

T.C.
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
2022-YL-084

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÇEVİRİMİÇİ ÖĞRETMEYE
YÖNELİK HAZIRBULUNUŞLUKLARI ÖLÇEĞİNİN
GELİŞTİRİLMESİ VE UYGULANMASI

HAZIRLAYAN
Ahmet GENİŞ

TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. Şerife AK

AYDIN-2022

T.C.
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
AYDIN

Bu tezde sunulan tüm bilgi ve sonuçların, bilimsel yöntemlerle yürütülen gerçek deney ve gözlemler çerçevesinde tarafımdan elde edildiğini, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kuralların gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

.../.../2022

Ahmet GENİŞ

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÇEVİRİMİÇİ ÖĞRETMEYE YÖNELİK HAZIRBULUNUŞLUKLARI ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ VE UYGULANMASI

Ahmet GENİŞ

Yüksek Lisans Tezi, Temel Eğitim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Şerife AK

2022, XVI + 80 Sayfa

Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerin çevrimiçi öğretmeye yönelik hazırbulunuşluklarının belirlenmesi için geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmek ve geliştirilen ölçekle sınıf öğretmenlerinin çevrimiçi öğretmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Araştırmanın Sınıf Öğretmenlerinin Çevrimiçi Öğretmeye Yönelik Hazırbulunuşlukları Ölçeğinin geliştirilmesi kısmında ilgili alanyazın taranarak ve çevrimiçi öğretime katılmış 23 sınıf öğretmeni ve 4 öğrenci görüşü dikkate alınarak madde havuzu oluşturulmuştur. Ölçme ve Değerlendirme, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri, Sınıf Eğitimi, Türkçe Öğretmenliği alanından 7 uzman görüşü alındıktan sonra elde edilen 32 maddelik taslak form 2020-2021 Eğitim Öğretim yılında Aydın ili ve ilçesinde MEB bünyesinde çalışan 604 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi olan ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenen örneklemden toplanan veriler ikiye bölünerek 302 katılımcıdan elde edilen verilerle AFA ve diğer 302 katılımcıdan elde edilen verilerle DFA analizleri yapılmıştır. Elde edilen verileri analiz etmek ve yorumlamak için SPSS 22 ve AMOS 24 paket programından yararlanılmıştır. Ölçeğin güvenilirlik analizleri için Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır. Analiz çalışmaları sonucunda 24 maddeden ve dört faktörden oluşan bir ölçek elde edilmiştir. Yapılan analiz sonuçları ölçeğin sınıf öğretmenlerinin çevrimiçi öğretmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerini belirlemek için geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermiştir. Ölçeğin orijinal formu tabakalı örnekleme yöntemi ile belirlenen Aydın ili ve ilçeleri devlet okullarında görev yapan 340 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Elde edilen veriler yüzdeler ve frekans hesaplamaları, Kruskal-Wallis H testi ve Mann-Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin çevrimiçi öğretmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin cinsiyete, kıdem yılına ve çevrimiçi öğretimle ilgili eğitim alma durumuna göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet, kıdem yılı ve

hizmet içi eğitim alma durumlarının evrimii öğretmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma sonucunda sınıf ğretmenlerinin evrimii öğretmeye yönelik hazırbulunuşlukları ile ilgili uygulama ve araştırma önerilerinde bulunulmuştur.

ANAHTAR SÖZCÜKLER: Sınıf ğretmenleri, evrimii ğretim, hazırbulunuşluk, ölçek geliştirme.



ABSTRACT

DEVELOPMENT AND IMPLEMENTATION OF CLASSROOM TEACHERS' READINESS SCALE TO ONLINE TEACHING

Ahmet GENİŞ

Master Thesis, Department of Elementary
Education Supervisor Asist: Prof. Dr. Şerife AK

2022, XVI + 80 Pages

The aim of this research is to develop a valid and reliable scale to determine the readiness of classroom teachers for online teaching and to examine the readiness levels of classroom teachers for online teaching in terms of various variables with the developed scale.. In the development part of the research for the Scale of Readiness of Classroom Teachers for Online Teaching, an item pool was created by scanning the relevant literature and taking into account the opinions of 23 classroom teachers and 4 students who participated in online teaching. After receiving the opinions of 7 experts from the fields of Measurement and Evaluation, Computer and Instructional Technologies, Classroom Education, and Turkish Language Teaching, the 32-item draft form was applied to 604 classroom teachers working in the Ministry of Education in the province and district of Aydın in the 2020-2021 academic year. The data collected from the sample determined by the criterion sampling method, which is a purposive sampling method, was divided into two, and EFA analyzes were performed with the data obtained from 302 participants and CFA analyzes were performed with the data obtained from the other 302 participants. SPSS 22 and AMOS 24 package programs were used to analyze and interpret the obtained data. Cronbach Alpha reliability coefficients were calculated for the reliability analysis of the scale. As a result of the analysis studies, a scale consisting of 24 items and four factors was obtained. The results of the analysis showed that the scale is a valid and reliable measurement tool to determine the readiness levels of classroom teachers for online teaching. The original form of the scale was applied to 340 primary school teachers working in public schools in Aydın province and its districts, which were determined by the stratified sampling method. The obtained data were analyzed with percentage and frequency calculations, Kruskal-Wallis H test and Mann-Whitney U test. It has been investigated whether the readiness levels of classroom teachers for online teaching distinction according to gender, seniority and education related to online teaching. It has been concluded that the

gender, seniority and in-service training status of primary school teachers affect their readiness for online teaching. As a result of this research, it was made suggestions about application and research for the readiness of classroom teachers on online teaching.

KEYWORDS: Classroom teachers, online teaching, readiness, scale development.



ÖNSÖZ

Aydın Adnan Menderes Üniversitesinde yürüttüğüm yüksek lisans çalışmamda yardımlarını esirgemeyen, bilgisi ve tecrübesiyle her zaman yanımda olan, sabırla dinleyip önerileriyle yol gösteren saygı değer danışman hocam Prof. Dr. Şerife AK' a,

Yüksek lisans sürecinde derslerimize girerek yardımcı olan, bize yol gösteren, derslerinde çok şey öğrendiğimiz değerli Aydın Adnan Menderes Üniversitesi öğretim üyelerine,

Tez aşamasında her türlü kolaylığı sağlayan, akademik olarak yardımlarını esirgemeyen İl Milli Eğitim Müdür Yardımcısı Mehmet ATAY' a, İlçe Milli Eğitim Müdürü Erdiñç GÜNER' e, Okul Müdürü Mustafa ERİŞ' e,

Veri toplama aşamasında desteğini esirgemeyen ismini sayamadığım tüm öğretmen arkadaşlarıma,

Bu süreçte moral ve motivasyonumu sağlamada destek veren, yüzümü güldüren, yardımlarını esirgemeyen Mehmet Ali AKKALE ve Ahmet ESKİADAM' a,

Yüksek Lisans çalışma sürecinde her zaman yanımda olan, çalışmalarına destek veren, gece gündüz hafta sonu demeden sabırla beni bekleyen sevgili eşime teşekkürü bir borç bilirim...

Ahmet GENİŞ

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY SAYFASI.....	iii
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİM SAYFASI.....	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
ÖNSÖZ.....	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ	xiii
TABLolar DİZİNİ.....	xiv
EKLER DİZİNİ	xv
KISALTMALAR DİZİNİ	xvi
GİRİŞ.....	1
1. BÖLÜM	7
1. ARAŞTIRMANIN AMACI	7
1.1. Araştırmanın Önemi	7
1.2. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	8
1.3. Araştırmanın Varsayımları	8
1.4. Tanımlar.....	8
2. BÖLÜM	10
2. KURAMSAL TEMEL	10
2.1. Öğretmen Yeterlilikleri.....	10
2.2. Çevrimiçi Öğretmen Yeterlilikleri.....	14
2.3. Çevrimiçi Öğretim ve Hazırbulunuşluk.....	15
2.4. İlgili Araştırmalar	19
2.4.1. Konu ile İlgili Yapılmış Uluslararası Araştırmalar	19
2.4.2. Konuyla İlgili Yapılmış Ulusal Araştırmalar	22
2.5. Alanyazının Genel Değerlendirmesi.....	26
3. BÖLÜM	28

3. YÖNTEM.....	28
3.1. Araştırma Modeli.....	28
3.2. Çalışma Grubu.....	28
3.3. Veri Toplama Araçları.....	32
3.3.1. Sınıf Öğretmenlerinin Çevrimiçi Öğretmeye Yönelik Hazırbulunuşlukları Ölçeği.....	32
3.3.2.1. Ölçeği geliştirilme aşamaları.....	32
3.3.2. Verilerin Analizi.....	34
4. BÖLÜM.....	35
4. BULGULAR.....	35
4.1. Sınıf Öğretmenlerinin Çevrimiçi Öğretmeye Yönelik Hazırbulunuşlukları Ölçeğinin Geliştirilmesi.....	35
4.1.1. Ölçeğin İlk Hali.....	35
4.1.2. Ölçeğin İçerik Geçerliliğine İlişkin Bulgular.....	35
4.1.3. Ölçeğin Pilot Uygulaması.....	38
4.1.4. Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçlar.....	39
4.1.5. Faktörlerin Adlandırılması.....	41
4.1.6. Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular.....	43
4.1.7. Güvenirlik Hesaplamalarına İlişkin Bulgular.....	46
4.2. Sınıf Öğretmenlerinin Çevrimiçi Öğretmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	47
4.2.1. Sınıf Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Çevrimiçi Öğretmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	51
4.2.2. Sınıf Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Alma Durumuna Göre Çevrimiçi Öğretmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	53
4.2.3. Sınıf Öğretmenlerin Kıdem Yılı Durumuna Göre Çevrimiçi Öğretmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	55
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	58
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	58

5.1.1. Sınıf Öğretmenlerin Çevrimiçi Öğretmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Sonuç ve Tartışma	58
5.1.2. Sınıf Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Çevrimiçi Öğretmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Sonuç ve Tartışma	59
5.1.3. Sınıf Öğretmenlerin Çevrimiçi Öğretmeyle İlgili Hizmetiçi Eğitim Alma Durumuna Göre Çevrimiçi Öğretmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Sonuç ve Tartışma	60
5.1.4. Sınıf Öğretmenlerin Kıdem Yılına Göre Çevrimiçi Öğretmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Sonuç ve Tartışma	61
5.2. Öneriler	62
5.2.1. Uygulamaya İlişkin Öneriler	62
5.2.2. İlerideki Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	62
6. KAYNAKLAR	63
7. EKLER	73
ÖZGEÇMİŞ	80

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Öğretmen Yeterlikleri (ISTE, 2018)	12
Şekil 4.1. Scree Plot Grafiği	39
Şekil 4.2. İlk DFA Modeli	43
Şekil 4.3. Yeni Modele İlişkin Madde Faktör İlişkisi	45
Şekil 4.4. Normal Q-Q Plot Grafiği.....	48



TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri.....	2
Tablo 2.1. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri MEB, (2017).	13
Tablo 2.2. Çevrimiçi Öğretmen Yeterlilikleri (Baturay ve Türel, 2012)	15
Tablo 3.1 Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Verileri	29
Tablo 3.2. İlçelere Göre Çalışan Sınıf Öğretmeni Sayıları.....	30
Tablo 3.3 Örnekleme Oluşturan Sınıf Öğretmenlerinin Sayılarının Tabakalara (İlçelere) Göre Dağılımı ve Demografik Verileri	31
Tablo 4.1. Uzman Görüşüne Göre Çıkarılan Maddeler	36
Tablo 4.2. Pilot Uygulaması Yapılan Ölçeğin Maddeleri	38
Tablo 4.3 .Öz-Değerler Tablosu	39
Tablo 4.4. Dönüşüm Öncesi Faktör Yükleri	40
Tablo 4.5. Analiz Sonrası Faktör Yükleri.....	40
Tablo 4.6. Faktör İsimleri ve Maddeleri.....	42
Tablo 4.7. DFA Modeli Parametre Kestirimleri.....	46
Tablo 4.8. Ölçek Faktörlerine ve Toplam Puanlarına Göre Güvenirlik Hesaplamaları	47
Tablo 4.9. Dağılımlara İlişkin Sonuçlar	47
Tablo 4.10. Sınıf Öğretmenlerinin Çevrimiçi Öğretmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler.....	49
Tablo 4.11. Sınıf Öğretmenlerin Cinsiyetine, Kıdem Yılına, Eğitim Alma Durumuna İlişkin Betimsel İstatistikler	50
Tablo 4.12. Sınıf Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Mann- Whitney U Testi Sonucu.....	52
Tablo 4.13. Sınıf Öğretmenlerin Eğitim Alma Durumuna Göre Mann- Whitney U Testi Sonucu.....	54
Tablo 4.14. Sınıf Öğretmenlerin Kıdem Yılına Göre Kruskal Wallis H Testi Sonucu.....	56
Tablo 4.15. Sınıf Öğretmenlerin Kıdem Yılı Durumuna Göre Mann- Whitney U Testi Sonucu.....	57

EKLER DİZİNİ

Ek 1. Ölçek Formu	73
Ek 2. Etik Kurul Kararı	77
Ek 3. MEB Araştırma İzin Belgesi.....	79



KISALTMALAR DİZİNİ

AFA	: Açımlayıcı Faktör Analizi
BİT	: Bilgi İşlem Teknolojisi
ÇÖH	: Çevrimiçi Öğretmeye Hazırbulunuşluk
ÇÖY	: Çevrimiçi Öğretim Yeterliliği
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
WHO	: Dünya Sağlık Örgütü



GİRİŞ

İçinde bulunduğumuz çağ “Bilgi Çağı” olarak adlandırılmakta ve bireylerden istenen görevler gitgide artmaktadır. Bireylerden problem çözebilen, aktif, eleştirel düşünen, akılcı çözümler üreten, analiz yeteneği yüksek, yeniliklere açık, teknolojiyi kullanan tam anlamıyla üreten bireyler olması istenmektedir. Bu sebeple dünyada eğitimciler dijital dünyada eğitim öğretim için okul ve sınıf ortamlarını yeniden yapılandırmada etkili çevrimiçi öğretim teknolojileri entegre etmeyi amaçlamaktadırlar. Günümüzde Google aramaları ve dakikada atılan tweet sayısı, internet kullanım oranları her geçen gün hızlı bir şekilde artmaktadır. Bu duruma bağlı olarak sınıf ortamlarında teknolojinin daha etkin kullanımı da ön plana çıkmaktadır. Özellikle öğrenci merkezli bir eğitim ve öğrencilerin sürekli gelişen ve yenilenen teknolojilerle donanmış bir ortamda öğretmenlerin onları dünyaya hazırlayabilmeleri için öğretmenlerin bilgi ve becerilerini sürekli yenilemeleri gerekmektedir.

Dünyada hızlı bir şekilde yayılan virüs nedeniyle Dünya Sağlık Örgütü (WHO) nün 11 Mart 2020 tarihinde “Pandemi” ilan etmesinden sonra tüm dünyada okulların kapandığı görülmüştür (WHO, 2020). Bu gelişmelere bağlı olarak ülkemizde görülen vaka sayıları nedeniyle uzaktan eğitime geçilerek öğrencilerin eğitimlerine online devam etmeleri sağlanmıştır (MEB, 2020a). Pandemi süreciyle beraber yüz yüze eğitimden çevrimiçi öğretime geçilmiş ve çevrimiçi öğretime olan ihtiyaç artmıştır. Sınıf ortamında eğitimin yapılamaması çevrimiçi öğretimin önemini arttırmıştır. Bu süreçten ilkökul kademesine devam eden öğrenciler kadar sınıf öğretmenleri de etkilenmiştir. Özellikle ilkökul öğrencilerinin sürece adapte olmalarının sağlanmasında sınıf öğretmenleri büyük görev üstlenmişlerdir. Öğretmenlerinin üstlendiği bu görev ve sorumluluklar eğitimin sürdürülebilirliği açısından önemlidir (Telli, Yamamoto ve Altun, 2020). Sınıf öğretmenleri bu süreçte çevrimiçi öğretime hızlı geçiş sağlayarak eğitim öğretim faaliyetlerini yürütmüşlerdir.

Çevrimiçi ortamlar sundukları zengin öğrenme öğretim seçenekleri nedeniyle eğitim öğretim faaliyetlerinde sıklıkla kullanılmaya başlanmıştır. Yaşanan bu değişimlerden dolayı günümüz öğretmenlerinin kazanması gereken yeni yeterlilikler ortaya çıkmaktadır. Kazanılması gereken bu yeterliliklerden biri de çevrimiçi öğretim becerisidir. Alan yazında klasik sınıf ortamından farklı, çağın gereksinimlerine uygun olarak donatılmış, tamamen teknolojiye dayalı e-öğrenme ortamındaki öğretmenlerin sahip olunması istenen öğretmen

yeterlilikleri “Çevrimiçi Öğretmen Yeterlilikleri” olarak tanımlanmaktadır (Baturay ve Türel, 2012).

Öğrencilerin sınıf ikliminde önceden belirlenmiş hedeflere bağlı kalınarak başarılı, kaliteli, nitelikli, özgüveni yüksek olarak yetiştirilmesi ancak nitelikli eğitim öğretimle mümkün olur. Eğitimin niteliğini arttırmada öğretmenin önemi büyüktür. Eğitimdeki değişimi sağlayabilmek nitelikli, kendi sınırlarını en üst noktada kullanmayı bilen öğretmenleri yetiştirmekle mümkündür. Ülkemizde de ulusal ve uluslararası gelişmeler yakından takip edilmekte, Milli Eğitim Bakanlığı çağın gereklerine uygun öğretmen yeterliliklerini belirleyerek güncel hale getirmektedir. En son 2017 yılında yapılan güncellemeyle öğretmen yeterlilikleri yeniden belirlenmiştir. Bu yeterlilikler Tablo 1’ de sunulmaktadır (MEB, 2017).

Tablo 1. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri

A. Meslek Bilgisi	B. Mesleki Beceri	C. Tutum ve Değerler
A1. Alan Bilgisi	B1. Eğitim Öğretimi Planlama	C1. Milli, Manevi ve Evrensel Değerler
Alanında sorgulayıcı bakış açısını kapsayacak şekilde ileri düzeyde kurumsal, metodolojik ve olgusal bilgiye sahiptir.	Eğitim öğretim süreçlerini etkin bir şekilde planlar.	Milli, manevi ve evrensel değerleri gözetir.
A2. Alan Eğitimi Bilgisi	B2. Öğrenme Ortamları Oluşturma	C2. Öğrenciye Yaklaşım
Alanının öğretim programına ve pedagojik alan bilgisine hakimdir.	Bütün öğrenciler için etkili öğrenmenin gerçekleştirebileceği sağlıklı ve güvenli öğrenme ortamları ile uygun öğretim materyali hazırlar.	Öğrencilerin gelişimini destekleyici tutum sergiler.
A3. Mevzuat bilgisi	B3. Öğrenme ve Öğretme Sürecini Yönetme	C3. İletişim ve İş birliği
Birey ve öğretmen olarak görev, hak ve sorumluluklarına ilişkin mevzuata uygun davranır.	Öğrenme ve Öğretme Sürecini etkili bir şekilde yürütür.	Öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile etkili iletişim ve işbirliği kurar.
	B4. Ölçme ve Değerlendirme	C4. Kişisel ve Mesleki Gelişim
	Ölçme ve değerlendirme, yöntem teknik ve araçlarını amacına uygun kullanır.	Öz değerlendirme yaparak, kişisel ve mesleki gelişimine yönelik çalışmalara katılır.

Tablo 1’ e baktığımızda tüm yeterlilikler önemlidir ama özellikle öğretmen ve öğrenme sürecini yönetme kısmında “öğretmen ve öğrenme sürecini etkili bir şekilde yürütür”, kişisel ve mesleki gelişim kısmındaki “öz değerlendirme yaparak kişisel ve mesleki gelişimine yönelik çalışmalara katılır” yeterlilikleri dikkat çekmektedir. Bu yeterlilikleri yerine getiren öğretmenler eğitim öğretim faaliyetlerinde aktif bir şekilde

katılım sağlayarak öğretme faaliyetlerini yerine getirirler. Öğretme sürecinde öğretmenlerin uygun strateji, yöntem ve teknikleri, uygun araç gereç ve materyalleri, bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak etkili öğrenmeleri gerçekleştirmeleri gerekmektedir. Aydın (2005) çevrimiçi öğretmen yeterliliklerini zaman, teknoloji, çevrimiçi eğitim ve içerik, iletişim kategorileri altında sınıflandırmıştır.

Çevrimiçi öğretmen yeterliliklerini belirleme üzerine (Aragon ve Johnson, 2002; Queiroz, 2003) çalışmaları vardır. Ülkemizde Baturay ve Türel (2012) çevrimiçi öğretmen yeterlilikleri konusunda (Bawane ve Spector, 2009) çalışmasını çeviren kapsamlı çalışmaları vardır. “Uzaktan Eğitimde Öğrencilerin ve Öğretmenlerin Rollerini” üzerine başka bir çalışma ise (Altınay, Altınay ve İşman, 2004) yılında gerçekleştirilmiştir.

Bilgi ve İletişim Teknolojilerinde yaşanan hızlı gelişim eğitim alanında da etkisini göstermiş, eğitim-öğretim sürecinde yeni kavramların oluşmasına neden olmuştur. Bu kavramlardan bir tanesi de çevrimiçi öğretimdir. Çevrimiçi öğretimin sağlamış olduğu esneklik, çevrimiçi öğretmenin niteliğini, kalitesini ve rahat ulaşılabilirliğini arttırmıştır (Crusther, 2008). Çevrimiçi öğretim, eğitim-öğretimin ayrılmaz, sıklıkla kullanılan popüler bir parçası haline gelmiştir (Pillay, Irving ve Tones, 2007).

Çevrimiçi öğretim, farklı öğretim teknolojilerinin öğrenme sürecine katılarak, farklı bilgi ve iletişim teknolojileri ile yapılandırılan, bireylere esnek olarak yapılandırılmış eğitsel materyallerin sunulduğu, zaman ve mekandan bağımsız olarak yapılabilen eğitimlerdir (Yamamoto, Demiray ve Kesim, 2010). Çalışkan (2002)'a göre çevrimiçi öğretim, geleneksel öğrenme-öğretme etkinliklerinden vazgeçilerek farklı mekan ve ortamlarda, aynı zamanda birçok öğrenme kaynağına ulaşarak, sınıf ortamındaki etkileşimin üstünde bir etkileşime girerek, öğretmeyi kaynağından uzakta gerçekleştirdikleri bir öğrenme sürecidir.

Çevrimiçi öğretim hazırbulunuşluğunu, Borotis ve Poullymenakou (2004) çevrimiçi öğretme deneyimi elde etme ve eylemleri gerçekleştirme için zihinsel ve fiziksel olarak hazırlıklı olma şeklinde tanımlamaktadır. Farklı bir çalışmada çevrimiçi öğretim hazırbulunuşluğu, motivasyonun içsel kaynaklarını benimseme, kendi kendini yönlendirme, kişisel öğrenme stilini anlayıp farkına varma ve deneyimler olarak ifade edilmiştir (Smith, vd., 2003). Yapılan başka bir çalışmada (Barker, 2002) ise çevrimiçi öğretmeye yönelik hazırbulunuşluğun dikkate alınmasının önemi vurgulamakta, öğretmen ve öğrencilerde olması gereken yazılımsal ve donanımsal teknik becerilerin yanı sıra çevrimiçi etkileşim

becerilerinin dikkate alınmasının gerekliliğinden bahsedilmektedir.

Öğretmenlerin çevrimiçi öğretim hazırbulunuşluğunun önemi son zamanlarda daha çok hissedilmeye başlanmıştır. Öğretmenlerin çevrimiçi öğretim hazırbulunuşluğu öğrenme öğretme sürecinin etkililiği açısından da önemli bir unsurdur (Hukle, 2009). Ayrıca öğretmenleri çevrimiçi öğretim sürecine hazırlamak açısından öğretmenlerin çevrimiçi öğretim hazırbulunuşluk düzeylerinin değerlendirilmesi, eksik oldukları alanların belirlenmesi ve eğitsel ihtiyaçlarının giderilmesi önem taşımaktadır. Bu nedenlerle öğretmenlerin çevrimiçi hazırbulunuşluklarının belirlenmesi önem taşımaktadır.

Alanyazın incelendiğinde öğrencilerin çevrimiçi öğrenmeye hazırbulunuşlukları üzerine (Kaymak ve Horzum, 2013) üniversite öğrencisi ile tarama modeline uygun olarak gerçekleştirilen araştırmada çevrimiçi öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk ile çevrimiçi öğrenmede algılanan yapı ve etkileşim arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen araştırmanın sonucunda çevrimiçi öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk ile algılanan etkileşim arasında pozitif, algılanan yapı arasında ise negatif ilişki olduğu belirlenmiştir.

Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir başka araştırmada ise (Horzum, Demir Kaymak ve Canan Güngören, 2015) çevrimiçi öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk, akademik motivasyon ve algılanan öğrenme arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmış olup çalışma sonucunda çevrimiçi öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluğun artmasının akademik motivasyonu arttırdığı, çevrimiçi öğrenmede algılanan öğrenmeyi artırmak için akademik motivasyonun etkili faktör olduğu tespit edilmiştir.

Çobanoğlu, Uzunboylar, ve Altun (2017) çevrimiçi öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk, derse yönelik tutum ve çevrimiçi ortamda algılanan sosyalliğin incelendiği yarı deneysel çalışmada deney grubundaki üniversite öğrencilerinin çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluklarının yüksek düzeyde olduğu belirtilmiştir.

Başka bir çalışmada öğretmen adaylarının çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluk düzeylerinin cinsiyet, bölüm, sınıf düzeyi ve internet kullanım süresi değişkenleri açısından incelenmiştir (Sarıkaya ve Yurdağül, 2016).

