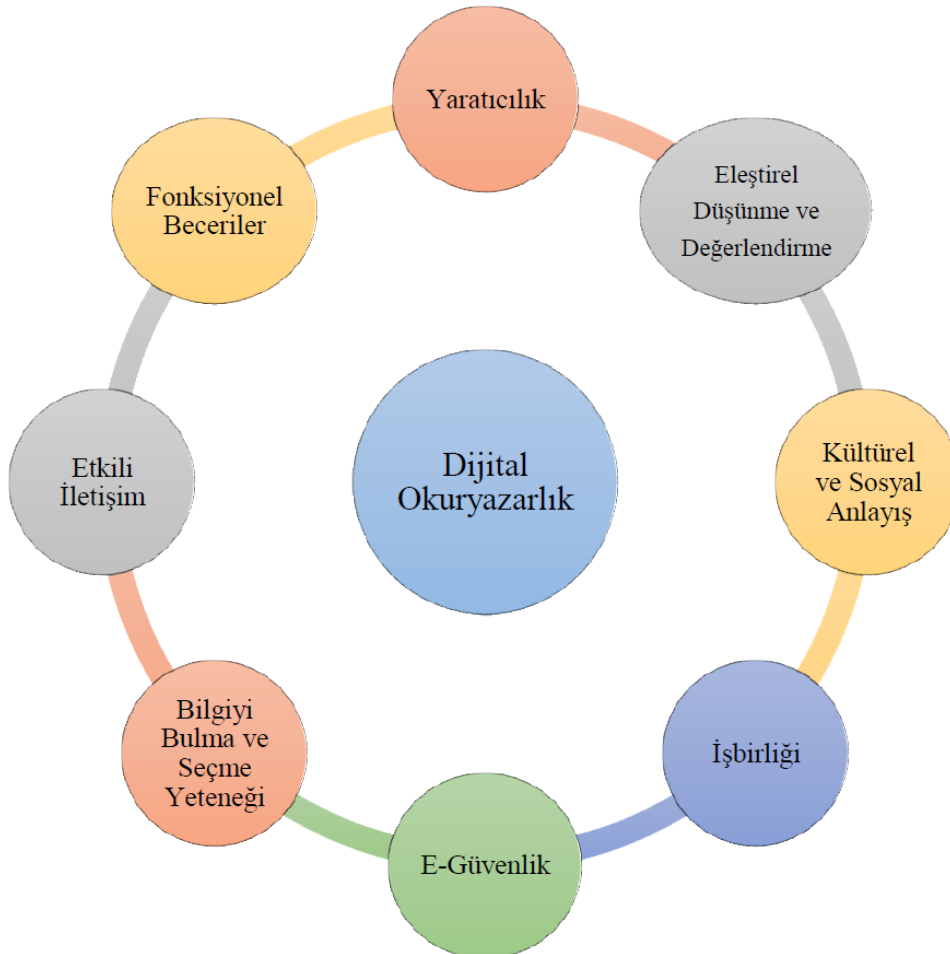
Sonuç olarak bireyler içinde buldukları dönemde kendilerini ve akranlarını değişen dünyaya ayak uydurabilmek, dijital dünyanın içerisine tutunabilmek, gelişmeleri yakından takip edebilmek, dijital anlamda sosyal olabilmesi dijital okuryazar olmalıdır ve kendisini bu yönde yetiştirmesi gerekmektedir.

2.2.2. Dijital Okuryazarlığın Bileşenleri: İçinde bulunduğumuz dönemde teknolojiye meydana gelen değişimler ve artan teknoloji kullanımı gelişmişlik seviyesi yüksek toplumlarda, bireylerin zaman ve mekan sınırı olmadan öğrenme, bilgiyi internet ortamında bulabilme, yaratıcı olma ve farklı düşünebilme, kendine özgü içerikler oluşturabilme, iletişim aracı olarak kullanabilme, oyun oynama, müzik dinleme ve bunları kullanarak dijital içerikler oluşturmak gibi imkanlar sağladığı görülmektedir. Teknolojinin imkan dahilinde bize sunduklarından nem alabilmek adına kişilere dijital okuryazarlığı kapsayan davranışların aktarılması gerekliliği açık bir şekilde görülmektedir. Hauge ve Payton'ın (2010) ilgili çalışmasında dijital okuryazarlığı kapsayan ve kişilere aktarılmasını içeren yeteneklere değinilmiştir.

Dijital teknolojilerin ve dijital ortamlardaki bilginin doğru kullanılması için kişilere kazandırılması hedeflenen dijital okuryazar kimliği ile ilgili 8 adet beceri belirlenmiştir (Hauge & Payton, 2010). Bunlar Şekil 1'de gösterilmiştir:

Şekil 1

Dijital Okuryazarlık Becerileri



Yaratıcılık: Bilgi alışverişinin yanı sıra teknolojiyi ürünler oluşturmak ve üretilen bilginin arkasında yaratıcılık sürecinin olduğunu bilmektir.

Eleştirel Düşünme ve Değerlendirme: Dijital ortamlardan elde edilen bilginin kabulünden önce bilginin doğruluğunu değerlendirme becerisidir.

Fonksiyonel Beceriler: Dijital okuryazarlık konusunda farklı içerikleri sunan teknolojilerin nasıl kullanılacağını bilmek ve bu bilgi ile teknolojileri kullanabilme becerisine sahip olma.

Etkili İletişim: Fikir ve hisleri ortaya koyma, çeşitli teknolojik araçlar aracılığıyla iletişim becerisini idrak etme.

Kültürel ve Sosyal Anlayış: Dijital ortamlarda içerik oluşturulmasını ve o oluşturulan içeriğin alt yapısında kültürel ve sosyal yararları benimseme.

Bilgiyi Bulma ve Seçme Yeteneği: Yapılacak olan çalışmadan ne tür bilgilerin olması gerektiğini bilme, bu bilgiyi teknolojiyi kullanarak bulma ve elde edilen bilginin doğru bilgi olduğunun farkına varma becerisidir.

İşbirliği: Teknoloji kullanılarak bilgiyi oluşturma aşamasında takım çalışmasına yatkın olma ve bu birlikteliği nasıl genişleterek destekleyebileceğini anlama becerisidir.

E-Güvenlik: Teknolojik araçları kullanırken güvende kalma ve uygun kullanma yeteneği.

Özetle; eğitim-öğretim süreci eğitimciler tarafından öğrencileri yaşadıkları dünyaya hazırladıkları bir süreçtir. Teknolojinin hızla gelişmesi ve meydana gelen hızlı değişimlerin sonucunda hayatımızın her noktasında görülen teknolojik araçlar eğitim-öğretim içerisine de girmiştir. Akıllı tahtalar, tabletler, öğretici uygulama ve yazılımlar gibi daha birçok kaynak eğitimde aktif olarak kullanılmaktadır. Teknolojiden yararlanmak, dijital araçları faydalı ve doğru şekilde kullanabilmek, bunu öğrenciye aktarabilmek ve öğrencileri de yaşadığı dönemde dijital okuryazar yapabilmek için öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri büyük önem taşımaktadır (Cebeci, 2020). Özellikle eğitimin ilk basamaklarından okul öncesiyle başlayan daha sonrasında öğrencilerin temel eğitim seviyelerini oluşturmaya çalışan sınıf öğretmenlerinin bulunduğu ilköğretim kademesi ile devam eden, ergenlik dönemine girip yanlış bilgiyi öğrenmek için bir numaralı aday olan ortaokul grubu öğrencilerini eğiten ortaokul kademesi ve ergenlik döneminin şiddetle devam ettiği ve öğrencilerin küçük bir yanlış öğrenmede farklı noktalara kaydığı lise grubu öğrencilerinin bulunduğu kademelerde yer alan öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri bu kapsamda çok önem arz etmektedir.

2.3. İlgili Çalışmalar

Bu bölümde öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları, dijital okuryazarlık durumlarına yönelik yapılan araştırma ve çalışmalar verilmiştir.

2.3.1. Uzaktan Eğitime Yönelik Tutuma İlişkin Araştırmalar

2.3.1.1. Ulusal Yayınlar: Ağır'ın (2007) tarafından yaptığı çalışmada, kamu ve özel kurumlarda çalışan ilköğretim ve ortaokul kademesi öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları incelenmiştir. Çalışmada öğretmenlere araştırmacı tarafından oluşturulan “Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2006-2007 yılında Balıkesir ilinde bulunan 10 farklı ilköğretim okulunu kapsayan 238 öğretmen oluşturmaktadır. Toplanan veriler SPSS ile detaylı analiz edilmiştir. Bu çalışmayla ilgili ortaya çıkan sonuçlara bakıldığında, öğretmenlerin araştırmanın problemlerinden biri olan uzaktan eğitim tutumlarının olumlu olduğunu ortaya koymuştur. Öğrenim durumunun, cinsiyetin, branşın ve çalışılan kurumun uzaktan eğitime yönelik tutumda anlamlı bir farklılığa yol açmadığı ancak mesleki tecrübeye bağlılığın anlamlı bir şekilde değiştiği gözlemlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin tutum durumları ile uzaktan eğitime karşı bilgili olup olmadıkları arasındaki fark anlamlı çıkmıştır.

Horzum et al. (2012) tarafından yapılan araştırma ile amaçlanan sınıf öğretmenlerine yönelik düzenlenen mesleki eğitimlerin uzaktan eğitimle yolu ile verilen çalışmasına katılanların uzaktan eğitime yönelik tutumlarına etki eden kriterleri belirlemektir. Çalışmada öğretmenlerin tutumları ile kıdem yılı, cinsiyet ve uzaktan eğitimle ilgili daha öncesinde ders alıp almadıklarına yönelik ilişki incelenmiştir. Kesitsel tarama modelinin kullanıldığı çalışmanın araştırma grubunu aynı eğitim-öğretim dönemi içerisinde Sakarya ili içerisinde görev alan 135 sınıf öğretmenini kapsamaktadır. Veriler “Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitimde Uzaktan Eğitime Yönelik İnançları” adlı veri toplama aracıyla toplanmıştır. Toplanan verilerin analizi sonucunda branşı sınıf olan öğretmenlerin mesleki eğitim kapsamında ki uzaktan eğitim tutumlarının kıdem yılı, cinsiyete gibi değişkenlere göre farklılaştığı ancak ders alıp alma durumuna göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Taşlıbeyaz ve diğerleri (2014) ile birlikte ortaya konan çalışmada öğretmenlerin buldukları uzaktan mesleki(hizmet içi) eğitimler ile ilgili tutum, görüş ve motivasyonlarına etki eden unsurlar ortaya konulmaya çalışılmıştır. Çalışmaya Erzurum kentinde 2011 – 2012 yılında görev yapan ilköğretim ve ortaokul kademesini kapsayan 21 öğretmen katılmaktadır. Araştırmada durum çalışmasının kullanıldığı ve nitel veri toplama yöntemleriyle veriler toplanmıştır. Verilerin analizi sonucunda öğretmenlerin uzaktan eğitim yoluyla verilen hizmet

içi eğitimleri tercih ettikleri ve ilgi çekici olarak bulduklarına karşın bazı teknik aksaklıkların yaşanmasını da olumsuz görüş olarak bildirdikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Çelen ve diğerleri (2013) tarafından yapılan araştırma ile öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik yaklaşımları ve tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye'nin birçok şehrinde çalışan 95 öğretmeni kapsamaktadır. Veriler anket aracılığıyla toplanmıştır. Toplanan veriler ışığında katılımcılar uzaktan eğitim çalışmalarına katılmak istediklerini ancak uzaktan eğitim sistemlerinin içeriklerini ve içerisinde kullanılan malzeme ve yöntemlerin yetersiz olduklarını bildirmişlerdir.

Bahar ve diğerleri'nin (2009) yaptıkları çalışma, Kars ilinde görev alan ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarıyla ilgilidir. İlgili çalışma sonucunda öğretmenlerin mezun oldukları üniversitenin tutumlarını etkilemediğini ancak teknoloji yakından tanıyan ve kullanan öğretmenlerde uzaktan eğitime yönelik tutumun olumlu bir şekilde değiştiği ortaya konulmuştur.

Özen ve Baran'ın (2020) ortaya koyduğu ve öğretmenleri kapsayan çalışma uzaktan eğitime yönelik tutumları çeşitli değişkenler ile birlikte sunmaktadır. Araştırma Eskişehir ilinde görev yapan öğretmenleri kapsamaktadır. Çalışmanın bulgularına bakıldığında öğretmenlerin uzaktan eğitim açısından tutumlarının daha az çalışma geçmişi olan öğretmenlerin lehine doğru farklılaştığı görülmektedir.

