



**SSAD**

Stratejik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi

ISSN 2587-2621

Volume 5 Issue 1, March 2021

[sisaddergi@gmail.com](mailto:sisaddergi@gmail.com)

Makale Türü/Article Type: Araştırma/Research

Makale Gönderim Tarihi/Received Date: 14.01.2021

Makale Kabul Tarihi/Accepted Date: 07.03.2021

DOI: 10.30692/siad.860987

## **LİSE ÖĞRENCİLERİNİN UZAKTAN EĞİTİME İLİŞKİN ALGILARININ FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ**

*Evaluation of High School Students' Perceptions of Distance Education in Terms of  
Different Variables*

**Barış DOĞRUKÖK**

*Necmettin Erbakan Üniversitesi*

*Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Bölümü Doktora Öğrencisi*

*ORCID ID: 0000-0001-3010-4978*

[barisdogrukok@gmail.com](mailto:barisdogrukok@gmail.com)

**Ahmet KURNAZ**

*Doç. Dr.*

*Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi*

*ORCID ID: 0000-0003-1134-8689*

[akurnaz@erbakan.edu.tr](mailto:akurnaz@erbakan.edu.tr)

**Canan ŐENTÖRK BARIŞIK**

*Necmettin Erbakan Üniversitesi*

*Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Bölümü Doktora Öğrencisi*

*ORCID ID: 0000-0003-2353-6011*

[canansenturkbarisik@gmail.com](mailto:canansenturkbarisik@gmail.com)

**Hamza KAYNAR**

*Necmettin Erbakan Üniversitesi*

*Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Bölümü Doktora Öğrencisi*

*ORCID ID: 0000-0002-4490-551X*

[hkaynar@erbakan.edu.tr](mailto:hkaynar@erbakan.edu.tr)

**Atıf/Citation:** Barış Doğrukök vd, (2021) “Lise Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Algılarının Farklı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi”, *Stratejik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, C.5, S.1 Mart 2021 s.145-169.

**Öz:** Bu çalışma ile lise öğrencilerinin uzaktan eğitim ile ilgili görüşleri ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Araştırma nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma yöntem ile yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu farklı il/ilçelerde uzaktan eğitim alan 402 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen “Lise Öğrencileri Uzaktan Eğitim Algıları Ölçeği” ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda lise öğrencilerinin uzaktan eğitim algılarında; özel okula giden öğrencilerin devlet okuluna devam edenlere göre daha olumlu algılara sahip olduğu, lise son sınıfların algılarının diğer sınıflara göre daha olumlu olduğu, EBA eğitim portalına girişte yaşanan sorunların artması ile uzaktan eğitim algısı arasında ters orantının olduğu, okulların, uzaktan eğitim verme çeşitliliği arttıkça öğrencilerin uzaktan eğitim algı puanlarının arttığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin yarımından fazlasının dersi dikkatle dinledikleri belirlenmiştir. Öğrenciler genel olarak yüz yüze eğitimi tercih etmektedir. Araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak şu sonuçlara ulaşılmıştır. Derslerin mümkün olduğunca canlı işlenmesi öğrencilerin uzaktan eğitime karşı olan tutumlarını olumlu yönde etkilemektedir. Öğrencilerinin uzaktan eğitim derslerini mümkün olduğunca kendi öğretmenleri ile işlemelerinin uzaktan eğitime karşı olan tutumlarını olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Öğrencilere sağlanan uzaktan eğitim faaliyetlerinin, olabildiğince çeşitlendirilmesi, uzaktan eğitimde öğrenci merkezli ve zengin ders içeriği sunulması, öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen arasındaki iletişimin artırılmasının gerektiği düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler :** Eğitim bilimleri, uzaktan eğitim, pandemi, EBA.

**Abstract:** With this research, the opinions of high school students about distance education are been tried to present. The research is carried out with the mixed method in which qualitative and quantitative research methods are used together. The study group of the study consists of 402 high school students receiving distance education in different cities / districts. The data are collected using the "High School Students Distance Education Perceptions Scale" developed by the researchers. As a result of the study, regarding the distance education perceptions of high school students, it has been identified that; private school students have more positive perceptions than those who attend public schools, high school seniors' perceptions are more positive than other classes, distance education perception becomes more positive as their participation status becomes more diverse, there is an inverse proportion between the increase in problems with accessing the EBA training portal and the perception of distance education, the distance education perception scores of the students increase as the distance education provision of schools increases. More than half of the students stated that they listen teachers with close attention. Students generally prefer face-to-face training. Teaching the lessons as live as possible positively affects the attitudes of the students towards distance education. It is thought that students studying distance education lessons with their own teachers as much as possible will positively affect their attitudes towards distance education. It is thought that the distance education activities provided to students should be diversified as much as possible, student-centered and rich course content in distance education should be provided, and the communication between student-student and student-teacher should be enhanced.

**Keywords :** Educational sciences, distance education, pandemic, EBA.

## GİRİŞ

Bugün dünyanın çok farklı yerlerinde çok farklı ortam ve şekillerde eğitim faaliyetleri yürütülmektedir. Eğitimi derinden etkileyen teknolojik yenilikler ve icatlar, teknolojik cihazların ve yeniliklerin daha az olduğu bir önceki sisteme göre üstünlükler sağlamakta, yeni kavramların ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Al & Madran, 2004). Eğitim seviyesini yükseltmek için eğitim hizmetlerinin herkese ulaştırılması gerekmektedir. Bazen yüz yüze eğitim ile eğitimi herkese ulaştırmak mümkün olmayabilir (Arıcı & Yekta, 2005). Bireyler farklı nedenlerle eğitim verilen mekânlarda bulunmakta sıkıntılar çekebilmektedir. Bu sıkıntıları gidermek için yeni bir eğitim modeline ihtiyaç duyulmuştur. Anadolu Üniversitesi Uzaktan Eğitim Sözlüğüne (2020) göre uzaktan eğitim: öğrenenin zaman ve mekân sınırlaması olmaksızın basılı materyallerin yanında her türlü iletişim teknolojilerinden faydalanarak öğretim etkinliklerine katıldığı, eğitsel kaynak ve içeriklere eş zamanlı veya eş zamansız olarak erişebildiği öğretim sistemidir.

Gelişen teknolojiyle birlikte internet kullanımının yaygınlaşması, günlük hayattaki hemen her işin sanal ortama taşınmasını sağlamıştır. Bilgisayar ve internetin eğitimde kullanımı ile öğretmen-öğrenci etkileşimi mekândan bağımsız olurken, istenildiği takdirde ulaşılabilirliği sağlamak kolaylığına da sahip olmuştur (Yılmaz & Tekerek , 2008). Bilgisayar programları ve web tabanlı

uygulamalar, diğer alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da teknolojik gelişime paralel olarak yaygınlaşmaktadır (Ersoy, 2004). Uzaktan eğitim uygulamaları eğitimin maliyetini düşürürken, niteliğini de artırmaktadır (Özbay, 2015). Akıllı telefonlar, tabletler gibi cihazların da eğitimde kullanılması ile eğitim neredeyse mekândan bağımsız hale gelmiştir. Yakın zamanlara kadar özellikle internet teknolojilerinin kullanımıyla bilgisayar ortamında verilen uzaktan eğitim, daha sonraları internet bağlantı hızlarının artması ve mobil cihazların gelişimi ile mobil eğitime doğru evrilmiştir (Yamamoto & Altun, 2020).

Herhangi bir sebeple örgün eğitimden yararlanamayan insanların, eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için kurulmuş bir sistem (Altıparmak, Kurt, & Kapıdere, 2011) olan uzaktan eğitimi; ‘online ortamlarda öğrenci ve öğretmen veya öğreticinin aktif olarak bulunduğu aktif iletişim ortamları’ ve ‘öğrencinin verilen bilgileri aldığı veya görevleri tek başına yaptığı aktif öğrenen ortamları’ olarak ikiye ayırmak mümkündür. Aktif öğrenen ortamlarının: çok iyi planlanması ve yapılandırılması, öğrencinin aktif katılımının sağlanması, öğretmenin karşılıklı ve öğrenci merkezli olması, aktif öğrenmeyi geliştirmesi, birlikte öğrenmeyi sağlaması, etkileşimli olması ve problem çözme tabanlı olması gerekir (Türkoğlu, 2003).

