

**COĞRAFYA BÖLÜMÜ UZAKTAN EĞİTİM ÖĞRENCİLERİNİN  
FİZİKİ COĞRAFYA İÇERİKLİ DERSLERE İLİŞKİN  
GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ****REVIEW OF GEOGRAPHY DISTANCE LEARNING STUDENTS'  
PERCEPTIONS TOWARDS THE THEMATIC COURSES IN  
PHYSICAL GEOGRAPHY FIELD***Öznur YAZICI\****Özet:**

Bu çalışma; 2014-2015 akademik yılının bahar döneminde, Karabük Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü Uzaktan Eğitim Programı öğrencilerinin Fiziki Coğrafya içerikli derslere ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Uygulamada karşılaşılan aksaklıkların tespiti için, katılımcı öğrencilere açık uçlu 4 soru yöneltilmiştir. 66 uzaktan eğitim öğrencisinin katıldığı araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen veriler, betimsel analiz yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir. Öğrencilerin yaşadıkları sorunlar arasında; harita üzerinde çalışmanın güçlüğü ve arazi uygulamalarının eksikliği, doğrudan alanla ilgili olanlardır. Öğrenciler bu eksikliklerin giderilmesinin yanı sıra, birbirleriyle ve özellikle öğretim elemanlarıyla iletişimin geliştirilmesini talep ettiklerini nakletmişlerdir.

**Anahtar Kelimeler:** Fiziki Coğrafya, Uzaktan Eğitim, Nitel.

**Abstract:**

This study was conducted to determine Department of Geography Distance Learning students' approaches towards the thematic courses in Physical Geography field in academic year 2014-2015 Spring semester. 4 Open-ended questions were asked to the students to designate the difficulties and the problems encountered when implementing the online courses. The study which was participated in 66 distance learning students was performed through qualitative analysis technique. The data were analyzed by using descriptive analysis method. At the end of the research, deficiency of map skill development and field work practices were directly related to the Physical Geography field among the problems that the students' come face to face. Alongside of overcoming these issues, students stated that they demanded to improve communication with each other and especially the lecturers.

**Key words:** Physical Geography, Distance Learning, Qualitative.

---

\* Yrd. Doç. Dr., Karabük Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü - Karabük  
oznuryazici@karabuk.edu.tr

## GİRİŞ

Yüzyılımızda son derece büyük gelişme kaydeden bilişim teknolojilerinden, disiplinler arası bütünleştirme yoluyla eğitimin iyileştirilmesinde de yararlanılmaktadır. Al ve Mardan (2004, s. 2), eğitimi temelden etkileyen teknolojik yenilikler ve buluşların, her defasında bir önceki sisteme göre üstünlükler sağlayarak, yeni kavramların ortaya çıkmasına neden olduğunu ifade etmektedir. Bu kavramlardan biri de, uzaktan eğitim sisteminin kullanılmaya başlaması ve dünya çapında giderek yaygınlaşmasıdır.

İnternet altyapısının sağladığı bu türden imkânlar, uzun zamandır batı dünyasında eğitimde de verimli bir şekilde kullanılmaktadır. Özellikle de uygulamalı eğitimin az olduğu ya da uygulamaların internet/bilgisayar yoluyla yapılabildiği alanlarda uzaktan eğitim metodu, alternatif bir öğrenim biçimi olarak öne çıkmaktadır (Karaş ve Kahraman, 2011, s. 1). Dünyada uzaktan eğitim yaklaşımı, öğretmenlerin yetiştirilmesinde bir dersin içeriğindeki yenilikleri aktarmayı amaçlayan dar bir programdan, doktora programına kadar tüm seviyelerdeki programlarda kullanılmaktadır (Atasoy vd., 2008, s. 10-11).

En basit tanımıyla uzaktan eğitim, farklı coğrafyalardaki öğrenci, öğretmen ve öğretim materyallerinin iletişim teknolojileri aracılığıyla bir araya getirildiği bir eğitim şeklidir (Al ve Mardan, 2004, s. 4). Kaya (2002)'ya göre uzaktan eğitim; sosyal açıdan fırsat eşitsizliğine çözüm getiren, isteyen herkese yaşam boyu eğitim sağlayan ve bunların yanı sıra eğitimin bir dizi bireysel ve toplumsal amaçlarının gerçekleşmesine katkıda bulunabilen, eğitim teknolojilerinden yararlanmaya ve daha çok kendi kendine öğrenmeye dayalı bir disiplindir. Newby, Stepich, Lehman ve Russell (2006)'a göre ise; uzaklığın eğitim almaya engel olabileceği durumlarda (örneğin kırsal bölgede ve coğrafi açıdan uzak yerleşim yerlerinde yaşayan insanların eğitimlerini sürdürmek üzere yeterli sayıda kaynak ve öğretmenden yoksun olmaları), fiziksel bir engeli ya da hastalığı nedeniyle eve bağımlı olan insanların eğitim alma gereksinimlerinde, örgün eğitime devam edememiş gençlerin ve kendilerini geliştirmek isteyen yetişkinlere fırsat sunmak üzere geliştirilmiş bir eğitim modelidir. Hakan ve Bozok (1989), bu modelin bir yandan bina, tesis ve derslik yetersizliği gibi geleneksel öğretim kurumlarının eksikliklerini ortadan kaldırdığını, diğer yandan pahalı ve kıt bulunan öğretim araç-gereçlerinden yararlanarak bu araç-gereçlerin kişi başına düşen maliyetini azalttığını kaydetmektedir.

Katılımcılar açısından yukarıda sayılan çok güçlü özelliklerinin dışında, uzaktan eğitimin başka önemli özellikleri de bulunmaktadır. Perrin, D. G., Perrin, E., Muirhead, ve Betz (2010), bu önemli özelliklerden

bazılarını; daha demokratik, daha fazla maddi tasarruf sunan, bağımsız öğrenme fırsatı sağlayan, sınıf duvarları genişletilmiş, öğrenme stratejileri geleneksel sınıf sunumlarının çok ötesinde, öğrencinin öğrenme stiline uygun şekilde adapte olmuş, önceleri yaşça büyük olan, fakat giderek kampus öğrencilerinin yaşına yaklaşan ve yeni teknolojileri kullanmayı gerekli kılan, şeklinde sıralamıştır. Kaya (1996, s. 19-20)'nın uzaktan eğitimin yararlarına ait tespitlerinden bazıları; fırsat eşitsizliğini en aza indirme, kitle eğitimi kolaylaştırma, eğitimde maliyeti düşürme, öğrenciye serbesti sağlama, öğrenciyi sınıf ortamında öğrenim görmeye zorlamama, eğitimi bir taraftan kitleselleştirebilirken, diğer taraftan bireyselleştirebilme, belli bir zamanda ve belli bir kapalı alanda bulunma zorunluluğunu ortadan kaldırma olmuştur.