“Çevrimiçi Öğrenme Hazır Bulunuşluk Ölçeği” (Hung, Chou, Chen ve Own, 2010) tarafından geliştirilmiştir. Ülkemizde ise Yurdağül ve Sırakaya (2013) tarafından

“Çevrimiçi Öğrenme Hazır Bulunuşluk Ölçeği” nin Türkçe formunu elde etmek amacıyla üniversite öğrencileriyle çalışma yapılmıştır. Aynı ölçek (Sarıtış ve Barutçu, 2020) tarafından Pamukkale Üniversitesi öğrencilerine uygulanan ölçek, çevrimiçi öğretim başlamadan önce öğrencilerin çevrimiçi öğretmeye hazırbulunuşluğunun analiz edilmesi için kullanılmıştır.

Çevrimiçi Öğretime Hazırbulunuşluğu ölçmeye yönelik Chi tarafından 2015 yılında bir anket geliştirildiği görülmektedir. Bu anket ülkemizde (Hoşgörür ve Adnan, 2018) tarafından Türkçe uyarlaması yapılarak öğretim elemanlarına uygulanmıştır. Başka bir çalışma (Yakar ve Yakar, 2020) tarafından çevrimiçi öğretime katılan üniversite öğrencilerine yönelik e-öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelenmesi “E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluk Ölçeği” kullanılarak belirlenmeye çalışılmıştır.

Başka bir çalışmada üniversite öğrencilerine yönelik (Öztürk ve Eren, 2021) tarafından altı boyutlu bir ölçek olan “Üniversite Öğrencilerinin E-öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği” kullanılarak öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Diğer bir araştırma (Parsak ve Saraç, 2021) tarafından Beden eğitimi öğretmenlerinin çevrimiçi öğrenmede hazırbulunuşluk düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelendiği ve öğretmenlerin yaş ve deneyim süreleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek amacıyla daha öncesinde Hung (2016) tarafından geliştirilen, (Baran ve Özen, 2020) tarafından Türkçeye uyarlanan “Çevrimiçi Öğrenmede Öğretmen Hazırbulunuşluğu Ölçeği” kullanılmıştır.

Pandemi döneminde yaşanan sorunlar üzerine (Tekin, 2022) tarafından okul yöneticilerine yönelik hazırlanan çalışmada, okul yöneticilerinin çevrimiçi ders uygulamalarına karşı hazırbulunuşluk düzeylerini ölçmek, farklı değişkenler açısından görüşlerini almak amacıyla çalışma yapılmıştır.

Özel eğitim öğretmenliği öğrencileri üzerinde (Karaduman, Çakmak ve Kavan, 2022) tarafından yapılan çalışmada, özel eğitim öğretmen adaylarının çevrimiçi öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin incelenmesi yapılmıştır. “Çevrimiçi Öğrenmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Ölçeği” kullanılarak farklı değişkenler açısından öğretmen görüşleri incelenmiştir.

Literatür incelendiğinde daha çok öğrencilerin çevrimiçi öğrenmeye hazırbulunuşlukları üzerine çalışmalar yapıldığı, öğretmenlerin “çevrimiçi öğretmeye” yönelik hazırbulunuşlukları ile yeni yeni ilgilenilmeye başlandığı ve ilgili çalışma sayısının az olduğu söylenebilir.

Problem Cümlesi:

Dünya genelinde ve ülkemizde hızlı bir şekilde yayılan pandemi yüzünden ülkemizdeki eğitim öğretim faaliyetleri çevrimiçi öğretim uygulamalarıyla uzaktan eğitim yapılma kararı verilmiştir. Yaşanan bu süreç başta Milli Eğitim Bakanlığı olmak üzere tüm veli, öğretmen ve öğrencilerde tedirginlik yaratmıştır. Öğrenciye ulaşma, teknik altyapı yetersizliği, internet kullanım oranının düşüklüğü, öğretmen ve öğrenci hazırbulunuşluğu gibi sorunlar yüzünden eğitim öğretimde aksaklıklar meydana gelmiştir. Bu pandemi sürecinde özellikle en önemli görevi üstlenen hiç şüphesiz öğretmenler olmuştur. Bu süreçte öğrenci ile duygusal bağını koruyup sürdürmesi gereken sınıf öğretmenleri de büyük sıkıntılar yaşamıştır. Bu yüzden pandemi süreci çevrimiçi öğretim öğrenme süreçlerine hazırbulunuşluğun önemini bir kez daha gözler önüne sermiştir. Çevrimiçi öğretimin eğitimin önemli bir parçası haline gelmesi ve bundan sonra yaşanabilecek acil uzaktan eğitim uygulamaları nedeniyle sınıf öğretmenlerinin çevrimiçi öğretim yeterliliklerine sahip olması önemli bir gereklilik haline gelmiştir. Sınıf öğretmenlerinin çevrimiçi öğretmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin incelenmesine yönelik olarak yapılacak bir çalışma, hem sınıf öğretmenlerinin eksiklerinin belirlenmesi ve bu eksikliklerin giderilmesi bağlamında öğretmen eğitimine katkı sağlayacak, hem de alanda araştırma yapmak isteyen araştırmacılar için yol gösterici olacaktır. Bu bağlamda araştırmanın problem durumu, sınıf öğretmenlerinin çevrimiçi öğretmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin incelenmesidir.

1. BÖLÜM

1. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın genel amacı sınıf öğretmenlerin çevrimiçi öğretmeye yönelik hazırbulunuşluklarının belirlenmesi için geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmek ve geliştirilen ölçekle sınıf öğretmenlerinin çevrimiçi öğretmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Bu genel amaca ulaşabilmek için alttaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenlerinin çevrimiçi öğretmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeyleri nedir?

2. Sınıf öğretmenlerinin çevrimiçi öğretmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeyleri;

2.1. Cinsiyete,

2.2. Kıdem yılına ve

2.3. Çevrimiçi öğretim konusunda hizmetiçi eğitim alma durumuna göre değişmekte midir?

1.1. Araştırmanın Önemi

Hazırbulunuşluk, bireyin bir davranışı sergilemesi için gerekli donanıma sahip olmasıdır. Bu donanıma sahip olmak için öğretmenlerin kendilerini hazır hissetmelerini sağlayacak hazırbulunuşluğa sahip olması gerekir. Öğretmenler, öğrenci öğrenmesinde çeşitli yöntemleri sunarak öğrenmeyi öğrenmelerine yardımcı olmalı, ayrıca karşılaştıkları problemler hakkında daha iyi analiz ve eleştiriler yapabilmeleri için çaba harcamalıdır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006). Hazırbulunuşluğun sağlanmasıyla öğretmenler eğitim öğretim faaliyetlerini daha iyi planlayacak, öğrenciyi en iyi şekilde tanıyarak, eğitim öğretimin gereksinimlerini bilerek öğrencilere yön verebileceklerdir. Öğretmenlerin gerekli donanıma sahip olması öğrencinin başarısını üst seviyeye çıkarmada etkili olacaktır. Öğretmen yeterliliklerinin sağlanması ise öğretmenlerin hazırbulunuşluğu ile ilgilidir. Çünkü hazırbulunuşluk eğitim-öğretim süreci için son derece önemli olması yanı sıra, öğrenme öğretme ortamlarının önemli bir girdisidir (Bloom, 1995).

Alanyazın incelendiğinde ilkokul kademesinde yapılan çalışmalarda öğrenci hazırbulunuşluğu üzerinde durulduğu ve öğrenci hazırbulunuşluğunu değerlendirmeye yönelik tarama ve ölçek geliştirme çalışmaları yapıldığı görülmektedir. 2020-2021 eğitim öğretim yılında MEB' in aldığı karara göre ilkokul kademesinde eğitimin uzaktan eğitimle yapılması kararı ve YÖK'ün aldığı karar sonrası üniversitelerin uzaktan eğitim yoluyla yapılmaya başlandı. Bu sebeple çevrimiçi öğretimin eğitimin önemli bir parçası haline gelmesi ve bundan sonra yaşanabilecek acil uzaktan eğitim uygulamaları nedeniyle sınıf öğretmenlerinin çevrimiçi öğretim yeterliliklerine sahip olması önemli bir gereklilik haline gelmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin çevrimiçi öğretmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeyleri incelenen bir çalışmanın özgün olacağı ve pandemi döneminde hayatımıza giren çevrimiçi öğretimin gelecekte de eğitimin vazgeçilmez bir parçası durumunda olacağı gerçeği göz önünde bulundurularak çalışmanın güncel olduğu söylenebilir. Bu çalışma ile alandaki bu boşluğun doldurulmasına, sınıf öğretmenlerinin çevrimiçi öğretim yeterlikleri açısından eksiklerinin belirlenmesine ve bu eksikliklerin giderilmesi bağlamında öğretmen eğitimine katkı sağlanacağına inanılmaktadır.

1.2. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Aydın ili ve ilçelerinde yer alan MEB'e bağlı ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır.

1.3. Araştırmanın Varsayımları

Katılımcılar, ölçme aracındaki soruları içtenlikle yanıtlamışlardır.

1.4. Tanımlar

Hazırbulunuşluk: Kişinin yeni öğrenmelerine yönelik bilgi ve becerileri hatırd tutup, etkin kullanma ve kontrol etme yeterliliği, öğrenenin yeni bilgiyi edinmesi, fiziksel, duygusal ve zihinsel olarak hazır hale gelme durumu (Fer, 2011).

Çevrimiçi Öğretmeye Hazırbulunuşluk: Çevrimiçi öğretme deneyimi elde etme ve eylemleri gerçekleştirme için zihinsel ve fiziksel olarak hazırlıklı olma (Borotis ve Poulymenakou, 2004).

Yeterlilik: Bir işi gerçekleştirme gücünü gerektiren özel bilgi, ehliyet (TDK, 2019).

Öğretmen Yeterlilikleri: Öğretmenlerin bilgi, kabiliyet, tutum ve davranış, değer gibi konularda taşımaları beklenen özellik ve niteliklerdir (Şişman, 2009).



2. BÖLÜM

2. KURAMSAL TEMEL

2.1. Öğretmen Yeterlilikleri

Yaşadığımız dünya düzenine baktığımızda ülkeler arasındaki yarışın bilgi üzerinden gerçekleştiği görülmektedir. Bu yarışa ayak uydurmak için eğitimin önceki yapılanları tekrarlayan değil, yeni bir şeyler ortaya koyabilen, yenilenmeye açık insanlar yetiştirmeyi temel alması gerekmektedir. Bunun en üst düzeyde yapılabilmesi ancak nitelikli eğitimle mümkündür (Ataünal, 2003). Öğretmenler ise bu niteliğin kazandırılmasında şüphesiz en önemli yere sahiptir.

Öğretmenler eğitimin ayrılmaz parçalarından biridir. Öğretmenler, okulda öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştıran, öğrencilere yol gösteren, sınıfta iyi bir eğitim almalarını sağlayan kişilerdir. Öğretmenlerin, daha iyi nasıl öğretilceğine ilişkin sahip olması gereken özellikler bulunmaktadır. Bu özellikler yeterlilik kavramıyla tanımlanmaktadır. Yeterlilik, bir işi yapma gücü, yeterli olma durumu olarak ifade edilir. OECD (2016) yeterliliği; bir alanda sahip olunan uzmanlık ve teknik bilginin dışında, gerçek yaşantıda bilgi ve becerilerin kullanılarak uygulanması olarak tanımlamaktadır.

Öğretmenlik birçok bilgi ve beceriyi üst düzey kullanma yeterliliklerine sahip olmayı gerektiren bir meslektir. Öğretmenlik, çeşitli bileşenlere sahip olan, kendisine özgü yeterlilikler barındıran, alan ile ilgili beceri isteyen, akademik altyapıya sahip olmayı gerektiren bir ihtisas mesleğidir (Karaman, 2008). Öğretmenler, bilgi çağında meydana gelen yeniliklere uyum sağlayarak toplumda aktif olmalı, öğrencilerin bireysel ve yaşam boyu öğrenme becerilerini kazanmasına yardımcı olmalıdır (European Commission, 2013).

Öğretmen yeterlilikleri, öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli şekilde, günümüz koşullarına uygun olarak gerçekleştirilebilmesi için sahip olunması gereken beceri, bilgi ve tutumların hepsini ifade etmektedir (MEB, 2017).

Öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlilikler Özcan (2011) tarafından aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır.

a) Genel Kültür

- b) Alan Bilgisi
- c) Öğrenciler Arasındaki Farklılıklar
- d) Öğrencinin Gelişimi ve Öğrenmesi
- e) Öğretim Stratejileri
- f) İletişim Bilgi ve Becerisi
- g) Öğrenme Ortamları
- h) Öğretimin Planlanması
- i) Çevre Bilinci ve Değeri
- j) Değerlendirme Bilgi ve Becerisi
- k) Toplumsal İlişkiler, Çevreyle İşbirliği ve Meslek Ahlakı
- l) Deneyimlerden Ders Alarak Gelişme
- m) İdealizm, Çalışkanlık ve Fedakarlık
- n) Eleştirel Düşünce
- o) Demokrasi Kültürü ve İnsan Hakları.

Öğretmenlik yeterlilikleri ülkemizde olduğu kadar dünyada da gündeme gelmektedir. Öğretmen yetiştirmede farklı standartlar belirlenmiş ve bu yönde adımlar atılmıştır. Farklı kurum ve kuruluşlarda bu tarz açıklamalara rastlamak mümkündür. Öğretmen standartlarını; öğrencilerin yaratıcılıklarını teşvik edici etkinlikler düzenlemek, çağın gereklerine uygun, özgün öğrenme yaşantıları ve değerlendirme etkinlikleri tasarlayıp geliştirmek, yenilikçi meslek sahibi olarak çalışıp buna uygun rol model olmak, bireylerin taşınması gereken sorumluluklara model olup, kurallara uymaya özen göstermek, mesleki gelişim açısından kendini geliştirip dijital araçları kullanarak lider davranışları sergilemek şeklinde sıralamıştır (ISTE, 2000).

Kennedy ve diğerleri (2016) tarafından gerçekleştirilen başka bir çalışmada, çeşitli ülkelerden katılan öğretmenlere 21. yüzyıl öğretmen yeterlilikleri sorulmuş ve

öğretmenlerin verdiği cevaplara göre 23 farklı beceri gerektiği belirtilmiş. Bu beceriler; problem çözme, öğrenci merkezli öğretim, işbirlikli öğrenme, eleştirel düşünme ve dijital okur-yazarlık olarak 5 ayrı yeterlilik kategorisi altında sınıflandırılmıştır.

Uluslararası Eğitimde Teknoloji Derneği (ISTE, 2018) ise öğretmenlerin sahip olması beklenen yeterlilikleri öğrenen, lider, iş birliği yapan, tasarımcı, kolaylaştırıcı ve araştırmacı olmak üzere altı ana başlık altında toplayarak belirlemiştir.

Öğrenen	Lider	İş Birliği Yapan	Tasarımcı	Kolaylaştırıcı	Araştırmacı
Bilgi İşlemsel Düşünme	Eşitlik Lideri	Bilgi İşlem Çerçevesinde İşbirliği	Yaratıcılık ve Tasarım	Bilgi İşlemsel Düşünmeyi Bütünleştiren	Öğretmeye Devam Etmek İçin Öğrenen

Şekil 2.1. Öğretmen Yeterlikleri (ISTE, 2018)

21. yüzyıl dünyasında meydana gelen olaylar, değişiklikler, yeni gelişmeler yaşanmakta ve bu gelişmeler eğitimi etkilemektedir. Eğitimde meydana gelen bu gelişmeler eğitimin ayrılmaz parçası olan öğretmenleri yakından ilgilendirmekte ve öğretmenlerin üzerindeki sorumluluğu arttırmaktadır. Öğretmenlik mesleği, yüksek düzeyde yeterliliklere sahip olmayı, gelişmeleri takip ederek yeniliklere açık olmayı gerekli kılar. Öğrencilerin ihtiyaçlarını dikkate alarak eğitim öğretimi en iyi şekilde planlamayı gerektirir. Öğrencileri üst düzey düşünmeye sevk ederek yaratıcı ve analitik düşüncelerini sağlamalıdır. Bu bağlamda 2017 yılında ulusal ve uluslararası ihtiyaçlar göz önüne alınarak kapsamlı bir şekilde MEB tarafından güncellenen öğretmen yeterlilikleri hazırlanmış; mesleki beceri, mesleki bilgi, tutum ve değerler olmak üzere üç ana başlık halinde belirlenmiştir. Ayrıca bu yeterlilik alanları kendi içinde birbirleriyle bağlantılı olacak şekilde eğitim öğretimi planlama, alan bilgisi, mevzuat bilgisi, öğrenme ortamları oluşturma, iletişim ve işbirliği, öğretme-öğrenme sürecini yönetme, alan eğitimi bilgisi, ölçme ve değerlendirme, öğrenciye yaklaşım, milli, manevi ve evrensel değerler, kişisel ve mesleki gelişim olmak üzere 11 alt başlık ve 65 göstergeden oluşmaktadır. Bu yeterliliklere ilişkin veriler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 2.1. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri MEB, (2017).

A Mesleki Bilgi	B Mesleki Beceri	C Tutum ve Değerler
A1. Alan Bilgisi Alanında sorgulayıcı bakış açısını kapsayacak şekilde ileri düzeyde kuramsal, metodolojik ve olgusal bilgiye sahiptir.	B1. Eğitim Öğretimi Planlama Eğitim öğretim süreçlerini etkin bir şekilde planlar.	C1. Millî, Manevî ve Evrensel Değerler Millî, manevî ve evrensel değerleri gözetir.
A2. Alan Eğitimi Bilgisi Alanının öğretim programına ve pedagojik alan bilgisine hâkimdir.	B2. Öğrenme Ortamları Oluşturma Bütün öğrenciler için etkili öğrenmenin gerçekleşebileceği sağlıklı ve güvenli öğrenme ortamları ile uygun öğretim materyalleri hazırlar.	C2. Öğrenciye Yaklaşım Öğrencilerin gelişimini destekleyici tutum sergiler.
A3. Mevzuat Bilgisi Birey ve öğretmen olarak görev, hak ve sorumluluklarına ilişkin mevzuata uygun davranır.	B3. Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme Öğretme ve öğrenme sürecini etkili bir şekilde yürütür.	C3. İletişim ve İş Birliği Öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile etkili iletişim ve iş birliği kurar.
	B4. Ölçme ve Değerlendirme Ölçme ve değerlendirme, yöntem, teknik ve araçlarını amacına uygun kullanır.	C4. Kişisel ve Mesleki Gelişim Öz değerlendirme yaparak, kişisel ve mesleki gelişimine yönelik çalışmalara katılır.

Bu yeterlilik alanları öğretmenlerin; öğretim sürecini en iyi şekilde yönetmesini, bireysel özellikleri dikkate alarak derse uygun strateji, yöntem ve tekniği seçmesini, teknolojiyi etkin şekilde kullanmasını, sınıf ve zamanı etkili kullanmasını, alanında sahip olduğu bilgi ve becerileri öğrencilere aktararak öğrencilerin aktif katılımını sağlanmasına, işbirliği içinde hareket ederek istenmeyen davranışlarla baş edebilmesine, derse uygun araç gereç seçerek en uygun ölçme ve değerlendirme yapmasına olanak sağlayan yeterliliklerdir (MEB, 2017).

Eğitim sistemindeki güncellemeler, yenilik ve gelişmeler öğretmen yeterliliklerini etkilemiş, değişimi zorunlu hale getirmiştir. Eğitim politikasındaki değişiklikler ve yenileşme üzerine yapılmış en büyük adım sayılacak çalışmalardan bir tanesinde MEB tarafından 2018 yılında Millî Eğitim Bakanı Ziya Selçuk öncülüğünde 137 sayfadan oluşan “2023 Eğitim Vizyonu” belgesidir (MEB, 2018). Hazırlanan 2023 Eğitim Vizyonu belgesi yenilik ve değişimlere bağlı olarak öğretmenlerin sorumlulukları arttırmış, eğitimin en önemli unsuru olan öğretmenlerimize önemli görevler yüklemiştir. Bu bağlamda eğitim fakültelerinde öğretmen yetiştirme programlarının yeniden düzenlenip yapılandırılması sağlanmıştır.

2.2. Çevrimiçi Öğretmen Yeterlilikleri

2020 yılında pandeminin çıkması insan yaşamını pek çok alanda olumsuz etkilemiştir. Pandeminin etkisini en aza indirmek için bir çok ülke eğitim öğretim faaliyetlerine ara vermek zorunda kalmıştır. Hızlı bir şekilde çevrimiçi öğrenme ve öğretme faaliyetlerine geçilmiş, öğrenci ve öğretmenler bu sürece alışmaya zorlanmışlardır. Çevrimiçi öğretim ortamı, farklı yeterlilikleri olan bir buluşma noktasından yanısıra, materyallerinin paylaşımının ötesine geçerek yüksek düzeyde öğrenmenin ve sürekliliğin sağlanması amacı ile farklı öncelikler ve stratejilerle yaklaşılması gerekir (Akkoyunlu ve Bardakçı, 2020; İpek, Aydın, Çelikdemir ve Sunar, 2020).

Altınay ve diğerleri (2004) çevrimiçi öğretmen yeterliliğini (ÇÖY); bireysel farklılıkları dikkate alma, kalıcı öğrenmeler için gerçek ve güncel bilgilere sahibi olma, araştırma ortamında özdenetime önem verme, iletişime açık olma, teknolojik becerilere sahip olma, öğrenci merkezli anlayışı uygulama, etkileşimli ortam oluşturabilme, rehberlik ederek öğrencilerin kendilerini geliştirmelerini sağlama, işbirlikli öğrenmeyi destekleme, ve uygun geribildirimler verebilme şeklinde sıralamaktadır. Aydın (2005) ise ÇÖY’i; çevrimiçi eğitim, teknoloji, zaman, iletişim ve içerik şeklinde kategorize etmiştir.

ÇÖY’i teknoloji etkili kullanma, pedagojik stratejiler geliştirme, öğrencilerle iletişime açık olma, öğrenciyi aktif hale getirerek öğrenmeleri destekleme, ölçme ve değerlendirme sağlama, dijital öğretim kaynaklarını geliştirme gibi becerilere sahip olarak sıralamaktadır. Albrahim’e (2020) göre ÇÖY içerik, yönetim, tasarım, pedagoji, teknoloji ve iletişim yeterliliklerini kapsamaktadır.

Baturay ve Türel (2012), çevrimiçi uygulamalarda sahip olunması gereken ÇÖY’ i üçe ayırarak bu süreci eğitim öncesi, eğitim sırası ve eğitim sonrası şeklinde belirtmiştir. Bu yeterlilikler Tablo 2.2’ de sunulmaktadır.

Tablo 2.2. Çevrimiçi Öğretmen Yeterlilikleri (Baturay ve Türel, 2012)

Eğitim Süreci		
Eğitim Öncesi	Eğitim Sırası	Eğitim Sonrası
• Ders içeriğinin hazırlanması	• Ders içeriğinin sunumu	• Öğrenme çıktılarının ölçülmesi
• Öğrenme Yönetim Sistemi hakkında bilgilenme	• Sohbet ortamlarının yürütülmesi	• Ödevlerin değerlendirilmesi
• Sohbet ortamı hakkında bilgilenme	• Tartışma platformlarının yürütülmesi	• Eğitime yönelik değerlendirme
• Öğrencilerin çevrimiçi eğitime hazır bulunuluk düzeyleri hakkında bilgilenme	• Öğrenenlerin mesajlarına geri dönüt verilmesi	

Ülkemiz ve dünya geleninde belirlenen 21. yüzyıl becerilerinin her geçen gün yenilenmesi, teknolojiye bağlı olarak 4.0 sanayi devrimine geçilmesi, yaşam boyu öğrenmeye duyulan gereksinimin artması, çevrimiçi öğretmeye duyulan ihtiyaçlar doğrultusunda öğretmenlerin kendilerini yenilemesi kaçınılmaz olmuştur. Öğretmenlerin belirli yeterliliğe sahip olma gerekliliği, ÇÖY hazırbulunuşluğuna sahip olmanın ne kadar anlamlı olduğunun bir göstergesidir.

2.3. Çevrimiçi Öğretim ve Hazırbulunuşluk

Hazırbulunuşluk kavramı günlük yaşantımızda sürekli iç içe olduğumuz bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Anasınıfına gidecek bir çocuğun belli bir yaşa geldikten sonra okula kabul edilmesi, sınav için ön koşul öğrenmeler, reşit olabilmek için 18 yaşını doldurma zorunluluğu gibi durumlar günlük yaşantımızda hazırbulunuşluğa örnek olarak verilebilir. Hazırbulunuşluk öğrenme ve öğretmeye hazır olma açısından da ele alınan önemli bir kavramdır. Fer (2011) hazırbulunuşluğu kişinin yeni öğrenmelerine yönelik bilgi ve becerileri hatırd tutup, etkin kullanma ve kontrol etme yeterliliği; öğrenenin yeni bilgiyi almaya fiziksel, duygusal ve zihinsel olarak hazır olma durumu şeklinde tanımlamaktadır. Başaran ve Ethem (1998) hazırbulunuşluğu kişinin gelişim görevini, öğrenme ve olgunlaşma yoluyla yapabilecek düzeye gelmesi şeklinde tanımlamıştır. Ünal (2005) ise hazırbulunuşluğu, öğrenme sürecinin en önemli faktörü olarak görmekte ve öğrencinin öğrenme süreci için sahip olması gereken tüm yetenek ve ön bilgiler olarak ifade etmektedir. Yeşilyaprak, (2004) hazırbulunuşluğu, yeni bir öğrenme gerçekleşmesi durumunda, bireyin önceden sahip olduğu tüm özellikler olarak ifade etmektedir.

