T. C.
HARRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI
(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

YABANCI DİL DERSİNDE UZAKTAN VE YÜZYÜZE EĞİTİMİN AKADEMİK BAŞARI AÇISINDAN KARŞILAŞTIRILMASI: HARRAN ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

Mehmet Bakır BÜTÜN

ŞANLIURFA-2022

T.C.

HARRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

YABANCI DİL DERSİNDE UZAKTAN VE YÜZYÜZE EĞİTİMİN AKADEMİK BAŞARI AÇISINDAN KARŞILAŞTIRILMASI: HARRAN ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

Mehmet Bakır BÜTÜN

Danışman

Doç. Dr. Ramazan ATASOY

ŞANLIURFA- 2022

T.C.
HARRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS
TEZ ONAY SAYFASI

Doç. Dr. Ramazan ATASOY danışmanlığında, Mehmet Bakır BÜTÜN' ün hazırladığı "Yabancı Dil Dersinde Uzaktan ve Yüz yüze Eğitimin Akademik Başarı Açısından Karşılaştırılması: Harran Üniversitesi Örneği" konulu bu çalışma 20/10/2022 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

X Oybirliğiyle / ☐ Oy çokluğu ile

		İmza
Danışman	Doç. Dr. Ramazan ATASOY	……..
Üye	Doç. Dr. Ömür ÇOBAN	……..
Üye	Doç. Dr. Ahmet GÖÇEN	……..

Bu tezin Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında yapıldığını ve enstitümüz kurallarına göre düzenlendiğini onaylarım.

Prof. Dr. Şevket ÖKTEN
Enstitü Müdürü

Bu çalışma: ……. Tarafından Desteklenmiştir.

Proje No : ……

Not: Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunundaki hükümlere tabidir.

ORİJİNALLİK RAPORU VE BEYAN BELGESİ

HARRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ORİJİNALLİK RAPORU VE BEYAN BELGESİ

ÖĞRENCİ BİLGİLERİ

Adı-Soyadı	: Mehmet Bakır BÜTÜN
Öğrenci Numarası	:185215011
Enstitü Anabilim Dalı	: Eğitim Bilimleri
Programı	: Tezli Yüksek Lisans
Başlık (Türkçe)	:Yabancı Dil Dersinde Uzaktan ve Yüz yüze Eğitimin Akademik Başarı Açısından Karşılaştırılması: Harran Üniversitesi Örneği

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Yukarıda başlığı belirtilen Lisansüstü çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 84 sayfalık kısmına ilişkin, 22/09/2022 tarihinde şahsım/ danışmanım tarafından **iThenticate** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, benzerlik oranı % 11'dir.

Uygulanan filtrelemeler:

1- Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,

2- Kaynakça hariç

3- Alıntılar hariç/dâhil

4- 6 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Yukarıda bilgileri verilen tezli/tezsiz lisansüstü programlarda seminer, dönem projesi, tez vb Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu tarafından kabul edilen lisansüstü orijinallik raporu alınması uygulama esasları ile belirlenen azami benzerlik oranlarını aşmadığını ve bütün bilgilerin, akademik kurallara uygun olarak toplanıp sunulduğunu, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce ve sonuçları andığımı, blok şeklinde alıntılar yapmadığımı ve tüm alıntıların bilimsel atıf kuralları çerçevesinde kaynağını gösterdiğimi, Yükseköğretim kurulu bilimsel araştırma ve yayın etiği yönergesi ile Harran Üniversitesi bilimsel araştırma ve yayın etiği yönergesinin 8. maddesinde yer alan etik ihlallerden her hangi birisinin yer almadığını, etik ihlal tespiti halinde, Enstitü yönetim kurulunca, diplomamın iptal edilmesini kabul ediyorum.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

22/09/2022

Mehmet Bakır BÜTÜN

Yukarıda yer alan raporun ve beyanın doğruluğunu onaylarım. 22/09/2022

Doç. Dr. Ramazan ATASOY

ÖZET

YABANCI DİL DERSİNDE UZAKTAN VE YÜZ YÜZE EĞİTİMİN AKADEMİK BAŞARI AÇISINDAN KARŞILAŞTIRILMASI: HARRAN ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

BÜTÜN, Mehmet Bakır

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ramazan ATASOY

Ekim, 2022, 70 sayfa

Bu araştırmanın amacı, yükseköğretimde zorunlu olarak okutulan yabancı dil II dersinde uzaktan ve yüz-yüze eğitim alan öğrencilerin akademik başarı açısından karşılaştırmasını yapmaktır. Araştırma ile yabancı dil II zorunlu ortak dersinin öğrencinin tercihine bırakılarak ister UE isterse yüz yüze eğitim şeklinde verilmesi durumunda akademik başarı durumlarının çeşitli değişkenlere göre analizi yapılmıştır. Araştırma betimsel bir çalışma olup ilişkisel araştırma modelinde tasarlanmıştır. Araştırmanın evrenini Harran Üniversitesinde 2018-2019 Eğitim Öğretim yılı Bahar Yarıyılında birinci sınıfa kayıtlı olan tüm öğrenciler, örneklem ise Harran üniversitesi 2018- 2019 Eğitim Öğretim yılı bahar yarıyılı birinci sınıfa kayıtlı öğrenciler içeresinden Yabancı Dil II dersini tercih eden öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Harran Üniversitesi Öğrenci Bilgi sistemi kullanılmıştır. Verilerin analizi betimsel analiz yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada elde edilen verilerin analizinde SPSS 23.0 paket programı kullanılmıştır. Araştırmada her değişken için (cinsiyet, yaş, alan ve öğretim yöntemi) analiz öncesi normallik analizleri yapılmıştır. Veriler normallik varsayımına uygun olduğundan parametrik testler kullanılmıştır. Zorunlu olarak okutulan Yabancı Dil-II dersini uzaktan veya yüz yüze alan öğrencilerin akademik başarılarının cinsiyet ve öğretim yöntemi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız örneklem t-testi, yaş ve alan değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Ayrıca cinsiyet, yaş ve öğretim yöntemi ile geçme-kalma arasındaki ilişkiyi belirlemek için ise ki-kare analizi yapılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre; öğrencilerin yüz yüze eğitim yoluyla aldıkları Yabancı Dil-II dersindeki akademik başarıları arasında cinsiyet değişkenine göre, yaş değişkenine göre, alan değişkenine göre ve öğretim yöntemi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bununla beraber, öğrencilerin UE yoluyla aldıkları Yabancı Dil-II dersindeki akademik başarıları arasında cinsiyet değişkenine göre ve alan değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu araştırma, Harran Üniversitesi'ndeki öğrencilerin uzaktan ya da yüz yüze eğitim şeklinde seçebildikleri Yabancı Dil II zorunlu dersindeki akademik başarı durumunu çeşitli değişkenlere göre analiz etmesi açısından önemlidir. Bu açıdan çalışmanın literatüre katkı sağlaması beklenebilir.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan Eğitim, Uzaktan Eğitimde Akademik başarı, Yabancı dil eğitimi.

ABSTRACT

A COMPARISON OF DISTANCE AND FACE-TO-FACE EDUCATION IN A FOREIGN LANGUAGE COURSE IN TERMS OF ACADEMIC SUCCESS: THE CASE OF HARRAN UNIVERSITY

BÜTÜN, Mehmet Bakır

Master's Thesis

Department of Educational Sciences

Advisor: Assoc. Prof. Ramazan ATASOY

October, 2022, 70 pages

The aim of this research is to compare the students who receive distance and face-to-face education in compulsory higher education course, Foreign Language II, in terms of academic success. In the study where students can attend Foreign Language II course either online or face-to-face, the academic achievement status of the students was analyzed according to various variables. The research is a descriptive study and designed in correlational research model. The population of the research consists of all freshman students enrolled in 2018-2019 academic year, spring semester at Harran University. The sample consists of these students who have chosen the Foreign Language II course in their first year in spring semester of 2018-2019 academic year at Harran University. Harran University Student Information System was used as a data collection tool in the research. The analysis of the data was carried out with the descriptive analysis method. SPSS 23.0 package program was used in the analysis of the data obtained in the research. Independent sample t-test, one-way analysis of variance (ANOVA) and chi-square analysis were performed in the study.

According to the research results, there was no significant difference in the academic achievements of the students who attended the Foreign Language II course face-to-face according to the variables of gender, age, field and teaching method, However, a significant difference was found between the academic achievements of the students in the online Foreign Language-II course according to the variables of gender and field. This research is important in that it analyzed the academic achievement status of students according to various variables in the Foreign Language II compulsory course

at Harran University where students can take this course at a distance or face-to-face. In this respect, it can be expected that the study will contribute to the literature.

Keywords: Distance Education, Academic success in Distance Education, Foreign language education

YABANCI DİL DERSİNDE UZAKTAN VE YÜZ YÜZE EĞİTİMİN AKADEMİK BAŞARI AÇISINDAN KARŞILAŞTIRILMASI: HARRAN ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI II
ORİJİNALLİK RAPORU VE BEYAN BELGESİ III
ÖZET IV
ABSTRACT VI
İÇİNDEKİLER VIII
KISALTMALAR XI
TABLOLAR LİSTESİ XII
ŞEKİLLER LİSTESİ XIII
GİRİŞ 1

BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN KAPSAMI

1.1. ARAŞTIRMANIN AMACI 5
1.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ 5
1.3. SAYILTILAR 6
1.4. SINIRLILIKLAR 6

İKİNCİ BÖLÜM

LİTERATÜR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. UZAKTAN EĞİTİM KAVRAMI 7
2.1.1. Uzaktan Eğitimin Tanımı ve Kapsamı 7
2.1.2. Uzaktan Eğitimin Tarihçesi 11
2.1.2.1. Uzaktan Eğitimin Dünyadaki Gelişim Süreci 11
2.1.2.2.Uzaktan Eğitimin Türkiye'deki Tarihi Gelişimi ve Yapılan Çalışmalar 14
2.1.3. Uzaktan Eğitimin Türleri 16

2.1.3.1. Eş zamanlı / Senkron Uzaktan Eğitim 16
2.1.3.2. Eş zamansız / Asenkron Uzaktan Eğitim 17
2.1.3.3. Senkron Eğitimin Avantajları 17
2.1.3.4. Senkron Eğitimin Dezavantajları 18
2.1.3.5. Asenkron Eğitimin Avantajları 18
2.1.3.4. Asenkron Eğitimin Dezavantajları 18
2.1.4. Uzaktan Eğitim Uygulamaları 19
2.1.5. Uzaktan Eğitimde Öğretim Yöntemleri 22
2.1.6. Uzaktan Eğitimde Ölçme ve Ölçümleme 23
2.1.6.1. Çoktan Seçmeli Testler 26
2.1.6.2. Açık Uçlu veya Kısa Cevaplı Sorular 26
2.1.6.3. Proje Çalışması 26
2.1.6.4. E-Portfolyolar 26
2.1.6.5. Benzetimler, Eğitsel Oyunlar (Çoğunlukla online) ve Gerçekte var olmayan Alem 27
2.1.6.6. Yaşıt Ölçümleme 27
2.1.7. Uzaktan Eğitimde Akademik Başarının Değerlendirilmesi 27
2.1.8. Uzaktan Eğitimin Yüz yüze Eğitimle Kıyaslanması 28
2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 30

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ 45
3.2.EVREN VE ÖRNEKLEM 46
3.3. VERİLERİN TOPLAMA SÜRECİ 46
3.4.VERİLERİN ANALİZİ 46

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR ve YORUM

4.1. BULGULAR 47
4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 47
4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 48
4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular 49
4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular 50
4.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 51
4.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular 52
4.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 53
4.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 53
SONUÇLAR VE ÖNERİLER 55
KAYNAKÇA 63

KISALTMALAR

UE	Uzaktan Eğitim
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
ABD	Amerika Birleşik Devletleri
UZEM	Uzaktan Eğitim Merkezi
AB	Avrupa Birliği
AUZEF	Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi
BTHE	Bankacılık ve Ticaret Hukuku Enstitüsü
AÖF	Açık Öğretim Fakültesi
BTSP	Bilgi Teknolojileri Sertifika Programları

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı 47

Tablo 2: Yüz Yüze Ders Alan Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin T-Testi Sonuçları 48

Tablo 3: Uzaktan Ders Alan Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin T-testi Sonuçları 48

Tablo 4: Yüz Yüze Ders Alan Öğrencilerin Yaş Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları 49

Tablo 5: Uzaktan Ders Alan Öğrencilerin Yaş Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları 49

Tablo 6: Yüz Yüze Ders Alan Öğrencilerin Alan Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları 50

Tablo 7: Uzaktan Ders Alan Öğrencilerin Alan Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları 50

Tablo 8: Öğrencilerin Öğretim Yöntemi Değişkenine İlişkin T-testi Sonuçları 51

Tablo 9: Cinsiyet Değişkeni ile Akademik Başarının Karşılaştırılmasına İlişkin Ki-Kare Analizi 52

Tablo 10: Alan Değişkeni ile Akademik Başarının Karşılaştırılmasına İlişkin Ki-Kare Analizi 53

Tablo 11: Öğretim Yöntemi Değişkeni ile Akademik Başarının Karşılaştırılmasına İlişkin Ki-Kare Analizi 54

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: UE'in Türkiye Bağlamında Dönem ve Evreleri 15

GİRİŞ

İletişim araçlarının henüz ortaya çıkmadığı eski dönemlerde bilgiye ulaşma yöntemleri günümüzdeki gibi hızlı ve çok çeşitli değildi. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin oldukça hızlı bir şekilde sahneye çıkması birçok alanda çok verimli gelişmelerin de önünü açtı. Bu gelişmeler özellikle eğitim alanında kabul edilebilir öğretim uygulamaların doğmasını tetiklemiş ve çok daha yenilikçi yöntemlerin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Bu yöntemlerden birisi de uzaktan eğitim (UE) yöntemidir.

UE en yalın tanımıyla eğitimde özgürlük demektir. Zaman ve mekân bağımlılığı olmadan, teknolojik sistemler kullanılarak yapılan planlı bir eğitim yöntemidir. Mekân ve zaman bağımlılığını ortadan kaldırarak öğretme ve öğrenme hedeflerinin gerçekleştirilmesine imkân veren bir eğitim tekniğidir. UE, kişinin dilediği zaman dilimi içerisinde, bireysel kabiliyetleri ile eğitim alma imkânı sağlarken geniş kitlelere de eğitim hizmetleri sunar. UE, yüz yüze eğitim sistemindeki ortama bağlı koşulların olumsuz yönlerini bertaraf edecek bir sistemdir (İşman, 2011; Saykili, 2018). Bu durum, öğrenci ve öğretmen etkileşiminin fiziksel olarak ayrılması anlamına gelmekle birlikte; öğrenen, öğreten ve eğitim kaynakları arasında sosyal ve sanal teknolojilerdeki gelişmelerin itici gücüyle bir tür aracılı, dijital, iki ya da çok kanallı ve çok yönlü iletişim/etkileşim ortamı sunan, planlı ve yapılandırılmış farklı bir öğrenme/öğretme deneyimi olarak görme gerekliliğine de vurgu yapar.

Tarihsel gelişim süreci ve literatürün teknik gelişimi ile ilişkili bir şekilde UE terimi "e-öğrenme, çevrimiçi öğrenme, açık öğretim, web tabanlı eğitim, internet üzerinden öğrenme, vb." isimlendirmelerle ifade edilmiştir (Turgut ve Yenilmez, 2011). UE'in tarihsel gelişimi dikey boylamda ve holistik bir perspektifle ele alındığında, uzaktan eğitimin öğrencilere ulaşmak için her zaman teknolojiye yüksek düzeyde güvendiğini (Allan, 2004) ve teknolojinin gücünden pozitif yönde yararlandığı söylenebilir.

Farklı bir tanımda UE, öğreten ile öğrenenin farklı ortamlarda bulunduğu, eğitim-öğretim etkinliklerinin gönderi faaliyetleri ve haberleşme teknolojileri (radyo, TV, internet, telefon, bilgisayar, uydu sistemleri vb.) aracılığıyla gerçekleştirildiği bir eğitim yöntemi olarak ifade edilebilir (İşman, 2011; Yamamoto ve Altun, 2020).

Kısaca UE, çeşitli iletişim teknolojileri aracılığıyla eğitimin uzaktaki öğrencilere ulaştırılmasıdır.

Yüz yüze eğitime alternatif yollardan biri olan bu kavram, alan yazında yeni araştırmalara konu olmuş ve özellikle yükseköğretim kurumlarında yaygın bir şekilde uygulanmaya başlanmıştır. UE en temel anlamda, öğrenici ve öğreticinin fiziksel olarak farklı mekânlarda bulunduğu, ancak gerektiği durumlarda yüz yüze temaslarla tesis edilen eğitim-öğretim etkinlikleri olarak tanımlanabilir (Gunawardena ve McIsaac, 2001).

Kariyer planlamasında çok önemli bir gereklilik olan üniversite eğitimi, UE teknolojilerinin sağladığı avantajlarla hem eğitimcilere hem de öğrencilere birçok fayda sağlamaktadır. Bir eğitimcinin aynı anda birçok sınıfa ve öğrenciye aynı dersi anlatabilmesi, işlenen konuların ve ders içeriklerinin kaydedilerek arşivlenmesi, öğrencilerin devam edemediği derslere bu kayıtlardan ulaşabilmesi bu avantajların bazılarıdır (İşman, 2011). UE teknolojilerinin gelişmesi ve yeni öğrenme yöntemlerinin keşfedilmesiyle kamu, özel sektör ve akademik alan çalışanları için yeni fırsatlar ortaya çıkmaktadır. Özellikle son yıllarda internet hızının mobil teknoloji sayesinde 3G'den 5G'ye ulaşması ve UE teknolojilerinin eğitim olanaklarına her yerden erişmeyi kolaylaştırması, insanların zamanını daha etkili kullanmasını sağlamıştır.

UE ile üniversite eğitimini zaman ve mekândan bağımsız olarak yürütme becerisi, sadece örgün öğretimde okuyan öğrencilere değil, aynı zamanda hem okuyup hem çalışanlar için coğrafi ve ekonomik avantajlar da sağlamaktadır. Bu şekilde, bir öğrenci akademik yetkinliğini tamamlamaya çalışırken aynı zamanda boşta kalan zamanını kişisel gelişimine, ekonomik ihtiyaçlarını karşılamaya veya hobileri ile diğer ilgi alanlarına ayırarak sosyal yaşantısını düzenleyebilir.

Alan yazında UE ile ilgili birçok tanım yapılsa da bu tanımların ortak özellikleri öğrenci ile öğretmenin aynı ortamlarda bulunmak zorunda olmaması, eğitim sürecinin buna uygun olarak yapılanması ve teknolojik cihazların kullanımını içermesidir. Geniş kitlelere aynı anda hitap edebilmesi, UE'in en temel unsurlarındandır. Bu eğitim sistemi, esnek öğrenme, öğrenmenin bireyselleştirilmesi, maliyet avantajı, bilgiye hızlı ve kolay erişim, fırsat eşitsizliğini en aza indirgemesi,

coğrafi ve bölgesel engelleri ortadan kaldırması, öğrencinin kendi hızında öğrenimine imkân sunması, yaşam boyu öğrenme için fırsat sağlaması gibi birçok kolaylıklar ve yenilikler sunmaktadır (Deveci, 2019; İşman, 2011; Kaya, 2002).

Teknoloji, öğrenme ve öğretme ortamındaki süreçlerde ve öğretimin sunuş şekillerinde bir dizi yenilikçi değişiklikleri beraberinde getirmiştir. Web teknolojilerinin icadı, çevrimiçi eğitimi giderek daha erişilebilir, açık ve esnek hale getirdi; yeni pedagojik modellerin ortaya çıkmasına izin verdi ve dijital bilgi çağında daha fazla ve daha hızlı insan iletişimi ve işbirliğini öne çıkaran bilgi toplumu devriminin alt yapısını oluşturmuştur (Bozkurt, Özbek ve diğerleri, 2015). Teknoloji merkezli bu paradigmal değişim, çevrimiçi öğretimi alternatif bir öğretme ve öğrenme modeli olarak ve geleneksel öğretimi ek destekleyici olarak ortaya çıkmıştır (Tallent-Runnels ve diğerleri, 2006). Kuşkusuz bu süreçte multimedya sistemleri ile eğitim materyallerinin birlikte işe koşulduğu yeni öğretim teknik ve uygulamaların katkısı büyük olmuştur.

UE, multimedya sistemleri ile eğitim materyalleri zenginleştirilerek birey ile öğreticinin eğitim faaliyetlerini gerçekleştirirken verimli bir şekilde etkileşime girmesini ve bireyin azami düzeyde yararlanmasına imkân verir (Bayram, 2002). Bunun yanı sıra öğrencilere kendi öğrenme yükümlülüğünü yükleme ve etkileşim ve iletişime girme potansiyellerini artırma UE'in avantajları olarak ifade edilebilir. Diğer taraftan öğrencilerin üzerine düşen öğrenme yükümlülüğünün artması, yüz yüze bir iletişimin söz konusu olmaması, deneysel ve uygulamalı bir eğitim için yetersiz olması, teknolojik yetersizlikler ve teknik sorunlar UE'in genel sınırlılıkları olarak belirtilebilir (Kaya, 2002; Uşun, 2006). Ayrıca iletişim teknolojilerine bağımlı olma ve öğrencilerin sosyalleşmesine engel olması UE'in diğer sınırlılıkları olarak ifade edilebilir (İşman, 2011).

Yüz yüze eğitim ise kurumların fiziksel ortam konusunda büyük yatırımlar yapmasını gerektiren bir eğitim sistemidir. Binalar, derslikler, sosyal yaşam alanları, kütüphaneler, kantinler, yemekhaneler bütün bunların yapımı, temiz tutulması, bakım onarım işleri, yönetilmesi vb. işlerin hepsi kurumlara büyük yük getiren durumlardır.

Uzaktan eğitimin teknolojinin eğitimsel kullanımlarında en hızlı büyüyen trendlerden biri haline gelmesi nedeniyle, uzaktan eğitim alanına ilişkin okul çıktılarını

yansıtıcı çalışmalara ihtiyaç vardır. Özellikle Covid – 19 pandemi sürecinde başta yükseköğretim kurumları olmak üzere dünya genelinde UE'e zorunlu yönelimin öğrenme/öğrenci çıktılarına yansımaları merak edilmektedir. Araştırmalar, alanyazında uzaktan eğitimin öğretim ve öğrenme çıktılarına yansımalarına ilişkin akademisyen, öğretmen ve öğrenci görüşleri üzerine farklı kanıtlar olduğunu göstermektedir. UE'de akademik başarının değerlendirilmesi ile ilgili olarak özellikle UE'e yönelik tutum (Yenilmez, Balbağ ve Turgut (2017), akademik başarı (Aktürk, 2017; Atasoy, Özden ve Dolunay, 2020; Ergül,2004; Tosun, 2016) görüş gibi çeşitli değişkenlerin ön plana çıktığı tespit edilmiştir. Chahino (2011) kolejlerdeki ve üniversitelerdeki öğretim üyelerinin çoğunluğunun geleneksel sınıf öğretimiyle karşılaştırıldığında, uzaktan eğitimi eşit veya üstün öğrenme deneyimleri sağlama yeteneğine sahip olarak gördüğünü bildirdi. Ulum (2022), pandemi öncesi ve sonrasında UE'in akademik başarı üzerindeki etkisinin çevrimiçi eğitim lehine daha etkili olduğunu gösterdi. Pandemi sürecinde en efektif çözüm olan uzaktan eğitimin olası olumlu/olumsuz etkileri, öğrenme kayıpları ve yenilikçi uygulamaların hayata geçirilmesi gibi konular araştırmacılar tarafından ele alınmaktadır. Ancak yapılan araştırmalarda ortaya konulan kanıtlar yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitimin öğrenci başarısı üzerindeki etkisini göstermede net bir yön göstermede yetersiz kaldığı düşünülmektedir. Ayrıca üniversite dizeyinde ve dört temel beceri geliştirmede etkileşimin esas olduğu dil derslerinde akademik başarının her iki yöntem açısından sonuçları da merak edilmektedir. Bu nedenle, bu çalışma, yükseköğretimde zorunlu olarak okutulan yabancı dil dersinde uzaktan ve yüz-yüze eğitim alan öğrencilerin akademik başarı açısından uzaktan eğitim araştırmaları alanındaki öğrenci çıktıları üzerinden mevcut eğilimleri keşfetmeye odaklanmaktadır.

BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN KAPSAMI

1.1. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın genel amacı; yükseköğretimde zorunlu olarak okutulan yabancı dil dersinde uzaktan ve yüz-yüze eğitim alan öğrencilerin akademik başarı açısından karşılaştırmasını yapmaktır. Araştırmada bu ana eksen çerçevesinde aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranacaktır.

i. Yabancı Dil-II Dersini yüz yüze- uzaktan alanların demografik dağılımları nasıldır?
ii. Yabancı Dil-II Dersini yüz yüze- uzaktan şeklinde alan öğrenicilerin cinsiyete göre akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
iii. Yabancı Dil-II Dersini yüz yüze- uzaktan şeklinde alan öğrencilerin yaşa göre akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmış mıdır?
iv. Yabancı Dil-II Dersini yüz yüze- uzaktan şeklinde alan öğrencilerin alana göre (sözel, sayısal, eşit ağırlık) akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmış mıdır?
v. Yabancı Dil-II Dersini yüz yüze- uzaktan şeklinde alan öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmış mıdır?
vi. Yabancı Dil-II Dersini alan öğrencilerin cinsiyete göre akademik başarıları arasında ilişki ortaya çıkmış mıdır?
vii. Yabancı Dil-II Dersini alan öğrencilerin alana göre akademik başarıları arasında ilişki ortaya çıkmış mıdır?
viii. Yabancı Dil-II Dersini alan öğrencilerin öğretim yöntemine göre (yüz yüze-uzaktan) akademik başarıları arasında ilişki ortaya çıkmış mıdır?

1.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

UE, mekân ve zaman bağımlılığını ortadan kaldırarak öğretme ve öğrenme hedeflerinin gerçekleştirilmesine imkân veren bir eğitim sistemidir. UE, kişinin dilediği zaman dilimi içerisinde, bireysel kabiliyetlerine göre öğrenme imkânı sağlarken büyük topluluklara da eğitim hizmetlerini sunar. UE, yüz yüze eğitim sistemindeki ortama bağlı mekânsal sıkıntıları bertaraf edecek bir sistemdir. Yüz yüze eğitim ise kurumların fiziksel ortam konusunda büyük yatırımlar yapmasını gerektiren

bir eğitim sistemidir. Binalar, derslikler, sosyal yaşam alanları, kütüphaneler, kantinler, yemekhaneler bütün bunların yapımı, temiz tutulması, bakım onarım işleri, yönetilmesi vb. işlerin hepsi kurumlara büyük yük getiren durumlardır. Bu bağlamda UE örgütlerin insan ve maddi kaynaklarını etkili ve verimli kullanılmasına katkı sağlayabilecek bir yaklaşım sunması açısından veriye dayalı bir araştırmanın karar vericilere rehberlik etme potansiyeli taşımaktadır. Özellikle, üniversiteler gibi geniş kitlelere hizmet sunan örgütler için başta insan ve madde kaynaklarının optimum düzeyde yerinde kullanılmasına, ekonomik ve sosyal çıktılara olumlu katkı sağlamasına olanak sunması bakımından çalışmanın alanyazınına ve kurumsal faydaya katkı sunacağı düşünülmektedir. Diğer bir nokta ise, öğrenci başarısı açısından söz konusu bu iki yöntemin ne anlama geldiğinin ortaya konulması açısından önemlidir. Bu araştırma, Harran Üniversitesinde Yabancı Dil II zorunlu ortak dersinin öğrencinin tercihine bırakılarak UE veya yüz yüze eğitim şeklinde verilmesi durumunda akademik başarı durumlarının çeşitli değişkenlere göre analizinin yapılması daha önce benzer çalışmaların yapılmaması açısından önemlidir. Bu sebeple çalışmanın literatüre katkı sağlaması hedeflenmektedir.

1.3. SAYILTILAR

Bu araştırmada Harran Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı Öğrenci Bilgi Sisteminden alınan 2018- 2019 Bahar Dönemi Yabancı Dil II dersi öğrenci puanları konusuyla ilgili verileri toplamak için uygundur.

1.4. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma, 2018- 2019 Bahar Dönemi Şanlıurfa ili Harran Üniversitesi birinci sınıfta okuyan ve Yabancı Dil II dersini alan öğrenciler ile sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

LİTERATÜR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. UZAKTAN EĞİTİM KAVRAMI

2.1.1. Uzaktan Eğitimin Tanımı ve Kapsamı

Literatürü incelediğimizde UE ile ilgili birçok tanımla karşılaşmaktayız. UE, öğretici ve öğrencilerin eğitim öğretim gösterimlerinin genel kesiminin aynı mekânlarda olmadığı, öğrenicilerin demografik özellikleri, öğrenme amacı, ortamı ve önemi vb. yönden ferdiyet, uyumluluk, serbestlik imkânı veren ve eğitim öğretim faaliyetleri esnasında görsel ve işitsel iletişim teknolojilerinin uygulandığı öğretici ile öğrenici arası etkileşimin bilgi teknolojilerine bağlı bir şekilde icra edildiği ölçülü ve yöntemli bir öğretim teknolojisidir (Uşun, 2006).

Karaca (2020)'ya göre UE; eğitim yöntem ve tekniklerinin zaman ve fiziksel ortam bağımsızlığı içerisinde uygulanabildiği bir eğitim sistemidir. Kişiye kendi süratinde öğrenme imkânı sağlarken çok büyük topluluklara da eğitim imkânı sunar. UE, çeşitli problemler sebebiyle yüz yüze eğitim imkânı bulamayan kişilere yönelik, eğitim faaliyetlerini gerçekleştirenler ile hedef kitlenin iletişiminin temin edildiği, öğretim araç gereçlerinin özenle hazırlandığı farklı ortamlarda belli bir kuruluş tarafından yönetilen eğitim sistemidir.

Bu eğitim sistemi fiziksel mekân sorunlarını yok edebilecek yegâne sistemdir. Demirel (2012) UE'i büyük toplulukların eğitime tabi tutulması için eğitim teknolojilerinin kullanıldığı ve kişiselleştirilmiş eğitim öğretim tekniklerinin uygulanabildiği bir eğitim sistemi olarak görmektedir.

UE, tüm eğitim ortamlarında yürütülen eğitim öğretim faaliyetlerini, dersliklerdeki okul idaresini, eğitim öğretim faaliyetleri için yapılan tüm hazırlıkları, rehberliği, tüm organizasyonları içine almaktadır (Holmberg, 1998:1). UE, mekân ve zaman bağımlılığını ortadan kaldırarak öğretme ve öğrenme hedeflerinin gerçekleştirilmesine imkân veren bir eğitim sistemidir. Kişinin dilediği zaman dilimi içerisinde, bireysel kabiliyetlerine göre eğitim imkânı temin ederken, büyük topluluklara da öğretim hizmetlerini sunar. Yüz yüze eğitim sistemindeki ortama bağlı dezavantajları yok edecek yegâne bir sistemdir.

Amerikan UE Derneği (USDLA, 2004)'nin UE tanımı şöyledir: UE öğrencilere bilişim teknolojilerinin etkin ve verimli bir şekilde kullanılmasıyla eğitim verilmesidir. Bu eğitimde elektronik araçların veya yazılı ve basılı materyallerin kullanılması gerektiğini vurgulamaktadır (Aslantaş, 2016).

UE, çoklu eğitim modellerini barındırdığı sanal bir eğitim yaklaşımıdır. UE, senkron veya asenkron derslere dayalı daha esnek ders yönetimi modelleri sunar. Literatürde öğrencilerin dikkatini çekmek ve UE'i daha etkileşimli hale getirmek için de pek çok çalışma bulunmaktadır. Geleneksel öğretme ve öğrenme yöntemlerinin yetersiz veya uygun olmadığı durumlarda uzaktan eğitim yaklaşımı tercih edilir. Geleneksel eğitim modelinde bulunan mesafe, kapasite ve eğitim eksiklikleri UE modeli ile giderilebilir. Özellikle ekonomik fırsatların ve kültürler arası anlayışın sınırlı olduğu ülkelerde, ekonomik çözümler ve çevrimiçi kültürler arası öğrenme etkinlikleri için uzaktan eğitim yaklaşımı iyi bir seçim olabilir (Riedling, 2020).

UE sistemi teknolojik gelişmeler sayesinde eğitim olanaklarının genişlemesine katkı sağlamaktadır. Bu sistem büyük toplulukların hayat boyu öğrenme imkânlarına ulaşmasını ve faydalanmasını, eğitim süreçlerinin etkin ve verimli bir şekilde gerçekleştirilmesini, daha hızlı bir şekilde bilgiye ulaşılabilmesini, büyük kitlelerin teknolojik olanaklarla eğitim araç gereçlerine erişimlerinin kolaylaştırılmasını ve yüz yüze eğitim giderlerini minimize ederek tüm bireylerin eğitim öğretim faaliyetlerinden maksimum düzeyde faydalanmasını hedeflemektedir (Kaya, 1998:234).

Yükseköğretim Kurumlarında UE süreç ve ilkelerinde tanımlandığı gibi; *"Yükseköğretim kurumlarında öğretim ve eğitim faaliyetlerinin bilgi teknolojisine göre planlandığı ve yürütüldüğü, derslerin öğretim elemanları tarafından zaman ve mekan gözetmeksizin eş zamanlı olarak öğrenci, öğretim elemanı ve öğrenciler arasındaki karşılıklı etkileşime dayalı olarak yürütüldüğü bir eğitim biçimidir"* (www.yok.gov .tr).

Eğitim teknolojisinin en önemli boyutunu oluşturan öğretim süreci üzerinde UE uygulamaları değerlendirildiğinde, Türkiye'deki süreçlerin ders kitaplarıyla yani basılı materyal ve onu destekleyen radyo ve televizyon programları ile yürütüldüğü, yaşıtlarına göre oldukça iyi hazırlandığı söylenebilir (Aydın, 2007). Amerikan Eğitim Araştırmaları Ofisi UE'i, öğrenenlerin zaman ve mekân sınırlaması olmadan herhangi

bir konu hakkında eğitim faaliyetlerinin gerçekleşmesine imkân veren bilgi iletişim teknolojileri ve teknolojik cihazlar olarak tanımlamıştır (Bruder, 1989, s. 2).

Esneklik, uzaktan eğitimin ayırt edici bir özelliğidir. Kullanıcı dostu bilgisayarların günlük hayatımıza girişi, internet ve web tabanlı içeriklerin gelişmesi gibi faktörler uzaktan eğitime olan talebi artırmıştır. Uzaktan eğitimin bir diğer avantajı da uzaktan eğitim platformlarında sunulan dijital öğrenme içeriği ile akıllı telefon, tablet gibi mobil cihazlar arasındaki uyumluluktur. Ancak uzaktan eğitim, eğitimde sosyal etkileşim ve yüz yüze iletişim eksikliğini henüz telafi edememiştir.

UE sisteminin öz yapısal özelliklerinden Garrison ve Shale (1987, s. 28) aşağıdaki şekilde bahsetmiştir:

1. UE genelde öğretici ve öğrenicinin aynı mekânda olmasını gerektirmeyen bir eğitim sistemidir.

2. Öğrenme prosesini desteklemesi için UE'in öğretici ve öğrenici arasında bilgi alışverişine imkân tanımalıdır.

3. UE faaliyetlerinde öğretici ve öğrenici arasında etkileşim oluşturulabilmesi için teknoloji kullanılmalıdır.

Birçok araştırmacı tarafından yapılan tanımların buluştuğu nokta eğitim öğretim faaliyetlerinin gerçekleşmesi esnasında öğretim elemanı ile hedef kitlenin aynı mekânda olma mecburiyetinin ortadan kalkması şeklindedir (Casey, 2008, s. 46). Bununla birlikte bazı araştırmacılar UE sistemini bir öğrenme tekniği şeklinde değerlendirirken bazıları öğretme aracı olarak değerlendirmektedir. Keegan (1986, s. 10) ise benzer olmayan bu iki fikri birleştirerek öğretim elemanı ve öğrenicilerin eğitim faaliyetleri gerçekleşirken fiziksel olarak belirli sürelerde farklı ortamlarda olmalarını, okulların eğitim araç gereçlerinin hazırlanması ve planlanması hususlarında yeni yöntemler geliştirmesini, öğretim elamanlarının ve öğrencilerin bilgisayarlar ve diğer teknolojik cihazlar kullanılarak farklı mekânlarda bir araya gelmesini amaçlayan eğitim öğretim faaliyeti olarak tanımlamıştır.

Alan yazında yapılan tanımların birçoğunun temelinde alan ile ilgili dört temel özelliği ön plana çıkmaktadır:

1. Eğitim öğretim faaliyetlerinin bilişim sistemleri ve internet kullanılarak okul ortamı dışında da yürütülmesi,

2. Eğitim öğretim konusunda okul ortamından bağımsız olarak farklı yöntemlerle erişim sağlanması,

3. Öğretim elemanı ile hedef kitlenin zaman ve ortam bağımsızlığına sahip olması,

4. Tercih edilen zaman dilimi içerisinde eğitim öğretim materyal ve içeriklere istenilen mekânlardan ulaşılmasıdır (Kambutu, 2002, s. 342).

İşman, Barkan ve Demiray'a göre (2018): UE kavramı farklı biçimlerde aşağıdaki gibi isimlendirilmektedir: *"duvarsız eğitim, açık öğrenim, açık öğretim, geleneksel olmayan eğitim, uzaktan öğrenim, uzaktan öğretim, mektuplaşarak eğitim, bağımsız çalışma, evde çalışma, bir mesafeden diğer bir mesafeye öğretim, harici öğrenme, esnek eğitim, esnek öğrenim, hayat boyu öğretim, hayat boyu öğrenim, sözleşmeli öğrenim, deneyimsel öğrenim, yönetilmiş özel çalışma, bağımsız öğrenme, bireyselleştirilmiş öğrenme, kaynak tabanlı öğrenim, kendi kendine erişimli öğrenme, kendi kendine çalışma, desteklenmiş kendi kendine çalışma veya devam eden eğitim vb."*. Giderek yaygınlaşan ve Covid 19 pandemi sürecinde öğretim sürecinin vazgeçilmez bir yöntemi olan UE, dijital iletişimin etkin bir şekilde uygulandığı, öğreticinin, hedef kitlenin ve öğretim araç gereçlerinin web ortamında bir arada bulunduğu genel ağ sayfası UE olarak isimlendirilmektedir (Sinecen, 2011).

Teknolojinin baş döndürücü bir hızla geliştiği günümüzde UE geleceğin eğitim sistemi olarak tanımlanabilir. Bu tanımlama ile birlikte UE kavramı; uzaktan öğrenme ve uzaktan öğretim olarak da kullanılmaktadır. UE; yüz yüze eğitim sistemlerindeki farklı problemler sebebiyle ortaya çıkan, geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulamalarının imkân vermediği zamanlarda, belli başlı merkezlerden yönetilen, kişi merkezli, öğrenicinin bireysel olarak eğitim almasını hedefleyen, öğretim materyallerinin teknolojik yöntemlerle hedef kitleye ulaştırılmasını sağlayan eğitim öğretim metodudur (Banar ve Fırat, 2015).

UE, aynı ortamlarda bulunmak zorunluluğu olmayan uzman öğreticilerle hedef kitlelerin zaman ve ortam bağımsızlına dayalı olarak eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütülebildiği dijitalleşmiş sistemlerdir (Hakkâri, 2018). UE ile öğretim faaliyetleri etkin bir şekilde sergilenirken öğretici ile hedef kitlenin farklı mekanlarda olması, öğrenicilerin kendi aralarında etkileşim içinde olamamaları, öğrenicilerin bilgi kirlenmesine karşı anlık düzeltilmemesi gibi eksi yönlere bulunmasına rağmen,

öğrencilerin öğrenme araç gereçlerine istedikleri zaman diliminde erişmeleri, görsel ve işitsel materyallerle ile etkin ve verimli eğitimin temin edilmesi, asenkron ve senkron şekilde eğitim almaları, öğretim materyallerinin sürekli güncel tutulabilmesi, okullardaki fiziksel ortamlara ihtiyaç duyulmaması, konusunda uzmanlaşmış öğreticilerin bulunduğu konumdan ders anlatabilmeleri gibi artı yönleri de bulunmaktadır (Adıyaman, 2002).

2.1.2. Uzaktan Eğitimin Tarihçesi

2.1.2.1. Uzaktan Eğitimin Dünyadaki Gelişim Süreci

Dünyada UE'in gelişimi yaklaşık yüz yıllık bir süreye yayılmıştır. Ancak günümüzde çoğu öğretmen uzaktan öğrenmeyi yeni olarak görmektedir. Tarihsel gelişim göz önüne alındığında, çağdaş düzeye ulaşmak için beş dönemsel aşama olduğu görülebilir.

• Mektuplaşma ile yapılan eğitim öncesindeki dönem; O zamanlar bugün kullanılan posta sistemi kullanılıyordu. Öğretmenler öğrencilerine eğitim konularını, açıklamaları ve soruları e-posta ile gönderir ve öğrenciler bu açıklamaları ve tanımları inceleyerek ve cevapladıkları test sorularını geri göndererek sınavlara hazırlanırlardı. Sınav sonuçlarını yine posta yoluyla öğrenirlerdi.

• Mektupla öğretim dönemi; bu dönemin ilk işaretleri ABD'nde ortaya çıktı. Chicago kentindeki Chicago Üniversitesi 18.yy. sonlarında ABD'nde ilk mektupla eğitim sistemini başlatmıştır. Daha sonra 1890 da William Rainey Harper Columbia Üniversitesi'nde UE Bölümü'nü kurmuştur. Yüz yüze eğitime rakip olmaya başlayan UE sistemi, 20 yıla yakın bir sadece farklı eğitim yöntemlerini incelemekle kalmamış, aynı zamanda eğitim yapısını da yenileyip ve geliştirmiştir. Birçok Avrupa ülkesi posta tabanlı UE sistemini benimsemiş ve işçileri çekmek için yeni sistemler uygulamaya koymuştur (Mcisaac, 1996, s.10).

• Tek taraflı radyo ve televizyon çağı; Avrupa'da ve dünyada teknoloji geliştikçe, iletişim teknolojisinin ilk yıllarında radyo ve televizyonun etkisi çok büyüktü. Bu durum eğitim alanında da etkisini göstermiş ve artık UE, harfi harfine gerçek bir UE tanımını hak etmeye başlamıştır. Tek taraflı radyo ve televizyon dönemi eğitim sisteminde bir dönüm noktası olmuştur. Avrupa'daki UE'ciler giderek matbaa

sistemini değiştirmiş ve UE sistemini radyo ve televizyon aracılığıyla yayınlamaya ve sahada öğretim materyalleri kullanmaya başlamıştır (Mcisaac, 1996, s.10).

Dünyadaki hemen hemen her ülke bu tek taraflı radyo ve televizyon teknolojisini UE'de kullanmıştır. Çin devleti tek taraflı radyo ve televizyon teknolojisine verdiği önemi özel bir televizyon istasyonu kurarak göstermiştir. Ayrıca kurduğu bu özel televizyon istasyonu üzerine *"Televizyon Üniversitesi"* adı altında bir eğitim kurumu açmıştır (Buckland ve Dye, 1991, s.2).

Telsiz radyo teknolojisinin keşfi ile radyo yayın istasyonları çoğalmış ve 1910 yılına kadar ABD'de hiçbir yasal zemine bağlı kalmadan yaygınlaşmaya devam etmiştir. 1916 yılında Wisconsin Üniversitesi'nde faaliyetlerine başlayan UE sisteminde, birçok UE öğrencisi telsiz radyo teknoloji sayesinde derslerine radyo kullanarak daha verimli ve kolay bir şekilde erişmişlerdir.

Uzak Doğu tarafında Çin, 1929 yılında radyo aracılığıyla öğretime başlamış ve bu yayınlar tek yönlü olarak ağızdan ağza gerçekleştirilmiştir (Buckland ve Dye, 1991, s.3).

• Çift taraflı radyo-televizyon çağı; Günümüz teknolojisinin yakınsaması, çift taraflı radyo-televizyon çağına denk gelmektedir. Bu çağda sadece öğreticinin değil, öğrenicinin de aynı anda etkileşimde olabileceği bir model ortaya çıkmıştır. 1960'ların başında, UE'in yapısı önemli ölçüde değişmeye başladı. Bu değişiklik sistemi zenginleştirdi ve öğrencileri hevesle UE'e yönlendirmeye başladı. İlk olarak, öğrenciler telekonferans sistemi üzerinden eğitim alma imkânına sahiptir. Bu sistem sayesinde farklı lokasyonlardaki öğrencilerle aynı anda yüz yüze görüşme yapılabilmektedir. Karşılıklı sesli aramalar, acil eğitim ihtiyaçlarına hızlı bir şekilde yanıt verilmesine de yardımcı olur. Ardından görüntülü görüşme modeli devreye girdi. Bu model sayesinde yüz yüze öğretim fırsatları ortaya çıktı.

İngiltere'de bir UE üniversitesi devletle ortaklık kurdu ve televizyon kanalları aracılığıyla UE yayını yapmaya başladı. 90'lı yıllardan sonra teknolojinin gelişmesi internet teknolojisinin sahada yer almasını sağlamıştır. İnternet teknolojisinin gelişmesi ile UE'e büyük faydalar getirmiştir. Kişisel bilgisayarlara sahip olmanın kolaylaşması ve yaygınlaşması, gerçekleştirilen uzaktan konferans uygulamalarına öğrencilerin erişim sağlamasını ve sisteme entegre olmalarını daha verimli hale getirmiştir (Moore, 1989, s.15).

• Uydu teknolojisi çağı; bu dönemin UE üzerinde büyük etkisi olmuştur. Gelişmiş ülkelerin UE sisteminde önemli bir yer tutmaya başlayan uydu teknolojisi, bilgisayar teknolojisinin kullanımı ile eğitim alanında yeni bir çağın kapısını açmıştır. 1982 yılından itibaren iletişim sistemleri bilgisayar kullanılarak küresel olarak gelişmiş ve birçok UE kurumu bilgisayarları aktif olarak kullanmaya başlamış ve iletişim sistemlerini bilgisayarla bütünleştirmiştir. Bu bilişim sistemlerinin etkin bir şekilde kullanımı eğitimin niteliğini geliştirmiş ve bir tür müsabaka alanı yaratmıştır. Bu müsabaka ortamında öğreniciler kişisel kabiliyetlerine en yatkın eğitim desteğini seçme şansına sahiptir.