Gelişen teknoloji ile her geçen gün uzaktan eğitim faaliyetleri eğitim hayatında ağırlığını artırmaktadır. Covid 19 pandemi sürecinde eğitim dünyası uzaktan eğitimi ana yöntem olarak seçmiştir. Bu eğitimde yeni bir dönemin başladığını göstermektedir. Uzaktan eğitim fırsat eşitliğine büyük katkı sağlar, coğrafi ve fiziki engelleri ortadan kaldırır. Özel gereksinimli bireyleri, işe gitmek zorunda olanları veya coğrafi olarak çok uzak yerlerdeki insanları birleştirebilir. Tüm bu insanlar uzaktan eğitimden faydalanabilir (Yıldız, 2004).

Covid 19 pandemi süreci etkisiyle uzaktan eğitim güncel eğitim meselelerinin en önemlisi olmuştur. Alpage ve Oduncu Alpage (2020)’ya göre özel okulların ticari geleceklerinde dijital eğitim seçeneği sunabilme durumları etkili olacaktır. Uzaktan eğitimin yaygınlaşması ile kırsal kesimlerdeki köy okulları ve teknik alt yapı sorununun yaşandığı ve çalışma imkânı bulunmayan kalabalık aile yapısına sahip evlerin bu durumdan olumsuz etkileenecekleri söylenebilir.

Öğrencilerin uzaktan eğitimden azami düzeyde faydalanabilmesi için altyapı gereksinimlerinin tam olarak karşılanması ön koşuldur. Öncelikle donanımsal olarak temel gereksinimlerin sağlanmalıdır. Günümüzde video konferans sistemleri de dahil tüm uzaktan eğitim hizmetlerine katılabilmek için yüksek hızda internet bağlantısı, bir alıcı yani tablet, bilgisayar ya da telefon ve ortam gerekmektedir.

Öğrencilerin, okul başarıları üzerinde etkisi olan değişkenlerden birisi de okula ilişkin tutumlardır. Tutumlar, birey davranışlarını ve kararlarını etkileyen inançlardır. Tutumlar bir anda oluşmadığı gibi bir anda da ortadan kalkmazlar. Kararlı bir yapı gösterirler (Akt. Atik & Özer, 2020). Bu bağlamda tutumlar, olumlu ve olumsuz tutumlar olarak ikiye ayrılabilir. Olumsuz tutumlar: nesnelere ya da fikirler konusunda olumsuz inanca sahip olmak, onu reddetmek veya sevmemek gibi şekillerde dışa yansıyabilir. Olumlu tutumlar: nesnelere veya fikirler konusunda olumlu inanca sahip olmak, onu benimsemek ve sevmek ile kendini gösterebilir (Demirhan & Altay, 2001). Öğrencilerin herhangi bir derse karşı tutumları olduğu gibi, uzaktan eğitim sürecindeki derslere karşı da olumlu ya da olumsuz tutumları vardır. Tutumlardaki olumsuzluk ders başarısını doğrudan olumsuz yönde etkileyecektir. Bu yüzden öğrencilerin uzaktan eğitime karşı olan tutumlarının tespit edilmesi gerekmektedir.

Pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde internet erişimine yeterince sahip olmayan veya bunu reddeden aile ve çocukları açısından eğitim eşitsizliklerini arttırıcı bir etkisi olabilir. Ayrıca öğretmenlerin hali hazırdaki tecrübe ve alışkanlıkları genel olarak sınıf ortamında ders anlatmaya yöneliktir (Moreno & Gortazar, 2020). Salgın hastalık sonucunda büyük değişimler geçiren eğitim dünyasında dijitalleşmeye ayak uydurup dijital altyapısını güçlendiren özel okulların ayakta kalacağı düşünülmektedir. Büyük dijital şirketlerin hem online okullar açabileceği hem de okullara dijital eğitim hizmetleri sunacakları tahmin edilmektedir (Alpage & Oduncu Alpage,

2020). Her yenilik avantajının yanında dezavantajını da getirir. Dijitalleşen eğitimin en önemli dezavantajlarından birisi öğrencilerin arkadaşlarından ayrı, izole edilmiş şekilde eğitim görmesi ve öğrencilerin motivasyonunu düşürmesidir (Durak, 2017).

Pandemiyle büyük değişim yaşayan alanlardan birisi de eğitim sistemidir. Uzaktan eğitime geçişle birlikte zihinlerde pek çok soru oluşmuştur. Bu sürecin devamında Uzaktan eğitimin ne düzeyde kullanılacağı ise bilinmemektedir (Kaynar, Kurnaz, Doğrukök, & Şentürk Barışık, 2020, s. 3273). Bu bilinmezliklerin yanında öğrenciler pek çok sorunla karşılaşmıştır. Yaşanan teknik ve donanımsal sorunların yanında sosyal problemler de yaşanmaktadır. Öğrenciler okula gidemedikleri için arkadaşlarından ayrı kalmış ve bu yüzden de can sıkıntısı yaşamaktadırlar (Sirem & Baş, 2020).

Tüm ülkenin hastalık sebebiyle aniden uzaktan eğitime geçmesi birçok bilinmezi beraberinde getirmiştir. Her ne kadar eğitim bilişim ağı (EBA) uzaktan eğitim platformu olarak kullanılsa da ihtiyacı ne ölçüde karşılayabildiği bilinmemektedir. Lise öğrencilerinin uzaktan eğitime karşı oluşturdukları tutum ve düşünceleri, uzaktan eğitime katıldıkları kanallar, sahip oldukları yeterlilikleri, ödevler ve uzaktan eğitimin sürdürülüşüne dair düşünceleri merak edilmektedir. Lise öğrencilerinin okul türü ve sınıf kademeleri, sahip oldukları teknik donanım, okullarının uzaktan eğitim verme şekilleri, uzaktan eğitime katıldıkları kanallar, kendilerini okullarında çalışkan olarak niteleme durumları, EBA eğitim portalına girebilme durumları, internet bağlantı sorunlarının uzaktan eğitim ile ilgili görüşlerini nasıl etkilediğinin tespit edilmesi, öğrenciler tarafından uzaktan eğitimin nasıl algılandığının belirlenmesi ileride yapılacak çalışmalara kaynak olması açısından önemlidir.

Bu çalışmanın amacı, ülkemizde uygulanan uzaktan eğitim ders ve uygulamaları hakkında lise öğrencilerinin görüşlerini tespit etmektir. Ayrıca öğrencilerin görüşleri ile ilgili toplanacak verilerin ileride yürütülecek uzaktan eğitim uygulamalarına yön vermesi amaçlanmaktadır.

Araştırmanın amacına bağlı olarak ortaöğretim düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin; uzaktan eğitimin sürdürülüşüne yönelik düşünceleri ve algılarının neler olduğu, uzaktan eğitimde kendileri ile ilgili algıları neler olduğu, uzaktan eğitimde öğretim uygulamalarına ilişkin algılarının neler olduğu, öğrencilerin uzaktan eğitimde verilen ödevlere ilişkin algılarının neler olduğu ve uzaktan eğitime ilişkin tutumlarının neler olduğu sorularına yanıt aranmıştır.

## **Yöntem**

### **Araştırma Modeli**

Bu araştırma için nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma yöntem deseni kullanılmıştır. Karma desenler nicel ve nitel araştırma desenlerinin birlikte kullanıldığı bir yaklaşımdır. Bu desende amaç, nitel ve nicel desenlerin avantajlarını kullanarak bir olgunun daha detaylı ve kapsamlı anlaşılmasını sağlamaktır (Balcı, 2015; Mills & Gay, 2016). Karma desen, araştırma verilerinin merkezde olduğu kendine has bir araştırma yöntemidir. Karma desende toplanan nicel ve nitel verileri birbiriyle bütünleştirmenin avantajları kullanılarak sonuçlar çıkarılır (Creswell, 2019). Araştırmanın desenlenmesinde dönüştürücü karma desenler kullanılmıştır. Bu desenlerde bir veri türü (nitel gibi) toplanır, bir yöntem kullanılarak analiz edilir, sonrasında veri diğer bir türe (nicel gibi) dönüştürülür ve dönüştürüldükten sonra diğer bir yöntem kullanılarak analiz edilir (Tashakkori & Teddlie'den aktaran, Köksal, 2015). Böylelikle tek tip veri (nitel) hem tematik hem de istatistiksel analize tabi tutulmuştur ve meta-çıkarımlar her iki veri setini aynı anda kullanımı mümkün hale gelmiştir (Köksal, 2015). Araştırmacıların karma yöntem desenini tercih ederek; farklı yöntemler aracılığıyla sonuçların doğruluğunu, benzerliğini ve ilişkisini bulma; bir desen ile elde edilen sonuçların diğer desenin sonuçlarıyla detaylandırılmasını, geliştirilmesini, örneklendirilmesini ve açıklanmasını sağlama; farklı araştırma öğeleri için farklı desenlerle araştırmanın kapsamının ve sınırının genişletilmesi gibi farklı amaçları vardır (Greene, 2007 & Bryman, 2006). Bu çalışmada öğrencilerden nicel

yöntemle toplanan verilerin analizi yapılmış, nicel verilerin daha anlaşılır hale gelebilmesi için her bir ölçek maddesi nitel yaklaşım ile yorumlanmıştır. Araştırmanın önce nitel verileri toplanmış, elde edilen görüşler yüzde ve frekanslarla yorumlanmıştır.