Kocayiğit ve Uşun'un (2020) ortaya koyduğu çalışma ise, öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını belirlemek üzere yapılan bir çalışmadır. Çalışmaya Burdur ilinde Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde bulunan 204 öğretmen katılmaktadır. Araştırmanın verileri Ağır'ın (2007) ortaya çıkardığı "Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği" ile toplanmış olup, SPSS programına işlenmiştir. Uygulanan analiz yöntemleriyle öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları yüksek çıkmıştır ancak branş, cinsiyet, öğrenim durumu gibi değişkenlere karşı anlamlı bir farklılığın olmadığı ve benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda mesleğe yeni atanan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumunun mesleğe çok önceden başlamış öğretmenlere karşı daha yüksek olduğu görülmektedir.

Ülkü'nün (2018) yaptığı çalışmada ise sınıf ve branş öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Bolu ilinde bulunan 355 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veriler anket yoluyla toplanmıştır. Araştırmada kadın eğitim personellerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının erkek eğitim personellerine göre daha yüksek düzeyde çıktığı belirtilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının kadın-erkek durumları, mesleki deneyim gibi durumlarına göre farklılaşmadığı ancak ilkökul-ortaokul öğretmeni olma veya öğrenim durumu değişkenlerine göre anlaşılır bir

farkın olduğu saptanmıştır. Çalışmanın bir diğer bulgusu ise ilköğretim kademesinde bulunan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının ortaokul öğretmenlerinkinden daha yüksek olduğudur.

Ergin'in (2010) yaptığı çalışmada ise ilköğretim bünyesinde görev alan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum ve bakış açıları incelenmiştir. Veriler analiz edilmiş ve elde edilenler sonucunda fakülte, cinsiyet ve branşlara göre öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının farklılaşmadığı gözükmektedir. Uzaktan eğitimle farkındalığı ve kıdem düzeyleri açısından öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Ayrıca 10 yıldan fazla öğretmenlik yapmış kişilerin 10 yıla kadar görev yapmış öğretmenlere göre uzaktan eğitime yönelik daha olumlu bakış açılarına sahip olduğu saptanmıştır.

Fidan'ın (2020) yaptığı araştırma ise Covid-19 sebebi ile geçtiğimiz uzaktan eğitime yönelik sınıf öğretmenlerinin tutum ve görüşlerini incelemeyi kapsamaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu 23 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada olgu bilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın verileri açık uçlu sorular ve telekonferans yoluyla toplanmıştır. Öğretmenlerin kimileri uzaktan eğitimi rahatlığı sebebiyle olumlu değerlendirirken, kimi ise öğrencilerin bilgisayar karşısında motivasyonlarının arttırmanın zor olduğunu söylemişlerdir. Ayrıca birden fazla ekran kontrolüne hakim olarak dersi ilerletmek ve bu esnada sınıfın derse odaklanmasını sağlamanın zorluğu nedeniyle sınıf yönetiminin zor olduğunu ve bu bağlamda olumsuz görüşler belirtmişlerdir.

Yumbul'ın (2021) yaptığı çalışmada lise öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları ortaya konulmuştur. İlgili çalışmanın bulgularında lise öğretmenlerinin tutumlarının ortalamasının üzerinde çıktığı, branş, cinsiyet ve çalışma durumları arasında farklılığın olduğu görülmüştür.

2.3.1.2. Uluslararası Yayınlar: Nasser ve Abouchedid'in (2010) ortaya koyduğu çalışma ile öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları incelenmiştir. Araştırmaya müdür olarak 7 personel ile öğretmen olarak ise 112 personel katılmıştır. Araştırmacı tarafından oluşturulan Tutum Ölçeği ve açık uçlu görüşme tekniği ile veriler toplanmıştır. Toplanan veriler analiz edildiğinde elde edilen bulgularda, yöneticilerin uzaktan eğitim konusunda olumsuz bir görüşe sahip olduğu ancak öğretmenlerin uzaktan eğitim için olumlu bir görüş sergilediği görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin yarısından fazlasının uzaktan eğitime yönelik çok az bilgi sahibi olduğu ancak yeni teknolojileri kullanarak bu teknolojinin getirdiği uygulamaları uzaktan eğitimde kullanmaya istekli olduklarını ortaya koymaktadır.

Rasmitadila ve diğerleri (2020) tarafından yapılan çalışmada ilkökul öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları incelenmiştir. Endonezya’da yapılan çalışmaya 77 öğretmen katılmıştır. Araştırmanın yöntemi vaka çalışması olmuştur. Araştırmada anket ve görüşme tekniği ile veriler toplanmıştır. Anket 67 öğretmene uygulanırken ayrıca 10 öğretmen ile de görüşme tekniğiyle görüşülmüştür. Toplanan veriler analiz edildikten sonra belirli bulgulara rastlanmıştır. Öğretmenlerin uzaktan eğitimde geleneksel eğitime göre daha az zamana sahip olduklarını, çocukların öğrenip öğrenmediklerinin değerlendirilmesinin daha zor yapıldığını bu zorluğun ise velilerin öğrencilere yardım etmesine bağladığı görüşleri hakimiyet göstermektedir. Ayrıca öğretmenler teknik engellerinde çok büyük sorunlara yol açtığını söylemişlerdir. Diğer bir sonuç ise uzaktan eğitim deneyimi olmayan öğretmenlerin zorluklar yaşadığı, bu zorlukları deneyimli meslektaşlarına veya yöneticilere sorarak çözdüğü görülmektedir.

Menchaca ve Bekele (2008) tarafından yapılan araştırmada ise hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin uzaktan eğitim yönelik tutumları ortaya konulmaya çalışılmıştır. Yapılan çalışma sonucunda öğretmenlerin uzaktan eğitimde derse katılım, öğrencilerin kendi arasındaki etkileşimi ve teknolojik araçların kullanımının fazla olmasından dolayı uzaktan eğitime yönelik tutumlarının pozitif yönde seyredildiği gözlemlenmiştir.

2.3.2. Dijital Okuryazarlığa İlişkin Araştırmalar

2.3.2.1. Ulusal Yayınlar: Öksüz ve diğerleri (2016) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmenlerin dijital okuryazarlık kavramına yönelik metaforları incelenmiştir. Araştırmanın temel amacı dijital okuryazarlıkla ilgili öğretmenlerin metaforlarını öğrenme ve aralarında anlamlı farklılık olup olmadığının tespit edilmesidir. Araştırmanın yöntemini tarama modeli oluşturmaktadır. İlkokul ve ortaokul kademesinden 34 öğretmen araştırmaya katılmıştır. İçerik analiz tekniğiyle analiz edilen veriler sonucunda 32 tane dijital okuryazarlık ile ilgili metafor ortaya çıkmıştır. Ayrıca çalışmaya katılan öğretmen grubu dijital okuryazarlıkla ilgili metaforların büyük bir çoğunluğunu bilgi okuryazarlığı olarak değerlendirmiştir. Bu sebeple öğretmenlerin dijital okuryazarlığın temellerini, kapsamını ve detayını yeteri kadar bilmedikleri araştırma sonucunda ortaya çıkmıştır.

Korkmaz’ın (2020) yaptığı çalışmayla branşı sınıf olan öğretmenlerin dijital okuryazarlık durumlarının belirlenmesi amaçlanmaktadır. Ayrıca çalışma grubunun dijital okuryazarlık düzeyleriyle yaş, cinsiyet, çalışma yılı durumlarıyla ilgili anlamlılığa bakılmıştır. Çalışma grubunu 740 öğretmen oluşturmaktadır. Karma yöntemin kullanıldığı araştırmada 41 maddeden oluşan “Dijital Okuryazarlık Değerlendirme Ölçeği” de veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Nicel veriler toplanırken 733 sınıf öğretmeni, nitel veriler toplanırken 7 sınıf

öğretmeni kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenleri dijital okuryazarlık kapsamında kendilerini yeterli bulmuştur. Ayrıca cinsiyet, yaş ve çalışma yılı ile dijital okuryazarlıkları arasında anlamlı farklılıkların olduğu görülmektedir.

Arslan'ın (2019) yaptığı çalışma ise ilkokul ve ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin dijital okuryazarlık seviyelerinin tespit edilmesi ve bunun farklı değişkenlere göre araştırılmasına yöneliktir. Araştırmada farklı değişkenler olarak branş, kıdem ve bilgisayara sahip olup olmama durumları kullanılmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin dijital okuryazarlık seviyelerinin yüksek çıktığı ve tüm değişkenlerle arasında anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır.

Kardeş'in (2020) ortaya koyduğu çalışmanın temelinde, anasınıfı öğretmenlerinin dijital okuryazarlık hakkındaki düşüncelerini açığa çıkarmaktır. Araştırmanın çalışma grubu Kartopu örnekleme yöntemiyle belirlenen 20 kişiyi kapsamaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla veriler toplanmıştır. Araştırmada toplananların analizi sonucunda dijital okuryazarlığın faydalı olduğu ve çocuğun gelişimine katkı sağladığı görüşü öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Ayrıca okul öncesi öğretmenleri güvenli kullanım için içerik kontrolünün sağlanması ve sosyal ortamın oluşturulması gerektiğini de söylemişlerdir. Aksine bazı okul öncesi öğretmenleri ise dijital araçların okul öncesi eğitimde olmaması gerektiğini savunmaktadır.

2.3.2.2. Uluslararası Yayınlar: Khalid ve diğerleri (2015) yaptığı çalışmada öğretmenlerin dijital okuryazarlıklarına yönelik meta analiz yapmışlardır. Yapılan bu çalışma ile amaç araştırmacılara ve yöneticilere yönelik dikkat çekmek ve öğretmenlerin dijital okuryazarlıkları ile ilgili farkındalık oluşturmaktır. Çalışma 2 proje raporunu ve 14 dergi makalesini kapsamaktadır. Makaleler incelendiğinde dijital okuryazarlık çalışmalarına Avrupa'da daha çok ağırlık verildiği de açıkça görülmektedir.

Doyle-Jones'ın (2015) yaptığı çalışmada ise ilköğretim kademesinde görev alan öğretmenlerin dijital okuryazarlık uygulamalarını kullanırken yaşadığı zorluklardan bahsedilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 15 ilköğretim öğretmeni oluşturmaktadır. Nitel yöntemlerin kullanıldığı çalışmada görüşme formları ile veriler toplanmıştır. Veriler analizi sonucunda öğretmenlerin derslerde web 2.0 araçlarını dijital okuryazarlık becerisi kazanmak için kullandıkları görülmektedir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenler işbirlikçi anlayışı benimseyen ve dijital teknolojileri kullanmayı amaç edinen öğretmenlerdir.

Allen ve Berggren'in (2016) yaptığı çalışmanın amacı ise dijital okuryazarlığın İngilizce öğretmenlerine tanıtılmasıdır. Araştırmanın çalışma grubunu İsviçre'de bir lisede görev alan İngilizce öğretmenleri oluşturmaktadır. Yapılan çalışma ile öğretmenlere dijital

okuryazarlıkla ilgili bir bakış açısı oluşturulması hedeflenmiştir. Bu çalışmanın sonucunda öğretmenler okulda birden fazla görevleri olmasına rağmen, dijital okuryazarlığa yönelik bakış açıları geliştirmek istemişler. Ayrıca dijital okuryazarlık kapsamında dijital teknolojilerin İngilizce derslerine eklenmesiyle birlikte öğrencilerin derslere katılımlarının arttığı ve eleştirel bakış açısına sahip oldukları öğretmenler tarafından aktarılmıştır.

Cote ve Milliner'in (2018) yaptığı çalışmayla İngilizce öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerini ortaya çıkarmayı hedeflemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Japonya'da bulunan 42 İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara bakıldığında öğretmenlerin okul çatısı altında derslerini desteklemek için dijital teknolojileri kullandıklarından oldukça emin oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenler kendilerini daha ileriye taşıyacak dijital okuryazarlık becerilerini de kazanmak istemektedirler.