Büyükkaragöz ve Çivi (1994) ise uzaktan eğitimin sınırlılıklarına yer vermiştir. Yüz yüze eğitim ilişkilerinin kolay sağlanamaması, öğrencilerin sosyalleşmelerini engellemesi, yardımsız ve kendi kendine öğrenme alışkanlığı olmayan öğrencilere yeterince yardım sağlayamama, çalışan öğrencilerin dinlenme zamanını alma, uygulamaya dönük derslerden yeterince yararlanamama, beceri ve tutuma yönelik davranışların gerçekleştirilmesinde etkili olamama, bunlar arasındadır. Hakan, Sözer, Kaya, Gültekin ve Anıl (1997) da; ulaşım olanaklarına ve iletişim teknolojilerine bağımlı olma sınırlılığını dile getirmişlerdir. Horzum (2010), uzaktan eğitim ortamlarında uzaklık olarak algılanan unsurun coğrafi bir uzaklık değil, yanlış anlamaya yol açan psikolojik ve iletişimsel bir boşluk olduğunu vurgulamaktadır. Transaksiyonel Uzaklık Kuramı olarak bilinen bu kuram, Michael G. Moore tarafından geliştirilmiş bir uzaktan eğitim kuramıdır. Araştırmacıya göre diyalog ve etkileşimi artırmak, uzaktan eğitimde öğrencilerin algıladıkları uzaklığı azaltmanın temel yollarından biri olacaktır.

Uzaktan eğitimde kullanılan eğitim modelleri, yararlanılan iletişim türüne göre iki ana bölümde incelenebilir. Senkron (eşzamanlı) öğretim modeli; öğrencinin web üzerinden eğitim alırken aynı zamanda öğretici ile de iletişimin kurulabildiği öğretim şeklidir. Asenkron (eşzamansız) öğretim modeli ise öğrenciye kendi program ve çalışma düzenine göre herhangi bir öğretici ile canlı bağlantı kurmadan belirli zaman aralığında çalışmasını tamamlama olanağı veren öğretim şeklidir (Balta ve Türel, 2013, s. 39).

Uzaktan eğitim çalışmaları yurdumuzda ilk olarak 1924 yılında gündeme girmiştir. Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi'nin kurulması ile uzaktan eğitim yükseköğretimimizde yer almıştır (Akdemir, 2011). Günümüzde, Türkiye'de iki üniversitede çevrimiçi Coğrafya eğitimi verilmektedir. Bunlardan biri İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim

Fakültesi (AUZEF)'ne bağlı Coğrafya Lisans Programı Açık Öğretim Programı'dır. Diğeri ise, Karabük Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü Uzaktan Eğitim Programı'dır. Bu programa 2011-2012 ve 2012-2013 öğretim yıllarında öğrenci alınmış olup, ilk grup 4 yılın sonunda 2014-2015 öğretim yılında mezun vermiştir. 2015-2016 öğretim yılında ise yalnız 4. sınıf öğrencileri çevrimiçi eğitim almakta olup, bazı öğrencilerin 3., 2. ve 1. sınıfta ait başarısız oldukları derslere ait haftalık ders notları Powerpoint sunumları ve Word belgeleri halinde sistemde mevcuttur. Karabük Üniversitesi Coğrafya Bölümü Uzaktan Eğitim sisteminde, her yarıyılın son iki haftası sınıf ortamında yüz yüze geleneksel yolla ders yapıldığı, böylece uzaktan ve örgün eğitimin sentezlendiği karma öğrenme modeli uygulanmaktadır. Öğrenciler bu sayede, mekana ve zamana bağımlı kalmaksızın senkron dersleri dinleyip izleyebilme olanağına sahiptir. Öğrenciler ayrıca, dersin kaydedildiği dosyayı istediği an durdurabilir, notlar alabilir, istediği dakikadan ya da baştan itibaren tekrar izleyebilirler. Senkron eğitime katılabilen öğrenciler aynı zamanda farklı mekânlarda eğitim alırken, asenkron olarak kayıtları sonradan izleyenler farklı zamanda farklı mekânlarda ve tümüyle bireysel koşullarda eğitime dâhil olmaktadır.

Yazın taramasında uzaktan eğitime ilişkin pek çok kuramsal ve deneysel kaynaklara rastlanmıştır. Örneğin Erdoğan, Erkoç ve Göktimur (2006); açık lise, açık öğretim fakültesi ve İstanbul'daki bazı örgün yüksek öğretim kurumlarındaki öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını incelemişlerdir. Araştırmacılar; yüksek öğretim kurumlarının uzaktan eğitim sistemlerinde yeterli ve etkili sonuçlar alınabilmesi için, hedef kitlenin demografik özelliklerinin, uzaktan eğitime yönelik ilgi ve tutumlarının dikkatlice tespit edilmesinin, sistemin öğrencilerin gereksinimlerine uygun olarak tasarlanmasının önemini vurgulamışlardır.

Horzum, Albayrak ve Ayvaz (2012), Sakarya ilinde görev yapan 135 katılımcıyla yürüttükleri araştırmada sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitimde uzaktan eğitime yönelik inançlarını araştırmışlardır. Sınıf öğretmenlerinin inançları cinsiyet ve kıdeme göre farklılık gösterirken, daha önce uzaktan eğitim uygulamalarına katılıp katılmadıklarına göre farklılık göstermemiştir. Kıdem arttıkça, uzaktan eğitim daha zor ve karmaşık olarak algılanmaktadır. Yine teknolojik araçlara yönelik olarak, erkeklerin öz-yeterlikleri kadınlara oranla daha yüksek çıkmıştır.

Yıldırım, S., Yıldırım, G., Çelik ve Karaman (2014), uzaktan eğitim yöntemi ile öğrenim görmekte olan bireylerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerini ortaya çıkaran bir ölçek geliştirme çalışması yapmışlardır. Uzaktan eğitim hizmetlerine yönelik görüşleri içeren çalışmalar temel alınarak geliştirilen 42 maddelik ölçek çevrimiçi olarak öğrencilere

sunulmuştur. Çalışmaya, Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Lisans Tamamlama Programı'na kayıtlı 1040 öğrenci katılmıştır. Veriler, Temel Bileşenler Analizi (Principal Component Analysis) ile incelenerek ölçeğe son şekli verilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre 18 maddeden oluşan ve 4 faktör içeren (Ölçeği oluşturan faktörler, kişisel uygunluk, etkililik, öğreticilik ve yatkınlık) bir ölçek elde edilmiştir.

Bu çalışmaların yanı sıra, yazın taramasında Coğrafya alanı ile ilişkili Uzaktan Eğitim konulu sadece birkaç çalışmaya da rastlanmıştır. Örneğin Lægran (2002), Norveç Fen ve Teknoloji Üniversitesi Coğrafya Bölümü'nde uzaktan eğitim öğrencileri için olduğu kadar kampus öğrencileri için de, bilgi ve iletişim teknolojilerinin (ICT) öğretime entegre edildiğini belirtmektedir. Net üzerinden bir Coğrafya projesi aracılığıyla, pek çok öğrenme kaynağı ve iletişim araçlarından oluşan yapılandırmacı yaklaşım temelli bir öğrenme platformu geliştirilmiştir. Özellikle işbirlikçi öğrenme yöntemini uzaktan eğitime entegre etmek çok zor olmuştur. Çünkü öğrenciler bireysel olarak çalışmayı tercih etmişler ve etkileşimde bulunmaları gerektiğinde ise arkadaşlarına danışmak yerine ders hocası ile iletişim kurmuşlardır. Buna rağmen, kullanılan kaynaklarla proje memnuniyet verici bir şekilde sonuçlanmıştır. Sonuçta; işbirlikçi öğrenmeyi teşvik etmek için farklı düzenlemeler yapmanın ve daha yararlı materyaller oluşturmanın gerektiği belirlenmiştir. Bir başka sonuç da, değerlendirme metod ve kriterlerinin yapılandırmacı öğrenme stratejilerini geliştirmek üzere revize edilmesi gerektiğidir.