Bireyde meydana gelen öğrenmelerin daha kolay olması, yeni konunun öğrenilmesi ve anlamlandırılması, yeni bir bilgiyi edinmeden önce o bilgiyle ilgili daha öncesinden belli bir ön yaşantının olması gerekmektedir. Bu bağlamda hazırbulunuşluğun öğrenenler

açısından ele alınması gereken önemli bir kavram olduğu söylenebilir. Hazırbulunuşluk öğrenen açısından önemli olduğu kadar öğretmenler açısından da ele alınması gereken önemli bir kavramdır. Çünkü öğrenme/öğretme sürecinin planlanması ve yürütülmesi sürecinde baş aktörlerinden bir tanesi öğretmenlerdir. Yeni bilgileri inşa etmek, yol gösterici olmak, öğrenme ortamlarını hazırlama, öğrenci-öğretmen iletişimini en iyi şekilde sağlama görevi öğretmenlere düşmekte ve öğrenen hazırbulunuşluğu günümüz eğitim sisteminde oldukça önemli hale gelmektedir.

Pandemi döneminde sürekli duyduğumuz, eğitimle ilgili kavramlardan bir tanesi de çevrimiçi öğretim olmuştur. Çevrimiçi öğretim, internet teknolojileri ve eşzamanlı/eşzamansız etkileşim araçlarının gelişimine paralel olarak ortaya çıkan ve pandemi döneminde sıkça duyduğumuz bir kavramdır. Yamamoto ve diğerleri (2010) göre çevrimiçi öğretimi, öğrenme sürecinde farklı öğretim teknolojileri kullanarak, bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanarak, esnek bir şekilde yapılandırılmış eğitsel materyallerin hazırlandığı, zaman ve mekandan bağımsız olarak gün boyunca uygun zamanlarda alınabilen eğitimler şeklinde tanımlanmaktadır. Sun ve Chen'e (2016) göre çevrimiçi öğretim, internet teknolojileri kullanılarak öğretmenler, öğrenciler ve eğitim materyalleri arasında bağlantı kurmak için kullanılan uzaktan eğitim süreçlerine verilen isimdir. Çevrimiçi öğretim, kişilerin çeşitli sebeplerden dolayı yüz yüze eğitim yapılmadığı durumlarda mekândan bağımsız olarak yapılan, öğretim sürecinde öğrenen ve öğrenen ayrı ortamlarda bulunduğu bir öğretim şeklidir (Akyürek, 2020). (Keskin ve Özer Kaya, 2020) ise çevrimiçi öğretimi, eğitimin bilgisayar teknolojilerindeki gelişmelere bağlı olarak öğrencilere web tabanlı bir şekilde aktarılması olarak tanımlamaktadır.

Pandemi sürecinde ülkemizde acil uzaktan eğitim kapsamında yüz yüze eğitime alternatif olarak çevrimiçi öğretim zorunlu bir alternatif olarak kullanılmıştır. (Bozkurt vd., 2020) uzaktan eğitimde çeşitli sebeplerden dolayı ortaya çıkan bireylerin eğitim ihtiyacını karşılamak için bir alternatif olduğunu ve kriz anlarında acil başvurulacak bir zorunluluk olarak ifade etmiştir. Öğretmenler, öğrenciler ve eğitimin diğer tüm bileşenleri sürece hızlı bir şekilde uyum sağlanmaya çalışmıştır. Ülkemiz de yaşanan sorunları aşmak için alternatif çözümler oluşturmuş ve kendi imkanlarıyla bu krizin üstesinden gelmeye çalışmıştır Bozkurt vd., (2020). MEB açıklamalarına bakıldığında önümüzdeki yıllarda eğitim sisteminde sıklıkla kullanılacak olan hibrit model sayesinde bundan sonraki süreçte çevrimiçi öğretiminin önemi arttırmaktadır. Çevrimiçi öğretim yüz yüze eğitimle birlikte daha sık kullanılmaya başlanacaktır. Öğretmen ve öğrenciler için farklı bir ortam sunan

çevrimiçi öğretim, eğitim sisteminin ayrılmaz parçası olacaktır. Bu yüzden öğretmenlerin sürekli değişen, teknolojilerin etkin olduğu bir dünyada yaşamaya hazırlıklı olmaları gerekmektedir.

Çevrimiçi öğretimin eğitimin önemli bir parçası haline geldiği bu durumda öğrenen ve öğretene hazırbulunuşluğunun önemi artmaktadır. Çevrimiçi öğretme için gerekli koşulların etkili bir şekilde yönetilmesi gerekir. Bu koşullardan biri çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşludur. Bu nedenle bireylerin çevrimiçi öğrenmeden en iyi şekilde faydalanmak için çevrimiçi öğrenmeye hazır olmaları beklenmektedir (Alsancak-Sirakaya ve Yurdugul, 2016; Chung, Noor ve Mathew, 2020; Hukle, 2009). Öğretmenin eğitim sürecinde öğretime hazır olması akademik başarıyı etkileyen en önemli faktörlerdendir (Akin & Neumann, 2013). Bu nedenle eğitimin kalitesini etkileyen önemli faktörlerden birisi öğretmenin nitelikli olmasıdır. Yeterli düzeyde teorik bilgiye sahip olmayan öğretmenin öğrenciye aktaracakları da sınırlı olacaktır (Abdullah vd., 2017).

Çevrimiçi öğretimde, öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluğunu almaları ve öğrenme sürecine aktif olarak katılım göstermeleri gerekmektedir. Bu nedenle çevrimiçi öğretimin başarılı olmasında en etkili değişkenlerden biri, öğrenenlerin çevrimiçi öğrenmeye yönelik hazır olma düzeyleridir (İbrahim, Silong ve Samah, 2002). Bowles'e (2004) göre çevrimiçi ortamda öğrenenlerin başarıyı elde etmesinde öğretene, öğrenen ve organizasyonların çevrimiçi hazırbulunuşlukları karşılaştırıldığında en etkili faktör öğrenen hazırbulunuşluk düzeyidir. Öğrenen hazırbulunuşluğu ise, öğrenenin yeni bir konuyu öğrenmesi için gerekli olan tüm yetenek ve ön bilgilere sahip olması anlamına gelmektedir (Ünal, 2005).

Esnek çalışmaya da fırsat tanıyan çevrimiçi uygulamalar, çevrimiçi öğretimde öğrenenlerin hazırbulunuşları üzerinde oldukça etkili olmaktadır. Öğrenenlerin yeterli düzeyde hazırbulunuşluğa sahip olmaları, çevrimiçi öğrenmenin tasarlanmasında ve gerçekleşmesinde önemli bir yere sahiptir (İlgaz ve Gülbahar, 2015; Hukle, 2009). Öğrencinin sorumluluk alarak çevrimiçi öğretimde aktif katılım göstermesi, öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyini etkileyeceği için çevrimiçi öğretim hazırbulunuşluğunun önemini arttırmaktadır.

Çevrimiçi öğretimde öğrenen özelliklerine bakıldığında öğrenme ortamlarını düzenleyecek becerilere sahip, yeni beceriler edinmeye istekli, öğrenme sürecinde aktif

olan, çevrimiçi uygulamalarda iletişim becerilerine sahip, zaman yönetimini iyi yapabilen, işbirliği içinde uyumlu çalışan, çalışma sırasında çevresel koşullarını en uygun şekilde düzenleyebilen öğrencilerdir (Watkins, 2007).

Çevrimiçi öğretimin bir çok faydalarının olduğunu fakat bireylerin bu faydalardan yararlanmak için çevrimiçi öğrenmeye hazır olmaları gerektiğini belirtmiştir. Bu nedenle eğitim sürecinde herhangi bir öğrenme etkinliğine başlamadan önce öğrenenlerin o öğrenme etkinliğine hazırbulunuşluk düzeylerini tespit etmek önemlidir (Yurdugül ve Alsancak-Sırakaya, 2013). Çevrimiçi öğretim çeşitli boyutlarda ele alındığında öğrenenlere çok önemli faydalar sağladığı söylenebilir. Bu faydalar öğrenen hazırbulunuşluğunun etkililiğini arttırmaktadır. Çevrimiçi öğretim, farklı yerde ve zamanda yapılabilmektedir. Çevrimiçi öğretim ortamında öğretmen ve öğrenciler için zamanı etkili kullanmak zamandan tasarruf sağlar. Öğrenciler internet olan her yerden ders materyallerine , iletişim araçlarına ve çeşitli eğitim kaynaklarına erişebilirler. Bu sayede daha fazla sayıda dergi, ders kitabı, magazin ve diğer yazılı materyallere ulaşım imkanı verir. Çevrimiçi ortamlar, öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenlerle olan iletişimini artırır. Bunun sonucunda öğrenciler ödevlerine hızlı dönüt alabilirler ve öğretmenlerine daha kolay ulaşabilirler. Çevrimiçi ortamlar öğrencilere fırsat eşitliği sağlayarak öğrenmelerine yardımcı olur. Derse katılım fırsatına sahip olamayan öğrencileri kapsayarak eğitim fırsatlarının daha geniş öğrenci gruplarına ulaşmasını sağlar. Çevrimiçi öğretimde öğrenciler, kendi hızlarını belirleyerek, kendi programlarını oluşturabilirler. Çevrimiçi öğretim bu sayede öğrenenler üzerinde hazırbulunuşluğunun gelişmesine katkı sağlar. Öğrencinin kendisini hazır hissetmesi, ilgisi ve istekleri yönünde karar alması, uzaktan eğitim sürecinde aktif rol alması, içsel motivasyonunun yüksek olması öğrenen hazırbulunuşluğu üzerinde oldukça önemlidir. Bu yüzden çevrimiçi öğretimde öğrenme uygulamaları bu yararlarından dolayı gittikçe yayılmakta ve daha fazla kullanılır hale gelmektedir.

Eğitimin en önemli faktörü olan öğretmenler; tarafsız, eğitim içinde yeni teknoloji kullanan, öğrencilerin beklenti ve ihtiyaçlarına dikkat ederek bireysel farklılıklarını dikkate alan, çözüm odaklı hareket eden, işbirliğine önem veren, yüksek düzeyde iletişime açık, farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanabilen, mesleki anlamda kendini sürekli yenileyen, farklı ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanabilen, toplumla barışık, eşit ve adil davranan, eğitim sürecinin öğrenenlere çeşitli öğrenme ortamı sunan, öğrencilerin üst düzey düşünmesini sağlayan, sınıfını aktif öğrenme olacak şekilde düzenleyen, değerlendirme yeteneğine sahip kişilerdir (Saracaloğlu ve Yenice, 2009). Öğretmenler

birçok özellik ve yeterliliklere sahip olarak eğitime hazır olması gerekmektedir. Öğretmenlerin niteliklerinin artırılması, öğrenenlerin kaliteli eğitim almasını sağlayarak önemini arttırmıştır (Boston, 1999; Özcan, 2019).

Çevrimiçi öğretimde öğretmenlerin sahip olması gereken niteliklerin kazandırılması ve geliştirilmesi ise ancak öğretmenlerin mesleğe yönelik hazırbulunuşluk düzeylerine bağlıdır (Yıldırım ve Köklükaya, 2017). Çevrimiçi öğretimin başarısı öğretmenlerin hazırbulunuşluğuna bağlıdır (Rozgiene vd., 2008). Çünkü hazırbulunuşluk, eğitim sürecindeki beceri ve yeteneklerin gerçekleştirilmesinde en önemli faktörlerden biridir. Hazırbulunuşluğu, öğretmenler mesleklerini gerektiğinde yapabilmek için kendilerini ne kadar hazır hissettiklerini belirten bir olgu olarak ifade etmektedir (Mehmetlioğlu ve Haser, 2013).

Çevrimiçi öğretimin yoğun olarak kullanıldığı eğitim kurumlarında, eğitim öğretim faaliyetleri yapılmadan önce, öğrenci özellikleri açısından bakıldığında hazırbulunuşluk nasıl dikkate alınmıyorsa, çevrimiçi öğretimde öğretim görevini üstlenen öğretmenlerin de hazırbulunuşluğu dikkate alınması gereken bir konudur. Hazırbulunuşluk dikkate alınmadığında yapılan çalışmalar yetersiz kalacak ve eğitim sisteminin başarılı ve etkili sonuçlara ulaşması mümkün olmayacaktır. Çevrimiçi öğretimin hedefine ulaşabilmesinde, öğrencilerin olduğu kadar, öğretmenlerin de hazırbulunuşluk düzeyinin incelenmesi bu yüzden önem taşımaktadır.

2.4. İlgili Araştırmalar

2.4.1. Konu ile İlgili Yapılmış Uluslararası Araştırmalar

Smith (2005) tarafından yapılan çalışmada çevrimiçi öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk ölçeği geliştirilmiştir. Ölçek geliştirme çalışmalarına uygun olarak geliştirilen ölçek boyutları öz-yönelimli öğrenme, öğrenmenin öz-yönetimi ve e-öğrenmede konfor olarak üç boyutta belirlenmiştir. Smit, Murphy ve Mahoney tarafından yapılan çalışmayı, Atkinson ve diğerleri (2011) 72 Çin' li öğrenci üzerinde gerçekleştirerek benzer sonuçlara ulaşmıştır.

So ve Swatman (2006), e-öğrenmeye üzerine ne kadar hazır olduklarını belirlemek için ilkokul ve lise öğretmenlerine yönelik bir araştırma yapmıştır. 200 öğretmene uygulanan araştırma sonucunda öğretmenlerin e-öğrenme teknolojilerini öğrenme ve

öğretme sürecinde kullanmaya hazır olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Erkeklerin kadınlara göre daha yüksek Bilgi İşlem Teknolojisi yeterliliğine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin e-öğrenmeye hazır bulunuşluğunu etkileyen faktörler çıkarılmış ve bu faktörler öğrencinin hazır bulunuşluğu, Bilgi İşlem Teknolojisi altyapısı, öğretmenin hazır bulunuşluğu, yönetim desteği, yüz yüze buluşma tercihi ve okul kültürü olarak bulunmuştur.

Agboola (2006), Malezya İslam Üniversitesindeki akademisyenlere yönelik e-öğrenmeye hazır bulunuşluğu üzerine bir araştırma yapmıştır. Araştırmaya 324 kişi katılım göstermiştir. Öğretim elemanlarından ilk veri tipinde e-öğrenme algısı ölçeği, ikincisinde ise e-öğrenme hazır bulunuşluğunu ölçmek için e-öğrenmeye hazır bulunuşluk ölçeği kullanılmıştır. Çalışma sonucuna göre e-öğrenme eğitimi ve e-öğrenme güveninin e-öğrenme hazır bulunuşluğuna önemli bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca e-öğrenmenin uygulanması için uygun altyapının sağlanarak teknik, yönetsel ve zihinsel desteğin kullanıcılara sağlanmasının öneminden bahsedilmiştir. E-öğrenmenin, geleneksel öğrenmenin yerini almayacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Valtonen vd., (2009) tarafından 337 lise öğrencisi üzerinde gerçekleştirilen bu çalışma öğrencilerin çevrimiçi öğrenmeyi benimsemeye yönelik hazır bulunuşlukları incelemiştir. Karma yöntem kullanılan araştırmada sonucunda, katılan öğrencilerin çevrimiçi öğrenmeye yönelik inançlarının % 25'i pozitif, % 25' inin negatif, % 50' sinin ise kararsız durumda olduğu ortaya çıkmıştır.

Üniversite öğrencileri üzerinde Lee vd. (2009) tarafından öğrencilerin çevrimiçi öğrenmeye yönelik görüşlerini çeşitli değişkenler açısından araştırmıştır. Çevrimiçi öğrenmede kalite arttıkça öğrencilerin olumlu tutum sergilediği sonucuna varılmıştır. Çevrimiçi öğrenmeyi tercih etmedeki en büyük faktörün bu fayda olduğu görülmüş. Ayrıca öğrencilerin çevrimiçi öğrenmeye yönelik tutumlarının gelişmesinde alet ve materyal kullanım kolaylığının sağlanmasıyla alakalı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Eslaminejad vd.,(2010) öğretim elemanları üzerinde e-öğrenme hazır bulunuşluklarını değerlendirmek ve hazır bulunuşluğu etkileyen boyutları tespit etmek için bir araştırma yapmıştır. Beşli likert tipinde hazırlanan ölçme aracı 60 öğretim üyesine uygulanmıştır. Uygulama sonucunda e-öğrenme programı geliştirmek ve uygulamak için pedagojik yeniliklere ihtiyaç olduğu, e-öğrenmeye yönelik tutumlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretim üyelerinin, pedagojik ve teknik hazır bulunuşluk

açısından akademik dereceye, yaşa, cinsiyete ve öğrenme tecrübelerine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Hung vd., (2010) ise Tayvan'daki bir üniversitede 1051 öğrenciye ulaşılan çalışmada çevrimiçi öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk ölçeği üzerinden geçerlik ve güvenilirlik çalışması amaçlanmıştır. Ölçek geliştirmeye uygun olarak geliştirilen araştırma sonucunda geçerli ve güvenilir bir ölçek elde edilmiştir. Ölçeğin boyutlarına baktığımızda ise öz-yönelimli öğrenme, bilgisayar ve internet öz-yeterliği, öğrenme motivasyonu, öğrenci kontrolü ve çevrimiçi iletişim öz-yeterliği olarak oluşmuştur. Ölçeğin Türkçe'ye çevrilmesi Demir Kaymak ve Horzum (2013), Yurdugül ve Sırakaya (2013) ve İlhan ve Çetin (2013) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Yapılan bu çalışmalarda ölçeğin faktör yapısına uygun olarak ölçek faktörleri ve bu faktörlere ait maddeler ortaya konmuştur.

Elsayed Hussein Elsayed Ali (2010) çalışmasında akademisyenlerin e-öğrenmeye hazırbulunuşlukları ölçmeği amaçlanmıştır. Çalışmada nitel ve nicel yöntemlerle çalışılmıştır. 4'lü likert tipinde ve 92 maddeden oluşan anket ile nicel veriler toplanmıştır. 58 maddesi geçerli olarak kabul edilen anket, 3 farklı faktör ve boyut altında açıklanmıştır. Bu 3 boyut ise; deneyim, teknik ve pedagojik yeterlilik ve tutumdur. Araştırma sonucuna göre akademik personellerin teknik beceriler ve e-öğrenmeye hazırbulunuşlukları konusunda eksik kaldığı sanucuna varılmıştır.

Dray vd., (2011), çalışmalarını 26 yüksek lisans öğrencisi üzerinde gerçekleştirmiştir. 3 aşamadan meydana gelen çalışma literatür incelemesinden sonra çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluğuna ilişkin madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan madde havuzu için uzman görüşüne başvurulmuş. Alınan uzman görüşlerine göre madde analizleri yapılmıştır. Sonraki aşamada ise geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Benzer çalışmayı Yu ve Richardson (2015) yılında öğrenciler üzerinde ölçme aracı geliştirerek, çevrimiçi öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluğu belirlemiştir. Bu boyutlar ise sosyal, iletişim ve teknik beceriler olarak ortaya çıkmıştır.

Al-Furaydi (2013) araştırmasında İngilizce öğretmenlerinin hazırbulunuşluğunu belirlemenin yanı sıra e-öğrenmeyi kendi öğrenme süreçlerine katmak için üstesinden gelmeleri gereken engelleri incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada öğrenmeye yönelik tutumlar ve bilgisayar okur-yazarlıkları ölçülmüştür. Çalışmanın örneklemini resmi okullarda çalışan 71 İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır.. Öğretmenlerin okuryazarlık

seviyelerinin e-öğrenmeye yönelik olumlu katkı sağladığı bulunmuştur. Açık uçlu sorularla da öğretmenlerin, e-öğrenmenin güven vermemesi ve öğretmenlerin yeterli vakit bulamamasından kaynaklı e-öğrenmeye yönelik olumsuz etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Hung (2016) tarafından başka bir çalışma ise çevrimiçi öğrenmede öğretmen hazırbulunuşluğuna yönelik ölçeğinin geliştirilmesi ve öğretmen algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Tarama modeline uygun olarak yapılan çalışmada ölçek geliştirme çalışmalarına uygun hareket edilmiştir. Bu bağlamda çalışma sonucunda çevrimiçi öğrenmeye yönelik öğretmen hazırbulunuşluğunun boyutlarını kurumsal destek, iletişim öz-yeterliği, öğrenme transfer öz-yeterliği ve öz-yönelimli öğrenme sonucuna varılmıştır. Aynı zamanda erkek öğretmenlerin öğrenme transfer öz-yeterliği, kadın öğretmenlerin öğrenme transfer öz-yeterliği boyutundaki hazırbulunuşluk düzeylerinden yüksek çıkmıştır. Öğrenme transfer öz-yeterliği ve iletişim öz-yeterliği boyutlarındaki hazırbulunuşluk düzeylerine bakıldığında yüksek lisans yapmış öğretmenlerin, lisans mezunu öğretmenlere göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

Dzhambazov, Peneva ve Keremedchiev (2018), lisans öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmanın amacını öğrencilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluklarının incelenmesi oluşturmaktadır. İki gruba anket uygulanmıştır. Ekonomi, işletme ve uzaktan turizm eğitimindeki lisans öğrencileri ilk grupta yer alırken, bilgisayar programlarını okuyan diğer öğrenciler ikinci grupta yer almıştır. Tüm öğrenciler çevrimiçi platform olan MOODLE adlı öğrenme yönetim sistemini kullanmışlardır. Genel olarak öğrencilerin e-öğrenme sürecine hazır oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmayla, teknolojiyle zenginleştirilmiş bir öğrenme ortamının daha kullanışlı olduğunu göstermiştir.

2.4.2. Konuyla İlgili Yapılmış Ulusal Araştırmalar

Yavuz ve Çoşkun (2008) tarafından yapılan çalışmada Zonguldak Üniversitesi ilköğretim sınıf öğretmenliği öğrencileriyle eğitimde teknoloji kullanımına yönelik sahip oldukları tutum ve fikirleri belirlemek amacıyla bir çalışma yürütülmüştür. Çalışmaya 30 öğrenci katılmıştır. Veri toplamak için 5 faktör bir yapıya sahip ve 19 maddeden oluşan “Teknoloji Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Öğrencilerin eğitimde teknoloji kullanımının, öğrencilerin tutumlarında olumlu etkiye sahip olduğu, teknolojinin eğitim ve iletişimde pratik çözümler sunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca derslerde teknoloji kullanımının derslerin daha zevkli hale gelmesine yardımcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Başka bir çalışmada Gülbahar (2012) üniversite öğrencilerinin e-hazırbulunuşluk ve e-memnuniyet düzeylerinin önemli olduğunu ancak literatürde yeterli çalışmanın olmamasından dolayı e-hazırbulunuşluk ve e-memnuniyet düzeylerinin belirlemek amacıyla iki ayrı ölçek geliştirme çalışması yaparak sonraki çalışmalara katkı sağlamayı amaçlamıştır. İki haftalık zaman diliminde uygulanan ölçeklerden e-hazırbulunuşluk ölçeğini 2963 öğrenci, e-memnuniyet ölçeğini ise 2706 öğrenci cevaplamıştır. Her iki ölçek için analiz çalışmalarına bakıldığında belirtilen ölçütleri karşıladığı sonucuna varılmıştır. Bu çalışmada “e-Öğrenme Sürecine İlişkin Hazır Bulunuşluk ve Beklenti Ölçeği” ile “e-Öğrenme Sürecine İlişkin Memnuniyet Ölçeği” geliştirilmiştir.

Kavrat (2013) yüksek lisans tezinde uzaktan eğitimle ders veren öğretmenlerin sahip oldukları rollerin, becerilerin ve yeterliklerin incelenmesi amacıyla ölçek geliştirme çalışması yapmıştır. 5’ likert tipinde “hiç katılmıyorum, katılmıyorum, kısmen katılıyorum, katılıyorum ve tamamen katılıyorum” şeklinde hazırlanan ölçek, 49 madde ve 8 alt boyuttan oluşmuştur. “Çevrimiçi Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeği” farklı üniversitelerde görev yapan 209 öğreticiye uygulanmıştır. Elde edilen veriler sonucunda öğretim elemanlarının konu alanına yönelik yeterliliklere daha iyi sahip oldukları tespit edilmiş. Ayrıca eğitsel yazılım geliştirmeye yönelik yeterliklerinin düşük olduğu tespit edilmiştir.

Korkmaz, Çakır ve Tan (2015) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin e-öğrenmeye hazırbulunuşluk ve memnuniyet düzeylerinin, akademik başarıya etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Yöntem olarak ilişkisel betimleme yöntemi kullanılmıştır. Veriler “e-Öğrenme Sürecine İlişkin Hazır Bulunuşluk ve Beklenti” ve “e-Öğrenme Sürecine İlişkin Memnuniyet Ölçekleri” kullanılarak öğrencilerden toplanmıştır. Sonuç olarak öğrenciler teknolojiye ulaşmakta zorluk çekmemekte ve yeterli düzeyde teknik bilgiye sahip olduklarını düşünmektedirler. Ayrıca öğrencilerin e-öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeylerinin oldukça yüksek olduğu bulunmuştur. E-öğrenme memnuniyet düzeyleri faktör açısından bakıldığında iletişim özelliklerinin ve kullanışlılığının orta düzeyde memnuniyet sağladığı bulunmuştur.