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye'nin 4 farklı ilinde (Konya, Isparta, Karaman, Kütahya) Covid 19 salgınından etkilenen ve bu yüzden uzaktan eğitim alan 402 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin okul türü ve öğrenim gördükleri sınıflara göre dağılım bilgileri Tablo 1'de verilmiştir.

Çalışma grubu seçkisiz olmayan örnekleme yönteminden uygun/kazara örnekleme ile oluşturulmuştur. Yöntem, işgücü zaman ve para yönünden ekonomik olma (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün , Karadeniz , & Demirel , 2014) yönü ile tercih edilmiştir. Süregelen salgın sürecinde öğrencilere ulaşmadaki zorluk nedeniyle, çalışma grubuna uygun olan sınıf seviyesindeki öğrencilerin velilerinin bulunduğu sosyal ağlara çalışma ile ilgili envanter gönderilmiş ve gönüllülük esasına göre tamamen rastgele katılım sağlanmıştır.

**Tablo 1:** Öğrencilerin Okul Türü ve Sınıf Düzeyi Bilgileri

Değişken	Düzy	N	%
Okul Türü	Sınav puanı ile girilen resmi lise öğrencileri	84	21
	Puansız girilen resmi lise öğrencileri	111	27
	Sınav puanı ile girilen özel lise öğrencileri	136	34
	Puansız girilen özel lise öğrencileri	71	18
Sınıf	9.sınıf	101	25
	10.sınıf	138	34
	11.sınıf	80	20
	12.sınıf	83	21
	Toplam	402	100

### Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri “Lise Öğrencileri Uzaktan Eğitim Algıları Ölçeği” ile toplanmıştır. Ölçek bu araştırmada kullanılmak üzere araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir.

Araştırmanın ölçek geliştirme sürecindeki evrenini ülkemizde öğrenim gören lise öğrencileri oluşturmaktadır. Ölçek geliştirmek için Ülkemizin 9 farklı ilinde (İstanbul, Ankara, Konya, Mersin, Isparta, Iğdır, Malatya, Artvin, Burdur) lise düzeyinde öğrenim gören öğrencilerden veri toplanmıştır. Bu illerde lise düzeyinde öğrenim gören 1.496.321 lise öğrencisi bulunmaktadır (MEB, 2020). İlgili ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları bu illerde öğrenim gören 437 lise öğrencisinden elde edilen verilere dayalı olarak gerçekleştirilmiştir.

Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarında örneklemin ne kadar olacağı ile ilgili farklı görüşler mevcuttur. Büyüköztürk, (2002) faktör yapısının açık ve az sayıda olduğu durumlarda örneklemin 100 olabileceği, güvenilir faktörler çıkartmak için 200 kişilik örneklemin olması gerektiği, daha iyi sonuçlar almak için büyük örneklem ile çalışmanın yeterli olacağını belirtilmektedir. Kline' a (1994) göre, örneklem büyüklüğü için madde (değişken) oranının ise 10:1 tutulması önerilmekle birlikte, bu oranın düşürülebileceği, ancak en az 2:1 olması gerektiği belirtilmektedir. Doğan ve Başokcu (2010) istatistik tutum ölçeği için uygulanan faktör analizi ve aşamalı kümeleme analizi sonuçlarının benzer olup olmadığını çalışmıştır. Çalışma grubunun, faktör analizi tekniğinin kullanımı için önerilen madde sayısının beş katı örneklem büyüklüğü ölçütünü karşılayıp yeterli olduğu görülmektedir (Doğan & Başokcu, 2010). Bu araştırmada da madde sayısı dikkate alınarak en yüksek düzeyde önerilen 5:1 oranı da aşılarak 437 örneklem üzerinde analizler yapılmıştır.

Ölçek geliştirme sürecinde öncelikle nitel verilere dayalı oluşturulan taslak form uzman görüşüne sunulmuştur. Eğitim bilimleri alanında doktorasını tamamlamış üç uzmandan maddelerin uygunluğuna ilişkin görüş alınmış ve uzmanlar arası görüş uyumu iç tutarlılığı Cohen Kappa tekniği ile test edilmiştir. Elde edilen Kappa değerinin 0,87 (0,81-1,00 arası mükemmel uyum) olduğu görülmüştür. Bu şekilde ölçeğin 57 maddeden oluşan deneme formu elde edilmiştir.

Deneme formu üzerinde yapılan madde istatistikleri sonucunda ayırt edicilik düzeyleri kabul sınırları içerisinde olmayan, madde-madde ve madde-toplam korelasyonları düşük olan ve de faktör analizi sürecinde faktör yük değerleri ideal sınırlarda olamayan 8 madde ölçek formundan çıkarılmış ve nihai ölçek formunda 51 madde elde edilmiştir. Nihai ölçek formunda kalan 51 maddeye ilişkin madde-madde ve madde-toplam madde puanları arasındaki korelasyon değerlerinin birbirleriyle olan ilişkilerinin  $p < .000$  ( $p < .01$ ) düzeyinde manidar olduğu görülmüştür. Bu sonuçla, ölçekteki maddelerin birbiriyle ilişkisinin yüksek düzeyde olduğu ve bağımlılık boyutunu iyi tamamlayabildikleri savunulabilir. Nihai ölçeğe ilişkin madde ayırt edicilik düzeylerinin .426 ile .648 değerleri arasında değiştiği gözlenmektedir ki bu da kabul görülen .40 değerinin üstündedir. Nihai ölçek formunda bulunan 51 maddeye ilişkin Cronbach alfa (a) iç tutarlık katsayısı .914 olarak bulunmuştur.

Araştırma kapsamında faktör analizinin yapılabilmesi için gerekli görülen örneklem büyüklüğü incelenmiş, çalışma grubu yeterli görülmüştür (Tabachnick & Fidell, 2001). “Lise Öğrencileri Uzaktan Eğitim Algıları Ölçeği” nin yapı geçerliğini belirlemek için varimax döndürme ile temel bileşenler analizi kullanılarak Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. Analizde faktör yükleri en az .30 olarak belirlenmiştir (Büyüköztürk, 2006). Ölçeğin alt boyutları ve toplam güvenilirlikleri için Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Alt boyutların ölçek bütünlüğü içindeki durumunun belirlenmesinde de alt boyutlar arasındaki korelasyonlar hesaplanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğini ortaya koymak ve maddelerin faktör yüklerini belirleyerek boyutlandırabilmek amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizine başlamadan önce verilerin uygunluğunu saptamak üzere Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Sphericity testi hesaplanmıştır. KMO değeri .904 bulunmuş ve Bartlett testi sonucu da ( $2 \div = 5796,457$ ;  $p=0.000$ ) anlamlı düzeyde bulunmuştur (George ve Mallery, 2001). AFA sonucunda ölçeğin özdeğeri 1’den büyük 7 faktör altında toplandığı görülmüştür. Bu 7 faktörün ölçeğe ilişkin açıkladığı varyans ise %63,35’tir. Hiçbir faktörde yüklenmeyen ve faktör madde yükü .30’un altında olan 4 madde analizden çıkartılmıştır. Ölçeğin 47 maddeden oluşan son formunun Cronbach Alpha katsayısı 0,896 olarak hesaplanmıştır. Faktör sayısı alanyazın dikkate alınarak ve çalışmanın amacı kapsamında beş ile sınırlandırılarak AFA tekrarlanmıştır. Bu 5 faktörün ölçeğe ilişkin açıkladığı varyans ise %61,33’tür.