Tomczyk (2019) yaptığı çalışmayla öğretmenlere dijital okuryazarlığın önemini aktarmayı amaçlamaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu Polonya'da bulunan 279 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada dijital okuryazarlık kapsamında dijital araçların rahatlığı, güvenli etkileşim, güvenli şifreler, telif hakları gibi birçok konuyu içermektedir. Araştırmada elde edilen veriler incelendiğinde mesleğe yeni atanan öğretmenlerin dijital okuryazarlık ve dijital güvenlik gibi konularda desteklenmelidir ifadesi ortaya çıkmıştır.

3. BÖLÜM YÖNTEM

İlgili kısımda yapılan araştırmaya yönelik yöntem bilgisi, belirlenen çalışma grubu, çalışmayla ilgili verilerin toplanması ve bunların analizi ile ilgili bilgiler ortaya konmuştur.

3.1. Araştırmanın Modeli

Yapılan bu çalışma betimsel bir çalışma niteliğinde olup araştırmanın yöntemi ise tarama modelidir. Kitleye ait birtakım özelliklerin veriler toplanarak ortaya konulmasını sağlayan ve bunu amaç edinen çalışmalardır (Büyüköztürk, 2012). Karasar (2014) ise tarama modellerini, geçmişte olan veya şimdi devam eden olayı var olduğu gibi tasvir eden bir yaklaşım olarak açıklamaktadır. İlgiliyi çekebilecek her türlü eylem, nesne veya bireyler hiç değiştirilmeden verilir. Tarama modeli, olayların nedenlerini ortaya koymak veya üzerinde durmak yerine, araştırmaya dahil olanların sahip oldukları özellikler, şartlar ve ilişkiler ortaya konulmaya çalışılır.

Bu çalışmada araştırmanın yöntemini oluşturan tarama modeli Bursa ilinde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla Ağır (2007) tarafından geliştirilen Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği ve öğretmenlerin dijital okuryazarlık durumlarını belirlemek amacıyla Üstündağ ve diğerleri (2017) tarafından geliştirilen Dijital Okuryazarlık Ölçeği aracılığıyla var olan durumu betimlemek üzere kullanılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Bursa ilindeki özel veya kamu okullarında görev alan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu ise 2020-2021 eğitim yılında Bursa ilindeki özel veya kamu okullarında görev alan toplam 432 sınıf ve branş öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada veri elde etmek için kullanılan ölçekler Google Formlar web sitesine ölçeklerdeki bütün dilbilgisi ve noktalama işaretleri birebir aktararak girilmiş ve veriler çevrimiçi olarak toplanmıştır. Öğretmenlere iletişim teknolojileri üzerinden ölçeklerin olduğu bağlantı adresi gönderilerek ulaşılmıştır. Öğretmenlerin demografik özelliklerine yönelik detaylar Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1*Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Betimsel İstatistikleri*

Değişken	Kategori	f	%
Cinsiyet	Kadın	341	78,9
	Erkek	91	21,1
Yaş Aralığı	20 – 30	90	20,8
	31 – 40	211	48,8
	41 Yaş ve Üstü	131	30,4
Kurum Türü	Resmi	252	58,3
	Özel	180	41,7
Görev Yaptığı Kademe	İlkokul	138	31,9
	Ortaokul	176	40,7
	Lise	118	27,3
Toplam		432	100

Tablo 1'e bakıldığında öğretmenlerin %78,9'unun kadın, %21,1'inin erkek olduğu görülmektedir. Yaş aralığı incelendiğinde %20,8'inin 20 - 30 yaş aralığında, %48,8'inin 31 - 40 yaş aralığında, %30,4'ünün 41 yaş ve üzeri olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin %58,3'ü resmi kurumlarda görev yaptığını, %41,7'si ise özel kurumlarda görev yaptığını belirtmiştir. Görev yaptıkları kademelere ilişkin katılımcıların %31,9'unun İlkokul, %40,7'sinin Ortaokul, %27,3'ünün ise Lise kademesinde görev yaptığı belirlenmiştir. Araştırmaya toplam 432 öğretmen katılmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler ölçekler ile toplanmıştır. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarını ortaya koymak için Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği, Dijital Okuryazarlık durumlarını ortaya koymak için ise Dijital Okuryazarlık Ölçeği kullanılmaktadır.

3.3.1. Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği: Araştırmada çalışma grubunun uzaktan eğitime yönelik tutumlarını ortaya koymak için Ağır (2007) tarafından geliştirilen "Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği" tercih edilmiştir. Ağır'ın (2007) çalışmasında Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeğinde 21 madde bulunmaktadır. Bu maddelerin 7'si olumsuz (11, 12, 13, 14, 15, 17, 19. maddeler) özellik göstermektedir. Katılımcının ölçekten aldığı puan, uzaktan eğitime karşı olan tutum puanını belirtmektedir. Ölçek, "Avantajlar" ve "Sınırlılıklar" olmak üzere 2 faktörden oluşmaktadır. Ağır'ın (2007) ortaya koyduğu araştırmada kullanılan ölçeğin Cronbach Alpha değeri 0.83 çıkmıştır. Çalışmada yer verilen ölçeğin alt boyutlarının olduğu maddeler tekrardan hesaplanmış ve Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları Uzaktan Eğitimin Avantajları alt faktörü için 0,89 ve Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları alt faktörü için 0,77 olarak verilmiştir. Ölçek içerisinde yer alan maddelerin

aralarında yüksek bir güvenilirliğe sahip olduğu verilen ölçek güvenilirlik katsayıları ile açıkça belirtilmiştir. Bu gibi ölçeklerde maddelerin güvenilirlik katsayılarının 1'e yakınlığı yeterli güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir (Tezbaşaran, 1997). Elde edilen bulgulara ışığında çalışmada yer verilen ölçme aracının yüksek düzeyli bir güvenilirliğe sahip olduğu açık bir şekilde yorumlanabilir.

3.3.2. Dijital Okuryazarlık Ölçeği: Çalışmada öğretmenlerin dijital okuryazarlık durumlarını belirlemek amacıyla Üstündağ ve diğerleri (2017) tarafından geliştirilen Dijital Okuryazarlık Ölçeği kullanılmıştır. Üstündağ ve diğerleri (2017) çalışmasında ölçek içerisinde yer alan maddelere Açıklayıcı bir faktör analizi yapılmış ve ölçekte bulunan bu maddelerin 0.46 ile 0.74 arasında bir faktör yüküne sahip oldukları bulunmuştur. Ölçeğin tek bir alt faktörü bulunmakla beraber, ölçeğin toplamda 10 maddesi bulunmaktadır. Bu durum ise toplam değişkenliğin %40'ını ortaya koymaktadır. Yapılan güvenilirlik sonucuna istinaden Cronbach Alpha değeri 0.86 olarak çıkmıştır. Dijital Okuryazarlık ölçeğinin alt boyutları tekrardan hesaplanmış ve Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,91 olarak ortaya konulmuştur. Elde edilen bulgulara ışığında çalışmada yer verilen ölçme aracının yüksek düzeyli bir güvenilirliğe sahip olduğu açık bir şekilde yorumlanabilir.

3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Etik Kurulu kararı, Bursa Valiliği 03.06.2021 tarih ve E-86896125-605.01-26017880 Valilik Makam oluru alınmış olup araştırma Bursa'da uygulanmaya başlanmıştır. Pandemi sürecinden dolayı veri toplama araçları öğretmenlere çevrimiçi olarak uygulanmıştır. Ölçeklerin uygulanmasındaki en önemli rolü araştırmacı üstlenmiştir. Uygulama öncesinde katılımcılar tarafından gelen sorular platformlar üzerinden cevaplanmış ve amaç her katılımcıya özetlenmiştir. 432 öğretmene ulaşılmıştır.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını belirlemek için Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği ve öğretmenlerin dijital okuryazarlık durumlarını belirlemek için Dijital Okuryazarlık Ölçeği'nden toplanan veriler SPSS 23 programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Betimsel analiz ile ortalama ve standart sapmalara bakılırken, çıkarımsal analizde ise varsayımların sağlanma durumuna göre parametrik (Bağımsız t-testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testler tercih edilmiştir.

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Çalışmanın bu kısmında, araştırmanın amacı doğrultusunda öne sürülen hipotezlerin test edilmesi için yapılmış olan analizlerin bulguları yer almaktadır.

Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum ve Dijital Okuryazarlık Ölçeğinden ve alt boyutlarından elde edilen total puanların cinsiyet, yaş, kurum türü, görev yaptığı kademe, mesleki kıdem ve mesleki statü düzeyine göre farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla verilerin çıkarımsal analizleri yapılmadan önce puanların normal dağılım varsayımını sağlayıp sağlayamadıkları incelenmiştir. Puanların normal dağılım varsayımını sağlayıp sağlayamadığı belirlenirken basıklık ve çarpıklık katsayılarına bakılmıştır. Yapılan araştırmalar sonucunda çalışmada yer verilen değişkenlerin basıklık çarpıklık değerlerinin +1.5 ile -1.5 arasında bir yerlerde olması sonucun normal dağılım olarak algılanmasına olanak tanımaktadır (Tabachnick ve Fidell, 2013). Araştırmada değişkenlerin çarpıklık katsayıları ve basıklık katsayıları aşağıda Tablo 2. Ölçeklerin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri tablosunda sunulmuştur.

Tablo 2

Ölçeklerin Çarpıklık Ve Basıklık Değerleri

Ölçek	Çarpıklık	Basıklık
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum	,005	-,337
Dijital Okuryazarlık	-,390	,014

Bu bulgular ışığında Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği ve Dijital Okuryazarlık Ölçeği bakımından örneklemin normal dağıldığı anlaşılmaktadır.

4.1. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarıyla İlgili Bulgular

Çalışmanın sonucunda analiz edilip ortaya çıkan bulgular araştırma sorularının sırasına bakılarak verilmiştir. Buna göre “Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeylerini” ortaya koymak için ölçeğe ait betimsel istatistikler sunulmuştur. Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği’ne ilişkin betimsel istatistikler Tablo 3’ de verilmiştir.

Tablo 3

Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeğine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Faktör	N	Min	Max	\bar{x}	S
Tutum	432	21,00	86,00	52,91(2,51)	13,54

Bu bulgular ışığında 21 maddeden oluşan tutum ölçeğinden elde edilen ortalama değerler 5'li likert tipteki karşılığı yaklaşık 2,51 olarak hesaplanmıştır. Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeylerinin düşük olduğu söylenebilir.

4.1.1. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Bulguları: Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum puanlarının kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır ve analiz bulgularına Tablo 4'de yer verilmiştir.

Tablo 4

Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{x}	SS	t	p
Kadın	341	53,04	13,71	,376	,707
Erkek	91	52,43	12,92		

Bu bulgular ışığında uzaktan eğitime ilişkin tutum düzeylerinin cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamsız olduğu ($t_{432} = ,376$; $p > 0,05$) bulunmuştur. Başka bir deyişle araştırmamızın çalışma grubunu oluşturanların cinsiyete göre tutum düzeylerinin benzer olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

4.1.2. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Puanlarının Yaşa Göre ANOVA Bulguları: Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum puanlarının Yaşa göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla varyans analizi (ANOVA) gerçekleştirilmiş ve bulgular Tablo 5'de sunulmuştur.

Tablo 5

Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Puanlarının Yaşa Göre ANOVA Sonuçları

Yaş	N	\bar{x}	SS	sD	F	p
20 – 30 yaş	90	56,66	13,14	2/429	5,339	0,05
31 – 40 yaş	211	52,68	13,82			
41 yaş ve üstü	131	50,70	12,87			

Bu bulgular ışığında uzaktan eğitime ilişkin tutum düzeylerinin yaş değişkeni ile ($F = 5,339$, $p < 0,05$) arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir.

4.1.3. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Puanlarının Kurum Türüne Göre t-Testi Bulguları: Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum puanlarının kurum türü ile arasında anlaşılabilirlik olup olmadığına bakılması için bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır ve analiz bulgularına Tablo 6'de yer verilmiştir.

Tablo 6*Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Puanlarının Kurum Türüne Göre t-Testi Sonuçları*

Kurum Türü	N	\bar{x}	SS	t	p
Devlet	252	51,27	13,87	-3,000	,003
Özel	180	55,20	12,74		

Bu bulgular ışığında uzaktan eğitime ilişkin tutum düzeylerinin kurum türüne göre istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($t_{432} = -3,000$; $p < 0,05$) bulunmuştur. Başka bir deyişle devlet ve özel okulda görev yapan öğretmenlerin tutum düzeylerinin farklı olduğu tespit edilmiştir.