Demir (2015) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazırbulunuşluk seviyelerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada akademik personele 35 maddeden oluşan “Akademik Personelin E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluğu Ölçeği” ile öğrencilere 33 maddeden oluşan “Öğrencilerinin E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluğu Ölçeği” uygulanmıştır. Öğrenciler için bilgisayar öz

yeterliği, internet öz yeterliği, kendi kendine öğrenme, çevrimiçi iletişim öz yeterliği, öğrenen kontrolü ve e-öğrenmeye yönelik motivasyon başlıkları altında yer alan ve 33 maddeden oluşan ölçek ve akademik personel için bilgi iletişim teknolojileri e-öğrenmede kendine güven, kullanım öz yeterliği, e-öğrenmeye yönelik tutum, e-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı başlıkları altında yer alan ve 35 maddeden oluşan ölçek ile veriler toplanmış ve analiz edilmiştir. Çalışma sonunda üniversite öğrencilerinin fiziksel donanıma sahip olma oranlarının oldukça yüksek olduğu, evden bağlandıkları için ilk önce dizüstü bilgisayarı daha sonra akıllı telefonları tercih ettikleri, sosyal ağ platformlarını sıkça kullandıkları, sınıf düzeyine göre sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerinin e-öğrenmeye daha hazır olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Akademik personelin bilgi teknolojilerini kullanım öz yeterliğinin yüksek olmasına rağmen e-öğrenmede kendine güven konusunda daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sarıkaya ve Yurdugül (2016), öğretmen adaylarının çevrimiçi öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeylerini cinsiyet, sınıf düzeyi, bölüm gibi demografik değişkenler ile internet kullanım süresi değişkeni açısından incelemiştir. Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi'ndeki 412 öğretmen adayı çalışma grubunu oluşturmaktadır. Hung ve Diğerleri (2010) tarafından geliştirilen "Çevrimiçi Öğrenme Hazır Bulunuşluk Ölçeği" kullanılarak veri toplanmıştır. Araştırmaya göre öğrencilerin çevrimiçi iletişim konusunda öz yeterliliklerine bakıldığında zayıf olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca internet ve bilgisayar öz yeterliliklerinin de düşük olduğu görülmüştür. Cinsiyete göre bakıldığında erkek adaylarının internet ve bilgisayar öz yeterliliklerinin, kadınların internet ve bilgisayar öz yeterliliklerinden daha yüksek olduğu görülmüştür. Ancak çevrimiçi iletişim öz yeterliliği ve motivasyon açısından cinsiyete göre bakıldığında farklılık olmadığı gözlenmiştir. Sınıf düzeyinde ise farklılaşma olduğu gözlenmiştir. Üst sınıf öğrencilerinin öz yeterliliğinin alt sınıf öğrencilerine kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür. İnternet kullanım sürelerinin fazla olan adayların internet/bilgisayar öz yeterliliği de arttığı gözlenmiştir.

Adnan ve Boz-Yaman (2017) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerinin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşlukları ve memnuniyet düzeyleri değerlendirilmektedir. İlişkisel tarama modeli kullanılan çalışmada öğrencilerin, demografik özellikleri ve e-öğrenme deneyimlerine sahip olma durumuna göre incelenmiştir. Çalışmada katılımcıların e- öğrenme ortamlarında eğitim alabilecek kişisel özelliklere sahip olduğu bulunmuştur. Ayrıca öğrencilerin teknolojiye erişim imkânları oldukça yüksek bulunmuştur. Ancak öğrencilerin e-öğrenme için yeterli teknik bilgiye sahip olmadıklarına inandıkları

görülmüştür. Öğrencilerin e-öğrenmeye yönelik motivasyonlarının yüksek olduğu, öğrencilerin teknik ve idari konularda hızlı destek almaları, öğretmenlerle iletişimde olmaları başarıyı etkileyen faktörler olduğu anlaşılmıştır. Öğrencilerin sosyal paylaşım platformlarını kullanırken zorlanmadıklarını görerek bu becerileri sahip olmanın e-öğrenme ortamına katkısı olacağını görmüşlerdir. Öğrencilerin e-öğrenme beklentilerinin cinsiyete, bölüme ve deneyimlerine göre anlamlı bir fark bulunamamış olmasına karşın erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre teknolojik beceri ve kişisel özelliklerine göre daha hâkim oldukları görülmüştür.

Yılmaz (2017) çalışmasında öğrencilerin hazırbulunuşluklarının öğrenci memnuniyeti ve motivasyonu üzerine etkisini ölçmeyi amaçlamıştır. Ölçekte bilgisayar öz yeterliliği, internet öz yeterliliği, öğrenen kontrolü, iletişim öz yeterliliği (çevrimiçi) öz yönelimli öğrenme, motivasyon gibi başlıklara yer verilmiştir. Çalışma sonucunda, öğrencilerin e-öğrenmedeki sahip olduğu hazırbulunuşluklarının öğretim modelindeki memnuniyet ve motivasyonlarının önemli bir yordayıcısı olduğunu bulunmuştur.

Hoşgörür ve Adnan (2018) çalışmasında Chi (2015) tarafından geliştirilen anketin, 2015-2016 eğitim öğretim yılında Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi'ndeki 138 öğretim elamanı üzerinde uygulanmıştır. Geliştirilen Çevrimiçi Öğretime Hazırbulunuşluk Anketinin Türkçeye uyarlama çalışmaları yapılmıştır. 63 seçenekli, 13 açık uçlu ve 2 tane yapılandırılmış madde olmak üzere 39 sorudan oluşmakla beraber 5 bölümden meydana gelmiştir. Güvenirlik ve geçerlilik çalışmaları yapılarak, bundan sonraki çalışmalarda uygulanabilir ölçme aracı olarak kullanılacağı belirtilmiştir.

Erbil vd., (2021) çalışmasında uzaktan eğitim sürecinin sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda incelenmesi amaçlanmıştır. Durum çalışmasına göre yürütülen bu araştırma Karaman ilinde görev yapan Sınıf Öğretmenlerine uygulanmıştır. Örneklemini 7'si kadın, 17'si erkek olmak üzere 24 sınıf öğretmeni oluşturmakta ve veriler öğretmenlerden yarı yapılandırılmış 14 sorudan oluşan görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. İçerik analizi çalışmalarıyla fiziksel altyapı, öğretmen, veli, öğrenci, uygulanan öğretim yöntem ve teknikleri ve EBA olmak üzere yedi adet tema ve bunlara bağlı alt temalar belirlenmiştir. Öğrenci, öğretmen ve veli etkileşiminin önemli olduğu sonucuna ulaşılmış ve fiziksel alt yapının uzaktan eğitimde önemli olduğu araştırma tarafından desteklenmiştir. Uzaktan eğitim boyunca öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecini, kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleri, uygulama temasıyla ortaya koymuşlardır. Ayrıca

araştırmada EBA'nın öğretmen görüşleri ışığında bir tema olarak ortaya çıkması önemli bir bulgu olmakla beraber araştırma tarafından desteklenmiş ve öğretmenler tarafından EBA'nın yeterli ve yetersiz yönleri belirtilmiştir.

Kızıltaş ve Çetinkaya Özdemir (2021) çalışmasında Van' da görev yapan 38 sınıf öğretmeni üzerinde yapılan çalışmada uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi kullanılan çalışmada nitel araştırma desenlerinden biri olan fenomenoloji yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın verileri kişisel bilgi formu ve yapılandırılmış açık uçlu sorular yardımıyla toplanmıştır. Görüşlerin incelemesinde içerik analizi tekniği kullanılarak geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Sınıf öğretmenleri, uzaktan eğitim sürecinin sorunlarını dört boyut (alt yapı, veli, öğretim ve öğrenci) olarak ifade etmişlerdir. Kırsal kesimdeki öğrencilerin alt yapı eksiklikleri nedeniyle bağlanma sorunları yaşamamasından kaynaklı süreçten etkilendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin internet ve bilgisayar eksikliği gibi konularda sorun yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir sonuç ise velilerin bu süreçte gereken ilgi alakayı göstermemeleri ve öğrencilerin ilgisiz davranışları oluşturmaktadır. Öğretim sürecinde yüzeysel bir öğrenmenin gerçekleştiği öğretmenler tarafından belirlenmiştir. Öğretmenlerin geri dönüt verme konusunda sorun yaşadığı zorlanılan konular arasındadır. Öğretmen-veli-öğrenci iletişimi sağlamada sorunlar yaşandığı araştırmadan ortaya çıkan diğer sonuçlar olarak ifade edilebilir.

2.5. Alanyazının Genel Değerlendirmesi

Alanyazın incelendiğinde yurt içinde çevrimiçi öğrenme öğrenci hazırbulunuşlukları üzerine (Yavuz ve Çoşkun, 2008; Gülbahar, 2012; Korkmaz, Çakır ve Tan, 2015; Adnan ve Boz-Yaman, 2017; Yılmaz, 2017), çevrimiçi öğrenme öğretmen hazırbulunuşlukları üzerine (Kavrat, 2013; Demir, 2015; Sarıkaya ve Yurdugül, 2016; Hoşgörür ve Adnan, 2018; Erbil vd., 2021; Kızıltaş ve Çetinkaya Özdemir, 2021) ve yurt dışında çevrimiçi öğrenme öğrenci hazırbulunuşlukları üzerine (Smith, 2005; Valtonen vd., 2009; Lee, 2009; Hung vd., 2010; Dray vd., 2011; Dzhambazov, Peneva ve Keremedchiev, 2018) çalışmaları ile çevrimiçi öğrenme öğretmen hazırbulunuşlukları üzerine (So ve Swatman, 2006; Agboola , 2006; Eslaminejad ve diğerleri, 2010; Elsayed Hussein Elsayed Ali, 2010; Al-Furaydi, 2013; Hung, 2016) çalışmaları yapıldığı görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin çevrimiçi öğretmeye ilişkin yeterliliklerine (Kavrat, 2013), görüşlerine (Kızıltaş ve Çetinkaya Özdemir,2021) ve karşılaştıkları sorunlara (Erbil vd., 2021) ilişkin çalışmalar yapılmış olmasına rağmen

çevrimiçi öğretim hazırlanışlukları ile ilgili sınıf öğretmenlerine yönelik yapılmış bir çalışmanın bulunmaması dikkat çekicidir.



3. BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, ölçek geliştirme süreci, uygulama süreci, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada sınıf öğretmenlerin çevrimiçi öğretmeye yönelik hazırbulunuşluklarının belirlenmesi için geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmek ve geliştirilen ölçekle sınıf öğretmenlerinin çevrimiçi öğretmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlandığından tarama modeli kullanılmıştır. Tarama çalışmaları sosyal bilimlerde yaygın olarak kullanılan ve görüşme soruları, soru formları ya da testler gibi araçlarla bireylerin cinsiyet, yaş, medeni hal, öğrenim durumu vb. özelliklerini belirlemeye yarayan araştırmalardır. (Büyüköztürk vd., 2019).

3.2. Çalışma Grubu

Bu çalışmada örneklem grubu seçerken iki farklı grup üzerinde çalışılmıştır. Birinci örneklem grubunda ölçek geliştirme çalışmaları yapılırken, ikinci grupta ölçeğin uygulama çalışmaları yapılmıştır.

Ölçek geliştirme çalışmaları için oluşturulan birinci örneklem grubunda madde analiz çalışmaları yapılmıştır. Bu çalışmada amaçlı örnekleme yöntemi olan ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Örneklem büyüklüğünün sayı bakımından evreni temsil etmesi gerekir. Ölçüt örnekleme yöntemi, araştırma verileri dikkate alınarak belli özellikleri taşıyan kişiler üzerinde uygulama yapılmak istendiğinde kullanılan yöntemdir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2019).

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin gönüllü olması ölçeğin kalitesini arttıracığı gibi zorunlu olduğunu hissedenden katılımcıların da baştan savma ve rastgele vermiş olduğu cevaplar ölçeğin güvenilirliğini etkileyecektir. Bu yüzden katılımcıların gönüllü olarak sürece katılması önemlidir. Araştırmaya katılım sağlayacak sınıf öğretmenlerinin belirlenmesinde Aydın iline bağlı özel ve devlet okullarında görev yapıyor olma ve çevrimiçi ders vermiş olma ölçütleri dikkate alınmıştır. Bu ölçütlere göre çalışmanın örneklem grubunu, 2020-2021 Eğitim Öğretim yılında Aydın iline bağlı özel ve devlet

okullarında çalışan ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 604 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Amaçlı örnekleme yöntemi olan ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenen örneklemden toplanan veriler ikiye bölünerek 302 katılımcıdan elde edilen verilerle AFA ve diğer 302 katılımcıdan elde edilen verilerle DFA analizleri yapılmıştır. Sınıf öğretmenlerine ilişkin demografik veriler tablo 3.1’de sunulmaktadır.

Tablo 3.1 Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Verileri

Değişkenler		Frekans (f)	Oran (%)
İlçe	Bozdoğan	8	1.3
	Buharkent	4	0.7
	Çine	8	1.3
	Didim	49	8.1
	Efeler	164	27.2
	Germencik	22	3.6
	İncirliova	37	6.1
	Karacasu	20	3.3
	Karpuzlu	1	0.2
	Koçarlı	5	0.8
	Köşk	11	1.8
	Kuşadası	25	4.1
	Kuyucak	15	2.5
	Nazilli	146	24.2
	Söke	39	6.5
	Sultanhisar	44	7.3
	Yenipazar	6	1.0
Toplam	604	100	
Cinsiyet	Erkek	245	40.6
	Kadın	359	59.4
Okul Türü	Devlet	562	93
	Özel	42	7
Yaş	25 yaş altı - 35 yaş	104	17.3
	36-45 yaş	223	36.9
	46-55 yaş	240	39.7
	56 yaş üstü	37	6.1
Sınıf Düzeyi	1. sınıf	113	18.7
	2. sınıf	130	21.5
	3. sınıf	155	25.7
	4. sınıf	116	19.2
	Diğer (İdare)	90	14.9
Kıdem Yılı	0-5 yıl	17	2.8
	6-10 yıl	54	8.9
	11-15 yıl	116	19.2
	16-20 yıl	100	16.6
	21-25 yıl	154	25.5
	26 yıl ve üstü	163	27.0
Öğrenim Düzeyi	Lisans	540	89.4
	Lisans Üstü	64	10.6
Hizmetiçi Eğitim Alma Durumu	Evet	253	41.9
	Hayır	351	58.1

Bu araştırmada kullanılan diğer örneklem grubu ile geliştirilen ölçeğin uygulama

çalışması yapılmıştır. Bu çalışmanın evreni 2020-2021 Eğitim Öğretim yılında Aydın iline bağlı devlet okullarında çalışan 2949 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma evreninin tamamına ulaşılması zaman açısından uygun olmadığından tabakalı örnekleme yöntemi ile evreni temsil edeceği varsayılan bir örneklem ile çalışılmıştır. İlçelere göre çalışan sınıf öğretmeni sayıları Tablo 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3.2. İlçelere Göre Çalışan Sınıf Öğretmeni Sayıları

Değişken		Frekans (f)	Oran (%)
İlçe	Bozdoğan	107	3.6
	Buharkent	42	1.4
	Çine	139	4.7
	Didim	180	6.2
	Efeler	762	25.8
	Germencik	166	5.6
	İncirliova	156	5.3
	Karacasu	42	1.4
	Karpuzlu	39	1.3
	Koçarlı	66	2.3
	Köşk	100	3.4
	Kuşadası	219	7.4
	Kuyucak	87	3.0
	Nazilli	409	13.9
	Söke	325	11.0
	Sultanhisar	73	2.5
Yenipazar	37	1.2	
Toplam	2949	100	

Tabakalı örnekleme yönteminde evrendeki alt gruplar belirlenir. Sonrasında evren büyüklüğü içindeki oranlarıyla temsil edilmeleri sağlanır (Büyüköztürk ve diğerleri 2018). Burada dikkat edilmesi gereken tabaka içi değişimin olabildiğince küçük olması, tabakalar arasındaki değişimin ise büyük olacak şekilde alt gruplara bölünmesidir. Ayrıca örneklem her tabakadan ayrı ayrı ve birbirinden bağımsız olarak çekilmelidir. Bu nedenle, Aydın ilinde bulunan on yedi ilçenin her biri bir tabaka olarak ele alınmıştır. Evreni temsil edecek grubun çeşitlilik bakımında fazla olması da büyük önem arz etmektedir (Tezbaşaran, 2008). Bu yüzden örneklem grubunu belirlerken örneklem hesaplaması yapılmıştır. Bu hesaplama sonrasında örneklem grubu olarak 340 sınıf öğretmenine ulaşılmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın örneklemini oluşturan sınıf öğretmenlerinin sayılarının tabakalara (ilçelere) göre dağılımı ve demografik verileri tablo 3.3’te verilmiştir.

Tablo 3.3 Örneklemi Oluşturan Sınıf Öğretmenlerinin Sayılarının Tabakalara (İlçelere) Göre Dağılımı ve Demografik Verileri

Değişkenler		Frekans (f)	Oran (%)	
İlçe	Bozdoğan	12	3.5	
	Buharkent	5	1.5	
	Çine	16	4.7	
	Didim	21	6.2	
	Efeler	89	26.2	
	Germencik	19	5.6	
	İncirliova	18	5.3	
	Karacasu	5	1.5	
	Karpuzlu	4	1.2	
	Koçarlı	8	2.4	
	Köşk	12	3.5	
	Kuşadası	25	7.4	
	Kuyucak	10	2.9	
	Nazilli	47	13.8	
	Söke	37	10.9	
	Sultanhisar	8	2.4	
	Yenipazar	4	1.2	
	Toplam	340	100	
	Cinsiyet	Erkek	144	42.4
		Kadın	196	57.6
Yaş	25 yaş altı - 35 yaş	55	16.2	
	36-45 yaş	131	38.5	
	46-55 yaş	141	41.5	
	56 yaş üstü	13	3.8	
Sınıf Düzeyi	1. sınıf	72	21.2	
	2. sınıf	73	21.5	
	3. sınıf	84	24.7	
	4. sınıf	64	18.8	
	Diğer (İdare)	47	13.8	
Kıdem Yılı	0-5 yıl	4	1.2	
	6-10 yıl	33	9.7	
	11-15 yıl	64	18.8	
	16-20 yıl	64	18.8	
	21-25 yıl	87	25.6	
	26 yıl ve üstü	88	25.9	
Öğrenim Düzeyi	Lisans	311	91.5	
	Lisans Üstü	29	8.5	
Hizmetiçi Eğitim Alma Durumu	Evet	145	42.6	
	Hayır	195	57.4	

Tablo 3.3' te sınıf öğretmenlerinin demografik dağılımlarına baktığımızda ilçelere göre Bozdoğan 12 (% 3,5), Buharkent 5 (% 1,5), Çine 16 (% 4,7), Didim 21 (% 6,2), Efeler 89 (% 26,2), Germencik 19 (% 5,6), İncirliova 18 (% 5,3), Karacasu 5 (% 1,5), Karpuzlu 4 (% 1,2), Koçarlı 8 (% 2,4), Köşk 12 (% 3,5), Kuşadası 25 (% 7,4), Kuyucak 10 (% 2,9), Nazilli 47 (% 13,8), Söke 37 (% 10,9), Sultanhisar 8 (% 2,4), Yenipazar 4 (% 1,2) kişi olacak şekilde dağılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımları incelendiğinde kadın öğretmen sayısı 196 (% 57,6), erkek öğretmen sayısı 144 (% 42,4)

olduğu görülmüştür. Katılımcılar arasında 46-55 yaş grubunda olan öğretmenlerin sayısı 141 (% 41,5), 25 yaş altı yaş grubunda olan öğretmenlerin sayısı ise 2 (% 0,6) olmuştur. Katılımcıların okuttuğu sınıf düzeylerine göre katılım 3. Sınıfta fazla, diğer(idare) ise az olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdem yıllarına bakıldığında 11-15 yıl ve 16-20 yıl olan öğretmenlerin sayılarının eşit, 21-25 yıl ve 26 yıl üzeri olan öğretmenlerin ise birbirine yakın, 0-5 yıl olanlarının az olduğu gözlenmiştir. Eğitim durumlarına göre bakıldığında, lisans mezunu olan öğretmenlerin sayısı fazla, lisans üstü mezunu olan öğretmenlerin sayısı az olduğu belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin çevrimiçi öğretimde hizmetiçi eğitim alma durumlarına baktığımızda ise katılımcıların yarısından fazlasının eğitim almadığı gözlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin çevrimiçi öğretmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Sınıf Öğretmenlerinin Çevrimiçi Öğretmeye Yönelik Hazırbulunuşlukları Ölçeği” kullanılmıştır. Ayrıca Sınıf öğretmenlerinin yaş, cinsiyet, vb. demografik özelliklerinin tanımlanabilmesi için on sorudan oluşan form kullanılmıştır. Ek 1’de sunulan veri toplama aracı, 2020-2021 eğitim öğretim yılı bahar döneminde sınıf öğretmenlerine online olarak uygulanmıştır.

3.3.1. Sınıf Öğretmenlerinin Çevrimiçi Öğretmeye Yönelik Hazırbulunuşlukları Ölçeği

Sınıf öğretmenlerinin çevrimiçi öğretmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen ölçeğin, geliştirilme aşamalarına ilişkin bilgiler aşağıda sunulmaktadır.

3.3.2.1. Ölçeği geliştirilme aşamaları

Aşama 1: Hazırlama ve Kapsam Belirleme

Çalışmanın bu aşamasında sınıf öğretmenlerinin çevrimiçi öğretmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeyleriyle ilgili literatür incelenmiştir. Çevrimiçi öğretmeye hazırbulunuşlukla ilgili ulusal ve uluslararası tez ve makaleler araştırılarak taranmış, madde havuzunu oluşturmak için çevrimiçi öğretmeye hazırbulunuşlukla ilgili ulusal ve uluslararası ölçek olup olmadığına bakılmıştır. Aynı zamanda öğretmenlere yönelik ön görüşme formu hazırlanmıştır. Form öğretmenlere e-posta yoluyla gönderilmiştir. Bu formda öğretmenlere 6 açık uçlu soru sorulmuştur. Öğretmenlerin çevrimiçi öğretimle

İlgili düşüncelerine başvuru bu form Aydın' da görev yapan çevrimiçi ders vermiş 23 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Ayrıca çevrimiçi öğretmeyle ilgili öğrenci görüşlerine başvurulmuştur. Uzaktan eğitime katılmış 4 öğrenci belirlenerek sorular yöneltilmiş, çevrimiçi öğretimle ilgili düşünceleri alınmıştır.

Aşama 2: Madde Havuzunun Oluşturulması

Bu aşamada madde havuzu oluşturulurken öğretmen yeterlilikleri dikkate alınmış, öğretmen yeterliliklerine yönelik ilgili alanyazın incelenerek MEB'in yayınlamış olduğu yeterlilikler ile uluslararası kuruluşlarca belirlenen yeterlilikler dikkate alınmıştır. 23 sınıf öğretmenine yöneltilen 6 açık uçlu soruyla öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Ayrıca öğrencilerden elde edilen çevrimiçi öğretmeye ilişkin görüşler ve ilgili literatür incelenerek çevrimiçi öğretimle ilgili 96 maddeden oluşan madde havuzu oluşturulmuştur.

Aşama 3: Uzman Görüşüne Başvurma

Bu aşama, araştırmacının kapsam geçerliliğini belirlemek için uzman görüşüne başvurduğu çalışmaları kapsamaktadır. İçerik geçerliliğini belirlemek için geliştirilen 96 maddelik taslak ölçek, 2 Ölçme ve Değerlendirme uzmanı, 2 Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri uzmanı, 1 Sınıf Eğitimi uzmanı, 1 Türkçe Öğretmeni ve 1 Sınıf Öğretmeni olmak üzere toplam 7 alan uzmanına gönderilmiştir. Görüşü alınan alan uzmanlarına e-posta yoluyla ulaşılmıştır. Uzman değerlendirme formunda çalışmanın amacı açıklanarak öncesinde yapılan alanyazın taramasından bahsedilmiştir. “Uygun”, “Uygun değil” ve “Açıklamalar” şeklinde düzenlenen uzman değerlendirme formu aracılığıyla elde edilen uzman görüşleri doğrultusunda 16 madde düzeltilmiş, çıkarılması önerilen maddeler çıkarılmış ve ölçek 32 maddeye indirilmiştir. Yapılan çalışma ve incelemeler sonucunda kapsam geçerliliği sağlandığı kanısına varılmıştır.

Aşama 4: Faktörlerin Belirlenmesi

Bu aşamada faktörlerin belirlenmesi için toplanan verilerin yeterli olup olmadığına bakılmıştır. Katılımcılara uygulanan 32 maddelik ölçek sonucunda elde edilen veriler SPSS 22.0 paket programına girilmiştir. Verilerin faktör analizine uygunluğunu belirlemek için Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) ve Bartlett Küresellik Testi uygulanmıştır. (Williams, Brown ve Onsman, 2010).

Ölçek geliştirmek için önce Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) daha sonrasında ise

Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) gerçekleştirilmiştir. Ölçeğe uygulanan AFA kullanılırken principle access faktör döndürme yöntemi kullanılmıştır. Öz değerlerine bakılmış ve öz değeri 1.00 üzeri olan faktörler alınmıştır. Eğer maddeler bir ve birden fazla maddeye yüklendiyse o maddeler çıkarılmıştır. Ayrıca faktör yükü .30'un altındaki maddelerden ve belirlenen faktör ile anlamı tutarlılık göstermeyen 8 madde çıkarılmıştır.

Açımlayıcı Faktör Analizinden sonra yapı geçerliliğini incelemek için Doğrulayıcı Faktör Analizi yapılmış, faktörlerin maddelere uygunluğu test edilmeye çalışılmıştır. Sınıf Öğretmenlerinin Çevrimiçi Öğretmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Ölçeğinin faktöriyel yapısı AMOS 24 programıyla test edilmiştir.

Aşama 5: Güvenirlik Hesaplamaları

Çalışmada yapı geçerliliği sağlandıktan sonra ölçeğin güvenirlik analizi yapılmıştır. Güvenirlik analizi Cronbach alfa katsayısı belirlenmiştir. Güvenilir bir ölçek için Cronbach alfa katsayısının 0,70 üzerinde olmasına dikkat edilmelidir (Lavrakas, 2008).

3.3.2. Verilerin Analizi

Çalışmada sınıf öğretmenlerinden elde edilen veriler Google Form üzerinden Excel programı yardımıyla indirilmiştir. İndirilen veriler programa uygun hale getirilerek SPSS 22.0 paket programında analiz edilmiştir. Elde edilen verilerin analizi yapılırken farklı analiz tekniklerinden yararlanılmıştır. Yapı geçerliliğine bakılırken Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) ile Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi için AMOS 24.0 paket programı kullanılmıştır. Güvenirlik hesaplamaları için Cronbach Alfa güvenirlik katsayı kullanılmıştır.

