

**T.C.**  
**AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ**  
**SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**ÇEVRE SAĞLIĞI ANABİLİM DALI ÇEVRE SAĞLIĞI**  
**YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**PANDEMİ DÖNEMİNDE SPOR BİLİMLERİ FAKÜLTESİ**  
**ÖĞRENCİLERİNİN UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK**  
**TUTUMLARININ BELİRLENMESİ**

**ŞEYHMUS USLU**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN**  
**Dr. Öğr. Üyesi Sevil ÖZCAN**

**AYDIN-2022**

## KABUL VE ONAY

T.C. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çevre Sağlığı Yüksek Lisans Programı çerçevesinde Şeyhmus USLU tarafından hazırlanan “Pandemi Döneminde Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi” başlıklı tez, aşağıdaki jüri tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi: 27/06/2022

Üye (T.D.)	Dr. Öğr. Üyesi Sevil ÖZCAN	Aydın Adnan Menderes Üniversitesi
Üye	Doç. Dr. Ercan ZORBA	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Üye	Doç. Dr. Belgin YILDIRIM	Aydın Adnan Menderes Üniversitesi

### ONAY:

Bu tez Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri tarafından uygun görülmüş ve Sağlık Bilimleri Enstitüsünün ..... tarih ve ..... sayılı oturumunda alınan ..... nolu Yönetim Kurulu kararıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Süleyman AYPAK

Enstitü Müdürü V.

## TEŞEKKÜR

Yüksek lisans öğrenimim boyunca gerek derslerde gerekse ders dışındaki ortamlarda beni her zaman destekleyen, akademik bilgisini, güler yüzünü, ilgisini esirgemeyen ve her zaman hissettiren; örnek aldığım, öğrencisi olmaktan onur duyduğum, çok değerli danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Sevil ÖZCAN'a en içten şükranlarımı sunarım.

Tez jürimde bulunarak katkı veren, değerli görüşlerini paylaşan Doç. Dr. Ercan ZORBA ve Doç. Dr. Belgin YILDIRIM Hocalarıma,

Yüksek lisans eğitimim süresince bilimsel gelişimime büyük katkılar sunan desteğini hiç bir zaman esirgemeyen çok değerli Anabilim Dalı Başkanı Prof. Dr. E. Didem EVCİ KİRAZ hocama,

Yüksek lisans eğitimim süresince bilimsel gelişimime büyük katkılar sunan Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Çevre Sağlığı Anabilim Dalı öğretim üyelerine,

Desteğini hiç bir zaman esirgemeyen çok değerli Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinin tüm Akademik ve İdari personeline,

Çalışmaya katılmayı kabul eden, görüşlerini paylaşan Adnan Menderes Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerine,

Zor zamanlarımda yardımlarını esirgemeyen Pelin Buket UZUN kardeşime,

Eşi Şehit olduktan sonra tüm gençliğini evlatlarının okuması için feda eden cennet kokulu anneme,

Manevi desteğini hiç bir zaman esirgemeyen mensubu olmaktan gurur duyduğum Aydın Şehit Aileleri ve Malül Gaziler derneğine,

Evlendiğim günden bu yana, hayatımın her saniyesinde ve Yüksek Lisan eğitimim sürecinde kanatlarımı güçlendiren, eşi olmaktan gurur duyduğum, hayattaki en değerli hazinelerimin annesi eşim Edibe USLU'ya sonsuz teşekkür ediyorum iyi ki varsın, iyi ki eşimsin. Her şey için teşekkür ederim.

# İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY .....	i
TEŞEKKÜR .....	ii
İÇİNDEKİLER .....	iii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ .....	v
ŞEKİLLER DİZİNİ .....	vi
TABLolar DİZİNİ .....	vii
ÖZET .....	ix
ABSTRACT .....	xi
1. GİRİŞ .....	1
2. GENEL BİLGİLER.....	4
2.1. Pandemi Kavramı .....	4
2.1.1. Pandeminin Özellikleri.....	4
2.1.2. Dünya’da ve Türkiye’de Geçmişten Günümüze Pandemi Süreçleri.....	5
2.2. Korona Virüs (Covid-19) .....	7
2.2.1. Korona virüs (Covid-19) Salgının Etkileri .....	7
2.2.2. COVID-19 Pandemisi Psikolojik Etkileri .....	10
2.3. Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi .....	11
2.4. Uzaktan Eğitim .....	14
2.4.1. Uzaktan Eğitimin Özellikleri.....	16
2.4.2. Uzaktan Eğitim Çeşitleri .....	17
2.4.3. Uzaktan Eğitimin Tarafları.....	17
2.4.3.1. Öğrenciler .....	18
2.4.3.2. Öğretmenler.....	18

2.4.3.3. Veliler .....	19
2.4.4. Türkiye’de Uzaktan Eğitim .....	20
2.4.5. Uzaktan Eğitimde Kalite Standartları .....	24
2.4.6. Uzaktan Eğitimde Engeller.....	25
3. GEREÇ VE YÖNTEM.....	28
3.1. Gereç.....	28
3.1.1. Araştırmanın Tipi .....	28
3.1.2. Evren ve Örneklem.....	28
3.1.2.1. Dâhil Edilme Kriterleri.....	29
3.1.2.2. Dâhil Edilmeme Kriterleri .....	29
3.1.3. Araştırmanın Etik Yönü.....	30
3.2. Yöntem .....	30
3.2.1. Veri Toplama Zaman Aralığı ve Yöntemi.....	30
3.2.2. Veri Toplama Araçları.....	31
3.2.2.1. Sosyo-Demografik Bilgiler Formu .....	31
3.2.2.2. Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği (UEYTÖ).....	32
3.5. Bağımlı/Bağımsız Değişkenler.....	33
3.3. İstatistiksel Değerlendirme .....	33
4. BULGULAR .....	35
4.1. Araştırmanın Demografik Verilerine İlişkin Bulgular .....	35
4.2. Araştırma Konusuna İlişkin Bulgular Ve Verilerin Analiz Sonuçları.....	38
5. TARTIŞMA.....	45
6. SONUÇ ve ÖNERİLER .....	48
6.1. Sonuç .....	48
6.2. Öneriler.....	49
KAYNAKLAR.....	50

EKLER .....	62
BİLİMSEL BEYAN.....	67
ÖZ GEÇMİŞ.....	68

## KISALTMALAR DİZİNİ

<b>AEB</b>	: Antrenörlük Eğitimi
<b>BESÖB</b>	: Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Öğretmenliği
<b>BESYO</b>	: Beden Eğitimi Spor Yüksekokulu
<b>RB</b>	: Rekreasyon Bölümü
<b>SBF</b>	: Spor Bilimleri Fakültesi
<b>SYB</b>	: Spor Yöneticiliği
<b>WHO</b>	: Dünya Sağlık Örgütü

## ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Uzaktan Eğitimin Türkiye Bağlamında Dönem Ve Evreleri .....	21
Şekil 2. Histogram Grafiği .....	34
Şekil 3. Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Puanları ve Bunların Dağılımı .....	39



## TABLÖLAR DİZİNİ

<b>Tablo 1.</b> Zaman İçerisinde GerekleŖen BaŖlıca Pandemiler ve Etkileri .....	6
<b>Tablo 2.</b> alıŖmaya Ait Madde Puanlamaları .....	32
<b>Tablo 3.</b> alıŖmaya Ait Normallik Dağılımı .....	33
<b>Tablo 4.</b> alıŖmaya Ait Cronbach's Alpha Değeri.....	34
<b>Tablo 5.</b> Öğrencilere İliŖkin YaŖ İstatistikleri.....	35
<b>Tablo 6.</b> Öğrencilere İliŖkin Cinsiyet İstatistikleri.....	35
<b>Tablo 7.</b> Öğrencilere İliŖkin Bölüm İstatistikleri .....	36
<b>Tablo 8.</b> Öğrencilere İliŖkin Sınıf İstatistikleri .....	36
<b>Tablo 9.</b> Öğrencilere İliŖkin Gelir Durumu İstatistikleri .....	36
<b>Tablo 10.</b> Öğrencilere İliŖkin Uzaktan Eğitim Yeri İstatistikleri.....	37
<b>Tablo 11.</b> Öğrencilere İliŖkin Haftalık Online Ders Saati İstatistikleri .....	37
<b>Tablo 12.</b> Öğrencilere İliŖkin Bilgisayara EriŖim İmkânı İstatistikleri.....	38
<b>Tablo 13.</b> Öğrencilere İliŖkin Ailede BaŖka Online Alan Durumu İstatistikleri.....	38
<b>Tablo 14.</b> Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum İle Cinsiyet DeęiŖkeni T-Testi Sonuçları.....	40
<b>Tablo 15.</b> Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum İle YaŖ DeęiŖkeni T-Testi Sonuçları.....	40
<b>Tablo 16.</b> Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum İle Bölüm DeęiŖkeni Anova Testi Sonuçları ....	41
<b>Tablo 17.</b> Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum İle Sınıf DeęiŖkeni Anova Testi Sonuçları .....	41
<b>Tablo 18.</b> Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum İle Aylık Gelir DeęiŖkeni Anova Testi Sonuçları.....	42
<b>Tablo 19.</b> Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum İle Uzaktan Eğitim Yeri DeęiŖkeni Anova Testi Sonuçları.....	42
<b>Tablo 20.</b> Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum İle Uzaktan Eğitim Haftalık Ders Saati DeęiŖkeni Anova Testi Sonuçları .....	43

<b>Tablo 21.</b> Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum İle Bilgisayara Erişim Değişkeni Anova Testi Sonuçları.....	43
<b>Tablo 22.</b> Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum İle Ailede Başka Online Katılımcı Varlığı Değişkeni Anova Testi Sonuçları.....	44

## ÖZET

### PANDEMİ DÖNEMİNDE SPOR BİLİMLERİ FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK TUTUMLARININ BELİRLENMESİ

**USLU Ş. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çevre Sağlığı Programı, Yüksek Lisans Tezi, Aydın, 2022.**

**Amaç:** Bu çalışmada öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının ve bu tutumlara etki eden faktörlerin tespit edilmesi amaçlanmıştır.

**Gereç ve Yöntem:** Bu araştırma 18 yaş ve üzeri 457 öğrenci ile gönüllülük esasına göre gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın katılımcıları, 2020-2021 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Antrenörlük Eğitimi, Spor Yöneticiliği ve Rekreasyon olmak üzere dört bölümde öğrenciydi. Araştırmada, 5'li likert tipi, 35 maddeden oluşan "Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışmanın bağımlı değişkeni uzaktan eğitime yönelik tutumdur. Yaş, cinsiyet, bölüm, sınıf, gelir durumu, uzaktan eğitim yeri, haftalık online ders saati, bilgisayara erişim imkânı ve ailede online eğitim alan birey sayısı bağımsız değişkenlerdir. Çalışmada 2'li karşılaştırmalarda t-testi, çoklu karşılaştırmalarda ise Anova ve farklılıkların belirlenmesine yönelik Tukey testleri uygulanmıştır.

Elde edilen veriler, SPSS paket programında t-testi, Anova ve Tukey testleri ile analiz edilmiştir. Sonuçlar %95 güven aralığında  $p < .05$  anlamlı kabul edilmiştir.

**Bulgular:** Pandemi döneminde zorunlu olarak uzaktan eğitim alan öğrencilerin tutum puanları incelendiğinde %45.1'inin ( $n=206$ ) uzaktan eğitim konusunda kararsız olduğu, %27.8'i ( $n=127$ ) olumlu tutum sergilerken, %27.1' ( $n=124$ ) olumsuz tutuma sahip olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile yaş değişkenine bağlı 23 ve üstü katılımcılar, sınıf değişkeninde ise birinci sınıf öğrencileri lehine istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmıştır ( $p < .05$ ). Cinsiyet, bölüm, aylık gelir, uzaktan eğitim yeri, haftalık ders saati, bilgisayara erişim ve ailede başka online katılımcı olma değişkenine bağlı fark yoktur ( $p > .05$ ).

**Sonuç:** Çalışma sonuçları değerlendirildiğinde, öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik olumlu ve olumsuz tutum oranının birbirine yakın olduğu ancak büyük çoğunluğun kararsız olduğu söylenebilir. Diğer taraftan 23 yaş ve üstü öğrenciler ile buna paralel 4. sınıf öğrencilerinin tutum puanları anlamlı şekilde yüksektir.

Gelecekte pandemi veya afetler nedeniyle uzaktan eğitime geçiş durumunda teorik derslerden çok bu tür uygulamalı derslerin olduğu bölümlerde okuyan öğrenciler için farklı stratejiler geliştirmenin uzaktan eğitime karşı olumlu bir tutum geliştirmesine katkı sağlayacağına inanıyoruz.

**Anahtar Kelimeler:** Pandemi, Spor Bilimleri Öğrencisi, Tutum, Uzaktan Eğitim.

## ABSTRACT

### DETERMINING THE ATTITUDES OF SPORTS SCIENCES FACULTY STUDENTS TOWARDS DISTANCE EDUCATION DURING THE PANDEMIC PERIOD

USLU S. Aydın Adnan Menderes University, Institute of Health Sciences, Environmental Health Program, Master Thesis, Aydın, 2022.

**Objective:** It is aimed that determining the attitudes of the students towards distance education and the factors affecting these attitudes in this study.

**Material and Methods:** This research was carried out with 457 students who aged 18 years and over on a voluntary basis. Participants of the study were student in four Departments which are Physical Education and Sports Teaching, Coaching Education, Sports Management and Recreation in Aydın Adnan Menderes University, Faculty of Sports Sciences in the spring term of the 2020-2021 academic year. In the research, “The Attitude Scale towards Distance Education” which is consists of 5 likert type and 35 items was used. The dependent variable of the study was the attitude towards distance education. Age, gender, department, class, income status, place of distance education, weekly online course hours, computer access and the number of individuals receiving online education in the family were the independent variables.

The obtained data were analyzed with t-test, Anova and Tukey tests in SPSS package program. The results were considered significant with  $p < .05$  at the 95% confidence interval.

**Results:** When the attitude scores of the students who received compulsory distance education during the pandemic period were examined, 45.1% (n=206) were undecided about distance education, 27.8% (n=127) had a positive attitude, while 27.1% (n=124) had a negative attitude has been determined. A statistically significant difference was found in favor of the students' attitudes towards distance education and the age variable in favor of the 23 and over participants, and in the class variable in favor of the first grade students ( $p < .05$ ). There was no difference depending on gender, department, monthly income, distance education place, weekly course hours, computer access and other online participants in the family ( $p > .05$ ).

**Conclusion:** When the results of the study are evaluated, it can be said that the rate of positive and negative attitudes of students towards distance education was close to each other, but the majority of them were undecided. On the other hand, attitude scores of students who aged 23 and over and parallel to this, 4th grade students were significantly higher.

We believe that in the event of a transition to distance education due to pandemics or disasters in the future, developing different strategies for students studying in departments where such applied courses more than theoretical lessons will contribute to the development of a positive attitude towards distance education.

**Keywords:** Attitude, Distance Education, Pandemic, Student Of Sports Science.

# 1. GİRİŞ

İnsanlar var olduğu günden beri hayatı boyunca edindiği bilgi ve tecrübeleri kendinden sonraki kuşaklara aktarmaya çalışmıştır (Horzum, 2003). Teknolojik gelişmeler ve globalleşme kavramı ile dünya daha kolay erişilebilir bir hale getirmiştir. Bu durum eğitim açısından olumlu bir gelişme olsa da sağlık gibi bazı alanlarda olumlu etkilerinin yanı sıra olumsuz etkilere de sebep olmuştur. Örneğin uluslararası seyahatler nedeniyle dünyanın herhangi bir noktasında görülen bir bulaşıcı hastalık, çok uzak yerlere kolayca ve hızlı şekilde ulaşabilmekte, tüm dünyayı etkisi altına alan bir salgına dönüşebilmektedir (Aksakoğlu, 2008). Nitekim insanlık 2020 yılı başlarında Çin'in Wuhan kentinde ortaya çıkmış olan virüs tehdidi ile karşı karşıya gelmiştir.

Covid-19 virüsünün hızla yayılması ve ölümcül tarafının bağışıklık kazanma politikasından daha baskın çıkması sosyal mesafenin korunmasını ve hareketliliğin azaltılmasını gerektirmiş (Telli ve Altun, 2020); bu da uzaktan eğitimi gündeme getirmiş ve kafalardaki birçok soru işaretine rağmen eğitimin sürdürülebilirliğini sağlayabilmek adına uzaktan eğitim uygulamasına zorunlu geçiş yapılmıştır. Uzaktan eğitim alternatif olmaktan çıkmış ve tek çare haline gelmiştir. Bu yüzdendir ki uzaktan eğitime karşı önyargıları olan kurumlar, ülkeler dahi online eğitime geçmek zorunda kalmıştır.

Dünya Sağlık Örgütü (WHO) Genel Müdürü Dr. Tedros Adhanom Ghebreyesus açıklamasında, okulların ve işletmelerin çok yakında yeniden açılması konusunda “Herhangi bir ülkenin ihtiyaç duyduğu son şey, okulları ve işletmeleri açıp virüsün yeniden canlanması nedeniyle onları tekrar kapatmak zorunda kalmaktır” şeklinde açıklamada bulunmuştur (Lee, 2020). Bu açıklamadan da anlaşılacağı üzere pandemi sürecinin ne zaman biteceği tam olarak bilinmemektedir. Ayrıca bu sürecin uzaması insanların sosyal ve psikolojik açıdan olumsuz etkilenmesine yol açacağı da düşünülmektedir. Nitekim yapılan literatür çalışmasında Türk halkının psikolojik sağlamlığının en büyük etkenlerinden olan uyku düzeninin pandemi sürecinde yüksek oranda bozulduğu (Demir, 2020); öğrencilerin kaygı düzeylerinin arttığı (Acar ve diğerleri, 2020); yapılan farklı çalışmalarda uzaktan eğitimle ilgili sorunların başında da teknik olanaklara erişememe olduğu görülmüştür (Serçemeli ve Kurnaz, 2020). Tüm bu faktörlerin öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını etkileyebileceği ve bu sebeple de

öğrencilerin derslere ilgisinin, sınavlara hazırlığının veya ödevlere konsantrasyonun normal şartlardaki durumlarından farklı olacağı düşünülmektedir.

İnsan davranışlarının belirleyicilerinden olan tutum kavramı araştırılmaya ve incelenmeye değer görülmektedir. Çünkü sosyal algılarımızı ve davranışlarımızı tutumlarımız etkilemektedir. Tutum, bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli biçimde oluşturan bir eğilimdir (Kağıtçıbaşı, 1999). Pandemi sürecinde öğrencilerin uzaktan eğitimdeki başarı düzeylerinin artırılabilmesi için uzaktan eğitime dönük olumlu tutumlarının yükseltilmesi gerekmektedir. Çünkü alan yazında yüksek tutumun akademik başarıyı olumlu etkilediğini gösteren pek çok çalışma mevcuttur (Erden, 1995; Gardner, 1985; Tavşancıl, 2002).

Tüm bu bilgilerden yola çıkarak yapılacak bu çalışmada 2020 - 2021 eğitim - öğretim yılı bahar döneminde Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi (SBF) ve Beden Eğitimi Spor Yüksekokulu (BESYO) bünyesindeki; Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Öğretmenliği (BESÖB), Antrenörlük Eğitimi (AEB), Spor Yöneticiliği (SYB) ve Rekreasyon Bölümleri (RB) öğrencilerinin pandemi döneminde uzaktan eğitime yönelik tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla gerçekleştirilen anket çalışmasında aşağıdaki sorulara cevap aranmaya çalışılmıştır:

1. BESÖB, AEB, SYB ve RB öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları nasıldır?
2. SBF ve BESYO öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri öğrenim görülen lisans programına göre farklılaşmakta mıdır?
3. Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri öğretim türüne göre farklılaşmakta mıdır?
4. Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri sınıfına göre farklılaşmakta mıdır?
5. Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
6. Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri sınıfına göre farklılaşmakta mıdır?
7. Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri yaşadıkları yerleşim yerine göre farklılaşmakta mıdır?
8. Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri ailelerinin aylık gelirlerine göre farklılaşmakta mıdır?



sorularına cevap aranacaktır.

Bu çalışma ile öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının belirlenmesi sonucunda uzaktan eğitim sürecinde varsa olumsuz tutumlarının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Öğrencilerde olumsuz tutumların oluşmasına neden olan durumların belirlenmesi ve bu durumların düzeltilmesi ya da minimum indirilmesi konusunda önerilerde bulunulmuştur. Buna paralel olarak çalışmanın daha verimli bir uzaktan eğitim sürecinin oluşmasında katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu noktadan hareketle ileriki dönemlerde bu tür uygulamalı derslerin yoğun olduğu programlar için online eğitimin uygun olup/olmadığı veya müfredatın nasıl işlenmesi gerektiğine ilişkin eğitimcilere yol gösterici olacağı kanısındayız.

## 2. GENEL BİLGİLER

### 2.1. Pandemi Kavramı

“Pandemi” kelimesi, Yunancada “herkes” anlamına gelen demos kelimesine dayanmaktadır. Genel olarak, bir ülkenin tamamı veya aynı anda bir veya birden fazla kıtada yaygın bulaşıcı hastalık salgını olarak atıfta bulunmaktadır (Honigsbaum, 2009). Pandeminin hastalığın şiddetini değil küresel olarak yayılma hızını yansıttığı vurgulanmaktadır (Doshi, 2011). Pandeminin modern tanımları şu kalıpları içermektedir; “geniş salgın”, “çok geniş bir alanda salgın ve genellikle tüm nüfusun etkilenmesi” ve “hastalığı dağıtıldığı ve gerçekleştiği bölgeden, ülkede ve kıtada küresel olarak yayılan” (Morens ve Fauci, 2017).