4.1.4. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Puanlarının Görev Yaptığı Kademeye Göre ANOVA Bulguları: Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum puanlarının Görev Yaptığı Kademeye göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla varyans analizi (ANOVA) gerçekleştirilmiş ve bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7*Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Puanlarının Görev Yaptığı Kademeye Göre ANOVA Sonuçları*

Kademe	N	\bar{x}	SS	sD	F	p
İlkokul	138	51,00	13,49	2/429	3,568	,029
Ortaokul	176	52,69	12,64			
Lise	118	55,48	14,56			

Bu bulgular ışığında uzaktan eğitime ilişkin tutum düzeylerinin Görev Yaptığı Kademeye göre ($F = 3,568$, $p < 0,05$) anlamlı olarak farklılaştığı belirlenmiştir. Farkın kaynağını belirlemek amacıyla ve örneklemin eşit dağılmasından dolayı Tukey HSD testi uygulanmıştır.

Tablo 8*Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Puanlarının Görev Yaptığı Kademeye Göre Post Hoc Grupları Sonuçları*

Grup(I)	Gruplar(J)	Ortalama Fark(I-J)	p
İlkokul	Ortaokul	-1,69318	,511
	Lise	-4,48305	,022*
Ortaokul	İlkokul	1,69318	,511
	Lise	-2,78987	,191
Lise	İlkokul	4,48305	,022*
	Ortaokul	2,78987	,191

Bulgular incelendiğinde Lise kademesindeki öğretmenler ile İlkokul kademesindeki öğretmenler arasında uzaktan eğitime yönelik tutuma göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Diğer gruplar arasında ise anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

4.2. Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Durumlarıyla İlgili Bulgular

Çalışmanın sonucunda analiz edilip ortaya çıkan bulgular araştırma sorularının sırasına bakılarak verilmiştir. Buna göre “Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Durumlarını” ortaya koymak için ölçeğe ilişkin betimsel istatistiklere bakılmıştır. Dijital Okuryazarlık Ölçeği’ne ilişkin betimsel istatistikler Tablo 9’ da sunulmuştur.

Tablo 9

Dijital Okuryazarlık Ölçeğine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Faktör	N	Min	Max	\bar{x}	S
Dijital Okuryazarlık	432	13,00	50,00	36,17(3,61)	8,09

Bu bulgular ışığında 10 maddeden oluşan dijital okuryazarlık ölçeğinden elde edilen ortalama değer 5’li likert tipteki karşılığı yaklaşık 3,61 olarak hesaplanmıştır. Öğretmenlerin dijital okuryazarlık durumlarının iyi olduğu söylenebilir.

4.2.1. Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Durum Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Bulguları: Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık puanlarının kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır ve analiz bulgularına Tablo 10’da yer verilmiştir.

Tablo 10

Dijital Okuryazarlık Durum Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{x}	SS	t	p
Kadın	341	35,68	7,88	-2,459	,014
Erkek	91	38,02	8,62		

Bu bulgular ışığında dijital okuryazarlığın cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($t_{432} = -2,459$; $p < 0,05$) bulunmuştur. Başka bir deyişle öğretmenlerin cinsiyete göre dijital okuryazarlık durumlarının farklı olduğu ortaya konmuştur.

4.2.2. Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Durum Puanlarının Yaşa Göre ANOVA Bulguları: Öğretmenlerin dijital okuryazarlık puanlarının yaşa göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla varyans analizi (ANOVA) gerçekleştirilmiş ve bulgular Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11*Dijital Okuryazarlık Durum Puanlarının Yaşa Göre ANOVA Sonuçları*

Yaş	N	\bar{x}	SS	sD	F	p
20 – 30 yaş	90	37,93	8,49			
31 – 40 yaş	211	36,97	7,62			
41 yaş ve üstü	131	33,68	8,04	2/429	9,718	0,00

Bu bulgular ışığında dijital okuryazarlık durumlarının yaşa göre (F = 9,718, p<.05) anlamlı olarak farklılaştığı belirlenmiştir. Farkın kaynağını belirlemek amacıyla ve örneklemin eşit dağılmamasından dolayı Gabriel testi uygulanmıştır.

Tablo 12*Dijital Okuryazarlık Durum Puanlarının Yaşa Göre Post Hoc Gruplarının Sonuçları*

Grup(I)	Gruplar(J)	Ortalama Fark(I-J)	p
20 – 30 yaş	31 – 40 yaş	,95703	,696
	41 yaş ve üstü	4,24631	,000*
31 – 40 yaş	20 – 30 yaş	-,95703	,696
	41 yaş ve üstü	3,28928	,001*
41 yaş ve üstü	20 – 30 yaş	-4,24631	,000*
	31 – 40 yaş	-3,28928	,001*

Bulgular incelendiğinde 20 – 30 yaş aralığında bulunan öğretmenlerin 41 yaş üzerindeki öğretmenler ile, 31 – 40 yaş aralığında bulunan öğretmenlerin 41 yaş ve üstü ile, 41 yaş üzerindeki öğretmenlerin ise 20 – 30 yaş aralığında bulunan öğretmenler ve 31 - 40 yaş aralığında bulunan öğretmenler arasında dijital okuryazarlık durumuna göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Diğer gruplar arasında ise anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

4.2.3. Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Durum Puanlarının Kurum Türüne Göre t-Testi Bulguları: Öğretmenlerin dijital okuryazarlık puanlarının kurum türü ile arasında ki farklılık durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır ve analiz bulgularına Tablo 13’da yer verilmiştir.

Tablo 13*Dijital Okuryazarlık Durum Puanlarının Kurum Türüne Göre t-Testi Sonuçları*

Kurum Türü	N	\bar{x}	SS	t	p
Devlet	252	35,83	7,85		
Özel	180	36,65	8,42	-1,036	,301

Bu bulgular ışığında dijital okuryazarlık durumlarının kurum türüne göre istatistiksel olarak anlamsız olduğu ($t_{432} = -1,036$; $p > 0,05$) bulunmuştur. Devlet ve özel okulda görev yapan öğretmenlerin dijital okuryazarlık durumlarının benzer olduğu tespit edilmiştir.

4.2.4. Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Durum Puanlarının Görev Yaptığı Kademeye Göre ANOVA Bulguları: Öğretmenlerin dijital okuryazarlık puanlarının görev yaptığı kademeye göre anlamlı bir fark gösterip göstermediği durumunu ortaya çıkarmak için varyans analizi (ANOVA) gerçekleştirilmiş ve bulgular Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14

Dijital Okuryazarlık Durum Puanlarının Görev Yaptığı Kademeye Göre ANOVA Sonuçları

Kademe	N	\bar{x}	SS	sD	F	p
İlkokul	138	35,81	8,04			
Ortaokul	176	37,01	7,66	2/429	1,674	,189
Lise	118	35,36	8,71			

Bu bulgular ışığında dijital okuryazarlık durum puanlarının görev yaptığı kademeye göre ($F = 3,568$, $p > .05$) anlamlı olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir.

5. BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın amacı pandemi döneminde aniden geçilen uzaktan eğitim sisteminin en önemli yürütücülerinden biri olan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını ve dijital okuryazarlık durumlarını ortaya koymaktır. İlgili kısımda ise araştırmanın temelini oluşturan amaca ait bulguların değerlendirildiği ve araştırmayı ilgilendiren çalışmalar ile bu bulguların değerlendirilmesinin verilmesi sağlanmaktadır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Çalışmanın ilk alt problemi olan “Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları nasıldır?” araştırma sorusuna yönelik toplanan verilerin sonucunda belirli analizler gerçekleştirilmiş ve çıkan bulgu, çalışma grubunun uzaktan eğitime yönelik tutumlarının düşük düzeyde olduğunu göstermektedir. Buna göre araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin uzakta eğitime nazaran yüz yüze eğitimini seçtiklerini, yüz yüze eğitimi daha kullanışlı buldukları ve uzaktan eğitime yönelik olumlu tutum geliştirmedikleri söylenebilir. Nitekim Metin ve diğerleri (2021) ele aldıkları araştırmada öğretmenler; öğrencileri yüz yüze göremedikleri, öğrenci-öğretmen etkileşiminin azaldığını buna bağlı olarak yapılan etkinliklerde öğrencileri değerlendirmede sıkıntı yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Literatür incelendiğinde uzaktan eğitime yönelik tutumun düşük çıktığına yönelik benzer sonuçların olduğu çalışmalar görülmektedir. Nasser ve Abouchedid’in (2010) yaptıkları çalışmada okul yöneticilerinin uzaktan eğitime yönelik olumsuz tutuma sahip oldukları sonucu ortaya çıkmıştır. Aliyyah ve diğerleri (2020) yapmış olduğu araştırmaya katılan öğretmenler değerlendirme aşamasında ve öğrenen ve öğretene etkileşiminde sorunlar yaşandığını ve uzaktan eğitimin kalitesinin düşük olduğunu belirtmişlerdir. Kurnaz ve Serçelemeli’nin (2020) ortaya koyduğu ve pandemi döneminde üniversite öğretmenlerinin uzaktan eğitime bakış açılarının yer verildiği çalışmada akademisyenlerin uzaktan eğitim sistemini sahiplenmediklerini sonuç olarak ortaya koymuşlardır. Bu durumun nedenlerinin katılımcıların Covid-19 pandemi şartlarında zorunlu olarak başlatılan uzaktan eğitim sürecine yönelik hazırlıklarının olmaması ve uzaktan eğitim sürecinin ilgili kurumlar tarafından etkili bir şekilde yürütülememesi olduğu söylenebilir. Hızla gelişen pandemi şartlarında çoğu kurumda uzaktan eğitim uygulamaları herhangi bir eğitim alınmadan, gerekli altyapı tam olarak sağlanmadan ve uzaktan eğitim felsefesine uygun olmayan şekillerde gerçekleştirilmiştir. Uzaktan eğitim modelinin ön hazırlık gerektiren ve uzaktan eğitime yönelik pedagojiye hakim olmayı gerektiren bir model olduğu düşünüldüğünde öğretmenlere yönelik bu sonucun olağan olduğu söylenebilir. Uzaktan eğitime yönelik tutumun düşük

çıktığı çalışmaların yanında literatürde tam tersini ortaya koyan çalışmalarda bulunmaktadır. Moralista ve Oducado'nun (2020) yaptığı çalışmada ise öğretim üyelerinin uzaktan eğitim ile ilgili algılarının kararsız düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer taraftan Ağır (2007) ve Kuşkonmaz (2011) tarafından yapılan araştırmalarda, öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı tutumlarının orta düzeyde ve olumlu yönde olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin tutumlarında cinsiyet değişkenine göre bulguları incelendiğinde, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı ve katılımcıların benzer görüşte olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı tutumlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı söylenebilir. Literatür incelendiğinde benzer sonuçların olduğu çalışmalar görülmektedir. Kisanga (2016), Yalman ve Kutluca (2013), Ateş ve Altun (2008), Şimşek ve ark. (2010), Ülkü (2018), Ağır (2007), Yıldırım ve Kaban (2010) ve Gündüz (2013)'ün yapmış oldukları çalışmalarda cinsiyet değişkeni ile öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarına göre herhangi bir farklılığın olmadığını ortaya koymuşlardır. Ayrıca Deniz'in (2021) yapmış olduğu bir araştırmada öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında cinsiyetlerine göre kadın öğretmenlerin ortalamaları her ne kadar daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görülse de istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı sonucu ortaya konmuştur. Öğretmenlerin uzaktan eğitim ile ilgili tutuma karşı takıldıkları bu tavrın, uzaktan eğitim sürecindeki programların cinsiyet ayrımı olmadan tüm öğretmenlerde benzer sonuç oluşturduğunu açıkça ortaya koymaktadır. Bu farklılığın oluşmamasındaki etmenin erkek ve kadın öğretmenlerin uzaktan eğitimden eşit ölçüde yararlanmaları olduğu düşünülebilir. Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumun cinsiyete göre farklılaştığını ortaya koyan çalışmalarda literatürde bulunmaktadır. Yenilmez ve diğerleri (2017) ise araştırmasında öğretmen adaylarının uzaktan eğitime ilişkin tutumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farkın bulunduğunu belirtmiştir. Benzer olarak Horzum ve diğerleri (2012) ile Yumbul (2021) de araştırmalarında uzaktan eğitime ilişkin sınıf öğretmenlerinin ve lise öğretmenlerinin, inançlarının ve tutumlarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaştığını rapor etmişlerdir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin tutumlarına yaş açısından bakıldığında, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı ve katılımcıların benzer görüşte olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı tutumlarının yaşa göre farklılaşmadığı söylenebilir. Literatür incelendiğinde benzer sonuç olarak Moçoşoğlu ve Kaya'nın (2020) çalışmasında yaş değişkeni ile öğretmenlerin uzaktan eğitim tutum düzeylerinin anlamlı bir farklılık göstermediği belirtilmiştir. Bir başka çalışmada Gök (2020) ise araştırmasında uzaktan eğitimde görev alan öğretim görevlilerinin uzaktan eğitime yönelik