Ayrıca sınıf öğretmenlerinin çevrimiçi öğretmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeyleri farklı değişkenlere göre incelenmiş, SPSS programından yararlanılarak frekans, yüzde, Kruskal-Wallis H testi ve Mann-Whitney U testi kullanılarak analiz edilmiştir.

4. BÖLÜM

4. BULGULAR

Çalışmanın bulguları iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde “Sınıf Öğretmenleri için Çevrimiçi Öğretmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği” nin geliştirilmesi aşamasında yapılan geçerlilik ve güvenirlik analizlerine ilişkin bulgular verilmiştir. İkinci bölümde ise sınıf öğretmenlerinin çevrimiçi öğretmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından karşılaştırıldığı analiz sonuçları verilmiştir.

4.1. Sınıf Öğretmenlerinin Çevrimiçi Öğretmeye Yönelik Hazırbulunuşlukları Ölçeğinin Geliştirilmesi

4.1.1. Ölçeğin İlk Hali

Çevrimiçi öğretmeyle ilgili literatür, ulusal ve uluslararası tez ve makaleler incelenmiş, sınıf öğretmeni ve ilkökul öğrencilerinin açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar analiz edilmiştir. Bu analizler ışığında ölçek maddeleri belirlenerek madde havuzu oluşturulmuştur. 96 maddeden oluşturulan madde havuzunun ilk hali Tablo 4.1’ de sunulmaktadır.

4.1.2. Ölçeğin İçerik Geçerliliğine İlişkin Bulgular

Oluşturulan madde havuzu 2 Ölçme ve Değerlendirme uzmanı, 2 Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri uzmanı, 1 Sınıf Eğitimi uzmanı, 1 Türkçe Öğretmeni ve 1 Sınıf Öğretmeni olmak üzere toplam 7 alan uzmanının vermiş olduğu geri dönütler ışığında madde havuzundaki maddeler gözden geçirilmiş ve gerekli görülen maddeler madde havuzundan çıkarılmıştır. Uzman görüşlerine göre 14 madde düzeltilmiş, 64 madde çıkarılmış ve ölçek 32 madde ile ön uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Madde havuzundan çıkarılan maddeler Tablo 4.1 ‘ de verilmiştir.

Tablo 4.1. Uzman Görüşüne Göre Çıkarılan Maddeler

Madde Numarası	İfadeler	Karar
M1	Öğretim kazanımlarına göre planlayabilirim.	Düzenlendi
M2	Öğrencilerin ön bilgi düzeylerini dikkate alarak planlayabilirim.	Çıkarıldı
M3	Öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını dikkate alarak planlayabilirim.	
M4	Yapılması gereken işlemleri başarıyla tamamlayabilirim.	Çıkarıldı
M5	Öğrencilere açık yönergeler sunabilirim.	Çıkarıldı
M6	Hazır dijital öğretim materyallerine ulaşabilirim.	Çıkarıldı
M7	Hazır dijital öğretim materyallerini arasından dersim için uygun olanları seçebilirim.	Düzenlendi
M8	Kendim dijital öğretim materyalleri hazırlayabilirim.	
M9	Öğrenen özelliklerine uygun dijital öğretim materyalleri hazırlayabilirim.	Düzenlendi
M10	Etkileşimli dijital öğretim materyalleri hazırlayabilirim.	Çıkarıldı
M11	Çevrimiçi öğretim ortamlarına kolaylıkla erişimin sağlayabilirim.	Düzenlendi
M12	Öğrencilerin çevrimiçi öğretim ortamlarına erişimine yardımcı olurum.	
M13	Teknolojiyi rahatlıkla kullanabilirim.	Çıkarıldı
M14	Teknolojiyi etkili biçimde kullanabilirim.	Çıkarıldı
M15	Etkin katılım için çevrimiçi etkinlikler düzenleyebilirim.	Düzenlendi
M16	Çevrimiçi soru sorma tekniklerini etkili biçimde kullanabilirim.	Çıkarıldı
M17	Öğrencilerin dikkatini derse çekebilirim.	
M18	Öğrencileri derse karşı motive edebilirim.	
M19	Farklı öğretim yaklaşımları kullanabilirim.	Çıkarıldı
M20	İstenmeyen davranışlarla baş edebilirim.	
M21	İstenmeyen durumlarla baş edebilirim.	Düzenlendi
M22	Öğretim materyallerini etkin kullanabilirim.	
M23	Farklı uygulamalar (Web 2.0 araçları vb.) kullanarak öğrencilerin ilgisini çekebilirim.	Çıkarıldı
M24	Öğrencilerin derse ilgilerinin sürekliliğini sağlayabilirim.	Çıkarıldı
M25	Öğrenen ihtiyaçlarını dikkate alabilirim.	Düzenlendi
M26	Demokratik bir öğrenme ortamı sağlayabilirim.	Çıkarıldı
M27	Herkese söz hakkı verme konusunda adil davranabilirim.	Çıkarıldı
M28	Öğrencilerin sorularını cevaplayabilirim.	Çıkarıldı
M29	Öğrencilerin cevaplarına geribildirim verebilirim.	Çıkarıldı
M30	Aktif öğrenme süreçlerini destekleyebilirim.	Çıkarıldı
M31	Öğrenen özelliklerine uygun öğretim yapabilirim.	Düzenlendi
M32	Öğrencilerin hepsi ile ilgilenebilirim.	Çıkarıldı
M33	Öğrenci merkezli etkinlikler yapabilirim.	Çıkarıldı
M34	Bütün öğrencilerin sorularını cevaplayabilirim.	Çıkarıldı
M35	Farklı sınıf yönetim stratejilerini en iyi şekilde kullanabilirim.	Çıkarıldı
M36	Öğrencilerin öğrenmesine rehberlik edebilirim.	Çıkarıldı
M37	İstenmeyen davranışlara karşı önlem alabilirim.	Çıkarıldı
M38	İstenmeyen durumlara karşı önlem alabilirim.	Çıkarıldı
M39	İstenmeyen davranışların üstesinden gelebilirim.	Çıkarıldı
M40	İstenmeyen durumların üstesinden gelebilirim.	Çıkarıldı
M41	Ders sonunda yapılması gereken işlemleri başarıyla tamamlarım.	Çıkarıldı
M42	Ders sonunda yapılması gereken işlemleri başarıyla tamamlarım.	Çıkarıldı
M43	Öğrenci-öğrenci etkileşiminin önemli olduğunu bilirim.	Çıkarıldı
M44	Öğrenci-öğretmen etkileşimini sağlayabilirim.	
M45	Öğrenci-öğrenci etkileşimini sağlayabilirim.	
M46	Öğrencilere anlaşılır açıklamalar yapabilirim.	Çıkarıldı
M47	Öğrencilere açık yönergeler sunabilirim.	Düzenlendi
M48	Konuyla ilgili düşündürücü sorular sorabilirim.	Çıkarıldı
M49	Öğrencileri ilgiyle dinleyebilirim.	Düzenlendi
M50	Öğrencileri sabırla dinleyebilirim.	Çıkarıldı

Tablo 4.1. Uzman Görüşüne Göre Çıkarılan Maddeler (Devamı)

Madde Numarası	İfadeler	Karar
M51	Öğrencinin katılımının en önemli unsur olduğunu bilirim.	Çıkarıldı
M52	Öğrenci katılımını artırmak için farklı yöntem ve teknikler kullanabilirim.	Düzenlendi
M53	Planlanan etkinlikleri tamamlamak için öğrencileri teşvik edebilirim.	
M54	Planlanan etkinlikleri tamamlamak için öğrencileri motive edebilirim.	Çıkarıldı
M55	Çevrimiçi etkileşim araçlarını etkili şekilde kullanabilirim.	Çıkarıldı
M56	Öğrencilerin gereksinim duyduğu ilgiyi çevrimiçi olarak da verebilirim.	Çıkarıldı
M57	Öğrencilerin benimle ve diğer öğrencilerle çevrimiçi öğrenme ilişkileri kurabilmelerini sağlayabilirim.	Çıkarıldı
M58	Öğrencilerin; bir öğrenme topluluğu oluşturmalarını destekleyebilirim.	Çıkarıldı
M59	Öğrencilerin; çevrimiçi öğretime karşı olumlu bakış açısı geliştirmelerine katkıda bulunabilirim.	Çıkarıldı
M60	Teknolojiyi etkin olarak kullanabilirim.	Çıkarıldı
M61	Teknik sorun yaşayan öğrencilerime destek sağlayabilirim.	Çıkarıldı
M62	Teknolojik gelişmeleri takip edebilirim.	Çıkarıldı
M63	Teknolojik gelişmelere çabuk uyum sağlayabilirim.	Düzenlendi
M64	Yardıma ihtiyaç duymadan EBA, Zoom vb. uygulamaları kullanabilirim.	Düzenlendi
M65	Yardıma ihtiyaç duyduğumda destek hizmetlerinden faydalanabilirim.	
M66	MEB'in önerdiği uygulamaları kolaylıkla kullanabilirim.	Çıkarıldı
M67	Duygularımı net bir şekilde ifade edebilirim.	
M68	Beden dilimi etkin kullanabilirim.	
M69	Jest ve mimikleri etkin kullanabilirim.	Çıkarıldı
M70	Öğrencilerimle etkili iletişim kurabilirim.	
M71	Öğrencilere anlaşılır bir yol haritası sunabilirim.	Çıkarıldı
M72	Olumlu bir öğretmen profili oluşturabilirim.	Çıkarıldı
M73	Velilerle etkili iletişim kurabilirim.	
M74	Velilerle kolaylıkla iletişim kurabilirim.	Çıkarıldı
M75	Veli katılımını sağlayabilirim.	Çıkarıldı
M76	Velilere anlaşılır açıklamalar yapabilirim.	Çıkarıldı
M77	Velilere açık yönergeler sunabilirim.	Çıkarıldı
M78	Eğitim öğretim faaliyetleri için ailelerle işbirliği yapabilirim.	Düzenlendi
M79	Zamanı etkili kullanabilirim.	Çıkarıldı
M80	Öğretim etkinliklerine yeterli zaman ayırabilirim.	Çıkarıldı
M81	Planlanan faaliyetleri ayrılan süre içerisinde tamamlayabilirim.	Çıkarıldı
M82	Zamanı etkili yönetebilirim.	Çıkarıldı
M83	Öğrencilere soru sorabilmeleri için elverişli zaman yaratabilirim.	Çıkarıldı
M84	Öğrenci değerlendirmelerine yeterli zaman ayırabilirim.	Çıkarıldı
M85	Bir sonraki derse ilişkin bilgi vermek için zaman bulabilirim.	Çıkarıldı
M86	Çevrimiçi ölçme değerlendirme araçlarını kullanabilirim.	
M87	Çevrimiçi ölçme değerlendirme araçlarına hakimimdir.	Çıkarıldı
M88	Öğrencilerimin gelişimini izlememi sağlayacak araçlar kullanabilirim.	Çıkarıldı
M89	Farklı değerlendirme stratejileri kullanabilirim.	Çıkarıldı
M90	Kazanımlara uygun değerlendirme araçlarını seçebilirim.	
M91	Öğrenci performansının nasıl değerlendirileceğini bilirim.	Çıkarıldı
M92	Öğrencilere performansları ile ilgili geribildirim sunabilirim.	
M93	Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğretim sürecini yeniden düzenleyebilirim.	Çıkarıldı
M94	Öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanabilirim.	
M95	Bir sonraki dersle ilgili ödevler verebilirim.	
M96	Bir önceki derste verdiğim ödevlere ilişkin dönüt verebilirim.	

4.1.3. Ölçeğin Pilot Uygulaması

Ölçek maddelerinin anlaşılabilirliğinin test edilmesi amacıyla Aydın ilinde görev yapan ve çevrimiçi öğretme deneyimi olan 10 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Pilot uygulama sonucunda 32 maddeden oluşan ölçeğin son hali Tablo 4.2’ de sunulmaktadır.

Tablo 4.2. Pilot Uygulaması Yapılan Ölçeğin Maddeleri

Madde Numarası	İfadeler
M1	Dersi öğretim kazanımlarına göre planlayabilirim.
M2	Hazır dijital öğretim materyallerini arasından dersim için uygun olanları seçebilirim.
M3	Öğrenci özelliklerine uygun dijital öğretim materyalleri hazırlayabilirim.
M4	Çevrimiçi öğretim ortamlarına (Zoom vb.) kolaylıkla erişim sağlayabilirim.
M5	Öğrencilerin çevrimiçi öğretim ortamlarına erişimine yardımcı olabilirim.
M6	Öğrencilerin dikkatini derse çekebilirim.
M7	Öğrencileri derse karşı motive edebilirim.
M8	Öğretim materyallerini etkin kullanabilirim.
M9	İstenmeyen davranışlarla baş edebilirim.
M10	Öğrenci ihtiyaçları doğrultusunda anlık değişiklikler yapabilirim.
M11	Öğretim etkinliklerini planlanan süre içerisinde tamamlayabilirim.
M12	Öğrenci-öğretmen etkileşimini sağlayabilirim.
M13	Öğrenci-öğrenci etkileşimini sağlayabilirim.
M14	Öğrencilere söz hakkı verme konusunda adil davranabilirim.
M15	Öğrencileri ilgiyle dinleyebilirim.
M16	Öğrencilerin etkin katılımını sağlayabilecek çevrimiçi etkinlikler düzenleyebilirim
M17	Öğrencilerin anlayabileceği yönergeler sunabilirim.
M18	Planlanan etkinlikleri tamamlamak için öğrencileri teşvik edebilirim.
M19	Gerekli teknolojileri yardıma ihtiyaç duymadan kullanabilirim.
M20	Yardıma ihtiyaç duyduğumda nereden destek alacağımı (EBA Asistan vb.) bilirim.
M21	Teknolojik gelişmelere uyum sağlayabilirim.
M22	Duygularımı net bir şekilde ifade edebilirim.
M23	Öğrencilerimle etkili iletişim kurabilirim.
M24	Beden dilimi etkin kullanabilirim.
M25	Velilerle etkili iletişim kurabilirim.
M26	Eğitim öğretim faaliyetleri için ailelerle işbirliği yapabilirim.
M27	Çevrimiçi ölçme değerlendirme araçlarını kullanabilirim.
M28	Kazanımlara uygun değerlendirme araçlarını seçebilirim.
M29	Öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanabilirim.
M30	Öğrencilere performansları ile ilgili geribildirim sunabilirim.
M31	Bir önceki derste verdiğim görevlere ilişkin dönüt verebilirim.
M32	Bir sonraki dersle ilgili ödev/ler verebilirim.

Pilot uygulaması yapılan ölçeğin son hali 32 maddeden oluşmakta, bu maddelerin hepsi olumlu ifadeler olup olumsuz ifade içermemektedir. Ölçekte yer alan maddeler 5’li likert tipinde (Kesinlikle Katılmıyorum - Katılmıyorum - Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum- Katılıyorum - Kesinlikle Katılıyorum) hazırlanmıştır.

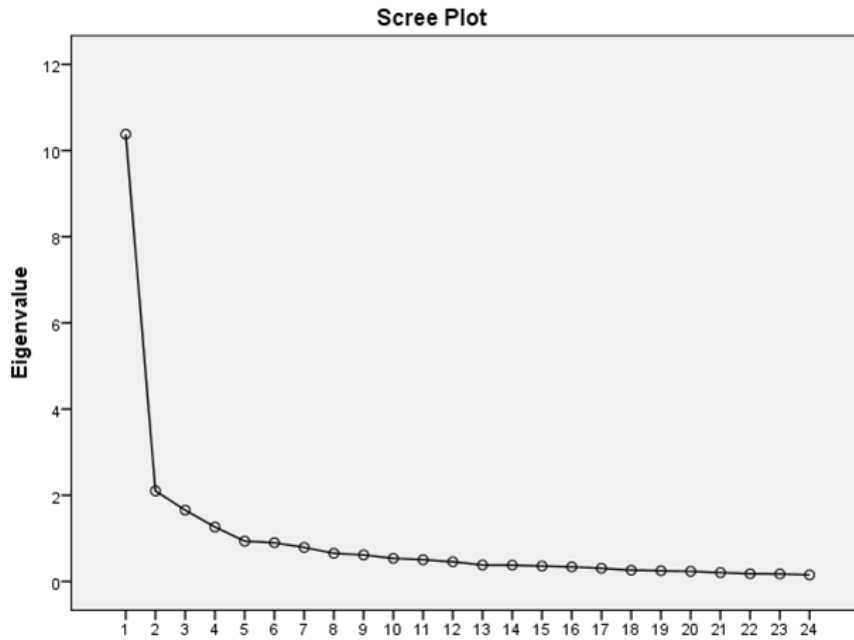
4.1.4. Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Ölçeğin nihai formu kullanılarak 302 katılımcıdan veri toplanmıştır. Öğretmenlerden gelen veriler SPSS programında analiz edilmiştir. AFA verilerinin analizinde ilk olarak KMO ve Bartlett testlerine bakılmıştır. KMO değeri 0.916 olarak bulunmuştur. Çıkan bu sonuca göre KMO değeri mükemmel düzeydedir. Bartlett test sonucuna bakıldığında $\chi^2=4662$, $df=276$ ve $p<0.001$ olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4.4 'te verilen ilk öz-değerler tablosuna baktığımızda değeri 1' den büyük 4 öz-değer olduğu tespit edilmiştir. Öz-değerler ve Scree Plot grafiği incelenerek faktör sayısı belirlenmeye çalışılmıştır. Tablo 4.3' te öz-değerler tablosu ve Şekil 4.1' de Scree Plot grafiği verilmiştir.

Tablo 4.3 .Öz-Değerler Tablosu

Faktörler	Öz değerler
1	10.379
2	2.099
3	1.655
4	1.263



Şekil 4.1. Scree Plot Grafiği

Öz-değerler tablosu ve Scree Plot grafiği 4 faktörlü yapı olduğunu doğrulamaktadır. Yapılan analiz çalışmaları sonucunda faktör yükleri hesaplanmıştır. Tablo 4.4 ve tablo 4.5' da faktör yükleri verilmiştir.

Tablo 4.4. Dönüşüm Öncesi Faktör Yükleri

Madde Numarası	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4
M18	0.755			
M31	0.741			
M23	0.740			
M28	0.732			-0.417
M26	0.720			
M22	0.716			
M24	0.698			
M29	0.696			-0.474
M9	0.683			
M25	0.669			
M10	0.664			
M13	0.650			
M32	0.643			
M20	0.631	0.497		
M27	0.626	0.339		0.316
M15	0.616			
M14	0.612			
M21	0.589	0.529		
M6	0.587		0.466	
M7	0.581		0.481	
M19	0.559	0.542		
M16	0.531			
M4	0.459			
M5	0.443			

Tablo 4.5. Analiz Sonrası Faktör Yükleri

Madde Numarası	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4
M23	0.821			
M24	0.783			
M25	0.750			
M22	0.714			
M26	0.710			
M31	0.658			
M32	0.637			
M14	0.573			
M15	0.519			
M18	0.497			
M20		0.765		
M19		0.757		
M21		0.755		
M4		0.540		
M5		0.485		
M16		0.419		
M7			0.839	
M6			0.799	
M9			0.535	
M13			0.503	
M10			0.337	
M27				0.753
M28				0.697
M29				0.590

Tekrar analiz edilen maddeler incelendiğinde 4 faktörlü 24 maddeden oluşan bir yapı ortaya çıkmıştır. Faktör yük değerlerine bakıldığında yeterli düzeyde olduğu görülmüştür. Her bir maddenin bulunduğu faktörü temsil ettiği sonucuna varılmıştır. AFA sonucunda elde edilen 4 faktörlü 24 maddelik ölçeğin 10 maddesi (23,24,25,22,26,31,32,14,15,18. madde) birinci faktör, 6 maddesi (20,19,21,4,5,16. madde) ikinci faktör, 5 maddesi (7,6,9,13,10. madde) üçüncü faktör, 3 maddesi (27,28,29. madde) dördüncü faktör altında toplanmıştır.

4.1.5. Faktörlerin Adlandırılması

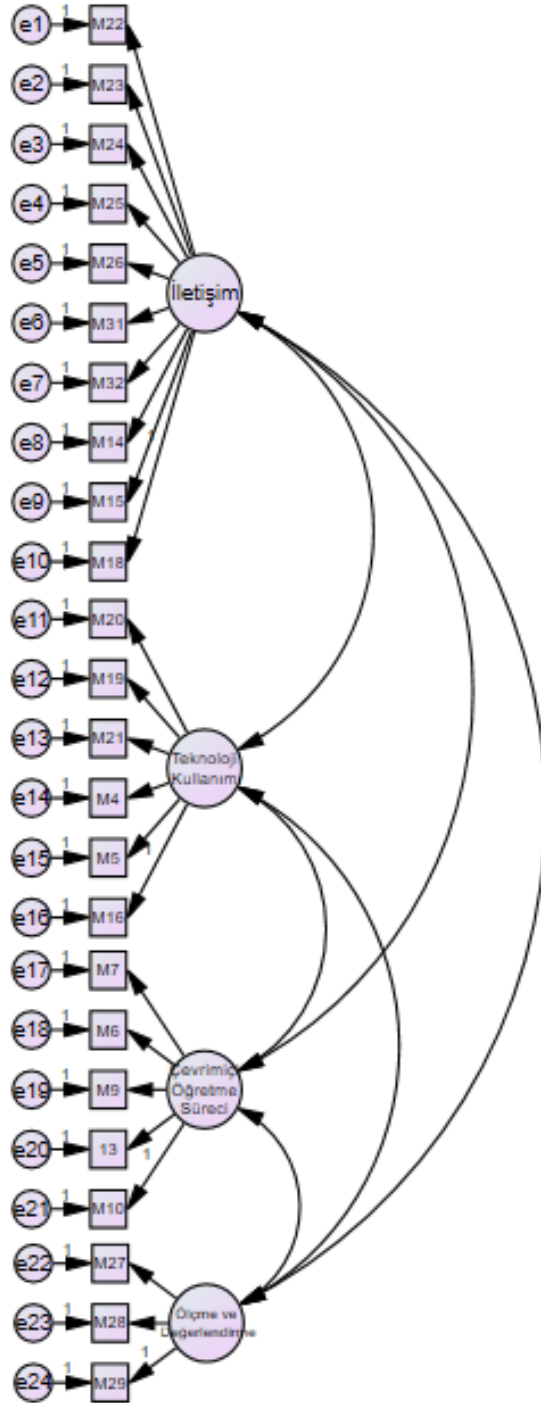
Çalışmanın bu aşamasında AFA' dan sonra faktörler altında toplanan maddelere bakılmış. Maddelerin ortak yapıyı ölçtüğü sonucuna varılmıştır. Faktörlerin isimlendirilmesi şu şekilde olmuştur. Birinci faktördeki 23,24,25,22,26,31,32,14,15,18. madde sınıf öğretmenlerinin çevrimiçi öğretimde iletişim hazırbulunuşluğu ile ilgili olduğu saptanmıştır. Bu maddelere göre birinci faktör “İletişim” olarak adlandırılmıştır. İkinci faktördeki 20,19,21,4,5,16. madde sınıf öğretmenlerinin çevrimiçi öğretimde teknoloji kullanımı hazırbulunuşluğu ile ilgili olduğundan bu maddelere göre ikinci faktör “Teknoloji Kullanımı” olarak adlandırılmıştır. Üçüncü faktördeki 7,6,9,13 ve 10. maddenin sınıf öğretmenlerinin çevrimiçi öğretim sürecine ilişkin hazırbulunuşluğu ile ilgili olduğu saptanmıştır. Bu yüzden üçüncü faktör “Çevrimiçi Öğretim Süreci” olarak adlandırılmıştır. Dördüncü faktördeki 27,28,29. madde ise sınıf öğretmenlerinin çevrimiçi öğretim ölçme hazırbulunuşluğu ile ilgili olduğundan, dördüncü faktör “Ölçme ve Değerlendirme” olarak belirlenmiştir. Tablo 4.6' da faktör isimleri ve maddeleri verilmiştir.