Şüphesiz bugünün ve yarının UE teknolojisi uydu sistemleri, süper bilgisayarlar, belki de kuantum bilgisayarlar ve fiber kablolama ile gelişecektir. Bu ilerlemeler Süper Lig Üniversitesi; Mega Üniversite gibi kavramların ortaya çıkmasını sağlamıştır (Moore, 1989, s.17).

UE'in gelişmesi ve yaygınlaşmasıyla birlikte yurt dışında da UE konusunda çalışmalar yapılmıştır. Literatür incelendiğinde UE'de karşılaşılan sorunlar, UE'e bakış açıları, UE'e yönelik bireysel tutumlar, uyum süreci, müfredat, UE ile yüz yüze eğitimin karşılaştırılması ile ilgili çalışmaların olduğu görülmektedir.

Almanthari vd. (2020), öğretmenlerin UE'de karşılaştıkları engelleri ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Çalışma Endonezya'da liselerde görev yapan 159 matematik öğretmeni üzerinde yapılmış ve dört alt boyutta ortaya çıkan engellere bakılmıştır. Öğrenci büyüklüğü engelinin UE'in önündeki en büyük engel olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrenci, okul ve müfredat yönleri arasında güçlü bir pozitif ilişki vardır. Öğretmenler açısından herhangi bir engelle karşılaşılmamıştır. Sonuç olarak öğretmenler öğrencilere ulaşmakta zorlanmakta ve öğretmenler UE'e olumlu bakmaktadır. UE'e öğrenci katılımının düşük olmasının nedenlerini ortaya çıkarmak için de önerilerde bulunulmuştur.

Tartavulea, Albu, Albu, Dieaconescu ve Petre (2020) tarafından yapılan çalışma Covid-19 salgını nedeniyle önem kazanan UE'e ani geçişin etkisini araştırmayı amaçlamışlardır. 13 Avrupa ülkesinden 362 profesör ve öğrencilerden gelen veriler bu çalışmaya dahil edilmiştir. Üniversitelerin ve öğrencilerin bu sürece çok hızlı bir şekilde uyum sağladıkları ve bu sistemi hemen kullandıkları sonucu elde edilmiştir. UE'e geçiş sürecinin başında katılımcıların görüşü, UE'in öğretime

katkısının orta düzeyde olacağı şeklinde iken katılımcıların çoğunda bu görüş değişerek yüz yüze eğitim döneminde de UE'in kullanılacağı kanaati oluşmuştur. Buna dayanarak kurumların desteğiyle UE'e duyulan güvenin ve UE değerlendirmelerinin objektifliği arasında pozitif yönde bir korelasyonu sonucu çıkmıştır.

Brush, Glazewski ve Hew (2008) tarafından yapılan öğretmen adaylarının teknoloji beceri, inanç ve engelleri adlı çalışmada bir ölçek geliştirilmiş, ölçeğe ait geçerlik ve güvenirliğini ortaya koymayı hedeflemişlerdir. Örneklem olarak 176 öğretmen adayı çalışmaya katılmıştır. Yapılan çalışmada ölçeğin güvenirlik katsayılarının 0.81-0.95 olduğu tespit edilmiştir. Uzmanlar geliştirilen ölçeğin geçerli bir ölçek olduğunu belirtmişlerdir. Elde edilen veriler üzerinde yapılan analizler sonucunda örneklemin teknoloji becerileri incelenmiş; örneklemin elektronik ortamda iletişim kurma ve temel düzeyde bilgisayar işlemlerinde kendilerine güvenlerinin olduğunu, kelime işlemci programını ve "www" web arama kısaltmasını kolay bir biçimde kullanabildiklerini, fakat yazılımsal olarak ortaya bir ürün koymakta zayıf kaldıkları sonucu çıkmıştır. Örneklem inancına bakıldığı zaman eğitimde teknoloji entegrasyonu kullanımına yönelik olarak tutumlarının olumlu yönde olduğu görülmüştür. Buradan yola çıkarak eğitimde teknoloji entegrasyonu becerileri düşük olan öğretmen adaylarının teknolojiye karşı olan inançlarından yararlanmaları için teknoloji konusunda eğitime ihtiyaç duydukları sonucuna varılmıştır.

Ölçeğin teknoloji engeli boyutu incelendiğinde, örneklemin ödevlerini teknoloji aracılığıyla yapmak zorunda olduğu ancak teknoloji entegrasyonunda kendilerini yeterli görmedikleri için teknoloji entegrasyonunda engellerle karşılaştıkları tespit edilmiştir.

Sonuç olarak, öğretmen adaylarının teknolojik olarak becerilerinin düşük olması nedeniyle hazırlanacak öğretim programlarının teknoloji beceri gelişime yönelik şeklinde önerilerde bulunulmuştur.

2.1.2.2.Uzaktan Eğitimin Türkiye'deki Tarihi Gelişimi ve Yapılan Çalışmalar

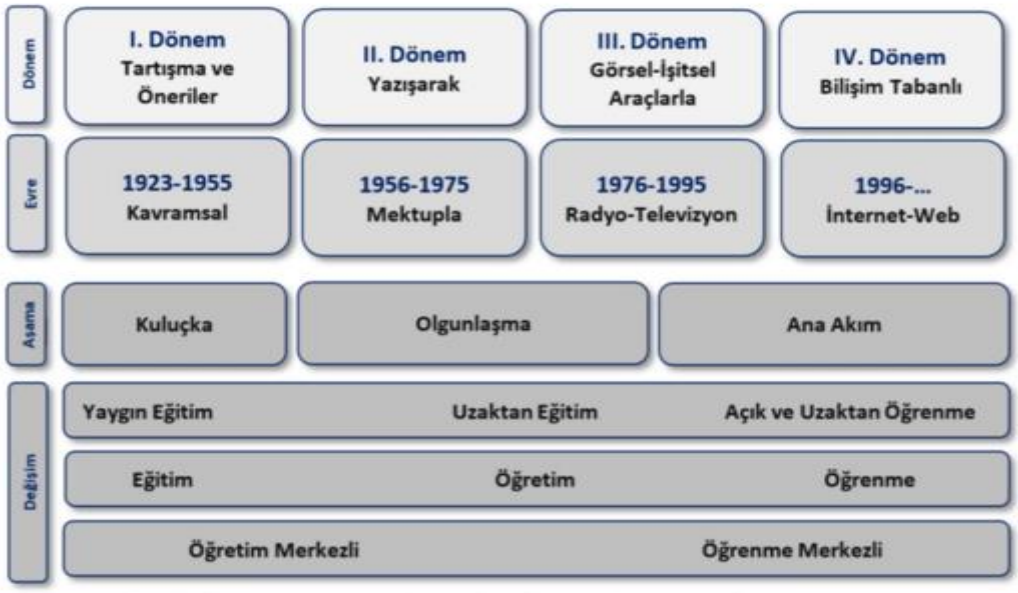
Teknoloji kullanımı Türk eğitim sisteminde her geçen gün artmaktadır. Yurtdışı sistemlere adaptasyon büyük bir hızla yoluna devam etmektedir. Türkiye'de

UE’i daha iyi anlamak ve daha geniş bir perspektife sahip olmak için olaylara tarihsel bir perspektiften bakmak, UE terimini daha açık bir şekilde kavramamıza fayda sağlayacaktır.

Bin yıla yakın süre Anadolu topraklarına hükmeden bir ülke olarak, bu yıllarda Batı'nın gelişimine ayak uydurabilmek için olumlu veya olumsuz bir takım yenilik hareketlerini gerçekleştirmeye gayret edilmiştir. Osmanlı Devleti'ndeki ıslahat hareketleri bunun başlangıcı olmuş ve Cumhuriyet döneminde en yüksek seviyelerine ulaşmıştır. Sosyo-kültürel reform, moderniteye giden yolda büyük bir başarı sayılmıştır. Bu bağlamda özellikle 1950'lerden sonra eğitim alanında da yenilikler yaşanmış ve teknolojik ilerlemeler kaydedilmiştir.

Türkiye'de UE’in gelişim süreci ve ilgili aşamaları belirlenirken alanı etkileyen önemli olaylar ve UE sırasında kullanılan popüler teknolojiler dikkate alınarak yapılmıştır. Buna göre ülkemizde Şekil 1 de görüldüğü gibi dört dönem olduğu söylenebilir.

Şekil 1: UE’in Türkiye Bağlamında Dönem ve Evreleri



Kaynak: Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 3*(2), 85-124.

Konu ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, Covid-19 pandemi süreci öncesi ve sonrası şeklinde ayrılabilir. Covid-19 pandemi sürecinden önce yapılan UE

ile ilgili çalışmalar genel olarak UE'e ilişkin bireylerin düşüncelerini yansıtmaktadır. Bu düşünceler Covid-19 pandemisinden önce UE'e yönelik tutum, ilgi, algı, motivasyon vb. konularda bireylerin olumlu veya olumsuz düşüncelerini ortaya koyarken Covid-19 pandemi sürecinden sonra yapılan çalışmalarda bireylerin UE sistemini kullanmasıyla beraber UE sırasında karşılaşılan durumları ortaya koymuştur. Covid-19 pandemi sürecinden sonra ortaya çıkan bu öz yeterlik ve engeller UE sistemine ilişkin gerçek düşünceleri gün yüzüne çıkarmaktadır.

2.1.3. Uzaktan Eğitimin Türleri

Aslantaş, İşman ve diğerleri (2008) UE sisteminin başarıya ulaşabilmesi için iletişim ve etkileşim ögelerine önem verilmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu iki ögenin etkin ve verimli bir şekilde sistem üzerinde kullanılabilmesini sağlayacak materyaller, UE türlerinin merkezindedir. Etkileşimli UE modeli iki kategoride incelenebilir.

1. Eş zamanlı / Senkron
2. Eş zamansız / Asenkron

2.1.3.1. Eş zamanlı / Senkron Uzaktan Eğitim

Bu eğitim modelinde, sanal bir sınıf oluşturulmaktadır. Öğretici ile öğrenici arasında veya öğrenici ile öğrenici arasında çift yönlü etkileşim vardır. Bu nedenle geleneksel sınıf sistemi ile kesişen noktaları mevcuttur. Senkron öğretim yöntemi, öğretim elemanı ve öğrencilerin eşzamanlı katılımını sağlar ve ses ve video paylaşımına olanak tanır. Bu yöntemin öğrencilerle etkileşim ve aktif katılım gibi avantajları olmakla birlikte internet, mikrofon ve kamerayı içeren teknik altyapının iyi kurulmasını gerektirmektedir. Bu yöntem aynı zamanda öğrencilerin çevrimiçi tartışmalara katılmalarına ve görüşlerini sunabilmelerine olanak tanır. Gerçek bir sınıf ortamı oluşturmayı amaçlayan sanal sınıflar, öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını artırabilme potansiyeli taşımaktadır. Teknolojik olarak bilgisayar sistemlerinin etkin olarak kullanıldığı bu modelin iki türünden bahsetmek mümkündür.

- Bilişim sistemlerine entegreli sistem
- Uydu erişimli telekonferans sistemi

Bu modele misal olarak klasik derslikler, etkileşimli TV, radyo konferans, online sohbet oturumları verilebilir. Senkron UE yönteminin dominant özelliği, sistem paydaşları arasında çift yönlü iletişimin var olmasıdır (Berge vd., 2006).

2.1.3.2. Eş zamansız / Asenkron Uzaktan Eğitim

Bu eğitim modeli bilgisayar teknolojisine dayanmaktadır. Bilgisayar ağında oluşturulan sayfalar, CD formatındaki uygulamalar, videolar bu modelin uygulamaları olarak ele alınır. Bilişim teknolojisine dayalı cihazı olan herkes eş zamansız eğitim faaliyetlerine katılım sağlayabilir. Farklı eğitim ortamları bu tür bir eğitimi göstermektedir. İşman (2011), bu eğitim sistemini beş grupta tanımlamıştır: Mektuplar, radyo, televizyon, bilgisayarlar ve karma teknoloji. Bu modelin önemli bir karakteri, iletişimin tek taraflı olmasıdır. Hem eğitimciler hem de kursiyerler için bağımsız olarak oluşturulan bu platformlar, eğitmenlerin rolünü farklılaştırıyor. Eğitmenin işi artık öğretmek değil, rehberlik etmektir. Bazı etkinlikler öğrencilerin kendileri tarafından yapılır.

2.1.3.3. Senkron Eğitimin Avantajları

- Yer engellerini ortadan kaldırır, anında geri besleme alınabilir.
- Mesai odaklı çalışmak zorunda olan bireylerin eğitim alabilmesini sağlar.
- Öğrenici hedef kitlenin bir arada olarak konuları gözden geçirebilmesine, fikir alışverişinde bulunabilmesine birçok öğrenme tekniğini uygulamasına imkân verir.
- Hedef kitle derslere ve tartışmalara istediği sayıda katılım sağlayabilir.
- Aynı ortamda bulunamayan katılımcıların etkileşim ve iletişim içerisinde olabilmeleri için teknolojik araç gereçlere ihtiyaç duyulur.
- Bağlantılı Dağıtılmış Öğrenme Topluluğu oluşturur.
- Yüz yüze eğitim ortamlarına benzer özelliklere sahip olduğu için bireyin sisteme daha kolay adapte olmasını sağlar. Bu durum öğrenci üzerindeki bireyin izole edilmiş hissini azaltır (www.yok.gov.tr).

2.1.3.4. Senkron Eğitimin Dezavantajları

- Derslerin zamanlanması gerekir. Belirtilen zamana uyulması gerekir.
- Birim dışındaki sınav faaliyetlerinde profesyonel sınav uygulayıcı hususunda dış paydaşlara, diğer bir deyişle çözüm ortaklarına ihtiyaç duyar.
- Eğitime faaliyetlerine katılacak tüm bireylerin ilgili zaman aralığında aynı ortamda bir araya getirilmeleri hususunda birçok engelle karşılaşılabilir.
- İletişim problemi yaşayan öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetlerine katılım oranları istenilen düzeyde gerçekleşmeyebilir.
- Senkron eğitim modelinde öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetlerine katılım sağlaması için bir şansı vardır (www.yok.gov .tr).

2.1.3.5. Asenkron Eğitimin Avantajları

- Zaman ve fiziksel ortam ile ilgili olumsuzlukları yok eder.
- Tüm bireyler için eğitim öğretim faaliyetlerine ulaşma imkânı verir.
- Eğitim öğretim faaliyetlerinin uluslararası düzeyde verilebilmesine imkân verir.
- Eğitim öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi esnasında hem öğretici için hem de öğrenici için esnek bir ortam sunar.
- Benzer olmayan arka plan uygulamalarına imkân verir.
- İletişim problemi yaşayan öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetlerine katılım oranları istenilen düzeyde gerçekleşir.
- Bağlantılı sanal dağıtılmış öğrenme toplulukları oluşturur.
- Asenkron eğitim modeli bazı derslerin öğretilmesi hususunda diğer derslere göre daha verimli bir model olarak karşımıza çıkmaktadır (www.yok.gov .tr).

2.1.3.4. Asenkron Eğitimin Dezavantajları

- Öz disiplin ve olgunluk gereklidir.
- Birim dışındaki sınav faaliyetlerinde profesyonel sınav uygulayıcı hususunda dış paydaşlara, diğer bir deyişle çözüm ortaklarına ihtiyaç duyar.

- Birim dışındaki konumlardan öğrenci grupları oluşturulurken eğitim öğretim faaliyetlerinin verimli bir şekilde yürütülebilmesi için teknolojik alt yapı gereksinimleri ortaya çıkar.
- Öğrenci gruplarında tecrit edilmiş duygusu oluşturabilir.
- Hızlı geri besleme alınmaz.
- Saat dilimleri sorunlara neden olabilir (www.yok.gov.tr).

2.1.4. Uzaktan Eğitim Uygulamaları

UE uygulamalarının uzun bir geçmişi vardır. UE bir kavram olarak 17. yüzyılda bahsedilmeye başlanmış olup 1840 da Londra da Pittman tarafından başlatıldığı bilinmektedir. Uygulama 1856'da Almanya'da, 1877'de Amerika Birleşik Devletleri'nde, 1889'da İsveç'te, 1910'da Avustralya'da, 1922'de Yeni Zelanda'da, 1956'da Türkiye'de, 1966'da Polonya'da ve 1972'de İspanya'da uygulanmaya başlanmıştır (İşman, 2011).

UE ile ilgili Türkiye'deki uygulamalar 1956 da Ankara'da Bankacılık ve Ticaret Hukuku Enstitüsü'nün girişimleri ile başlamıştır. Uygulama ile banka çalışanları mektupla eğitim almıştır. Banka çalışanlarının mektupla eğitim sistemi iki yıl uygulandıktan sonra (1958), UE'in Türk Milli Eğitim sistemine girmesi için önemli bir ilk adım atılmıştır. Bu konuda önemli bir adım, Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde bir okuma yazma merkezinin kurulmuş olmasıdır. Yazılı olarak eğitim merkezlerinin kurulmasını, deneme yükseköğretim okullarının kurulması, yaygın yükseköğretim kurumlarının kurulması ve eğitime başlanması izlemiştir.

1974 yılında Harf Öğretim Merkezi Harf Öğretim Okulu'na dönüştürülmüştür. Harf Öğretim Okulu bir öğretmen yetiştirme programı yürütmektedir. 1974 yılında kurulan bir diğer UE Kurumu, Deneme Yüksek öğretmen okulu' dur. Deneme yüksek öğretmen okulunda planlanan araştırma geliştirme çalışmaları tam anlamıyla beklentileri karşılayamamış ve istenilen hedeflere ulaşma hususunda eksiklikler yaşanmıştır. Açıldıktan bir yıl sonra kapanmıştır (İşman, 2011).

1975 de lise ve lisansüstü eğitime eşdeğer eğitim olanakları sağlamak amacıyla Yayın Yüksek Öğretim Kurumu (YAYKUR) kurulmuş, daha önce kurulan

Deneysel Yüksek Öğretmen Okulu kapatılmıştır. 1979 yılına gelindiğinde mevcut uygulama sona ermiş, ancak eğitimde en son teknolojiyi kullanma girişimleri devam etmiştir. 1981'de ulusal bir okuryazarlık kampanyası başlatılmıştır.

Okul televizyon programları yayınlanmış ve yayınlanan bu programlar okuryazarlığa önemli ölçüde katkıda bulunmuştur. 1981 yılının sonlarına doğru Türkiye'de UE ile ilgili dikkate değer bir gelişme daha ortaya çıkmıştır. Bu gelişme, üniversitelere üniversite düzeyinde UE oluşturma görevini veren 2547 sayılı Yüksek Öğrenim Yeniden Yapılandırma Yasasının yürürlüğe girmesidir.

Bir yıl sonra Anadolu Üniversitesi, UE hususunda sorumluluğunu üstlenmiştir. Anadolu Üniversitesi en son UE modelini 1982 yılında AÖF 'sinde uygulamıştır. 1982-1983 eğitim- öğretim yılı için İşletme ve İktisat Açık Öğretim Fakültesi ve 1989-1990 eğitim - öğretim yılı için Batı Avrupa ve Turizm Eğitimi Programında Ön lisans Programı faaliyete başlamıştır.

İlk yılında sadece işletme ve ekonomi dersleri açan AÖF, hali hazırda çeşitli düzeylerde 26 farklı programda eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürmektedir. Anadolu Üniversitesi UE uygulamaları ile ilgili olarak Açık öğretim Fakültesi ile İktisat ve İşletme Fakültelerinin kurulumu için de ilgili mercilere gerekli başvuruları yapmıştır. Açık öğretim İktisat ve işletme fakülteleri UE uygulamalarına resmi başlangıç tarihi olarak 18 Ağustos 1993 itibarı ile başlamıştır.

Bugün Açık Öğretim İktisat ve İşletme Fakülteleri birçok program ile lisans eğitimi vermektedir. Bununla birlikte Batı Avrupa ya yönelik olarak da Yönetim-Organizasyon ve İktisat lisans programları yürütülmektedir.

UE uygulamasının 1990 yılında Fırat Üniversitesi'nde başlatıldığı söylenebilir. Bu yıllarda, lisansüstü öğrenci tezleri e-posta istemcisi ile başarıyla tamamlanmıştır. Avrupa Birliği üniversite eğitim başvuruları Fırat Televizyonu ve internet üzerinden yapılmaktadır. Bugün amaç bilişim, internet kullanımı, telekonferans ve video konferans sistemleri alanında sertifikasyon amaçlı TV programları ile yapılan UE yayınlarının, ofis konfigürasyonunun yaygınlaştırılması ve sağlayacağı hizmetlerle bir bilişim hizmeti alınmasıdır.

Orta Doğu Teknik Üniversitesi UE uygulamalarını internet üzerinden yapmaktadır. İnternet Tabanlı Eş zamansız eğitim şeklinde isimlendirilen İnternet

Tabanlı Eş zamansız öğretim uygulaması, BTSP için kurslar ve diğer üniversiteler için kurslar sunmaktadır. BTSP, yaklaşık 36 hafta süren dört dönemlik bir sertifikasyon programıdır. Dönem içinde 2 ders olacak şekilde toplam 8 ders verilecek şekilde program planlanmaktadır.

2001 yılı bahar döneminden itibaren, Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nin üniversiteler arası iletişim ve bilgi teknolojisi temelli yükseköğretim yönetmeliği kapsamında diğer üniversitelerde eş zamansız sunumlu web tabanlı dersler verilmeye başlanmıştır. Bu programlar lisans ve lisansüstü düzeyde iki dillidir ve Türkçe veya İngilizce olarak yürütülmüştür.

Sakarya Üniversitesi, UE araştırmalarını 2001 yılından itibaren internet üzerinden asenkron olarak sürdürmektedir. Üniversitenin öğrenciler için kendi dört dersi internet üzerinden eş zamansız olarak verilmektedir. İki kurs Server kampüs lokasyonlarında ve on üç kurs UE kursları Bilgi Yönetimi ve Bilgisayar Programlama içindir.

Bugün UE, MEB Eğitim Teknolojileri Müdürlüğü'ne bağlı açık öğretim liseleri, açık ilk öğretim okulları ve açık mesleki ve teknik eğitim okullarında da uygulanmaktadır. Açık öğretim Lisesi, 2 Haziran 1992 tarihinde faaliyetlerine başlamıştır.

Açık öğretim Liseleri ilköğretim kademelerinde (1992-1993 öğretim yılı) fen ve sosyal bilimler, Türkçe matematik, yabancı diller, genel kültür alanlarında genel lise programlarını ders yollarına ve kredi sistemine göre uygular ve çoklu hale gelir. 1995-1996 Eğitim Öğretim Yılı Amaçlı Lise Mesleki Eğitim Uygulamaları Açık öğretim Lise dersleri basılı, radyo ve televizyon programları aracılığıyla öğrencilere verilmektedir. Ayrıca bazı eyaletlerde öğrenciler Devlet Eğitim Araç ve Gereç Merkezleri Genel Müdürlüğü desteği ile çeşitli derslerde bilimsel eğitim ve uygulama hizmeti almaktadır.