Solem, Bell, Fournier, Gillespie, Lewitsky ve Lockton (2003), Dünya Çapında Ağ (World Wide Web) üzerinden uluslar arası işbirlikçi öğrenmeyi desteklemek üzere tasarlanan bir prototip (ilk model) eğitim modülünü değerlendirdikleri bir pilot çalışma gerçekleştirmişlerdir. Göç üzerine yoğunlaşan modül ABD, Kanada ve Avustralya'daki 4 yüksek öğretim kurumunda test edilmiştir. Öğrenciler, dünya çapında çok uluslu ekiplerle ve elektronik bir işbirliği ortamında coğrafya öğrenme fırsatını değerlendirmişler ve çoğu karmaşık öğretim yöntemleri ve işbirliği yapmayan ekip elemanları hakkında şikâyetçi olmuşlardır. Bir pilot Coğrafya sınıfında tek bir modül hakkında öğrenci algılarını değerlendirme sonuçları, çevrimiçi uluslar arası işbirlikçi öğrenme sürecine dair gelişen pedagojik sorunların belirlenmesini ve çözümüne yönelik öneriler sağlamıştır.

Benzer şekilde, Harris (2003), sınıftaki öğrenci topluluğunun iletişim ve öğrenme durumunu ölçmüştür. Araştırmacı, bir çevrimiçi Coğrafi Bilgi Sistemleri (GIS) sınıfında, öğrenciler ve eğitimci arasındaki iletişim sıklığını ve öğrenciler arasında farklı çevrimiçi iletişim araçları kullanılma sıklığını

ölçmüştür. Ayrıca, farklı çevrimiçi iletişim araçlarının avantaj ve dezavantajları hakkında öğrenci yorumlarını nitel yöntemle elde etmiştir. Bu çalışmada uzaktan eğitim; öğrencilerin eğitimciden fiziksel olarak ayrı bulunduğu şeklinde değil, katılımcılar arasında öğrenme, etkileşim ve topluluk algısı oluşturan bir öğretim olarak tanımlanmıştır. Uzaktan eğitim dersinin kritik incelemesi, sanal gerçeklikteki öğrenme grubunun kendi deneyimlerine ve çeşitli iletişim teknolojilerine yönelik görüşlerine dayandırılmıştır.

Hasse ve Colvard (2006) çalışmalarında, bir aylık sanal katılım fırsatı sunan Coğrafya uzaktan eğitim dersinde sıklıkla yararlanılan teknolojik araçların kullanımını araştırmışlardır. Öğrenciler, dijital coğrafi fotoğraf görüntülerini bilgisayar ortamına aktarıp sunumlarda kullanma yoluyla günlük aktivitelere ve dersin düzenli olarak güncellenen web sayfasını oluşturmaya katkıda bulunmuşlardır. Böylece, hızlı bir şekilde değişen Coğrafya alanı için gerekli teknolojik beceriler elde edilmiş ve işbirlikçi öğrenme gibi ders amaçları gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, gidilmesi zor arazi gezilerinin daha kolay ve ucuza yapılmasında modern teknolojilerin kullanımıyla uzaktan sanal turların (Yağmur ormanlarına yapılan sanal turlar, sanal Antarktika keşfi, Google Earth dijital küre ve hatta Mars araştırmaları gibi) yapılabildiği vurgulanmıştır.

Allen ve Dorn (2008), ABD'de Coğrafya eğitimi çevrimiçi uzaktan yüksek lisans programının tasarım ve uygulamasını betimlenmişlerdir. Son derece zengin K-12 Coğrafya eğitim materyallerinin varlığı, bu tür bir programı mümkün kılmıştır. Çalışmada, Coğrafya eğitiminde başka uzaktan yüksek lisans eğitimi programının sadece İngiltere'de Londra Üniversitesi Eğitim Enstitüsü'nde bulunduğu belirtilmiştir. Verilen yüksek lisans dersleri arasında Öğretmenler için Fiziki Coğrafya (GCU 672 Physical Geography for Teachers) adlı bir ders de yer almaktadır. Dersin içeriğini Yerküre'nin iklim, hidroloji, toprak, biyocoğrafya ve yerçekilleri, örnek olay incelemeleri, sanal arazi gezileri oluşturmaktadır.

Pretorius (2012), araştırmaya dayalı öğrenme (IBL) yaklaşımının özelliklerini incelemiş, açık ve uzaktan eğitim (ODL) bağlamındaki avantajları üzerinde durmuştur. Güney Afrika Üniversitesi Coğrafya Bölümü (Unisa) tarafından koordine edilen uygulama, Coğrafya Bölümü'nde lisans modülünün yanı sıra, çevre yönetimi lisans programının kapsamına da alınmıştır. Öğrenciler ve eğitimciler için, ODL ile ilişkili olan IBL kullanımının yararları ve zorluklarına dikkat çekilmiştir. Çalışmada, ODL derslerinde IBL yaklaşımının uygulanabilmesi için bazı esaslar belirlenmiştir.

Schultz (2012), “Coğrafya eğitiminde Uzaktan Eğitim ile ilgili öğretim yöntemlerinin kritik bir değerlendirmesi: Bir yetişkin çevrimiçi sertifika programında Andragoji” isimli bir çalışma yapmıştır. Yetişkin eğitimi olan Andragoji; Yunanca’da çocuk-eğitimi olarak kabul edilen pedagojiden ayrı bir kavram olarak orijinali 1833’te Alman eğitimci Alexander Kapp tarafından türetilmiş ve sonrasında Amerikan eğitimci Malcolm Knowles tarafından geliştirilmiştir (Schultz 2012, s. 47). Çalışmada, yetişkinlerin öğrenme ortamına yaşam deneyimlerini taşıdıkları, kendi karar vermelerinden sorumlu oldukları, bizzat planlamaya katıldıkları, içerik-odaklı olmaktan ziyade problem-merkezli öğrendikleri belirlenmiştir (s. 58). Coğrafi mekân kavramlarının öğrenimi kolaylaştırmak için program öncesinde kişisel öğrenme stilleri envanteri düzenlenmiş, gereken kişisel teknoloji yeteneğini tespit için teknik beceri belirleme sınavı yapılmış, çeşitli testler ve haftalık öğrenme alıştırmaları ile acil dönütler alınmış, karşılıklı fikir alışverişi için mevcut tartışma panosundan yararlanılmış, videoklip ve animasyonlarla temel kavramlar örneklenmiş, aylık çevrimiçi değerlendirme sınavları uygulanmıştır.

### **Problem Cümlesi**

Coğrafya Bölümü Uzaktan Eğitim öğrencilerinin Fizikî Coğrafya derslerine ilişkin görüş ve önerileri nelerdir?

### **Alt Problemler**

1. Coğrafya Bölümü Uzaktan Eğitim öğrencilerinin çevrimiçi olarak katıldıkları Fizikî Coğrafya derslerinde yaşadıkları ortak sorunlar nelerdir?
2. Coğrafya Bölümü Uzaktan Eğitim öğrencilerinin anlamakta zorlandıkları Fizikî Coğrafya konuları nelerdir?
3. Coğrafya Bölümü Uzaktan Eğitim öğrencilerinin Fizikî Coğrafya derslerinin olumlu yönlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Coğrafya Bölümü Uzaktan Eğitim öğrencilerinin Fizikî Coğrafya konularını anlamalarını kolaylaştırıcı önerileri nelerdir?