Pandemi, "dünya çapında veya çok geniş bir alanda meydana gelen, uluslararası sınırları aşan ve genellikle çok sayıda insanı etkileyen bir salgın" olarak tanımlanmaktadır ve mevsimsel salgınlar salgın olarak kabul edilmemektedir (Kelly, 2011). Dünya Sağlık Örgütü'nün tanımına göre pandemi, yeni bir hastalığın küresel olarak yayılmasıdır (World Health Organization [WHO], 2020). Pandemi, bir salgının belirli sınırların dışına çıkarak, büyük bir kesimi ve hatta bütün bir insanlığı olumsuz etkileyen olgu şeklinde de ifade edilmektedir (Aslan, 2020).

#### 2.1.1. Pandeminin Özellikleri

Günümüze kadar gerçekleşen salgınların benzerlikleri ve farklılıkları pandemi kavramını daha iyi anlamamıza yardımcı olacak bazı temel özellikleri barındırmaktadır (Qiu ve diğerleri, 2017).

- Geniş Coğrafi Alanda Görülmesi: Coğrafi genişlemeye, genetik ve antijenik olarak farklı H5N1, HPAI virüs türlerinin ortaya çıkarak yayılması eşlik etmiştir (Reid ve Taubenberger, 2003).

- Hastalık Hareketi: Geniş coğrafyada görülmesine ilaveten pandemi teriminin yaygın kullanımı arasında hastalık hareketi bulaşma yoluyla yayılma anlamına gelmektedir (Reinhart ve Reinhart, 2020).

- Yenilik: Pandemi terimi, en yaygın olarak hastalıkları tanımlamak için kullanılır (yeni olan veya en azından ilişkili olanlar mevcut organizmaların yeni varyantları için). Örneğin influenza virüslerinde meydana gelen antijenik kaymalar, HIV / Erken tanındığında AIDS, 1980'ler ve tarihsel salgın hastalıklar, veba gibi (Morens ve Fauci, 2017).

- Önem Düzeyi: Pandemi durumunun önem düzeyi vaka ölüm oranı ile hesaplanmaktadır.

- Yüksek Vaka Oranları: Pandemi, meydana gelen yüksek vaka-ölüm oranı ile karakterize edilmektedir. Fakat iletim hızlı değilse, yayılım olsa bile pandemi olarak adlandırılmaz (Tongar, 2020).

- Minimum Nüfus Bağışıklığı: Pandemiler, virüslerin evrimsel değişiklikleri sonucunda nüfusu bağışıklığının olmadığı bir dış etkene maruz kaldığında ortaya çıkmaktadır (Reid ve Taubenberger, 2003). Pandemiler nüfus bağışıklığı ile bağıntılıdır nüfus ne kadar bağışıklığa sahipse pandemi riski o kadar az ya da bağışıklığı düşük olan nüfus da pandemi riski fazladır (WHO, 2017). Buna örnek olarak 2013 yılında Çin'de ortaya çıkan kuş ve kümes hayvanı kaynaklı H7N9 virüsü, kronik obstrüktif akciğer hastalığı, diyabet, hipertansiyon ve obezite gibi birçok altta yatan tıbbî durumlardan kaynaklı artmış ve enfekte olma durumu daha kolaylaşmıştır (Wildoner, 2016)

- Bulaşıcılık: Pandemi terimi obezite, sigara içmek veya hastalıklara ortam hazırlayan riskli davranışlar coğrafi olarak geniş olsa da bulaşıcı olmayan hastalıklar için kullanılmamaktadır. Salgın hastalıklar bulaşıcıdır, bunlar da doğrudan ya da dolaylı olarak kişiden kişiye bulaşmaktadır (Morens ve Fauci, 2017). Örneğin SARS virüsü yakın çevrelerdeki kişiler tarafından insandan insana bulaşırken, H7N9 genellikle canlı kümes hayvanları ile temas yoluyla bulaşıp yayılmıştır (Qiu ve diğerleri, 2017).

### **2.1.2. Dünya'da ve Türkiye'de Geçmişten Günümüze Pandemi Süreçleri**

Tarih boyunca aralıklarla ortaya çıkan bulaşıcı hastalık salgınlarının toplumlar üzerinde derin ve kalıcı etkileri olmuştur. Bu olaylar, çoğu zaman yüzyıllar süren etkileri ile insan uygarlığının ekonomik, politik ve sosyal yönlerini güçlü bir şekilde değişikliğe uğratmıştır. Salgın, modern tıbbın bazı temel ilkelerini tanımlayarak bilim camiasını epidemiyoloji, önleme, aşılama ve antimikrobiyal tedavi ilkeleri geliştirmeye itmiştir (Huremović, 2019).

Tablo 1’de, Antonin Vebası’ndan COVID-19’a kadar tarihin en ölümcül salgınlarından bazıları özetlenmektedir. İnsanlık geliştikçe daha büyük şehirler, daha egzotik ticaret yolları ve farklı insan, hayvan ve ekosistem popülasyonlarıyla artan temasla salgınların ortaya çıkma olasılığı da bir o kadar yüksek olacaktır. Zamanla meydana gelen başlıca salgınlardan bazıları Tablo 1’de verilmiştir (LePan, 2020):

**Tablo 1.** Zaman İçerisinde Gerçekleşen Başlıca Pandemiler ve Etkileri (LePan, 2020).

Salgın Adı	Gerçekleştiği Zaman Aralığı	Virüs Tipi / İnsandan Önceki Konakçası	Ölü Sayısı
Antonin Vebası	165-180	Çiçek hastalığı veya kızamık olduğuna inanılıyor	5.000.000
Justinianus Veba Salgını	541-542	Yersine pestis bakterisi / Fareler ve pireler	30.000.000-50.000.000
Japonya Çiçek Hastalığı	735-737	Variola major virüsü	1.000.000
Kara Ölüm	1347-1351	Yersine pestis bakterisi / Fareler ve pireler	200.000.000
Yeni Dünya Çiçek Hastalığı Salgını	1520'den itibaren	Variola major virüsü	56.000.000
İtalyan Vebası	1629-1631	Yersine pestis bakterisi / Fareler ve pireler	1.000.000
Büyük Londra Vebası	1665	Yersine pestis bakterisi / Fareler ve pireler	1.000.000
Sarıhumma	1800'lerin sonları	Virüs / Sivrisinekler	100.000-150.000 Amerika'da
Kolera Salgını 1-6	1817-1923	Vibrio cholerae bakterisi	1.000.000 ve üzeri
Üçüncü Veba	1885	Yersine pestis bakterisi / Fareler ve pireler	12.000.000 (Çin ve Hindistan'da)
Rus Gribi	1889-1890	H2N2 olduğuna inanılıyor (kuş kökenli)	1.000.000
İspanya Gribi	1918-1919	H1N1 virüsü / Domuzlar	40.000.000-50.000.000
Asya Gribi	1957-1958	H2N2 virüsü	1.100.000
Hong Kong Gribi	1968-1970	H3N2 virüsü	1.000.000
HIV /AIDS	1981'den günümüze	Virüs / Şempanzeler	25.000.000-35.000.000
Domuz Gribi	2009-2010	H1N1 virüsü / Domuzlar	200.000

**Tablo 1.** Zaman İçerisinde Gerçekleşen Başlıca Pandemiler ve Etkileri (Devam).

<b>SARS</b>	2002-2003	Korona virüs / Yarasalar ve Misk kedileri	770
<b>Ebola</b>	2014-2016	Ebola virüsü / Vahşi hayvanlar	11.000
<b>MERS</b>	2015'den günümüze kadar	Korona virüs / Yarasalar ve develer	850
<b>Covid-19</b>	2019'dan günümüze kadar	Koronavirüs / Bilinmiyor (Muhtemelen pangolinler)	5.707.523 (güncel)

## 2.2. Korona Virüs (Covid-19)

Dünyanın en kalabalık ülkelerinden biri olan Çin'in Wuhan şehri küresel ve sağlık açısından ilgi odağı haline gelmiştir. Wuhan'da nedeni bilinmeyen zatürre vakalarının kaynağının Huanan Deniz Ürünleri Toptancılar ile canlı hayvan satışının yapıldığı marketler olabileceği düşünülmüştür. 2019 Aralık ayında yeni tür korona virüs ateşli solunum yolu hastalığı salgını başlamıştır. DSÖ, sağlık yetkilileri sınır gözetimini hızlandırdı ve küresel anlamda endişe ve korku ortamı oluştu. DSÖ, halk için yeni ve ciddi bir tehdidin ortaya çıkışını bildirdi (Hui ve diğerleri, 2020).

COVID-19 etkeni, korona virüs birbirileriyle yakından ilişkili bir RNA virüsü olan SARS-CoV-2 ile aynı alileden gelmektedir (Gorbalenya, 2020). SARS'ın geleneksel bulaşma yolları CoV, MERS-CoV ve oldukça patojenik influenza da olduğu gibi solunum damlacıkları yoluyla doğrudan bulaşma şeklindedir (Guan ve diğerleri, 2020). Bunun yanında bazı çalışmalarda anal ve oral bulaşma yoluyla da bulaşabileceği ortaya konmuştur (Zhang ve diğerleri, 2020).

### 2.2.1. Korona Virüs (Covid-19) Salgının Etkileri

İnsanlık tarihinin en önemli yıllarından birini bitirirken, varlığı neredeyse tüm dünyayı etkileyen şiddetli bir akut solunum sendromu olan korona virüsün (SARS-CoV-2) ortaya çıkması sonucunda ciddi sağlık problemleri yaşanmaya başlamıştır (Jones, 2020). DSÖ tarafından ilk olarak Aralık 2019'da Çin'den bildirilen 2019 Korona Virüsü (Covid-19) salgını,

30 Ocak 2020'de uluslararası bir halk sağlığı acil durumu olarak ilan edilmiştir. Virüs küresel alanda ciddi şekilde ilerlemekte ve kıtaları etkilemektedir (Lai ve diğerleri, 2020).

Dünya nüfusunun büyük bir kısmı, Çin'den sonra daha fazla hastalık bulaşmasını önlemek amacıyla Covid-19 virüsü bulaşmış ülkelerin çoğunda uygulanan ülke çapındaki kısıtlamalar, yasaklar ve karantinalardan dolayı insanları evde tutmaya ve virüsün yayılma hızı düşürülmeye çalışılmıştır (Rubin ve Wessely, 2020). Covid-19 virüsünün yayılma hızını düşürme çabaları neticesinde oluşan sosyal ve ekonomik sorunların yanı sıra evrensel olarak stres, endişe, korku ve yalnızlık gibi insanların zihinsel sağlıkları da olumsuz yönde etkilenmektedir. (Kluge, 2020). Covid-19 virüsünün yayılma hızıyla doğru orantılı olarak sosyal medya üzerinden yanıltıcı söylemler, komplo teorileri, ırkçılık ve yüz maskelerinin toplu satışına değinen birçok bilgi de yayıldı. Yayılan yanlış, asılsız bilgilerin ve dedikodulardan ibaret olan haberlerin düzeltilmesi için yetkililer tarafından paylaşılan halk sağlığını korumaya yönelik bilgi içerikli haber yoluyla, sosyal medya üzerinde oluşan paniğin, stresin ve korkunun azaltılması için çalışmalar yapılmaktadır (Depoux ve diğerleri, 2020). Küresel pandemilerde akıl sağlığının etkilendiği yapılan çalışmalar doğrultusunda göz önüne serilmektedir (Sim ve Chua, 2004).

Covid-19 salgınının toplumun ruh sağlığını etkilemesi de kaçınılmazdır (Zandifar ve Badrfam, 2020). Fiziksel sorunların ve virüse bağlı durumların yanı sıra, karantina süreci ruh sağlığı ve toplum refahı açısından da oldukça önemlidir. Küresel boyutta uygulanan karantinalar ve kısıtlamalar gibi hastalığın önüne geçilmesi için yapılan çalışmalar nedeniyle stres, depresyon, ebeveynlerde travmatik bozukluklar gibi sorunlar ortaya çıkmıştır. Salgının ortaya çıktığı ve sürdüğü zaman zarfında medya tarafından doğru olan fakat durumu dramatikleştiren manşetler olumsuz psikolojik süreçleri yoğunlaştırmaktadır (Brooks ve diğerleri, 2020). Literatürü incelediğimizde, karantinanın psikolojik etkilerinin travma sonrası stres, kaçınma davranışı, öfke, enfeksiyona yakalanma ya da başkalarına bulaştırma korkusu, var olan rutinden kopma ile azalan sosyal durum sonucu can sıkıntısı, hayal kırıklığı ve yalnız hissetme, endişe, uykusuzluk ve intihar gibi sonuçlar doğurduğu görülmüştür. (Jeong ve diğerleri, 2016). Vakaların sağlık durumları hakkında yetersiz bilgi nedeniyle kaygı ve sürekli yapılan kontroller sonucunda sürekli tekrar eden düşünceler ve bu düşüncelerden rahatsız olmaya başlama durumları gelişebilir (Li ve diğerleri, 2020).

Yapılan bir çalışma sonucunda karantina süresi ile travma sonrası stres bozukluğu arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu bilinmektedir (Reynolds ve diğerleri, 2008). Karantinaya alınan insanlara karşı ayrımcılık, şüpheler, mahalle tarafından kaçınma ve salgının kontrol altına

alınmasından sonra bile sosyal davetleri geri çevirme şeklinde toplumsal dışlanma oluşmuştur (Brooks ve diğerleri, 2020). Çin'de pandemi başlangıcında yapılan online bir ölçek çalışmasında halkın kaygı, depresyon, ve stres düzeylerini daha iyi anlamak amaçlanmıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre: %16,5'i orta şiddetli depresif belirtiler, %28,8'i orta şiddetli anksiyete belirtileri ve %8,1'i orta şiddetli stres seviyelerinde olduğu bildirilmiştir. Katılımcıların %84,7'sinin günün 20-24 saatini evde geçirdikleri ve katılımcıların %75,2'sinin Covid-19 ile ilgili aile içi endişe taşıdığını ifade etmişlerdir. Sağlık kuruluşlarınca verilen bilgiler katılımcıların %75,1'i tarafından tatmin edici bulunmuştur. Kadınlarda, öğrencilerde ve spesifik fiziksel semptomları olduğunu düşünenlerde psikolojik etkiler arasında anlamlı derecede ilişki bulunmuştur (Wang ve diğerleri, 2020).

20 Ocak 2020 tarihinde Covid-19'un ilan edilmesinden önce ve sonra bir grup Weibo (sosyal medya platformu) kullanıcılarında duygusal göstergeleri inceleyen bir çalışmada, olumsuz duyguların (kaygı, depresyon ve öfke) ve sosyal risklere duyarlılığın virüsün ilanından sonra arttığını ve yaşam doyumunun azaldığı tespit edilmiştir. İnsan sağlığı ve aileleri hakkında daha fazla, boş zamanları ve arkadaşları hakkında daha az endişeli olarak tespit edilmişlerdir (Li ve diğerleri, 2020). Şubat 2020'nin başlarında 1354 Kanadalı yetişkinde uygulanan bir çalışmada katılanların %76'sının dünyadaki insanların hasta olmasından, %40'ının yaşadığı toplumdaki insanların hasta olmasından, %39'unun ailesinin ya da arkadaşlarının hasta olmasından ve %30'unun da şahsi olarak hasta olmasından endişeli olduğu tespit edilmiştir (Angus Reid Institute, 2020). Yapılan bu çalışmada Kanada'nın toplam nüfusunun %7'sinin yani 2,6 milyonunun endişeli olduğu bildirilmiştir. Ancak, bu çalışmadaki %33'lük kısım sağlık sisteminin yeni korona virüs vakalarıyla başa çıkmaya hazır olduğundan emin değildi. Çalışma sonrası katılımcıların %3'ü maske satın alırken %41'inin ellerine daha sık yıkamaya başladığı, %4'ünün toplu taşıma kullanmaktan vazgeçtiği ve %12'sinin halka açık alanlardan kaçınmaya başladığı bildirilmiştir. Sağlık sistemine olan inanç eksikliği, enfekte olmanın sonuçları hakkındaki korkuları artırabilmektedir (Asmundson ve Taylor, 2020). Kaygı, koronavirüsün psikolojik etkisinde tekrar eden bir temadır. Aslında bir makale başlığında 'koronopafobi' kelimesi kullanılmaktadır (Asmundson ve Taylor, 2020; Tongar, 2020).

Çin'de 31 Ocak 2020 tarihinde uygulanmaya başlayan bir çalışmaya 36 ilden 52730 kişinin katıldığı Pretravmatik Tehlike Endeksi Skorunu kullanarak yapılan nüfusa dayalı çalışmada, örneklem grubunun %35'inin neredeyse psikolojik sıkıntı yaşadığını; anksiyete sıklığı, depresyon, özgül fobiler, bilişsel değişim, kaçınma ve tekrarlayan davranış, fiziksel semptomlar ve sosyal işlevsellik kaybı gibi problemlerin yaşandığını bildirmiştir (Qiu ve

diğerleri, 2020). Enfeksiyonla birlikte Hindistan’da mongloid (Çinli görünümü) kişilere karşı yapılan “yabancı düşmanlığı ve ırkçılık” gibi olumsuz davranışlar artmaktadır (Karmakar, 2020).

### **2.2.2. COVID-19 Pandemisi Psikolojik Etkileri**

COVID-19 pandemisi halk sağlığını tehdit eden, ülkelerin sağlık sistemlerini maddi anlamda zorlayan bütün insan nüfusunu etkileyen birçok probleme sebep olmuştur. Bu problemlerin başında da psikolojik problemler gelmektedir (Pfefferbaum ve North, 2020). Pandeminin psikososyal etkileri toplumda ve kişilerde farklı çeşitlerde ve boyutlarda görülebilmektedir. Bireyler salgınlar sırasında; hasta olma, ölüm kaygısı, damgalanma korkusu ve çaresizlik duyguları yaşayabilmektedir bu durum zihinsel bir çöküşü tetikleyebilmektedir (Hall, Hall ve Chapman, 2008). Bunun yanında pandemi sürecinde, psikiyatrik hastalığı olmayan kişilerde de psikiyatrik semptomlar tetiklenebilir veya önceden psikiyatrik hastalığı olanlarda, belirtiler kötüleştirebilir (Ho, Chee ve Ho, 2020).

Literatürde yer alan çalışmalar incelendiğinde pandemi sürecinin bireyleri korkuya, depresyona, panik atağa ve anksiyete yönelttiği ifade edilmektedir (Lima ve diğerleri, 2020; Rao ve Andrade, 2020). Çin’de yapılan kapsamlı bir araştırmaya göre; çalışmaya katılanların yaklaşık %35’i pandemiden dolayı psikolojik sıkıntı yaşamış ve yaşlıların pandemiden psikolojik olarak daha fazla etkilendiği bulunmuştur (Qui ve diğerleri, 2020).

Pandemi sürecinin neden olduğu belirsizlik beraberinde getirmiş olduğu korku, depresyon, panik bozukluğu, anksiyete gibi bir takım ruhsal problemlerin yanında psikosomatik süreçlere de neden olmuştur. Başta kardiyovasküler hastalık olmak üzere kronik hastalığı olanlarda somatik şikâyetler gözlenmiştir (Tsamakidis ve diğerleri, 2020). Bunun yanında Çin’de genel popülasyonunu temsil eden katılımcılar üzerinde, salgınının ikinci haftasında yapılan bir çalışmada; bireylerin %53,8’inin salgından orta şiddette veya şiddetli derecede psikolojik olarak etkilendiği belirtilmiştir (Wang ve diğerleri, 2020). Ek olarak pandeminin virüs kaynaklı olmasa da bireylerin psikolojisini dolaylı olarak etkilediği durumlar da mevcuttur. Örneğin; uzun süreli uzaktan çalışmaya bağlı yalnızlaşma, sosyal etkileşimden uzaklaşma, ara vermeden veya daha uzun saatler çalışma, iş ile aile hayatı arasındaki çizgilerin bulanıklaşmasına sebep olmuştur (SİM, 2020).



Yukarıda ifade edilen durumlara ek olarak salgın süreçlerinde meydana gelen psikolojik diğer tepkiler de aşağıdaki gibi özetlenebilir (IASC, 2020):

- Bulaşma korkusundan veya riskinden dolayı bakıma muhtaç bireylere bakım vermeyi reddetme durumu
- Hastalanma korkusu ve bağlantılı olarak yaşanan ölüm korkusu
- İşsiz kalma veya karantinadan dolayı çalışamama korkusu
- Karantina koşullarından dolayı bireyin kendisini yalnız, sıkıntılı ve çaresiz hissetmesi
- Karantina veya kısıtlamalardan kaynaklı olarak bakım verenlerden ve sevdiklerinden ayrı kalma korkusu
- Sağlık kuruluşlarına başvurmaktan çekinme
- Toplum tarafından damgalanma veya temaslı olarak değerlendirilme korkusu.