Tablo 4.6. Faktör İsimleri ve Maddeleri

Çevrimiçi Öğretmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği			İletişim	Teknoloji Kullanımı	Çevrimiçi Öğretme Süreci	Ölçme ve Değerlendirme
1	M22	Duygularımı net bir şekilde ifade edebilirim	1			
2	M23	Öğrencilerimle etkili iletişim kurabilirim.	1			
3	M24	Bedeni dilimi etkin kullanabilirim	1			
4	M25	Velilerle etkili iletişim kurabilirim	1			
5	M26	Eğitim öğretim faaliyetleri için ailelerle işbirliği yapabiliyorum.	1			
6	M31	Bir önceki derste verdiğim görevlere ilişkin dönüt verebilirim	1			
7	M32	Bir sonraki dersle ilgili ödev/ler verebilirim.	1			
8	M14	Öğrencilere söz hakkı verme konusunda adil davranabilirim.	1			
9	M15	Öğrencileri ilgiyle dinleyebilirim	1			
10	M18	Planlanan etkinlikleri tamamlamak için öğrencileri teşvik edebilirim.	1			
11	M20	Yardıma ihtiyaç duyduğumda nereden destek alacağımı (EBA Asistan vb.) bilirim		2		
12	M19	Gerekli teknolojileri kullanabilme becerilerine sahibim.		2		
13	M21	Teknolojik gelişmelere uyum sağlayabilirim		2		
14	M4	Çevrimiçi öğretim ortamlarına (Zoom vb.) kolaylıkla erişim sağlayabilirim.		2		
15	M5	Öğrencilerin çevrimiçi öğretim ortamlarına erişimine yardımcı olabilirim.		2		
16	M16	Öğrencilerin etkin katılımını sağlayabilecek çevrimiçi etkinlikler düzenleyebilirim.		2		
17	M7	Öğrencileri derse karşı motive edebilirim.			3	
18	M6	Öğrencilerin dikkatini derse çekebilirim.			3	
19	M9	İstenmeyen davranışlarla baş edebilirim.			3	
20	M13	Öğrenci-öğrenci etkileşimini sağlayabilirim			3	
21	M10	Öğrenci ihtiyaçları doğrultusunda anlık değişiklikler yapabiliyorum.			3	
22	M27	Çevrimiçi ölçme değerlendirme araçlarını kullanabilirim				4
23	M28	Kazanımlara uygun değerlendirme araçlarını seçebilirim.				4
24	M29	Öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanabilirim.				4

4.1.6. Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular

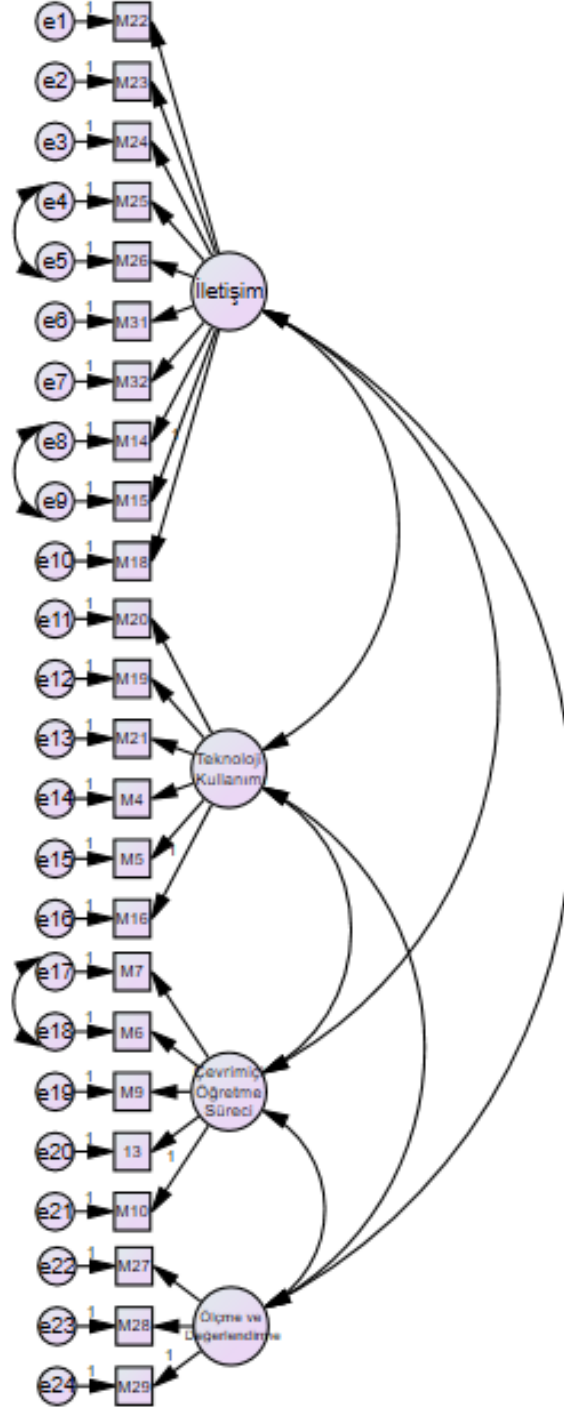
Elde edilen AFA verileri üzerinden katılımcı 302 kişi üzerindeki veriler baz alınarak DFA uygulanmıştır. AFA sonucunda 24 maddeden oluşan sınıf öğretmenlerinin Çevrimiçi Öğretmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Ölçeğine DFA yapılmıştır. DFA analizleri sonucunda oluşan model Şekil 4.2' de verilmiştir.



Şekil 4.2. İlk DFA Modeli

DFA analizi yapılırken yapının uygunluğuna bakılmıştır. Model uygunluk ölçüleri olan CMIN ve CMIN/DF (Ki-Kare testi) $935/246 < 3$, SRMR (Standardized Root Mean Square Residual) 0.058, RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation) 0.096, AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index), GFI (Goodness of Fit Index), CFI (Comparative Fit Index) 0.848, NFI (Normed Fit Index) TLI (Tucker-Lewis Index) 0.829 değerleri dikkate alınmıştır.

Model uygunluk ölçüleri incelendiğinde dikkat etmemiz gereken değerler CFI, TLI, SRMR VE RMSEA değerleridir. Tabloya baktığımızda CFI ve TLI değerlerinin 0.90' dan küçük olduğu görölmektedir. SRMR değerinin 0.01' den düşük olması gerekmektedir. Tabloya göre SRMR değerini sağlamamıştır. RMSEA değerini ise 0.08' ten küçük olmalıdır. Tabloya göre ise RMSEA değerini 0.05' ten büyüktür. İlk veriler kritik değerleri sağlamadığı için kovaryanslar tanımlanarak yeni model oluşturulmuştur. şekil 4.3' te yeni modele ilişkin madde faktör ilişkisi verilmiştir.



Şekil 4.3. Yeni Modele İlişkin Madde Faktör İlişkisi

Yeni modele ilişkin AMOS programında oluşturulan kovaryans bağlantıları sonucunda elde edilen yeni model uyum indekslerine bakıldığında CFI (0.912) ve TLI (0.900) değerlerinin 0.9'un üzerinde olduğu, SRMR (0.050) değerinin 0.05 olduğu ve RMSEA (0.074) değerinin ise 0.08'den küçük olduğu görülmektedir. Ki-kare (χ^2) değerinin 641, serbestlik derecesinin (df) 243 olduğu belirlenmiştir. Model uyumuna ilişkin χ^2/df ise 2.63' tür. Bu değer iyi bir uyumu ifade ettiği söylenebilir. Buna göre ölçeğin DFA değeri

kabul edilebilir değerlerdedir. Uyum indeksleri incelendiğinde modelin faktörlerle ve verilerle uyumlu olduğu söylenebilir. Tablo 4.7’ de ölçeğin parametre hesapları verilmiştir.

Tablo 4.7. DFA Modeli Parametre Kestirimleri

Faktörler	Maddeler	Beta değeri	SH	Z	p	Standartlaştırılmış B değeri
İletişim	M22	1.000				0.755
	M23	1.057	0.072	14.647	< .001	0.813
	M24	1.068	0.079	13.598	< .001	0.762
	M25	1.001	0.08	12.442	< .001	0.705
	M26	1.100	0.084	13.14	< .001	0.740
	M31	1.039	0.074	13.96	< .001	0.780
	M32	0.879	0.071	12.456	< .001	0.705
	M14	0.777	0.07	11.043	< .001	0.633
	M15	0.739	0.069	10.635	< .001	0.611
M18	0.938	0.069	13.57	< .001	0.761	
Teknoloji Kullanımı	M20	1.000				0.841
	M19	0.910	0.056	16.114	< .001	0.816
	M21	0.864	0.054	15.858	< .001	0.806
	M4	0.612	0.069	8.849	< .001	0.505
	M5	0.640	0.077	8.338	< .001	0.479
	M16	0.666	0.066	10.146	< .001	0.568
Çevrimiçi Öğretme Süreci	M7	1.000				0.646
	M6	0.993	0.06	16.47	< .001	0.649
	M9	1.471	0.13	11.294	< .001	0.817
	M13	1.318	0.125	10.572	< .001	0.742
Ölçme	M10	1.129	0.109	10.363	< .001	0.722
	M27	1.000				0.763
	M28	1.116	0.069	16.273	< .001	0.900
	M29	1.127	0.07	16.095	< .001	0.887

Tablo 4.7 incelendiğinde Z değerlerinin istatistiksel olarak baktığımızda 0.05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Bu anlamlılık maddelerin faktörlerle ilişkili olduğunu göstermektedir. AFA ve DFA sonucunda elde edilen 4 faktörlü 24 maddeden oluşan ölçeğin yapısal olarak desteklediğini göstermektedir. DFA sonucunda elde edilen bulgular Sınıf Öğretmenlerinin Çevrimiçi Öğretmeye Yönelik Hazırbulunuşlukları Ölçeğinin geçerli bir ölçek olduğunu göstermektedir.

4.1.7. Güvenirlilik Hesaplamalarına İlişkin Bulgular

Güvenirlilik hesaplamaları için Cronbach Alfa hesaplamalarına bakılmıştır. Tablo 4.8’ de ölçeğin Cronbach Alfa değerleri verilmiştir.

Tablo 4.8. Ölçek Faktörlerine ve Toplam Puanlarına Göre Güvenirlik Hesaplamaları

Faktörler	Madde Sayısı	Cronbach α
İletişim	10	0.92
Teknoloji	6	0.83
Çevrimiçi Öğretme Süreci	5	0.86
Ölçme	3	0.88
Toplam	24	0.94

Tablo 4.8' de görüldüğü gibi, Cronbach alfa değeri birinci faktör için 0.92, ikinci faktör için 0.83 çıkarken, üçüncü faktör için 0.86, dördüncü faktör için 0.88 bulunmuştur. Aynı zamanda ölçeğin toplam Cronbach alfa değerlerine bakılmıştır. Ölçeğin geneli için Cronbach alfa değeri 0.94 bulunmuştur. Bu verilere göre Sınıf Öğretmenlerinin Çevrimiçi Öğretmeye Yönelik Hazırbulunuşlukları Ölçeğinin güvenilirliğinin yüksek olduğu söylenebilir.

4.2.. Sınıf Öğretmenlerinin Çevrimiçi Öğretmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Bulgular

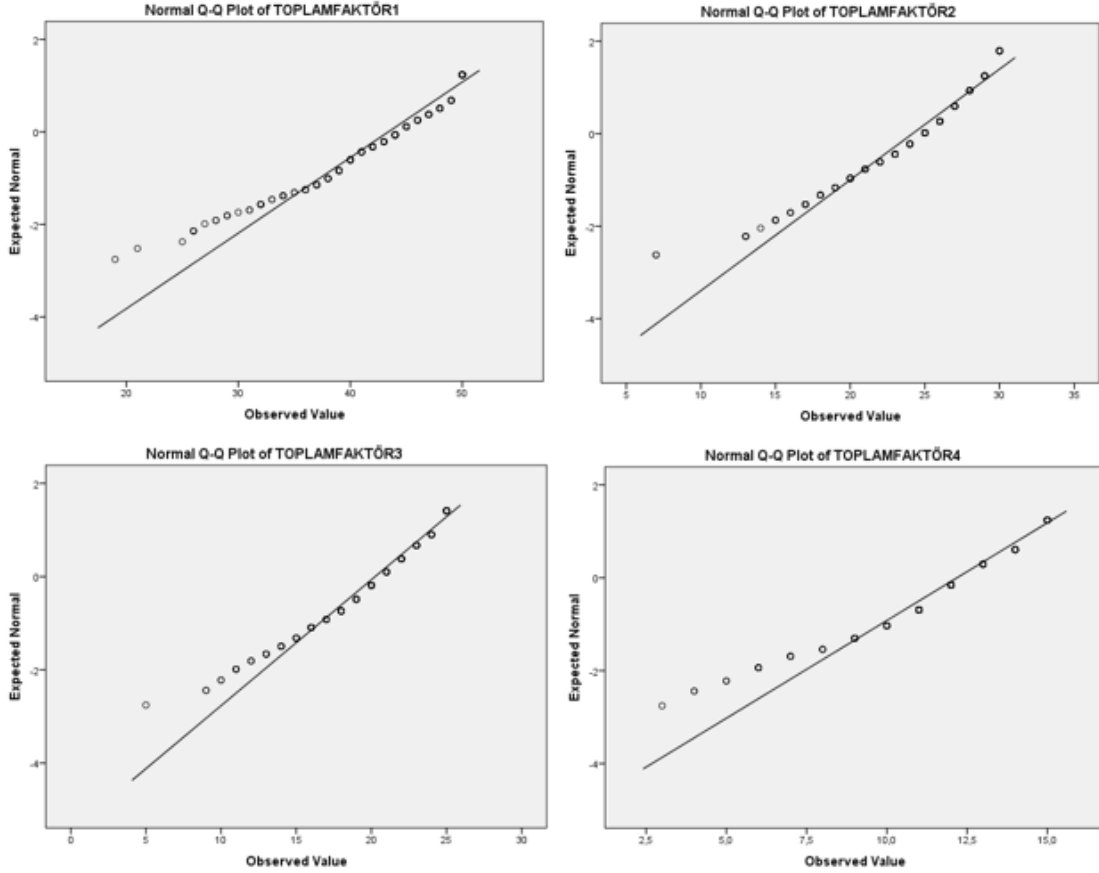
Öncelikle sınıf öğretmenlerinin çevrimiçi öğretmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin belirlenmesi ve bazı değişkenler açısından karşılaştırılması amacıyla toplanan verilerin normallik test ve kontrolleri yapılmıştır. Verilerin dağılımlarına ilişkin sonuçlar Tablo 4.9'da sunulmaktadır.

Tablo 4.9. Dağılımlara İlişkin Sonuçlar

Ölçüm	Kolmogorov-Smirnov		Çarpıklık			Basıklık		
	Değer	P	Değer	SH	D/SH	Değer	SH	D/SH
İletişim	0.140	0.00	1.037	0.132	7.86	1.039	0.264	3.94
Teknoloji	0.125	0.00	0.926	0.132	7.02	1.003	0.264	3.80
Çevrimiçi Öğretme Süreci	0.114	0.00	0.846	0.132	6.41	0.727	0.264	6.54
Ölçme ve Değerlendirme	0.114	0.00	0.992	0.132	6.41	1.213	0.264	4.59
Toplam	0.081	0.00	0.911	0.132	6.90	0.897	0.264	3.40

Tablo 4.9' a baktığımızda verilerin normallik analizi sonucu göre Kolmogorov-Smirnov değerlerine bakılmıştır. Bu değerlere göre verilerin normal dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca toplanan verilerin basıklık çarpıklık katsayıları değerleri ile basıklık ve çarpıklık standart hata değerleri de incelenmiş olup değerlerin $\pm 1,96$ aralığında olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre verilerin normal dağılım göstermediği sonucuna varılmıştır. Normallik analizlerinde merkezi dağılım ölçüleri olan ortalama, ortanca ve tepedeğerine bakılmıştır. Ortalama ve ortanca değerleri birbirine yakın, tepedeğer

ise yüksek çıkmıştır. Bu sonuçlara göre normalliğin sağlanmadığı görülmüştür. Normal dağılımda aranan diğer bir kriter ise Normal Q-Q Plot grafiğidir. Şekil 4.4' te Normal Q-Q Plot grafiği verilmiştir.



Şekil 4.4. Normal Q-Q Plot Grafiği

Şekil 4.4'te Normal Q-Q Plot grafiğine baktığımızda verilerinin doğrusal olmadığı ve normallik varsayımını sağlamadığı görülmektedir. Bütün normallik incelemelerine bakıldığında verilerin normal dağılıma sahip olmadığına karar verilmiştir. Bu nedenle nonparametrik testler kullanılmasına karar verilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin çevrimiçi öğretmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.10'da verilmiştir.

Tablo 4.10. Sınıf Öğretmenlerinin Çevrimiçi Öğretmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler

	İletişim	Teknoloji Kullanımı	Çevrimiçi Öğretme Süreci	Ölçme ve Değerlendirme	Toplam
N	340	340	340	340	340
Ortalama	43.39	24.17	20.25	12.19	100
S. Sapma	6.121	4.175	3.702	2.376	14.32
Minimum	19	7	5	3	48
Maximum	50	30	25	15	120
Aralık Değeri	4.33	4.02	4.05	4.06	4.16

Tablo 4.10'a göre çevrimiçi öğretmeye sınıf öğretmenlerinin hazırbulunuşluk ölçeğinin faktörlerinden aldıkları puanlar verilmiştir. Bu verilere göre sınıf öğretmenlerinin ölçeğin birinci faktörü olan "İletişim" faktöründen en düşük 19, en yüksek 50 puan aldıkları, ortalama puanın 43.39 ve standart sapmanın ise 6.121 olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenleri ölçeğin ikinci faktörü "Teknoloji Kullanımı" faktöründen ise en düşük 7, en yüksek 30 puan almışlardır. Sınıf öğretmenleri ölçeğin üçüncü faktörü "Çevrimiçi Öğretme Süreci" faktöründen ise en düşük 5, en yüksek 25 puan almışlardır. Sınıf öğretmenleri ölçeğin dördüncü faktörü "Çevrimiçi Öğretme Süreci" faktöründen ise en düşük 3, en yüksek 15 puan almışlardır. Bu faktörde ortalama puan 12.19 ve standart sapma ise 2.376 çıkmıştır. Ayrıca ölçeğin toplam puanı incelendiğinde en düşük puanın 48, en yüksek puanın 120, ortalama puanın 100, standart sapmanın ise 14.325 olduğu görülmektedir. Ölçeğin toplam puanının madde sayısına bölünmesiyle oluşan aralık değerleri 1.00-1.80 (çok düşük), 1.81-2.60 (düşük), 2.61-3.40 (orta), 3.41-4.20 (yüksek) ve 4.21-5.00 (çok yüksek) kriterine göre yorumlanmıştır. Elde edilen verilere göre sınıf öğretmenlerinin çevrimiçi öğretmede hazırbulunuşluk düzeyleri "İletişim" faktöründe (4.33) çok yüksek, "Teknoloji Kullanımı" faktöründe (4.02) çok yüksek düzeyde, "Çevrimiçi Öğretme Süreci" faktöründe (4.00) çok yüksek düzeyde, "Ölçme ve Değerlendirme" faktöründe (4.05) çok yüksek düzeyde ve toplamda (4.16) çok yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır.

Tablo 4.11. Sınıf Öğretmenlerin Cinsiyetine, Kıdem Yılına, Eğitim Alma Durumuna İlişkin Betimsel İstatistikler

Değişken		N	İletişim		Teknoloji Kullanımı		Çevrimiçi Öğretme Süreci		Ölçme ve Değerlendirme		Ölçeğin Tamamı	
			\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS
Cinsiyet	Kadın	196	43	6.57	23	4.53	20	3.97	11	2.57	99	15.60
	Erkek	144	43	5.45	24	3.52	20	3.30	12	1.97	101	12.34
	Toplam	340	100	12.02	100	8.05	100	7.27	100	4.54	100	14.32
Kıdem Yılı	1-10	37	41	5.64	24	3.48	18	3.43	12	2.15	96	12.22
	11-20	128	44	5.73	24	4.11	20	3.87	12	2.61	101	15.81
	21+	175	43	5.66	23	4.26	20	3.56	12	2.24	99	13.47
	Toplam	340	100	15.93	100	11.75	100	10.86	100	6.90	100	14.32
Eğitim Alma Durumu	Evet	145	44	5.29	24	3.82	21	3.01	12	2.30	103	12.60
	Hayır	195	42	6.57	23	4.34	19	4.01	11	2.39	97	15.11
	Toplam	340	100	11.86	100	8.16	100	7.01	100	4.69	100	14.32

Tablo 4.11' de Sınıf öğretmenlerin cinsiyetine, kıdem yılına, eğitim alma durumuna göre sayı, ortalama ve standart sapmaları verilmiştir. “İletişim” faktöründe cinsiyet değişkeni ortalaması erkek ve kadınlar için 43; “Teknoloji Kullanımı” faktöründe cinsiyet değişkeni ortalaması erkekler için yüksek, kadınlar için düşük; “Çevrimiçi Öğretme Süreci“ faktöründe cinsiyet değişkeni ortalaması erkek ve kadınlar için 20; “Ölçme ve Değerlendirme” faktöründe cinsiyet değişkeni ortalaması erkekler için yüksek, kadınlar için düşük; ölçeğin tamamında cinsiyet değişkeni ortalaması erkekler için yüksek, kadınlar için düşük olarak bulunmuştur. “İletişim” faktöründe kıdem yılı değişkeni ortalaması 1-10 yıl olanlar için düşük, 11-20 yıl olanlar için yüksek, 21 üstü yıl için orta; “Teknoloji Kullanımı” faktöründe kıdem yılı değişkeni ortalaması 1-10 yıl ve 11-20 yıl olanlar için yüksek, 21 üstü yıl için düşük; “Çevrimiçi Öğretme Süreci“ faktöründe kıdem yılı değişkeni ortalaması 1-10 yıl olanlar için düşük, 11-20 yıl ve 21 üstü olanlar için yüksek; “Ölçme ve Değerlendirme” faktöründe kıdem yılı değişkeni ortalaması 1-10 yıl, 11-20 yıl ve 21 üstü yıl için aynı; ölçeğin tamamında kıdem yılı değişkeni ortalaması 1-10 yıl olanlar için düşük, 11-20 yıl olanlar için yüksek, 21 üstü yıl için orta olarak bulunmuştur. “İletişim” faktöründe eğitim alma durumu değişkeni ortalaması evet diyenlerin yüksek, hayır diyenlerin düşük; “Teknoloji Kullanımı” faktöründe eğitim alma durumu değişkeni ortalaması evet diyenlerin yüksek, hayır diyenlerin düşük; “Çevrimiçi Öğretme Süreci“ faktöründe eğitim alma durumu değişkeni ortalaması evet diyenlerin yüksek, hayır diyenlerin düşük ; “Ölçme ve Değerlendirme” faktöründe eğitim alma durumu değişkeni ortalaması evet diyenlerin yüksek, hayır diyenlerin düşük olarak bulunmuştur. Standart sapma değerlerine bakıldığında cinsiyete göre kadınlarda 15,60, erkeklerde 12,34; kıdem yılına göre 1-10 yıl için 12,22, 11-20 yıl için 15,81, 21 yıl üstü için 13,47; eğitim alma durumuna göre evet diyenler için 12,60, hayır diyenlerin ise 15,11 olarak bulunmuştur.

4.2.1. Sınıf Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Çevrimiçi Öğretmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerin çevrimiçi öğretmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeyleri cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğini ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 4.12. de verilmiştir.

Tablo 4.12. Sınıf Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Mann- Whitney U Testi Sonucu

Ölçüm	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p	Etki Büyüklüğü
İletişim	Kadın	144	161.20	23212.50	12772	0.132	0.01
	Erkek	196	177.33	34757.50			
Teknoloji Kullanımı	Kadın	144	183.52	26426.50	12237	0.036	0.019
	Erkek	196	160.94	31543.50			
Çevrimiçi Öğretme Süreci	Kadın	144	169.63	24427.00	13987	0.888	0.000
	Erkek	196	171.14	33543.00			
Ölçme ve Değerlendirme	Kadın	144	189.39	27272.50	11391	0.002	0.032
	Erkek	196	156.62	30697.50			
Toplam	Kadın	144	174.00	25055.50	13608	0.574	0.04
	Erkek	196	167.93	32914.50			

Tablo 4.12.' ye göre 144 kadın 196 erkek sınıf öğretmeninden oluşan bir grupta, sınıf öğretmenlerinin çevrimiçi öğretmede hazırbulunuşluk düzeyleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan Mann- Whitney U testinin sonucuna göre ölçeğin “Teknoloji Kullanımı” ve “Ölçme ve Değerlendirme” faktörlerinde kadın ve erkek sınıf öğretmenleri arasında kadın sınıf öğretmenleri lehine anlamlı farklar bulunmuştur. Oluşan bu anlamlı fark ölçeğin “Teknoloji” faktöründe (U=12237, p< 0,05) kadın sınıf öğretmenleri lehine, “Ölçme ve Değerlendirme” faktöründe (U=11391, p< 0,05) kadın sınıf öğretmenleri lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.2.2. Sınıf Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Alma Durumuna Göre Çevrimiçi Öğretmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerin çevrimiçi öğretmeye hazırbulunuşluk düzeyleri eğitim alma durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek için verilere Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. İlgili sonuçlar tablo 4.13’de verilmiştir.

Tablo 4.13. Sınıf Öğretmenlerin Eğitim Alma Durumuna Göre Mann- Whitney U Testi Sonucu

Ölçüm	Eğitim Alma Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p	Etki Büyüklüğü
İletişim	Evet	145	185.04	26830.50	12029	0.001	0.022
	Hayır	195	159.69	31139.50			
Teknoloji Kullanımı	Evet	145	188.20	27289.50	11570	0.018	0.023
	Hayır	195	157.34	30680.50			
Çevrimiçi Öğretme Süreci	Evet	145	192.78	27953.50	10906	0.004	0.046
	Hayır	195	153.93	30016.50			
Ölçme ve Değerlendirme	Evet	145	186.89	27099.00	11761	0.000	0.018
	Hayır	195	158.31	30871.00			
Toplam	Evet	145	190.92	27683.00	11177	0.007	0.034
	Hayır	195	155.32	30287.00			

Tablo 4.13'e göre 340 sınıf öğretmeninden oluşan bir grupta 145 evet, 195 hayır diyen sınıf öğretmenlerinin çevrimiçi öğretmeye hazırbulunuşluk düzeylerinin eğitim alma durumuna göre anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan Mann-Whitney U testinin sonucuna göre ölçeğin tüm faktörlerinde evet diyen sınıf öğretmenleri lehine anlamlı farklar bulunmuştur. Oluşan bu anlamlı fark ölçeğin "İletişim" faktöründe ($U=12029$, $p < 0,05$) evet diyen sınıf öğretmenleri lehine, "Teknoloji Kullanımı" faktöründe ($U=11570$, $p < 0,05$) evet diyen sınıf öğretmenleri lehine, "Çevrimiçi Öğretme Süreci" faktöründe ($U=10906$, $p < 0,05$) evet diyen sınıf öğretmenleri lehine, "Ölçme ve Değerlendirme" faktöründe ($U=11761$, $p < 0,05$) evet diyen sınıf öğretmenleri lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu grupta eğitim alma durumuna göre sınıf öğretmenlerinin çevrimiçi öğretmeye hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir.