### **1. AMAÇ**

Uzaktan eğitimle üniversitede öğrenim görebilmek, bundan yararlanan öğrenciler için pek çok avantajlar getirmektedir. Buna karşın, her alanda uzaktan eğitim verilemediği gibi, açılmış olan programlarda da birtakım eksiklikler yaşanmaktadır. Öğrenci kabul ettiği süre içerisinde başvuru açısından son derece popüler olan Karabük Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü Uzaktan Eğitim Programı’nda, örgün eğitim alan Coğrafya Bölümü öğrencileri kadar nitelikli birer Coğrafyacı olarak

Öznur Yazıcı

Coğrafya Bölümü Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Fiziki Coğrafya İçerikli Derslere İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi

Review of Geography Distance Learning Students' Perceptions Towards the Thematic Courses in Physical Geography Field

yetişmeleri hedeflenmektedir. Programda Fiziki Coğrafya konularının önemi açıktır. Bu çalışmada, uzaktan eğitim öğrencilerinin Fiziki Coğrafya konuları açısından yeterince donanımlı olabilmeleri için, bu konuların uzaktan öğretiminde herhangi bir zorlukla karşılaşp karşılaşmadıklarının belirlenmesi ve çözüm önerileri getirilmesi amacıyla, derslere ilişkin öğrenci görüşü alınmıştır. Yapılan yazın taramasında uzaktan eğitim ile ilgili teknik konular ve uzaktan öğrenme ortamlarına yönelik öğrenci tutumlarını değerlendiren bazı yabancı ve Türkçe çalışmaların mevcut olduğu görülmüştür. Ancak Coğrafya Bölümü Uzaktan Eğitim Programı'nda sözel olmaktan ziyade, Fen Bilimleri ve Doğal Bilimler kapsamındaki Fizikî Coğrafya derslerinde yaşadıkları sorunların belirlenmesine yönelik hiçbir çalışmaya rastlanmamıştır. Oysa öğrencilerin gereksinimlerini karşılayabilmek ve başarılarını arttırabilmek için sorunların belirlenmesi ve önerilerinin alınması, uygulamadaki aksaklıkların giderilebilmesi açısından büyük öneme sahiptir.

## 2. YÖNTEM

Dünyada ve Türkiye'de gerçekleştirilen uzaktan eğitim uygulamaları, son derece ileri teknolojilerin örnekleri arasındadır. Bu uygulamalardaki altyapı, teknik donanım ve destek hizmetlerini mümkün olduğunca devre dışı bırakacak şekilde, uzaktan eğitim alan öğrencilerden elde edilen veriler, araştırmanın sınırlılık durumunu tayin etmiştir. Uzaktan Eğitim öğrencilerinin görüş ve önerilerinin belirlenmesi için nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Creswell (2012)'e göre durum çalışması; araştırmacının gerçek yaşam, güncel sınırlı bir sistem ya da belirli zaman içerisindeki çoklu sınırlandırılmış sistemler hakkında çoklu bilgi kaynakları aracılığıyla detaylı ve derinlemesine bilgi toplandığı nitel bir yaklaşımdır.

### Çalışma Grubu

Çalışma grubunu, Karabük Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü'nde öğrenim görmekte olan 30, 3. sınıf ve 36, 4. sınıf olmak üzere 66 uzaktan eğitim öğrencisi oluşturmaktadır.

### Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplama tekniği olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın iç geçerliğini arttırmak için, soruların hazırlanmasından önce, araştırma konusuna ilişkin uluslararası ve ulusal bazda yazın taramasıyla kavramsal çerçeve ortaya konmuştur. Ardından görüşme formunda yer alabilecek maddeler oluşturulmuştur. İlk düzenlenen soru maddelerinin değerlendirilmesi için alan uzmanı öğretim üyelerinden görüş alınmış ve ilgili öğrencilere uygulanmak üzere forma son şekli



verilmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemiyle belirlenmiş olan uzaktan eğitim öğrencilerine dağıtılan açıklama kâğıtlarına problem ve alt problemlere ilişkin görüşlerini yazmaları istenmiştir. Öğrencilere görüş yazmak için yaklaşık 20 dakika süre verilmiştir.

### Verilerin Analizi

Çalışmada elde edilen veriler için, betimsel analiz yapılmıştır. Bu amaçla katılımcı öğrenci görüşleri değerlendirilerek; önce kategorisel analiz tekniği uygulanmıştır. Elde edilen veriler arasındaki benzer düşünce ve ifadeler kodlanmış, tematik bir çerçeveye göre eşleştirilip gruplandırılarak ham veriler açıklanmış, düzenlenmiş ve temalar halinde sınıflandırılmıştır. Sonrasında frekans analizi tekniği kullanılmış, veriler hem sınıflara göre hem de toplamda sayısallaştırılarak frekans ve yüzde olarak ifade edilmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2013)'e göre, nitel verinin sayısallaştırılmasında dört amaç vardır. Bunlar; sayısallaştırmanın güvenilirliği arttırması, yanlılığı azaltması, ortaya çıkan tema ve kategoriler arasında karşılaştırma yapmaya olanak vermesi ve yapılan küçük ölçekli bir araştırmanın veya durum çalışması sonuçlarının, daha sonra daha geniş bir örnekleme ulaşılarak tekrar sınanmasına olanak vermesidir. Bu gerekçelere bağlı olarak alınan frekans değerlerinin yüksek olduğu bazı görüşlerde doğrudan alıntılara da yer verilmiştir. Doğrudan alıntılarda, katılımcı öğrenciler için Ö1, Ö2 şeklinde kod adlar kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2013), nitel veri analizinde, elde edilen bulguların kendi ortamı içinde yorumlanmasına bağlı olarak "anlam"ın ön plana çıkarıldığını ifade etmektedir. Bu bağlamda veri analizinin son aşamasında, temalar halinde kategorize edilen veriler ilişkilendirilmiş, yorumlanmış ve anlamlandırılmıştır.

### 3. BULGU VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın alt problemlerine ilişkin elde edilen verilerden yararlanılarak tablolaştırılan istatistiksel bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

Alt problem 1: Coğrafya Bölümü Uzaktan Eğitim öğrencilerinin çevrimiçi olarak katıldıkları Fizikî Coğrafya derslerinde yaşadıkları ortak sorunlar nelerdir?

**Tablo 1:** Coğrafya Bölümü Uzaktan Eğitim öğrencilerinin çevrimiçi olarak katıldıkları Fizikî Coğrafya derslerinde yaşadıkları ortak sorunlar

Öğrenci görüşü	3. sınıf öğrenci sayısı	Yüzde (%)	4. sınıf öğrenci sayısı	Yüzde (%)	Toplam	Yüzde (%)
Fotoğraf, video gibi görsel materyallerin yetersiz kullanılması	6	9.09	9	13.63	15	22.72
Anlatılanları arazide görememek ve bilginin teoride kalması	7	10.60	8	12.12	15	22.72
Derste tamamen dinleyici konumunda ve pasif olmak	7	10.60	6	9.09	13	19.69
İnternet ortamındaki ses, görüntü ve bağlantı sorunları	5	7.57	7	10.60	12	18.18
Beyaz tahtanın şekil ve şema çiziminde yetersiz kullanılması	2	3.03	3	4.54	5	7.57
Soru-cevap uygulamasının yetersizliği	1	1.51	2	3.03	3	4.54
Dikkat sorunu nedeniyle derse tam olarak hâkim olamamak	1	1.51	1	1.51	2	3.03
Bir sorun yaşamıyorum	1	1.51	-	-	1	1.51
<b>Toplam</b>	<b>30</b>	<b>45.45</b>	<b>36</b>	<b>54.55</b>	<b>66</b>	<b>100</b>