Açık İlköğretim Okulu, MEB 'in izni ile 15 Eylül 1997 tarihinde 1651 numaralı yazı ile kurulmuştur. Açık ilköğretim okullarının kurulmasıyla birlikte 15 yaşını doldurmuş olanlar, ilkokulu bitirenler, ortaokul 1. , 2. ve 3. sınıfları bitirenler, 6. sınıftan mezun olanlar, İlköğretim 7. ve 8. Sınıflarından mezun olmak için yurt

dışından kaydolanlar, yurt dışında okuyanlar UE uygulamaları sayesinde eğitim alma fırsatını bulmuşlardır.

Fono Açık öğretim Vakfı, özel sektör öncülüğünde UE faaliyetlerinde uzun bir geçmişe sahip bir kurumdur ve kuruluş tarihi, UE'in Türkiye'de bir fikir olarak tartışıldığı yıllara dayanmaktadır. Bu teşkilat, MEB'in 420-5-2300 sayılı yazısı ile faaliyetlerine başlamıştır. Faaliyetlerine başladığı günden bu yana yabancı dil ve mesleki eğitim kursları düzenlemektedir. Derslerde, dersin niteliğine göre birçok destekleyici kitap ve ek verilmektedir. Bu tamamlayıcı kitaplar ve ekler, temel kurs çalışmaları ve edinilen bilgilerle birlikte kullanılır. Özellikle dil derslerinde çeşitli sözlükler, tasnif edilmiş hikâye kitapları, gramer kitapları ve gerçek konuşma kitapları gibi yardımcı materyaller bulunmaktadır.

2.1.5. Uzaktan Eğitimde Öğretim Yöntemleri

Genellikle iki alana ayrılır: geleneksel teknoloji (baskı, radyo, televizyon, videokaset) ve ileri teknoloji (bilgisayar, video konferans) (Demirci, 2006, s. 19).

Etkileşim, geleneksel teknolojiyi ileri teknolojiden ayıran temel kriterdir. Geleneksel teknolojide büyük oranda öğrenici-öğretici iletişimi yoktur. Öğreticin öncelikle süreci kontrol ettiği bir iletişim vardır. Bilgi teknolojilerinin eğitim-öğretim sektörüne entegre edilmesi bu süreçte çok yönlü bilgi alışverişi yapılabilmesini mümkün kılmıştır. Bu nedenle, yeni teknolojiler UE'in kalitesini artırmaktadır.

UE sistemi çıktığında bilgi iletişim teknolojileri her yerdeydi. Kitle iletişim araçlarının hızlı bir şekilde ilerleme kaydetmesi ile birlikte klişeleşmiş yöntemler UE sistemlerinden büyük bir oranda kalkmış ve yerine ileri teknoloji ile donatılmış metotlar almıştır. Bugüne bakıldığında mobil cihazlara ileri teknoloji katmıştır. Peters (2010, s.43), sistemin hızla yayılmasının ana sebebini yeni kavramların cazibesini bağlamaktadır.

Yeni olan her teknolojik gelişme bir şekilde UE sistemine entegre edilir, bu nedenle UE tarafından kullanılan yöntemler sürekli değişmektedir. UE'de yaygın olarak kullanılan yöntemler şunlardır: Ses dosyaları ile dersler, video kayıtları ile dersler, dokümanlar ile dersler, sanal sınıf uygulamaları ile canlı dersler, forumlarda slaytlar ve akran tartışmaları ile ders içeriğinin öğrenilmesi, animasyonlu dersler (Chen ve ark. 2013, s.172).

UE sistemi ile ortaya çıkan yöntem ve tekniklerin bazı özelliklerinin olması işlevsellik ve kalıcılık açısından önemlidir. Bu özellikler;

- Farklı kaynaklardan gelen içerikler uyarlanmalı ve farklı sistemlerde çalıştırılmalıdır.
- Aynı zamanda bu sistemler etkileşime izin veren yapılara sahip olmalıdır.
- Kullanılan içerik de başka bir öğrenme nesnesi olmalıdır.
- Ayrıca, kullanıcı içeriğe erişebilmelidir.
- Ona istediğiniz zaman ve istediğiniz yerden erişebilmelisiniz.
- Öğrenci, ders ve içerik sayısındaki artışla başa çıkma potansiyeline sahip olmalıdır (Çinici, 2006, s.15).

UE için bir öğrenme yönetim sistemi seçmek çok önemlidir. Bir öğrenme yönetim sistemi, kısaca yönetim yazılımıdır. Ders seçme, ders içeriği hazırlama ve paylaşma, ölçme ve değerlendirme adımlarını gerçekleştirme, kullanıcı bilgilerini arşivleme platformudur. Türkiye Moodle ve Blackboard yazılımlarını yoğun bir şekilde kullanmaktadır. Bu ham kod olduğu için Moodle'ın uzman yardımına ihtiyacı var. Blackboard bu nedenle daha kullanıcı dostu, kolay kullanılabilen bir uygulama yazılımıdır (Balaban, 2012, s.34-35).

UE yaklaşımında gelinen noktada eski teknolojiler artık saha dışında kalmışlardır. Teknoloji geliştikçe eski teknolojinin yerini yeni bilgi ve iletişim teknolojisi alıyor. Bu nedenle yapay zekâ sistemleri, giyilebilir teknoloji, mobil cihazlar ve benzeri teknolojiler daha yaygın bir şekilde UE sistemlerinde de tercih edilmektedir. İçeriği aktarırken konuşma, tartışma, vaka çalışmaları, gösterme, yapma gibi yöntemler kullanılabilmektedir.

2.1.6. Uzaktan Eğitimde Ölçme ve Ölçümleme

UE'de ölçme ve ölçümleme E yöntem ve teknikleri ile ilgili olan alan yazında çeşitli sınıflandırmalar ile karşılaşılmaktadır. Bu bağlamda en çok sözü edilen sınıflandırma;

- Öğrenme etkinlikleri sürerken yapılan biçimlendirme (yetiştirme) amaçlı değerlendirme (formative assessment),

- Öğrenme etkinlikleri sonunda gerçekleştirilen düzey belirleme (değer biçme) amaçlı yapılan değerlendirme (summative assessment).

Biçimlendirici değerlendirme, değerlendirme dışı etkinlikler ve öğrenme materyalleri hakkında geri bildirimi içerir; öğrencilerin kendi ilerlemelerini takip etmelerine imkân tanıyan öz değerlendirme testleri; ödevlerden, akranlardan veya öğretmenlerden geri bildirim; Öğrencileri sınavlara hazırlayan etkileşimler, testler içerir.

Sınıflandırma (değerlendirmeler) için değerlendirmeler, diğerlerinin yanı sıra gözetmenle final sınavlarını, performansla ilgili hizmetleri veya performans testlerini içerir. Yerleştirme kararları için değerlendirmenin birincil amacı, öğrenci performansını kaydetmek ve raporlamaktır (Morgan ve O'Reilly, 1999, s.15).

Simonson ve diğerleri (2012, s.268) UE'deki değerlendirme sürecini nesnel ve öznel değerlendirme ile tasarım ve seviye belirleme için değerlendirme olarak ayırmıştır. Bu bağlamda nesnel ve öznel değerlendirme, öğrenci başarısını ölçmek için kullanılan araçların özelliklerini ifade eder. Seviyelendirme ve puanlama için biçimlendirme, ölçüm sonuçlarının nasıl kullanılacağı ile ilgilidir.

UE'de açık ve objektif testin önemli sınırlamaları vardır ancak kullanım kolaylığı ve puanlama, öğrenme/öğretme yönetim sistemlerinde kullanım, kişiselleştirme, bilgisayarlı puanlama ve anında geri bildirim açısından faydaları vardır. Çoktan seçmeli bir test, nesnel bir testin en iyi örneğidir. Öte yandan araştırma makaleleri, projeler, çevrimiçi tartışmalar, e-portfolyolar ve kavram haritaları öznel değerlendirme için kullanılan yöntemlerdir (Simonson vd., 2012, s. 270).

Simonson, Smaldino, ve diğerlerine (2012) göre, Açık ve UE öğrencilerini değerlendirmek için kullanılan biçimlendirici ve seviye tanımlayıcı değerlendirmeler için nesnel ve öznel değerlendirme ölçme araç ve teknikleri kullanılabilir. Ancak, biçimlendirici değerlendirmede kullanılan yöntemler hem öğretmenlerin hem de öğrenicilerin öğrenme etkinlikleri süresince ilerlemeyi izlemelerini ve sürekli geri bildirim yöntemi ile öğrenme deneyimini geliştirmelerini sağlayacak şekilde tasarlanmalıdır.

Değerlendirme yöntemleri pedagojide özellikle bilişsel, duyuşsal ve motor (psikomotor) alanlarda ölçülmektedir. Bilişsel alan, bilgiden kaynaklanan bilgi ve

zihinsel süreçler; duygusal kısım, duygu ve değerlerle ilgili eylemler. Psikomotor kısım, bilinç-kas koordinasyonundan kaynaklanan davranışları içermektedir (Gelbal, 2013).

Eğitim, daha fazla yeti yitim davranış kazanmaya ve bu kazanımların ne kadar iyi kazanıldığını belirlemeye öncelik verir. Bu puanı görüntülemek için çeşitli göstergeler kullanılır. Ölçme yöntemleri yeti yitim alanların sınıflandırmasına göre oluşturulur. Bunlardan en çok kabul göreni Bloom sınıflandırma ilmidir. Bloom'un sınıflandırma ilmine göre, yeti yitim alanların altı seviyesi vardır (Gelbal, 2013).

- Enformasyon
- Anlama
- Aplikasyon
- Çözümleme
- Emisyon
- Ölçümleme

Bloom'un sınıflandırmasında, adımlar yalından komplekse doğru ilerler ve bir hiyerarşi vardır. Her adım, bir sonraki adım için bir ön koşuldur. Daha az bilgi, anlayış ve uygulama. Çözümleme, emisyon ve ölçümleme yüksek seviye yetiyitim adımlar olarak değerlendirilir (Gelbal, 2013).

Bloom'un revize edilmiş taksonomisinde adım adları;

- Anımsama
- Kavrama
- Aplikasyon
- Çözümleme
- Ölçümleme
- Düş gücü (yaratma)

Olarak kabul edilir.

Öğrenme-öğretme faaliyetlerinin öğretim elemanları ve öğrenciler arasında farklı fiziksel mekânlarda ve farklı iletişim teknolojileri kullanılarak yürütüldüğü ve UE'deki değerlendirme sürecinin karşılaştırmalı olarak farklı sınırlılıkları olduğu açıktır. Ayrıca öğretmenler ve öğrenciler arasındaki farklı etkileşim türleri

bulunabilmektedir. Yüz yüze derslerde olduğu gibi öğretmenlerin öğrencileri derse katılım, soru kalitesi ve yazıya göre değerlendirme imkânı yoktur. Bu nedenle yazılı ödevler ve testler öğrencilerin bilgilerini ölçmede önemli bir rol oynamaktadır (Puspitasari, 2010, s.60). UE'de kullanılan ölçüm araçları aşağıda detaylandırılmıştır.

2.1.6.1. Çoktan Seçmeli Testler

Bu ölçüm aracı, cebir, teknik bilimler ve mühendislik gibi dallarda gerçekler, fikirler, ilkeler, yasalar ve nicel prosedürler hakkındaki "nesnel" bilginizi değerlendirmenin çok kullanışlı ve ucuz bir yoludur. Bu ölçümleme aracı, kompleks problem çözme, yaratıcılık ve ölçümleme gibi yüksek seviye entelektüel kabiliyetlerin değerlendirilmesiyle sınırlıdır. Diğer bir deyişle, çoktan seçmeli testler dijital çağda gerekli olarak görülen yeteneklerin birçoğunun ölçümlemesinde yararlı olduğu tespit edilmiştir (Bates, 2014, s. 549).

2.1.6.2.Açık Uçlu veya Kısa Cevaplı Sorular

Bu ölçüm aracı, aşağıdakiler gibi bazı ileri düzey entelektüel beceriler için yararlıdır: Anlama ve eleştirel düşünme bunların başında yer almaktadır. Ancak, öznel ve pratik becerilerin değerlendirilmesi amaçlanmamıştır. Yapay zekâ alanının gelişimini kullanarak çözülmemiş problemler için otomatik değerlendirme deneyleri yapıyoruz. Ancak şu ana değin otomatik puanlama istenilen düzeyde başarıyı yakalayamamış ve kabul görmüş akademik anlamı belirlemek zor olmaya devam etmektedir. Bu konuda araştırmalar halen sürmektedir (Bates, 2014).

2.1.6.3. Proje Çalışması

Bu ölçüm aracı, muhteviyat, enformasyon denetimi, sorun giderme, işbirlikçi eğitim, ölçümleme, yaratma yeteneği ve işlevsel çözümlerin kavranılmasını sağlayan ciddi kabiliyetlerin gelişimini motive eder. Etkili ve işlevsel tasarımlar planlamak, öğretici açısından üst düzey derecede kabiliyet ve hayal gücü gerektirir (Bates, 2014, s.550).

2.1.6.4. E-Portfolyolar

E-Portfolyolar, iletme(duyurma), enformasyon denetimi, öğretme ve proje çalışmasına bireysel katkılar gibi öğrenme etkinliklerini kaydederek ve

değerlendirerek öz değerlendirmeyi mümkün kılar. E-portföy tipik olarak öğrenici tarafı ile yönetilir, bununla yanında kamusal ölçümleme ve mülakatlar amacıyla da kullanılabilir ya da daha spesifik olarak özelleştirilebilir (Bates, 2014, s. 550).

2.1.6.5. Benzetimler, Eğitsel Oyunlar (Çoğunlukla online) ve Gerçekte var olmayan Alem

Bu ölçüm aracı, aşağıdaki becerilerin uygulanmasını kolaylaştırır:

• Gerçek zamanlı olarak karmaşık karar verme,

• Karmaşık (simüle edilmiş veya uzak) cihazların çalıştırılması,

• Güvenlik prosedürlerini ve farkındalığı artırmak;

• Güvenlik problemi olmayan ortamlarda inisiyatif almak ve kararlaştırmak durumlarında, manuel ve yeti yitim yeteneklerin bir kombinasyonunu zorunlu kılan faaliyetler için pratik araç. Bu ölçme araçlarından bazıları, öğrenci bilgi ve becerilerinin gelişimini destekler ve bir ders veya programın sonunda öğrenci yetenek ve enformasyon seviyelerinin ölçümleme işlemini pratik hale getirdiği tespit edilmiştir (Bates, 2014, s. 551).

2.1.6.6. Yaşıt Ölçümleme

Yaşıt ölçümleme hem biçimlendirme hem de seviye tespit etme ölçümleme faaliyetlerine dahildir. Yaşıt ölçümlemesi, yükseköğretimde biçimlendirici bir değerlendirme aracı olarak öne çıksa da, büyük çevrimiçi açık derslerde seviyeleri belirlemek için yaşıt ölçümlemesinin kullanımı yaygındır (Ashton ve Davies, 2015). Yaşıt ölçümlemesi sadece bir not verme süreci değil, aynı zamanda öğrencilerin öz değerlendirmelerini kolaylaştıran becerileri geliştirme sürecidir. Yaşıt ölçümlemesi, biçimlendirici değerlendirmenin en önemli unsurlarından biri olarak kabul edilir (Black ve William, 2009).

2.1.7. Uzaktan Eğitimde Akademik Başarının Değerlendirilmesi

UE'de akademik başarının değerlendirilmesi ile ilgili olarak birçok çalışma yapılmış olup bu çalışmalar incelendiği zaman özellikle UE'e yönelik tutum, akademik başarı, görüş gibi çeşitli değişkenlerin ön plana çıktığı tespit edilmiştir.

Yenilmez, Balbağ ve Turgut (2017) tarafından yapılan çalışmada, kamuya ait bir üniversitenin eğitim fakültesinde eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdüren öğrencilerin UE'e yönelik tutumları çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre cinsiyet, bölüm, önceden UE bilgisi ve web sitesini kullanmak için harcanan zaman türünün UE'ye yönelik tutum puanı üstünde istatistiğe dayanan yönü ile açıklayıcı bir etkisi olduğu neticesine varılmıştır. Çalışmada ayrıca internet kullanım süresinin ve bilimsel performansın tutum puanlarına etkisinin olmadığı belirlenmiştir.

Benzer şekilde Tosun (2016), açık öğretim öğrencilerinin bilimsel başarılarını çeşitli değişkenlere göre nasıl değiştiğini incelemiştir. Araştırmada bilimsel başarı düzeyi artıkça öğrenme isteğinin yukarı yönlü hareket kazandığı, erkek öğrenicilerin bayan öğrenicilerden daha az başarılı olduğu ve yaş artıkça bilimsel başarının da yukarı yönde ivme kazandığı tespit edilmiştir.

Aktürk (2017) tarafından yapılan başka bir çalışmada, kamuya ait bir üniversitesinin eğitim bölümünde UE ile derse katılım sağlayan öğrenicilerin başarılarını incelemiştir. Araştırmada UE'in öğrenici başarısını düşürmediği için olumsuz bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Jost, Rude-Parkins ve Githens (2012) ise, çevrimiçi işlenen bir dersteki öğrencilerin ders başarıları ile yaş, cinsiyet ve etnik kökenleri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve araştırma sonucunda ilgili değişkenlerin bilimsel başarı üzerinde bir etkisi olmadığı sonucuna varılmıştır. Yine Ergül (2004) yaptığı çalışmada, UE'de yaş ve cinsiyetin bilimsel başarı üzerine anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

2.1.8. Uzaktan Eğitimin Yüz yüze Eğitimle Kıyaslanması

Günümüze bakıldığında örgün eğitimin yerini görsel, işitsel ve bilgi iletişim teknolojilerinin kullanımı ile UE modellerine bıraktığı gözlenmektedir. Geleneksel sistemlerin öğrenme yaşı sınırını yok eden bu sistem, yetişkinler için de yeni olanakların ortaya çıkmasını sağlamaktadır. UE'i geleneksel eğitim sistemlerinden farklılaştıran özelliklerden bazıları şu şekildedir: *"Öğrenme araçları, yöntemleri, içeriği, sınavları, ölçme-değerlendirme süreçleri, yeri, zamanı, yaşı"* (Uşun, 2006, s.17).

Örgün öğretim sistemi, eğitmenlerin otoriter olması, bireylerin dış denetim altında yetiştirilmesi, herkesin sınıfta öğretilenleri eşit olarak anlamaması, alıştırma ve tekrarların istenilen düzeyde olmaması gibi birçok sorundan mustariptir. Yukarıda bahse konu edilen problemleri çözüme ulaştırmanın yolu iletişim ve bilgi teknolojilerinin eğitim sistemleri ile entegrasyonunu gerçekleştirmektir. Bahse konu problemler UE sistemleri kullanılarak ortadan kaldırılabilir. Bunu gerçekleştirmek için yeni bir model oluşturulmalıdır. Kendi kendine öğrenme temelli UE, fırsat eşitsizliğine bir çözüm sunmuş ve isteyenler için hayat boyu öğrenme kavramını ortaya çıkarmıştır (Aktaş, 2008, s.2-3).

Örgün öğretimin birçok zorluğunun üstesinden gelen UE, ilgili düzenlemelerle birlikte tüm dünyada yaygınlaşmıştır. Ayrıca bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişmesi hayat boyu öğrenme konseptini günlük hayatımıza sokmuştur. Tüm bireyler için önem kazanan bu konsept fırsat eşitliği yaratmaktadır (Yıldız, 2004, s.201).

UE öğretim etkinliklerinde süre veya yer kısıtlaması bulunmaz. Bilişim teknolojileri ile büyük bir köy haline gelen dünyanın, herhangi bir bölgesinde yaşayan ve zihninde öğrenme isteği taşıyan her birey bu sistemden faydalanma fırsatına sahiptir. Bu sistemden yararlanmanın tek şartı bu etkinliklerde kullanılan teknolojiye erişim imkanının olmasıdır. Ayrıca UE, eğitim maliyetlerini önemli ölçüde azaltır (Gülbahar, 2009, s.2-4).

Yüz Yüze eğitimin başrol oyuncusu öğretmenlerdir. UE ise öğrenci merkezlidir. Örgün eğitimdeki öğrenciler UE sistemlerini sınıf duvarlarının ötesinde kullanmaktadırlar. Sistem ayrıca farklı bir öğrenme yöntemine sahiptir ve bireysel öğrenmeyi vurgular.

Eğitim sürecinde öğrenciler ve öğretmenler birbirinden bağımsızdır. Öğretim materyallerinin sağlanması ve çalışma tavsiyesi gibi içerikte farklılıklar vardır. Kitle iletişim araçlarının kullanımında da farklılıklar vardır. UE sistemlerinde, bu araçlar ağırlıklı olarak öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşimi temin etmek amacı ile kullanılmaktadır (Clark, 1994, s.23).

Jones'a bakılırsa günümüzün UE metot ve yöntemleri bu aşamaya üç farklı anda ulaşmıştır. İlk nesil, öğrencilerin ve öğretmenlerin mektupla iletişim kurduğu dönemdir. İkinci yarı ağırlıklı olarak ses ve video. Sanayileşmiş multimedya da UE

olarak adlandırılır. Son dönem ise bilgisayarların ve bilgisayarların eğitim sürecine dahil edildiği dönemdir. Bu dönemde diğerlerinden farklı olarak bir etkileşim unsuru sağlandı. Medyanın etkin kullanıldığı, iletişim ve öğrenmenin toplumsal süreçler olarak kabul edildiği bir çağda yaşıyoruz (Jones, 2005, s.142).

Öğrencilerin eğitim süreçlerinde UE kullanmalarının iki avantajı bariz bir şekilde ortaya çıkmıştır. İlki bu sistemleri kullanan bireyler bilginin potansiyelini görecekler ayrıca ekip çalışmasına entegre olmaları daha zahmetsiz bir şekilde gerçekleşecektir. Diğer avantajı ise, fiziksel sınırlarını aşan bireylerin özgüvenini arttırır (Akbaba ve Altun, 2000, s. 92).

UE sisteminin temeli teknolojiye dayanmaktadır. Eklem yapıları nedeniyle devingen yapıda ve grup çalışmasına yatkın olmaları ile nitelendirilirler (Rosenberg, 2001, s.71). UE'e erişim geleneksel yüz yüze eğitime nazaran kolaydır. Ekonomik olduğu düşünüldüğünde nakliye yönünden para ve süre tasarrufu sağlar. Bununla birlikte öğrencilere önemli düzeyde de işçi sınıfına büyük kolaylıklar sunmaktadır (Beginbetova, 2015, s. 55).

UE uygulamaları, gelişen teknoloji ile etkileşim de dahil olmak üzere çok sayıda eğitim ve öğretim fırsatı sağlamıştır. Ancak bu uygulamalara ilişkin yasal kısıtlamalar olmakla birlikte bazı sorunlar da bulunmaktadır (Bozkurt, 2017, s.116).

UE ile geleneksel sınıf ortamlarının sınırlamaları kaldırılmıştır. Öğrenci merkezli olması, bireysel çalışmaya olanak sağlaması ve geri bildirim sağlaması açısından olumlu bir katkı sağladığı görülmektedir. Bununla beraber uygulama incelendiğinde merkezinde öğrenicinin yerine, öğrenme içeriğinin bulunduğu tespit edilmiştir (Elcil ve Şahiner, 2014, s.25).