Ölçeğin son şeklinde, birinci alt boyutta uzaktan eğitimin sürdürülüşüne yönelik düşünceleri ile algıları; ikinci alt boyutta öğrencilerin uzaktan eğitimde öğrencilerin kendileri ile ilişkin algıları; üçüncü alt boyutta uzaktan eğitimde öğretim uygulamalarına ilişkin algıları; dördüncü alt boyutta uzaktan eğitimde verilen ödevlere ilişkin algıları ve beşinci alt boyutta uzaktan eğitime ilişkin tutumlarına ilişkin algıları yer almaktadır. Ölçeğin birinci boyutu, faktör yükleri .420 ile .668 arasında değişen 15; ikinci boyutu faktör yükleri .387 ile .642 arasında değişen 5; üçüncü boyutu faktör yükleri .439 ile .759 arasında değişen 10; dördüncü boyut faktör yükleri ise .403 ile .726 arasında değişen 8 ve beşinci boyut faktör yükleri ise .414 ile .778 arasında değişen 8 maddeden oluşmaktadır. Tüm faktörlerin toplam varyansın %61,33’ünü açıkladığı görülmüştür.

Birinci faktör toplam varyansın %27,23’ünü açıklamakta olup, öğrencilerin uzaktan eğitimin sürdürülüşüne yönelik düşünceleri ile algılarını içeren ifadelerden oluşmaktadır ve “uzaktan eğitimin sürdürülüşüne yönelik düşüncelerine ilişkin algıları” olarak adlandırılmıştır. İkinci faktör toplam varyansın %16,21’ini açıklamakta olup, uzaktan eğitimde öğrencinin kendi durumuna ilişkin ifadelerden oluşmaktadır ve bu boyut “uzaktan eğitimde öğrencinin kendine ilişkin algısı” olarak adlandırılmıştır. Üçüncü faktör toplam varyansın %8,24’ünü açıklamakta olup, öğrencilerin uzaktan eğitimde öğretim uygulamaları ile algılarını içeren ifadelerden oluşmaktadır

ve “uzaktan eğitimde öğretim uygulamalarına ilişkin algıları” olarak adlandırılmıştır. Dördüncü faktör toplam varyansın %5,72’sini açıklamakta olup, öğrencilerin uzaktan eğitimde verilen ödevlere ilişkin algılarını içeren ifadelerden oluşmaktadır ve “uzaktan eğitimde verilen ödevlere ilişkin algıları” olarak adlandırılmıştır. Beşinci faktör ise toplam varyansın %3,93’ünü açıklamakta olup, öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını yansıtan ifadelerden oluşmaktadır ve “uzaktan eğitime yönelik tutum” olarak adlandırılmıştır. Analiz sonuçlarına göre işleyen tüm maddelerin planlanan boyutlarda olduğu görülmüştür. Sınırlandırılmış AFA ile elde edilen madde-boyut ilişkisi ile planlama aşamasında oluşturulan maddelerin boyutlara dağılımının tutarlı olduğu saptanmıştır. Aynı araştırma grubu üzerinde yapılan analizlerde ölçeğin alt ölçekleri arasındaki ilişkiye de bakılmıştır. Faktörler arasındaki korelasyon katsayıları 0,56 ile 0,78 arasında olduğu ve faktörlerin birbirleri ile olumlu ve anlamlı ilişki içinde olduğu görülmüştür.

Açımlayıcı faktör analizi ile ölçeğin beş alt boyuttan oluştuğu ve her alt boyutta hangi maddelerin olduğu belirlenmişti. Açımlayıcı faktör analizine ilişkin modelin uygunluğu da doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiştir. Elde edilen modelin uygunluğu (fit of model); Ortalama Hataların Karekökü (Root Mean Square Error of Approximation; RMSEA), Karşılaştırmalı Uygunluk İndeksi (Comparative Fit Index; CFI) ve Uygunluk İndeksi (Goodness of Fit Index; GFI) kriterleri ile sınanmıştır. Yapılan analiz sonucu, modelin uygunluğuna ilişkin RMSEA değeri .037 ve RMSEA’nin %90 düzeyindeki güven aralığı .036-.042 arasında bulunmuştur. RMSEA değerinin sıfıra yaklaşması ideal modelin habercisi olarak kabul edilmektedir (Tabachnick, 2001). Modelin uygunluğu için kriter olarak kullanılan CFI değeri .84 ve benzer şekilde GFI değeri de .86 olarak tespit edilmiştir. CFI ve GFI değerlerinin .90’a yaklaşması ideal bir modelin habercisi olduğu ilkesinden yola çıkarak, çalışmadaki bu değerlerin iyi bir seviyede olduğu kabul edilebilir. Tüm göstergeler Ölçeğin beş alt boyut altında iyi düzeyde açıklanabileceğini ve maddeler arasındaki korelasyonun iyi düzeyde olduğunu göstermektedir. Her bir maddenin örtük bağımlı değişken üzerindeki etki miktarları ve maddelere ilişkin korelasyon katsayılarının .56 ile .84 arasında değişim gösterdiği gözlenmiştir.

Ölçeğin güvenilirliğinin belirlenmesi için 58 katılımcı ile test tekrar test uygulaması yapılmış ve bu uygulamada 0,91 korelasyon hesaplanmıştır. Bu da ölçeğin güvenilirliği için uygun görülmüştür.

### **Verilerin Toplanması**

Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen “Lise Öğrencileri Uzaktan Eğitim Algıları Ölçeği” ile online olarak toplanmıştır. Bilimsel çalışmalarda dikkat edilmesi ve uyulması gereken etik ilkeler vardır (Creswell, 2007). Veriler toplanmadan önce katılımcılar araştırmanın amacı hakkında bilgilendirilmiştir. Bu aşamada katılımcılara verilerin sadece bilimsel amaçlarla kullanılacağı, kişisel bilgilerin üçüncü kişilerle paylaşılmayacağı ve isterlerse çalışma sonuçlarını alabilecekleri belirtilmiştir. Hazırlanan anketin katılımcılar tarafından uygulama süresi yaklaşık 10-15 dakika sürmüştür. Bu araştırmaya 20.10.2020 tarihinde Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimleri Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu’ndan 1 No’lu toplantı ve 2020/2 karar no’lu etik kurul izni alınarak çalışmaya başlanmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Veriler analiz edilirken, önce verilerin dağılımını belirlemek için normallik testi yapılmıştır. Örneklemin 30’dan büyük olması nedeni (Büyüköztürk, 2002) ile Kolmogorov-Smirnov tekniği kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda Kolmogorov-Smirnov değerinin 0,000 olduğu tespit edilmiş ve  $p < 0,01$  düzeyinde anlamlı bulunduğu için verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir. Nicel verilerin çözümlenmesi esnasında betimsel istatistikler (yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma) ile verilerin normal dağılım göstermesi sebebiyle (t testi ve tek yönlü varyans analizi/ANOVA) uygulanmıştır. Betimsel istatistik yöntemlerinin kullanılmasındaki temel amaç veriyi anlamak, desenleri ve ilişkileri tespit edebilmek ve sonuçları daha iyi

kullanabilmektir (Gök, Peker ve Hacıoğlu, 2015). Yapılan araştırma ile lise öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin verileri betimsel olarak ortaya konmaya çalışılmıştır. Verilerden elde edilen betimsel değerlerin etki büyüklüğü hesaplanırken Cohen'in d değeri dikkate alınmıştır. İki grup veya olayın ortalamaları arasındaki farka, etki büyüklüğü ismi verilir. Buna göre “ $d \geq 1$  çok büyük etki, 0.8 büyük etki, 0.5 orta etki, 0.2 küçük etki” ölçütleri dikkate alınarak etki büyüklükleri yorumlanmıştır. Araştırmanın nicel verilerinin daha iyi anlaşılabilmesi için toplanan nitel bulgular açıklanırken nitel analizler yapılmıştır. Bunun için lise öğrencilerinin verdiği cevapların yüzdeleri dikkate alınmış ve veriler yorumlanmıştır.