Araştırmaya katılan 66 Coğrafya Bölümü Uzaktan Eğitim öğrencisinin çevrimiçi olarak katıldıkları Fizikî Coğrafya derslerinde yaşadıkları ortak sorunlar Tablo 1’de genelleştirilmiş bir şekilde görülmektedir. Sorunlar 7 maddede toplanmış olup, sadece 1 öğrenci bir sorun yaşamadığını belirtmiştir. Birinci sırada (Fotoğraf, video gibi görsel materyallerin yetersiz kullanılması) ve ikinci sırada (Anlatılanları arazide görememek ve bilginin teoride kalması) gelen sorunların her ikisi de toplam 15’er kişi ile % 22.72’lik değere sahiptir. % 19.69’luk değeri ile 13 öğrenci derste tamamen dinleyici konumunda ve pasif olmalarının en önemli sorun olarak

göstermişlerdir. Üçüncü sıradaki bu maddeyi destekleyen öğrencilerin 7'si 3. sınıfta, 6'sı 4. sınıftadır. İnternet ortamındaki ses, görüntü ve bağlantı sorunları, % 18.18 ile dördüncü sırada gelmektedir. Bu sorunu ifade eden toplam 12 öğrenciden % 7.57'si (5 öğrenci) 3. sınıfta, % 10.60'ı (7 öğrenci) dördüncü sınıftadır. Beşinci sıradaki sorun (% 7.57), beyaz tahtanın şekil ve şema çiziminde yetersiz kullanılmasıdır. Bu sorunu beyan eden 5 öğrenciden 2'si üçüncü sınıfta (% 3.03), 3'ü dördüncü sınıfta okumaktadır (% 4.54). Toplamda 3 öğrenci (% 4.54), soru-cevap uygulamasını yetersiz bulmaktadır. % 3.03'lük oranla (2 öğrenci), dikkat sorunu nedeniyle derse tam olarak hâkim olamamak en alt sırada yer alan sorun olmuştur. 1 üçüncü sınıf öğrencisi (% 1.51) herhangi bir sorun yaşamadığını söylemiş ve bu görüş en son madde olarak listeye dâhil edilmiştir (Tablo 1).

Tabloda ikinci sırada yer alan “Anlatılanları arazide göremek ve bilginin teoride kalması” görüşüyle ilgili olarak öğrenciler şu cümleleri kullanmışlardır:

“I. ve II. Öğretim öğrencilerinden farklı olarak, öğrendiklerimizi arazide gözlemleyememek büyük bir sorun.” Ö1, Ö35.

“Arazide görmediğim için, öğrendiklerimi gözümde yeterince canlandıramıyorum.” Ö43.

Alt problem 2: Coğrafya Bölümü Uzaktan Eğitim öğrencilerinin anlamakta zorlandıkları Fizikî Coğrafya konuları nelerdir?

**Tablo 2:** Coğrafya Bölümü Uzaktan Eğitim öğrencilerinin anlamakta zorlandıkları Fizikî Coğrafya konuları

Öğrenci görüşü	3. sınıf öğrenci sayısı	Yüzde (%)	4. sınıf öğrenci sayısı	Yüzde (%)	Toplam	Yüzde (%)
Genel olarak şekiller, şemalar, kesitler, tabloların çizimi ve yorumu	11	16.66	12	18.18	23	34.84
İstatistiksel veriler, formüller ve hesaplamalar	9	13.63	9	13.63	18	27.27
Latince isimler, tür ve çeşitler	6	9.09	10	15.15	16	24.24
Harita üzerinde yer bulma ve gösterme	2	3.03	4	6.06	6	9.09
Zorlandığım herhangi bir konu yok	2	3.03	1	1.51	3	4.54
<b>Toplam</b>	<b>30</b>	<b>45.45</b>	<b>36</b>	<b>54.55</b>	<b>66</b>	<b>100</b>

Coğrafya Bölümü Uzaktan Eğitim öğrencilerinin anlamakta zorlandıkları Fizikî Coğrafya konuları genelleştirilerek Tablo 2'de verilmiştir. % 34.84'lük değeri ile 11'i (%16.66) üçüncü sınıf, 12'si (%18.18) dördüncü sınıf olan 23 öğrenci; genel olarak şekiller, şemalar, kesitler, tabloların çizimi ve yorumunda zorlandıklarını belirtmiştir. İkinci sıra ile bunu izleyen istatistiksel veriler, formüller ve hesaplamalar, % 27.27'lik orana sahiptir. Bu cevabı veren 18 öğrenci, üçüncü ve dördüncü sınıfa eşit dağılım olarak 9'ar kişi olmuştur. Latince isimler, tür ve çeşitleri karıştırdıklarını söyleyen öğrenci sayısı 16'dır. Bu sayı, yüzde olarak 24.24'e eşittir. Uzaktan eğitimde harita üzerinde yer bulma ve gösterme ayrı bir zorluk oluşturmaktadır. 6 öğrencinin (% 9.09), uygulamada zorlandıkları konular arasında önemle vurguladığı haritada yer bulma, dördüncü sıradadır. Toplamda % 4.54'lük değeri ile 2 üçüncü sınıf (% 3.03) ve 1 dördüncü sınıf (% 1.51) öğrencisinden oluşan 3 öğrenci, zorlandıkları herhangi bir konu bulunmadığını ifade etmiştir (Tablo 2).

İkinci sorunun ikinci maddesine (İstatistiksel veriler, formüller ve hesaplamalar) ilişkin bazı öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

“Coğrafyanın sayısal yönünü hiç anlayamıyorum. Hep sözel dersler göreceğimi sanıyordum.” Ö11, Ö41.

İkinci sorunun dördüncü maddesi olan “Harita üzerinde yer bulma ve gösterme”ye ilişkin öğrenci görüşlerinden biri de şöyledir:

“Harita çalışmalarına yetişemiyorum. Ben bir yeri bulana kadar arkadaşların çoğu başka bir lokasyona geçmiş oluyolar.” Ö63.

Alt problem 3: Coğrafya Bölümü Uzaktan Eğitim öğrencilerinin Fizikî Coğrafya derslerinin olumlu yönlerine ilişkin görüşleri nelerdir?