Yukarıda ifade edilen psikolojik tepkiler daha önce yaşanan salgınlarda da benzer olmuştur denebilir. Örnek vermek gerekirse 2003 yılındaki SARS ve 2009 yılındaki H1N1 influenza salgınlarından elde edilen sonuçlar, toplumların salgın sürecinde korku ve paniğe maruz kaldığını bu durumun da kişilerin psikolojisini olumsuz etkilediğini göstermektedir (Arentz ve diğerleri, 2020).

### **2.3. Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi**

Çoğu zaman yeni bir kavram olduğu düşünülse de uzaktan eğitim uzun süredir var olan bir uygulamadır. 1700'lü yıllara dayanan uzaktan eğitim kavramı, yaygınlaşan teknoloji ve bilişim teknolojilerinin gelişmesiyle daha çok anlam ve önem kazanmıştır (Özbay, 2015). Birçok araştırmacı uzaktan eğitimi çeşitli aşamalara ayırmış olsa da bu aşamaların tanımlanmış sınırlarla ayrılmadığı ve iç içe geçmiş olduğu görülmektedir (İşman, 2011). McLendon ve Albion (2000) uzaktan eğitimin tarihsel gelişimini 4 evreye ayırmıştır. Bu evreleri şu şekilde sıralamak mümkündür (McLendon ve Albion, 2000):

i. Mektup ile öğretim uygulamaları süreci: Yazışmaların uzaktan eğitime aktarıldığı ve öğretmenin ders materyallerini öğrencilere posta yoluyla gönderdiği dönemdir. Bu, öğretmenin ders materyallerini öğrenciye e-postayla gönderdiği, öğrencinin de e-posta kutusuna gelen ders

materyalini aldığı, kendi kendine çalıştığı, test sorularının yanıtlarını eğitime e-postayla gönderdiği ve test sonuçlarını öğrendiği bir zaman dilimini içerir.

ii. Çoklu Ortam Uygulamaları Modeli: Uzaktan eğitim aracı olarak radyo ve televizyon kullanılarak derslerin uygun olan gün ve saatlerde yayınlandığı ve derslerin öğrenciler tarafından dinlendiği veya izlendiği dönemi kapsamaktadır.

iii. Tele Öğrenme Uygulamaları Modeli: Video konferans ve radyo-televizyon programları sırasında yapılır. Sesli ve görüntülü konferans uygulamaları da mevcut olup posta yoluyla talimat, radyo ve televizyon yayınları devam etmektedir. Telekonferans sırasında, öğretmen ve öğrenciler ders saatinde yüz yüze öğretmen sorduğu soruları öğrencilerin cevaplama fırsatı vardır.

iv. Esnek Öğrenme Uygulamaları Modeli: Bilgi İletişim Teknolojilerinin (BİT) gelişiminde öğrenenlerin okula gitmeden uydu, bilgisayar ve öteki teknolojilerle derslere ve öğretim materyallerine ulaşabilmesini içeren yayınlardır. BİT'inn gerek içinde bulunduğumuz zaman dilimi gerekse gelecekte daha da gelişmesiyle uzaktan eğitim daha fazla gelişecek, kaliteli eğitim veren üniversite ve mezun sayısı artacak bununla birlikte eğitim yeni boyutlara ulaşacaktır (İşman, 2011).

1728 yılında Boston gazetesi uzaktan eğitimin "kısa yol" şeklinde gerçekleşeceğini duyurmuştur. Birleşik Krallık 1840 yılında mektup temelli uzaktan eğitimi stenografi eğitimine uygulamaya başlamıştır. Daha sonra 1883 yılında Amerika Birleşik Devletleri Ithaca, New York'ta mektup eğitimi veren bir üniversite kurulmuş ve uzaktan eğitim vermeye başlamıştır. Alman okulları olan "Tele Colleg", "Schul fernsehen", "Fern Universitat" ve "Deutsch Institut Fur Fern Studien" 1856 yılında uzaktan eğitim sistemini kullanmaya başlamıştır. 1907 yılında Fransa'da çeşitli çalışmalar yapılmıştır ve Uzaktan Eğitim Merkezi resmi olarak 1939 yılında kurulmuştur (Başaran ve diğerleri, 2020).

1920'de Amerika Birleşik Devletleri radyo programlarını eğitimde kullanmaya başlamış ve üniversitelerde radyo istasyonları kurularak bu radyo programlarını sürdürmüştür. Radyo programları popüler hale geldikçe genel halkı bilim ve teknoloji, tarım ve ulaşım gibi konularda eğitmek için radyo programları oluşturulmuştur. Bu tür programların teknolojik alt yapısı pahalı ve ulaşılmaz olduğu için istenilen düzeyde, insanlara ulaşamamıştır. Ancak 1945'ten itibaren arzu edilir bir düzeye gelerek eğitim için aktif araştırmaların konusu olmuştur. Japonya'da uzaktan eğitim, okula gidemeyen kişilere ve askerlere eğitim sağlamak amacıyla 1948'de

başlamıştır. Bu gelişme, Japonya'daki ilk uzaktan eğitim hareketi olarak kabul edilmiştir. Daha sonra ilk, orta ve yükseköğretime kadar yayılarak genişletilmiştir (Çoban, 2013).

Türkiye'de uzaktan eğitimin gelişimi, 1923 Cumhuriyet Bildirgesi ve çağdaş uygarlık düzeyine ulaşma vizyonuna dayalı eğitimde yenilik hareketi ile başlamıştır. Uzaktan eğitim araştırması gündeme ilk kez 1924 yılında Dewey tarafından sunulan bir Öğretmen Yetiştirme Raporu'nda değinilmiş ve bu kavram 1927 yılında formüle edilmiştir. Okuryazarlık oranlarının çok düşük olduğu bu dönemde özellikle okuryazar birey sayısının arttırmak için seferberlik ilan edilmiştir. 1928'de çıkarılan 1353 sayılı Kanunla oluşturulan yeni Türk alfabesi ülke çapında insanlara öğretilmeye başlanmıştır. 1933-1934 yılları arasında kurulan bir komisyon aracılığıyla eğitim ile ilgili problemler araştırılmış, ekonomik açıdan dezavantajlı bölgelerde yazışma yoluyla eğitim verilmesi teklif edilmiştir (İşman, 2011). 1950'li yıllardan itibaren eğitim ile ilgili gelişmeler hızlanmış ve uygulamaya dayalı araştırmalar yapılmış ancak yapılan bu araştırmaların sonuçlarının birçoğu hayata geçirilememiştir. 1950'de Hukuk Fakültesi Enstitüsü'nün sunduğu bir öneriye dayanarak 1958'den 1959'a kadar ilk alfabetik öğretim yöntemi toplumun büyük bir kesiminde uygulanmıştır. Bu yöntemle Ankara dışındaki illerde bulunan bankaların çalışanları sürekli bir şekilde posta ile öğrenime başlamıştır. 1970'lerin başında, yükseköğretim kurumları uzaktan eğitimin gelişimini desteklemeye başlamıştır. 1974 ile 1975 yılları arasında yaşanan önemli gelişmelerden biri Mesleki ve Öğretim Mektupla Öğretim Okulu, diğeri ise Yaygın Yükseköğretim Kurumunun (YAYKUR) kurulmasıdır. Daha sonra uygulama koşullarının yeterli olmaması nedeniyle Mesleki ve Öğretim Mektupla Öğretim Okulu kapatılmış ve orada okumakta olan öğrenciler YAYKUR'a nakledilmiştir. MEB'in bağımsız hareket edememesi, YAYKUR'un gelişmesine ve yaygınlaşmasına engel olmuş, bu yüzden YAYKUR 1979 yılında kapatılmıştır. Sonrasında Türkiye'de yükseköğretim kurumlarına olan talepte artış yaşanması ile üniversitelerin yeterli kapasiteye ve sayıya sahip olmamasından dolayı bu durumla ilgili bir kanunun yapılmasına gerek duyulmuştur. Bundan dolayı 2547 sayılı Kanun çıkarılmış ve yükseköğretimin direktörlüğü ile üniversiteler kapsamında Açık Öğretim Fakültesi açmıştır. Açık Öğretim Fakülteleri halen eğitim vermekte olup bazı üniversitelerin bünyesinde alansal çeşitlenmeyi sağlamaktadır (Antalyalı, 2004).

## 2.4. Uzaktan Eğitim

Değişim en değişmez kural olarak devam ederken teknoloji yerinde durmamış hatta son yıllarda daha da artarak devam etmiş. Eğitim de teknolojinin gelişimden payına düşeni alarak gelişmiştir. İnsanların kendilerini geliştirmeleri değişen çağın gereklerine ayak uydurmaları için uzaktan eğitim yardımcı olmaya başlamıştır (Gökçe, 2008). İletişim için insanların artık aynı mekânda bulunmasına gerek kalmamıştır. Bu değişim birçok sektörü etkilerken eğitim sektörünü de etkilemiş ve birlikte ahenkli bir eğitim süreci tasarlanabilmiştir (Devran ve Elitaş, 2017). Eğitim sürecinde ortaya çıkan problemleri çözmek ve insanlara daha nitelikli bir eğitim sağlayabilmek amacıyla ortaya konulan alternatif çözümler incelendiğinde, sınıfta yapılan geleneksel eğitimin artık en iyi uygulama olma niteliğini kaybetmeye başladığı görülmektedir (Ekici, 2003). İnternet tabanlı uzaktan eğitim ya da çevrimiçi eğitim, gerek bilgi merkezlerinde daha iyi bir hizmet vermek, gerekse bilgi yönetimi bölümlerinde eğitimin günümüz koşullarına göre yapılmasını sağlamak için değerlendirilmesi gereken gözde eğitim modellerinden biridir (Odabaş, 2003). Akca (2006)'ya göre, gerek mesleki yönden, gerekse de kişisel gelişim yönünden yaşam boyu öğrenme anlayışının gelişmesiyle eğitim almaya yönelik ihtiyaç artmaktadır. Artan öğrenci sayısı ve iş ve çalışma şartlarının bireylerin kendilerini devamlı güncellemelerini gerektirmesi farklı bir seçenek olarak uzaktan eğitimin ortaya çıkmasında önemli bir rol oynamıştır.

Uzaktan eğitim on dokuzuncu yüzyıldan bu yana uygulanan bir eğitim yaklaşımıdır (Eby, 2013). Bu kavramın ne olduğuna ginceye dek literatürde pek çok kavram birbirinin yerine kullanılmış ve hala kullanılmaya da devam etmektedir. Açık öğretim, uzaktan eğitim, internet tabanlı öğrenme, e-öğrenme ve esnek öğrenme gibi farklı kavramlar uzaktan öğrenme uygulamalarını ifade etmek için kullanılmaktadır. Bu kavramlar arasında küçük farklılıklar olmasına rağmen, literatürde genellikle birbirinin yerine kullanılmaktadır (Aydın, 2011).

Uzaktan eğitimin genel ve geniş bir tanımı yapılacak olursa aynı ortamda olmayan öğretici ve öğrencilerin çeşitli teknolojiler kullanılarak öğrenilmesi planlanan bilgi ve becerilerin öğretildiği bir eğitim sistemi olarak tanımlanabilir (Yadigâr, 2010). Uzaktan Eğitim, öğrenen gruplarının ayrıldığı, öğrenenler, kaynaklar ve öğretmenler arasındaki bağlantıyı etkileşimli telekomünikasyon sistemleri aracılığıyla sağlayan kurum temelli formal bir öğrenme yöntemidir (Schlosser ve Simonson, 2006). Uzaktan eğitim, uzaktan gerçekleşen öğrenme sürecinin planlı olarak rehberlenmesi, yani öğretici tarafından yapılan yüz yüze eğitimde

olduğu gibi öğrenci ve öğretmenlerin gruplar, sınıflar veya kurslar halinde beraber buldukları eğitim şeklidir (Uşun, 2016). Uzaktan eğitim farklı ortamlardaki öğrenci, eğitmen ve öğretim materyallerinin iletişim teknolojileri sayesinde bir araya getirildiği kurumsal bir eğitim etkinliğidir. (Altun ve Aşkar, 2006). İlk olarak eğitim olanaklarına erişemeyen bireylere posta yoluyla eğitim materyallerinin teslim edilmesinin anlayışına dayanarak ortaya çıkan uzaktan eğitimin temelinde, öğrenenler birbirlerine ve öğrenme kaynaklarına zaman veya yer olarak uzakta olduğu; öğrenenler, kaynaklar ve öğretim elemanı arasındaki iletişimin bilgi ve iletişim araçlarıyla sağlandığı bir eğitim şeklidir (Simonson ve diğerleri, 2012).

Uzaktan eğitim; eğitim veren yani davranış değişikliği oluşturacak kişi ile eğitim alan yani bilgi ve beceri kazanmak isteyen kişilerin görüntülü iletişime olanak veren cihazlar ile (cep telefonu, bilgisayar, tablet) eğitimin yapılmasıdır (Koçdar, 2006). Uzaktan eğitim, öğretmen ve öğrencilerin farklı ortamlarda, teknoloji temelli iletişim araçlarını kullanarak eğitim faaliyetlerini devam ettirdiği ortamlardır (Hung ve Chou, 2015). Günümüzde neredeyse tamamının internet tabanlı olarak gerçekleştirildiği uzaktan eğitim uygulamalarında kullanılan bilgi iletişim teknolojilerinin temelini internete bağlanabilen bir bilgisayar, bilgisayar üzerinden görüntülü, sesli ve yazılı bir şekilde iletişim kurulmasını sağlayan uygulamalar meydana getirmektedir (Kaban, 2013). Gottschalk (1995) ise uzaktan eğitimi, öğretmen ve öğrencilerin birbirlerinden fiziksel olarak ayrı mekânlarda olduğu ve teknolojinin bu eğitsel uzaklığı ortadan kaldırmak amacıyla kullanıldığı bir eğitim şekli olarak açıklamaktadır. Genellikle bu eğitim şekli geleneksel yüz yüze eğitimle desteklenmektedir. Uzaktan eğitim yaklaşımı aracılığıyla mevcut olan örgün ve yaygın eğitim koşullarına ek imkânlar getirerek, günümüzün gerekli kıldığı eğitim ihtiyaçları sağlanabilmekte ve eğitimin daha geniş kitlelere ulaştırılması mümkün olabilmektedir. Bir diğer ifadeyle, uzaktan eğitim yaklaşımı çok sayıda insanın kısa bir zamanda eğitilmesine imkân vermektedir. Eğitimin yaygınlaştırılması amacıyla kullanılan uzaktan eğitim yaklaşımında kitle iletişim araçları ve posta hizmetleri ile öğrencinin eğitim ihtiyaçları karşılanmakta, zaman ve ortam sınırlılıkları ortadan kaldırılmakta ve eğitim hizmeti öğrencinin ayağına götürülmektedir (Orhan ve Akkoyunlu, 1999).

### 2.4.1. Uzaktan Eğitimin Özellikleri

Uzaktan eğitim, doğrusal bir yapıyı takip etmeyen, karmaşık, istikrarlı ve hiyerarşik bir eğitim sistemi olarak görülebilir. Uzaktan eğitimi, yüz yüze eğitimden ayıran en temel nokta ise öğrencilerin ve öğretmenlerin mekânsal olarak farklı ortamlarda bulunmasıdır (Özbay, 2015).

Uzaktan eğitimi açıklayan dört önemli bileşen vardır. Birincisi, uzaktan eğitimi kendi kendine öğrenmeden ayıran en önemli özellik olan bir kuruluş yapısı olmasıdır. İkincisi, öğretmen ve öğrencinin farklı yerlerde olmasıdır. Uzaktan eğitimde, öğretmenler ve öğrenciler coğrafi olarak farklı alanlarda olabilmektedir. Etkileşimli iletişim, uzaktan eğitimin üçüncü özelliğidir. Etkileşim, senkron veya asenkron olabilmektedir. Uzaktan öğrenmenin son önemli bileşeni, veri, ses ve görüntünün paylaşılmasıdır. Öğrenme materyalleri uzaktan eğitimde kitle iletişim araçları kullanılarak gönderilir. Uzaktan eğitim, öğretmen ve öğrencilerin dağınık olduğu, kurumsal bir yapı içerisinde gerçekleştiği, teknoloji kullanılarak çift yönlü etkileşim ve bire bir öğrenmenin mümkün olduğu bir öğrenme süreci dört bileşenin bir araya gelmesiyle ortaya çıkmaktadır (İşman, 2011).

Eğitim-öğretim usullerine göre yenilikçi bir yaklaşım olan uzaktan eğitimin literatürde belirtilen diğer bazı özellikleri şu şekildedir:

- Uzaktan eğitim için zaman sınırı yoktur. Öğrenciler en uygun zamanda eğitimlerine devam edebilirler. Çalışmalarını tamamlamak için zamanını nasıl kullanacağına öğrenciler karar verir (İşman, 2011).
- Yaşadıkları yerde eğitim imkânları kısıtlı olan insanlar istedikleri kalitede eğitim alırlar. Böylece eğitimin en büyük noktalardan biri olan eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasına yardımcı olmaktadır (İşman, 2011).
- Uzaktan eğitimdeki dersler öğrenciler için ayrı ayrı yapılabilmektedir. Bu, bireylerin daha fazla ders almasını sağlamaktadır. Öğrenci, derslerini kendi kişisel gelişimi kapsamında aldığı farkındadır (Kaya, 2002).
- Uzaktan eğitimde öğrenciler ve öğretmenler arasındaki bilgi teknolojisi olanaklarının kullanımı, iletişimin sağlanması ve ortak projelerde çalışma fırsatı vardır (İşman, 2011).
- Uzaktan eğitimle, eğitim faaliyetlerinin maliyetleri azalabilmektedir (Kaya, 2002).
- Uzaktan eğitim, değişen koşullara eşlik edebilen esnekliğe sahiptir (Demir, 2020).

### **2.4.2. Uzaktan Eğitim Çeşitleri**

Uzaktan eğitim faaliyetlerinin uygulanmasında öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşimde farklı tercihler bulunmaktadır. Bu etkileşim için tercih yolları senkron (eş zamanlı) ve asenkron (eş zamansız) uygulamaları olarak adlandırılmaktadır (Toplu ve Gökçearsan, 2012; Üstün, 2020).

Senkron Uzaktan Eğitim: Eş zamanlı eğitimde, canlı bağlantı kullanılarak oluşturulan sınıf ortamında aynı anda öğrenciler ve öğretmen etkileşimli olarak görüşebilmektedir (Gökçe, 2008). Diğer bir ifadeyle, senkron öğrenmede öğrenci ve öğretmen aynı ortamda bulunmasalar bile çevrim içi olarak aynı anda sistemde bulunmaktadır. Bu durum öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişimi sağlamakla beraber öğrencilerin kendi aralarında da anlık olarak iletişim sağlanabilmektedir (Balaman, 2014). Eş zamanlı olarak verilen eğitimde sohbet ortamı, ekran paylaşımı, görsel işitsel konferanslar aynı anda gerçekleşebilir (Toplu ve Gökçearsan, 2012). Belirli bir plan dâhilinde internet üzerinden iletişim kuran öğretmen ve öğrenciler, canlı sınıf ortamları oluşturarak öğrenme ve öğretme sürecinin daha sosyal bir ortamda, öğrenciye anında dönüt ve düzeltme imkânı vererek daha kalıcı öğrenme sağlamaktadır (Devran ve Elitaş, 2017). Bu açıdan senkron uygulamada asenkron uygulamaya göre karşılıklı etkileşim ve iletişim daha fazla sağlanmaktadır. Ayrıca senkron eğitim herhangi bir zamanda farklı öğrenme ortamlarına giriş yaparak ders materyalleri görüntüleme, akranlarla iletişim kurma imkânı da tanımaktadır (Toplu ve Gökçearsan, 2012; Üstün, 2020).

Asenkron Uzaktan Eğitim: Farklı mekân ve farklı zamanlarda web sistemi üzerinden eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürme şekli olarak tanımlanan eş zamansız eğitim eş zamanlı eğitim ile karşılaştırıldığında daha esnektir (Balaman, 2014). Bu eğitimde öğrenci istediği zaman eğitim-öğretim materyallerine erişebilmektedir (Toplu ve Gökçearsan, 2012). Televizyon üzerinden verilen eğitimlerde asenkron eğitim olarak değerlendirilmektedir (Telli ve Altun, 2020).

### **2.4.3. Uzaktan Eğitimin Tarafları**

Uzaktan eğitimin pandemi sürecinde anaokulundan üniversiteye kadar yaygın bir şekilde uygulanması ile öğretmenler, öğrenciler ve veliler uzaktan eğitim sürecini verimli hale getirmek

için geleneksel eğitimdeki rollerinden farklı roller üstlenmişlerdir (Karaca ve diğerleri, 2021). Her birinin bu süreçte üstlendikleri görev ve sorumluluklar aşağıda tek tek incenmiştir.

#### **2.4.3.1. Öğrenciler**

Uzaktan eğitim sürecinde etkili ve verimli bir öğrenme faaliyeti için öğrencilerin de bir takım roller üstlenmesi gerekmektedir. Araştıran, sorgulayan, temel teknoloji bilgilerini kullanabilen, fiziksel ve psikolojik sorunlarla baş edebilen, akran eğitimini faydalı şekilde kullanabilen, öğrendikleri bilgi ve becerileri kullanmak için fırsat kollayan, teknik sorunlara çözüm üretebilen ve öğrenme sürecinde aktif rol oynayan bireyler uzaktan eğitimdeki öğrenci kimliğini tanımlar (Çam ve diğerleri, 2011). Bu özelliklere dayanarak uzaktan eğitimde öğrenenin kendi kişisel yeterliliğinin farkında olması gerekmektedir. Aksi halde öğrenme sürecinden yeterli düzeyde fayda sağlamayabilir.