## Bulgular

Yapılan çalışmada bulgular iki ana bölüme ayrılmıştır. Birinci bölümde öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin algıları nicel yaklaşımla farklı değişkenler açısından incelenmiştir. İkinci bölümde, öğrencilerin uzaktan eğitim algıları; uzaktan eğitimin sürdürülüşüne yönelik düşünceleri, uzaktan eğitimde kendileri ile ilgili algıları, uzaktan eğitimde öğretim uygulamalarına ilişkin algıları, uzaktan eğitime ilişkin tutumlarına ve uzaktan eğitimde verilen ödevlere ilişkin algıları nitel yaklaşımla incelenmiştir.

## Öğrencilerin Uzaktan Eğitime İlişkin Algılarına İlişkin Nicel Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde öğrencilerin okul türü, sınıf düzeyi, başarı durumu, normal okul döneminde okulu sevme düzeyleri, internet bağlantısı sorunu yaşama durumları, uzaktan eğitime katılma durumu, EBA'ya girişte sorun yaşanması durumu, okullarının EBA haricindeki kanallardan sundukları uzaktan eğitim hizmeti durumuna göre öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin genel puanlarının farklılık gösterip göstermediği belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmada “öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinde öğrenim gördükleri okul türüne göre farklılık olup olmadığı” ortaya konulmak istenmiştir. Öğrencilerin öğrenim gördükleri okullar, sınav puanı ile girilen resmi lise, puansız öğrenci alan lise, sınav puanı ile girilen özel lisesi ve özel okul olmasına göre 4 kategoriye ayrılmıştır. Katılımcıların uzaktan eğitime ilişkin görüşleri ile ilgili veriler AVONA tekniği ile analiz edilmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 2'de gösterilmiştir.

**Tablo 2:** Okul Türlerine Göre Uzaktan Eğitim Algıları

Değişkenler	N	Ort.	Sx	F	p	Anlamlılık
1 Sınav puanı ile girilen resmi lise öğrencileri	84	126,33	20,977			
2 Puansız girilen resmi lise öğrencileri	111	133,54	20,029			1 < 3
3 Sınav puanı ile girilen özel lise öğrencileri	136	139,10	19,074	7,066	,000	1 < 4
4 Puansız girilen özel lise öğrencileri	71	135,82	21,823			
Toplam	402	134,32	20,698			

Veriler incelendiğinde okul türlerine göre öğrencilerin uzaktan eğitim algılarının anlamlı şekilde farklılık gösterdiği ( $p < 0,05$ ) görülmektedir. Betimsel olarak öğrencilerin, uzaktan eğitim algılarına ilişkin genel puanları incelendiğinde anlamlı farkın kaynağını belirlemek için yapılan Tukey testi sonucunda, sınav puanı ile girilen resmi lise öğrencilerin puanları ( $X:139,10$ ) ile puansız girilen özel lise öğrencilerinin puanlarının ortalama ( $X:135,82$ ) puanı ile sınav puanı ile girilen resmi lise öğrencilerinin puanına ( $X:126,33$ ) göre anlamlı fark ( $f:7,066$ ;  $p: 0,001$ ) olduğu görülmüştür. Buna göre sınav puanı ile girilen bir özel okulda öğrenim gören öğrenciler, sınav puanı ile girilen resmi lise ve puansız öğrenci alan resmi lise öğrencilerine göre uzaktan eğitime ilişkin daha olumlu bir algıya sahiptir.



Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre uzaktan eğitime ilişkin algılarında fark olup olmadığının belirlenmesi için elde edilen veriler ANOVA tekniği ile analiz edilmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 3’de gösterilmiştir.

**Tablo 3:** Sınıf Düzeylerine Göre Uzaktan Eğitim Algıları

Değişkenler	N	X	SS	F	p	Anlamlılık
1 9. Sınıf	103	132,69	19,663			4>1,
2 10. Sınıf	138	133,46	21,185			4>2,
3 11. Sınıf	80	129,76	20,042	5,851	,001	4>3
4 12. Sınıf	81	142,35	19,960			
Toplam	402	134,32	20,698			

Veriler incelendiğinde öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre uzaktan eğitim algılarına ilişkin anlamlı fark olduğu ( $p<0,05$ ) görülmektedir. Farkın kaynağını belirlemek için yapılan Tukey testi sonucunda 12. Sınıf öğrencilerinin uzaktan eğitim algılarına ilişkin genel puanları açısından diğer tüm sınıflar ile aralarında anlamlı fark bulunmuştur ( $f:5,851$ ;  $p:0,01$ ). Bu verilere göre 12. sınıf öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin algılarının, diğer sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin algılarından daha iyi olduğu söylenebilir. Diğer sınıflar arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir.

Çalışmada öğrencilere kendilerini okulda başarılı bir öğrenci olarak görüp görmedikleri sorulmuştur. Öğrencilerini okulda kendilerini başarılı görmelerine göre uzaktan eğitime ilişkin algılarında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin veriler Tablo 4’te gösterilmiştir.

**Tablo 4:** Öğrencilerin Uzaktan Eğitim Algılarının Öğrenci Başarı Durumuna Göre Karşılaştırılması

Değişkenler	n	X	Sd	df	f	p
Başarısız görenler	32	134,54	20,776	3	,510	,601
Kararsızlar	219	133,49	20,715			
Başarılı görenler	151	135,60	20,880	399		
Toplam	402	134,32	20,698	401		

Elde edilen verilere göre öğrencilerin akademik başarıları açısından kendilerini başarılı görmeleri açısından uzaktan eğitime ilişkin algıları ile ilgili puanları arasında anlamlı bir fark ( $f:0,510$ ;  $p>0,05$ ) olmadığı görülmektedir. Buna göre akademik açıdan kendilerini başarılı hisseden öğrencilerle kendini başarısız gören ve kararsız olan öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin algıları benzer görülmektedir.

Çalışmada öğrencilerin normal okul döneminde okulu sevme düzeylerinin uzaktan eğitim algısında bir farka sebep olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır.

**Tablo 5:** Öğrencilerin Uzaktan Eğitim Algılarının Normal Okul Döneminde Okulu Sevme Düzeylerine Göre Karşılaştırılması

Değişkenler	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
Grup içi	1144,408	2	572,204	1,338	,264
Gruplar arası	170640,470	399	427,670		
Toplam	171784,878	401			

Elde edilen verilere göre Tablo 5’te görüldüğü gibi, öğrencilerin normal okul döneminde okulu sevme düzeyleri ile uzaktan eğitim algısı arasında anlamlı fark ( $f:1,338$ ;  $p>0,05$ ) olmadığı görülmektedir. Bu öğrencilerin uzaktan eğitim faaliyetleri ile normal okulu iç dünyalarında ayrı yerlere koyduğunu göstermektedir.

Araştırmada “öğrencilerin internet bağlantısı sorunu yaşamalarına göre uzaktan eğitime ilişkin algılarında farklılık olup olmadığı” ortaya konulmak istenmiştir. Elde edilen veriler Tablo 6’da gösterilmiştir.

**Tablo 6:** Öğrencilerin Uzaktan Eğitim Esnasında İnternet Bağlantı Sorunu Yaşama Durumları

Değişkenler	N	X	SS	F	p	Anlamlılık
1 Hiç sorun yaşamayanlar	132	138,21	18,022			
2 Ara sıra sorun yaşayanlar	250	133,36	20,961	7,280	,001	1 > 3
3 Her zaman sorun yaşayanlar	20	120,50	26,932			
Toplam	402	134,32	20,698			

Katılımcılara uzaktan eğitim esnasında bağlantı sorunu yaşama durumları sorulmuştur. Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde internet bağlantısı sorunu yaşamaları açısından uzaktan eğitime ilişkin algılarında anlamlı bir farklılık ( $f:7,280$ ;  $p<0,05$ ) olduğu belirlenmiştir. Farkın kaynağını belirlemek için yapılan Tukey testi sonucuna göre uzaktan eğitim sürecinde hiç bağlantı sorunu yaşamayan öğrenciler, ara sıra ya da her zaman sorun yaşayan öğrencilere göre uzaktan eğitime ilişkin daha olumlu algılara sahiptir.

Tukey testi sonucunda hiç bağlantı sorunu yaşamayanların ortalama puanlarının ( $X:138,21$ ) olduğu ve diğerlerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Ortalama puanları en düşük olanların her zaman internet bağlantı sorunu yaşayan öğrencilerin olduğu ve ( $X:120,50$ ) puanları olduğu görülmektedir. Sonuçlardan da görüldüğü gibi hiç sorun yaşamayan öğrencilerin ortalama puanları daha yüksek iken her zaman sorun yaşayan öğrencilerin toplam puanları anlamlı şekilde daha düşüktür.