4.2.3. Sınıf Öğretmenlerin Kıdem Yılı Durumuna Göre Çevrimiçi Öğretmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerin çevrimiçi öğretmeye hazırbulunuşluk düzeylerinin kıdem yılına göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek için verilere Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır. Test sonuçları tablo 4.14'e verilmiştir.

Tablo 4.14. Sınıf Öğretmenlerin Kıdem Yılına Göre Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Ölçüm	Mesleki Kıdem	n	Sıra Ort.	X ²	sd	p	Etki Büyüklüğü	Anlamlı Farkın Kaynağı
İletişim	1-10 (1)	37	132.20	9.285	2	0.010	0.016	1-2 1-3
	11-20 (2)	128	186.36					
	21 Üstü (3)	175	167.00					
Teknoloji Kullanımı	1-10 (1)	37	181.11	11.731	2	0.03	0.027	1-2 2-3
	11-20 (2)	128	191.27					
	21 Üstü (3)	175	153.07					
Çevrimiçi Öğretme Süreci	1-10 (1)	37	125.15	9.317	2	0.09	0.022	1-2 1-3
	11-20 (2)	128	180.09					
	21 Üstü (3)	175	173.07					
Ölçme ve Değerlendirme	1-10 (1)	37	160.64	1.843	2	0.398	0.001	
	11-20 (2)	128	179.43					
	21 Üstü (3)	175	166.06					
Toplam	1-10 (1)	37	140.99	8.513	2	0.014	0.012	1-2 2-3
	11-20 (2)	128	188.52					
	21 Üstü (3)	175	163.56					

Tablo 4.14'e göre sınıf öğretmenlerin çevrimiçi öğretmeye hazırbulunuşluk düzeylerinin kıdem yılına göre incelenmesi sonucu ölçeğin tamamında ve “İletişim” faktöründe, “Teknoloji Kullanımı” faktöründe ve “Çevrimiçi Öğretme Süreci” faktöründe anlamlı farklar bulunmuştur. Anlamlı farkın hangi kıdem yılları arasında olduğunu belirlemek için Mann-Whitney U testi yapılmıştır.

Tablo 4.15. Sınıf Öğretmenlerin Kıdem Yılı Durumuna Göre Mann-Whitney U Testi Sonucu

Ölçüm	Kıdem yılı	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p	Etki Büyüklüğü
İletişim	1	37	63.28	2341.50	1638.50	0.004	0.016
	2	128	88.70	11353.50			
	1	37	87.92	3492.00	2550.00	0.042	
	3	175	110.43	19086.00			
Teknoloji Kullanımı	1	37	78.68	2911.00	2685.00	0.530	0.027
	2	128	84.25	10784.00			
	2	128	171.52	21954.00	8702.00	0.001	
	3	175	137.73	24102.00			
Çevrimiçi Öğretme Süreci	1	37	62.85	2325.50	1622.50	0.003	0.022
	2	128	88.82	11369.50			
	1	37	81.30	3008.00	2305.00	0.006	
	3	175	111.83	19570.00			
Toplam	1	37	65.61	2427.50	1724.50	0.012	0.012
	2	128	88.03	11267.50			
	2	128	164.99	21118.50	9535.50	0.027	
	3	175	142.50	24937.50			

Tablo 4.15' e göre “İletişim” faktöründe 1-10 kıdem yılı ile 11-20 kıdem yılı arasında (U=1638, p< 0,05) 11-20 kıdem yılı lehine, 1-10 kıdem yılı ile 21 üstü kıdem yılı arasında (U=2550, p< 0,042) 21 üstü kıdem yılı lehine bulunmuştur. “Teknoloji Kullanımı” faktöründe 11-20 kıdem yılı ile 21 üstü kıdem yılı arasında (U=8702, p< 0,001) 11-20 kıdem yılı lehine bulunmuştur. “Çevrimiçi Öğretme Süreci” faktöründe 1-10 kıdem yılı ile 11-20 kıdem yılı arasında (U=1622, p< 0,003) 11-20 kıdem yılı lehine, 1-10 kıdem yılı ile 21 üstü kıdem yılı arasında (U=2305, p< 0,006) 21 üstü kıdem yılı lehine bulunmuştur. Ölçeğin tamamında 1-10 kıdem yılı ile 11-20 kıdem yılı arasında (U=1724, p< 0,012) 11-20 kıdem yılı lehine ve 11-20 kıdem yılı ile 21 üstü kıdem yılı arasında (U=9535, p< 0,027) 11-20 kıdem yılı lehine anlamlı farklar bulunmuştur.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde araştırmanın bulgularına dayalı olarak elde edilen sonuçlara, tartışmaya ve bundan sonra yapılacak uygulamalarla araştırılması gereken konulara ilişkin önerilere yer verilmiştir.

5.1.1. Sınıf Öğretmenlerin Çevrimiçi Öğretmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmanın amaçlarından biri sınıf öğretmenlerin çevrimiçi öğretmeye yönelik hazırbulunuşluklarının belirlenmesi için geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmektir. Bu amaçla alan yazın taraması yapılarak madde havuzu oluşturulmuş, uzman görüşü alındıktan sonra ön uygulama gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda 4 faktör (İletişim, Teknoloji, Çevrimiçi Öğretme Süreci, Ölçme ve Değerlendirme) ve 24 maddeden oluşan sınıf öğretmenlerinin çevrimiçi öğretmeye yönelik hazırbulunuşlukları ölçeği elde edilmiştir. Ölçeğin faktörlerine ve geneline ilişkin Cronbach alfa katsayısı 0.94 ile 0.88 arasında değer almaktadır. Bu verilere göre geliştirilen ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğu söylenebilir.

Pandeminin etkisiyle çevrimiçi öğretmeye uyum sağlayan sınıf öğretmenleri zorlu bir süreçten geçmişlerdir. Geçmiş yıllarda yapılan çalışmada Kavrat (2013), Çevrimiçi Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeği geliştirmiş, geliştirdiği bu ölçekle öğretim elemanlarının yeterliliklerini Uzaktan Eğitim Uygulamaları, Eğitsel Yazılım Geliştirme, Öğretimi Planlama ve Uygulama, Teknoloji, İletişim, Zaman, İçerik, Web Tabanlı Eğitime Yönelik Tutum boyutlarında belirlemeye çalışmıştır. Benzer bir çalışmada Hoşgörür ve Adnan (2018), Chi (2015) tarafından geliştirilen Çevrimiçi Öğretme Hazırbulunuşluk Anketinin Türkçeye uyarlanması amaçlanmıştır. Çevrimiçi Öğretme Hazırbulunuşluk Anketi öğrenme öğretme süreci, sosyal bağ ve öğrenci katılımı, öğretim elemanlarına teknoloji desteği, ders tasarımı ve öğretimsel tasarım ve ölçme ve değerlendirme olmak üzere beş ayrı boyutta ele alınarak öğretim elemanlarının görüşleri alınmaya çalışılmıştır. Bu çalışmada diğer çalışmalardan farklı olarak sınıf öğretmenlerinin çevrimiçi öğretmeye yönelik hazırbulunuşlukları incelenmiştir. Alanyazındaki benzer çalışmalar incelendiğinde çevrimiçi öğrenmeyle ilgili çalışmalar olmakla birlikte, sınıf öğretmenlerine yönelik çevrimiçi öğretmeyle ilgili geliştirilen başka bir ölçek olmamasından dolayı geliştirilen bu ölçeğin

ileride yapılacak çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmada elde edilen bulgulara göre, sınıf öğretmenleri çevrimiçi öğretmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeyleri yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin çevrimiçi öğretim hazırbulunuşlukları iletişim alt boyutunda orta düzey, teknoloji kullanımı, çevrimiçi öğretim süreci ve ölçme ve değerlendirme alt boyutlarında ise yüksek düzeyde bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin çevrimiçi öğretmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeyleri yüksek çıkmasının sebebi ise çevrimiçi öğretim sürecinin başlarında hazırbulunuşluğun düşük, ilerleyen zamanlarda sınıf öğretmenlerinin sürece alışması ve buna bağlı olarak hazırbulunuşluğun yükselmesi olarak açıklanabilir.

5.1.2. Sınıf Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Çevrimiçi Öğretmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre çevrimiçi öğretmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerine ilişkin puanlarına bakıldığında “Teknoloji Kullanımı” ve “Ölçme ve Değerlendirme” faktörlerinde kadın sınıf öğretmenleri lehine anlamlı farklılık olduğu, “İletişim” ve “Çevrimiçi Öğretim Süreci” faktörlerinde ise farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyetin sınıf öğretmenlerinin çevrimiçi öğretmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeyleri arasında “Teknoloji Kullanımı” ve “Ölçme ve Değerlendirme” faktörlerinde anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Araştırmanın bu bulgusu alanyazındaki cinsiyetin teknoloji kullanımına etkisini ortaya koyan araştırma bulguları Kavrat (2013) ile örtüşmemektedir. Diğer yandan alanyazında erkek öğretmenlerin çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluğunun çevrimiçi iletişim özyeterliği alt boyutunda erkeklerin lehine anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşan araştırma bulguları da mevcuttur (Haznedar, 2012; Tekinarslan, 2008; Yenilmez, Turgut ve Balbağ, 2017; Sakal, 2017). Çakır ve Horzum (2015) ve Alsancak, Sırakaya ve Yurdugül (2016) çalışmalarında özgüdümlü öğrenme alt faktöründe kadın öğretmen adayları lehine anlamlı bir fark bulmuştur. Başka bir çalışmada (Meşe, 2010) “Uzaktan Eğitim Uygulamaları” boyutunda cinsiyet açısından anlamlı farklılık bulmuştur. Diğer yandan (Teo, 2008; Sakal, 2017) öğretmen adaylarının çevrimiçi öğrenmeye hazırbulunuşlukları açısından cinsiyet faktörünün önemli bir etkisinin olmadığı ve anlamlı bir fark yaratmadığına ilişkin bulgularda vardır.

5.1.3. Sınıf Öğretmenlerin Çevrimiçi Öğretmeyle İlgili Hizmetçi Eğitim Alma Durumuna Göre Çevrimiçi Öğretmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Sınıf öğretmenlerin hizmetiçi eğitim alma durumuna göre çevrimiçi öğretmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerine ilişkin puanlarına bakıldığında “İletişim”, “Teknoloji Kullanımı”, “Çevrimiçi Öğretme Süreci”, “Ölçme ve Değerlendirme” faktörlerinde çevrimiçi öğretme ile ilgili hizmetiçi eğitim alan sınıf öğretmenleri lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çevrimiçi öğretme üzerine hizmetiçi eğitim almış sınıf öğretmenleri, çevrimiçi öğretme hakkında bilgi sahibi olmayan sınıf öğretmenlerine göre hazırbulunuşluk seviyelerinin daha fazla olması hizmetiçi eğitimin hazırbulunuşluğa etkisini ortaya koymasından önem taşımaktadır. Araştırmanın bu bulgusu alanyazındaki uzaktan eğitimde öğretim elemanlarına eğitim verilmesinin önemini ortaya koyan araştırma bulguları (Bilgiç ve diğerleri, 2011; Düzakın ve Yalçınkaya, 2008; Gürer ve diğerleri, 2016; Kayaduman ve Demirel, 2019; Yıldız, 2015; Yılmaz ve Aktuğ, 2011; Ak ve diğerleri, 2021) ile örtüşmektedir. Korkmaz (2013), çalışmasında öncesinde çevrimiçi öğrenme deneyimi olan öğretmen adaylarının, deneyimi olmayan öğretmen adaylarına göre çevrimiçi öğrenmeye yönelik daha olumlu bir tutum içinde olduğunu bulmuştur. Çevrimiçi öğretmeye uzak kalmış, bilgi eksikliği olan öğretmenlerin çevrimiçi öğretmeye karşı ön yargılı olabileceğini, çevrimiçi öğretim ile ilgili eğitim alan, derslerde öğrencilere yönelik neler yapabileceğini bilen öğretmenlerin ise derse daha aktif olarak katılacağını ve olumlu tutumlarının daha fazla olacağını göstermektedir. Başka bir çalışmada ise Bolliger ve Halupa (2022) pandemi öncesinde öğretim üyelerinin çevrimiçi öğretmede ders verme deneyimlerinin ve aldıkları eğitimlerin özgüvenlerine katkıda bulunduğunu ve teknoloji konusunda yetkin oldukları için kendilerini güvende hissettiklerini belirlemiştir. Ayrıca çevrimiçi öğretme konusunda kendine güvenen öğretim üyelerinin, kendinden emin olmayan öğretim üyelerine göre daha hazırlıklı olduklarını bildirmişlerdir. Hebecci ve arkadaşları (2020) çalışmasında çevrimiçi eğitim ile ilgili öğretmen ve öğrenci görüşlerine başvurmuş ve öğretmenlerin çevrimiçi eğitimi daha iyi hale getirmek için hizmetiçi eğitime katılmaları yönünde taleplerinin olduğunu belirtmiştir. Dolayısıyla çevrimiçi öğretimle ilgili hizmetiçi eğitimlerin, sınıf öğretmenlerinin çevrimiçi öğretme sürecine ilişkin hazırbulunuşluklarını etkileyen önemli bir değişken olduğu söylenebilir.

5.1.4. Sınıf Öğretmenlerin Kıdem Yılına Göre Çevrimiçi Öğretmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Sınıf öğretmenlerin kıdem yılına göre çevrimiçi öğretmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerine ilişkin puanlara bakıldığında “İletişim“ faktöründe 1-10 kıdem yılı ile 11-20 kıdem yılı arasında 11-20 kıdem yılı lehine, 1-10 kıdem yılı ile 21 üstü kıdem yılı arasında 21 üstü kıdem yılı lehine, “Teknoloji Kullanımı“ faktöründe 11-20 kıdem yılı ile 21 üstü kıdem yılı arasında 11-20 kıdem yılı lehine, “Çevrimiçi Öğretme Süreci“ faktöründe 1-10 kıdem yılı ile 11-20 kıdem yılı arasında 11-20 kıdem yılı lehine, 1-10 kıdem yılı ile 21 üstü kıdem yılı arasında 21 üstü kıdem yılı lehine, anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. “Teknoloji Kullanımı“ faktöründe 11-20 kıdem yılı lehine anlamlı bir farkın çıkmasını genç yaştaki öğretmenlerin teknolojiyi daha yakından takip etmeleri, sürece daha kolay adapte olmasına bağlayabiliriz. Kıdem yılının sınıf öğretmenlerinin çevrimiçi öğretmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Araştırmanın bulguları “İletişim“ ve “Çevrimiçi Öğretme Süreci“ açısından kıdem yılı fazla olan sınıf öğretmenlerinin, kıdem yılı az olan sınıf öğretmenlerine göre çevrimiçi öğretmeye daha hazır olduklarını göstermektedir. (Gök, 2011) çalışmasında 31-40 yaşındaki öğretmenlerin 21-30 yaşındaki öğretmenlere göre daha yüksek puanlar aldıklarını göstermektedir. Öğretme süreci açısından yılların vermiş olduğu deneyim ve tecrübenin önemli olduğu ve bu tecrübenin çevrimiçi öğretme sürecinin yönetimi açısından da hazırbulunuşluğu olumlu yönde etkilediği söylenebilir. “Teknoloji Kullanımı“ faktöründe ise kıdem yılı az olan sınıf öğretmenlerinin, kıdem yılı fazla olan sınıf öğretmenlerine göre hazırbulunuşluk seviyelerinin daha fazla olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu daha genç sınıf öğretmenlerin çevrimiçi öğretme sürecinde teknolojik gelişmeleri daha yakından takip etmeleri ve bilgiye daha çabuk ulaşmaları, çevrimiçi öğretme sürecinde yaşanan olumsuzluk durumlarında sorunların üstesinden daha hızlı gelmeleri ve bilgi sahibi olmaları bu durumu açıklayabilir. Teknoloji kullanımı konusunda genç akademisyenler üzerinde yapılan araştırmaya göre genç akademisyenlerin kendilerine göre yaşça büyük akademisyenlere göre daha yüksek puanlar aldıkları belirlenmiştir (Kocasaraç, 2003; Soydal vd., 2011; Moftakhari, 2013; Adams vd., 2018; Ertaş, 2022; Yılmaz ve Afacan, 2017; Beyazgül, 2019; Adıyaman, 2020). Pandemi sürecinde uzaktan eğitim kararının alınması sonrasında okullarda hızlı bir geçiş sürecinin yaşanması nedeniyle kıdem yılı fazla olan sınıf öğretmenlerinin zorunlu olarak bu sürece aşına olmaları ve zaman geçtikçe alışarak adapte olmaları da etkili olmuştur. Ayrıca kıdem yılı daha az olan sınıf öğretmenlerin yeniliklere

daha açık olması, öğrendikleri bu yenilikleri derslerinde kullanma isteği çevrimiçi öğretme sürecinde hazırbulunuşluğunu arttırmıştır. Yapılan bir araştırmada uzaktan eğitim sürecinde kıdem yılı daha az olan öğretmenlerin, kıdem yılı daha fazla olan öğretmenlere göre uzaktan eğitime olumlu bir bakış açısına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Ağır, 2007).

5.2. Öneriler

5.2.1. Uygulamaya İlişkin Öneriler

Sınıf öğretmenlerinin çevrimiçi öğretmeyle ilgili hizmetiçi eğitimlere katılmaları teşvik edilerek hazırbulunuşluk seviyelerinin artırılması sağlanabilir. Milli Eğitim Bakanlığı ve Milli Eğitim Müdürlüklerince çevrimiçi öğretmeyle ilgili ulusal ve yerel hizmet içi eğitimler düzenlenebilir. Okullarda çevrimiçi öğretimi destekleyici çalışmaların yapılması ve teknolojik olarak alt yapı hizmetlerinin hazır hale getirilmesi sağlanabilir. Üniversitelerde lisans eğitimi sürecinde öğretmen adaylarına çevrimiçi öğretmeye yönelik hazırbulunuşluklarını artırmak için, çevrimiçi öğretme/öğrenme, çevrimiçi öğretim yöntem teknikleri vb. dersler verilebilir.

5.2.2. İlerideki Araştırmalara Yönelik Öneriler

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerin çevrimiçi öğretmeye yönelik hazırbulunuşlukları cinsiyet, kıdem yılı ve hizmetiçi eğitim alma durumu gibi değişkenler açısından incelenmiştir. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda çevrimiçi öğretme hazırbulunuşluğunun tutuma, özyeterlik algısına, öğrenci başarısına etkisi gibi farklı değişkenlerin de ele alındığı çalışmaların yapılmasında yarar vardır. Çevrimiçi öğretmeye hazırbulunuşluğu etkileyebilecek değişkenlerin nedenlerinin daha derinlemesine incelenebileceği nitel çalışmalar ile çevrimiçi öğretme hazırbulunuşluğuna yönelik deneysel çalışmalar yapılabilir.

Bu çalışmada çevrimiçi öğretmeye hazırbulunuşluk, sınıf öğretmenleri özelinde ele alınmıştır. Ancak geliştirilen ölçeğin diğer branşlarda da kullanılabilmesi öngörülmektedir. Bundan sonraki çalışmalarda farklı branşlardaki öğretmenlerin çevrimiçi öğretmeye yönelik hazırbulunuşlukları da araştırılabilir.

6. KAYNAKLAR

- Abdullah, A. H., Hamzah, M. H., Hussin, R. H. S. R., Kohar, U. H. A., Abd Rahman, S. N. S., & Junaidi, J. (2017). Teachers' Readiness in Implementing Science, Technology, Engineering and Mathematics (STEM) Education From The Cognitive, Affective and Behavioural Aspects. IEEE 6th International Conference on Teaching, Assessment, and Learning for Engineering (TALE) (ss. 6-12).
- Adams, D., Sumintono, B., Mohamed, A., & Noor, N. S. M. (2018). E-learning readiness among students of diverse backgrounds in a leading Malaysian Higher Education Institution. *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, 15(2), 227-256.
- Adıyaman, A. (2020). Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluklarının İncelenmesi. Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü: Yüksek lisans tezi.
- Adnan, M., & Boz, B. (2015). Faculty members' perspectives on teaching mathematics online: Does prior online learning experience count? *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 6(1), 21-38.
- Adnan, M., Boz-Yaman & B. (2017). Profile of engineering undergraduates on readiness and satisfaction for e-learning. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 8 (2), 218-243. DOI: 10.16949/turkbilm.280165.
- Agboola, A. K. (2006). Assessing the awareness and perceptions of academic staff in using e-learning tools for instructional delivery in a post-secondary institution: A case study. *The Innovation Journal: The Public Sector Innovation Journal*, 11(3), 1-12.
- Ağır, F. (2007). Özel Okullarda ve Devlet Okullarında Çalışan İlköğretim Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Karşı Tutumlarının Belirlenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Ak, Ş., Gökdaş, İ., Öksüz, C. & Torun, F. (2021). Uzaktan eğitimde eğitimcilerin eğitimi: Uzaktan eğitime yönelik öz yeterlik ve yarar algısına etkisi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd)*, 7(1), 24-44
- Ak, Ş., Göktaş, İ., Öksüz, C. ve Torun, F. (2021). Uzaktan eğitimde eğitimcilerin eğitimi: Uzaktan eğitime yönelik öz yeterlik ve yarar algısına etkisi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*. Cilt 7(1), 24-44
- Akin, I., & Neumann, C. (2013). Identifying proactive collaboration strategies for teacher readiness for marginalized students. *Journal of College Teaching & Learning*, 10(4), 235-244.
- Akkoyunlu, B. ve Bardakçı, S. (2020). "Pandemi döneminde uzaktan eğitim", Yükseköğretim Kalite Kurulu, <https://portal.yokak.gov.tr/en/makale/pandemi-doneminde-uzaktan-egitim/>, 7 Temmuz 2020.
- Akyürek, M. İ. (2020). Uzaktan eğitim: Bir alan yazın taraması. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4 (1), 1-9
- Al-Furaydi, A. A. (2013). Measuring e-Learning readiness among EFL teachers in

Intermediate public schools in Saudi Arabia. *English Language Teaching*, 6(7), 110-121. doi:10.5539/elt.v6n7p110.

Alsancak Sırakaya, D. ve Yurdugül, Halil. (2016). Öğretmen adaylarının çevrimiçi öğrenme hazır bulunuşluluk düzeylerinin incelenmesi: Ahi Evran Üniversitesi örneği. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 185-200.

Altınay, F., Altınay, Z. ve İşman, A. (2004). Roles of the Students and Teachers in Distance Education. *Turkish Online Journal of Distance Education – TOJDE*, 5(4), 58-80.

Aragon, S.R. and Johnson, S.D. (2002). Emerging Roles and Competencies for Training in E-Learning Environments.

Aragon, S.R. and Johnson, S.D. (2002). Emerging Roles and Competencies for Training in E-Learning Environments. <http://adh.sagepub.com/content/4/4/424>

Ataünal, A. (2003). Niçin ve Nasıl Bir Öğretmen? Ankara: Milli Eğitim Vakfı Yayınları No:4

Atkinson, J. K., Blankenship, R. ve Droege, S. (2011). College Student Online Learning Readiness: A Comparison Of Students in The USA, Australia and 78 China. *International Journal of Global Management Studies Professional*, 3(1), 62-75.

Aydın, C.H. (2005). TurkishMentors' Perception of Roles, Competenciesand Resourcesfor Online Teaching. *TOJDE*, 6(3).

Barker, P. (2002). On being an online tutor. *Innovations in Education and Teaching International*, 39, 3–13.

Başaran, İ. Ethem. (1998). Eğitim Psikolojisi. Ankara: Aydan Web Tesisleri.

Baturay, M.H. ve Türel, Y.K. (2012). Çevrimiçi Uzaktan Eğitimcilerin Eğitimi: E-Öğrenmenin Yükselişi ile Beliren İhtiyaç. Eby, G., Yamamoto, G.T. ve Demiray, U. Türkiye’de E-Öğrenme: Gelişmeler ve Uygulamalar-III, 1.Baskı. Eskişehir. Anadolu Üniversitesi. 1-21.

Bawane, J. and Spector, J. M. (2009). Prioritization of online instructor roles: implications for competency-based teacher education programs. *Distance Education*, 30(3), 383-397.

Beyazgül, G. (2019). Öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının eğitimde teknoloji kullanımı ve e-öğrenmeye yönelik Hazırbulunuşluklarının incelenmesi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.

Bilgiç, H. G., Doğan, D. ve Seferoğlu, S. S. (2011). Türkiye’de yükseköğretimde çevrimiçi öğretimin durumu: İhtiyaçlar, sorunlar ve çözüm önerileri. *Yükseköğretim Dergisi*, 1(2), 80-87

Bingöl Meşe, (2010). *Bilisim Teknolojileri Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterlikleri Açısından Kendilerini Değerlendirmeleri: İzmir İli Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Bloom, B. (1995). İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme. (Çeviren: Durmuş Ali Özçelik).