Düzgün ve Sulak (2020) uzaktan eğitim öğrencisinin aktif öğrenme, kendini kontrol edebilme, içsel motivasyonu sağlama, zamanı ve teknolojiyi kullanabilme, problem çözebilme, kritik, yaratıcı ve analitik düşünme becerilerine sahip olması gerektiğini vurgulamaktadır. Schrum ve Hong (2002), araştırmasında uzaktan eğitimde çevrimiçi öğrenci rollerini teknolojik öğrenme araçlarına erişebilen, teknoloji deneyimi olan, kendi yeteneklerinin farkında olan, çalışma alışkanlıkları ve becerilerini ortaya koyabilen, öğrenme sürecinin amaç ve hedeflerine ulaşmak için çabalayan, yaşam tarzını bilen, kişisel özellik ve stilini bilen, başarılı deneyimleri ile danışmanları yönlendiren, sorumluluk sahibi olan, bireysel öğrenebilen, öğretmenlerle birebir etkileşim kurabilen, kendi çalışmalarını değerlendirip karşılaştırma yapabilen, iletişim engellerine yol açan problemlerle başa çıkabilen olarak sıralamaktadır (Schrum ve Hong, 2002).

#### **2.4.3.2. Öğretmenler**

Eğitim-öğretim sürecinde öğretmenlerin büyük bir paya sahip olduğu bilinmektedir. İyi bir öğretmen öğrencilerin başarılı bir öğrenme süreci gerçekleştirmesi için müfredatla uyum içinde çalışması gerektiğinin farkındadır. Aynı zamanda öğretmenin ana hedefe ulaşmak için öğrenciyi motive etmesi, öğrenciye içeriği iletmesi, öğrenme ve öğretme sürecine öğrenciyi



katması da gerekir (Agnoletto ve Queiroz, 2020). Yani geleneksel eğitim anlayışında öğretmen otoriter olurken çağdaş eğitim anlayışında öğretmen rehber konumunda olması gerekmektedir. E-öğrenme sürecinde eğitimcilerin sahip olduğu yeterlikler ve derste kullandıkları öğretim yöntemleri öğrencilerin çevrimiçi öğrenme ortamdaki deneyimini, etkileşimini ve başarısını etkilemektedir (Gülbahar, 2021).

Yüz yüze eğitimdeki rollerdeki gibi e-öğrenme sürecinde de önemli roller üstlenen öğretmenin sorumluluklarını yerine getirmesi eğitim sürecinin verimliliği açısından önem arz etmektedir. Öğretmenin uzaktan eğitim sürecindeki işlevlerini genel manada bakılabilir. Bu açıdan düşünüldüğünde öğretmenin eğitim ortamındaki işlevinin yönetme, iş birliği ve etkileşim olmak üzere üç gruba ayrıldığı görülmektedir (Gülbahar, 2021). Yönetme işlevi öğretmenin eğitim ortamındaki düzeni sağlama, öğrencilerin eğitim sürecindeki ders başarılarını ve öğrenme sürecindeki başarısının takibini yapma, sınıfa adapte olmada problem yaşayan öğrencileri yönetebilme olarak değerlendirilebilir. İş birliği işlevi, öğretmenin ders sürecinde kullanacağı etkinliklere öğrencilerin etkin katılımını ve çevreyle işbirliği içerisinde dersin yapılmasını içerir. Ayrıca kendi meslektaşları ile bilgi paylaşımını ve yönetimle işbirliği içinde çalışmayı da gerektirmektedir. Burada amaç bilginin paylaşımını sağlayarak elbirliği içerisinde öğrenme sürecini yürütmek olmalıdır. Etkileşim işlevi ise eğitim tarafından öğrenme sürecinde uygulanacak etkinliklerin tüm boyutlarıyla öğrenme sürecine dâhil edilmesini içerir. Aynı zamanda hangi içerikte hangi yöntem ve tekniğin kullanılacağı, öğrencilerin derse aktif katılımının nasıl sağlanacağı, hangi ders materyallerinin kullanılacağı sorularına cevap aranır (Gülbahar, 2021).

#### **2.4.3.3. Veliler**

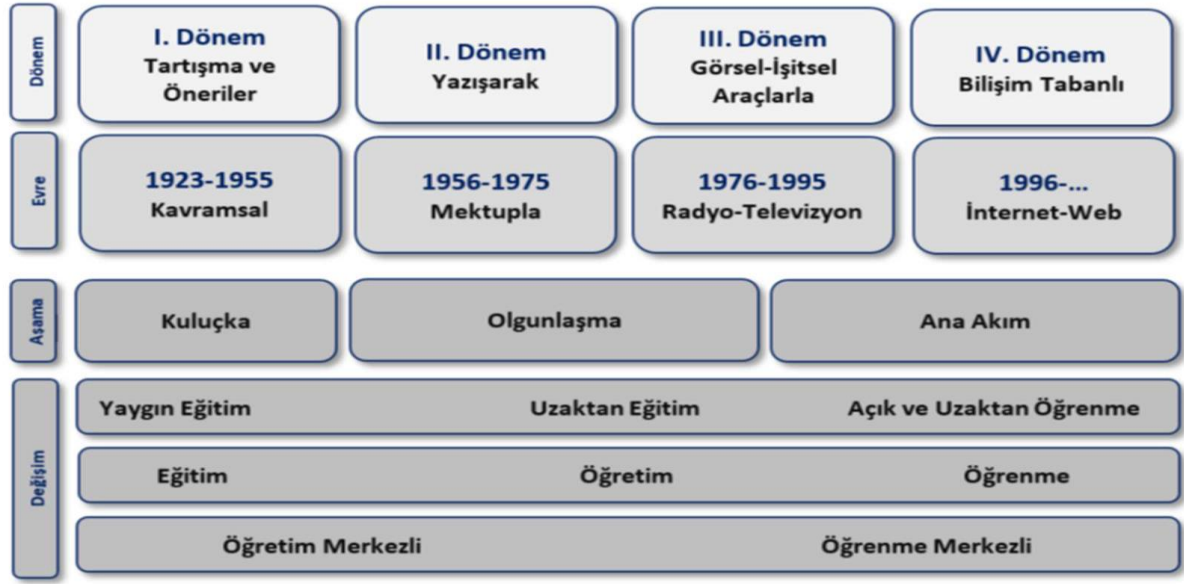
Pandemi döneminde uzaktan eğitim sürecine geçilmesi ile birlikte evlerinde eğitim alan öğrencilerle beraber veliler de yeni eğitsel roller üstlenmişlerdir (Bozkurt ve diğerleri, 2020). Çevrim içi eğitim sürecine ebeveynlerin dâhil olması bu rollerin önemini arttırmakta ve dijital ebeveyn kavramını ön plana çıkarmaktadır. Dijital ebeveyn; çağın gerektirdiği dijital hayata uyum sağlayan, temel düzeyde dijital araç bilgisine sahip, dijital ortamın olanaklarının farkında olan, çocuğunu dijital ortamın olumsuz yanlarından koruyan ve insan haklarına sanal ortamda da saygı duyulmasının gerekliliğini aşılaman, teknolojik yeniliklere kendini açan bireydir.

Ayrıca dijital ebeveynlik aynı zamanda çocuğa iyi bir yol gösterici, rol model olmayı da içermektedir (Yurdakul ve diğerleri, 2013).

Yurdakul ve diğerleri (2013) dijital ebeveyn rollerini dijital okuryazarlık, farkında olma, kontrol, etik ve yenilikçilik olarak beş açıdan ele almaktadır. “Dijital okuryazarlık” teknolojiyi etik değerler içerisinde kullanma durumu olarak düşünülebilir. Dijital okuryazarlık ebeveynlerin çocuklarına öncü olabilmeleri onları koruyabilmeleri, alana hâkim olabilmeleri açısından gerekli görülmektedir. Bu süreçte ebeveynlerden teknolojiyi kullanabilme, yeniliklerden haberdar olma, istenilen bilgiye ulaşma, etik durumlara uygun hareket etme ve bilgiyi paylaşma özelliklerine sahip olmaları beklenmektedir. “Farkında olma”, dijital okuryazar olmanın yanında faydalı ve zararlı içeriklerin ayırımını yaparak risk durumlarının farkına varılmasını ifade etmektedir. Bu olumsuzlukları fark edebilmek için e-öğrenme ortamında olumsuzlukların, risklerin, internet bağımlılığını, tehlike durumlarını ve çocuğun bilgisayar ve internette ne yaptığının farkında olmak gerekmektedir. “Kontrol” rolü kapsamında, dijital ortamda çocukların güvenliğini sağlama için çevrimiçi ortamda durumlarını kontrol altına almak gerekmektedir. Bu aşamada ebeveynlerden kullanılan yazılımları denetlemeleri, kurallar koymaları ve farklı kontrol mekanizmaları geliştirmeleri beklenebilir. “Etik” rolü açısından, velilerin bu aşamada fikri mülkiyete saygılı, bilginin güvenliğini araştırarak ve ulaşılan bilgide hak sahibinin isteğine göre davranan bir profile sahip olması gerekmektedir. “Yenilikçilik” rolü bağlamında ise dijitalleşme sürecinde ebeveynlerin yeniliklere açık, yenilikleri takip eden bu yenilikleri çocuklarına tanıtan, yenilik durumlarıyla farklı alanlar arasında ilişki kurarak birçok alana uyarlaması gibi davranışlar beklenebilir (Yurdakul ve diğerleri, 2013).

#### **2.4.4. Türkiye’de Uzaktan Eğitim**

Türkiye’de uzaktan eğitim ile ilgili gelişim dönemi ve evreleri belirlenirken uzaktan eğitim süreçlerinde alanı etkileyen önemli olaylar ve kullanılan yaygın teknolojiler dikkate alınarak gerçekleştirilmiştir. Buna göre ülkemizde Şekil 1’de gösterildiği gibi dört dönemin yaşandığı söylenebilir.



**Şekil 1.** Uzaktan Eğitimin Türkiye Bağlamında Dönem ve Evreleri (Bozkurt, 2017).

Uzaktan eğitimin gelişimi, yaygınlaşması ve günümüzde zorunlu hal alması ile yurtiçinde uzaktan eğitim konusu hakkında birçok çalışmanın yapılmasına kaynak olmuştur. Alanyazın incelendiğinde uzaktan eğitimde karşılaşılan sorunlar, uzaktan eğitime bakış açısı, uzaktan eğitime karşı bireylerin tutumu ve uzaktan eğitimde kullanılan teknolojilerin kıyaslanmasına ilişkin çalışmalar yapıldığı görülmüştür. Öğretenlerle yapılan çalışmalarda, uzaktan eğitime ilişkin görüş ve takındıkları tutumların olumlu yönde olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin uzaktan eğitim ortamında ders vermekte istekli oldukları ve bu sistemin öğrenme üzerinde pozitif katkısı olduğu görülmüştür (Çelen, Çelik ve Seferoğlu, 2013).

Akademisyenlerle yapılan benzer bir çalışmada, internet destekli eğitimin gelişim gösteren teknolojilerin öğrenmesinde kolaylık sağladığı düşünülmüş ve yararlı bir sistem olduğu söylenmiştir (Horzum, 2003). Alakoç'un (2001) yine akademisyenlerin uzaktan eğitim uygulamalarına bakış açılarının incelendiği çalışmada, çoğunluğun bu uygulamaların öğrenme üzerinde etkisinin olduğunu dile getirmişlerdir. Uzaktan eğitimde öğrenim gören öğrencilerle yapılan çalışmada, uzaktan eğitime ilişkin öğrenci tutumlarının net olmadığı ortaya konulmuştur (Birişçi, 2013). Barış (2015) çalışmasında, lisans öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecine yönelik tutumlarının; sahip olduğu teknoloji durumları, cinsiyet, okunan bölüm ve internete erişim gibi değişkenler açısından incelenmiştir. Tutum puanlarında genel olarak düşüklük gözlenmiş, ayrıca öğrencilerin kişisel bir bilgisayar sahibi olma durumu ve okudukları bölüme göre tutum puanları arasında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu ortaya konulmuştur. Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik değerlendirmesi araştırmasında, öğrencilerin uzaktan

eğitime y6nelik beklenti ve algıları karşılaştırmış ve 6đrencilerin beklenti puan ortalamalarının algılama puan ortalamalarından y6ksek olduğu sonucu çıkmıştır (akmak, 2013). Üniversite tarafından verilen hizmet kalitesinin d6ř6k d6zeyde olması, 6đrencilerin beklentilerini karşılayacak d6zeyde olmaması bu durumu ortaya koyduğu belirtilmiştir. Turizm 6đrencileriyle yapılan çalışmada uzaktan eğitime ilişkin tutumları ortaya konulması amaçlanmış, 6đrenciler uzaktan eğitimin zamandan ve mek6ndan bağımsız eğitim yapılması açısından bireylerin eline geçen iyi bir fırsat olduğunu ve b6ylece hem ekonomik anlamda maliyetlerin azalacağı hem de 6niversitelerde uzaktan eğitimin kullanılabilceğini belirtmiş ancak 6đrencilerin bu sistemle t6m derslerin verilmemesi gerektiği şeklinde d6ř6nceleri ortaya konulmuştur (Olca ve D6ř, 2016).

6zy6rek, Begde, Yavuz ve 6zkan (2016) tarafından yine 6đrencilerle yapılan başka bir çalışmada ise 6đrencilerin iş ve eğitim hayatını beraber y6r6tmek istemeleri nedeniyle bu sistemi tercih ettiklerini, dersi y6r6ten akademisyenlerle iletişim anlamında herhangi bir problem yaşamadıklarını ancak ders takip noktasında internet ve teknik sorunların ortaya çıkması sebebiyle aksaklıkların olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Uzaktan eğitimin gelişimiyle ve Covid-19 pandemisinden dolayı zorunlu olarak hayatımıza girmesiyle beraber bu alanda çalışmaların yapılması kaçınılmaz hal almıştır. Serçemeli ve Kurnaz (2020) tarafından yapılan çalışmada 6đrencilerin bu s6rece ilişkin herhangi bir sorunla karşılaşmadıkları ve s6reci benimsemede herhangi bir olumsuz duygu yaşamadıkları sonucunu ortaya koymuşlardır. Kalman, Macias Esparza ve Weston (2020) tarafından yapılan başka bir çalışmada yine 6đrencilerin bu s6rete 6đrenimlerinde bir sıkıntı yaşamadıkları sonucunu elde etmişlerdir. Arı ve Kanat (2020) tarafından yapılan çalışmada ise Covid-19 pandemi s6recinde meydana gelen t6m olumsuzluklara rağmen evrimii eğitimde ilerlemelerin olduğunu fakat hiçbir şekilde y6z y6ze eğitimin yerini tutamayacağı sonucu ortaya konmuştur.

Covid-19, g6nl6k yaşamın çeşitli boyutlarında k6kl6 değişikliklere neden olmuştur. Covid-19 salgını nedeniyle y6z y6ze eğitim faaliyetlerinde aksamalar meydana gelmiştir. Sosyal mesafenin, insanların en çok temas edeceği yerlerde vir6s6n bulaşmasını yavaşlatacağı 6ng6r6lm6ř ve salgınla m6cadele kapsamında kişisel teması azaltmak için bir 6nlem olarak d6ř6n6lm6ştir. Okul ortamları da sosyal olarak yoğun olduğu için pandeminin başlangıcında ciddi ve hızlı bir şekilde dikkate alınması gereken ana unsurlardan birisi olarak ortaya çıkmıştır. Salgınının eğitim kurumlarında yayılmasını 6nlemek maksadıyla birçok 6lkede eğitim kurumları kapatılmış, bazı etkinlikler ertelenmiş hatta iptal edilmiş ve y6z y6ze eğitimden

vazgeçilmiştir (Öçal ve diğerleri, 2021). Ülkeler salgından korunmak için yüz yüze eğitime ara verme kararı almışlar ve bu durum da eğitimde büyük çaplı olumsuzluğa neden olmuştur (Dikmen ve Bahçeci, 2020).

Türkiye'de de eğitimin her kademesi salgından etkilenmiş, 2019-2020 eğitim öğretim yılı bahar döneminde uzaktan eğitim tüm kademeler için tek çözüm olarak görülmüştür (Öçal ve diğerleri, 2021). Türkiye'de Covid-19 vakasının görülmesiyle birlikte eğitime ara vermek alınan tedbirlerin başında gelmiştir. Ara verilmesiyle birlikte hemen uzaktan eğitim çalışmaları başlamıştır. Örgün eğitim her aşamada uzaktan eğitime geçmiştir (Serçemeli ve Kurnaz, 2020).

Türkiye'de salgından korunmak için Mart 2020'den itibaren eğitime ara verme kararı alınmıştır. Salgının kısa sürede geçmeyeceğinin öngörülmesi nedeniyle Milli Eğitim Bakanlığı çalışma başlatmış ve Eğitim Bilişim Ağı (EBA) ve TRT ile uzaktan eğitime devam etme üzerine strateji oluşturmuştur (Dikmen ve Bahçeci, 2020). Daha önce de belirtildiği gibi, aslında EBA ilk olarak 2011-2012 eğitim-öğretim yılında FATİH projesi için interaktif beyaz tahta ve tabletlerde kullanılacak ders materyallerinin sunulması amacıyla kurulmuştur. Ancak pandemi sürecinde projenin ötesine geçilerek ilkökul, ortaokul ve lise için üç TV kanalı kurulmuştur. Bu çerçevede, yaşanan Covid-19 salgını EBA projesinde de değişime neden olmuş, projenin planlardan öte hızlanması ve klasik eğitimin yerini almak durumunda kalmasıyla sonuçlanmıştır (Öçal ve diğerleri, 2021).

Bunun yanında, Millî Eğitim Bakanlığı, TRT-EBA TV ve EBA üzerinden başlattığı "uzaktan eğitim" faaliyetlerini kademeli olarak bütün sınıf düzeylerinde Canlı Sınıf Platformu (CSP) ile sürdürmeye başlamıştır (Can, 2020). Öğrencilerin ve öğretmenlerin etkileşimli ders yapabildiğini sağlayan CSP, öğretmen ve öğrencilere buldukları ortamdaki internet aracılığıyla bir araya gelme imkânı sağlamıştır. Başlangıçta sekizinci ve on ikinci sınıf öğrencileri ile başlayan CSP, kademeli olarak diğer sınıflardaki öğrencilerin de hizmetine sunulmuştur. Böylece uzaktan eğitim, eğitim ile ilgili bütün paydaşların hayatında önemli bir yer edinmeye başlamıştır (Dikmen ve Bahçeci, 2020).

Pandemi sürecinde yaklaşık 18 milyon ilkökul, ortaokul ve lise öğrencisi için uzaktan eğitim faaliyetleri uygulanmıştır (Öçal ve diğerleri, 2021). Önceden başlayan eğitimde dijitalleşme ve fırsat eşitliği adımları nedeniyle Türkiye'de eğitim sektöründe uzaktan eğitim sistemine geçiş nispeten hızlı sağlanmıştır. Uzaktan eğitime geçilmesi eğitim alanında yaşanan sıkıntıları en aza indirmiştir. EBA ve TRT eğitim için kullanılmıştır. Uzaktan eğitim ile ilgili kullanılacak sistemler eğitim yöneticileri ve öğretmenler tarafından araştırılmış ve

kullanılmıştır. Öğretmenler yeni duruma ayak uydurmak için gayret göstermişler ve eksiklikleri tamamlamışlardır. Bu süreçte veliler de kendilerine yüklenen sorumluluklara uyum sağlamaya çalışmışlardır. Sadece öğretmen ve veliler değil aynı zamanda öğrenciler de yeni eğitim sistemine ayak uydurmakta zorlansalar da eğitimlerine devam etmişlerdir. Öğrenciler kendi başlarına öğrenme ortamında bulunmuşlar ve yüz yüze eğitim ile sosyalleşerek değil ya da öğretmenleri ile göz teması kurmadan öğrenme ortamında bulunmuşlardır. Öğretmenlerin tecrübeleri sorun yaşanmadan eğitime devam etmelerinde etkili olmuştur (Seçemeli ve Kurnaz, 2020).

#### **2.4.5. Uzaktan Eğitimde Kalite Standartları**

Uzaktan eğitimde kalitenin sağlanabilmesi öncelikli olarak belirli standartların belirlenmesi gerekir. Ardından bu standartlara göre davranılması önemlidir. Özellikle yükseköğretim pazarının küreselleşmesi uzaktan eğitimin kalitesinin artırılması için, kurumsal ve ulusal olarak, uzaktan eğitimin kalite güvencesini gözden geçirilmesi, gelişen uzaktan eğitim ortamlarının yeni sorunlarının tartışılması gündeme gelmiştir (Jung, 2005).

Uzaktan eğitim sisteminde kalite standartlarının geliştirilmesi ve kullanımının dört temel faydasından bahsedilebilir (Svensson, 2011):

1. Dayanıklılık: Sistem yazılımı sürüm değişikliği konusunda güncellenmeye ihtiyaç olmaması,
2. Birlikte Çalışabilirlik: Çeşitli donanım, web tarayıcıları, işletim sistemi ve öğretim yönetim sistemleri gibi geniş bir yelpazede çalışma,
3. Erişilebilirlik: Gereksinim duyulduğu zaman kolaylıkla bulma,
4. Yeniden Kullanılabilirlik: Farklı geliştirme araçlarıyla düzenleme yapabilme.