Araştırmada öğrencilerin uzaktan eğitime katılma durumu “uzaktan eğitim derslerine hiçbir şekilde katılmayanlar, uzaktan eğitim derslerine sadece televizyon üzerinden katılanlar, uzaktan eğitim derslerine sadece internetten katılanlar ve uzaktan eğitim derslerine hem televizyon üzerinden hem de internetten katılanlar olarak 4 grup halinde değerlendirilmiştir. Uzaktan eğitim algılarının, uzaktan eğitime katılım durumlarına göre bir farklılık gösterip göstermediği tespit edilmeye çalışılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 7’de gösterilmiştir.

**Tablo 7:** Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Katılma Durumu

Değişkenler	N	X	SS	F	p	Anlamlılık
1 Uzaktan eğitim derslerine hiçbir şekilde katılmayanlar	47	122,83	18,766			
2 Uzaktan eğitim derslerine sadece televizyon üzerinden katılanlar	23	131,26	18,765			
3 Uzaktan eğitim derslerine sadece internetten katılanlar	238	135,69	19,739	6,241	,000	1 < 3 ve 1 < 4
4 Uzaktan eğitim derslerine hem televizyon üzerinden hem de internetten katılanlar	94	137,33	22,666			
Toplam	402	134,32	20,698			

Öğrencilerin uzaktan eğitime katılma durumlarına göre yapılan Anova testi sonucunda anlamlı fark olduğu ( $p<0,05$ ) görülmektedir. Anlamlı farkın kaynağını belirlemek için yapılan Tukey testi

sonucunda uzaktan eğitim derslerine hiçbir şekilde katılmayan öğrencilerin genel puan ortalamalarının (X:122,83) olduğu, hem uzaktan eğitim derslerine ortalama puanı (X:135,69) olan sadece internetten katılan öğrencilerden hem de (X:137,33) ortalama puana sahip uzaktan eğitim derslerine hem televizyon üzerinden hem de internetten katılanlar öğrencilerden anlamlı derecede daha düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuca göre uzaktan eğitime katılma türleri arttıkça lise öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin puanlarının arttığı anlaşılmaktadır.

Araştırmada öğrencilerin EBA'ya girişte yaşadıkları sorunu her zaman, ara sıra ve hiç şeklinde derecelendirmeleri istenmiştir. Böylece EBA eğitim portalına erişmekte yaşanan sorunun derecesine göre öğrencilerin uzaktan eğitim algısı ortalama puanlarının nasıl değiştiği tespit edilmeye çalışılmıştır. Sonuçlar incelendiğinde anlamlı fark olduğu ( $p<0,05$ ) görülmektedir.

**Tablo 8:** EBA Eğitim Portalına Girişte Sorun Yaşama Durumlarının Uzaktan Eğitim Algısına Etkisi

Değişkenler	N	X	SS	F	p	Anlamlılık
1 Hiç	110	142,54	20,085	24,107	,000	1>2 ,1>3,
2 Ara sıra	244	133,58	18,871			2>3
3 Her zaman	48	119,21	22,004			
4 Toplam	402	134,32	20,698			

Anova testi sonucunda anlamlı fark olduğu ( $p<0,05$ ) görülmektedir. Farkın kaynağını belirlemek için yapılan Tukey testi sonucunda sorun yaşama durumu arttıkça ortalama puanların düştüğü görülmektedir. Hiç sorun yaşamayanların ortalama puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 8'de görüldüğü gibi her zaman sorun yaşayanların puan ortalamaları (X:119,21) iken ara sıra sorun yaşayanların puanları (X:133,58) ve hiç sorun yaşamayanların puanları (X:142,54)'tür. Buna göre EBA'ya girişte her zaman sorun yaşayanların ortalama puanlarının hem ara sıra sorun yaşayanlara hem de hiç sorun yaşamayanlara göre anlamlı derecede düşük olduğu, ara sıra sorun yaşayanların hiç sorun yaşamayan gruba göre anlamlı şekilde düşük ortalamasının olduğu ( $f:24,207$ ;  $p<0,05$ ) görülmektedir. Bu EBA eğitim portalının öğrencilerin uzaktan eğitim algıları üzerinde etkili olduğunu, EBA'ya girişte yaşanan sıkıntılar ile uzaktan eğitim algıları arasında bir ters orantı olduğunu göstermektedir.

Çalışmada öğrencilerin derslerine gösterdikleri özen ile uzaktan eğitim algıları ortalama puanları arasında fark olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Elde edilen verilere göre Tablo 9'da görüldüğü gibi öğrencilerin derslerine gösterdikleri özen ile uzaktan eğitim algıları ortalama puanları arasında anlamlı fark ( $f:2,541$ ;  $p>0,05$ ) olmadığı görülmektedir. Buna göre uzaktan eğitim algılarının derse gösterilen özenden etkilenmediğini görülmektedir.

**Tablo 9:** Öğrencilerin Derslerine Gösterdikleri Özene Göre Uzaktan Eğitim Algıları

Değişkenler	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p.
Grup içi	2160,881	2	1080,440	2,541	,080
Gruplar arası	169623,997	399	425,123		
Toplam	171784,878	401			

Çalışmada öğrencilerin çevresi tarafından çalışkan olarak nitelendirilme durumu ile uzaktan eğitim algıları ortalama puanları arasında bir fark olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Elde edilen veriler tablo 10'da gösterilmiştir.

**Tablo 10:** Öğrencilerin Çevresi Tarafından Çalışkan Olarak Nitelendirilme Durumuna Göre Uzaktan Eğitim Algıları

Değişkenler	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p.
Grup içi	115,138	2	57,569	,134	,875
Gruplar arası	171669,740	399	430,250		
Toplam	171784,878	401			

Öğrencilerin çevresi tarafından çalışkan olarak nitelendirilme durumu ile uzaktan eğitim algıları ortalama puanları arasında anlamlı fark olmadığı ( $f$ :.134;  $p > 0,05$ ) görülmektedir. Buna göre öğrencilerin çevresi tarafından çalışkan olarak nitelendirilme durumlarının uzaktan eğitim algılarında bir farklılık göstermemektedir.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri okulların uzaktan eğitime katılma durumları EBA üzerinden canlı ders yapan okul, EBA harici kanallarla da canlı ders yapan okul, çeşitli şekillerde öğrencinin evde yapması için ödevler gönderen okul ve birden fazla seçeneği işaretleyenler olmak üzere 4 kategoriye ayrılmıştır. Katılımcıların uzaktan eğitime ilişkin görüşleri ANOVA tekniği ile analiz edilmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 11’de gösterilmiştir.

**Tablo 11:** Okulların Uzaktan Eğitim Verme Durumu

Değişkenler	N	X	SS	F	p	Anlamlılık
1 EBA üzerinden canlı ders yapan okul	60	129,93	22,754			
2 EBA harici kanallarla da canlı ders yapan okul	164	136,29	18,934			
3 Çeşitli şekillerde öğrencinin evde yapması için ödevler gönderen okul	58	127,60	21,532	4,228	,006	2>3 arasında 3<4 arasında
4 Birden fazla	120	137,06	20,717			
Toplam	402	134,32	20,698			

Öğrencilerin uzaktan eğitim algıları ortalama puanları Anova testi ile incelenmiş ve anlamlı fark ( $p < 0,05$ ) olduğu görülmüştür. Farkın kaynağını belirlemek için yapılan Tukey testi sonucunda, EBA harici kanallarla da canlı ders yapan okula giden öğrencilerin ortalama puanlarının ( $X$ :136,29) olduğu görülmektedir. Sadece çeşitli şekillerde öğrencinin evde yapması için ödevler gönderen okulda eğitim gören öğrencilerin ortalama puanlarının ise ( $X$ :127,60) olduğu ve bu iki grup arasında anlamlı fark olduğu ( $p < 0,05$ ) ortaya çıkmıştır. Sadece ödev aldığını belirten öğrencilerin toplam puanları tüm değişkenler içerisinde en az ortalamaya sahip olan değişkendir. Bu grubun ortalama puanları ile EBA harici kanallarla da canlı ders yapan okulda eğitim gören öğrenciler arasında anlamlı fark ortaya çıkmıştır. Yine EBA harici kanallarla da canlı ders yapan okulda eğitim gören öğrenciler ile birden fazla seçeneği işaretleyen öğrenciler arasında anlamlı fark ( $f$ :4,228;  $p > 0,05$ ) ortaya çıkmıştır. Birden fazla seçeneği işaretleyen yani daha zengin bir uzaktan eğitim alan öğrencilerin toplam puanları ( $X$ :134,06)’dır. Bu grubun puanlarının diğerlerine göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Elde edilen verilere göre uzaktan eğitim sunma çeşitliliği arttıkça uzaktan eğitim algı puanları da artmaktadır.