Ankara: Milli Eğitim Basımevi

- Bolliger, D.U ve Halupa, C. (2022). An Investigation of Instructors'Online Teaching Readiness. *Association for Educational Communications and Technology*. 66, 185–195. <https://doi.org/10.1007/s11528-021-00654-0>
- Borotis, S. A. & Poulymenakou, A., (2004). E-Learning Readiness Components: Key Issues to Consider Before Adopting e-Learning Interventions. Proceedings of World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare and Higher Education. Washington, DC, USA
- Boston, K. (1999). Enhancing the status of the teaching profession. *Unicorn*, 25(1), 7-14.
- Bowles, M. (2004). Relearning to E-learn: strategies for electronic learning and knowledge. Melbourne University Press, Carlton, Victoria, Australia.
- 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. doi:10.5281/zenodo.3878572
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2019). Bilimsel araştırma yöntemleri (26. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Canbulatı, T. & Kırıktaş H.(2016). İlkokula Hazır Bulunuşluk Ölçeği'nin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışması. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2016, 1 (1), 26-35. Chi, A. (2015). Development of the readiness to teach online scale (Unpublished master's thesis). University of Denver, CO, Electronic Theses and Dissertations. Paper 1018.
- Chung, E., Noor, N. M., & Mathew, V. N. (2020). Are you ready? An assessment of online learning readiness among university students. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 9(1), 301–317.
- Cruthers, M. (2008). Education Technology Gives Teachers a Wider Reach. *ETNI*, 5. 3 Temmuz 2012 tarihinde, from http://www.etni.org.il/etnirag/issue5/mark_cruthers.htm adresinden alındı.
- Çakır, Ö. ve Horzum, M.B. (2015). Öğretmen adaylarının çevrimiçi öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11(1), 1-15.
- Çalışkan, H. (2002). Çevrimiçi (Online) eğitimde öğrenci etkileşimi. *Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu*, Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi, Eskişehir.
- Çetin, Ö. (2017). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmen adaylarının bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik öz-yeterlik algı düzeylerinin incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 14(4), 4753-4767.
- Çobanoğlu, A. A., Uzunboylar, O. ve Altun, E. (2017). Çevrimiçi Öğrenme Hazırbulunuşluk, Tutum ve Algılanan Çevrimiçi Sosyalliğin İşbirlikli Harmanlanmış Bir Derste İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(63), 1218-1229.

- Demir Öztürk, S. ve Eren, E. (2021). Üniversite öğrencilerinin çevrimiçi öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeylerinin incelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF)*, 5(2), 144-163.
- Demir, Ö. (2015). Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeylerinin incelenmesi; Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi ABD, Ankara.
- Dray, B. J., Lowenthal, P. R., Miskiewicz, M. J., Ruiz-Primo, M. A. ve Marczynski, K. (2011). Developing an Instrument To Assess Student Readiness For Online Learning: A Validation Study. *Distance Education*, 32(1), 29-47.
- Düzakın, E. ve Yalçınkaya, S. (2008). Web tabanlı uzaktan eğitim sistemi ve çukurova üniversitesi öğretim elemanlarının yatkınlıkları. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 225-244.
- Dzhambazov V., Peneva, J. & Keremedchiev D. (2018). Student's Readiness for E-learning. *Proceedings of the National Conference on "Education and Research in the Information Society"*, Plovdiv
- Elsayed Hussein Elsayed Ali, I. (2010). Measuring staff members e-readiness towards e learning at Egyptian faculties of tourism and hotels. *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*, 3(1), 28-35.
- Erbil, D. G., Demir, E. & Armağan Erbil, B. (2021). Pandemi sürecinde uzaktan eğitime yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies - Education*, 16(3), 1473-1493. <https://dx.doi.org/10.47423/TurkishStudies.49745>
- Ertaş, S. (2022). Pandemi Sürecinde Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri ve Öz-Yeterlilik Algıları Bağlamında İngilizce Öğretmenlerinin E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluklarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi, Bartın.
- Eslaminejad, T., Masood, M., & Ngah, N., A. (2010). Assessment of instructors' readiness for implementing e-learning in continuing medical education in Iran. *Medical Teacher*, 32, 407-412. doi: 10.3109/0142159X.2010.496006.
- European Commission (2013). Supporting Teacher Competence Development for Better Learning Outcomes. Strasbourg: European Commission
- Fer, S. (2011). *Öğretim tasarımı*. Ankara: Anı.
- Gök, B. (2011). Uzaktan Eğitimde Görev Alan Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitim Algısı. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Bilisim Enstitüsü, Ankara.
- Gülbahar, Y. (2012). E-Öğrenme ortamlarında katılımcıların hazır bulunuşluk ve memnuniyet düzeylerinin ölçülmesi için ölçek geliştirme çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 45(2): 119-137.
- 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), 47-78.

- Hao, Y. (2016). Middle school students' flipped learning readiness in foreign language classrooms: Exploring its relationship with personal characteristics and individual circumstances. *Computers in Human Behavior*, 59, 295-303.
- Haznedar, Ö. (2012). *Üniversite öğrencilerinin bilgi ve iletişim teknolojileri becerilerinin ve e-öğrenmeye yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Hebecci, M. T., Bertiz, Y. ve Alan, S. (2020). Investigation of views of students and teachers on distance education practices during the Coronavirus (COVID-19) Pandemic. *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES)*, 4(4), 267-282.
- Horzum, M. B., Demir Kaymak, Z. ve Canan Güngören, Ö. (2015). Structural Equation Modeling Towards Online Learning Readiness, Academic Motivations And Perceived Learning. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15(3), 759-770.
- Hoşgörür, T. ve Adnan, M (2018). Çevrimiçi Öğretime Hazırbulunuşluk Anketinin Türkçeye Uyarlanması. *Trakya Eğitim Dergisi*. / Cilt 8,(3) 2018, 629-640. Doi: 10.24315trkefd.316512.
- Hukle, D.R. L. (2009). An Evaluation of Readiness Factors For Online Education, Mississippi State University, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Mississippi
- Hung , M.,Chou, C., Chen, C., Own, Z. (2010). Learner readiness for online learning: Scale development and student perceptions, *Computers & Education*, 55, 1080–1090
- Hung, M. L. (2016). Teacher Readiness For Online Learning: Scale Development And Teacher Perceptions. *Computers & Education*, 94, 120-133.
- Ilgaz, H., & Gülbahar, Y. (2015). A snapshot of online learners: e-Readiness, eSatisfaction and expectations. *The International Review Of Research In Open And Distributed Learning*, 16(2). doi:http://dx.doi.org/10.19173/irrodl.v16i2.2117
- ISTE (International Society for Technology in Education), (2000). NETS-Standards for Teachers. Washington DC: ISTE. Web: <http://www.iste.org/standards/nets-forteachers>
- İbrahim, D. Z., Silong, A. D., Samah, B. A. (2002). Readiness and attitude towards online learning among virtual students. Paper presented at the 15th Annual Conference of the Asian Association of Open Universities, New Delhi, India.
- İbrahim, F. (2020). “Online teaching skills and competencies”, *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 19(1), 9-20
- İpek, D. Ş, Aydın, G. Ç., Çelikdemir, K., Celep, N. D. ve Sunar, S. (2020). “COVID-19 sürecinde eğitim: Uzaktan öğrenme, sorunlar ve çözüm önerileri”, <https://tedmem.org/download/covid-19-surecinde-egitim-uzaktan-ogrenme-sorunlar-cozum-onerileri?wpdmdl=3411&refresh=5f3a48e9df32f1597655273>, 13 Ağustos 2020.

- Karaduman, E., Çakmak, M. ve Kavan, N. (2022). Özel eğitim öğretmen adaylarının çevrimiçi öğrenmeye yönelik hazır bulunuşluk düzeylerinin incelenmesi. *Kesit Akademi Dergisi*, 8 (30), 198-224.
- Karaman, N. (2008). Öğretmenlerin mesleklerini algılama biçimleri ve gelecekte beklenenleri nelerdir?. (Yüksek lisans dönem projesi, Trakya Üniversitesi Sosyal 52 Bilimler Enstitüsü). Erişim Adresi: <http://dspace.trakya.edu.tr/xmlui/bitstream/Handle/1/550/Nefise%20KARAMAN.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Karasar, N. (1999) *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayınevi.
- Karataş, K., & Oral, B. (2017). Kültürel değerlere duyarlı eğitime hazır bulunuşluk ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi - Journal of Educational Sciences Research*, 7(2), 257-268.
- Kavrat, B.(2013). Çevrimiçi Uzaktan Eğitimde Öğretici Yeterliliklerinin Belirlenmesi;Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, Elazığ.
- Kayaduman, H. ve Demirel, T. (2019). Investigating the Concerns of First-Time Distance Education Instructors. *International Review of Research in Open and Distributed Learning* 20(5), 85-103.
- Kaymak, M. B. ve Horzum, D. Z. (2013). Çevrimiçi Öğrenme Öğrencilerinin Çevrimiçi Öğrenmeye Hazır Bulunuşluk Düzeyleri, Algıladıkları Yapı ve Etkileşim Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimler*, 13(3), 783-1797.
- Kennedy, I.G, Latham, G. ve Jacinto, H. (2016). *Education Skills for 21st Century Teachers*. London: Springer.
- Keskin, M. ve Özer-Kaya, D. (2020). COVID-19 sürecinde öğrencilerin web tabanlı uzaktan eğitime yönelik geri bildirimlerinin değerlendirilmesi. *İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5 (2), 59-67.
- Kızıldaş, Y. ve Çetinkaya Özdemir, E. (2021). Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecine yönelik görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(80):1896-1914. DOI:10.17755/esosder.873276
- Kocasağaç, H. (2003). Bilgisayarların öğretim alanında kullanımına ilişkin öğretmen yeterlilikleri. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*, 2(3), 77-86.
- Korkmaz, Ö. (2013). BÖTE öğretmen adaylarının çevrimiçi işbirlikli öğrenmeye dönük tutumları ve görüşleri. *Elementary Education Online*, 12(1), 283-294.
- Korkmaz, Ö., Çakır, R. ve Tan, S. (2015). Öğrencilerin e-öğrenmeye hazır bulunuşluk ve memnuniyet düzeylerinin akademik başarıya etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (3), 219-241.
- Lavrakas, P. (2008). *Encyclopedia of survey research methods*. Thousand Oaks, California: SAGE Publications Inc.

- Lei, J. (2009). Digital natives as preservice teachers: What technology preparation is needed?. *Journal of Computing in Teacher Education*, 25(3), 87-97.
- MEB, (2006). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri. Öğretmen yetiştirme ve eğitimi genel müdürlüğü, temel eğitime destek programı. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- MEB, (2017). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.
- MEB.(2020a,Aralık).<http://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-koronaviruse-karsi-egitim-alaninda-alinantebirleri-acikladi/haber/20497/tr>
- Mehmetlioğlu, D. ve Haser, Ç. (2013). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının mesleğe hazırbuluşlukları. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 34(2), 91-102.
- Moftakhari, M. M. (2013). Evaluating e-learning readiness of faculty of letters of Hacettepe (Unpublished master's thesis). Hacettepe University, Ankara.
- OECD (2016), The Survey of Adult Skills: Reader's Companion, Second Edition, OECD Skills Studies, Paris: OECD Publishing.
- Özcan, M. (2011). Bilgi Çağında Öğretmen Eğitimi, Nitelikleri ve Gücü Bir Reform Önerisi. Ankara: Türk Eğitim Derneği (TED)
- Özcan, M. (2019). An analysis of prospective teachers' anxiety of not being appointed to teachership. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 6(1), 195-204.
- Özgür, H. , Çuhadur, C. & Akgün, F.(2014). Öğretmen Adaylarının Çevrimiçi Öğrenmeye Yönelik Hazır Bulunuşluk Düzeylerinin İncelenmesi.
- Parsak, B. ve Saraç, L. (2020). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Covid-19 Sürecinde Çevrim İçi Öğrenmeye Yönelik Hazır Bulunuşluk Düzeyi Araştırma Makalesi, 233, (489-500). DOI: 10.37669 milliegitim.788088
- Paydar, S., Doğan, A. & Şahin, A.E.(2019). İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Doğal Sayılara Hazırbuluşluk Düzeylerinin İncelenmesi.18, (3):1059-1072. Doi:10.17051/ilkonline.2019.610645.
- Pillay, H. , Irving, K., Tones, M. (2007). Validation of the diagnostic tool for assessing Tertiary students' readiness for online learning. *Higher Education Research & Development*, 26(2), 217-234.
- Queiroz, V. (2003). Roles and Competencies of Online Teachers. *The Internet TESL Journal*, 9(7)
- Queiroz, V. (2003). Roles and Competencies of Online Teachers. *The Internet TESL Journal*, 9(7) (<http://iteslj.org/Articles/Queiroz-OnlineTeachers.html>)
- Rozgiene, I., Medvedeva, O., & Straková, Z. (2008). Integrating ICT into language learning and teaching: Guide for tutors. 26.02.2014 tarihinde <http://webh01.ua.ac.be/odlac/guides/3b-GUIDES-TUTORS-EN.pdf> adresinden

erişilmiştir.

- Sakal, M. (2017). Çevrimiçi öğrenmede öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin demografik özelliklerine göre incelenmesi. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 18(39), 81-102.
- Sarıtaş, E ve Barutçu, S. (2020). Öğretimde dijital dönüşüm ve öğrencilerin çevrimiçi öğrenmeye hazır bulunuşluluğu: Pandemi döneminde Pamukkale Üniversitesi öğrencileri üzerinde bir araştırma. *İnternet Uygulamaları ve Yönetimi Dergisi*. 11(1) DOI: 10.34231/iuyd.706397
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen Yeterlikleri ve Meslekî Gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 58(5).
- Senemoğlu, N. (2013). Gelişim Öğrenme ve Öğretim, Kuramdan Uygulamaya, Ankara Yargı Yayınevi.
- Smith, P. J. (2005). Learning Preferences And Readiness For Online Learning. *Educational psychology*, 25(1), 3-12.
- So, T., & Swatman, P. M. C. (2006). E-learning readiness of Hong Kong teachers. Hong Kong IT in Education Conference 2006 “Capacity Building for Learning through IT” (HKITEC2006), February 6–8, 2006, Hong Kong Exhibition and Convention Centre, Hong Kong.
- Soydal, I., Alır, G., & Ünal, Y. (2011). Are Turkish universities ready for e-learning: A case of Hacettepe University faculty of letters. *Information Services & Use*, 31, 281–291. doi: 10.3233/ISU-2012-0659.
- Sun, A., & Chen, X. (2016). Online education and its effective practice: A research review. *Journal of Information Technology Education*, 15, 157-190.
- Şişman, M. (2009). Öğretmen Yeterlilikleri: Modern Bir Söylem ve Retorik. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 63-82.
- Tavşancıl, E. (2005). Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- TDK (2019). Türk Dil Kurumu. 12.12.2019 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alınmıştır.
- Tekin, Ö. (2022). Okul Yöneticilerine Göre Salgın Döneminde Uzaktan Eğitim Sürecinde Yaşanan Sorunlar: İstanbul-Maltepe İlçesi Örneği. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. İstanbul.
- Tekinarslan, E. (2008). Attitudes of Turkish distance learners toward internet-based learning: an investigation depending on demographical characteristics. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 9(1), 67-84.
- Telli Yamamoto, G. ve Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34. <https://doi.org/10.32329/uad.711110>

- Teo, T. (2008). Pre-service teachers' attitudes towards computer use: A Singapore survey. *Australasian Journal of Educational Technology*, 24(4), 413-424.
- Tezbaşaran, A. (2008). Likert Tipi Ölçek Hazırlama Kılavuzu. (3rd ed). Mersin.
- Turgut, M. F. ve Baykul, Y. (1992). Ölçekleme Teknikleri, ÖSYM Yayınlar", Ankara.
- Ünal, M. (2005). Eğitim fakültelerinde ortak ders olarak okutulan yabancı dil derslerinde öğrencilerin bilişsel hazır bulunuşluk düzeylerinin akademik başarıya etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Valtonen, T., Kukkonen, J., Dillon, P. ve Väisänen, P. (2009). Finnish High School Students' Readiness To Adopt Online Learning: Questioning The Assumptions. *Computers & Education*, 53(3), 742-748.
- Watkins, R. (2007). Preparing E-Learners for Online Success. 5 Nisan 2018 tarihinde <https://www.elearningguild.com/showfile.cfm?id=2139> sitesinden alınmıştır.
- WHO (2020, Aralık). Coronavirus disease (COVID-19) pandemic. <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019>
- Williams, B., Onsmann, A. ve Brown, T. (2010). Exploratory factor analysis: A five-step guide for novices. *Journal of Emergency Primary Health Care*, 8(3), 1-13. <https://doi.org/10.33151/ajp.8.3.93>
- Yakar, L. ve Yakar, Y. Z., (2020) Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Karşı Tutumlarının ve E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluklarının İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 1-21. DOI: 10.17860/mersinefd.781097
- Yamamoto, T. G., Demiray, U. ve Kesim, M. (Ed.). (2010). Türkiye'de e öğrenme: Gelişmeler ve uygulamalar. Ankara: Eflatun Yayınevi.
- Yavuz, S. ve Coşkun, A. S. (2008). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin tutum ve düşünceleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 274-286.
- Yenilmez, K., Turgut, M. ve Balbağ, M. Z. (2017). Öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 91-107.
- Yeşilyaprak, B.(2004) Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi. Ankara, Pegem Yayıncılık.
- Yıldırım, E.G & Köklükaya, A.N.(2017).Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Hazırbulunuşluk Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Belirlenmesi.
- Yıldız Durak, H.(2017) Ortaokul Öğrencileri için Ters Yüz Öğrenme Hazırbulunuşluk Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 6,(3), 1056-1068.
- Yıldız, M. (2015). Uzaktan Eğitim Programlarında Ders Veren Öğretim Elemanlarının

Uzaktan Eğitime Yönelik Bilgi, İnanç ve Uygulamaları Arasındaki İlişkiler. AUAd 2021, Cilt 7, Sayı 1, 24-44

- Yıldızlar, M. (2006) Tek Kitap KPSS Eğitim Bilimleri. Ankara: Tek Ağaç Yayıncılık.
- Yılmaz, E. O. ve Aktuğ, S. (2011). Uzaktan eğitimde çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarının, uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişim üzerine görüşleri. Akademik Bilişim, Malatya, 2-4 Şubat
- Yılmaz, R. (2017). Exploring the role of e-learning readiness on student satisfaction and motivation in flipped classroom. *Computers in Human Behavior*, 70, 251-260.
- Yılmaz, R. ve Afacan, E. (2017). Öğretmenlerin eğitsel internet kullanım öz-yeterlik inançlarının yaşam boyu öğrenme bağlamında incelenmesi ICITS 2017 Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu 24-25-26 Mayıs 2017, İnönü Üniversitesi, Malatya
- Yu, T. ve Richardson, J. C. (2015). An Exploratory Factor Analysis And Reliability Analysis Of The Student Online Learning Readiness (SOLR) Instrument. *Online Learning*, 19(5), 120-141.
- Yurdakul, H. & Demir, Ö. (2017) Öğretmen Yetiştiren Lisans Programlarındaki Öğretmen Adaylarının E-öğrenmeye Hazırbulunuşluklarının İncelenmesi: Hacettepe Üniversitesi Örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)* 32(4): 896-915.
- Yurdugül, H. & Alsancak Sırakaya, D. (2016). Öğretmen Adaylarının Çevrimiçi Öğrenme Hazır Bulunuşluluk Düzeylerinin İncelenmesi: Ahi Evran Üniversitesi Örneği, 17(1), 185-200.

5. Cinsiyetiniz:

Kadın: Erkek:

6. Yaş aralığınız:

25 ve altı :

26-35 :

36-45 :

46-55 :

56 ve üzeri:

7. Okuttuğunuz sınıf düzeyi:

1. sınıf :

2. sınıf :

3. sınıf :

4. sınıf :

Diğer (İdare vb.) :

8. Mesleki Kıdem Yılıınız:

0-5 :

6-10 :

11-15 :

16-20 :

21-25 :

26 ve üzeri :

9. Öğrenim Düzeyiniz:

Lisans : Yüksek Lisans : Doktora:

10. Çevrimiçi öğretim ile ilgili hizmetiçi eğitim aldınız mı?

Evet: Hayır:

II. BÖLÜM

Sınıf Öğretmenlerinin Çevrimiçi Öğretmeye Yönelik Hazırbulunuşlukları Ölçeği

Çevrimiçi Öğretme Sürecinde;	Kesimlikle	Katılmıyorum	Ne Katılıyorum	Katılıyorum	Kesimlikle
	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Ne Katılmıyorum	Katılıyorum	Katılıyorum
1. Çevrimiçi öğretim ortamlarına (Zoom vb.) kolaylıkla erişim sağlayabilirim.					
2. Öğrencilerin çevrimiçi öğretim ortamlarına erişimine yardımcı olabilirim.					
3. Öğrencilerin dikkatini derse çekebilirim.					
4. Öğrencileri derse karşı motive edebilirim.					
5. İstenmeyen davranışlarla baş edebilirim.					
6. Öğrenci ihtiyaçları doğrultusunda anlık değişiklikler yapabilirim.					
7. Öğrenci-öğrenci etkileşimini sağlayabilirim.					
8. Öğrencilere söz hakkı verme konusunda adil davranabilirim.					
9. Öğrencileri ilgiyle dinleyebilirim.					
10. Öğrencilerin etkin katılımını sağlayabilecek çevrimiçi etkinlikler düzenleyebilirim.					
11. Planlanan etkinlikleri tamamlamak için öğrencileri teşvik edebilirim.					
12. Gerekli teknolojileri yardıma ihtiyaç duymadan kullanabilirim.					
13. Yardıma ihtiyaç duyduğumda nereden destek alacağımı (EBA Asistan vb.) bilirim.					
14. Teknolojik gelişmelere uyum sağlayabilirim.					
15. Duygularımı net bir şekilde ifade edebilirim.					
16. Öğrencilerimle etkili iletişim kurabilirim.					
17. Beden dilimi etkin kullanabilirim.					
18. Velilerle etkili iletişim kurabilirim.					
19. Eğitim öğretim faaliyetleri için ailelerle işbirliği yapabilirim.					
20. Çevrimiçi ölçme değerlendirme araçlarını kullanabilirim.					
21. Kazanımlara uygun değerlendirme araçlarını seçebilirim.					
22. Öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanabilirim.					
23. Bir önceki derste verdiğim görevlere ilişkin dönüt verebilirim.					

24. Bir sonraki dersle ilgili ödev/ler verebilirim.						
---	--	--	--	--	--	--



Ek 2. Etik Kurul Kararı

ADÜ Evrak Tarih ve Sayısı: 04.04.2021-22659



T.C.
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Araştırmaları Etik Kurulu

Sayı : E-84982664-050.02.04-22659
Konu : 2021/08-VI Sayılı Karar (Ahmet
GENİŞ)

DAĞITIM YERLERİNE

Danışmanlığım Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi Doç. Dr. Şerife AK'ın yürüttüğü Ahmet GENİŞ'e ait "Sınıf Öğretmenlerinin Çevrimiçi Öğretmeye Yönelik Hazırbulunuşluklarının İncelenmesi" başlıklı araştırma için 02.04.2021 tarih ve 2021/08 sayılı Eğitim Araştırmaları Etik Kurulu toplantımızda alınan VI nolu karar ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.

Doç.Dr. Sezai KOÇYİĞİT
Kurul Başkanı

Ek: Karar Sureti

Dağıtım:
Sayın Doç.Dr. Şerife AK (Bölüm Başkanı)
Sayın Doç.Dr. Şerife AK (Kurul Üyesi)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : BSPKRS5ZZE Pin Kodu : 75592

Belge Takip Adresi : <https://obyv.aau.edu.tr/en/Vision/Dogru/BSPKRS5ZZE>

Adres: Eğitim Fakültesi Merkez Kampüsü Aytepe Mevkii 09010 Efeler/Aydın

Telefon: 0256 214 20 23 Faks: 0256 214 10 61

e-Posta: egitimetik@adu.edu.tr Web: ite.adu.edu.tr/etikkurulu/ceak/

Kep Adresi: adnanmenderesuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için: Gonül YARDIM

Unvanı: Şef

Tel No: 3104



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

T.C.
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU KARARI

OTURUM TARİHİ	OTURUM SAYISI	KARAR NUMARASI
02.04.2021	08	VI

KARAR VI

Danışmanlığını Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi Doç. Dr. Şerife AK'ın yürüttüğü Ahmet GENİŞ'e ait "Sınıf Öğretmenlerinin Çevrimiçi Öğretmeye Yönelik Hazırbulunuşluklarının İncelenmesi" başlıklı araştırmanın etik açıdan uygunluğu konusu görüşüldü.

Danışmanlığını Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi Doç. Dr. Şerife AK'ın yürüttüğü Ahmet GENİŞ'e ait "Sınıf Öğretmenlerinin Çevrimiçi Öğretmeye Yönelik Hazırbulunuşluklarının İncelenmesi" başlıklı araştırmanın etik kurallar açısından uygun olduğuna, oy birliği ile karar verildi.

Ek 3. MEB Araştırma İzin Belgesi



T.C.
AYDIN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-74083975-605.01-26101491
Konu : Ahmet GENİŞ'in
Araştırma İzni

07/06/2021

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığının 2020/2 Sayılı Genelgesi.
b) Adnan Menderes Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün
21.04.2021 tarih ve 27431 sayılı yazısı.

İlgi (b) yazıda; Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Başkanlığı öğretim üyelerinden Doç. Dr. Şerife AK'ın danışmanlığını yaptığı Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencisi 1930801109 nolu Ahmet GENİŞ tarafından "*Sınıf Öğretmenlerinin Çevrimiçi Öğretmeye Yönelik Hazırbulunuşluklarının İncelenmesi*" konulu tez çalışması kapsamında, Aydın İli Millî Eğitim Bakanlığına bağlı görev yapan sınıf öğretmenlerine anket yapma isteği, Millî Eğitim Bakanlığı 2020/2 sayılı genelgesi doğrultusunda incelenmiş olup, inceleme sonucunda; **çalışmanın 2020-2021 eğitim - öğretim yılı içerisinde okul idaresinin gözetiminde ve denetiminde uygun göreceği zamanlarda ve mühürlü anketin kullanılarak yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.**

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Seyfullah OKUMUŞ
İl Millî Eğitim Müdürü

Eki: İlgi (b) yazı ve ekleri

OLUR
07/06/2021

Rıza DALAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Adres : Meşrutiyet Mah.Kültür Cad.No:20 Efeler/AYDIN

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (256) 215 10 28
E-Posta: yuksekokretimyurtidisi09@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bilgi için: A.ÇERÇİ Şef

Unvan : Şef

İnternet Adresi: <https://aydin.meb.gov.tr/>

Faks: 2562251268

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden **f959-bb3b-3487-a8e5-d609** kodu ile teyit edilebilir.