algılarını incelemiş ve yaş değişkeni bakımından anlamlı bir fark bulamamıştır. Covid-19 zamanında tüm okulların ve buna bağlı olarak öğretmenlerin biranda uzaktan eğitime geçmesi ve uzun yıllardır eğitim hayatlarını örgün olarak yürüten ve uzaktan eğitim görmeyen öğretmenlerde yaş bakımından farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin tutumlarında kurum türü değişkenine göre bulguları incelendiğinde, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Ortalamalara bakıldığında özel okul öğretmenlerinin kamu okullarındaki öğretmenlere nazaran daha yüksek tutuma sahip oldukları açıkça belirtilmiştir. Dönmez'in (2021) yaptığı çalışmada özel okulda bulunan öğretmenlerin, devlet okulunda bulunan öğretmenlere göre uzaktan eğitime yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Seven (2021) araştırmasında öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında okul türüne göre farklılık olduğunu tespit etmiştir. İpekli (2022) araştırmasında uzaktan eğitime yönelik tutumun avantaj ve dezavantaj boyutlarında okul türüne göre anlamlı farkların ortaya çıktığını belirtmektedir. Bu durumun özel okullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitim sisteminde takıldığı noktaları sorabileceği ve bu kişilerle kolay iletişim kurabileceği, özel okulların teknoloji anlamındaki ekipmanları kolayca öğretmenlere temin edebilmesi, özel okullara giden öğrenci ailelerinin öğrencilerin dersi kolayca takip edebileceği ekipmanları kolaylıkla tedarik edebilmesi özel okullardaki öğretmenlerin tutumlarını olumlu yönde arttırdığı söylenebilir. Diğer yandan literatürde farklı sonuçlara da rastlanmaktadır. Yahşi ve Kırkıç (2020), araştırmalarında görev yapılan okul türü değişkeni açısından uzaktan eğitime yönelik tutumda anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin tutumlarında görev yaptığı kademe değişkenine göre bulguları incelendiğinde, farklılık olduğu belirtilmektedir. Bu anlamlılığın gruplar arasındaki durumunu tespit etmek için yapılan Post hoc testi ise farklılığı destekler nitelikte sonuçlar ortaya koymuştur. Bulgulara göre kademe düzeyi arttıkça ortalamalar da artmaktadır. Bu sebeple ilkokul ve lise kademesinde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık çıkmıştır. Bu farklılığın ise lise öğretmenlerine doğru olduğu görülmektedir. Nitekim ortalamalar bu durumu destekler niteliktedir. Literatür incelendiğinde Baek ve diğerleri (2017) uzaktan eğitime yönelik tutumun okul kademesine göre farklılaştığı; kademe düzeyi arttıkça daha olumlu tutum geliştirildiği sonucuna ulaşmışlardır. Yapılan bu çalışmada araştırma bulgusunu destekler niteliktedir. İlkokul öğrencilerinin teknolojik alandaki bilgilerinin yetersiz olması ve bu sebeple ders esnasında neyi ne şekilde kullanacağını bilmemesinden kaynaklı ilkokul öğretmenin işini zorlaştırması, öğretmenin ders esnasında teknoloji anlamında takıldığı noktalarda lise öğrencisinin öğretmenin işini çözecek şekilde

fikirler yürüterek kısmen yönlendirmesi ve öğretmenin sorununu çözmesi lise öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyinin ilkökul öğretmenlerine göre yüksek olmasının sebepleri arasında söylenebilir. Diğer yandan literatürde farklı bulguların olduğu da görülmektedir. Karaağaç (2017) araştırmasında öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime yönelik tutumlarının kurum kademesine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

Çalışmanın ikinci alt problemi “Öğretmenlerin dijital okuryazarlık durumları nasıldır?” araştırma sorusuna yönelik toplanan verilerin sonucunda belirli analizler gerçekleştirilmiş ve elde edilen bulgular, öğretmenlerin dijital okuryazarlık durumlarının iyi olduğunu göstermektedir. Ortaya konan başka bir çalışmada öğretmen adaylarının dijital yeterliliklerinin iyi olduğu ifade edilmiştir (Timur vd., 2014). Öğretmenleri kapsayan bir diğer çalışma ise dijital okuryazarlık seviyelerinin orta düzeyde olduğu ifadesine yer verilmiştir (Akkoyunlu ve Yılmaz Soylu, 2010). Literatürde buna yönelik birtakım çalışmalar var olmakla birlikte öğretmenlerin dijital okuryazarlıklarının iyi olması bu çalışmanın sonucunu destekler niteliktedir. Bu sonucun sebepleri olarak öğretmenlerin değişen ve gelişen teknolojiye ve eğitim sistemlerine ayak uydurması, meslekleri gereği yeni nesille bir arada olmalarından dolayı gelişmeleri yakından takip etmeleri ve öğrencileri buldukları zamana uyum sağlayabilen, teknolojiyle birlikte elde edilen bilgilerin doğruluğunu yanlışlığını ayırt edebilen bireyler olarak yetiştirebilmeleri adına kendilerini geliştirdikleri düşünülebilir.

Öğretmenlerin dijital okuryazarlık durumlarının cinsiyet değişkenine göre bulguları incelendiğinde, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olduğu ve katılımcıların farklı görüşte olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin dijital okuryazarlıklarının cinsiyete göre farklılaştığı söylenebilir. Ortalamalara bakıldığında erkek öğretmenlerin dijital okuryazarlık durumlarının kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Literatüre bakıldığında Özgür’ün (2016) yaptığı çalışmada da ölçek sonucunda elde edilen ortalama puanlar erkeklerin lehine yüksektir. Bu bulgu ile meslekte görev yapan erkek öğretmen adaylarının teknolojik araçları etkili kullanımı konusunda üst düzey olduğu sonucu çıkarılabilir (Kıyıcı, 2008; Timur vd., 2014, Arık, 2018; Özerbaş ve Kuralbayeva, 2018). Kız ve erkeklerin yetiştirilme yöntemlerindeki farklılıklar ve erkeklerin interneti genel olarak kadınlardan daha fazla kullanıyor olmasının bu sonucu ortaya çıkardığı düşünülebilir. Nitekim Antonio ve Tuffley (2014) de kadınların teknolojiye ve çevrimiçi ortamlara katılım oranının, erkeklerin katılım oranından daha az olduğundan bahsetmiştir. Literatür kapsamında bu bulgu ile örtüşmeyen çalışmalar da bulunmaktadır. Ocak ve Karakuş (2019), Kozan ve Özek (2019), Kazu ve Erten’in (2014) yaptıkları çalışmalarda ise cinsiyete göre herhangi bir anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Öğretmenlerin dijital okuryazarlık durumlarının yaş değişkenine göre bulguları incelendiğinde, anlamlı farklılaşma vardır sonucunu görebiliriz. Gruplara yönelik farklılık ilişkisini tespit etmek için yapılan Post hoc testi ise farklılığı destekler nitelikte sonuçlar ortaya koymuştur. Bulgulara göre 20 – 30 yaşın 41 yaş üstü ile, 31 -40 yaşın ise 41 yaş ve üstü ile arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Nitekim ortalamalarda bunu desteklemektedir. 20 – 30 yaşında bulunan öğretmenin dijital okuryazarlığının 41 yaş üstüne göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu konunun en önemli sebebinin Z kuşağıyla öğretmenlerin yaş bakımından benzer olarak teknolojiye hayatlarında giderek arttırarak yer vermesi ve bu araçları önceden görmüş olmaları gösterilebilir. Yeşildal'ın (2018) ortaya koyduğu çalışma da ise öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri arasında yaş değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmaktadır. Öçal'ın (2017) ortaya koyduğu çalışmada ise 21-30 yaş arasındaki öğretmenlerin dijital okuryazarlıkları diğer gruplara göre daha yüksek çıkmıştır. Bu durum araştırmamızın bulguları ile örtüşmektedir. Literatür kapsamında bu bilgiler ile örtüşmeyen çalışmalar da bulunmaktadır. Yaman (2019) sosyal dersine giren öğretmen adayları ile ortaya koyduğu çalışmada yaş değişkeni ile dijital okuryazarlık arasında herhangi bir ilişkinin olmayacağını ve bunun belirleyici faktör sayılmaması gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin dijital okuryazarlık durumlarının kurum türüne göre bulgularına bakıldığında, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı ve katılımcıların benzer görüşte olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin dijital okuryazarlıklarının kurum türüne göre farklılaşmadığı söylenebilir. Gerek devlet gerekse özel okullarda sınıflarda akıllı tahtaların olması ve öğretmenlerin öğrencilere bunlar üzerinden ders anlatması ekstra herhangi bir teknolojik aracı okulda kullanmaması kurum türüne göre dijital okuryazarlıkta anlamlı farklılığın olmamasının sebeplerindedir. Dijital okuryazarlık durumunun öğretmenlerin kendi yaşantılarında teknoloji ile ne kadar içli dışlı olmasından kaynaklandığını açıkça göstermektedir.

Öğretmenlerin dijital okuryazarlık durumlarının görev yaptığı kademeye göre bulgularına bakıldığında, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı ve katılımcıların benzer görüşte olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin dijital okuryazarlık durumlarının kurum türüne göre farklılaşmadığı söylenebilir. Öğretmenlerin dijital okuryazarlık durumlarının kurum türüne göre anlamlı farklılık olmadığını böylelikle bulgular kanıtlamış olmuştur. Kurum türleri arasında olmayan farkın kademelerde de çıkmaması öğretmenlerin kendi yaşantılarında teknoloji ile ne kadar içli dışlı olmasından kaynaklandığını açıkça göstermektedir. Konu ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında, Demir (2021)

tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyi ile öğretim durumları değişkeni arasında anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Bu durum araştırma bulgularını desteklemektedir.

5.2. Öneriler

Bu kısımda ortaya konan çalışmadan çıkan verilerin yorumlanması ile birlikte aşağıda yer alan öneriler oluşturulmuştur.

- Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları kurum türüne göre incelendiğinde özel okulların lehine olduğu görülmektedir. Bu farklılıkların sebeplerine bakılarak, farklılığın ortadan kaldırılması için devlet okullarında çalışmalar yapılabilir.
- Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları görev yaptığı kademe türüne göre incelendiğinde lise kademesi lehine olduğu görülmektedir. Bu farklılıkların sebeplerine bakılarak, farklılığın ortadan kaldırılması için ilkökul ve ortaokul kademelerinde uzaktan eğitime yönelik kolaylaştırıcı çalışmalar yapılabilir.
- Öğretmenlerin dijital okuryazarlık durumları cinsiyete göre anlamlı farklılaşmaktadır. Bu farklılık erkek öğretmenler lehinedir. Bu farklılıkların sebeplerine bakılarak, farklılığın ortadan kaldırılması için gerekli çalışmalar ortaya konabilir.
- Öğretmenlerin dijital okuryazarlık durumları yaşa göre anlamlı farklılaşmakta ve yaş arttıkça ortalamalar düşmektedir. Bu farklılıkların sebeplerine bakılarak yaşlı fazla olan öğretmenlerin dijital okuryazarlık durumlarının artırılmasına yönelik eğitim etkinliklerine ve uygulamalarına yer verilebilir.
- Verimli bir uzaktan eğitimin öğrencilerin gelişimine yapacak olduğu katkıları gösteren tanıtıcı etkinlikler ile öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik önyargılarının kırılması sağlanabilir.
- Farklı illerde bulunan öğretmenlere uygulanarak benzer çalışmalar yürütülebilir.
- Bu araştırmanın örneklemini genişletilerek benzer araştırmalar yapılabilir.
- Farklı demografik özelliklerle yeni araştırmalar yapılabilir.
- Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile dijital okuryazarlık durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi üzerine araştırmalar yapılabilir.