Eby (2013) ise örgün eğitimin özgürlükleri kısıtlayıcı bir körü körüne bağlılık süreci olduğunu bulmuştur. Örgün eğitim sisteminin otoritenin kendisi olarak bireyleri bu otoritenin kararlarına göre şekillendirdiğini açıkladı.

2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Çalışmanın bu bölümünde literatür taraması yapılarak benzer çalışmaların sonuçları kısaca ele alınmıştır.

Kör (2013) "Uzaktan Eğitim ve Örgün Eğitimin Çok Yönlü- Çapraz Karşılaştırılması: Kırıkkale Üniversitesi ve Hitit Üniversitesi Örneği" isimli araştırmasında, Kırıkkale ve Hitit Üniversitelerinde ön lisans programlarında öğrenim gören örgün eğitimli öğrenciler ile UE arasında çok yönlü bir karşılaştırma yapmıştır. Anketler belirli kategorilerde gruplandırılmış ve ardından öğrencilere web tabanlı ön test ve son test soruları sorulmuştur. Veri tabanına kaydedilen bilgiler, UE ve örgün eğitim sonuçlarını elde etmek için bir veri analiz programı yardımıyla analiz edildi. Sonuçlar yorumlanmış ve gerekli önerilere son bölümde yer verilmiştir.

"Uzaktan Eğitim ve Örgün Eğitimin Çok Yönlü- Çapraz Karşılaştırılması: Kırıkkale Üniversitesi ve Hitit Üniversitesi Örneği" isimli araştırmanın hedefi, UE ile Yüz yüze eğitim arasındaki benzer olmayan durumları ortaya çıkarmaktır. Öğretim yöntemlerinin hangisinin daha etkili olduğu, hangi öğretim yöntemlerinin daha başarılı olduğu, hangi eğitim sistemlerinin fırsat eşitliği açısından daha elverişli olduğunu bulmaktır. Bu çalışmanın amaçlarından biri, eğitim materyalleri ve yöntemleri bağlamında hangi eğitim yöntemlerinin daha yararlı olduğunu belirlemektir (Kör, 2013).

Kör (2013) "Uzaktan Eğitim ve Örgün Eğitimin Çok Yönlü- Çapraz Karşılaştırılması: Kırıkkale Üniversitesi ve Hitit Üniversitesi Örneği" isimli çalışmanın temel amacı, uzaktan ve örgün eğitim süreçlerinin çok yönlü bir karşılaştırmasını yapmaktır. Karşılaştırmanın dayandığı faktörler şunlardır: demografi, bilimsel ortalamalar, eğitim maliyeti, bilgisayar ve internet kullanımı, bilgisayar kullanım becerileri, sınıf materyallerinin kullanımı, iletişim becerileri, eğitim süreçlerinin değerlendirilmesi, motivasyon, uzaktan veya örgün öğrenmede öğrencilerin eğitim içeriği ve yöntemleridir. Bu amaç doğrultusunda bir araştırma modeli ve bu modele dayalı araştırma hipotezleri geliştirilmiştir.

Akgün (2020), "COVID-19 sürecinde acil durum uzaktan eğitimi yoluyla verilen muhasebe eğitimine yönelik öğrenci görüşleri" isimli çalışmasında sınava giren kız öğrencilerin çoğunluğu uzaktan muhasebe eğitiminin maliyet avantajları ve önemli faydalar sağladığını düşünürken, erkek öğrenciler standart bir eğitim programı sağlamada faydalı buldular. Hem erkek hem de kız öğrenciler, gelecekte uzaktan muhasebe eğitiminin örgün eğitim kadar katkı sağlamayacağını da düşünmektedir.

Engin (2013) tarafından yürütülen "Üniversitelerde Teknoloji Yoğun Uzaktan Eğitim Sistemlerinin Üretim, Uygulama ve Yönetim Süreçlerinin İncelenmesi" isimli çalışmada, Türkiye'de üniversitelerde uygulanan çoklu teknolojilerin kullanıldığı UE sistemlerinin üretim, uygulama ve yönetiminin genel özellikleri incelenmiş, araçların, uygulama yöntemlerinin ve karşılaşılan sorunların gözden geçirilmesi. Organizasyon, idare ve aplikasyon yönleri, konvensiyonel destek, materyal oluşturma, ders geliştirme, eğitim-öğretim faaliyetleri süreci, ders yapısı, öğrenici desteği, öğretim destek üyeleri ve incelemeler kategorilerinde değerlendirilir.

Engin (2013) "Üniversitelerde Teknoloji Yoğun Uzaktan Eğitim Sistemlerinin Üretim, Uygulama Ve Yönetim Süreçlerinin İncelenmesi" isimli çalışmasını ilişkisel araştırma modelinde kurgulamış ve yürütmüştür. Çalışmada, bir taraftan ölçeğin uygulanması yoluyla mevcut programlarda kullanılan üretim, uygulama ve yönetim süreçlerinin özellikleri, diğer taraftan odak gruplarının sürdürülmesi yoluyla kullanılan araç ve yöntemler ve uygulamada karşılaşılan sorunlar ele alınmıştır. Üniversiteler belirlendi. Elde edilen veriler, temel betimsel istatistiklerin yanı sıra parametrik istatistiksel teknikler kullanılarak analiz edilmiş ve araştırma amaçlarına uygun olarak yorumlanmıştır.

"Üniversitelerde Teknoloji Yoğun Uzaktan Eğitim Sistemlerinin Üretim, Uygulama ve Yönetim Süreçlerinin İncelenmesi" isimli çalışma ile elde edilen sonuçlar, UE sunan üniversitelerin derslerinde en çok senkron ve asenkron modelleri kullandığını göstermektedir. Ayrıca üniversitelerde UE koordinatörlüğüne atanan birimlerin oldukça çeşitli olduğu gözlemlenmiştir. UE ile üniversite deneyimi hala oldukça sınırlıdır. İnternet teknolojilerinin eğitimde yaygınlaşması ve bu teknolojilerin getirdiği UE'ye artan güven ile üniversitelerin bu uygulamalara yöneldiğini ve aynı zamanda finansal ödüller de aldığını belirtmekte fayda var (Engin, 2013).

Genelleştirilmiş ve günümüzde zorunlu hale gelen UE'in gelişimi, ülkede UE konusunda yapılan pek çok araştırmanın kaynağını oluşturmaktadır. Alan yazına bakıldığında UE'de karşılaşılan sorunlar, bakış açısı, bireylerin uzaktan öğrenmeye yönelik tutumları ve kullanılan teknolojilerin karşılaştırılması ile ilgili çalışmaların olduğu görülmektedir. Öğretmenler arasında yapılan bir anket, UE'e yönelik görüş ve tutumlarının olumlu olduğunu bulmuştur. Öğretmenlerin UE ortamlarında öğretmeye

istekli oldukları ve sistemin aktif olarak öğrenmeye katkı sağladığı gözlemlenmiştir (Çelen, Çelik ve Seferoğlu, 2013). Araştırmacılarla yapılan benzer bir çalışmada internet tabanlı eğitimin gelişim tekniklerinin öğrenilmesini kolaylaştırdığı ve faydalı bir sistem olarak tanımlandığı varsayılmıştır (Horzum, 2003). Alakoç' un (2001) çalışması, akademisyenlerin UE uygulamaları hakkındaki görüşlerini araştırdı ve çoğunluğun bu uygulamaların öğrenmeyi etkilediğini belirttiğini buldu. UE öğrencileri arasında yapılan bir anket öğrencilerin uzaktan öğrenmeye yönelik tutumlarının belirsiz olduğunu göstermiştir (Birişçi, 2013).

Barış (2015), üniversite öğrencilerinin UE sürecine yönelik tutumlarının; Teknoloji durumu, cinsiyet, okuma bölümü ve internet erişimi gibi değişkenlerle incelenir. Tutum puanlarının genel olarak düştüğü gözlemlenmiş ve ayrıca kişisel bilgisayara sahip öğrenciler ile okudukları bölüme ilişkin tutum puanları arasında açıklayıcı bir fark olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin UE değerlendirmesi çalışmasında öğrenicilerin UE'e ilişkin beklenti ve algıları karşılaştırılmış ve öğrencilerin beklenti puan ortalamalarının algılanan puan ortalamalarından daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır (Çakmak, 2013).

Üniversitenin sunduğu hizmet kalitesinin düşük olması ve öğrenci beklentilerinin bu düzeyde olmaması da bu durumun bir kanıtıdır. Turizm öğrencilerinin yaptığı çalışmada, UE'e yönelik tutumlarının ortaya konulması amaçlanmış, öğrenciler UE'in bireyler için zaman ve mekân ne olursa olsun eğitim vermeleri için iyi bir fırsat olduğunu ve bu sayede hem ekonomik maliyetlerin azalacağını hem de UE'in UE'e açık olacağını ifade etmişlerdir. Eğitim üniversitelerde kullanılabilir. Tüm derslerin dağıtılmaması gerektiği belirtilmiştir (Olcay ve Döş, 2016).

Özyürek ve diğerleri (2016) tarafından öğrenciler arasında yapılan bir başka çalışmada ise öğrenciler iş ve okul hayatını birlikte yapmak istedikleri için sistemi beğenmişler, okul hayatı ile ilgili problem yaşamamışlardır. Fakat kursu takip ederken internet sorunları ve teknik sorunlar ortaya çıktığı için sorun olduğu sonucuna vardılar.

Covid-19 pandemisi nedeniyle UE'in büyümesi ve zorunlu olarak hayatımıza girmesiyle bu alanda araştırma yapmak zorunlu hale geldi. Serçemeli ve Kurnaz (2020) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin bu süreçle ilgili herhangi bir sorun

yaşamadıkları ve işlemi uygularken olumsuz duygular yaşamadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Kalman, Macias Esparza ve Weston (2020) tarafından yapılan bir başka çalışmada ise öğrencilerin bu süreçte herhangi bir öğrenme güçlüğü yaşamadıklarını bulmuşlardır. Arı ve Kanat (2020) tarafından yapılan araştırmada, Covid-19 pandemisi döneminde ortaya çıkan bütün olumsuzluklara karşın online eğitimin ilerleme kaydettiğini ancak doğrudan eğitimi değiştiremeyeceğini ortaya koydular. Karatepe, Küçükgençay ve Peker (2020) tarafından öğretmen adaylarının eşzamanlı öğretime ilişkin görüşlerinin ortaya konduğu çalışmada, öğretmen adaylarının eğitim kurslarına sıklıkla cep telefonu ile uzaktan katıldıkları ve erişimlerinin sabit internet üzerinden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eş zamanlı derslerde en yararlı buldukları öğretim yöntem ve teknikleri sözlü sunumlar olup, öğretmen adaylarının eş zamanlı derslere yönelik tutumları genel olarak olumsuzdu, bunu yapmadılar. Bu alanda yeterli değildir ve ilerideki eğitimde online derslere devam edilemez.

Atasoy ve diğerleri (2020) tarafından yapılan araştırma ile Covid-19 pandemisi nedeniyle eğitim uygulamalarının yüz yüze öğretim ortamlarından dijital ortamlara hızlı geçişinin ardından, öğrencilerin e-öğrenme platformlarının kullanıcıları ve doğrudan ilgilileri olarak görüşleri e-öğrenme süreçlerinde, çevrimiçi ve çevrimiçi eğitim ortamlarının kullanıcı bakış açısı ile kullanımına etkisinin değerlendirilmesi önemlidir. Bu çalışmada, araştırmaya konu olan üniversite öğrencilerinin Covid-19 pandemisi sürecinde aldıkları çevrimiçi derslere yönelik algılarını ve ne ölçüde değiştiklerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır.

Türkiye ve KKTC'deki eğitim kurumlarının her kademesinde yüz yüze eğitim yaygın olarak sunulurken, Covid-19 pandemisi-19 ile birlikte e-öğrenme eğitim hayatımızın kalbine yerleşti. Covid-19 pandemisi sadece toplumun yaşam biçiminde köklü değişiklikler meydana getirmekle kalmamış, aynı zamanda dünyada eğitim ve öğrenim ortamı açısından da değişimlere yol açmıştır. Bu bağlamda araştırmamızda, üniversitelerin çevrimiçi öğrenme platformlarındaki uygulamalardan yüz yüze eğitime ara veren ve e-öğrenme ile faaliyetlerine devam eden öğrencilerin tutum, motivasyon ve memnuniyetlerinin nasıl etkilendiğini merak edilmektedir. Ayrıca öğrencilerin sosyoekonomik durumlarının çevrimiçi öğrenme ortamına etkisi ve öğretmenlerin yeniliklere uyumu da ilgi duyulan diğer konular arasındadır (Atasoy vd, 2020).

Keskin ve Özer (2020) tarafından öğrencilerin web tabanlı öğrenmeye yönelik geri bildirimlerinin değerlendirildiği çalışmada, avantajlarının yanında dezavantajlarının da olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Dezavantajları olmasına rağmen Covid-19 pandemisiyle beraber gündemde yerini almış ve yeni eğitim öğretim yöntemi olarak kullanılabileceği sonucuna varılmıştır.

Kaban (2013) tarafından yapılan araştırmada ise, detaylı literatür taraması ve literatür taraması ile ortaya çıkan verilere dayalı olarak, UE kalite standardının belirlenmesi uzman görüşü ile tutarlı olup, UE personelinin tanımlanan standartların anlamı ve kullanılabilirliği ile ilgili görüşlerini ortaya koymaktadır.

Kaban (2013) çalışmasında, nitel yöntemlerle başlayan ve nicel yöntemlere doğru ilerleyen bir keşif deseni kullanılmıştır. Çalışmanın nitel kısmı, uluslararası UE kurumları tarafından belirlenen UE standartlarına karşı bir belge kontrolünü içeriyordu. Seçilen tüm standart maddeler uzmanlar tarafından iki kez (N=9, N=14) değerlendirildi ve UE için kalite standardı olarak belirlendi. Çalışmanın nicel kısmında, UE Standartları Tanımlama Envanteri ile belirlenen standartların önemi ve kullanılabilirliği konusunda UE personelinin görüşleri alınmıştır. Uygulamaya, Ankara ili, İstanbul ili ve Sakarya ilindeki en az dört yıllık UE deneyimine sahip üniversitelerden kolayda örnekleme yoluyla seçilen NI personeli (N=56) katılmıştır. Katılım sağlayan, idareciler, eğitici personel, teknik hizmet personeli ve içerik geliştiriciler gibi çeşitli rollerdeki personeli içerir.

Yıldırım (2018) çalışmasında, öğrenen etkileşimini etkinliklerin kullanım sıklığına göre, seyir davranışlarını katılım biçimine göre gruplandırmayı, etkileşimli gruplarla bilimsel başarının ilerlemesini inceleme konusu olmuştur.

Yıldırım (2018) çalışmasındaki araştırma ekibi, UE programlarına kayıtlı 1634 öğrenciden oluşmaktadır. UE programlarında çevrimiçi kurslar Moodle aracılığıyla sunulmaktadır. Veri topluluğunu, bireysel enformasyon evrağı yanıtlarını ve sistemsel iletişim günlüklerini içerir. Veri analizinde iki adım gerçekleştirilir: “verilerin ön işlenmesi” ve “kümeleme ve tahmin tekniklerinin kullanılması”. Veri analizi sonucunda, sistem genelinde 'sınırlı', 'canlı ders odaklı' ve 'değerlendirme odaklı' etkileşimlerle öğrenen etkileşimlerinin, programa ve kayıtlı derslere göre farklılık gösterdiği ve etkileşimli grupların bileşenlerle ilişkilendirildiği ortaya çıkmıştır.

Eğitmenler tarafından yapılandırma derslerinde kullanılır. Bir kursta ise öğrenciler "sınırlı", "inceleme odaklı", "ödül odaklı" ve "yoğun çeşitliliğe sahip" kullanıcılar olarak gruplandırılır. Ayrıca, "çeşitlilik yoğun" ve "ödül odaklı" kullanıcıların bilimsel başarısının diğer kullanıcılara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Yıldırım (2018) çalışmasında; öğrenenlerin gezinme davranışı ile ilgili olarak, öğrenenlerin çoğunluğunun dersi düzenli olarak takip ettiği, bazılarının rastgele dolaştıkları, bazı değerlendirme yönleri, bazı tartışma yönleri, bilimsel kazanımların önemli ölçüde değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Dolaşan davranışlarına dayanmaktadır. Ayrıca, ödüllere olan bağlılığı yüksek olan kişilerin, diğer etkileşimler yüksek olmadığında bile başarılı olma ihtimalinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu açıdan, UE kampüslerinde tek bir kurs tasarım modeli yerine, kurs içeriğine dayalı kurs tasarım şablonları uygulamak yerine, bu bileşenlerin nasıl birleştirildiği ve tarafların bunları nasıl kullanabileceği üzerine odaklanması önerilebilir (Yıldırım, 2018).

Erdemir (2014) tarafından yapılan çalışmanın amacı, bulut bilişim teknolojisinin UE için proje tabanlı öğrenmede nasıl kullanılabileceğini belirlemektir. Bu doğrultuda araştırma, proje tabanlı öğrenme etkinliklerinin ve öğretmen-öğrenci rollerinin bulut bilişimde nasıl gerçekleştirilebileceğini göstermeye çalışmıştır.

Erdemir (2014) tarafından yapılan çalışmanın araştırma ekibi, 2012-2013 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Karadeniz Teknik Üniversitesi Bilgisayar Bilimleri ve Eğitim Teknolojileri Fakültesi 3. Sınıf UE programı öğrencilerinden oluşmaktadır. UE hazırlık bulut tabanlı proje tabanlı öğrenme etkinlikleri İnternet programlama dersinde yedi erkek ve altı kız olmak üzere toplam 13 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma 2 hafta hazırlık olmak üzere toplam 8 hafta sürmüştür. Araştırmanın verileri süreç boyunca öğrencilerle yapılan ekran kayıtları ve süreç sonunda öğrencilerle yapılan görüşmeler ve anketler aracılığıyla toplanmıştır. Veriler, nitel analizin bir parçası olan betimsel ve içerik analizi yöntemleri kullanılarak analiz edilir ve sonuçlar bu şekilde üretilir ve yorumlanır. Çalışmanın sonucunda bulut bilişimin planlama, iş birliği, paylaşım ve iletişimi kolaylaştırarak proje tabanlı öğrenme etkinliklerinin uygulanabilirliğini etkilediği tespit edilmiştir. UE'de proje tabanlı öğrenme bulut teknolojisi üzerinde yürütülürken öğretmenlerin teknik destek, yönetim ve iletişim

sağlayarak eğitmen rolünü üstlendiği ortaya çıkmıştır. Bu tür etkinlikleri gerçekleştirme sürecinde öğrenciler birçok alanda iş birliği, çalışma uyumu, iletişim, liderlik, araştırma, icracı olma, çaba ve sorumluluk gibi özellikler gösterirler.

Fidan (2016) tarafından yürütülen çalışmanın amacı UE öğrencilerinin UE'e yönelik tutum ve epistemolojik güven düzeylerini bölümsel ve cinsiyet değişkenlerine göre incelemek ve epistemolojik inançlar ile tutumlar arasındaki ilişkiyi incelemektir. İlişkisel analiz deseninin kullanıldığı çalışma, Batı Karadeniz bölgesinde yer alan bir üniversitede UE programlarına kayıtlı 330 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma verilerinin toplanmasında "UE'e Yönelik Tutum Ölçeği" ve "Epistemolojik İnanç Ölçeği" kullanılmıştır. Verilerin analizinde çok boyutlu varyans analizi (MANOVA), korelasyon ve çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin UE'e yönelik tutumları ile cinsiyet ve bölünme değişkenleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin epistemolojik güven düzeyleri ile bölme değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmasına rağmen cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna varılmıştır. Ayrıca öğrencilerin UE'e yönelik tutum düzeyleri ile öğrenmenin çabaya ve öğrenmenin yeteneğe bağlı olduğuna inanma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (Fidan, 2016).

Gökmen ve diğerleri (2017) tarafından yürütülen "Türkiye'de 2005-2014 yılları arasında yayınlanan uzaktan eğitim tezlerindeki yöntemsel eğilimler: Bir içerik analizi" isimli çalışmanın amacı, 2005-2014 yılları arasında Türkiye'de yayınlanan UE tezlerinin metodolojik eğilimlerini araştırmaktır. Bu doğrultuda Yükseköğretim Kurulu (YÖK) Ulusal Tez Veri Tabanında erişime açık olan toplam 380 tez incelenmiştir. Tez; Tez türü, tez başlığı, tez yayın yılı, üniversite, enstitü, fakülte, araştırma yöntemi, araştırma planı, örnekleme yöntemi, örnek veri toplama araçları ve veri analiz teknikleri verileri, ithal edilen "UE Tez İnceleme Formu" nu (UETIF) kullanın. Girdi verileri, betimsel içerik analizi teknikleri kullanılarak analiz edilir. Çalışma sonucunda, 2010 yılına kadar UE alanında yayınlanan tezler artarken, sonraki yıllarda bir azalma olduğu ortaya konmuştur. Ayrıca araştırma enstitülerinin tez çalışmalarında farklı metodolojik önceliklere sahip oldukları da tespit edilmiştir.

Bozkurt (2017) tarafından yapılan çalışmada özellikle 2000 yılından sonra UE yayıncılığının gelişim süreçlerinden, buna bağlı olarak sinematografik tasarımın önemi ve sinematografik kurgudaki teknolojik gelişmelerden söz edilmiştir. Sayısallaşma, içerik tasarımı, içerik aktarım süreci, görüntü estetiği ve sinematografik kurgu kavramlarının bu süreçteki yeri detaylı yönleriyle ele alınmıştır. Özellikle Lisansüstü programlarda öğretim elemanlarının derslerde kullanacakları ders materyallerinin önemi çok büyüktür. İletişim Teknolojilerinin hızlı bir şekilde değişmesi teknoloji ile içeriğin bütünleşmesini kolaylaştırmaktadır. Böylelikle UE yayıncılığında görsel tasarımın etkileri, görüntü estetiği çerçevesinde ele alınarak; kalite, başarı ve motivasyonu artıracak şekilde, etkili tasarımlarla sinematografik kurgunun UE yayıncılığı üzerindeki etkileri belirlenmeye çalışılmıştır. UE yayıncılık sektöründeki gelişmeler, eğitim programlarının hedef kitleye ulaşma şeklini değiştirmiş ve içerik, UE yayıncılığının çok önemli bir yönü haline gelmiştir.

Bozkurt (2017) tarafından yapılan çalışma UE yayıncılığının gelişim sürecini, film tasarımının önemini ve özellikle 2000 yılından bu yana film kurgusunda yaşanan teknik gelişmeleri ele alıyor. Dijitalleştirme, içerik tasarımı, içerik aktarım süreci, görüntü estetiği ve bu süreçte sinematik kurgu kavramlarının önemini detaylandırıyor. Özellikle lisansüstü programlarda öğretim üyelerinin sınıfta kullandıkları ders materyallerinin önemi büyüktür. İletişim teknolojisindeki hızlı değişiklikler, teknoloji ve içeriğin entegrasyonunu sağlar. Sinematik estetik çerçevesinde görsel tasarımın UE yayınları üzerindeki etkisi göz önünde bulundurularak kalite, başarı ve motivasyonu artıracak şekilde etkili tasarım kullanılarak film kurgusunun UE yayınları üzerindeki etkisinin belirlenmesine yönelik bir girişimde bulunulmuştur.