Standart maddelerinin planlaması, destek hizmetleri, altyapı, iletişim kanalları, içerik standartları, geribildirimler ve değerlendirme süreçleriyle güçlü bir bağlantının olduğu belirtilmektedir (McNaught, 2001). Bununla beraber yapılan her yeni kalite standardı belirleme çalışması yeni endişeleri de beraberinde getirmiştir. Örneğin, yeni standart kapsamının pratikte güvenilen ve tutarlı sonuçlar üretebilmek için ne kadar kullanılabilir ve karmaşık olduğu ve öngörülen uygulamalarda görülen artan çeşitliliği ne derece karşılayacağı önemlidir (Brown, 2000).

Pawlowski, Barker ve Okamoto (2007)'nin geliştirdiği Kalite Uyum Modeli'nin eğitim kurumları için yol gösterici olabileceği düşünülmektedir:

1. Bağlam Ayarları Aşaması: Uyum sürecinde gereken bütün hazırlık aşamalarını kapsamaktadır.

2. Model Uyumu Süreci: Model uyumu sürecinde bir kurumun ihtiyaç ve gereksinimlerine göre biçimlenen referans modelini uygulayabilmek için gereken etkinlikleri içermektedir.

3. Uygulama ve Benimseme Süreci: Kalite sisteminin geniş kullanımı ve yaşama geçirme işlemlerini kapsamaktadır.

4. Kalite Geliştirme Aşaması: Kalite sisteminin devamlı geliştirilmesi ve süreklilik arz eden iyileştirmelerini barındırmaktadır.

Kalite uyum modelinin dört aşama sürecini takip ettiği görülmektedir. Bu aşamaların tekrarlanarak gerçekleştirilmediğini belirtmek gerekir. Ancak ayrı ayrı uygulanabilmektedir.

#### **2.4.6. Uzaktan Eğitimde Engeller**

Öğretmenlere uzaktan eğitim yaparken karşılaştıkları engelleri minimize etmek için çeşitli faktörlerde destek sağlanması gerekir. Bu destekler öğretmenin kendisini yetiştirmesiyle ilgili olan ğretmen faktörü, uzaktan eğitimin planlanması ve yönetilmesi ile ilgili olan okul faktörü, uzaktan eğitimde ders içeriklerinin verimli ve etkili bir Şekilde ilerleyebilmesini sağlamasıyla ilgili olan müfredat faktörü ve öğrenenlerin uzaktan eğitimde alacakları eğitimlerin etkili olması ve kendi öz denetimlerinin kontrolünü sağlamasıyla ilgili olan ğrenci faktörü Şeklinde sıralanabilir. Öğretmenlere kendileriyle ilgili olarak sadece teknik destek sağlamaktan ziyade öğretmenlerin pedagojik ve materyal tasarımı konusunda desteğin de sağlanması, öğretmenlerin uzaktan eğitime adapte olmaları kolaylaşmış ve performanslarındaki artışa katkı sağladıkları görülmüştür (Lloyd, Byrne ve McCoy, 2012). MEB'in ise öğretmenlerin uzaktan eğitimde karşılaşabileceği bir engel olarak gördüğü adaptasyon sorununun çözümüne yönelik hizmet içi seminerler planlayarak bu engel durumunu en aza indirmeyi hedeflediğini görmekteyiz. Açılan bu hizmet içi seminerlerle öğretmenlerin performanslarını en yüksek seviyeye çıkarmak diğer bir hedef olduğunu söylenebilir. Uzaktan eğitim ile eğitim ve öğretime devam eden kurumların ilk olarak uzaktan eğitimde nerede

olduklarını ortaya koyan bir politika belirlemeleri gerekmektedir. Uzaktan eğitim ile eğitim ve öğretime devam eden kurumlar tek veya çift amaçlı organizasyonlar olarak isimlendirilmektedir (Moore ve Kearsley, 2005).

Eğitim ve öğretimi uzaktan devam eden kurumlar tek amaçlı, uzaktan ve yüz yüze devam ettiren kurumlar ise çift amaçlı kurumlardır. Uzaktan eğitimin başarılı olması, sadece okul yönetimlerinin yönetsel ve kişisel beceriyle alakalı değildir. Uzaktan eğitim birçok boyuttan meydana gelmektedir. Bunlardan bahsedecek olursak; ülke politikaları, kurallar, ilkeler, gelenek görenek ve bilgi gibi boyutların bir araya gelmesiyle sağlıklı bir uzaktan eğitim oluşturulmaktadır (Powar, 2005). Okul yönetimlerinin bu çerçeveler doğrultusunda öğretmen ve öğrencilere gerekli desteğini sağlaması durumunda eğitimde başarı kaçınılmaz bir hal alır. Öğretmenlere uzaktan eğitimde müfredat boyutunda kaliteli ve zengin bir kaynak sağlama, öğretimin etkili ve verimli olmasında büyük bir etki sağladığı görülmektedir (Chao, Saj ve Tessier, 2006; Gürer, Tekinarslan ve Yavuzalp, 2016). Öğretmenlerde müfredat boyutunda sağlanacak bir içeriğin kalitesi öğretmenlerin derslerinin zevkli ve etkili geçirmesine sebep olacağı söylenebilir.

Öğretmenlere eğitim-öğretim ortamlarında kullanılmasına yönelik sağlanan içeriklerin kalitesine göre olumlu veya olumsuz düşüncelere neden olabileceği söylenmektedir (Seaman, 2009). Uzaktan eğitimde öğrenen durumunda olan öğrencilerin katılımı, ilgileri ve performansları son derece önemlidir. Öğrencilerin, belirlenen bu durumlarda düşük seviyede özellik göstermesi istenmeyen bir durumdur. Öğrencilerin uzaktan eğitimde başarılı olabilmeleri için beş temel özelliğe sahip olması gerekmektedir (Hong ve Jung, 2011). Bunlar sırasıyla

- ✓ Yüksek motivasyon, olumlu tutum,
- ✓ Başarılı olacağına dair yüksek inanış,
- ✓ Öğrenme hedeflerindeki açıklık,
- ✓ İç kontrol odağı ve yüksek başarı beklentisidir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitimde öğrenci başarısı için belirlenen bu beş özelliği dikkate alması ve derslerini buna göre planlaması gerekmektedir.

Bütün dünya ile birlikte ülkemizde de zorunlu bir hal alan uzaktan eğitimin, yukarıda bahsi geçen engellerin ortadan kaldırılması durumunda öğretmenler, okul, müfredat ve öğrenci açısından verimli olacağı düşünülmektedir. Uzaktan eğitimin verimliliği için belirlenen bu faktörler bir bütünlük oluşturmaktadır. Bu bütünlüğün, eğitimin en üst kademesinde yer alan



kişiden en alt kademesinde yer alan kişiye kadar organize bir şekilde devam edilmesi esastır. Covid-19 pandemi süreciyle birlikte bu organizasyon sağlanmaya çalışılmış, eksikliler giderilmiş ve yeni değişimler göz önüne alınarak gerekli eklemeler yapılarak uzaktan eğitime devam edilmiştir.

## 3. GEREÇ VE YÖNTEM

### 3.1. Gereç

#### 3.1.1. Araştırmanın Tipi

İlişkisel tarama modelindeki bu araştırma, nicel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Eğer bir araştırma geçmişteki ya da halen mevcut bir olayı var olduğu şekliyle betimlemeye yönelikse “tarama” modellerinden yararlanır (İslamoğlu, 2003). Tarama modelinin bir türü olan ilişkisel tarama modellerinde ise; iki ya da daha fazla sayıda değişken arasındaki birlikte değişimin varlığı ve/veya derecesi belirlenmeye çalışılır. İlişkisel tarama, korelasyon türü ilişki ve karşılaştırma yolu ile elde edilen ilişki olmak üzere iki türlü yapılır (Karasar, 1999).

#### 3.1.2. Evren ve Örneklem

Araştırma, 2020-2021 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi bünyesindeki BESÖB, AEB, SYB ve RB öğrencilerinden gönüllülük esasına dayalı 18 yaşını doldurmuş olanlarla gerçekleştirilmiştir. Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu (BESYO) 2018 -2019 öğretim yılında fakülte statüsü kazanarak Spor Bilimleri Fakültesine dönüşmüştür. Her ne kadar yeni öğrenci almıyor olsa da, hâlihazırda yukarıdaki tarihten önce kayıt yaptırmış olan ve şuan 4. Sınıf ta olan öğrenciler BESYO öğrencisi olarak görülmektedir ve diplomalarını bu statüde alacaklardır. Araştırma evren ve örneklemimize dâhil edilen 474 öğrenci BESYO öğrencisidir. Bu öğrencilerle birlikte araştırmanın evreni 547 kadın ve 1068 erkek olmak üzere toplamda 1647 öğrencidir.

N: evrendeki gözlem sayısı (1647)

n: Örneklem büyüklüğü

t: Belirli bir serbestlik değeri için t tablo değeri (1,96)

p: İlgili olayın olma olasılığı (0,10)

q: İlgili olayın olmama olasılığı (0,90)

d: Göze alınabilecek sapma payı (0,05) olmak üzere

Evreni bilinen araştırmalarının örneklemini belirlemede kullanılan

$$n = \frac{N.t^2.p.q}{d^2.(N-1) + t^2.p.q}$$

formülü (Aslan, 2012) ile örnekleme büyüklüğünün hesaplanması aşağıda şekilde yapılmıştır.

$$n = \frac{1647.1,96^2.0,10.0,90}{0,05^2.(1647-1) + 1,96^2.0,10.0,90} = \frac{569,440368}{4,115 + 0,345744} = \frac{569,440368}{4,460744} = 127,655174882 \cong 128$$

Hesaplama sonucunda örnekleme büyüklüğümüz 128 olarak bulunmuştur. Olası kayıplar göz önünde bulundurularak %10 yedek eklenmiş ve örnekleme büyüklüğü 140 olarak belirlenmiştir.

### 3.1.2.1. Dâhil Edilme Kriterleri

- ✓ Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi bünyesindeki bölümlerden herhangi birine kaydı olmak
- ✓ 2020-2021 eğitim-öğretim yılı Bahar Döneminde ders kaydı yapmış olmak.
- ✓ 18 yaşını doldurmuş olmak.
- ✓ Çalışmaya katılmaya gönüllü olmak.

### 3.1.2.2. Dâhil Edilmeme Kriterleri

- ✓ Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi bünyesindeki bölümlerden herhangi birine kayıtlı olduğu halde 2020-2021 eğitim öğretim yılı Bahar döneminde kayıt dondurmuş olmak.
- ✓ Anket verilerini tam doldurmamış olmak.
- ✓ 2020-2021 eğitim öğretim yılı Bahar Döneminde Milli Sporcu statüsündeki öğrencilerden kampta olduğu için izinli olmak.

### 3.1.3. Araştırmanın Etik Yönü

Araştırma için Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Girişimsel Olmayan Etik Kurulu'ndan 26.03.2021 tarihli ve 2021/008 protokol numaralı (Ek 2) onay alınmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilere araştırmanın amacı açıklanarak katılımcı öğrencilerden yazılı izinleri alınmıştır.

## 3.2. Yöntem

### 3.2.1. Veri Toplama Zaman Aralığı ve Yöntemi

Anket verilerinin toplanma zaman aralığı 01 Nisan 2021 - 01 Temmuz 2021 şeklinde gerçekleşmiştir. Daha önce araştırmalarda kullanılarak geçerlilik ve güvenilirlik analizleri yapılmış olan bir anket kullanıldığından pilot uygulama yapılmamıştır.

Anket çalışmasının gerçekleştirildiği zaman diliminde pandemi nedeniyle üniversitelerde uzaktan eğitim süreci devam ettiğinden anketimiz online olarak yapılmıştır. Katılımın sağlanabilmesi için öğrencilerin öncelikle bilgilendirilmiş onam formunu onaylamaları istenmiştir. Hazırlanan rıza formu online anketin ilk sayfasına 'onaylıyor musunuz' sorusu şeklinde eklenmiş ve cevaplanması zorunlu soru olarak işaretlenmiştir. Mantıksal iş akışı uygulanarak bu soruya 'hayır' cevabı verilmesi durumunda 'Katılımınızdan Dolayı Teşekkür Ederiz' yazısı ile anket sonlanacak şekilde ayarlanmıştır. Dolayısıyla öğrencinin rıza formuna onay vermemesi durumunda ankete katılması mümkün olmamıştır. Sonuç olarak bize ulaşacak olan anketlerin tamamı katılımcı tarafından rıza formu onaylanan öğrencilere ait olmuştur.

Online uygulanan anket, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü'nün izni doğrultusunda öğrencilerin e-posta adreslerine gönderilmiş, ayrıca anketler ID numaraları ile kaydedileceğinden her öğrencinin anketi yalnızca bir kez doldurulması sağlanmıştır. İkinci kez katılmaya çalışan öğrencileri ise "*Bu araştırmaya daha önce katıldınız. Teşekkürler*" ifadesi ile karşılaşmıştır. Online anketin linki "<https://www.onlineanketler.com/s/2fbec77>" olarak belirlenmiştir.

Online anket linki 2 ay süreyle (Mayıs-Haziran) öğrencilerin erişimine açık tutulmuş olup bu süre boyunca 2 haftada 1 olmak üzere toplamda 4 defa anket linki gönderimi tekrar edilmiştir.

### **3.2.2. Veri Toplama Araçları**

45 sorudan oluşan Anket Formu, araştırmacılar tarafından alanyazından faydalanılarak (Okyay ve Abacıgil, 2016; Aslan ve Korkmaz, 2016; Keskin ve Derya, 2020; Serçemeli ve Kurnaz, 2020) geliştirilmiştir. İlk bölüm, öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerini belirlemeye yönelik 10 sorudan oluşmaktadır.

#### **3.2.2.1. Sosyo-Demografik Bilgiler Formu**

Sosyo demografik bilgiler formu araştırmanın örneklem grubunun özellikleri göz önünde bulundurularak araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır ve araştırma konusu üzerinde etkisi olup/olmadığı sınanacak bağımsız değişkenlere ilişkin verileri elde etmeye yönelik sorular daha önce gerçekleştirilmiş benzer çalışmalardan (Okyay ve Abacıgil, 2016; Aslan ve Korkmaz, 2016; Keskin ve Derya, 2020; Serçemeli ve Kurnaz, 2020) yararlanılarak geliştirilmiştir. Sosyo-demografik bilgiler formu 10 sorudan oluşmaktadır. Formda yaş ile ilgili olan soru açık uçlu soru olarak hazırlanmış olup; sınıf, cinsiyet, bölüm, ailenin aylık geliri, yaşanılan yer vb. bilgilerin istendiği diğer 9 soru çoktan seçmeli soru tipi olarak hazırlanmıştır.

İkinci bölüm ise öğrencilerin uzaktan eğitim konusunda tutumlarını belirlemek amacıyla Dr. Öğr. Üyesi Tarık Kışla (2016) tarafından 5’li likert tipinde hazırlanan ve 35 maddeden oluşan, geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmış “Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeğini” ni içermektedir.

### 3.2.2.2. Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği (UEYTÖ)

Araştırmada kullanılan olan Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği (UEYTÖ), Kışla (2016) tarafından geliştirilmiş olup 35 madde içermektedir. Ölçekte bulunan maddelerin faktör yükü değeri 0,30 ve 0,74 arasında değişmektedir ve toplam varyans değeri % 28 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı (Cronbah Alpha) 0,89 olarak bulunmuştur (Arslan ve Korkmaz, 2016).

Testteki maddelerde “tamamen katılıyorum”, “katılıyorum”, “kararsızım”, “katılmıyorum” ve “hiç katılmıyorum” şeklinde 5’li likert tipi derecelendirme kullanılmıştır. Seçeneklere 1 ile 5 arasında puan verilmiştir. Aşağıdaki tabloda madde puanlamaları gösterilmiştir.

**Tablo 2.** Çalışmaya Ait Cevap Alternatifleri ve Madde Puanlamaları.

Cevap alternatifleri	Olumlu Madde	Olumsuz Madde
Tamamen katılıyorum	5	1
Katılıyorum	4	2
Kararsızım	3	3
Katılmıyorum	2	4
Hiç katılmıyorum	1	5

Her maddeden en fazla 5 en az 1 puan alınabilir. Ölçekteki; 3., 6., 7., 8., 10., 12., 13., 17., 20., 21., 24., 27., 30., 31., 32. ve 35. maddeler olumsuz ifadeler içerdiğinden olumsuz madde olarak değerlendirilerek puanlamaları olumsuz maddelere göre hesaplanmıştır.

Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 175, en düşük puan ise 35 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin aslında kesme değeri yoktur. Bu yüzden çalışmada da kesme değeri kullanılmayacaktır. Katılımcının yüksek puan alması uzaktan eğitime yönelik düşüncelerinin daha olumlu olduğunu gösterdiği şeklinde kabul edilmiştir. Ölçek kullanımı için Dr. Öğr. Üyesi Tarık Kışla’dan e-posta yoluyla gerekli izin alınmış olup ekte sunulmuştur.

### 3.2.3. Bağımlı/Bağımsız Değişkenler

Çalışmamızın bağımlı değişkeni uzaktan eğitime yönelik tutum olup, bağımsız değişkenlerimiz yaş, cinsiyet, bölüm, sınıf, gelir durumu, uzaktan eğitim yeri, haftalık online ders saati, bilgisayara erişim imkânı ve ailede başka online alan durumu faktörleridir.

### 3.2.4. İstatistiksel Değerlendirme

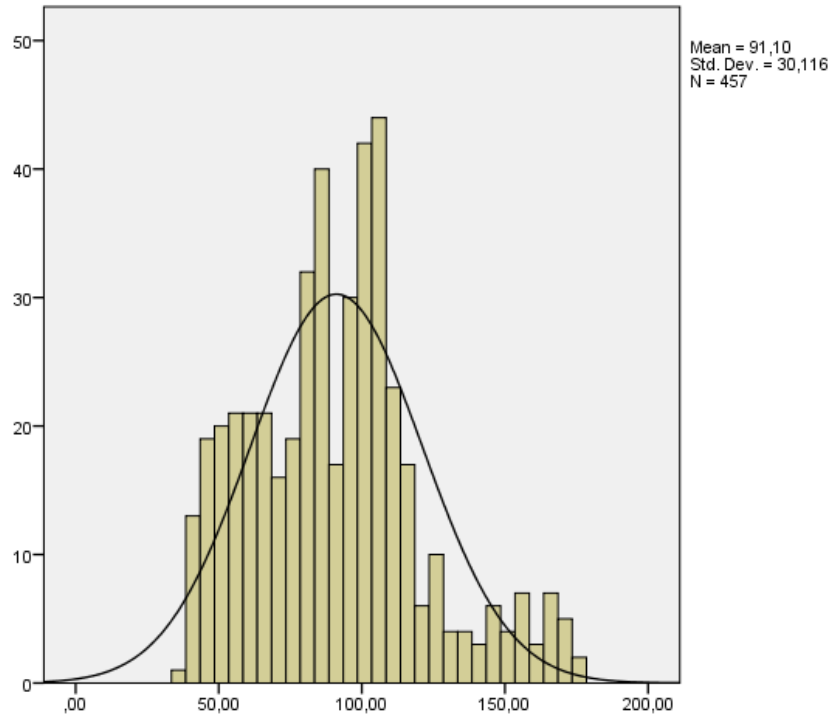
Elde edilen veriler SPSS 25,0 paket programında %95 güven aralığında ve 0,05 anlamlılık düzeyinde değerlendirildi. Gözlem sayısı 70'den fazla olduğu için verilerin normal dağılım gösterip göstermediği Kolmogorov Smirnov Testi ile sınıandı. Verilerin normal dağılım gösterdiği ve parametrik test varsayımlarının sağlandığı anlaşıldığından istatistiksel analizlerde parametrik testler kullanıldı. Öğrencilerin yaş, cinsiyet, bölüm, sınıf, gelir durumu, uzaktan eğitim yeri, haftalık online ders saati, bilgisayara erişim imkânı ve ailede başka online alan durumu değişkenlerine ilişkin frekans dağılımları hesaplandı. Ölçümle belirtilen sürekli bir değişken yönünden bağımsız iki gruba ilişkin ortalama arasındaki farkın manidarlığı İki Ortalama Arasındaki Farkın Önemlilik Testi (Independent Sample T Testi) ile belirlendi. Üç veya daha fazla bağımsız gruba ilişkin ortalamaların manidarlığı ise Bağımsız K Örneklem Testlerinden Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) ile test edildi. Üç veya daha fazla bağımsız grup arasındaki farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacı ile yapılan gruplar arası çoklu karşılaştırmalarda varyansların homojen dağılması nedeniyle Post-Hoc Testleri'nden Tukey HSD Testi kullanılmıştır.

Çalışmanın normal dağılıma uygunluğu ve yapılacak analizlerin belirlenmesi için normallik testi yapılmış, aşağıda verilmiştir.