- Eğitim müfredatında yapılacak olan düzenlemeler ile öğretmenlerin dersleri ile ilgili dijital içerik ve teknolojileri daha fazla kullanmaları özendirilebilir.
- Çalışma, öğretmenler merkeze konarak tasarlanmış ve uygulanmıştır. Öğretmenler dışında kalan ve eğitimin parçalarından biri olan aile ve çocuğunda dahil edileceği bir üçlü çalışma yapılabilir.

Kaynakça

- Ağır, F. (2007). *Özel okullarda ve devlet okullarında çalışan ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime karşı tutumlarının belirlenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Ak, ř., Gökdaş, İ., Öksüz, C. & Torun, F. (2021). Uzaktan eğitimde eğiticilerin eğitimi: Uzaktan eğitime yönelik öz yeterlik ve yarar algısına etkisi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 24-44.
- Akkoyunlu, B., ve Yılmaz Soylu, M. (2010). Öğretmenlerin sayısal yetkinlikleri üzerine bir çalışma. *Türk Kütüphaneciliği*, 24(4), 748-768.
- Alea, L. A., Fabrea, M. F., Roldan, R. D. A. & Farooqi, A. Z. (2020). Teachers' Covid-19 awareness, distance learning education experiences and perceptions towards institutional readiness and challenges. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(6), 127-144. <https://doi.org/10.26803/ijlter.19.6.8>.
- Alkan, C. (1987). Öğrenme-öğretme süreçleri ilkeler. *Ankara University Journal Of Faculty Of Educational Sciences*, 20(1) , 209-229. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001070
- Allen, C. & Berggren, J. (2016). Digital literacy and sustainability– a field study in EFL teacher development. In S. Papadima-Sophocleous, L. Bradley & S. Thouésny (Eds.), *CALL communities and culture – short papers from EUROCALL 2016* (pp.14-19). Research-publishing.net.
- Altun, A. (2005). *Gelişen teknolojiler ve yeni okuryazarlıklar*. Anı Yayınları.
- Antonio, A. & Tuffley, D. (2014). The gender dijital divide in the developing countries. *Future Internet*, 6(4), 678- 687. <https://doi.org/10.3390/fi6040673>.
- Arık, K. (2018). *Lise öğrencilerinin sayısal okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Arslan, S. (2019). *İlkokullarda ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Baek, Y., Zhang, H., & Yun, S. (2017). Teachers attitudes toward Mobile Learning in Korea. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 16(1), 154-163.
- Bahar, H. H., Uludağ, E. ve Kaplan, K. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin bilgisayar ve internet tutumlarının incelenmesi (Kars ili örneği). *Erzincan Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 11(2), 67-83.

- Balaman, F. & Hanbay Tiryaki, S. (2021). Corona virüs (covid-19) nedeniyle mecburi yürütülen uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşleri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 52-84. <https://doi.org/10.15869/itobiad.769798>
- Bayrakçı, S. (2020). *Dijital yetkinlikler bütünü olarak dijital okuryazarlık: Ölçek geliştirme çalışması* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Bingöl, H. (2022). *Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile mesleki motivasyonlarının incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak.
- Boling, E.C., Hough, M., Krinsky, H., Saleem, H. & Stevens, M. (2012). Cutting the distance in distance education: Perspectives on what promotes positive, online learning experiences. *Internet and Higher Education*, 15, 118-126. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2011.11.006>
- Brown, H. D. (2000). *Principles of language learning and teaching*. Pearson Education.
- Burke, J. & Dempsey, M. (2020). *Covid-19 practice in primary schools in Ireland report*. <https://www.into.ie/app/uploads/2020/04/covid-19-practice-inprimary-schools-report1.pdf>
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri (11.Baskı)*. Pegem Akademi.
- California Distance Learning Project (CDLP). (2007). Retrieved from <http://www.cdlponline.org>
- Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6 (2), 11-53.
- Canpolat, U. ve Yıldırım, Y. (2021). Ortaokul öğretmenlerinin COVID-19 salgın sürecinde uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 74-109.
- Cantril, H., & Allport, G. W. (1935). *The psychology of radio*. Harper.
- Cebeci, Ü. (2020). *An investigation of pre-service EFL teachers’ digital literacy skills and the integration of these skills into teaching context with a special focus to the use of digital tools and their benefits* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Cote, T. & Milliner, B. (2018). A survey of ffl teachers’ digital literacy: A report from a Japanese university. *Teaching English with Technology*, 4, 71-89.

- Çelen, F.K., Çevik, A. ve Seferoğlu, S.S. (2013). Analysis of teachers' approaches to distance education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 83, 388 – 392.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.076>
- Demir, E. (2021). *Turkey's ministry of education emergency management policy in the covid-19 outbreak: efl teachers' digital literacy and consistency of distance online education process* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Demirdağ, M. (2021). *Öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile araştırma okuryazarlık becerileri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Deniz, S. (2021). *Öğretmenlere yönelik uzaktan eğitim tutum ölçeğinin geliştirilmesi ve öğretmen tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Demiray, U. (1999). Bir çağdaş eğitim modeli olarak uzaktan eğitim uygulaması. *Jandarma Dergisi*, 85, 46-52.
- Doyle-Jones, S. C. (2015). *Importance of working collaboratively and risk-taking with digital technologies when teaching literacy* [Yayımlanmamış doktora tezi]. University of Toronto, Toronto.
- Dönmez, A. (2021). *Fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Adıyaman Üniversitesi, Adıyaman.
- Dünya Sağlık Örgütü. 2020- (11/09/2020). *Dünya Sağlık Örgütü genel direktörü Tedros Adhanom Ghebreyesus basın açıklaması*.
<https://www.who.int/dg/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>' den alınmıştır.
- Ergin, C. (2010). *İlköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime bakış açıları Van il örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Ersoy, M. (2014). *Uzaktan eğitim uygulamalarında tam öğrenme modelinin öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Eshet, Y. (2004). Digital literacy: A conceptual framework for survival skills in the digital era. *Jl. of Educational Multimedia and Hypermedia*, 13(1), 93-106. Retrieved from http://www.openu.ac.il/personal_sites/download/Digital-literacy2004-JEMH.pdf

- Fidan, M. (2020). Covid-19 belirsizliğinde eğitim: ilkokulda zorunlu uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 24-43. <https://doi.org/10.29065/usakead.736643>
- Gilster, P. (1997). *Digital literacy*. Wiley Computer Pub.
- Gök, B. ve Çakmak, K. E. (2020). Uzaktan eğitimde ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitime algısı. *Kastamonu Educational Journal*, 28(5), 1915-1931. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3914>
- Gündüz, A.Y. (2013). *Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitim Algısı* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Güvenç, B. (1972). *İnsan ve kültür: Antropolojiye Giriş*. Türk Sosyal Bilimler Derneği Yayınları.
- Hague, C. & Payton, S. (2010). *Digital literacy across the curriculum*. Futurelab.
- Holmberg, B. (1995). *Theory and practice of distance education*. (2nd ed.). Routledge.
- Horzum, B. (2003). *Öğretim elemanlarının internet destekli eğitime yönelik düşünceleri (Sakarya Üniversitesi Örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Horzum, M. B., Albayrak, E. ve Ayvaz, A. (2012). Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitimde uzaktan eğitime yönelik inançları. *Ege Eğitim Dergisi*, 13(1), 56-72.
- International Society for Technology in Education. (2007). National educational technology standards and performance indicators for students. Eugene, OR: International Society for Technology in Education. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(1).
- Kane, S. (2017). *Literacy and learning in the content areas*. Taylor & Francis.
- Karaağaç, H. (2017). *Okul yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime yönelik tutumları* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Karaca, İ., Karaca, N., Karamustafaoğlu, N. ve Özcan, M. (2021). Öğretmenlerin uzaktan eğitimin yararına ilişkin algılarının incelenmesi. *Humanistic Perspective*, 3(1), 209-224. <https://doi.org/10.47793/hp.844113>
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi (18. Baskı)*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi (27. Baskı)*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kardeş, S. (2020). Erken çocukluk döneminde dijital okuryazarlık. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 827-839. <https://doi.org/10.17679/inuefd.665327>

- Kavuk, E. ve Demirtaş, H. (2021). COVID-19 pandemisi sürecinde öğretmenlerin uzaktan öğretimde yaşadığı zorluklar. *E-Uluslararası Pedagoji Dergisi*, 1(1), 55–73. <https://trdoi.org/10.27579808/e-ijpa.20>
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. Pegem A Yayıncılık.
- Kaya Z. ve Önder H. (2002). İnternet yoluyla öğretimde ergonomi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 1(1), 8.
- Kaya, M. (2020). *Ortaöğretim öğrencilerinin dijital vatandaşlık ve dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Kazu, İ. Y., ve Erten, P. (2014). Öğretmen adaylarının sayısal yetkinlik düzeyleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 132-152.
- Khalid, M. S., Slætalið, T., Parveen, M., & Hossain, M. S. (2015). A systematic review and meta-analysis of teachers' development of digital literacy. In E. K. Sorensen, A. Szucs, & M. S. Khalid (Eds.), *Proceedings of the 1th D4|Learning international Conference Innovations in Digital Learning for Inclusion* (pp. 136-144). Aalborg Universitetsforlag.
- Kim, S. & Kim, R. (2002). A study of internet addiction: Status, causes, and remedies. *Journal of Korean Home Economics Association English Edition*, 3(1), 1-19.
- Kisanga, D. H. (2016). Determinants of teachers' attitudes towards e-learning in Tanzanian higher learning institutions. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 17(5), 109-125.
- Kırık, A. M. (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye'deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi*, 21, 73-94.
- Kırmızıgül, H. (2020). Covid-19 salgını ve beraberinde getirdiği eğitim süreci. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 283-289.
- Kıyıcı, M. (2008). *Öğretmen adaylarının sayısal okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Kocayiğit, A. ve Uşun, S. (2020). Milli eğitim bakanlığına bağlı okullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları (Burdur İli Örneği). *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8(23), 285-299. <https://doi.org/10.33692/avrasyad.662503>
- Korkmaz, M. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık seviyelerinin belirlenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.

- Kozan, M. ve Özek Bulut, M. (2019). Böte bölümü öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri ve siber zorbalığa ilişkin duyarlılıklarının incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 29(1), 107-120. <https://doi.org/10.18069/firatsbed.538657>
- Kurnaz, A., Kaynar, H., Barışık, C. Ş. ve Doğrukök, B. (2020). Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 293-322. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.787959>
- Kurnaz, E. ve Serçemeli, M. (2020). Covid-19 Pandemi döneminde akademisyenlerin uzaktan eğitim ve uzaktan muhasebe eğitimine yönelik bakış açıları üzerine bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, 3, 262-288.
- Kuşkonmaz, H. (2011). *İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin mobil öğrenmeye yönelik algı düzeylerinin belirlenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Lin, J.W. & Chiu, M.H. (2007). Exploring the characteristics and diverse sources of students' mental models of acids and bases. *International Journal of Science Education*, 29(6), 771-803. <https://doi.org/10.1080/09500690600855559>
- Menchaca, M. & Bekele, T. (2008). Learner and instructor identified success factors in distance education. *Distance Education*, 29(3), 231-252. <https://doi.org/10.1080/01587910802395771>
- Metin, M., Emlik, H., Gürlek, E. ve Demirbaş, S. (2021). Uzaktan eğitime yönelik öğretmen görüşlerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Studies in Educational Research and Development*, 5(1), 19-47.
- Metin, M., Gürbey, S. ve Çevik, A. (2021). Covid-19 Pandemi sürecinde uzaktan eğitime yönelik öğretmen görüşleri. *Maarif Mektepleri Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 66-89.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2020a). *Uzaktan eğitim Bakan Selçuk'un verdiği dersle başladı*. <https://yegitek.meb.gov.tr/www/ilkokul-ortaokul-ve-lise-ogrencileri-icin-eba-ve-trt-eba-tv-ileuzaktan-egitim-suruyor/icerik/3037> ' den alınmıştır.
- Moçoşoğlu, B. ve Kaya, A. (2020). Koronavirüs hastalığı (Covid-19) sebebiyle uygulanan uzaktan eğitime yönelik öğretmen tutumlarının incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 2(1), 15-43.
- Moore, M. & Kearsley, G. (2005). *Distance education : A system view*. Wadsworth.
- Moralista, R. B. & Oducado, R. M. (2020). Faculty Perception toward Online Education in a State College in the Philippines during the Coronavirus Disease 19 (COVID-19) Pandemic. *Universal Journal of Educational Research*, 8(10), 4736-4742.