### Uzaktan Eğitimin Sürdürülüşü ile İlgili Alt Boyutlar

Çalışmada öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin düşünceleri, kendi durumları ile ilgili algıları, uzaktan eğitim derslerinin işleniş ile ilgili görüşleri, uzaktan eğitim ile ilgili tutumları ve uzaktan eğitim sürecinde verilen ödevler ile ilgili görüşleri olmak üzere öğrencilerin uzaktan eğitim ile ilgili algıları beş alt boyutta ölçülmüştür.

Birinci alt boyut olan öğrencilerin uzaktan eğitimin sürdürülüşü ile ilgili düşüncelerini tespit etmek için toplam 15 soru sorulmuştur. Bu sorular ve cevapları ile bu cevapların yüzdeleri dağılımları Tablo 12’de verilmiştir.

**Tablo 12:** Öğrencilerin Uzaktan Eğitimin Sürdürülüşüne İlişkin Düşünceleri

Değişkenler	Kesinlikle katılmıyorum %	Katılmıyorum %	Kararsızım %	Katılıyorum %	Kesinlikle Katılıyorum %
Uzaktan eğitim dersleri okuldaki derslerden daha eğlenceli geçiyor.	44,0	30,5	15,4	5,7	4,2
Uzaktan eğitim ile aldığım derslerin normal dersler kadar etkili olduğunu düşünüyorum.	33,0	27,8	18,6	14,6	5,7
Televizyondaki derslerde gösterilen resim ve görselleri dikkat çekici buluyorum.	22,6	21,3	39,5	9,9	6,4
Şu an yaşanan uzaktan eğitim süreci bana gelecekte eğitimin uzaktan eğitime dönüşeceğini düşündürdü.	17,1	21,1	18,9	29,8	12,9
Uzaktan eğitim ders süreleri bana uzun geliyor.	14,4	42,0	22,8	13,1	7,4
Derslerin düzeyimin üzerinde olduğunu düşünüyorum.	13,6	43,2	34,8	5,4	2,7
Derslerin düzeyimin altında olduğunu düşünüyorum.	9,4	38,3	35,5	10,9	5,7
Konuları tam olarak öğrenebildiğim sürece nerede ve nasıl eğitim aldığım önemli değildir.	13,	23,1	19,4	25,1	18,9
Televizyonda dersi anlatan öğretmenlerin anlatım tarzlarını sıkıcı buluyorum.	8,4	9,4	34,3	20,8	26,8
Okulumun ayrıca sağladığı uzaktan eğitim faaliyetlerini EBA derslerine göre daha etkili buluyorum.	7,9	5,7	24,1	33,0	29,1
Uzaktan eğitim derslerinin öğretmenim ve arkadaşlarım ile sohbet ederek işlenmesini tercih ederim.	5,4	5,7	14,9	42,2	31,5
Uzaktan eğitim derslerinde ders haricindeki konuları da konuşabilmeliyiz.	3,7	8,9	17,6	41,5	28,1
Ders tekrarlarına ulaşabilmem daha iyi öğrenmeye katkı sağlıyor.	4,9	6,4	22,1	44,7	21,6
Uzaktan eğitim süreci üniversiteye hazırlığımı olumsuz etkiliyor.	4,9	13,4	23,6	22,8	35,0
Bence okulun asıl önemi sınıfta öğretmen ve arkadaşlarımla bir arada olmaktır.	3,9	6,9	11,9	27,8	49,2

Elde edilen veriler incelendiğinde öğrencilerin %74’ten fazlasının uzaktan eğitim derslerinin okuldaki derslere göre daha eğlenceli geçmediği yönünde fikir beyan etmiştir. Derslerin etkililiği konusunda uzaktan eğitimi daha etkili bulanların oranı %20 civarında iken bu görüşe katılmayanların oranı %50’dir. Katılımcıların sadece %17 civarı televizyondaki derslerde gösterilen resim ve görselleri dikkat çekici bulmuştur. Katılımcıların sadece %18’i televizyonda dersi anlatan öğretmenlerin anlatım tarzlarını sıkıcı buluyorum fikrine katılmadığını belirtmiştir. Katılımcıların %73’ü uzaktan eğitim derslerinin öğretmenleri ve arkadaşları ile sohbet ederek işlenmesini tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Katılımcıların yaklaşık %70’i uzaktan eğitim derslerinde, ders harici konuları da konuşmak istediği fikrine katıldıklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların %77’si “okulun asıl öneminin sınıfta öğretmen ve arkadaşlarımla bir arada olmaktır.” şeklinde fikir belirtmişlerdir. Katılımcıların yaklaşık %66’sı ders tekrarlarına ulaşabilmenin daha iyi öğrenmeye katkı sağladığını belirtmişlerdir. Katılımcıların %58’i uzaktan eğitim sürecinin üniversite hazırlık sürecini olumsuz etkilediğini düşünmektedir. Elde edilen verilere göre öğrenciler karşılıklı etkileşim içerisinde derslerini işlemek istemektedir. Öğrencilerin çoğu normal yüz yüze eğitimi tercih etmektedir.

Katılımcıların şu an yaşanan uzaktan eğitim sürecinin, gelecekte ana eğitim metodunun uzaktan eğitime dönüştürüp dönüştürmeyeceği konusunda kesin bir görüş oluşturmadığı görülmektedir. Konuları tam olarak öğrenebildiği sürece nerede ve nasıl eğitim aldıklarının bir önemi olup olmadığı konusunda katılımcıların bir fikir birliğinde olmadıkları görülmektedir. Katılımcıların sadece %8'i derslerin düzeylerinin üzerinde olduğu fikrine katılmıştır. Katılımcılardan derslerin düzeylerinin altında olduğu fikrine katılanların toplam oranı %17'dir. Katılımcıların %63'ü öğrenim gördükleri okulları tarafından EBA haricinde sağlanan uzaktan eğitim faaliyetlerinin EBA derslerine göre daha etkili bulduklarını belirtmektedir. Ders tekrarlarına ulaşabilmenin öğrenmeye katkı sağlamadığını düşünenlerin oranı ise sadece %11 civarındadır. Elde edilen verilere göre katılımcılar uzaktan eğitimin geleceği ile net bir fikir sahibi değillerdir. Katılımcılara göre okullar tarafından sağlanan EBA harici eğitim hizmetleri EBA eğitim portalından sağlananlara göre daha etkilidir.

İkinci alt boyut olan öğrencilerin uzaktan eğitimde kendileri ile ilgili düşüncelerini tespit etmek için toplam 5 soru sorulmuştur. Bu sorular ve cevapları ile ilgili sayısal veriler Tablo 13'te verilmiştir.

**Tablo 13:** Öğrencilerin Uzaktan Eğitimde Kendi Durumları İle İlgili Düşünceleri

Değişkenler	Kesinlikle katılmıyorum %	Katılmıyorum %	Kararsızım %	Katılıyorum %	Kesinlikle Katılıyorum %
Derslerden önce konu ile ilgili ön hazırlık yapıyorum.	22,1	28,1	36,3	10,9	2,4
Uzaktan eğitim derslerinde anlatılanların notunu tutabiliyorum.	14,6	16,4	23,1	31,0	14,6
Uzaktan eğitim derslerinde yapılan etkinlikler konuları öğrenmem için bana yeterli geliyor.	12,9	24,8	32,0	23,6	6,4
Uzaktan eğitim derslerinde konu ile ilgili rahatça soru sorabiliyorum.	12,1	18,1	21,1	33,5	14,9
Uzaktan eğitim sistemini ve ders araçlarını kullanma konusunda kendimi yeterli buluyorum.	5,2	12,4	26,6	35,3	20,3

Elde edilen verilere göre katılımcıların %50'si ön hazırlık yapmadığını belirtmektedir. Öğrencilerin %31'i uzaktan eğitim derslerinde not tutamadıklarını belirtmiştir. Uzaktan eğitim derslerinde yapılan etkinliklerin, konuları öğrenmek için yeterli olup olmadığı konusunda öğrencilerin kararlarının yayıldığı görülmektedir. Öğrencilerin %30'u uzaktan eğitim dersleri sırasında rahatça sormadığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin %17'si uzaktan eğitim sistemini ve ders araçlarını kullanma konusunda yeterli olduğu konusundaki görüşe katılmamışlardır. Elde edilen verilere göre öğrencilerin derslere yeterince ön hazırlık yapmamaktadır. Öğrencilerin yeterince not tutamadıkları görülmektedir.