**Tablo 3.** Çalışmaya Ait Normallik Dağılımı.

	<b>N</b>	<b>Ortalama</b>	<b>ss.</b>	<b>Çarpıklık</b>	<b>Basıklık</b>
Toplam Puan	457	91,10	30,19497	,540	,162

Çarpıklık ve basıklık değerleri literatürde (-1,5) – (1,5) aralığında olmasının normal dağılımı ifade ettiği belirtilmektedir (Tabachnick, Fidell & Ullman, 2007). Normal dağılımın histogram grafiğinde gösterimi şekil 2'de verilmiştir.



**Şekil 2.** Histogram Grafiği.

Buna göre ölçeğimizin toplam tutum puanlarına ilişkin histogram grafiği değerlendirildiğinde normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Buna bağlı olarak analizlerde parametrik testlerin kullanılması uygun olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Çalışmada 2’li karşılaştırmalarda t-testi, çoklu karşılaştırmalarda ise Anova ve farklılıkların belirlenmesine yönelik olarak tukey testleri uygulanmıştır.

Çalışmanın güvenilirlik düzeyini belirlemek amacıyla Cronbach's Alpha değeri SPSS programı üzerinde hesaplanmış ve aşağıdaki şekilde bulunmuştur (Tablo 4).

**Tablo 4.** Çalışmaya Ait Cronbach's Alpha Değeri.

Cronbach's Alpha	Soru sayısı
,941	35

Anket çalışmalarında  $0,00 \leq \alpha < 0,40$  ölçek güvenilir değildir,  $0,40 \leq \alpha < 0,60$  ise ölçek güvenilirliği düşüktür ve kullanılamaz,  $0,60 \leq \alpha < 0,80$  aralığı ölçek oldukça güvenilirdir ve  $0,80 \leq \alpha < 1,00$ 'de ise güvenilirliği yüksek bir ölçektir. Bizim çalışmamız verilerine ilişkin Cronbach's Alpha değerinin  $\alpha = .941$  olması anketin güvenilirliğinin yüksek olduğunu ifade etmektedir.



## 4. BULGULAR

### 4.1. Araştırmanın Demografik Verilerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde anket çalışmasına katılan öğrencilerin yaş, cinsiyet, bölüm, sınıf, gelir durumu, uzaktan eğitim yeri, haftalık online ders saati, bilgisayara erişim imkânı ve ailede başka online alan durumuna dair bulgular yer almaktadır.

**Tablo 5.** Öğrencilere İlişkin Yaş İstatistikleri

Yaş (n=457)	n	%
22 yaş ve altı	321	70,2
23 yaş ve üstü	136	29,8
Toplam	457	100

Tablo 5’de elde edilen verilere göre katılımcıların %70,2 (n=321) 22 yaş ve altı, %29,8 (n=136) 23 yaş ve üstü yaştadır.

**Tablo 6.** Öğrencilere İlişkin Cinsiyet İstatistikleri

Cinsiyet (n=457)	n	%
Kadın	225	49,2
Erkek	232	50,8
Toplam	457	100

Tablo 6’da elde edilen verilere göre katılımcıların %49,2 (n=225) kadın, %50,8 (n=232) ise erkektir.

**Tablo 7.** Öğrencilere İlişkin Bölüm İstatistikleri

<b>Bölüm (n=457)</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
BESÖB	133	29,1
AEB	132	28,9
SYB	135	29,5
RB	57	12,5
Toplam	457	100

Tablo 7’de elde edilen verilere göre katılımcıların bölümlerine bakıldığında BESÖB %29,1 (n=133), AEB %28,9 (n=132), SYB %29,5 (n=135) ve RB %12,5 (n=57) olduğu görülmektedir.

**Tablo 8.** Öğrencilere İlişkin Sınıf İstatistikleri

<b>Sınıf (n=457)</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
1. sınıf	122	26,7
2. sınıf	117	25,6
3. sınıf	115	25,2
4. sınıf	103	22,5
Toplam	457	100

Tablo 8’de elde edilen verilere göre katılımcıların çoğunluğunun %26,7 (n=122) 1. sınıf, %25,6 ‘sının (n=117) 2. sınıf, %25,2 (n=115) 3. sınıf ve %22,5 (n=103)’nin de 4. sınıf olduğu belirlenmiştir.

**Tablo 9.** Öğrencilere İlişkin Gelir Durumu İstatistikleri

<b>Gelir durumu (n=457)</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Gelir giderden az	176	38,5
Gelir gidere denk	229	50,1
Gelir giderden fazla	52	11,4
Toplam	457	100

Tablo 9’da elde edilen verilere göre katılımcıların gelir durumlarının çoğunluğunda %50,1 (n=229) gelirin gidere denk, %38,5 (n=176) gelir giderden az ve %11,4 (n=52) gelirin giderden fazla olduğu görülmüştür.

**Tablo 10.** Öğrencilere İlişkin Uzaktan Eğitim Yeri İstatistikleri

<b>Uzaktan eğitimin yeri (n=457)</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Köy	72	15,7
İlçe Merkezi	179	39,2
İl Merkezi	206	45,1
Toplam	457	100

Tablo 10’da elde edilen verilere göre katılımcıların uzaktan eğitim yerinin en yüksek %45,1 (n=206) il merkezi, %39,2 (n=179) ilçe merkezi ve %15,7 (n=72) köy olduğu belirlenmiştir.

**Tablo 11.** Öğrencilere İlişkin Haftalık Online Ders Saati İstatistikleri

<b>Haftalık Online Ders Saati (n=457)</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
2-10 saat	154	33,7
11-20 saat	138	30,2
21-30 saat	165	36,1
Toplam	457	100

Tablo 11’de elde edilen verilere göre katılımcıların haftalık online ders saati en yüksek %36,1 ile 21-30 saat, azalan sırayla %33,7 (n=154) 0-10 saat ve %30,2 (n=138) 11-20 saat olduğu görülmüştür.

**Tablo 12.** Öğrencilere İlişkin Bilgisayara Erişim İmkânı İstatistikleri

<b>Bilgisayara Erişim İmkânı (n=457)</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Düzensiz	92	20,1
Kısmen düzenli	156	34,1
Düzenli	209	45,7
Toplam	457	100

Tablo 12’de elde edilen verilere göre katılımcıların bilgisayara erişim imkanı değerlendirmesinde en yüksek %45,7 (n=209) ile düzenli, azalan sıra ile %34,1 (n=156) kısmen düzenli ve %20,1 (n=92) düzensiz olduğu belirlenmiştir.

**Tablo 13.** Öğrencilere İlişkin Ailede Başka Online Alan Durumu İstatistikleri

<b>Ailede Başka Online Alan (n=457)</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Yok	171	37,4
1 kişi	170	37,2
2 kişi	69	15,1
3 kişi	47	10,3
Toplam	457	100

Tablo 13’de elde edilen verilere göre katılımcıların ailede online eğitim alan %37,4 (n=171) ile başka kimsenin olmadığı belirlenmiştir. Ailede kendinden başka online eğitim alan 1 kişi %37,2 (n=170), 2 kişi %15,1 (n=69) ve 3 kişi %10,3 (n=47) olduğu görülmüştür.

#### **4.2. Araştırma Konusuna İlişkin Bulgular ve Verilerin Analiz Sonuçları**

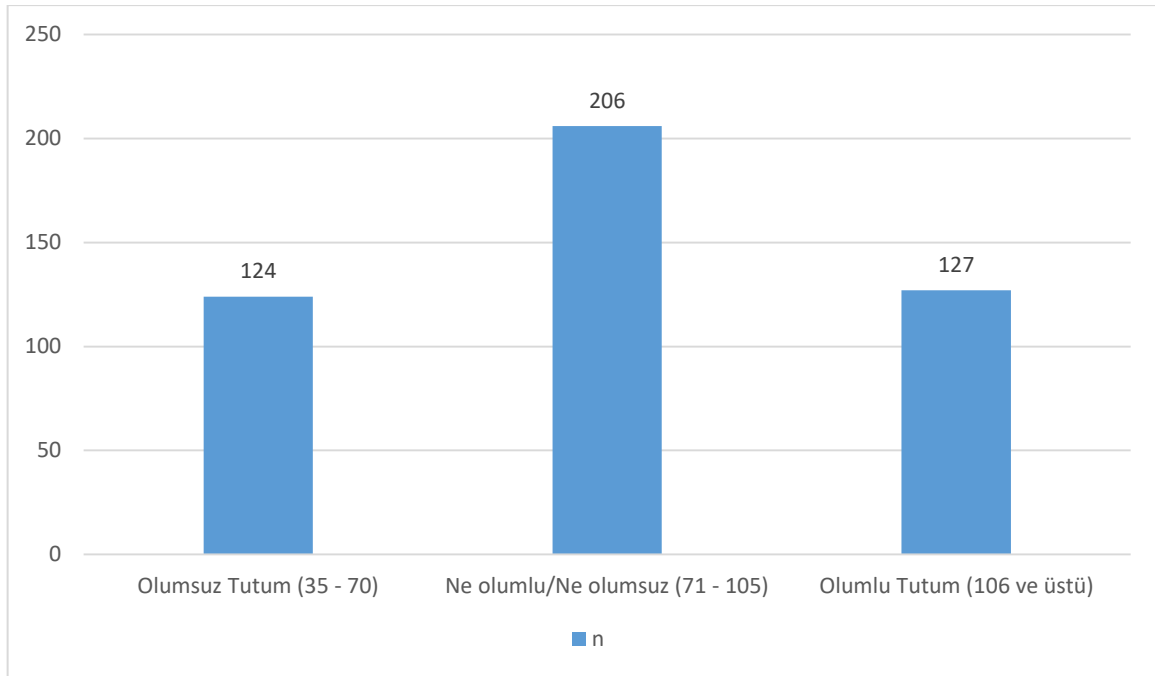
Anket çalışmasına katılan öğrencilerin tutum puanları değerlendirildiğinde en düşük 36 ile en yüksek 175 arasında değiştiği ve ortalama tutum puanının 91,1 olduğu saptanmıştır. Bu tutum puanları aşağıdaki şekilde birleştirilerek yeniden değerlendirilmiştir:

1 ve 2 puan ile değerlendirilen olumsuz olanlar birleştirilerek 70 ve altı olanlar olumsuz tutum,

3 puan verilen kararsız olanlar 71 – 105 arası ne olumlu/ne olumsuz,

4 ve 5 puan ile değerlendirilen 106 ve üzeri olanlar ise olumlu tutum;

olarak kabul edilerek tutum puanları yeniden kodlandığında elde edilen veriler şekil 3'te verilmiştir. Buna göre çoğunluğunun (n=206; %45.1) uzaktan eğitime yönelik tutumlarının ne olumlu ne de olumsuz tutum içinde olduğu belirlenmiştir. Bunu olumlu tutuma sahip olanlar (n: 127; %27.8) ve olumsuz tutuma sahip olanlar (n=124; %27.1) izlemektedir (Şekil 3).



**Şekil 3.** Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Puanları ve Bunların Dağılımı

Bu sonuçlara göre öğrencilerin yaklaşık yarısının (%45.1) uzaktan eğitim konusunda olumlu ya da olumsuz tutum sahibi olmadığı söylenebilir. Diğer taraftan olumlu tutum sahibi olanlar ile olumsuz tutum sergileyenlerin oranında birbirine çok yakındır.

Bundan sonra verilecek olan demografik özelliklere bağlı tutum puanı değişkenine ilişkin analiz sonuçları hesaplanırken ilk elde edilen 5'li likert verilerden elde edilen bireysel toplam tutum puanları kullanılmıştır.

Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının toplam puanının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği t-testi ile analiz edilmiş ve aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 14.** Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum İle Cinsiyet Değişkeni T-Testi Sonuçları

	<b>Cinsiyet</b>	<b>n</b>	$\bar{x}$	<b>ss</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
<b>Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum</b>	Erkek	232	92,1983	30,47026	-,710	,47
	Kadın	225	90,1911	29,94212		

Tablo 14’de uzaktan eğitime yönelik tutum açısından kadın ve erkek öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir ( $p>0,05$ ).

Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının toplam puanının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği t-testi ile analiz edilmiş ve aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 15.** Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum İle Yaş Değişkeni T-Testi Sonuçları

	<b>Yaş</b>	<b>n</b>	$\bar{x}$	<b>ss</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
<b>Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum</b>	22 yaş ve altı	321	88,0062	30,64586	-3,528	,000*
	23 yaş ve üstü	136	98,7721	27,77501		

\*  $p<0,05$

Tablo 15’de uzaktan eğitime yönelik tutum açısından 22 yaş ve altı ile 23 yaş ve üstü öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $p<0,05$ ). Uzaktan eğitime yönelik tutumları değerlendirildiğinde 23 yaş ve üstü öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının 22 yaş ve altı öğrencilere göre daha olumlu olduğu anlaşılmaktadır.

Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının toplam puanının bölüm değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği Anova Testi ile analiz edilmiş ve Tablo 16’da verilmiştir.

**Tablo 16.** Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum İle Bölüm Değişkeni Anova Testi Sonuçları

	<b>Bölüm</b>	<b>n</b>	$\bar{x}$	<b>ss</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
<b>Uzaktan</b>	BESÖB	133	86,6767	28,04124		
<b>Eğitime</b>	AEB	132	93,7727	30,33467		
<b>Yönelik</b>	SYB	135	93,8889	30,86336	,977	,551
<b>Tutum</b>	RB	57	89,5088	32,46928		
	Toplam	457	91,2101	30,19497		

Tablo 16’da uzaktan eğitime yönelik tutumları açısından BESÖB, AEB, SYB ve RB’nde öğrenim gören öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir ( $p>0,05$ ).

Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının toplam puanının sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği Anova Testi ile analiz edilmiş ve Tablo 17’de verilmiştir.

**Tablo 17.** Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum İle Sınıf Değişkeni Anova Testi Sonuçları

		<b>n</b>	$\bar{x}$	<b>ss</b>	<b>F</b>	<b>p</b>	<b>Fark</b>
<b>Uzaktan</b>	1. Sınıf	122	83,6475	32,11522			
<b>Eğitime</b>	2. Sınıf	117	94,8974	30,60718			
<b>Yönelik</b>	3. Sınıf	115	89,6783	29,32532	4,937	,002*	1 < 2, 4
<b>Tutum</b>	4. Sınıf	103	97,6893	26,39928			
	Toplam	457	91,2101	30,19497			

\*  $p<0,05$

Tablo 17’de uzaktan eğitime yönelik tutumları açısından bir, iki, üç ve dördüncü sınıflarda öğrenim gören öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmektedir ( $p<0,05$ ). Farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacı ile yapılan gruplar arası çoklu karşılaştırmalardan ikinci sınıf ve dördüncü sınıf

öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının birinci sınıf öğrencilerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının toplam puanının aylık gelir değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği Anova Testi ile analiz edilmiş ve Tablo 18’de verilmiştir.

**Tablo 18.** Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum İle Aylık Gelir Değişkeni Anova Testi Sonuçları

Aylık Gelir Durumu		n	$\bar{x}$	ss	f	p
<b>Uzaktan</b>	Gelir giderden az	176	90,5170	29,82424		
<b>Eğitime</b>	Gelir gidere denk	229	89,9520	30,16290	2,028	,133
<b>Yönelik</b>	Gelir giderden fazla	52	99,0962	30,98909		
<b>Tutum</b>	Toplam	457	91,2101	30,19497		

Tablo 18’de uzaktan eğitime yönelik tutumları açısından aylık gelirler durumlarının gelirin giderden az olması, gelirin gidere denk olması veya gelirlerinin giderlerinden fazla olmasına bağlı öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir ( $p>0,05$ ).

Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının toplam puanının uzaktan eğitim yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği Anova Testi ile analiz edilmiş ve Tablo 19’da verilmiştir.

**Tablo 19.** Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum İle Uzaktan Eğitim Alınan Yer Değişkeni Anova Testi Sonuçları

Online eğitim alınan yer		n	$\bar{x}$	ss	f	p
<b>Uzaktan</b>	Köy	72	88,3056	27,39931		
<b>Eğitime</b>	İlçe merkezi	179	88,9888	29,87239	1,804	,166
<b>Yönelik</b>	İl merkezi	206	94,1553	31,26075		
<b>Tutum</b>	Toplam	457	91,2101	30,19497		



Tablo 19’da uzaktan eğitime yönelik tutumları açısından uzaktan eğitime katılımın gerçekleştiği yerin köy, ilçe merkezi veya il merkezi olmasının öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı görülmektedir ( $p>0,05$ ).

Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının toplam puanının uzaktan eğitim haftalık ders saati değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği Anova Testi ile analiz edilmiş ve Tablo 20’de verilmiştir.

**Tablo 20.** Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum İle Uzaktan Eğitim Haftalık Ders Saati Değişkeni Anova Testi Sonuçları

Haftalık Ders Saati Sayısı		n	$\bar{x}$	ss	f	p
<b>Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum</b>	2-10 saat	154	89,3831	30,61146	,500	,607
	11-20 saat	138	91,3986	29,66616		
	21-30 saat	165	92,7576	30,33314		
Toplsm		457	91,2101	30,19497		

Tablo 20’de uzaktan eğitime yönelik tutumları açısından haftalık ders saati sayısının 0-10 saat, 11-20 veya 21-30 saat aralıklarında olmasının öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı görülmektedir ( $p>0,05$ ).

Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının toplam puanının bilgisayara erişim değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği Anova Testi ile analiz edilmiş ve Tablo 21’de verilmiştir.

**Tablo 21.** Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum İle Bilgisayara Erişim Değişkeni Anova Testi Sonuçları

Bilgisayara Erişim Durumu		n	$\bar{x}$	ss	f	p
<b>Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum</b>	Düzensiz	92	90,7065	29,96318	,800	,450
	Kısmen Düzenli	156	89,0449	28,45740		
	Düzenli	209	93,0478	31,55197		
Toplam		457	91,2101	30,19497		

Tablo 21’de uzaktan eğitime yönelik tutumları bilgisayara erişimi düzensiz, kısmen düzenli ve düzenli olan öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir ( $p>0,05$ ).

Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının toplam puanının ailede başka online katılımcının varlığı değişkenine bağlı anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği Anova Testi ile analiz edilmiş ve Tablo 22’de verilmiştir.

**Tablo 22.** Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum İle Ailede Başka Online Katılımcı Varlığı Değişkeni Anova Testi Sonuçları

<b>Ailede Online Eğitim Alan Kişi Sayısı</b>		<b>n</b>	<b><math>\bar{x}</math></b>	<b>ss</b>	<b>f</b>	<b>p</b>
<b>Uzaktan</b>	Başka yok	171	91,8889	33,04479		
<b>Eğitime</b>	Bir kişi daha var	170	90,9941	28,56499		
<b>Yönelik</b>	İki kişi daha var	69	92,9420	28,20716	,413	,743
<b>Tutum</b>	Üç kişi daha var	47	86,9787	28,35450		
Toplam		457	91,2101	30,19497		

Her ne kadar tutum puanı ailede dört kişi ortak online eğitim alan katılımcılarda en düşük ( $\bar{X}= 86,9787$ ) olsa da, tablo 22 incelendiğinde öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının ailede başka online eğitim alan birinin olup olmaması veya online eğitim alan kişi sayısının bir kişi, iki ya da üç kişi olma durumunun istatistiksel olarak anlamlı fark oluşturmadığı görülmektedir ( $p>0,05$ ).

## 5. TARTIŞMA

COVID-19 salgını süreci içinde uzaktan eğitime yönelik çalışmalar da yoğunlaşmıştır. Şöyle ki, Keskin ve Kaya (2020) tarafından salgını sürecinde verilen uzaktan eğitimin üniversite öğrencilerinin bilgi düzeylerine, genel kültürlerine ve mesleki uygulama becerilerine katkısı araştırılırken; hemşirelik öğrencilerinin uzaktan eğitimde yaşadıkları sorunlar Kürtüncü ve Kurt (2020) tarafından incelenmiştir. Benzer şekilde Karakuş ve diğerleri (2020), Türkçe öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri ortaya koymayı amaçlamıştır. Sezgin ve Fırat (2020) ise COVID-19 salgını boyunca verilen uzaktan eğitimdeki dijital uçurum tehlikesine dikkat çekmişlerdir. Bizim çalışmamızda da özellikle bazı bölümlerde öğrenim müfredatının hemen hemen %80'i uygulamalı derslerden oluşan Beden Eğitimi öğrencileri seçilmiş ve bunların pandemi sürecinde aldıkları online eğitime karşı tutumları belirlenmeye çalışılmıştır. Bunun yanında farklı demografik özelliklere bağlı olarak bu tutum puanının anlamlı şekilde değişip değişmediği incelenmiştir.

Çalışmamızda uzaktan eğitime yönelik tutum puanı ortalamaları cinsiyet değişkeni t-testi sonuçlarına göre anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Çalışmamıza paralel Gökbulut (2021) araştırmasında, öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik algıları ve mobil öğrenmeye karşı hazırbulunuşluk düzeylerinde cinsiyete bağlı anlamlı bir fark olmadığını bildirmiştir. Öğretmen adayları ve formasyon öğrencileri ile uzaktan eğitim algılarına yönelik yapılan diğer çalışmalarda da bizim bulgularımızı destekler yönde erkek ve kadın öğrenciler arasında farka rastlanmadığı bildirilmiştir (Yenilmez ve diğerleri, 2017; Yıldız, 2016). Altuntaş (2020) cinsiyete ve sınıf düzeyine göre uzaktan eğitime karşı tutumda anlamlı bir farka rastlamamıştır. Al Salman ve diğerleri (2021) uzaktan eğitime yönelik tutumun cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığını saptamıştır. Yalman (2013) ve Işıklı (2017) da salgın öncesi dönemde yükseköğretim düzeyinde yürüttükleri çalışmalarında cinsiyetin uzaktan eğitime karşı tutumda anlamlı bir değişken olmadığı sonucuna varmışlardır.