Gül ve diğerleri (2018) tarafından yürütülen "Uzaktan Eğitimle Öğrenim Gören Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans öğrencilerinin Programa İlişkin Görüşleri "isimli çalışmanın amacı, UE'de öğrenim gören UE yüksek lisans tezsiz öğrencilerinin programa ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Araştırma ekibi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nde UE üzerinden Eğitim Yönetimi Tezsiz Yüksek Lisans Programı'nda öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmaya gönüllü olarak katılan 19 öğrenci ile görüşmeler yapılmıştır.

Gül ve diğerlerinin (2018) "Uzaktan Eğitimle Öğrenim Gören Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans öğrencilerinin Programa İlişkin Görüşleri "isimli çalışmasında veri

toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Katılımcılara bu konuyla ilgili dört soru sorulmuş ve yanıtları yazılı olarak kayıt altına alınmıştır. Çalışmanın teorik kısmı literatür taranarak oluşturulmuştur. Bu nedenle araştırma nitel bir çalışmadır. Başvuru kısmına ilişkin olarak görüşme formunda toplanan bilgiler betimsel ve içerik analizine tabidir. Öncelikle tüm görüşmecilere numara verilerek görüşleri kodlanmıştır. Görüşme örnek kodları, konuları oluşturmak için birlikte gruplandırılır. Bunlar açıklanmış ve belli sonuçlara varılmaya çalışılmıştır.

Gül ve diğerlerinin (2018) yapmış olduğu "Uzaktan Eğitimle Öğrenim Gören Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans öğrencilerinin Programa İlişkin Görüşleri "isimli araştırmanın sonuçlarına göre; Devam zorunluluğu olmadığı için öğrenciler bu programı seviyor. Ayrıca öğrenciler tezsiz yüksek lisans programından tezli yüksek lisans programına geçişi kolaylaştırmak isterler. Program değerlendirmesi için sekiz tema belirlenmiştir. Bunlar: Sorunsuz, Test, Kayıt, İletişim, Eğitmen, Canlı Dersler, Kaynaklar ve Yazılı Materyaller ve Dönem Projeleridir. Bu sonuçlara dayalı olarak ilgililere önerilerde bulunulmuştur.

Mercan (2018) "Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim ile ilgili görüşleri ve hazır bulunuşlukları: Afyon Kocatepe Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi örneği" isimli tez araştırmasında, Afyon Kocatepe Üniversitesi Fen Fakültesi'nde 4 lisans fakültesinin ortak zorunlu dersleri olan Türk Dili I, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I derslerini alan öğrencilerin görüşleri ve hazır bulunuşlukları incelenmiştir. Öğrencilerin UE'e hazırlıkları ICT (bilgi ve iletişim teknolojisi), zaman ve IL (uzaktan eğitim) faktörleri çerçevesinde detaylı olarak incelenmiştir.

Mercan (2018) çalışmasında tek durum modeli kullanılmış ve öğrencilerden hem nicel hem de nitel veriler toplanmıştır. Nicel veriler 100 öğrenciden anket yoluyla, nitel veriler ise 20 öğrenciden yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Anket verileri istatistiksel analiz yöntemiyle, görüşme verileri söylem analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. SPSS 24 ve Excel 2016 programları çeşitli hesaplamalarda, tablolarda, analizlerde ve grafiksel gösterimlerde kullanılmaktadır.

"Genişletilmiş Teknoloji Kabul Modeli: Uzaktan Eğitim Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma" isimli çalışma, UE sistemi kullanıcı sadakatini etkileyen faktörleri araştırmak için Ahmet Yesevi Üniversitesi, Ankara Üniversitesi, Atılım Üniversitesi ve Ankara'daki Gazi Üniversitesi'nden 1029 UE öğrencisine bir anket uygulamıştır.

Önerilen modelde bilgi kalitesi, hizmet kalitesi, sistem kalitesi, algılanan kullanışlılık, algılanan katılım, kullanım kolaylığı, kişilerarası etki ve dış etkinin kullanıcı memnuniyeti üzerindeki etkisi ve kullanıcı memnuniyetinin kullanıcı sadakati üzerindeki etkisi incelenmiştir. Özellikle, kullanıcı memnuniyetinin, kullanıcı sadakati üzerinde önemli ve olumlu bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Kişiler arası etki, algılanan fayda, algılanan katılım, hizmet kalitesi ve sistem kalitesi, kullanıcı memnuniyeti üzerinde önemli ve olumlu etkilere sahiptir. Ancak dış etkilerin, kullanım kolaylığının ve bilgi kalitesinin kullanıcı memnuniyeti üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir (Çelik, 2018).

"Türkiye'de uzaktan eğitim temalı 2013-2018 yılları arasında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi" isimli çalışmanın amacı; UE konusunda 2013-2018 yılları arasında Türkiye'de yayınlanan doktora ve yüksek lisans tezlerinin tematik tahsis ve metodolojik özellikler ve temel faktörler bağlamında bir derlemesidir. Bu ana amaç doğrultusunda tezler giriş, yöntem, sonuç, sonuç ve öneriler, demografik analiz başlıkları altında incelenecektir (Orakçıoğlu, 2019).

Orakçıoğlu (2019) çalışmasında; nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmış, araştırma grubu amaçlı örnekleme yöntemiyle belirlenmiş ve veriler "Bilimsel Yayınları İnceleme Formu" kullanılarak toplanmıştır. Sonuçlara göre çalışılan tezin en önemli konusu web tabanlı UE uygulaması, sırasıyla kullanılan nicel, nitel ve karma araştırma yöntemleri, doktora tezlerinde Anadolu ve Ankara üniversiteleri, en fazla yüksek lisans ve doktora tezlerinde Gazi Üniversitesidir. Tezler 2013 ve 2014 yılındadır ve çoğu 2018 yılındaki yüksek lisans tezleridir. Araştırma kapsamındaki tezlerin genel bir bilimsel çalışmada olması gereken temel özelliklere sahip olduğu, analize odaklı nicel araştırma ve durum çalışmasına odaklanan nitel araştırma modeline sahip olduğu ve her iki çalışmada da amaçlı örneklemenin kullanıldığı belirlenmiştir. Örnekleme tekniği olarak türleri. UE alanında daha fazla doktora tezi yapılması ve bundan sonraki çalışmaların sadece başlığında UE terimi olan çalışmalara değil, aynı zamanda UE ile ilgili diğer çalışmalara da yer verilmesi önerilmektedir.

"Öğretmen Adaylarının Teknoloji Kabullenme ve Kullanımı Bağlamında Uzaktan Eğitim Algılarının İncelenmesi" isimli çalışmada, 2016-2017 eğitim öğretim

yılında Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının teknoloji benimseme ve kullanımı bağlamında UE algıları kontrol edilmiştir. Araştırma ekibinde 935 öğretmen, 657 (%70,3) kadın ve 278 (%29,7) erkek yer almıştır. Almanca öğretimi, biyoloji öğretimi, bilgisayar ve eğitim teknolojisi öğretimi, coğrafya öğretimi, fen öğretimi, fizik öğretimi, ilkokul matematik öğretimi, İngilizce öğretimi, kimya öğretimi, müzik öğretimi, erken çocukluk eğitimi öğretimi, engellilik eğitimi, psikolojik danışmanlık ve rehberlik, sınıf eğitimi, sosyal bilimler eğitimi ve tarih eğitimi olmak üzere 16 fakültede yürütülmüştür (Boz, 2019)

"Öğretmen Adaylarının Teknoloji Kabullenme ve Kullanımı Bağlamında Uzaktan Eğitim Algılarının İncelenmesi" isimli araştırmada öğrencilerin öğretmen olarak teknoloji kabul durumlarını belirlemek için Becit İşcitürk (2012) tarafından geliştirilen öğretmen adayı teknoloji benimseme ve benimseme ölçeği ve onların teknoloji algısını belirlemek için Gök (2011) tarafından geliştirilen UE algısal ölçeği kullanılmıştır. Teknoloji kabul ve kullanım ölçeğinin Cronbach's alpha içindeki güven katsayısı 0.95 ve UE algısal ölçeğinin Cronbach's alpha içindeki güven katsayısı 0.91'dir. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmen adaylarının teknoloji kabul durumları ve UE algıları orta düzeydedir. Öğretmen adaylarının UE algıları ve teknolojiyi benimseme durumları bölüme, cinsiyete ve BİT kullanımında ne kadar etkili olduklarına göre değişmektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının UE algıları ile teknolojiyi benimseme düzeyleri arasında pozitif yönde ve zayıf bir ilişki bulunmuştur (Boz, 2019).

"Web Tabanlı Uzaktan Eğitimde Ders Vermekte Olan Öğretim Elemanlarının Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri: Alternatif Bir Çözüm Olarak E-Mentorluk" isimli çalışmanın amacı, öğretmenlerin "öğrenme yönetim sistemi" ve "sanal sınıf" sistemlerini kullanırken web tabanlı UE'de kullanılan sistemleri kullanırken karşılaştıkları sorunları, çözüm önerilerini ve önerileri sunmaktır. Ayrıca e-mentorluk uygulamasını önerilen bir çözüm olarak kullanarak birçok sorun bildirilecektir, bu nedenle e-mentorluk uygulamasını çözümler sunmak için geliştirilmiştir. Ayrıca bu uygulamanın işlevselliğini değerlendirerek ihtiyaç ve geliştirme önerileri oluşturmayı amaçlamaktadır (Yeşilfidan, 2019).

"Web Tabanlı Uzaktan Eğitimde Ders Vermekte Olan Öğretim Elemanlarının Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri: Alternatif Bir Çözüm Olarak E-Mentorluk" isimli çalışma için verileri oluşturdu ve 7 UE öğretim görevlisinden bir anket doldurup 7 hafta boyunca çevrimiçi bir mentorluk uygulaması kullanmaları ve sorunu çözmek için çözümler sunmaları, karşılaştıkları sorunları çözmeleri istendi. Online mentorluk uygulamasının ölçeklenebilir özellikleri ve ihtiyaçların karşılanması için neler yapılabileceği konusunda UE personeli ile görüşmeler devam etmekte ve ayrıca bir tablo sorusu doldurmaları istenmektedir. Bu çalışma, literatürün gözden geçirilmesi sırasında çeşitli mentorluk uygulamaları ve örnekleri hakkında bilgiler kullanılarak oluşturulduğu için mentorluk uygulaması hakkında derinlemesine bir kaynaktır. Bu çalışmada bilgi toplama aracı olarak anket kullanılmış ve sorulara verilen cevaplar detaylı bir şekilde analiz edilerek yorumlanmıştır. Ayrıca, değerlendirme sürecinden elde edilen bilgiler, uzmanlarla yapılan resmi olmayan görüşmelerle desteklenmekte ve detaylandırılmaktadır (Yeşilfidan, 2019).

Teknoloji dünyasının eğitim alanında hızla gelişmesi, küreselleşmenin boyutlarından biri olup, teknoloji ve bilgiye erişimin artması, teknoloji ve bilginin ulusal sınırların ötesine geçmesi için çok önemlidir. Bu arka plandan hareketle Deniz Funda Özgür'ün İstanbul Açık Üniversitesi ve UE Fakültesi (AUZEF) öğretim üyelerinin iletişimine sosyal ağların etkisini incelemeyi amaçlayan çalışmada, çalışmalara başlandı. Araştırmanın kohortunu oluşturmak için "amaçlı örnekleme" yönteminin bir parçası olan "maksimum çeşitlilik ve ölçüt örnekleme" yöntemi uygulanmıştır. Bu kapsamda çalışma grubu gönüllülük esasına göre belirlenmiş; İstanbul Üniversitesi AUZEF bünyesinde farklı pozisyonlarda çalışan 50 kişiden oluşmaktadır. Araştırma amacıyla belirlenen yarı yapılandırılmış açık uçlu görüşme sorularına verilen yanıtların analizinde, kişisel sosyal medya üzerinden gönderdikleri mesajlar incelenerek nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi yöntemi uygulanmıştır. 3 hafta için hesap. İlgili literatürde UE fakülteleri ve İstanbul AUZEF Üniversitesi ile ilgili benzer çalışmaların olmaması nedeniyle elde edilen sonuçların gelecekteki araştırmalara kaynak oluşturması açısından önemli olduğu düşünülmektedir (Türkoğlu, Özgür, 2019).

"Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin İletişimci Biçimleri İle Sosyal Buradalık Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" isimli çalışma; Çağımızın artan eğitim

ihtiyaçlarını karşılamaya alternatif olarak UE, özellikle bilgi teknolojisi ve medya alanındaki yenilikleri entegre ederek popülaritesini artırmıştır. Zaman ve mekân sınırlamalarının olmaması, fiziksel sınırlamaların ortadan kaldırılması ve yaşam boyu eğitimin desteklenmesi bu yaygınlığın nedenlerinden bazılarıdır (Ercan, 2019).

UE öğrencilerinin kendilerini gerçek bir ortamda hissetmeleri öğrenci başarısını ve motivasyonunu etkilemektedir. Bu algı literatürde sosyal mevcudiyet olarak tanımlanmaktadır ve pek çok araştırma yapılmıştır. Bireylerin özellikleri ve psikolojik durumları iletişimlerini etkiler. İnsanların farklı iletişim yapılarına sahip olması iletişim tarzlarını oluşturur. İletişim tarzı, insanların sosyal çevrelerindeki davranışlarını, arkadaş çevrelerini ve iletişimlerinin kalitesini etkiler (Ercan, 2019).

Çalışmada UE öğrencilerinin iletişim stilleri ile sosyal varlık algıları arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Sonuçlar, UE ortamlarının planlanmasında eğitim yöneticileri için veri üretecektir. Araştırma sonuçlarına göre sosyal bulunuşluk ölçeğinin ortalama puanı yüksek bir puana sahiptir. Cinsiyet, yaş ve aktivite durumu değişkenlerinin sosyal buradalık üzerinde anlamlı bir etkisi yoktu. Cinsiyet değişkeni dikkate alındığında, sözsüz iletişimde kadınlar lehine, tartışmada erkekler lehine anlamlı bir fark vardır. Yaş ve meslek durumu iletişim tarzını önemli ölçüde etkilemedi. İletişim tarzları ile sosyal mevcudiyet arasındaki ilişkinin korelasyon analizine bakıldığında, argüman faktörü dışındaki tüm faktörlerin mevcut sosyal boyut ile pozitif ve anlamlı bir ilişkisi olduğu görülmektedir. Regresyon analizi sonuçlarına göre, arkadaş canlısı, etkili ve uygun iletişim tarzına sahip kişilerin sosyal buradalık algısı yüksek, tartışmacı iletişim tarzına sahip kişilerin ise sosyal buradalık algısı düşüktür (Ercan, 2019).

Yenilmez, Balbağ ve Turgut (2017) tarafından yapılan çalışmada, kamuya ait bir üniversitenin eğitim fakültesinde eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdüren öğrencilerin UE'e yönelik tutumları çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre cinsiyet, bölüm, önceden UE bilgisi ve web sitesini kullanmak için harcanan zaman türünün UE'e yönelik tutum puanı üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi olduğu sonucuna varılmıştır. Çalışmada ayrıca internet kullanım süresinin ve bilimsel performansın tutum puanlarına etkisinin olmadığı belirlenmiştir.

Benzer şekilde Tosun (2016), açık öğretim öğrencilerinin bilimsel başarılarını çeşitli değişkenlere göre nasıl değiştiğini incelemiştir. Araştırmada bilimsel başarı düzeyi artıkça öğrenme isteğinin yukarı yönlü hareket kazandığı, erkek öğrenicilerin bayan öğrenicilerden daha az başarılı olduğu ve yaş artıkça bilimsel başarının da yukarı yönde ivme kazandığı tespit edilmiştir.

Aktürk (2017) tarafından yapılan başka bir çalışmada, kamuya ait bir üniversitesinin eğitim bölümünde UE ile derse katılım sağlayan öğrenicilerin başarılarını incelemiştir. Araştırmada UE'in öğrenici başarısını düşürmediği için olumsuz bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Jost, Rude-Parkins ve Githens (2012) ise, çevrimiçi işlenen bir dersteki öğrencilerin ders başarıları ile yaş, cinsiyet ve etnik kökenleri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve araştırma sonucunda ilgili değişkenlerin bilimsel başarı üzerinde bir etkisi olmadığı sonucuna varılmıştır. Yine Ergül (2004) yaptığı çalışmada, UE'de yaş ve cinsiyetin bilimsel başarı üzerine anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

"Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Başarılarının Yapay Zeka Teknikleri İle Tahmini" isimli çalışmada, öğretim yöntemlerinin yükseköğretim kurumlarında başarıya etkisini yapay zeka teknikleri kullanarak değerlendirerek hem üniversite yöneticilerine hem de öğrencilere faydalı bilgiler sunmak amaçlanmıştır. Değerlendirmenin bir parçası olarak, öğrenci başarısı bir Destek Vektör Makinesi (SVM), Lojistik Regresyon, Düz Bayes, Bayes Ağı, Rastgele Orman, Rastgele Ağaç ve Karar Ağacı kullanılarak tahmin edildi (Altınsoy, 2019).

UE öğrencilerinin başarısını etkileyen farklı kriterler vardır. Bu kriterler tek başına anlamsızdır. İşin püf noktası, hepsini bir arada değerlendirerek ve farklı algoritmalar kullanarak kişinin başarıları açısından en iyi sonuçları veren yöntemi bulmaktır (Altınsoy, 2019).

Altınsoy (2019) yapmış olduğu analizde en yüksek başarı oranı %98.4058 ile Karar Ağacı algoritması ile elde edilmiştir. Diğer algoritmalar arasında SVM %98,236, Lojistik Regresyon %98,2055, Plain Bayes %97,03, Bayes Net %97,0592, Random Tree %97,8661, Random Forest algoritması %98,2925 puan aldı.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın evren ve örneklemi, veri toplama aracı, verilerin toplanması, analizi ve kullanılan istatistiksel işlemler üzerinde durulmuştur. Araştırma yöntemi, çalışmanın amacına göre zaman ve çaba anlamında ekonomik olarak verilerin toplanılması, analiz edilmesi ve değerlendirilmesi için gerekli şartların sağlanması ve şablonun düzenlenmesidir (Karasar, 2016). Araştırma modeli, araştırmanın sorularını cevaplamak ya da hipotezini test etmek amacıyla araştırmacının geliştirdiği bir plandır (Büyüköztürk vd., 2017).

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Araştırma betimsel bir çalışma olup ilişkisel araştırma modelinde tasarlanmıştır. Betimsel araştırmalar verilen bir durumu eksiksiz ve dikkatli bir şekilde tanımlar. İlişkisel tarama modelinde iki veya ikiden fazla degişken arasında bir ilişki olup olmadığını, ilişki var ise bu ilişkinin yönünü ve düzeyini belirlemeyi amaçlar (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018). Araştırmada incelenen olgular betimlenmeye çalışılmakta, farklı değişkenlerle ilişkisi incelenerek bu değişkenlere göre anlamlı farklılık olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2017). Tarama modeli, bir konu ya da olaya ilişkin katılımcıların konu hakkında düşünce ve tutumlarının araştırılması amacıyla; diğer araştırmalara göre daha büyük örneklem üzerinde yapılan çalışmalarda kullanılır (Büyüköztürk vd., 2017). Tarama araştırmalarında araştırmacılar, görüşlerin ve özelliklerin neden kaynaklandığından çok örneklemdeki bireyler açısından nasıl dağıldığıyla ilgilenmektedir (Fraenkel ve Wallen, 2006). Tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinden yapılan tarama düzenlemeleridir. Tarama modellerinde amaçlar genellikle, soru cümleleriyle ifade edilir. Bunlar; “Ne idi?”, “Nedir?”, “Ne ile ilgilidir?” gibi sorulardır. Tarama modeli, bu soruların cevabını verirken “Neden?” sorusunun gerçek cevaplarının bulunmasında ise bu denli güçlü değildir (Büyüköztürk, 2017; Karasar, 2016). Bu araştırmada yükseköğretimde zorunlu olarak okutulan yabancı dil

dersinde uzaktan ve yüz-yüze eğitim alan öğrencilerin akademik başarı açısından karşılaştırması incelenmiş, çeşitli değişkenlere göre akademik başarının farklılaşıp farklılaşmadığı ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

3.2.EVREN VE ÖRNEKLEM

Çalışmanın evrenini Harran Üniversitesinde 2018-2019 Eğitim Öğretim yılı bahar yarıyılında birinci sınıfa kayıtlı olan tüm öğrenciler oluştururken örneklemini Harran üniversitesi 2018 -2019 Eğitim Öğretim yılı bahar yarıyılı sadece Yabancı Dil II dersini tercih eden öğrenciler oluşturmaktadır.

3.3. VERİLERİN TOPLAMA SÜRECİ

2018 -2019 Eğitim öğretim yılı Bahar Yarıyılı sonunda resmi olarak Harran Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığından araştırmada kullanılmak üzere Harran Üniversitesi öğrenci bilgi sisteminde kayıtlı bulunan 2018 -2019 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılı Yabancı Dil II dersini tercih eden öğrencilerin dönem sonu başarı notları talep edilmiş ve öğrenci işleri daire başkanlığından ilgili veriler elektronik ortamda alınarak gerekli istatistiki çalışmalar yapılmıştır.

3.4.VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde SPSS 23.0 paket programı kullanılmıştır. Her değişken için (cinsiyet, yaş, alan ve öğretim yöntemi) her analiz öncesi normallik analizleri yapılmıştır. Veriler normallik varsayımına uygun olduğundan parametrik testler kullanılmıştır. Zorunlu olarak okutulan Yabancı Dil-II dersini uzaktan veya yüz yüze alan öğrencilerin akademik başarılarının cinsiyet ve öğretim yöntemi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız örneklem t-testi, yaş ve alan değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Ayrıca cinsiyet, yaş ve öğretim yöntemi ile geçme-kalma arasındaki ilişkiyi belirlemek için ise ki-kare analizi yapılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR ve YORUM

4.1. BULGULAR

4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmada yer alan birinci alt problem "Yabancı Dil-II Dersini yüz yüze ve uzaktan demografik dağılımları nasıldır?" şeklinde araştırmanın alt problemleri kısmında belirtilmiştir.

Tablo 1: Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı

	N	**%**
Cinsiyet		
Kadın	756	50,8
Erkek	732	49,2
Yaş		
17-20 arası	669	45
21-22 arası	524	35,2
23 ve üzeri	295	19,8
Alan		
Sözel	391	26,3
Eşit Ağırlık	456	30,6
Sayısal	641	43,1
Öğretim Yöntemi		
Yüz Yüze	903	60,7
Uzaktan	585	39,3
Toplam	**1488**	**100**

Tablo 1'de belirtildiği üzere araştırmaya 756'sı (% 50,8) kadın, 732'si (% 49,2) erkek olmak üzere 1488 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin 669'u (% 45) 17-20 yaş arası, 524'ü (% 35,2) 21-22 yaş arası, 295'i (% 8,4) ise 23 yaş ve üzeridir. Araştırmaya katılan öğrencilerin 391'i (% 26,3) sözel puanı ile girilen, 456'sı (% 30,6) eşit ağırlık puanı ile girilen, 641'i (% 43,1) ise sayısal puan ile girilen bölümlerde öğrenim

görmektedirler. Araştırmaya katılan öğrencilerin 903'ü (% 60,7) Yabancı Dil-II dersini yüz yüze eğitim şeklinde, 585'i (% 39,3) ise UE şeklinde almıştır.