**Tablo 3:** Coğrafya Bölümü Uzaktan Eğitim öğrencilerinin Fizikî Coğrafya derslerinin olumlu yönlerine ilişkin görüşleri

Öğrenci görüşü	3. sınıf öğrenci sayısı	Yüzde (%)	4. sınıf öğrenci sayısı	Yüzde (%)	Toplam	Yüzde (%)
Gözlem becerisi geliştirme	8	12.12	11	16.66	19	28.78
Günlük hayatta karşılaşılan olayları değerlendirme, önlem alma, çözüm bulma (Örneğin; hava tahmini yapma, depreme karşı mutfak raflarını sabitleme)	8	12.12	9	13.63	17	25.75
İnsan ve doğanın ne denli iç içe olduğunun farkındalığını kazanma (Örneğin; yerşekillerinin yerleşim yeri, karayolu, ekonomik etkinlik üzerindeki etkisi)	6	9.09	10	15.15	16	24.24
Coğrafi unsurları tanıma ve son durumlarını yorumlamada yararlanabilme (Örneğin; bir deltanın genişlediğini sezme)	4	6.06	6	9.09	10	15.15
3D yöntemi ile yapılan sanal gezilerin, bir ölçüde araziye çıkmış hissi vermesi	2	3.03	-	-	2	3.03
Fikrim yok	2	3.03	-	-	2	3.03
<b>Toplam</b>	<b>30</b>	<b>45.45</b>	<b>36</b>	<b>54.55</b>	<b>66</b>	<b>100</b>

Fizikî Coğrafya derslerinin olumlu yönlerinin verildiği Tablo 3'te, birinci sırada gözlem becerisi geliştirme yer almaktadır. Bu yanıt, % 28.78'lik oranla 8'i (% 12.12) üçüncü sınıf, 11'i (% 16.66) dördüncü sınıf olmak üzere toplamda 19 öğrenciden gelmiştir. İkinci olumlu yön olarak verilen; günlük hayatta karşılaşılan olayları değerlendirme, önlem alma, çözüm bulma (Örneğin; hava tahmini yapma, depreme karşı mutfak raflarını sabitleme) maddesi, 17 kişinin beyanıyla % 25.75'lik değere sahiptir. % 24.24 (16 öğrenci) ile üçüncü sırada; insan ve doğanın ne denli iç içe

olduğunun farkındalığını kazanma (Örneğin; yerçekillerinin yerleşim yeri, karayolu, ekonomik etkinlik üzerindeki etkisi) görüşü yer almıştır. Bu öğrencilerden 6'sı (% 9.09) üçüncü sınıf, 10'u (% 15.15) dördüncü sınıftır. 10 kişi (% 15.15), Fizikî Coğrafya dersleri sayesinde coğrafi unsurları tanıma ve son durumlarını yorumlamada yararlanabildiklerini (Örneğin; bir delta'nın genişlediğini sezme) açıklamışlardır. Derslerde konular işlenirken 3D yöntemi ile yapılan sanal gezilerin, bir ölçüde araziye çıkmış hissi verdiğini vurgulayan 2 öğrenci (% 3.03) de üçüncü sınıftadır. En son sırada fikir beyan etmemiş olan 2 öğrenci de (% 3.03), bir önceki maddedeki gibi üçüncü sınıftadır. Böylece son iki maddeye hiçbir dördüncü sınıf öğrencisinin katılmadığı anlaşılmaktadır (Tablo 3).

Alt problem 4: Coğrafya Bölümü Uzaktan Eğitim öğrencilerinin Fizikî Coğrafya konularını anlamalarını kolaylaştırıcı önerileri nelerdir?

**Tablo 4:** Coğrafya Bölümü Uzaktan Eğitim öğrencilerinin Fizikî Coğrafya konularını anlamalarını kolaylaştırıcı önerileri

Öğrenci görüşü	3. sınıf öğrenci sayısı	Yüzde (%)	4. sınıf öğrenci sayısı	Yüzde (%)	Toplam	Yüzde (%)
Uzaktan Eğitim öğrencileri ile de arazi çalışması yapılmalı ve konular uygulamalı anlatılmalı	7	10.60	9	13.63	16	24.24
Derslerde çok fazla görsel ve videolar kullanılmalı	6	9.09	9	13.63	15	22.72
Öğrencinin derse aktif katılımı sağlanmalı	8	12.12	6	9.09	14	21.21
Sistemden kaynaklanan (ses kısıklığı ya da yokluğu, bağlantı kopmaları gibi) sorunlar çözülmeli	5	7.57	7	10.60	12	18.18
Öğretim elemanı ve diğer katılımcı arkadaşlarla iletişim artırılmalı	2	3.03	1	1.51	3	4.54
Hocaların uzaktan eğitim programı ve bilgisayar kullanımındaki eksikleri tamamlanmalı	1	1.51	1	1.51	2	3.03

Final sınavı öncesinde olduğu gibi, ara sınav öncesi de 2 hafta yüz yüze ders yapılmalı	-	-	2	3.03	2	3.03
Günlük yaşamdan çok daha fazla örneklendirme yapılmalı	1	1.51	1	1.51	2	3.03
<b>Toplam</b>	30	45.45	36	54.55	66	100

Coğrafya Bölümü Uzaktan Eğitim Programı öğrencileri, Fizikî Coğrafya konularını anlamalarını kolaylaştırıcı çeşitli öneriler geliştirmiş ve gelen öneriler Tablo 4'te sunulmuştur. Görüldüğü gibi, 1. maddeyi oluşturan Uzaktan Eğitim öğrencileri ile de arazi çalışması yapılmalı ve konular uygulamalı anlatılmalı araştırmaya katılan örneklem grubunun hemen hemen dörtte birini (% 24.24) kapsamaktadır. Bu öneriyi dile getiren öğrencilerden 16 öğrenciden 7'si (% 10.60) üçüncü sınıf, 9'u (% 13.63) dördüncü sınıftadır. İkinci sıradaki öneri; % 22.72 ile 15 kişiden gelen 'Derslerde çok fazla görsel ve videolar kullanılmalı' olmuştur. 14 öğrenci (% 21.21), derse aktif katılımın sağlanmasından yanadır. Sistemden kaynaklanan (ses kısıklığı ya da yokluğu, bağlantı kopmaları gibi) sorunların çözülmesi gerektiğini belirtenlerin sayısı 12'dir (% 18.18). Bu öneriyi sunanlardan 5'i (% 7.57) üçüncü, 7'si (% 10.60) dördüncü sınıfta okumaktadır. Beşinci öneri; 3 kişiden (% 4.54) gelmiş olan 'Öğretim elemanı ve diğer katılımcı arkadaşlarla iletişim artırılmalı' şeklindedir. Üç ve dördüncü sınıftan 1'er öğrencinin belirttiği % 3.03'lük değer ile 'hocaların uzaktan eğitim programı ve bilgisayar kullanımındaki eksikleri tamamlanmalı' önerisi 6. sırayı almıştır. Ardından gelen ve sadece dördüncü sınıftan 2 kişiye (% 3.03) ait olan 7. öneri; 'Final sınavı öncesinde olduğu gibi, ara sınav öncesi de 2 hafta yüz yüze ders yapılmalı' şeklindedir. 8. ve son öneri de, 6 ve 7. öneriler gibi toplamın % 3.03'ünü meydana getirmektedir. Üçüncü ve dördüncü sınıflardan 1'er öğrenciden (% 1.51'er) gelen bu son öneri; günlük yaşamdan çok daha fazla örneklendirme yapılması yönündedir (Tablo 4).

#### 4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırma sonuçlarına göre, Karabük Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü Uzaktan Eğitim Programı'na devam eden 66 öğrencinin Fizikî Coğrafya konulu derslerde yaşadıkları ortak sorunlar ve oranları şu şekilde sıralanmıştır: Fotoğraf, video gibi görsel materyallerin yetersiz kullanılması % 22.72; anlatılanları arazide görememek ve bilginin teoride kalması % 22.72; derste tamamen dinleyici konumunda ve pasif olmak % 19.69; internet ortamındaki ses, görüntü ve bağlantı sorunları % 18.18; beyaz tahtanın şekil ve şema çiziminde yetersiz kullanılması % 7.57; soru-cevap

uygulamasının yetersizliği % 4.54; dikkat sorunu nedeniyle derse tam olarak hâkim olamamak % 3.03. Üçüncü sınıf öğrencilerinden 1'i ise (% 1.51) herhangi bir sorun yaşamadığını belirtmiştir (Tablo 1). Bu soruda 3. sınıflarda yoğunluk 7'şer öğrenci ve % 10.60 ile ikinci (Anlatılanları arazide görememek ve bilginin teoride kalması) ve üçüncü (Derste tamamen dinleyici konumunda ve pasif olmak) maddelerdedir. Dördüncü sınıfların en fazla verdiği yanıt ise; 9 kişi ile (% 13.63) birinci sırayı alan 'Fotoğraf, video gibi görsel materyallerin yetersiz kullanılması' olmuştur.