Bu bulguların aksine erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre uzaktan eğitime yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu çalışmalar da bulunmaktadır (Fidan, 2016). Yine bu durum bizim sonuçlarımızla paralellik göstermektedir her ne kadar uzaktan eğitime yönelik tutum puanı ortalamaları arasında istatistiksel fark olmasa da erkek öğrencilerin tutum puanı ortalaması ( $\bar{x}= 92,18$ ) kadınlara (90,19) göre daha yüksektir.

Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumları yaş değişkenine bağlı incelendiğinde 23 ve üstü ( $\bar{x}= 98,77$ ) katılımcıların lehine anlamlılık görülmüştür. Bu bulgu ışığında yaşın ilerlemesiyle sorumlulukların artmasının, daha başarıya odaklı olunmasının bir sonucu olduğu söylenebilir. Çalışmamıza paralel olarak Yıldız (2016) uzaktan eğitime yönelik tutumlarında yaş değişkeni değerlendirmesinde, yaşı daha küçük olanlara dair anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu durumda yaşı daha küçük olanların teknolojiye daha yatkın olmasının bir sonucunun olduğu düşünülebilir. Fakat Gökbulut (2021), Korucu ve Biçer (2018) ile Elçiçek ve Karal (2019) çalışmalarında yaş değişkeni değerlendirmesinde anlamlı farklılık olmadığını bildirmişlerdir.

Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile bölüm değişkeni arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Yapılan birçok çalışmada farklı bölümlerin karşılaştırması yapılmış, bizim sonuçlarımızdan farklı olarak bu değişkene bağlı olarak anlamlı fark olduğu bildirilmiştir. Yenilmez ve diğerleri (2017), Fen Bilgisi ve Sınıf öğretmenliği programlarında okuyan öğretmen adayları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bizim örneklem grubumuzun tamamı beden eğitimi bölümlerinden oluşurken Fen Bilgisi öğretmenliği bölümü Sınıf Öğretmenliğine göre daha fazla uygulama ve laboratuvar eğitimi gerektiren bir bölüm olmasından kaynaklı böyle bir farklılaşmanın oluşmuş olabileceği düşüncesindeyiz. Her ne kadar istatistiksel fark olmasa da bizim çalışmamızda da BESÖB öğrencilerinde tutum puanı ortalaması ( $\bar{x}= 86,67$ ) diğerlerine göre en düşüktür. Yılmaz ve Güven (2015) tarafından öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik algılarının metaforlar yoluyla belirlenmesinin amaçlandığı çalışmanın örnekleme metaforların çalışmanın kapsamına uygun olmadığı görülmüştür. Bu nedenle çalışmanın örneklemini uygun metafor üreten 70 sınıf (39 kadın, 31 erkek), 80 (42 kadın, 38 erkek) fen bilgisi olmak üzere toplam 150 öğretmen adayından oluşmaktadır. Çalışmanın sonucunda da bölüm değişkeninde anlamlılık görülmüştür.

Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. 2. sınıf ( $\bar{x}= 94,90$ ) ve 4. sınıf ( $\bar{x}= 97,68$ ) öğrencilerinin 1. sınıf ( $\bar{x}= 83,64$ ) öğrencilerden uzaktan eğitime yönelik olumlu tutumlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulgunun sınıf yükseldikçe farkındalığın arttığı, mezun olma kaygısının yükseldiği ile ilgili olabileceği ya da henüz hiç üniversitede sınıf ortamında eğitim almamış olan birinci sınıf öğrencilerinin dersleri yeterince öğrenememe kaygısının yüksek olması durumundan kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Ateş ve Altun (2015) çalışmamızın aksine bilgisayar öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından

incelendiği çalışmada sınıf değişkeni değerlendirmesinde anlamlı bir farklılık olmadığı bildirilmiştir.

Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile aylık gelir değişkeni arasında anlamlı bir fark olmadığı grlmştir. Yağan (2021) ğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının cinsiyet, sınıf düzeyi, günlük ortalama internete giriş süresi, aile gelir durumu ve sahip olunan teknolojik cihaz sayısı değişkenlerine göre farklılaşmadığını bildirmiştir.

Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile uzaktan eğitim yeri değişkeni arasında anlamlı bir fark olmadığı grlmştir. Günümüzde uzaktan eğitim uygulamalarını büyük bir çoğunluğu mobil uygulamalarını da geliştirerek kullanıcılarına hizmet sunma çabası içerisine girmektedir. Artık mobil uygulamalar ile zaman, yer ve mekân kavramlarına bağlı kalmadan kullanıcı bilgiye istediği anda ulaşabilmektedir. Buna bağlı olarak yer ve mekna bağlı olarak farklılık görülmemesinin normal olduğu düşünülmektedir.

Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile uzaktan eğitim haftalık ders saati sayısı değişkeni, bilgisayara erişim değişkeni ve ailede başka online katılımcı olma değişkenleri arasında anlamlı bir fark olmadığı grlmştir. Çalışmayı destekler nitelikte olarak zdoğru ve Hişmanoğlu (2016), niversite birinci sınıf ğrencilerinin İngilizce dersinin uzaktan eğitimle verilmesine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada yaş ve kullanma süresi ile uzaktan eğitime bakışları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır.

## 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

### 6.1. Sonuç

Bu çalışma 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Bahar Dönemini kapsayan zamanda Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi bünyesindeki Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Öğretmenliği, AEB, Spor Yöneticiliği Bölümü ve Rekreasyon Bölümü 18 yaşını doldurmuş öğrencilerinden gönüllülük esasına dayalı olarak gerçekleştirilmiştir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin %70,2 (n=321) 22 yaş ve altı, %29,8 (n=136) 23 yaş ve üstü olduğu; %49,2 (n=225) kadın, %50,8 (n=232) ise erkek olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların bölümleri BESÖB %29,1 (n=133), AEB %28,9 (n=132), SYB %29,5 (n=135) ve RB %12,5 (n=57) olduğu görülmektedir. Katılımcıların çoğunluğunun 1.sınıf %26,7 (n=122) da okuduğu, geliri gidere denk %50,1 (n=229) olduğu, İl merkezinde %45,1 (n=206) oturduğu, haftalık ders saatinin % 36,1 (n=165) ile 21-30 saat olduğu, bilgisayar erişim imkanının %45,7 (n=209) ile düzenli olduğu ve ailede online eğitim alan %37,4 (n=171) ile başka kimsenin olmadığı belirlenmiştir.

Çalışmada uzaktan eğitime yönelik tutumları ile belirlenen değişkenlerin değerlendirmesiyle elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

- Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 175 en düşük puan ise 35'tir. Çalışmamızda elde edilen en yüksek puan 175 iken en düşük puanda 36 olarak belirlenmiştir. Uzaktan eğitime yönelik tutumları değerlendirmesinde en yüksek (n=200) olumsuz tutuma sahip oldukları belirlenmiştir.
- Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının ile cinsiyet değişkeni değerlendirilmesi sonucunda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.
- Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının ile yaş değişkeni değerlendirilmesi sonucunda 23 ve üstü katılımcıların tutumlarının daha olumlu olduğu görülmüştür.
- Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile bölüm değişkeni değerlendirilmesi sonucunda anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

- Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile sınıf değişkeni değerlendirmesi sonucunda ikinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutum puanlarının birinci sınıf öğrencilerine göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.
- Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile aylık gelir değişkeni değerlendirmesi sonucunda anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.
- Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile uzaktan eğitim yeri değişkeni değerlendirmesi sonucunda anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.
- Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile uzaktan eğitim haftalık ders saati değişkeni değerlendirmesi sonucunda anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.
- Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile bilgisayara erişim değişkeni değerlendirmesi sonucunda anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.
- Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile ailede başka online katılımcı olma değişkenleri değerlendirmesi sonucunda anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

## 6.2. Öneriler

Çalışma sonuçları ve alanyazın taraması ışığında geliştirilen önerilere aşağıda yer verilmiştir.

- Konuyla ilgili olarak yapılan araştırmalar, farklı değişkenlerde göz önünde bulundurularak geliştirilmelidir.
- Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını olumlu seviyeye getirecek önlemler geliştirilmelidir.
- Öğrencilerin talep ve isteklerine uyumlu olarak teknolojik alt yapı güçlendirilmeli ve uzaktan eğitim portalları geliştirilmelidir.
- Türkiye’de internet alt yapı çalışmaları yapılmalıdır.

Ayrıca, ileride benzer çalışmaların farklı üniversitelerin uygulamaya dayalı ders veren farklı fakültelerinde de uygulanabileceği öngörülmektedir. Böylece daha etkin verilerin elde edilmesi ve bundan sonraki süreçte pandemi veya afetler nedeniyle uzaktan eğitime geçilmesi durumunda özellikle bu uygulamalı derslerin ağırlıklı olduğu bölümlerin öğrencilerinin göz önünde bulundurularak farklı strateji ve çözüm yollarının geliştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## KAYNAKLAR

- Acar, K., Mor, A., Baynaz, K. V., Erkal (2020). An Investigation on Anxiety States of Students in Faculty of Sport Sciences During COVID-19, *International Journal of Disabilities Sports and Health Sciences*, 3(1), ss. 66-73.
- Agnoletto, R., & Queiroz, V. (2020). COVID-19 and the challenges in education. *The Centro de Estudos Sociedade e Tecnologia (CEST)*, 5(2).
- Akca, Ö. (2006). *SAÜ uzaktan eğitim öğrencilerinin iletişim engelleri ile ilgili öğrenci görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Aksakoğlu, G. (2008). *Bulaşıcı Hastalıklarla Savaşım*. İzmir: DEÜ Rektörlük Basımevi.
- Al Salman, S., Alkathiri, M., and Bawaneh, A. K. (2021) School off, learning on: Identification of preference and challenges among school students towards distance learning during COVID19 outbreak. *International Journal of Lifelong Education*, 40(1), 53-71, Doi: 10.1080/02601370.2021.1874554
- Alakoç, Z. (2001). Genel Olarak Uzaktan Öğretim ve Konuya Öğretim Üyelerinin Bakış Açıları. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 403-413.
- Altun, A., & Aşkar, P. (2006). *İlköğretimde Bilişim Teknolojileri*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Altuntaş, Y., N. (2020). Yükseköğretim Kurumlarında Covid-19 Pandemisi Sürecinde Uygulanan Uzaktan Eğitim Durumu Hakkında Öğrencilerin Tutumlarının Araştırılması: Fizyoterapi ve Rehabilitasyon Bölümü Örneği. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 3(1), 15-20.
- Angus Reid Institute (2020). *Half of Canadians taking extra precautions as coronavirus continues to spread around the globe*. [http://angusreid.org/wp-content/uploads/2020/02/2020.02.04\\_Coronavirus.pdf](http://angusreid.org/wp-content/uploads/2020/02/2020.02.04_Coronavirus.pdf).
- Antalyalı, Ö.L. (2004). *Uzaktan eğitim algısı ve yöneylem araştırması dersinin uzaktan eğitim ile verilebilirliği*. Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.



- Arentz, M., Yim, E., Klaff, L., Lokhandwala, S., Riedo, F. X., Chong, M. ve Lee, M. (2020). Characteristics and outcomes of 21 Critically İll Patients With COVID19 in Washington State. *Jama*, 323(16), 1612-1614.
- Arı, A. G. ve Kanat, M. H.(2020). Covid-19 (Koronavirüs) Üzerine Öğretmen Adaylarının Görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (Salgın Hastalıklar Özel Sayısı)*, 459-492.
- Arslan, F., Korkmaz, Ö. (2016). İlahiyat Lisans Tamamlama Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Etkileşim Kaygıları ve Uzaktan Eğitime Dönük Tutumları. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 12-25.
- Aslan, H. (2012). *Yaşlıların istismar ve ihmâl ile karşılaşma durumları ve etkileyen faktörler*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Aslan, R. (2020) Tarihten Günümüze Epidemiler, Pandemiler ve Covid-19. *Ayrıntı Dergisi*, 8(65): 35-41
- Asmundson, G. J. ve Taylor, S. (2020). Coronaphobia: Fear and the 2019-nCoV outbreak. *Journal of Anxiety Disorders*, 70, 102196. doi: 10.1016/j.janxdis.2020.102196
- Ateş, A., ve Altun, E. (2008). Bilgisayar öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 125-145.
- Aydın, C. H. (2011). *Açık ve Uzaktan Öğrenme: Öğrenci Adaylarının Bakış Açısı*. Ankara: İşkur Matbaacılık.
- Balaban, F. (2014). *Web tabanlı uzaktan eğitimin meslek yüksekokulu öğrencilerinin İnternet Programcılığı 2 dersindeki akademik başarılarına etkisi*, Doktora Tezi, Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Barış, M. F. (2015). Üniversite öğrencilerinin uzaktan öğretime yönelik tutumlarının incelenmesi: Namık Kemal Üniversitesi örneği. *Sakarya University Journal of Education*, 5(2), 36-46.
- Başaran, M.,Doğan, E., Karaoğlu, E., Şahin E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) Pandemi Sürecinin Getirisi Olan Uzaktan Eğitimin Etkililiği Üzerine Bir Çalışma. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 368-397.

- Birişçi, S. (2013). Video konferans tabanlı uzaktan eğitime ilişkin öğrenci tutumları ve görüşleri. *Journal of Instructional Technologies and Teacher Education*, 2(1), 24-40.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Dünü, Bugünü ve Yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124.
- Bozkurt, A., Jung, I., Xiao, J., Vladimirschi, V., Schuwer, R., Egorov, G., ... & Paskevicius, M. (2020). A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 1-126.
- Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N. ve Rubin, G. J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *The Lancet*, 395(10227), 912–920. doi:10.1016/S0140-6736(20)30460-8
- Brown, H. D. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching* (4th ed.). White Plains, NY Pearson Education.
- Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları*. 6(2), 11-53.
- Çakmak, A. Ç. (2013). Uzaktan Eğitim Hizmetinin Öğrenciler Tarafından Değerlendirilmesi: Karabük Üniversitesi’nde Bir Uygulama. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimleri Dergisi*, 12(23), 263-287.
- Çam, E., Hamutoğlu, N. B., Gündüz, A.Y., İşman, A. (2011). *Uzaktan Eğitimde Roller*. Istec International Science And Technology Conference, 931-935.
- Çelen, F. K., Çelik, A. ve Seferoğlu, S. S. (2013). Analysis of teachers’ approaches to distance education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 83, 388-392.
- Chao, T., Saj, T. ve Tessier, F. (2006). Establishing a quality review for online courses. *Educause Quarterly*, 29(3), 32.
- Çoban, S. (2013). Uzaktan ve Teknoloji Destekli Eğitimin Gelişimi. XVI. *Türkiye’de İnternet Konferansı Bildiri Kitabı*, İstanbul:
- Demir, Ü. F. (2020). The Effect of COVID-19 Pandemic on Sleeping Status. *Journal of Surgery and Medicine*, 4(5), 334-339.

- Devran, Y. ve Elitaş, T. (2017). Uzaktan Eğitim: Fırsatlar ve Tehditler. *AJIT-e: Online Academic Journal of Information Technology Dergisi*, 8(27), 31-40.
- Dikmen, S., & Bahçeci, F. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde yükseköğretim kurumlarının uzaktan eğitime yönelik stratejileri: Fırat Üniversitesi örneği. *Turkish Journal Of Educational Studies*, 7(2), 78-98.
- Doshi, P. (2011). The elusive definition of pandemic influenza. *Bull World Health Organ*. 89(7): 532–538.
- Düzgün, S., & Sulak, S. E. (2020). Öğretmen Adaylarının Covid-19 Pandemisi Sürecinde Uzaktan Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 619-633.
- Eby, G. (2013). *Uzaktan Eğitim Ortamlarının Tasarımı*. Ankara: Kültür Ajans.
- Ekici, G. (2003). Uzaktan Eğitim Ortamlarının Seçiminde Öğrencilerin Öğrenme Stillерinin Önemi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 48-55.
- Elçiçek, M. ve Karal, H. (2019). Mobil Öğrenmeye Ne Kadar Hazırız? Öğretmen Adayları Perspektifinden Bir İnceleme. *Öğretim Teknolojileri ve Öğretmen Eğitimi Dergisi*, 8(1), 1- 9.
- Erden, M. (1995). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Sertifikası Derslerine Yönelik Tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(11), 99-104.
- Fidan, M. (2016). Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları ve Epistemolojik İnançları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3): 536-550.
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. Arnold.
- Gökbulut, B. (2021). Distance education students' opinions on distance education. Durnalı, M. & Limon, İ. (Ed.) *Enriching Teaching and Learning Environments With Contemporary Technologies* (p. 138-152). USA: IGI Global
- Gökçe, A. T. (2008). Küreselleşme Sürecinde Uzaktan Eğitim. *Dumlupınar Üniversitesi, Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 1-12
- Gorbalenya, A. E., Baker, S. C. ve Baric, R. S. (2020). The species and its viruses—a statement of the Coronavirus Study Group. *Biorxiv Cold Spring Harb Lab*. doi:10.1101/2020.02.07.937862.

- Gottschalk, T. H. (1995). *Distance education at a glance*. ABD, University of Idaho, Guide, 1.
- Guan, W.J., Ni, Z.Y., Hu, Y., Liang, W.H., Ou, C.Q., He, J.X., Du, B. (2020). Clinical Characteristics of Coronavirus Disease 2019 in China. *The New England Journal of Medicine*, 382(10), 1708-1720.
- Gülbahar, Y. (2021). *E-Öğrenme*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Gürer, M. D., Tekinarslan, E. ve Yavuzalp, N. (2016). Çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitim hakkındaki görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(1)
- Hall, R. C., Hall, R. C. ve Chapman, M. J. (2008). The kikwit Ebola outbreak: lessons hospitals and physicians can apply to future viral epidemics. *General Hospital Psychiatry*. 30(5), 446-452.
- Ho, C. S., Chee, C. Y. ve Ho, R. C. (2020). Mental health strategies to combat the psychological impact of COVID-19 beyond paranoia and panic. *Ann Acad Med Singapore*, 49(1), 1-3.
- Hong, S. ve Jung, I. (2011). The distance learner competencies: a three-phased empirical approach. *Educational Technology Research and Development*, 59(1), 21-42.
- Honigsbaum, M. (2009). Historical keyword pandemic. *The Lancet*, 373, 1939.
- Horzum M.B (2003). Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde Görev Yapan Öğretim Elemanlarının İnternet Destekli Eğitime Yönelik Düşünceleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6: 246-262
- Hui DS, I Azhar E, Madani TA, Ntoumi F, Kock R, Dar O, et al. The Continuing 2019-nCoV Epidemic Threat of Novel Coronaviruses to Global Health-The Latest 2019 Novel Coronavirus Outbreak in Wuhan, China. *International Journal of Infectious Diseases* 2020; 91: 264-6.
- Hung, M., & Chou, C. (2015). Students' perceptions of instructors' roles in blended and online learning environments: A comparative study. *Computers & Education*, 81, 315-325.
- Huremović, D. (2019). *Brief history of pandemics (Pandemics Throughout History)*. Psychiatry of Pandemics (pp. 7-35). Springer, Cham.
- IASC (2020). COVID-19 Salgının ruh sağlığı ve psikososyal etkenler açısından ele alınması, [https://interagencystandingcommittee.org/system/files/iasc\\_mhps\\_guidelines\\_turkish.pdf](https://interagencystandingcommittee.org/system/files/iasc_mhps_guidelines_turkish.pdf),

- İşıklı, E. (2017). Buharkent Meslek Yüksekokulu'nda örgün öğretim programındaki öğrencilerin "5i" uzaktan öğretim derslerine karşı tutumları. *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 7(2), 94-101.
- İslamoğlu, H. A. (2003). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. İstanbul: Beta Yayınları.
- İşman, A. (2011). *Uzaktan Eğitim*. Pegem Akademi Yayıncılık
- Jung, I. (2005). *Quality assurance survey of Mega Universities*. C. McIntosh and Z. Varoglu içinde, *Lifelong Learning & Distance Higher Education* (s. 80). Canada / France: Commonwealth of Learning / UNESCO Publishing.
- Kaban, A. (2013). *Uzaktan eğitim kalite standartlarının belirlenmesi ve Atatürk Üniversitesi uzaktan eğitim sisteminin incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni İnsan ve İnsanlar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kalman, R., Macias Esparza, M. ve Weston, C. (2020). *Student Views of the Online Learning Process during the Covid-19 Pandemic: A Comparison of Upper-Level and Entry-Level Undergraduate Perspectives*. *Journal of Chemical Education*.
- Karaca, İ., Karaca, N., Karamustafaoğlu, N., & Özcan, M. (2021). Öğretmenlerin uzaktan eğitimin yararına ilişkin algılarının incelenmesi. *Humanistic Perspective*, 3(1), 209-224.
- Karakuş, N., Ucuzsatar, N., Karacaoğlu, M. Ö., Esendemir, N. ve Bayraktar, D. (2020). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri. *Rumelide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 19, 220-241. Doi: 10.29000/rumelide.752297.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karmakar, S. (2020). Coronavirus outbreak has increased racial attacks on people from the Northeast: NGO report. *Deccan Herald*, 26.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Kelly, H. (2011). The classical definition of a pandemic is not elusive. (Bulletin of the World Health Organization No. 89). doi: 10.2471/BLT.11.088815
- Keskin, M. ve Kaya, Ö.D. (2020). COVID-19 Sürecinde Öğrencilerin Web Tabanlı Uzaktan Eğitime Yönelik Geri Bildirimlerinin Değerlendirilmesi. *İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2), 59-67.