- Mulenga, E. M. & Marban, J. M. (2020). Is Covid-19 the gateway for digital learning in mathematics education? *Contemporary Educational Technology*, 12(2), 269. <https://doi.org/10.30935/cedtech/7949>
- Nasser, R. & Abouchedid, K. (2010). Attitudes and concerns towards distance education: the case of lebanon. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 3(4), 1-12.
- Ng, W. (2012). Can we teach digital natives digital literacy?. *Computers & education*, 59(3), 1065-1078. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.04.016>
- Ocak, G., ve Karakuş, G. (2019). Öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık öz-yeterlilik becerilerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 129-147.
- Öçal, F. N. (2017). *İlkokul öğretmenleri ve velilerin kendileri ile velilerin çocuklarına ilişkin dijital okuryazarlık yeterlilik algıları* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Öksüz, Y., Güven Demir, E., ve İci, A. (2016). Öğretmenlerin dijital okuryazarlık kavramına ilişkin metaforlarının incelenmesi. *International Journal of Social Science*, 50, 387-396. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS3383>
- Önal, İ. (2010). Tarihsel değişim sürecinde yaşam boyu öğrenme ve okuryazarlık: Türkiye deneyimi. *Bilgi Dünyası*, 11(1), 101-121. <https://doi.org/10.15612/BD.2010.258>
- Özen, E. ve Baran, H. (2020). Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi: Eskişehir örneği. *International Open & Distance Learning Conference* (pp. 631-638). Anadolu Üniversitesi.
- Özerbaş, M. A., ve Kuralbayeva, A. (2018). Türkiye ve Kazakistan öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 16-25. <https://doi.org/10.21666/muefd.314761>
- Özgür, H. (2016). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ve bilgi okuryazarlığı öz-yeterlilikleri üzerine bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 22-38. <http://dx.doi.org/10.17860/efd.08241>
- Özmenteş, G. (2006). Müzik dersine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *İlköğretim Online*, 5(1), 23-29.
- Pehlivan, H. (1997). Tutumların doğası ve öğretimi. *Çağdaş Eğitim*, 22(33), 46-48.
- Rasmitadila, R., Aliyyah, R. R., Rachmadtullah, R., Samsudin, A., Syaodih, E., Nurtanto, M., & Tambunan, A. R. S. (2020). The perceptions of primary school teachers of online learning during the covid-19 pandemic period: a case study in Indonesia. *Journal of Ethnic and Cultural Studies* 2020, 7(2), 90-109. <http://dx.doi.org/10.29333/ejecs/388>

- Sangster, A., Stoner, G., & Flood, B. (2020). Insights into accounting education in a COVID-19 world. *Accounting Education*, 29(5), 431-562.
<https://doi.org/10.1080/09639284.2020.1808487>
- Senemoğlu, N. (2011). *Gelişim, öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya (20. Baskı)*. Apegem Akademi.
- Sengir, C. (2019). *Ortaokul öğretmenlerinin bilişim teknolojilerini kullanma düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi İstanbul fatih ilçesi örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Kültür Üniversitesi, İstanbul.
- Shenton, A. K. (2009). Inferential information-seeking. *Library Review*, 58(5), 353-361.
<https://doi.org/10.1108/00242530910961774>
- şahin, S. (2006). Computer simulations in science education: Implications for distance education. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 7(4), 1-13.
- şimşek, A., İskenderoğlu, T. ve İskenderoğlu, M. (2010). Investigating preservice computer teachers' attitudes towards distance education. *Fatih Faculty of Education*, 9, 324-328.
- Tabachnick, B.G. & Fidell, L.S. (2013). *Using Multivariate Statistics* (6th ed.). Pearson.
- Tartavulea, C. V., Albu, C. N., Albu, N., Dieaconescu, R. I. & Petre, S. (2020). Online teaching practices and the effectiveness of the educational process in the wake of the Covid-19 pandemic. *Amfiteatru Economic*, 22(55), 920-936.
<https://doi.org/10.24818/EA/2020/55/920>
- Taşlibeyaz, E., Karaman, S. ve Göktaş, Y. (2014). Öğretmenlerin uzaktan hizmet içi eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 15(1), 139-160.
<https://doi.org/10.12984/eed.19099>
- Telli Yamamoto, G. & Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi (Online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34.
<https://doi.org/10.26701/uad.711110>
- Tezbaşaran, A.A. (1997). *Likert tipi ölçek hazırlama kılavuzu*. Türk Psikologlar Derneği.
- Timur, B., Timur, S., ve Akkoyunlu, B. (2014). Öğretmen adaylarının sayısal yetkinlik düzeylerinin belirlenmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, (33), 41-59.
- Tomczyk, Ł. (2019). *Digital literacy in the area of e-safety among teachers (second stage of the primary school) in Poland*. ELearning and Software for Education Conference, 130–135. <https://doi.org/10.12753/2066-026X-19-087>

- Tømte, C., Enochsson, A. B., Buskqvist, U., & Kårstein, A. (2015). Educating online student teachers to master professional digital competence: The TPACK-framework goes online. *Computers and Education*, 84, 26– 35.
<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.01.005>
- Tondeur, J., van Braak, J., Ertmer, P.A., & Leftwich, A.O. (2016). Understanding the relationship between teachers' pedagogical beliefs and technology use in education: a systematic review of qualitative evidence. *Educational Technology Research and Development*, 65 (3), 555–575. <https://doi.org/10.1007/s11423-016-9481-2>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2020b). *Startling digital divides in distance learning emerge*. <https://en.unesco.org/news/startling-digital-divides-distance-learning-emerge>'den alınmıştır.
- United States Distance Learning Association (USDLA). (2007). Retrieved from <http://www.usdla.org>
- Uşun, S. (2006). *Uzaktan Eğitim*. Nobel Yayınları.
- Ülkü, S. (2018). *İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Üstündağ, M. T., Güneş, E. ve Bahçivan, E. (2017). Dijital okuryazarlık ölçeğinin türkçeye uyarlanması ve fen bilgisi öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık durumları. *Journal of Education and Future*, (12), 19-29.
- Verduin, J. R. & Clark, T. (1991). *Distance education: The foundations of effective practice*. Jossey-Bass Inc Pub.
- Yahşi, Ö., ve Kırkıç, K. A. (2020). Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Turkish Studies - Education*, 15(5), 3827-3847.
- Yaman, C. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Niğde.
- Yenilmez, K., Turğut, M. ve Balbağ, M. Z. (2017). Öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 91-107. <https://doi.org/10.17556/erziefd.305902>
- Yeşildal, M. (2018). *Yetişkin bireylerde dijital okuryazarlık ve sağlık okuryazarlığı arasındaki ilişki: konya örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Yıldırım, S. ve Kaban A. (2010). Öğretmen adaylarının bilgisayar destekli eğitime karşı tutumları. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2), 158-168.

- Yılmaz, E., Mutlu, H., Güner, B., Doğanay, G. ve Yılmaz, D., (2020). *Veli algısına göre pandemi dönemi uzaktan eğitimin niteliği*. Palet Yayınları.
- Yumbul, E. (2021). *Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Yükseköğretim Kurulu. (2020a). *Üniversitelerde uygulanacak uzaktan eğitime ilişkin açıklama*. <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/> adresinden alınmıştır.
- YÖK. (2020). *Basın açıklaması (26.03.2020) Yükseköğretim Kurulu Başkanı Prof. Dr. M. A. Yektasaraç*. <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/YKS%20Ertelenmesi%20Bas%C4%B1n%20A%C3%A7%C4%B1klamas%C4%B1.aspx>’ den alınmıştır.
- Zimmerman, J. (2020). Coronavirus and the great online-learning experiment. *Chronicle of Higher Education*.

EKLER

Ek 1: Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği

Aşağıda uzaktan eğitime yönelik tutum ifadeleri bulunmaktadır. Bu ifadelere katılma derecenizi belirtiniz	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
1.Uzaktan eğitim, yüz yüze eğitimden daha etkilidir.					
2.Uzaktan eğitim ile öğrenme, yüz yüze eğitimle öğrenmeye göre daha zevklidir.					
3.Uzaktan eğitim uygulamalarından nitelikli sonuçlar elde edilir.					
4.Uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme sonucunun hemen alınması öğrenci motivasyonu artırır.					
5.Uzaktan eğitim, istenildiği kadar tekrar edebilme esnekliği sağlar.					
6.Uzaktan eğitimde zaman ve mekân kısıtlaması olmaması eğitimin sürekliliğini sağlar.					
7.Uzaktan eğitim ile fırsat eşitliği sağlanır.					
8.Uzaktan eğitim işitsel, görsel tasarımlar ve teknoloji yoluyla etkili öğrenmeyi sağlar.					
9.Uzaktan eğitimde bilgi birikimlerinin internet ortamında paylaşılması sebebiyle bilgiye erişim hızlıdır.					
10.Uzaktan eğitimle bireylerin başarı süreçleri daha kolay takip edilir.					
11.Uzaktan eğitim hiç ilgimi çekmiyor.					
12. Eğitimin en iyi şekilde gerçekleşmesi için yüz yüze etkileşim gereklidir.					
13.Uzaktan eğitimle öğrenme anti-sosyaldir.					
14.Yüz yüze eğitim, uzaktan eğitimden daha yararlıdır.					
15.Uzaktan eğitimde, eğitim ortamının kontrolü sağlıklı bir şekilde yapılamaz.					
16.Uzaktan eğitim, örgün eğitim uygulamalarında ortaya çıkan birçok problemin çözümünde etkilidir.					
17.Uzaktan eğitim, ülkemizde sağlıklı bir şekilde uygulanamaz.					
18.Uzaktan eğitimle herkes kendi düzeyinde eğitim alabilir.					
19.Uzaktan eğitim uygulamalarının sonuçları etkili değildir.					
20.Uzaktan eğitim öz değerlendirme becerilerini geliştirir.					
21.Uzaktan eğitim büyük bir güce sahiptir.					

Ek 2: Dijital Okuryazarlık Ölçeği

DİJİTAL OKURYAZARLIK ÖLÇEĞİ	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1. Kullandığım teknolojilerle ilgili karşılaştığım teknik problemleri nasıl çözeceğimi bilirim.					
2. Yeni teknolojileri kolayca öğrenebilirim.					
3. Önemli yeni teknolojileri takip ederim.					
4. Birçok farklı teknoloji hakkında bilgi sahibiyim.					
5. Bilgi ve iletişim teknolojilerini öğrenme amaçlı kullanma konusunda ve öğrendiklerimi sergileyebileceğim dijital öğretim materyallerini (Örneğin: Sunumlar, dijital hikayeler, wikiler, bloglar) geliştirmek için gereken teknik becerilere sahibim.					
6. Bilgi ve iletişim teknolojileri konusunda sahip olduğum beceriler yeterlidir.					
7. İnternette bilgi edinmek için yaptığım arama ve değerlendirmelerde kendime güvenirim.					
8. Siber güvenlik, webde arama ve internette sahtecilik vb. internet etkinlikleri ile ilgili konulara aşinayım.					
9. Bilgi ve iletişim teknolojileri, bir projede çalışma ve diğer öğrenme etkinlikleri konusunda akranlarımla daha iyi iş birliği yapmamı sağlar.					
10. Üniversitedeki çalışmalarında, arkadaşlarımla internet üzerinden (ör. Skype, Facebook, Bloglar aracılığıyla) sıklıkla yardımlaşırım.					

Ek 3: Ölçeklerin Öğretmenlere Uygulanmış Hali

Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Dijital Okuryazarlıkları ve Teknoloji Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Bir Yapısal Eşitlik Modellemesi Çalışması Anketi

KATILIMCI BİLGİLENDİRME VE ONAY FORMU

Değerli Öğretmenler,

Aşağıda bilgileri yer almakta olan bir araştırma çalışmasına katılmanız istenmektedir. Çalışmaya katılıp katılmama kararı tamamen size aittir. Eğer çalışmaya katılma kararı verirsiniz çalışmaya katılmayı onaylayarak katılmış olacaksınız. Çalışmadan herhangi bir zamanda ayrılmakta özgürsünüz. Çalışmaya katıldığınız için size herhangi bir ödeme yapılmayacak ya da sizden herhangi bir maddi katkı/malzeme katkısı istenmeyecektir.