4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmada yer alan ikinci alt problem "Yabancı Dil-II Dersini yüz yüze ve uzaktan eğitim şeklinde alan öğrencilerin cinsiyete göre akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmış mıdır?" şeklinde araştırmanın alt problemleri kısmında belirtilmiştir.

Tablo 2: Yüz Yüze Ders Alan Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin T-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	***N***	$\bar{X}$	***ss***	***sd***	***t***	***p***
Akademik Başarı	Kadın	481	53,07	18,65	901	1,869	0,06
	Erkek	422	50,63	20,31			

**p<0,05*

Tablo 2'de görüldüğü gibi öğrencilerin yüz yüze eğitim yoluyla aldıkları Yabancı Dil-II dersindeki akademik başarıları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t(901)= 1,869$, $p > 0,05$). Bu bulguya göre araştırmaya katılan kadın ve erkek öğrencilerin, yüz yüze eğitim yoluyla aldıkları Yabancı Dil-II dersindeki akademik başarı ortalamalarının benzer olduğu söylenebilir.

Tablo 3: Uzaktan Ders Alan Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin T-testi Sonuçları

	Cinsiyet	***N***	$\bar{X}$	***ss***	***sd***	***t***	***p***
Akademik Başarı	Kadın	275	53,81	21,03	583	2,670	**0,00***
	Erkek	310	48,98	22,58			

**p<0,05*

Tablo 3'te görüldüğü gibi öğrencilerin UE yoluyla aldıkları Yabancı Dil-II dersindeki akademik başarıları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur ($t(583)= 2,670$, $p < 0,05$). Bu fark kadın öğrenciler lehinedir yani kadın öğrencilerin akademik başarı ortalaması ($\bar{X}= 53,81$), erkek öğrencilerden ($\bar{X}= 48,98$) daha yüksektir.

4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmada yer alan üçüncü alt problem "Yabancı Dil-II Dersini yüz yüze ve uzaktan eğitim şeklinde alan öğrencilerin yaşa göre akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmış mıdır?" şeklinde araştırmanın alt problemleri kısmında belirtilmiştir.

Tablo 4: Yüz Yüze Ders Alan Öğrencilerin Yaş Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

	Yaş	***N***	$\bar{X}$	***ss***	***sd***	***F***	***p***	***fark***
Akademik Başarı	17-20 (1)	343	51,62	19,67	2-900	0,138	0,87	-
	21-22 (2)	349	52,35	18,15				
	23 ve üzeri (3)	211	51,72	21,27				

**p<0,05*

Tablo 4'te görüldüğü gibi öğrencilerin yüz yüze eğitim yoluyla aldıkları Yabancı Dil-II dersindeki akademik başarıları arasında yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F_{(2,900)}= 0,138$, $p > 0,05$). Bu bulguya göre araştırmaya katılan farklı yaş düzeyindeki öğrencilerin, yüz yüze eğitim yoluyla aldıkları Yabancı Dil-II dersindeki akademik başarı ortalamalarının benzer olduğu söylenebilir.

Tablo 5: Uzaktan Ders Alan Öğrencilerin Yaş Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

	Yaş	***N***	$\bar{X}$	***ss***	***sd***	***F***	***p***	***fark***
Akademik Başarı	17-20 (1)	326	50,87	21,49	2-582	0,971	0,37	-
	21-22 (2)	175	50,49	22,53				
	23 ve üzeri (3)	84	54,32	22,70				

**p<0,05*

Tablo 5'te görüldüğü gibi öğrencilerin UE yoluyla aldıkları Yabancı Dil-II dersindeki akademik başarıları arasında yaş değişkenine göre istatistiksel olarak

anlamlı bir fark bulunmamıştır (F (2,582)= 0,971, p > 0,05). Bu bulguya göre araştırmaya katılan farklı yaş düzeyindeki öğrencilerin, UE yoluyla aldıkları Yabancı Dil-II dersindeki akademik başarı ortalamalarının benzer olduğu söylenebilir.

4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmada yer alan dördüncü alt problem "Yabancı Dil-II Dersini yüz yüze ve uzaktan eğitim şeklinde alan öğrencilerin alana göre (sözel, sayısal, eşit ağırlık) akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmış mıdır?" şeklinde araştırmanın alt problemleri kısmında belirtilmiştir.

Tablo 6: Yüz Yüze Ders Alan Öğrencilerin Alan Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

	Alan	***N***	$\bar{X}$	***ss***	***sd***	***F***	***p***	***fark***
Akademik Başarı	Sözel (1)	276	52,37	19,14	2-900	1,867	0,15	-
	Eşit Ağırlık (2)	354	50,45	18,11				
	Sayısal (3)	273	53,39	21,36				

**p<0,05*

Tablo 6'da görüldüğü gibi öğrencilerin yüz yüze eğitim yoluyla aldıkları Yabancı Dil-II dersindeki akademik başarıları arasında alan değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (F (2,900)= 1,867, p > 0,05). Bu bulguya göre araştırmaya katılan farklı alandaki öğrencilerin, yüz yüze eğitim yoluyla aldıkları Yabancı Dil-II dersindeki akademik başarı ortalamalarının benzer olduğu söylenebilir.

Tablo 7: Uzaktan Ders Alan Öğrencilerin Alan Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

	Alan	***N***	$\bar{X}$	***ss***	***sd***	***F***	***p***	***fark***
Akademik Başarı	Sözel (1)	115	48,79	19,12	2-582	14,165	**0,00***	**1>2**
	Eşit Ağırlık (2)	102	42,16	20,43				**3>1**
	Sayısal (3)	368	54,54	22,46				**3>2**

**p<0,05*

Tablo 7'de görüldüğü gibi öğrencilerin UE yoluyla aldıkları Yabancı Dil-II dersindeki akademik başarıları arasında alan değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur (F (2,582)= 14,165, p < 0,05). Bu farkın hangi alanlar arasında olduğunu belirlemek için ise öncelikle varyansların homojenliğine bakılmış ve varyansların homojen olduğu sonucu elde edilmiş (p>0,05) ve bunun üzerine çoklu karşılaştırma testlerinden olan LSD testi yapılmıştır. Yapılan LSD testinin sonuçlarına göre ilk fark sözel alanda olan öğrenciler ($\bar{X}$= 48,79) ve eşit ağırlık alanında olan öğrenciler ($\bar{X}$= 42,16) arasındadır. Bu fark ise sözel alanında olan öğrenciler lehinedir. Bu bulguya göre araştırmaya katılan sözel alanındaki öğrencilerin, Yabancı Dil-II dersindeki akademik başarılarının eşit ağırlık alandaki öğrencilere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Diğer fark ise sözel alanda olan öğrenciler ($\bar{X}$= 48,79) ve sayısal alanda olan öğrenciler ($\bar{X}$= 54,54) arasındadır. Bu fark ise sayısal alanda olan öğrenciler lehinedir. Bu bulguya göre araştırmaya katılan sayısal alandaki öğrencilerin, Yabancı Dil-II dersindeki akademik başarılarının sözel alandaki öğrencilere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Diğer fark ise eşit ağırlık alanda olan öğrenciler ($\bar{X}$= 42,16) ve sayısal alanda olan öğrenciler ($\bar{X}$= 54,54) arasındadır. Bu fark ise sayısal alanda olan öğrenciler lehinedir. Bu bulguya göre araştırmaya katılan sayısal alandaki öğrencilerin, Yabancı Dil-II dersindeki akademik başarılarının eşit ağırlık alandaki öğrencilere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmada yer alan beşinci alt problem "Yabancı Dil-II Dersini yüz yüze ve uzaktan eğitim şeklinde alan öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmış mıdır?" şeklinde araştırmanın alt problemleri kısmında belirtilmiştir.

Tablo 8: Öğrencilerin Öğretim Yöntemi Değişkenine İlişkin T-testi Sonuçları

	Öğretim Yöntemi	***N***	$\bar{X}$	***ss***	***sd***	***t***	***p***
Akademik Başarı	Yüz yüze	903	51,93	19,47	1486	0,606	0,54
	Uzaktan	585	51,25	21,98			

**p<0,05*

Tablo 8'de görüldüğü gibi öğrencilerin aldıkları Yabancı Dil-II dersindeki akademik başarıları arasında öğretim yöntemi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t(1486)= 0,606$, $p > 0,05$). Bu bulguya göre araştırmaya katılan öğrencilerin, aldıkları Yabancı Dil-II dersindeki akademik başarı ortalamalarının öğretim yöntemine (yüz yüze-uzaktan) göre benzer olduğu söylenebilir.

4.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmada yer alan altıncı alt problem "Yabancı Dil-II Dersini alan öğrencilerin cinsiyete göre akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmış mıdır?" şeklinde araştırmanın alt problemleri kısmında belirtilmiştir.

Tablo 9: Cinsiyet Değişkeni ile Akademik Başarının Karşılaştırılmasına İlişkin Ki-Kare Analizi

Akademik Başarı		**Kaldı**	**Geçti**	**X^2**	**p**
Cinsiyet	Kadın	34,9	65,1	17,299	**0,00***
	Erkek	45,5	54,5		

*p<0.05

Tablo 9'da görüldüğü üzere kadın öğrencilerin % 34,9 (264 kişi)'u dersten kalmışken, % 65,1 (492 kişi)'i ise dersten geçmiştir. Erkek öğrencilerin % 45,5 (333 kişi)'i dersten kalmışken, % 54,5 (399 kişi)'i ise dersten geçmiştir. Yapılan ki-kare analizine göre ise cinsiyet değişkeni ile akademik başarı (kaldı-geçti) arasında bir ilişki vardır ($X^2= 17,299$, $p=0,00$). Bir başka ifadeyle cinsiyete göre öğrencilerin dersten geçme-kalma durumları benzerlik göstermektedir.

4.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmada yer alan yedinci alt problem "Yabancı Dil-II Dersini alan öğrencilerin alana göre akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmış mıdır?" şeklinde araştırmanın alt problemleri kısmında belirtilmiştir.

Tablo 10: Alan Değişkeni ile Akademik Başarının Karşılaştırılmasına İlişkin Ki-Kare Analizi

Akademik Başarı		**Kaldı**	**Geçti**	**X^2**	**p**
Alan	Sözel	40,7	59,3	5,665	0,059
	Eşit Ağırlık	44,1	55,9		
	Sayısal	37	63		

*p<0.05

Tablo 10'da görüldüğü üzere sözel alandaki öğrencilerin % 40,7 (159 kişi)'si dersten kalmışken, % 59,3 (232 kişi)'ü ise dersten geçmiştir. Eşit ağırlık alanındaki öğrencilerin % 44,1 (201 kişi)'i dersten kalmışken, % 55,9 (255 kişi)'u ise dersten geçmiştir. Sayısal alandaki öğrencilerin ise % 37 (237 kişi)'si dersten kalmışken, % 63(404 kişi)'ü ise dersten geçmiştir. Yapılan ki-kare analizine göre ise alan değişkeni ile akademik başarı (kaldı-geçti) arasında bir ilişki yoktur. (X^2= 5,665, p=0,059). Bir başka ifadeyle alan değişkenine göre öğrencilerin dersten geçme-kalma durumları farklılık göstermektedir.

4.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmada yer alan sekizinci alt problem "Yabancı Dil-II Dersini alan öğrencilerin öğretim yöntemine göre (yüz yüze – uzaktan) akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmış mıdır?" şeklinde araştırmanın alt problemleri kısmında belirtilmiştir.

Tablo 11: Öğretim Yöntemi Değişkeni ile Akademik Başarının Karşılaştırılmasına İlişkin Ki-Kare Analizi

Akademik Başarı		**Kaldı**	**Geçti**	**X^2**	**p**
Öğretim Yöntemi	Yüz yüze	37,3	62,7	7,501	**0,00***
	Uzaktan	44,4	55,6		

*p<0.05

Tablo 11'de görüldüğü üzere dersi yüz yüz alan öğrencilerin % 37,3 (337 kişi)'ü dersten kalmışken, % 62,7 (566 kişi)'si ise dersten geçmiştir. Dersi uzaktan alan öğrencilerin % 44,4 (260 kişi)'ü dersten kalmışken, % 55,6 (325 kişi)'sı ise dersten geçmiştir. Yapılan ki-kare analizine göre ise öğretim yöntemi değişkeni ile akademik başarı (kaldı-geçti) arasında bir ilişki vardır (X^2= 7,501, p=0,00). Bir başka ifadeyle öğretim yöntemine göre öğrencilerin dersten geçme-kalma durumları benzerlik göstermektedir.

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın genel amacı ile alt amaçlarına uygun olarak elde edilen bulgulara dayalı ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir.

Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmada yer alan birinci alt problem "Yabancı Dil-II Dersini yüz yüze ve uzaktan demografik dağılımları nasıldır?" şeklinde olup Tablo 1'de belirtildiği üzere araştırmaya 756'sı (% 50,8) kadın, 732'si (% 49,2) erkek olmak üzere 1488 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin 669'u (% 45) 17-20 yaş arası, 524'ü (% 35,2) 21-22 yaş arası, 295'i (% 8,4) ise 23 yaş ve üzeridir. Araştırmaya katılan öğrencilerin 391'i (% 26,3) sözel puanı ile girilen, 456'sı (% 30,6) eşit ağırlık puanı ile girilen, 641'i (% 43,1) ise sayısal puan ile girilen bölümlerde öğrenim görmektedirler. Araştırmaya katılan öğrencilerin 903'ü (% 60,7) Yabancı Dil-II dersini yüz yüze eğitim şeklinde, 585'i (% 39,3) ise UE şeklinde almıştır.

İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmada yer alan ikinci alt problem "Yabancı Dil-II Dersini yüz yüze ve uzaktan eğitim şeklinde alan öğrencilerin cinsiyete göre akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmış mıdır?" şeklinde olup Tablo 2'de görüldüğü gibi öğrencilerin yüz yüze eğitim yoluyla aldıkları Yabancı Dil-II dersindeki akademik başarıları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bulguya göre araştırmaya katılan kadın ve erkek öğrencilerin, yüz yüze eğitim yoluyla aldıkları Yabancı Dil-II dersindeki akademik başarı ortalamalarının benzer olduğu söylenebilir. Ancak Tablo 3'te görüldüğü gibi öğrencilerin Uzaktan Eğitim yoluyla aldıkları Yabancı Dil-II dersindeki akademik başarıları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur ($t(583)= 2,670$, $p < 0,05$). Bu fark kadın öğrenciler lehinedir yani kadın öğrencilerin akademik başarı ortalaması ($\bar{X}= 53,81$), erkek öğrencilerden ($\bar{X}= 48,98$) daha yüksektir. Başar, Arslan, vd. (2019) "Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim algısı" isimli çalışmasında, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre uzaktan eğitim algılarına ilişkin elde ettikleri puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı ortaya

çıkmıştır. Yine bu çalışmaya benzer olarak Jost, Rude-Parkins ve Githens (2012), Ergül (2004) ve Kör, Erbay, Demir ve Akmeşe (2016) yaptıkları çalışmada, yaş ve cinsiyet değişkenlerinin akademik başarı üzerinde bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Buna karşın, Amro, Mundy ve Kupczynski (2015), Solak ve Çakır (2014) ve Tosun (2016) tarafından yapılan çalışmalarda, kadın öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlar Yabancı Dil-II dersini yüz yüze ve uzaktan eğitim şeklinde alan öğrencilerin cinsiyete göre akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık hususundaki belirsizliğin devam ettiğini dolayısı ile boylamsal çalışmalar ile desteklenmesi gerektiğini söyleyebiliriz.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmada yer alan üçüncü alt problem "Yabancı Dil-II Dersini yüz yüze ve uzaktan eğitim şeklinde alan öğrencilerin yaşa göre akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmış mıdır?" şeklinde olup Tablo 4'te görüldüğü gibi öğrencilerin yüz yüze eğitim yoluyla aldıkları Yabancı Dil-II dersindeki akademik başarıları arasında yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bulguya göre araştırmaya katılan farklı yaş düzeyindeki öğrencilerin, yüz yüze eğitim yoluyla aldıkları Yabancı Dil-II dersindeki akademik başarı ortalamalarının benzer olduğu söylenebilir. Bununla beraber Tablo 5'te görüldüğü gibi öğrencilerin UE yoluyla aldıkları Yabancı Dil-II dersindeki akademik başarıları arasında yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F(2,582)= 0,971$, $p > 0,05$). Bu bulguya göre araştırmaya katılan farklı yaş düzeyindeki öğrencilerin, UE yoluyla aldıkları Yabancı Dil-II dersindeki akademik başarı ortalamalarının benzer olduğu söylenebilir. Bu çalışmaya benzer olarak Jost, Rude-Parkins ve Githens (2012), Ergül (2004) ve Kör, Erbay, Demir ve Akmeşe (2016) yaptıkları çalışmada, yaş ve cinsiyet değişkenlerinin akademik başarı üzerinde bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Buna karşın, Amro, Mundy ve Kupczynski (2015), Solak ve Çakır (2014) ve Tosun (2016) tarafından yapılan çalışmalarda, kadın öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu sonucuna varılmıştır.

Ayrıca Tosun (2016) tarafından yapılan çalışmada yaş ilerledikçe akademik başarının arttığı sonucu ortaya çıkmıştır. Yine başka bir çalışmada, cinsiyet

değişkeninin UE'e yönelik tutum puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu belirlenmiştir (Yenilmez, Balbağ ve Turgut, 2017).

Talan (2020) tarafından yapılan "Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Akademik Başarı Durumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" çalışmasında, uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik başarı durumlarının yaş gruplarına göre anlamlı farklılık göstermediği anlaşılmaktadır [F(2,845)=1.046, p>.05]. Bu bulguya göre, 16-18 yaş grubundaki öğrencilerin akademik başarı puan ortalamaları $\bar{X}$=86.655, 19-21 yaş grubundakilerin $\bar{X}$=87.386, 22 yaş ve üzerindekilerin ise $\bar{X}$=86.945 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçlar Yabancı Dil-II dersini yüz yüze ve uzaktan eğitim şeklinde alan öğrencilerin yaşa göre akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık hususundaki belirsizliğin devam ettiğini dolayısı ile boylamsal çalışmalar ile desteklenmesi gerektiğini söyleyebiliriz.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmada yer alan dördüncü alt problem "Yabancı Dil-II Dersini yüz yüze ve uzaktan eğitim şeklinde alan öğrencilerin alana göre (sözel, sayısal, eşit ağırlık) akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmış mıdır?" şeklinde olup Tablo 6'da görüldüğü gibi öğrencilerin yüz yüze eğitim yoluyla aldıkları Yabancı Dil-II dersindeki akademik başarıları arasında alan değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bulguya göre araştırmaya katılan farklı alandaki öğrencilerin, yüz yüze eğitim yoluyla aldıkları Yabancı Dil-II dersindeki akademik başarı ortalamalarının benzer olduğu söylenebilir. Ancak Tablo 7'de görüldüğü gibi öğrencilerin UE yoluyla aldıkları Yabancı Dil-II dersindeki akademik başarıları arasında alan değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($F(2,582)= 14,165$, $p < 0,05$). Bu farkın hangi alanlar arasında olduğunu belirlemek için ise öncelikle varyansların homojenliğine bakılmış ve varyansların homojen olduğu sonucu elde edilmiş ($p>0,05$) ve bunun üzerine çoklu karşılaştırma testlerinden olan LSD testi yapılmıştır. Yapılan LSD testinin sonuçlarına göre ilk fark sözel alanda olan öğrenciler ($\bar{X}= 48,79$) ve eşit ağırlık alanında olan öğrenciler ($\bar{X}= 42,16$) arasındadır. Bu fark ise sözel alanında olan öğrenciler lehinedir. Bu bulguya göre araştırmaya

katılan sözel alanındaki öğrencilerin, Yabancı Dil-II dersindeki akademik başarılarının eşit ağırlık alandaki öğrencilere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Diğer fark ise sözel alanda olan öğrenciler ($\bar{X}$= 48,79) ve sayısal alanda olan öğrenciler ($\bar{X}$= 54,54) arasındadır. Bu fark ise sayısal alanda olan öğrenciler lehinedir. Bu bulguya göre araştırmaya katılan sayısal alandaki öğrencilerin, Yabancı Dil-II dersindeki akademik başarılarının sözel alandaki öğrencilere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Diğer fark ise eşit ağırlık alanda olan öğrenciler ($\bar{X}$= 42,16) ve sayısal alanda olan öğrenciler ($\bar{X}$= 54,54) arasındadır. Bu fark ise sayısal alanda olan öğrenciler lehinedir. Bu bulguya göre araştırmaya katılan sayısal alandaki öğrencilerin, Yabancı Dil-II dersindeki akademik başarılarının eşit ağırlık alandaki öğrencilere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu çalışmaya benzer olarak Aktürk (2017) tarafından yapılan başka bir çalışmada, kamuya ait bir üniversitesinin eğitim bölümünde UE ile derse katılım sağlayan öğrenicilerin başarılarını incelemiştir. Araştırmada UE'in öğrenici başarısını düşürmediği için olumsuz bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Jost, Rude-Parkins ve Githens (2012) ise, çevrimiçi işlenen bir dersteki öğrencilerin ders başarıları ile yaş, cinsiyet ve etnik kökenleri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve araştırma sonucunda ilgili değişkenlerin bilimsel başarı üzerinde bir etkisi olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlar Yabancı Dil-II dersini yüz yüze ve uzaktan eğitim şeklinde alan öğrencilerin alana göre (sözel, sayısal, eşit ağırlık) akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık hususundaki belirsizliğin devam ettiğini dolayısı ile boylamsal çalışmalar ile desteklenmesi gerektiğini söyleyebiliriz.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmada yer alan beşinci alt problem "Yabancı Dil-II Dersini yüz yüze ve uzaktan eğitim şeklinde alan öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmış mıdır?" şeklinde olup Tablo 8'de görüldüğü gibi öğrencilerin aldıkları Yabancı Dil-II dersindeki akademik başarıları arasında öğretim yöntemi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t(1486)= 0,606, \ p > 0,05$). Bu bulguya göre araştırmaya katılan öğrencilerin, aldıkları Yabancı Dil-II dersindeki akademik başarı ortalamalarının öğretim yöntemine (yüz yüze-uzaktan) göre benzer olduğu söylenebilir. Bu çalışmaya benzer olarak Aktürk (2017) tarafından yapılan

başka bir çalışmada, kamuya ait bir üniversitesinin eğitim bölümünde UE ile derse katılım sağlayan öğrenicilerin başarılarını incelemiştir. Araştırmada UE'in öğrenici başarısını düşürmediği için olumsuz bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Jost, Rude-Parkins ve Githens (2012) ise, çevrimiçi işlenen bir dersteki öğrencilerin ders başarıları ile yaş, cinsiyet ve etnik kökenleri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve araştırma sonucunda ilgili değişkenlerin bilimsel başarı üzerinde bir etkisi olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu durum uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime alternatif bir eğitim modeli olabileceği sonucuna ulaşılabileceği söylenebilir. Bu sonuçlar Yabancı Dil-II dersini yüz yüze ve uzaktan eğitim şeklinde alan öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık hususundaki belirsizliğin devam ettiğini dolayısı ile boylamsal çalışmalar ile desteklenmesi gerektiğini söyleyebiliriz.

Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmada yer alan altıncı alt problem "Yabancı Dil-II Dersini alan öğrencilerin cinsiyete göre akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmış mıdır?" şeklinde olup Tablo 9'da görüldüğü üzere kadın öğrencilerin % 34,9 (264 kişi)'u dersten kalmışken, % 65,1 (492 kişi)'i ise dersten geçmiştir. Erkek öğrencilerin % 45,5 (333 kişi)'i dersten kalmışken, % 54,5 (399 kişi)'i ise dersten geçmiştir. Yapılan ki-kare analizine göre ise cinsiyet değişkeni ile akademik başarı (kaldı-geçti) arasında bir ilişki vardır (X^2= 17,299, p=0,00). Bir başka ifadeyle cinsiyete göre öğrencilerin dersten geçme-kalma durumları benzerlik göstermektedir. Bu çalışmaya benzer olarak Aktürk (2017) tarafından yapılan başka bir çalışmada, kamuya ait bir üniversitesinin eğitim bölümünde UE ile derse katılım sağlayan öğrenicilerin başarılarını incelemiştir. Araştırmada UE'in öğrenici başarısını düşürmediği için olumsuz bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Jost, Rude-Parkins ve Githens (2012) ise, çevrimiçi işlenen bir dersteki öğrencilerin ders başarıları ile yaş, cinsiyet ve etnik kökenleri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve araştırma sonucunda ilgili değişkenlerin bilimsel başarı üzerinde bir etkisi olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlar Yabancı Dil-II dersini alan öğrencilerin cinsiyete göre akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık hususundaki belirsizliğin devam ettiğini dolayısı ile boylamsal çalışmalar ile desteklenmesi gerektiğini söyleyebiliriz.

Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmada yer alan yedinci alt problem "Yabancı Dil-II Dersini alan öğrencilerin alana göre akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmış mıdır?" şeklinde olup Tablo 10'da görüldüğü üzere sözel alandaki öğrencilerin % 40,7 (159 kişi)'si dersten kalmışken, % 59,3 (232 kişi)'ü ise dersten geçmiştir. Eşit ağırlık alanındaki öğrencilerin % 44,1 (201 kişi)'i dersten kalmışken, % 55,9 (255 kişi)'u ise dersten geçmiştir. Sayısal alandaki öğrencilerin ise % 37 (237 kişi)'si dersten kalmışken, % 63(404 kişi)'ü ise dersten geçmiştir. Yapılan ki-kare analizine göre ise alan değişkeni ile akademik başarı (kaldı-geçti) arasında bir ilişki yoktur. (X^2= 5,665, p=0,059). Bir başka ifadeyle alan değişkenine göre öğrencilerin dersten geçme-kalma durumları farklılık göstermektedir. Bu çalışmaya benzer olarak Aktürk (2017) tarafından yapılan başka bir çalışmada, kamuya ait bir üniversitesinin eğitim bölümünde UE ile derse katılım sağlayan öğrenicilerin başarılarını incelemiştir. Araştırmada UE'in öğrenici başarısını düşürmediği için olumsuz bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Jost, Rude-Parkins ve Githens (2012) ise, çevrimiçi işlenen bir dersteki öğrencilerin ders başarıları ile yaş, cinsiyet ve etnik kökenleri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve araştırma sonucunda ilgili değişkenlerin bilimsel başarı üzerinde bir etkisi olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlar Yabancı Dil-II dersini alan öğrencilerin alana göre akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık hususundaki belirsizliğin devam ettiğini dolayısı ile boylamsal çalışmalar ile desteklenmesi gerektiğini söyleyebiliriz.

Sekizinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmada yer alan sekizinci alt problem "Yabancı Dil-II Dersini alan öğrencilerin öğretim yöntemine göre (yüz yüze – uzaktan) akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmış mıdır?" şeklinde olup Tablo 11'de görüldüğü üzere dersi yüz yüz alan öğrencilerin % 37,3 (337 kişi)'ü dersten kalmışken, % 62,7 (566 kişi)'si ise dersten geçmiştir. Dersi uzaktan alan öğrencilerin % 44,4 (260 kişi)'ü dersten kalmışken, % 55,6 (325 kişi)'sı ise dersten geçmiştir. Yapılan ki-kare analizine göre ise öğretim yöntemi değişkeni ile akademik başarı (kaldı-geçti) arasında

bir ilişki vardır (X^2= 7,501, p=0,00). Bir başka ifadeyle öğretim yöntemine göre öğrencilerin dersten geçme-kalma durumları benzerlik göstermektedir.

Bu çalışmaya benzer olarak Jost, Rude-Parkins ve Githens (2012), Ergül (2004) ve Kör, Erbay, Demir ve Akmeşe (2016) yaptıkları çalışmada, yaş ve cinsiyet değişkenlerinin akademik başarı üzerinde bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Buna karşın, Amro, Mundy ve Kupczynski (2015), Solak ve Çakır (2014) ve Tosun (2016) tarafından yapılan çalışmalarda, kadın öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu sonucuna varılmıştır.

Ayrıca Tosun (2016) tarafından yapılan çalışmada yaş ilerledikçe akademik başarının arttığı sonucu ortaya çıkmıştır. Yine başka bir çalışmada, cinsiyet değişkeninin UE'e yönelik tutum puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu belirlenmiştir (Yenilmez, Balbağ ve Turgut, 2017). Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin cevap verme süreleri arttıkça akademik başarıları da yükselmektedir. Yani sınavı daha uzun sürede tamamlayan öğrencilerin akademik başarıları daha yüksek, daha kısa sürede bitiren öğrencilerin akademik başarıları daha düşük çıkmıştır. Çalışmada ayrıca öğrenme yönetim sistemi üzerinden derslere aktif katılan veya derslerin arşiv kaydına erişen öğrencilerin akademik başarı ortalamalarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmanın sonucundan hareketle, ders materyallerine erişim ile akademik başarının birbiriyle ilintili olduğu ve derslere katılım arttıkça akademik başarının da artacağı söylenebilir.

Diğer bir sonuca göre, öğrencilerin akademik başarıları bilgisayar kullanma seviyesine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Buna göre, ileri seviyede bilgisayar kullanan öğrencilerin akademik başarı ortalamaları temel seviye ve orta seviyedeki öğrencilere göre daha başarılı olduğu söylenebilir. Buna karşın Kör, Erbay, Demir ve Akmeşe (2016) tarafından yapılan çalışmada, UE öğrencilerin akademik başarı performansları ile temel bilgisayar kullanım seviyeleri arasında anlamlı bir bağlantı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca daha önce UE dersi alan öğrencilerin akademik başarı puan ortalamaları, ders almayanlardan anlamlı seviyede daha yüksektir. Yenilmez, Balbağ ve Turgut (2017) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin UE'le ilgili ön bilgiye sahip olmalarının UE'e yönelik tutum puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar Yabancı Dil-II dersini alan öğrencilerin öğretim yöntemine göre (yüz yüze – uzaktan) akademik başarıları arasında anlamlı bir

farklılık hususundaki belirsizliğin devam ettiğini dolayısı ile boylamsal çalışmalar ile desteklenmesi gerektiğini söyleyebiliriz.

ÖNERİLER

Araştırma bulguları ve bu bulgulara yönelik sonuçlara dayalı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

- Özellikle yaşanılan pandemi dönemi sonucunda eğitim öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi hususunda yeni yöntem ve modellere ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Dijitalleşmenin en ücra noktadaki bireylere hitap edebilecek şekilde tekrar ele alınması gerekebilir. Bu bağlamda UE sistemi geleneksel eğitim sistemine en iyi alternatif olabilir.
- Araştırmada elde edilen sonuçlarda görüldüğü gibi öğrencilerin aldıkları Yabancı Dil-II dersindeki akademik başarıları arasında öğretim yöntemi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum uzaktan eğitim modelinin yüz yüze eğitime alternatif bir eğitim modeli olabileceği sonucunu ortaya çıkarabilir.
- Geniş bir yükseköğretim sistemine sahip olan Türkiye'de COVID-19 pandemisi sürecinde araştırma kapsamında çalışılan üniversitelerin toplamda ortalama 6,594 çevrim-içi, 8,297 çevrim dışı ders yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. 2015 yılında yapılan bir araştırmada Kanada genelinde çoğu lisans düzeyinde olmak üzere toplamda 12,728 çevrim-içi ders yapıldığı ortaya konmuştur (Martel ve ark., 2015). Türkiye ve Kanada nüfusu, öğrenci ve üniversite sayısı açısından değerlendirildiğinde Türkiye'de verilmiş olan 14.891 dersin artırılması gerektiği görülmektedir. COVID-19 pandemisinde ve sonrasında uzaktan eğitimdeki değişim, eğitime ulaşımı artırma ve öğrencilere farklı fırsatlar sunma gibi durum ve imkanlar göz önünde bulundurulduğunda uzaktan eğitim kapasitesinin artırılmasının Türkiye yükseköğretim sistemine katkı sağlayacağı söylenebilir.

KAYNAKÇA

Alakoç, Z. (2001). Genel olarak uzaktan öğretim ve konuya öğretim üyelerinin bakış açıları. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *0*(3), 403-413.

Allan, M. A. (2004). Peek into the Life of Online Learning Discussion Forums: Implications for Web-based distance learning. *The International Review of Research in Open and Distrubeted Learning*, *5*(2), 1-18.

Almanthari, A., Maulina, S. and Bruce, S. (2020). Secondary school mathematics teachers' views on e-learning ımplementation barriers during the Covıd-19 pandemic The Case of Indonesia. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education, 16*(7),1-9.

Altınsoy, F. (2019). *Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Başarılarının Yapay Zeka Teknikleri İle Tahmini*. Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.

Atasoy, R., Özden, C., ve Kara, D. N. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde yapılan E-ders uygulamalarının etkililiğinin öğrencilerin perspektifinden değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, *15*(6), 95-122. Doi.org/10.7827/TurkishStudies.44491.

Banar, K., ve Fırat, M. (2015). Bütüncül Bir Bakıştan Açık ve Uzaktan Eğitim. *Yeğitek Yenilik ve Eğitim Teknolojileri,* 18-21.

Barış, M. F. (2015). Üniversite öğrencilerinin uzaktan öğretime yönelik tutumlarının incelenmesi: Namık Kemal Üniversitesi örneği. *Sakarya University Journal of Education, 5(2), 36-46.*

Başar, M., Arslan, S., Günsel, E. ve Akpınar, M. (2019). Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim algısı. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, *3*(2), 14-22.

Bates, A. W. (2005). *Technology, e-learning and distance education. (second editon)*. London: Routledge.

Bayram, N. (2004). *Sosyal bilimlerde SPSS ile veri analizi*. Bursa: Ezgi Kitabevi.

Berge, Z. L. (1999). Interaction in post-secondary web-based learning. *Educational Technology*, *39*(1), 5-11.

Bilim, G. İ. Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Akademik Başarı Durumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, EJERCongress 2020 Bildiri Kitabı, 922.

Birişçi, S. (2013). Video konferans tabanlı uzaktan eğitime ilişkin öğrenci tutumları ve görüşleri. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, *2*(1), 24-40.

Bloom, B. S. (1979). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme*. Ankara: MEB Yayınları

Boz, A. (2019). Öğretmen adaylarının teknoloji kabullenme ve kullanımı bağlamında uzaktan eğitim algılarının incelenmesi, (Doctoral dissertation), Necmettin Erbakan Universitesi, Türkiye.

Bozkurt, A. (2017), Türkiye'de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Anadolu Üniversitesi Açık öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, (AUAd), 3*(2), 85-124.

Bozkurt, A., Ozbek, E. A., Yilmazel, S., Erdogdu, E., Ucar, H., and Guler, E. (2015). Trends in Distance Education Research: A Content Analysis of Journals 2009 - 2013. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning, 16*(1):1–19.

Bruder, I. (1989). Distance learning. *Electronic Learning*, *8*(6), 30-35.

Brush, T., Glazewski, K. D. and Hew, K. F. (2008). Development of an instrument to measure preservice teachers' technology skills, technology beliefs, and technology barriers. *Computers in the Schools*, *25*(1-2), 112-125.

Buckland, M. and Dye, C. M. (1991). The development of electronic distance education delivery systems in the United States. Recurring and emerging themes in history and philosophy of education, *https://www.learntechlib.org/p/145739/*

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri (23. baskı)*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Casey, D. M. (2008). The historical development of distance education through technology. *TechTrends, 52*(2), 45-51.

Chahino, M. (2011). *An exploration of student personality type and success in online classes.* Dissertation, Northern Illinois University, United States.

Chen, J., Dai, D. Y. and Zhou, Y. (2013). Enable, Enhance, And Transform: How Technology Use Can İmprove Gifted Education. *Roeper Review, 35*(3), 166–176.

Çakmak, A. Ç. (2013). Uzaktan eğitim hizmetinin öğrenciler tarafından değerlendirilmesi: Karabük Üniversitesi'nde bir uygulama. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimleri Dergisi, 12*(23), 263-287.

Çelen, F. K., Çelik, A. ve Seferoğlu, S. S. (2013). Analysis of teachers' approaches to distance education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 83*, 388-392.

Çelik, K. (2018). *Genişletilmiş teknoloji kabul modeli: uzaktan eğitim öğrencileri üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Bilişim Enstitüsü : Ankara.

Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde program geliştirme (18.baskı).* Ankara: Pegem Akademi.

Deveci M. (2019). *Türkiye'de yeni iletişim teknolojilerinin yükseköğrenim kurumlarında uzaktan eğitim alanında kullanımı* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.

Eby, G. (2013). *Uzaktan eğitim ortamlarının tasarımı: yazılım mühendisliği yaşam döngüsü yaklaşımı*. Ankara: Kültür Ajans.

Engin, M. (2013). *Üniversitelerde teknoloji yoğun uzaktan eğitim sistemlerinin üretim, uygulama ve yönetim süreçlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretimi Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı: Ankara.

Ercan, Y. (2019). *Uzaktan eğitim öğrencilerinin iletişim biçimlerinin iletişimci biçimleri ile sosyal buradalık algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Edirne.

Erdemir, T. (2014). *Uzaktan eğitimde bulut bilişim teknolojileri ile proje tabanlı öğrenme uygulaması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalı: Trabzon.

Fidan, M. (2016). Uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları ve epistemolojik inançları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.

Garrison, D. R., and Shale, D. (1987). Mapping the boundaries of distance education: Problems in defining the field. *The American Journal of Distance Education, 1*(1), 5-11.

Gökmen, Ö. F., Uysal, M., Yaşar, H., Kırksekiz, A., Güvendi, G. M., ve Horzum, M. B. (2017). Türkiye'de 2005-2014 yılları arasında yayınlanan uzaktan eğitim tezlerindeki yöntemsel eğilimler: Bir içerik analizi. *Eğitim ve Bilim, 42*(189),1-25.

Gunawardena, C. (1999). The Challenge of Designing and Evaluating" Interaction" in Web-Based Distance Education. (pp. 451-456). In WebNet World Conference on the WWW and Internet. *Association for the Advancement of Computing in Education*.

Gül, İ., ve Arabacı, İ. B. (2018). Uzaktan Eğitimle Öğrenim Gören Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencilerinin Programa İlişkin Görüşleri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 8*(1),79-88.

Hakkari, F., Atalar, T. ve Tüysüz C. (2015). Öğretmenlerin bilgisayar yeterlikleri ve öğretimde teknoloji kullanımına ilişkin algılarının çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *10*(2), 460-481.

Holmberg, B. (1998). Critical reflection, politics, obscurantism and distance education. *Epistolodidaktika*, 2, 27-37.

Horzum, M. B. (2003). Sakarya üniversitesi eğitim fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarının internet destekli eğitime yönelik düşünceleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,0*(6), 246-262.

İşman, A. (2011). *Uzaktan eğitim. (4.baskı).* Ankara: Pegem Akademi.

Jones, N. B., and Laffey, J. (2002). How to facilitate e-collaboration and e-learning in organizations. *The ASTD e-learning handbook*, 80-101.

Jost, B., Rude-Parkins, C., ve Githens, R. P. (2012). Academic performance, age, gender, and ethnicity in online courses delivered by two-year colleges. *Community College Journal of Research and Practice, 36*(9), 656-669.

Kaban, A. (2013). *Uzaktan eğitim kalite standartlarının belirlenmesi ve Atatürk Üniversitesi uzaktan eğitim sisteminin incelenmesi* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.

Kalman, R., Macias Esparza, M. and Weston, C. (2020). Student Views of the Online Learning Process during the Covıd-19 Pandemic: A Comparison of Upper-Level and Entry-Level Undergraduate Perspectives. *Journal of Chemical Education*, *97*(9), 3353-3357.

Kambutu, J. (2002). Administrators prefer technology-based distance learning. *Quarterly Review of Distance Education*, *3*(3), 341-343.

Karaca, Ş. ve Kelam, D. (2020). Covid-19 gölgesinde uzaktan eğitim hizmet kalitesinin incelenmesi. *Sivas Interdisipliner Turizm Araştırmaları Dergisi*, (5), 7-18.

Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi. 20. baskı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karatepe, F., Küçükgençay, N. ve Peker, B. (2020). Öğretmen adayları senkron uzaktan eğitime nasıl bakıyor? Bir anket çalışması. *Journal of Social and Humanities Sciences Research, 7*(53), 1262-1274.

Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem.

Kaya, Z., Uzaktan Eğitimde Öğrenci Merkezlerine Yönelik Materyallerin Temel Özellikleri. Türkiye İkinci Uluslararası Uzaktan Eğitim Sempozyumu (4-8 Mayıs 1998) Bildiri Kitabı. Ankara, Uzaktan Eğitim Vakfı Yayını.

Keegan, D. (1986). *The foundations of distance education*. London: Croom Helm.

Keskin, M. ve Özer D. (2020). Covıd-19 sürecinde öğrencilerin web tabanlı uzaktan eğitime yönelik geri bildirimlerinin değerlendirilmesi. *İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *5*(2), 59-67.

Korkmaz, Ö. ve Altun, H. (2013). Mühendislik ve BÖTE öğrencilerinin bilgisayar programlama öğrenmeye dönük tutumları. *The Journal of Academic Social Science Studies, 6*(2), 1169-1185.

Kör, H. (2013). *Uzaktan Eğitim ve Örgün Eğitimin Çok Yönlü- Çapraz Karşılaştırılması: Kırıkkale Üniversitesi ve Hitit Üniversitesi Örneği* (Yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü : Kırıkkale.

Martel, C., Dupont, D., and Bedard, J. (2015). *Online and distance education capacity of Canadian universities: analysis and review.* Global Affairs.

McIsaac, M. S., and Gunawardena, C. N. (2001). Theory of distance education. *Retrieved November, 7*(2011), 13-03.

Mercan, A. (2018). *Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim ile ilgili görüşleri ve hazırbulunuşlukları: Afyon Kocatepe Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi örneği* (Yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü: Afyon.

Moore, M. G. (1989). Three Types of Interaction. *The American Journel of Distance Education,3*(2).

Olcay, A. ve Döş, B. (2016). Turizm eğitimi alan öğrencilerin internete dayalı uzaktan eğitim yöntemine yönelik görüşlerinin belirlenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7*(1), 727-750.

Orakcıoğlu, E. (2019). *Türkiye'de uzaktan eğitim temalı 2013-2018 yılları arasında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi: Eskisehir.

Özyürek, A., Begde, Z., Yavuz, N. F., ve Özkan, İ. (2016). Uzaktan eğitim uygulamasının öğrenci bakış açısına göre değerlendirilmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *6*(2), 592-605.

Peters, V. L., and Hewitt, J. (2010). An investigation of student practices in asynchronous computer conferencing courses. *Computers & Education*, *54*(4), 951-961.

Riedling, A.M. (2020). Distance education: The technology—What you need to know to succeed, an overview. *AACE J.*, *8*, 13.

Saykili, A. (2018). Distance education: Definitions, generations and key concepts and future directions. *International Journal of Contemporary Educational Research, 5*(1), 2-17.

Semiz Türkoğlu, H. ve Özgür, D. F. (2019). Açık ve uzaktan eğitim fakültesi personelinin öğrencilerle iletişimde sosyal medya etkileşimine bakışı: İ.Ü.Auzef Örneği. *Atatürk İletişim Dergisi,* (18), 25-56. DOI: 10.32952/atauniiletisim.648877

Serçemeli, M. ve Kurnaz, E. (2020). Covıd-19 pandemi döneminde öğrencilerin uzaktan eğitim ve uzaktan muhasebe eğitimine yönelik bakış açıları üzerine bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi*, *4*(1), 40-53.

Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M., and Zvacek, S. (2012). *Teaching And Learning At A Distance: Foundations Of Distance Education*. Boston, MA: Pearson Education.

Sinecen, M. (2010). Uzaktan Eğitim'de Moodle kullanımı ve kurulumu. *Akademik Dizayn Dergisi*, 1, 14-21.

Tallent-Runnels, M. K., Thomas, J. a., Lan, W. Y., Cooper, S., Ahern, T. C., Shaw, S. M., and Liu, X. (2006). Teaching Courses Online: A Review of the Research. *Review of Educational Research*, *76*(1):93–135.

Tartavulea, C. V., Albu, C. N., Albu, N., Dieaconescu, R. I. ve Petre, S. (2020). Online teaching practices and the effectiveness of the educational process in the wake of the Covıd-19 pandemic. *Amfiteatru Economic*, *22*(55), 920-936.

Turgut, M., ve Yenilmez, K. (2011). İlköğretimde web tabanlı matematik eğitimine ilişkin lisansüstü öğrencilerin görüşleri. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT), 2*(2), 121-139.

Ulum H. (2022). The effects of online education on academic success: a meta-analysis study. *Education and Information Technologies*, *27(*1*), 429-450*. doi: 10.1007/s10639-021-10740-8

Uşun, S. (2006). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Nobel.

Yamamoto, G.T. ve Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi(online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi, 3*(1), 25-34.

Yenilmez, K., Balbağ, M. Z., ve Turgut, M. (2017). Öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *19*(2), 91-107. DOI: 10.17556/erziefd.305902.

Yeşilfidan, S. (2019). *Web Tabanlı Uzaktan Eğitimde Ders Vermekte Olan Öğretim Elemanlarının Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri: Alternatif Bir Çözüm Olarak E-Mentorluk* (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi: İstanbul.

Yıldırım, D. (2018). *Uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik başarıları, etkileşim ve gezinme örüntülerinin ilişkisel çözümlenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi: Ankara.

Yıldız, M. (2015). *Uzaktan eğitim programlarında ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik bilgi, inanç ve uygulamaları arasındaki ilişkiler* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.

Yüksek Öğretim Kurumu, http://www.yok.gov.tr/web/guest/icerik/journal_content/56_INSTANCE_rEHF8BIsfYRx/10279/17741 (12.09.2021)