Coğrafya Bölümü Uzaktan Eğitim öğrencilerinin anlamakta zorlandıkları Fizikî Coğrafya konularına bakıldığında 'genel olarak şekiller, şemalar, kesitler, tabloların çizimi ve yorumu' maddesinin % 34.84 ile en üst sırada bulunduğu görülmektedir. Sonrasında yer alan konular şu şekilde genellenmiştir: İstatistiksel veriler, formüller ve hesaplamalar % 27.27; Latince isimler, tür ve çeşitler % 24.24; harita üzerinde yer bulma ve gösterme % 9.09. Bunların dışında üçüncü sınıftan 2, dördüncü sınıftan 1 öğrenci (% 4.54) zorlandıkları herhangi bir konunun bulunmadığını belirtmişlerdir.

Uzaktan eğitim yoluyla verilen Coğrafya Bölümü derslerinin olumlu yönleri ile ilgili olarak çıkan sonuçlar arasında ilk sırayı % 28.78 ile 'gözlem becerisi geliştirme' almıştır. Ardından % 25.75 ile 'günlük hayatta karşılaşılan olayları değerlendirme, önlem alma, çözüm bulma (Örneğin; hava tahmini yapma, depreme karşı mutfak raflarını sabitleme)' gelmektedir. Üçüncü sırada 'insan ve doğanın ne denli iç içe olduğunun farkındalığını kazanma (Örneğin; yer şekillerinin yerleşim yeri, karayolu, ekonomik etkinlik üzerindeki etkisi)' % 24.24; dördüncü sırada 'coğrafi unsurları tanıma ve son durumlarını yorumlamada yararlanabilme (Örneğin; bir delta'nın genişlediğini sezme)' % 15.15; beşinci sırada ise '3D yöntemi ile yapılan sanal gezilerin, bir ölçüde araziye çıkmış hissi vermesi' % 3.03 olmuştur. Sadece ikinci sınıf öğrencilerinden 2'si (% 3.03) olumlu yönleriyle ilgili fikir beyan etmemişlerdir.

Uzaktan Eğitim Programı'nı daha nitelikli bir duruma getirebilmek ve iyi yönde geliştirebilmek için katılımcı öğrencilerden gelen öneriler şöyledir: Örgün eğitimdekiler gibi Uzaktan Eğitim öğrencileri ile de arazi çalışması yapılmasını ve konuların uygulamalı anlatılmasını isteyenler % 24.24'lük oranla birinci sıradadır. 'Derslerde çok fazla görsel ve videoların kullanılması' görüşü ikinci sırada (% 22.72) yer almıştır. Öğrencinin derse aktif katılımının sağlanmasını vurgulayan grup % 21.21 ile üçüncü gelmektedir. Sistemden kaynaklanan (ses kısıklığı ya da yokluğu, bağlantı kopmaları gibi) sorunların çözülmesi önerisi % 18.18'lik değere sahiptir. Beşinci talep % 4.54 ile 'Öğretim elemanı ve diğer katılımcı arkadaşlarla



iletişim arttırılmalı' olmuştur. Birkök (1998)'e göre; uzaktan eğitime katılanlar sanal bir grup oluşturdukları için, bunlar yüz yüze ilişkilerin yaşandığı gerçek gruplardan farklıdır. Sanal bir grup ile eğitim, iletişim teknolojileri aracılığı ile gerçekleştirildiğinden, grup etkileşimi sağlanamamaktadır. Bu durum, başarı bakımından, yüz yüze iletişime göre yetersizlik nedeni olmaktadır. Araştırmacı ayrıca, grubun özelliğine göre bilgi aktarımını yönlendirmenin de zorlaştığını belirtmekte ve buna neden olarak da, bireysel tutumların uzaktan eğitim sırasında eğitici tarafından anlaşılmasını göstermektedir. Lægran (2002) da, uzaktan eğitim öğrencilerinin bireysel olarak çalışmayı tercih ettiklerini ve etkileşimde bulunmaları gerektiğinde ise arkadaşlarına danışmak yerine ders hocası ile iletişim kurduklarını söylemektedir. Solem ve diğerlerinin (2003) çalışmasında bazı öğrenciler, ülkenin farklı kesimlerindeki insanlarla iletişim kurmanın dersin en ilginç yönü olduğunu belirtmişlerdir. Bu beşinci önerinin ardından, 'Hocaların uzaktan eğitim programı ve bilgisayar kullanımındaki eksikleri tamamlanmalı', 'Final sınavı öncesinde olduğu gibi, ara sınav öncesi de 2 hafta yüz yüze ders yapılmalı' ve 'Günlük yaşamdan çok daha fazla örneklendirme yapılmalı' şeklinde sıralanan son üç maddenin katılımcı sayıları 2'şer kişi ile eşitlenmiş olup, yüzdeleri de 3.03 olarak listelenmiştir. Görüldüğü gibi, Karabük Üniversitesi'ndeki uzaktan eğitim öğrencileriyle final haftasında yüz yüze eğitim uygulanmaktadır. Yüz yüze eğitim; iletişim, etkileşim ve sosyalleşmeyi sağlamaktadır. Buna rağmen, çıkan sonuçlara göre öğrenciler bunu yetersiz bulmuş ve arttırılmasını talep etmişlerdir. Kutluca ve Yalman (2013)'in görüş aldıkları Matematik öğretmeni adayları da, uzaktan eğitimin öğrencilerin sosyalleşmelerini engelleyebileceğini düşündüklerini yazmaktadırlar. Büyükkaragöz ve Çivi (1994) de öğrencilerin sosyalleşmelerini engelleme konusunda bu sonuçlarla hemfikirlerdir. Ayrıca Osguthorpe ve Graham (2003); eğitimcinin mimik, tutum ve davranışlarının motivasyona etkisini vurgulamaktadırlar. Bu nedenle 14 haftalık eğitim-öğretim dönemleri içerisindeki yüz yüze derslerin varlığı, iletişim ve etkileşim açısından büyük önem taşımaktadır.

## 5. ÖNERİLER

Uzaktan eğitim programları; daha fazla kişinin daha ucuza eğitim almasını sağlamak, engelli-evli-çocuklu-çalışan kesimin kendini geliştirmesine fırsat vermek gibi yollarla eğitim sürecinde daha verimli sonuçlar hedefleyen bir sistemdir. Öğrencilerin de vurguladığı gibi; sistemdeki alt yapı, teknik donanım ve destek konularında zaman zaman çıkan sorunların (ses, görüntü ve bağlantı sorunları vb) çözülmesi önceliklidir.