- Keskin, M., & Derya, Ö. Z. E. R. (2020). COVID-19 Sürecinde Öğrencilerin Web Tabanlı Uzaktan Eğitime Yönelik Geri Bildirimlerinin Değerlendirilmesi. *İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2), 59-67.
- Kışla, T. (2016). Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, 17(1), 258-271.
- Kluge, H. H. P. (2020). Statement—Physical and mental health key to resilience during COVID-19 pandemic.
- Koçdar, S. (2006). *Uzaktan eğitim ders kitaplarının geribildirim açısından değerlendirilmesi: Anadolu Üniversitesinin uzaktan eğitim veren işletme ve iktisat fakülteleri örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Korucu, A. T. ve Bicer, H. (2018). Investigation of post-graduate Students' attitudes towards Mobile learning and opinions on mobile learning. *International Technology and Education Journal*, 2(1), 21-34.
- Kürtüncü, M. ve Kurt, A. (2020). COVID-19 Pandemisi Döneminde Hemşirelik Öğrencilerinin Uzaktan Eğitim Konusunda Yaşadıkları Sorunlar. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 66-77.
- Lai, C. C., Shih, T. P., Ko, W. C., Tang, H. J. ve Hsueh, P. R. (2020). Severe acute respiratory syndrome coronavirus 2 (SARS-CoV-2) and corona virus disease2019 (COVID-19): the epidemic and the challenges. *International journal of antimicrobial agents*, 105924. doi:10.1016/j.ijantimicag.2020.105924
- Lee, B. Y. (2020, 03 26). *How Long Should Social Distancing Last? When Will COVID-19 Coronavirus End?* forbes.com: <https://www.forbes.com/sites/brucelee/2020/03/26/how-long-should-social-distancing-last-when-will-covid-19-coronavirus-end/#26d4f924429a> adresinden erişildi.
- LePan, N. (2020). Visualizing the history of pandemics. Visual Capitalist, March 14, <https://www.visualcapitalist.com/history-of-pandemics-deadliest/>, adresinden erişildi.
- Li, S., Wang, Y., Xue, J., Zhao, N. ve Zhu, T. (2020). The impact of COVID-19 epidemic declaration on psychological consequences: a study on active Weibo users. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(6), 2032. doi:10.3390/ijerph17062032

- Lima, C. K. T, Carvalho, P. M. M., Lima, I. A. A., S, Nunes, J. V. A. O, Saraiva, J. S., de Souza, R.I. ve diğeri, (2020) The emotional impact of Coronavirus 2019-nCoV (new Coronavirus disease). *Psychiatric Researches*, 287, 112915.
- Lloyd, S. A., Byrne, M. M. ve McCoy, T. S. (2012). Faculty-perceived barriers of online education. *Journal of Online Learning and Teaching*, 8(1).
- McLendon, E., Albion, P. (2000). *Rethinking academic practices: Meeting some challenges of online delivery*. Paper presented at the Apple University Consortium Academic Conference, Wollongong.
- McNaught, C. (2001). *Quality assurance for online courses: from policy to process to improvement? annual conference of the australasian society for computers in learning in tertiary education* (ASCILITE 2001) (s. 435-442). Melbourne, Australia: In Meeting at the Crossroads.
- Moore, M. ve Kearsley, G. (2005). *Distance Education: A System View*. Canada: Wadsworth.
- Morens, D M, Fauci, AS. (2017). Pandemic Zika: A formidable challenge to medicine and public health. *Journal of Infectious Diseases*, (216), 857-859. doi: doi.org/10.1093/infdis/jix383.
- Öçal, T., Halmatov, M., & Ata, S. (2021). Distance education in Covid-19 pandemic: An evaluation of parent's, child's and teacher's competences. *Education and Information Technologies*, 1-21.
- Odabaş, H. (2003). İnternet tabanlı uzaktan eğitim ve bilgi ve belge yönetimi. *Türk Kütüphaneciliği*, 17(1), 22-36.
- Okyay, P., & Abacıgil, F. (2016). Türkiye sağlık okuryazarlığı ölçekleri güvenilirlik ve geçerlilik çalışması. Avrupa sağlık okuryazarlığı ölçeği Türkçe uyarlaması (ASOYTR). MOH, Turkey.
- Olçay, A. ve Döş, B. (2016). Turizm Eğitimi Alan Öğrencilerin İnternete Dayalı Uzaktan Eğitim Yöntemine Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 727-750.
- Orhan, F., & Akkoyunlu, B. (1999). Uzaktan Eğitim Yaklaşımında Temel Eğitim 1. Kademe Öğretmenlerinin Video Destekli Hizmetiçi Eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(17), 134-141.

- Özbay, Ö. (2015). Dünyada ve Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Güncel Durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5, 376-394.
- Özüdoğru F. ve Hişmanoğlu M. (2016). Views of freshmen students on foreign language courses delivered via e-learning. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 17 (1), 31-47.
- Özyürek, A., Begde, Z., Yavuz, N. ve Özkan, İ. (2016). Uzaktan Eğitim Uygulamasının Öğrenci Bakış Açısına Göre Değerlendirilmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 592-605.
- Pawlowski, J. M., Barker, K. C. ve Okamoto, T. (2007). Foreword: quality research for learning, education, and training. *Educational Technology & Society*, 10(2), 1-2.
- Pfefferbaum, B. ve North, C. S. (2020). Mental health and the Covid-19 Pandemic. *New England Journal of Medicine*, 23,2,125-132..
- Powar, K.B. (2005). *Management of institutions. Planning & management in distance education*, Panda, S. K. (Editör), 60-68, VA: London and Sterling.
- Qiu, J., Shen, B., Zhao, M., Wang, Z., Xie, B. ve Xu, Y. (2020). A nationwide survey of psychological distress among Chinese people in the COVID-19 epidemic: implications and policy recommendations. *Gen Psychiatr.* 33 doi:10.1136/gpsych-2020-100213.
- Qiu, W., Rutherford, S., Mao, A. ve Chu, C. (2017). The pandemic and its impacts. *Health, culture and society*, 9, 1-11.
- Rao, S. T. S. ve Andrade, C. (2020). Sexual Behavior in the Days of COVID-19. *Journal of Psychosexual Health*, 2(3-4):242-246
- Reid, A.H. ve Taubenberger, J.K. (2003). The Origin of the 1918 Pandemic Influenza Virus: A Continuing Enigma, *Journal of General Virology*, 84(9):.2285-2292.
- Reinhart, C. ve Reinhart, V. (2020). The pandemic depression. <https://www.foreignaffairs.com/articles/united-states/2020-08-06/coronavirus-depression-global-economy> adresinden erişilmiştir.
- Reynoldas, D.L., Garay, J.R., Deamond, S.L., Moran, M.K., Gold, W. ve Styra, R. (2008). Understanding, compliance and psychological impact of the SARS quarantine experience. *Epidemiol Infect.* 136:997–1007. doi:10.1017/S0950268807009156



- Rubin, G.J. ve Wessely, S. (2020). The psychological effects of quarantining a city. *BMJ*, 368:313. doi:10.1136/bmj.m313
- Schlosser, L., & Simonson, M. (2006). *Distance Education: Definition and Glossary of Terms*. Greenwich, Connecticut: Information Age Publishing.
- Schrum, L., & Hong, S. (2002). From the field: Characteristics of successful tertiary online students and strategies of experienced online educators. *Education and Information Technologies*, 7(1), 5-16.
- Seaman, J. (2009). Online learning as a strategic asset. Volume II: The paradox of faculty voices: Views and experiences with online learning. Washington, DC: Association of Public and Land-grant Universities and Babson Survey Research Group. <http://hilo.hawaii.edu/uhh/teaching/documents/OnlineLearningStrategicAsset-Vol2.pdf>.
- Serçemeli, M. ve Kurnaz, E. (2020). Covid-19 Pandemi Döneminde Öğrencilerin Uzaktan Eğitim ve Uzaktan Muhasebe Eğitimine Yönelik Bakış Açıları Üzerine Bir Araştırma. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 40-53.
- Sezgin, S. ve Fırat, M. (2020). COVID-19 pandemisinde uzaktan eğitime geçiş ve dijital uçurum tehlikesi. *AUAd*, 6(4), 37-54.
- Sim, K., ve Chua, H. C. (2004). The psychological impact of SARS: a matter of heart and mind. *Cmaj*, 170(5), 811-812. doi:10.1503/cmaj.1032003.
- Sim, M. R. (2020). The COVID-19 pandemic: major risks to healthcare and other workers on the front line. *Occupational and Environmental Medicine*, 77, 281-282.
- Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M., Zvacek, S. (2012). *Teaching and learning at a distance: Foundations of distance education*. Boston: Pearson.
- Svensson, M. (2011). E-learning standards and technical specifications. [http://www.centre-inffo.fr/pdf/adapt/adapt2001\\_chap4\\_angl.pdf](http://www.centre-inffo.fr/pdf/adapt/adapt2001_chap4_angl.pdf)
- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S., & Ullman, J. B. (2007). *Using multivariate statistics*. Boston, MA: Pearson.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Telli, S. G., & Altun, D. (2020). Coronavirüs ve Çevrimiçi (Online) Eğitimin Önlenebilir Yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34.

- Tongar H.K. (2020). Pandemi sürecindeki annelerin iyimserlik-kötümserlik düzeyleri ile çocuklarının kaygı seviyeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi: 'Türkiye Covid-19 Örneği'. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, T.C. Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı, İstanbul.
- Toplu, M., & Gökçearslan, Ş. (2012). E-öğrenmenin gelişimi ve internetin eğitim sürecine yansımaları: Gazi Üniversitesi örneği. *Türk Kütüphaneciliği*, 26(3), 501-535.
- Tsamakis, K., Rizos, E., Manolis, A. J., Chaidou, S., Kypouropoulos, S., Spartalis, E. et al. (2020). COVID-19 pandemic and its impact on mental health of healthcare professionals. *Experimental Therapeutic Medicine*. 19(6), 3451-3453.
- Üstün, A. G. (2020). *Uzaktan eğitim merkezlerinin uygulama deneyimlerine dayalı kampüs tabanlı çevrim içi derslerin yürütülme sürecinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Uşun, S. (2016). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Nobel Yayın-Dağıtım.
- Wang, C., Pan, R. ve Wan, X. (2020). Immediate psychological responses and associated factors during the initial stage of the 2019 coronavirus disease (COVID-19) epidemic among the general population in China. *Int J Environ Res Public Health*, 17(5):1729-11. doi:10.3390/ijerph17051729
- Wildoner, D. A. (2016). What's new with pandemic flu. *Clinical Microbiology Newsletter*, 38(4), 27-31.
- World Health Organization. (2017). Pandemic influenza risk management: a WHO guide to inform and harmonize national and international pandemic preparedness and response (No. WHO/WHE/IHM/GIP/2017.1). World Health Organization
- World Health Organization. (2020). Coronavirüs. Erişim: 15 Mayıs 2020, [https://www.who.int/health-topics/coronavirus#tab=tab\\_1](https://www.who.int/health-topics/coronavirus#tab=tab_1) adresinden erişildi.
- Yadigâr, G. (2010). *Uzaktan eğitim programlarının etkinliğinin değerlendirilmesi-G.Ü. bilişim sistemleri uzaktan eğitim tezsiz yüksek lisans programı örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yağan, S.A. (2021). Üniversite Öğrencilerinin COVID-19 Salgını Sürecinde Yürütülen Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum ve Görüşleri. *Academic Platform Journal of Education and Change* 4(1): 147-174.

- Yalman, M. (2013). Eğitim Fakültesi öğrencilerinin bilgisayar destekli uzaktan eğitim sistemi (moodle) memnuniyet düzeyleri. *Turkish Studies*, 8(8), 1395-1406.
- Yenilmez, K., Balbağ , M.Z., Turgut, M. (2017). Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2): 91-107.
- Yıldız, S. (2016). Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 301-329.
- Yılmaz, G.K., ve Güven, B. (2015). Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Metaforlar Yoluyla Belirlenmesi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 6(2), 299-322.
- Yurdakul, I. K., Dönmez, O., Yaman, F., & Odabaşı, H. F. (2013). Dijital ebeveynlik ve değişen roller. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 12(4), 883-896.
- Zandifar, A., ve Badrfam, R. (2020). Iranian mental health during the COVID-19 epidemic. *Asian journal of psychiatry*, 51. doi:10.1016/j.ajp.2020.101990
- Zhang H, Kang Z, Gong H, Xu D, Wang J, Li Z. (2020). *Digestive system is a potential route of COVID-19: An analysis of single-cell coexpression pattern of key proteins in viral entry process.* Gut.

## EKLER

### Ek 1. Anket

<b>AÇIKLAMA:</b> Sevgili öğrenciler bu ölçek sosyo- demografik özellikleriniz hakkında bilgi edinmek amacıyla hazırlanmıştır. Aşağıda 12 soru bulunmaktadır. Şıklı olan sorularda size uygun olan seçeneği işaretleyiniz. Açık uçlu olan 1,3 ve 4. Soruda noktalı bölüme rakamla cevabınızı yazınız. Vereceğiniz bilgiler kesinlikle gizli tutulacak olup araştırma yayınlansa bile kimlik bilgileriniz kesinlikle verilmeyecektir.		
İlginize Teşekkürler: Şeyhmus USLU- Dr. Öğr. Üyesi Sevil ÖZCAN		
<b>SOSYO-DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER</b>		
1	Yaşınız?	.....
2	Cinsiyetiniz?	A)Kız B) Erkek
3	Okuduğunuz bölüm nedir?	.....
4	Kaçıncı sınıftasınız?	.....
5	Ailenizin Aylık Geliri?	A) Gelir Giderden Az B) Gelir Gidere Denk C) Gelir Giderden Fazla
6	Uzaktan Eğitim Sürecinde Yaşadığınız Yerleşim Yeri?	A) Köy B) İlçe Merkezi C) İl Merkezi
7	Haftada kaç saat online eğitim almanız gerekiyor?	.....
8	Bilgisayara erişim imkanınız?	A) Düzensiz B) Kısmen Düzenli C) Düzenli
9	İnternete erişim imkanınız?	
10	Ailenizde sizden başka uzaktan eğitim alan kimse var mı?	A) Evet ( Kaç Kişi?..... ) B) Hayır

**AÇIKLAMA:** Aşağıda Uzaktan Eğitim ile ilgili çeşitli ifadeler verilmiştir. Söz konusu ifadeye hangi oranda katılıyorsanız ilgili sütunu "X" ile işaretleyiniz. Verdiğiniz bilgiler, Uzaktan Eğitim ile ilgili istek, beklenti, sevgi, ilgi, merak ve kaygılarınızı belirlemek ile birlikte bilimsel amaç taşımaktadır.

Zaman ayırdığınız için teşekkürler.

Şeyhmus USLU - Dr. Öğr. Üyesi Sevil ÖZCAN

Maddeler	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					

15	Uzaktan eğitimde kullanılan araç ve gereçlerin yeterli olduğunu düşünüyorum.					
16	Uzaktan eğitime ilgi duyuyorum.					
17	Uzaktan eğitim veren kurumların değerlendirme yöntemleri uygun <b>değildir.</b>					
18	Ülkemizde yürütülen açık öğretimin yeterli olduğunu düşünüyorum.					
19	Uzaktan eğitim ile aldığım derslere daha iyi motive oluyorum.					
20	Türkiye deki uzaktan eğitim programlarına <b>güvenmiyorum.</b>					
21	Uzaktan eğitimde görev alanların bilgi ve beceri açısından <b>yetersiz</b> olduğunu düşünüyorum.					
22	Uzaktan eğitim yaratıcılığımı olumlu yönde etkiliyor.					
23	Uzaktan eğitim yapısı itibariyle verimliliği artırıyor.					
24	Uzaktan eğitimde sürekli yüz yüze etkileşimin olmaması beni rahatsız ediyor.					
25	Uzaktan eğitimin geleceğin eğitim biçimi olacağını düşünüyorum.					
26	Uzaktan eğitimde kullanılan materyallerin çeşitliliği dikkatimi çekiyor.					
27	Uzaktan eğitim ile verilen eğitim yararlı <b>değildir.</b>					
28	Üniversitelerde bazı derslerin uzaktan eğitim ile verilmesini uygun görüyorum.					
29	Uzaktan eğitim ile daha iyi öğreniyorum.					
30	Uzaktan eğitimde öğretim elemanları ile öğrenciler arasında iletişim kopukluğu yaşanıyor.					
31	Uzaktan eğitim öğrenci başarısını azaltıyor.					
32	Uzaktan eğitim ile alınan diploma ödenen ücretlere değmiyor.					
33	Uzaktan eğitimin önemi gün geçtikçe artıyor.					
34	Uzaktan eğitim dikkatimi çekiyor.					
35	Uzaktan eğitimin sosyalleşmeyi sınırlayacağına inanıyorum.					

## Ek 2. Etik Kurul Kararı

ADÜ Evrak Tarih ve Sayısı: 07.04.2021-23315



T.C.  
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü  
Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu

Sayı :E-21347915-050.04.04-23315  
Konu : 2021/008 nolu Etik Kurul Başvurumuz  
Hk.

Sayın Dr. Öğr. Üyesi Sevil ÖZCAN  
Öğretim Üyesi

Sağlık Bilimleri Enstitüsü Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu'nun 26.03.2021 tarihinde yapılan 05 sayılı olağan toplantısında çalışmamıza onay verilmiş olup çalışmamızla ilgili alınan II nolu karar aşağıda sunulmuştur. Bilgilerinize sunarım.

Prof.Dr. Turhan DOST  
Kurul Başkanı

Ek-Kurul Kararı (1 sayfa)

*Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.*

Belge Değeri Koda :859KRBK27E Pin Koda :36982 Belge Takip Adresi : <https://obyx.adu.edu.tr/en/Vision/Dogrula/859KRBK27E>  
Adres:Merkez Kampüsü Enstitüler Binası Etiler/AYDIN Bilgi için: Orhan DİREAYIRAN  
Telefon:0256 214 47 45 Faks:0256 214 66 87 Uzman: Raportör  
e-Posta:sağlikbilimleri@adu.edu.tr Web:akademik.adu.edu.tr/enstitus/saglik/ Uzman: Raportör  
Kep Adresi:adnanmenderesuniversitesi@h01.kep.tr Tel No: 2910

*Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.*

**AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
GİRİŞİMSSEL OLMAYAN ARAŞTIRMALAR ETİK KURULUNUN 26.03.2021 TARİH  
ve 05 SAYILI OTURUMUNDA ALINAN II NOLU KARAR SURETİ AŞAĞIDA  
ÇIKARILMIŞTIR**

**KARAR: II**

**Protokol No: 2021/008**

**Sorumlu Yürütücü: Dr. Öğr. Üyesi Sevil ÖZCAN**

Sağlık Bilimleri Enstitüsü Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu'nca Öğretim Üyesi Dr. Öğr. Üyesi Sevil ÖZCAN'ın **“Pandemi Döneminde Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi”** başlıklı araştırmasına 12.03.2021 tarihli Etik Kurul toplantısında verilen düzeltme sonrası yeniden yapmış olduğu başvurusu 26.03.2021 tarihli Etik Kurul toplantısında, araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş ve uygun bulunmuş olup, çalışmanın başvuru dosyasında belirtilen merkezde (kurum izinin alınması ve dosyaya konulmak üzere gelmesi şartıyla) gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel sakınca bulunmadığına oy birliğiyle karar verilmiştir.

Yine sorumlu araştırmacıya; taahhüt edilen çalışma bittikten sonra nihai raporun, BGOF (Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu-gönüllüler tarafından bizzat kendilerinin kendi adı-soyadını yazması ve imzalamasının sağlanması ile adreslerinin eksiksiz olarak formlara yazılmasına dikkat edilmelidir.) ve Veri Toplama Formu/Anketlerin gönderilmesi gerektiğinin hatırlatılmasına ve sorumlu yürütücülerinin bu hususa özen göstermesi gerektiğinin bir kez daha vurgulanmasına oy birliğiyle karar verilmiştir.



**T.C.**  
**AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ**  
**SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**BİLİMSEL ETİK BEYANI**

“**Pandemi Döneminde Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi**” başlıklı Yüksek Lisans tezindeki bütün bilgileri etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada, bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yaptığımı bildiririm. İfade ettiklerimin aksi ortaya çıktığında ise her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ederim.

**Şeyhmus USLU**

\_/\_/\_

## ÖZ GEÇMİŞ

**Soyadı, Adı** : USLU Şeyhmus

**Uyruk** : T.C.

**Doğum yeri ve tarihi** : Nusaybin

**Telefon** : 05354018423

**E-posta** :

**Yabancı dil** : İngilizce

## EĞİTİM

<b>Derece</b>	<b>Kurum</b>	<b>Mezuniyet tarihi</b>
Lisans	Anadolu Üniversitesi	2013