Bu anketin amacı, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü Tezli Yüksek Lisans Programı bünyesinde hazırlanan ve Prof. Dr. Adem UZUN danışmanlığında yürütülen "Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Dijital Okuryazarlıkları ve Teknoloji Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Bir Yapısal Eşitlik Modellemesi Çalışması" tezli yüksek lisans çalışmasına veri desteği sağlamak ve bu konuda görüşleri ortaya koymaktır.

Ankette yer alan maddeleri samimiyetle yanıtlamanız, araştırmanın verimliliği ve güvenilirliği açısından önem arz etmektedir. Araştırma COVID-19 döneminde Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Dijital Okuryazarlıkları ve Teknoloji Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkiyi Bir Yapısal Eşitlik Modellemesiyle doğru anlamada değerli veriler sunacaktır. Çalışmaya katılmanın ön koşulu çalışmaya katılmayı kabul etmek ve şuan öğretmen olarak görev yapmaktır. Cevaplarınız gizli kalacaktır ve sadece bu çalışma için kullanılacaktır. Kişisel olarak bir değerlendirme yapılmayacağı için adınızı ve soyadınızı yazmanız gerekmemektedir. Anket sorularını cevaplandırdıktan sonra, çalışma ile ilgili herhangi bir sorunuz olursa aşağıdaki bilgileri kullanarak bana mail gönderebilirsiniz.

Çalışmama yapacağınız katkıdan dolayı şimdiden çok teşekkür ederim.

Saygılarımla...

Uğurcan DEMİRÖZ
ugurcan061390072@gmail.com
ugurcan_demiroz_95@hotmail.com

 ugurcan061390072@gmail.com (paylaşılmıyor) [Hesap değiştir](#) 

* Gerekli

Araştırmaya kendi gönül rızamla, hiç kimsenin tesiri ve etkisi altında kalmadan katılmayı kabul ediyorum. *

Araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

Araştırmaya katılmayı kabul etmiyorum.

Kişisel Bilgiler

Yaşınız: *

- 20-30 Yaş
- 31-40 Yaş
- 41 Yaş ve Üstü

Cinsiyetiniz: *

- Kadın
- Erkek

Görev Yaptığınız Okul: *

- Devlet Okulu
- Özel Okul

Görev Yaptığınız Kademe Düzeyi: *

- İlkokul
- Ortaokul
- Lise

Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği

Aşağıda uzaktan eğitime yönelik tutum ifadeleri bulunmaktadır. Bu ifadelere *
katılma derecenizi belirtiniz.

	Kesinlikle Katılmıyorum (1)	Katılmıyorum (2)	Kararsızım (3)	Katılıyorum (4)	Kesinlikle Katılıyorum (5)
1. Uzaktan eğitim, yüz yüze eğitimden daha etkilidir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Uzaktan eğitim ile öğrenme, yüz yüze eğitimle öğrenmeye göre daha zevklidir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Uzaktan eğitim uygulamalarından nitelikli sonuçlar elde edilir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme sonucunun hemen alınması öğrenci motivasyonu artırır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Uzaktan eğitim, istenildiği kadar tekrar edebilme esnekliği sağlar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Uzaktan eğitimde zaman ve mekân kısıtlaması olmaması eğitimin sürekliliğini sağlar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Uzaktan eğitim ile fırsat eşitliği sağlanır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Uzaktan eğitim işitsel, görsel tasarımlar ve teknoloji yoluyla etkili öğrenmeyi sağlar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. Uzaktan eğitimde bilgi birikimlerinin internet ortamında paylaşılması sebebiyle bilgiye erişim hızlıdır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Uzaktan eğitimle bireylerin başarı süreçleri daha kolay takip edilir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Uzaktan eğitim hiç ilgimi çekmiyor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Eğitimin en iyi şekilde gerçekleşmesi için yüz yüze etkileşim gereklidir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Uzaktan eğitimle öğrenme anti-sosyaldir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Yüz yüze eğitim, uzaktan eğitimden daha yararlıdır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Uzaktan eğitimde, eğitim ortamının kontrolü sağlıklı bir şekilde yapılamaz.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Uzaktan eğitim, örgün eğitim uygulamalarında ortaya çıkan birçok problemin çözümünde etkilidir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Uzaktan eğitim, ülkemizde sağlıklı bir şekilde uygulanamaz.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Uzaktan eğitimle herkes kendi düzeyinde eğitim alabilir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. Uzaktan eğitim uygulamalarının sonuçları etkili değildir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. Uzaktan eğitim öz değerlendirme becerilerini geliştirir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21. Uzaktan eğitim büyük bir güce sahiptir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Dijital Okuryazarlık Ölçeği

Aşağıda dijital okuryazarlığa yönelik ifadeler bulunmaktadır. Bu ifadelere katılma derecenizi belirtiniz. *

	Kesinlikle Katılmıyorum (1)	Katılmıyorum (2)	Kararsızım (3)	Katılıyorum (4)	Kesinlikle Katılıyorum (5)
1. Kullandığım teknolojilerle ilgili karşılaştığım teknik problemleri nasıl çözeceğimi bilirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Yeni teknolojileri kolayca öğrenebilirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Önemli yeni teknolojileri takip ederim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Birçok farklı teknoloji hakkında bilgi sahibiyim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Bilgi ve iletişim teknolojilerini öğrenme amaçlı kullanma konusunda ve öğrendiklerimi sergileyebileceğim dijital öğretim materyallerini (Örneğin: Sunumlar, dijital hikayeler, wikiler, bloglar) geliştirmek için gereken teknik becerilere sahibim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. Bilgi ve iletişim teknolojileri konusunda sahip olduğum beceriler yeterlidir.

7. İnternette bilgi edinmek için yaptığım arama ve değerlendirmelerde kendime güvenirim.

8. Siber güvenlik, webde arama ve internette sahtecilik vb. internet etkinlikleri ile ilgili konulara aşinayım.

9. Bilgi ve iletişim teknolojileri, bir projede çalışma ve diğer öğrenme etkinlikleri konusunda akranlarımla daha iyi iş birliği yapmamı sağlar.

10. Üniversitedeki çalışmalarında, arkadaşlarımla internet üzerinden (ör. Skype, Facebook, Bloglar aracılığıyla) sıklıkla yardımlaşırım.

Ek 4: Araştırma ve Yayın Etik Kurulu Onay Belgesi



BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI
 (Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)
TOPLANTI KARARI

OTURUM TARİHİ
 29 Nisan 2021

OTURUM SAYISI
 2021-04

KARAR NO 25: Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nden alınan Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Uğurcan DEMİRÖZ'ün "Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Dijital Okuryazarlıkları ve Teknoloji Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Bir Yapısal Eşitlik Modellemesi Çalışması" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak ölçek sorularının değerlendirilmesine geçildi.

Yapılan görüşmeler sonunda; Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Uğurcan DEMİRÖZ'ün "Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Dijital Okuryazarlıkları ve Teknoloji Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Bir Yapısal Eşitlik Modellemesi Çalışması" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak ölçek sorularının fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurucaya ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

Prof. Dr. Feriðullah YILMAZ
 Kurul Başkanı

Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR
 Üye

Prof. Dr. Doğan ŞENYÜZ
 Üye

Prof. Dr. Ayşe OĞUZLAR
 Üye

Prof. Dr. Vejdi BİLGİN
 Üye

Prof. Gülşay GÖĞÜŞ
 Üye

Prof. Dr. Alev SINAR UĞURLU
 Üye

Ek 5: Uygulama İzin Formu(MEB)



T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-86896125-605.01-25945294
Konu : Uğurcan DEMİRÖZ'ün Araştırma İzni

03.06.2021

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi : Millî Eğitim Bakanlığı'nın Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Yönergesi konulu
21/01/2020 tarih ve 1563891 (2020/2) sayılı Genelgesi.

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Uğurcan DEMİRÖZ'ün "Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Dijital Okuryazarlıkları ve Teknoloji Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Bir Yapısal Eşitlik Modellemesi Çalışması" konulu araştırması, Bursa Uludağ Üniversitesi Rektörlüğü, Genel Sekreterliğinin 28.05.2021 tarih ve 14603 sayılı yazıları ile bildirilmektedir.

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Uğurcan DEMİRÖZ'ün "Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, Dijital Okuryazarlıkları ve Teknoloji Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Bir Yapısal Eşitlik Modellemesi Çalışması" konulu araştırmasını resmi/özel tüm ilkökul, ortaokul ve liselerde görevli öğretmenlere uygulama yapma isteği ilimizde oluşturulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenerek değerlendirilmiştir. Araştırma ile ilgili çalışmanın **okul/kurumlardaki eğitim öğretim faaliyetleri aksatılmadan, araştırma formlarının aslı okul müdürlüklerinde görülerek ve gönüllülük esası ile** okul müdürlüklerinin gözetim ve sorumluluğunda ilgi Genelge çerçevesinde uygulanması ayrıca **araştırma sonuçlarının Müdürlüğümüz ile paylaşılması** komisyonumuzca uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ahmet UZUN
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR

Sabahattin DÜLGER
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

Adres : Hocasahan Mh. İlkbahar Cad. No:38
(Yeni Hükümet Konağı A Blok) 16050/Osmangazi/BURSA
Telefon No : 0 (224)225 25 78
E-Posta: arge16@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Engin SEYMEN
Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
İnternet Adresi: <http://bursa.meb.gov.tr> Faks: 445 18 10



Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 496e-a91e-3bae-acb2-55b5 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 6: Yardımcı Danışman Atama Onay

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ****ENSTİTÜ YÖNETİM KURULU KARARI****OTURUM TARİHİ**
09.03.2021**OTURUM SAYISI**
2021/09**KARAR NO: 06/e**

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Başkanlığının 01.03.2021 tarih ve 890 sayılı 801920001 numaralı Yüksek Lisans öğrencisi Uğurcan DEMİRÖZ'ün ikinci danışman atanmasına ilişkin yazısı görüşmeye açıldı.

Yapılan görüşmeler sonunda; Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı 801920001 numaralı Yüksek Lisans öğrencisi Uğurcan DEMİRÖZ'ün mevcut danışmanının onayı ve önerilen ikinci danışman Dr.Öğretim Üyesi Mehmet DEMİRBAĞ'ın kabulü ile BUÜ Lisanüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliğinin 27'inci maddesi ve söz konusu yönetmeliğin Uygulama Esasları 17'inci maddesi hükümleri çerçevesinde atanmasının uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.


ASLI GİBİDİR

Suat APAYDIN
Enstitü Sekreteri V.

ÖZ GEÇMİŞ

Öğrenim Gördüğü Kurumlar:

Lisans: Bursa Uludağ Üniversitesi 2013-2017

Yüksek Lisans: Bursa Uludağ Üniversitesi 2019-2022

Çalıştığı Kurumlar:

Özel Altınşehir Okulları 2017-2021

Uludağ Üniversitesi Teknopark 2019 - 2020

Egeteknik Endüstriyel Çözüm Merkezi 2021-devam

Bildiği Yabancı Diller ve Düzeyi: İngilizce – Orta

Bilimsel Çalışmalar:

Demiröz, U. ve Birişci, S. (2020). *Grupla programlama sürecinde yaşanan söylem örüntülerinin incelenmesi* 4. Uluslararası Fen, Matematik, Girişimcilik ve Teknoloji Eğitimi Kongresinde (Çevrimiçi) sunulan bildiri, Bursa.

05/09/2022

Uğurcan DEMİRÖZ

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

TEZ ÇOĞALTMA VE ELEKTRONİK YAYIMLAMA İZİN FORMU

Yazar Adı Soyadı	Uğurcan DEMİRÖZ
Tez Adı	Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları ve Dijital Okuryazarlık Durumlarının İncelenmesi: Bursa İli Örneği
Enstitü	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Anabilim Dalı	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi
Tez Türü	Yüksek Lisans
Tez Danışman(lar)ı	Prof. Dr. Adem UZUN
Çoğaltma (Fotokopi Çekim) İzni Kısıtlama	<input type="checkbox"/> Patent Kısıt (2 yıl) <input type="checkbox"/> Genel Kısıt (6 ay) <input checked="" type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin veriyorum.

Hazırlamış olduğum tezimin belirttiğim hususlar dikkate alınarak, fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere Bursa Uludağ Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı tarafından hizmete sunulmasına izin verdiğimi beyan ederim.

Tarih : 05.09.2022