Değerlendirme sürecinde öğrencilere ait geribildirimlerin önemi büyüktür. Bu nedenle farklı üniversitelerin uzaktan eğitim programlarında farklı değişkenler (yaş, cinsiyet, yaşadığı sosyal çevre vb) kullanılarak Beşeri ve Ekonomik Coğrafya alanı ya da Coğrafya dışındaki branşlarda çeşitli nitel ve nicel çalışmalarla tutum ya da akademik başarı üzerine sonuçlar alınıp karşılaştırmalar yapılabilir.

Uzaktan eğitim öğrencilerinin, dersin hocasına olan bağımlılıklarının azaltılabilmesi için, iyi organize edilmiş projeler hazırlanarak ve işbirlikçi öğrenme stratejilerinden yararlanılarak, karşılıklı iletişim ve etkileşimin artırılması sağlanabilir. Bu hususta, doğru ve yeterli bir kılavuzluk sağlanmasında ders hocalarına önemli görevler düşmektedir.

Materyal kullanımı, öğretim stratejileri ve işleniş açısından bakıldığında; teknolojinin artlarından yararlanarak çok daha fazla dijital fotoğraf ve video kullanılabilir, öğrencilerin aktif güncellemeler ve düzenlemeler yapabileceği web sayfaları oluşturulabilir.

Doğrudan Fiziki Coğrafya ile ilişkili olarak ise, internetteki sanal gezilerin yanı sıra örgün eğitim öğrencileriyle planlandığı gibi, uzaktan eğitim öğrencileri ile de arazi çalışması yapılarak konuların uygulamalı olarak verilmesi çok daha anlaşılır ve kalıcı bir öğrenme sağlayabilir.

## KAYNAKLAR

- Akdemir, Ö. (2011). Yükseköğretimimizde Uzaktan Eğitim. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, DOI: 10.5961/jhes.2011.011.
- Al, U & Mardan, R. O. (2004). Web Tabanlı Uzaktan Eğitim Sistemleri: Sahip Olması Gereken Özellikler ve Standartlar. *Bilgi Dünyası*, 5 (2), 259-271.
- Allen, C. D., & Dorn, R. I. (2008). Graduate Degrees in Geographic Education: Exploring an Online Model. *California Geographer*, (48), 3-19.
- Atasoy, B., Ulusoy, Ç., Çakmak, K. Ç., Çakır, H., Ocak, M. A., Üstündağ, M. T., Şahin, S., Karataş, S., Somyürek, S., Karadeniz, Ş. ve Güyer, T. (2008). *İnternet Temelli Eğitim* (Ed. H.İ. Yalın), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balta, Y. ve Türel, Y. K. (2013). Çevrimiçi Uzaktan Eğitimde Kullanılan Farklı Ölçme Değerlendirme Yaklaşımlarına İlişkin Bir İnceleme. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 8/3, 37-45.
- Birkök, M. C. (1998). Uzaktan Eğitimin Sosyolojik Kavramlarla Analizi. *Türkiye 2. Uluslararası Uzaktan Eğitim Sempozyumu*. Ankara, 4-8 Mayıs.
- Büyükkaragöz, S. ve Çivi, C. (1994). *Genel Öğretim Metotları*. Konya: Atlas Kitabevi.

- Creswell, J. W. (2012). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Erdoğan, Y., Erkoç, M.F. ve Göktimur, M. (2006). Farklı Öğretim Kurumlarındaki Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları. *15. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 13-15 Eylül 2006, Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Hakan, A. ve Bozok, S. (1989). *Anadolu Üniversitesi'nin Açıköğretim Hizmetleri* (Yayınlanmamış Rapor), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi.
- Hakan, A. Sözer, E., Kaya, Z., Gültekin, M. ve Anıl, H. (1997). *Açıköğretim Lisesi Uygulamasının Değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Araştırma) Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü ve Film Radyo Televizyonla Eğitim Başkanlığı.
- Harris, R. (2003). Building a GIScience Community in Cyberspace: Reflections on GISOnline. *Journal of Geography in Higher Education*, 27 (3), 279-295.
- Hasse, J. & Colvard, C. (2006). Inverse Distance Learning: Digitally Enhancing a Geography Field-course. *Journal of Geography*, 105 (4), 167-174. DOI: 10.1080/00221340608978682.
- Horzum, M. B. (2010). Uzaktan Eğitimde Uzaklığın Boyutları ve Tasarımı: Coğrafi Uzaklığa Karşın Transaksyonel (Psikolojik ve İletişimsel) Uzaklığın Azaltılması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (20), 95-118.
- Horzum, M. B., Albayrak, E. ve Ayvaz, A. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitimde Uzaktan Eğitime Yönelik İnançları. *Ege Eğitim Dergisi*, 13 (1), 56-72.
- Karasar, N. (1984). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (2. Baskı). Ankara: Hacettepe Taş Kitapçılık.
- Karaş, İ. ve Kahraman, İ. (2011). *Uzaktan Eğitim Yöntemi ile Coğrafi Bilgi Sistemi Öğrenimi*. TMMOB Harita ve Kadastro Mühendisleri Odası, 13. Türkiye Harita Bilimsel ve Teknik Kurultayı, Ankara.
- Kaya, Z. (1996). *Uzaktan Eğitimde Ders Kitapları (Açıköğretim Lisesi Örneği)*. Ankara: Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Baskı Atölyesi.
- Kaya, Z. (2002). Uzaktan Eğitim Gereksinimi. *Uzaktan Eğitim* (Ed. Zeki Kaya) içinde (1-24). Ankara: PegemA Yayınları.
- Kutluca, T. ve Yalman, M. (2013). Matematik Öğretmeni Adaylarının Bölüm Dersleri için Kullanılan Uzaktan Eğitim Sistemi Hakkındaki Yaklaşımları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (21), 197-208.
- Lægran, A. S. (2002). Geografi På nett - Interaktiv Læring Eller Digital Distribusjon? *Norsk Geografisk Tidsskrift - Norwegian Journal of Geography*, 56 (3), 230-234.
- Newby, T. J., Stepich, D. A., Lehman, J. D. & Russell, J. D. (2006). *Educational Technology for Teaching and Learning*. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Osguthorpe, R. T. & Graham, C. R. (2003). Blended Learning Environments. *The Quarterly Review of Distance Education*, 4 (3), 227-234.
- Perrin, D. G., Perrin, E., Muirhead, B. & Betz, M. (2010). *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*. 7 (8). Retrieved from:

Öznur Yazıcı  
Coğrafya Bölümü Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Fiziki Coğrafya İçerikli Derslere İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi  
Review of Geography Distance Learning Students' Perceptions Towards the Thematic Courses in Physical Geography Field

<http://www.immagic.com/eLibrary/ARCHIVES/GENERAL/JOURNALS/I100800J.pdf>

- Pretorius, R. W. (2012). *Adding Value to Open and Distance Learning in Geography with Inquiry Based Approaches*, paper read at the First International Unisa ODL Conference, 5-7 September. University of South Africa: Pretoria.
- Schultz, R. B. (2012). A Critical Examination of the Teaching Methodologies Pertaining to Distance Learning In Geographic Education: Andragogy in an Adult Online Certificate Program. *Review of International Geographical Education Online*, 2 (1), 45-60.
- Solem, M. N., Bell, S., Fournier, E., Gillespie, C., Lewitsky, M., & Lockton, H. (2003). Using the Internet to Support International Collaborations for Global Geography Education. *Journal of Geography in Higher Education*, 27 (3), 239-253.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013) *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (9th ed.) (Qualitative Research Methods in Social Sciences). Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, S., Yıldırım, G., Çelik, E. ve Karaman S. (2014). Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3 (3), 365-370.