Üçüncü alt boyutta öğrencilerin uzaktan eğitimdeki öğretim süreçleri hakkında düşüncelerini tespit etmek için toplam 10 soru sorulmuştur.

**Tablo 14:** Öğrencilerin Uzaktan Eğitimde Öğretim Süreçleri İlgili Algıları

Değişkenler	Kesinlikle katılmıyorum %	Katılmıyorum %	Kararsız %	Katılıyorum %	Kesinlikle Katılıyorum %
EBA üzerinden yapılan derslerin üniversite sınavına hazırlık açısından yeterli buluyorum.	38,0	28,1	24,8	5,4	3,4
EBA üzerinden sağlanan uzaktan eğitimi yeterli buluyorum.	23,1	25,6	26,6	19,6	4,9
Uzaktan eğitim ders süreleri sayısal ders konularını öğrenmem için yeterlidir.	19,4	25,8	22,3	24,6	7,7
Uzaktan eğitim ders süreleri sözel ders konularını öğrenmem için yeterlidir.	7,71	8,2	21,6	47,2	15,1
Uzaktan eğitimde öğretmenler derslerde ilgi çekici etkinlikler yapıyor.	14,1	29,8	37,5	13,9	4,4
Televizyon/bilgisayardan ders işlenirken örnekler konuyu anlamamız için yeterlidir.	10,1	20,1	35,0	28,6	5,9
Uzaktan eğitimde anlamadığım bir yeri sormak için öğretmene kolay ulaşamıyor olmam öğrenmelerimi zayıflatıyor.	9,4	19,6	22,8	26,3	21,6
Televizyon/bilgisayardan ders işlenirken dersler hızlı anlatılıyor.	8,7	27,3	29,8	23,8	10,1
Okulumun EBA haricinde sağladığı uzaktan eğitim faaliyetlerini yeterli buluyorum.	10,4	9,7	24,8	37,0	17,9
EBA üzerinden yapılan dersleri süre olarak yetersiz buluyorum.	7,2	23,6	39,5	17,1	12,4

Tablo 14'teki yanıtlar incelendiğinde öğrencilerin %66'sının EBA üzerinden yapılan dersleri üniversite sınavına hazırlık açısından yeterli bulmadıkları görülmektedir. Öğrencilerin %49'u EBA üzerinden sağlanan uzaktan eğitimi yeterli bulmamaktadır. Öğrencilerin uzaktan eğitim ders sürelerinin sayısal ve sözel ders konularını öğrenmedeki yeterliliği hakkındaki görüşleri incelendiğinde, sayısal ders konularını öğrenme konusunda kararların yayıldığı kesin bir sonuca varılmadığı, sözel konuların öğrenimi için ise öğrencilerin %62'sinin süreyi yeterli bulmuştur. Uzaktan eğitim dersleri sırasında öğretmenlerin yaptıkları etkinlikleri ilgi çekici bulanların oranı %18'dir. Televizyon/bilgisayardan ders işlenirken sunulan örneklerin konuyu anlamaları için yeterlilik düzeyi hakkındaki görüşlerinin yayılım gösterdiği kesin bir yargının ortaya çıkmadığı görülmektedir. Uzaktan eğitimde anlamadığı bir yeri sormak için öğretmene kolay ulaşamıyor olmanın öğrenmeleri zayıflatması hakkındaki görüşleri incelendiğinde %48'inin öğrenmelere zarar verdiğini belirtmişlerdir. Televizyon/ bilgisayarından ders işlenirken derslerin anlatımının hızlı bulunmasına ve EBA üzerinden yapılan derslerin süresinin yeterliliği konusunda öğrenci kararlarının yayıldığı görülmektedir. Öğrencilerin %56'sı okullarının EBA haricinde sağladığı uzaktan eğitim faaliyetlerini yeterli bulduklarını belirtmişlerdir. Elde edilen verilere göre öğrenciler verilen uzaktan eğitim hizmetlerini üniversite hazırlık süreci açısından yeterli bulmamaktadır. Öğrenciler EBA üzerinden sunulan uzaktan eğitim faaliyetlerini yeterli bulmamaktadır. Öğrencilerin uzaktan eğitim sürelerini sözel derslerin öğrenilmesi için yeterli buldukları görülmüştür.

Dördüncü alt boyutta lise öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecinde verilen ödevlerle ilgili algılarını tespit etmek için öğrencilere 8 soru sorulmuş ve alınan yanıtlar tablo 15'te gösterilmiştir.

**Tablo 15:** Öğrencilerin Uzaktan Eğitimde Verilen Ödevlerle İlgili Algıları

Değişkenler	Kesinlikle katılmıyorum %	Katılmıyorum %	Kararsızım %	Katılıyorum %	Kesinlikle Katılıyorum %
Evdeki ortam (kardeşler vb.) ödev yapmamı zorlaştırıyor.	27,6	27,3	11,4	19,6	13,9
Verilen ödevlerin benim öğrenme seviyemin çok çok üzerinde (benim için zor) olduğunu düşünüyorum.	22,1	42,0	24,8	6,9	3,9
Verilen ödevlerin benim öğrenme seviyemin çok çok altında (benim için kolay) olduğunu düşünüyorum.	13,1	41,0	34,3	8,4	2,9
Ödevleri derste sunmayı isterdim.	14,1	22,3	20,6	24,3	18,4
EBA'dan verilen ödevlere ulaşmakta sıkıntı yaşıyorum.	12,9	31,3	24,1	16,9	14,6
Televizyondan izlediğim derslerin ödevlerini yaparken daha çok yardıma ihtiyaç duyuyorum.	9,4	22,3	31,3	25,8	10,9
Yaptığım ödevlerin neresinin doğru ve neresinin yanlış olduğunun bana bildirilmemesi beni olumsuz etkiliyor.	8,9	16,4	25,8	31,8	16,9
Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin verdikleri ödevleri fazla buluyorum.	7,9	28,3	26,8	15,6	21,1

Tablo 15'te görüldüğü gibi öğrencilerin %34'ü evdeki ortamın ödevleri üzerinde olumsuz etkisinin olduğunu belirtmişlerdir. Verilen ödevlerin seviyesinin üzerinde olduğunu düşünenlerin oranı %14' iken, bu ödevlerin seviyelerinin altında olduğunu düşünenlerin oranı %11'dir. Ödevleri derste sunma konusunda öğrencilerin kararlarının yayıldığı görülmektedir. Öğrencilerin %32'si EBA'dan verilen ödevlere ulaşamadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde ödevleri fazla bulma konusunda ve televizyondan izlenen derslerin ödevlerini yaparken daha fazla zorlanıldığı konusunda tam bir görüş birliği olmadığı görülmektedir. Öğrencilerin %49'u ödevler konusunda geri bildirim alamamasının kendisini olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Elde edilen verilere göre öğrencilerin ödevlerine verilecek olan dönütlerin çok önemli olduğu, öğrencilerin evde ödev yaparken ev ortamından kaynaklanan sıkıntı yaşamadıkları, ödevlerin seviyelerine uygun olduğu tespit edilmiştir.

Beşinci ve son alt boyut olarak katılımcıların okula karşı tutumları ele alınmıştır. Öğrenci başarısında okula karşı tutum çok önemli yer tutar. Eğer tutumlar olumlu ise öğrenci başarısı da bu yönde artacaktır. Çalışmada öğrencilerin uzaktan eğitim ile ilgili tutumları tespit etmek için 9 soru sorulmuştur. Bu sorular ve elde edilen veriler Tablo 16'da gösterilmektedir.



**Tablo 16:** Öğrencilerin Uzaktan Eğitimle İlgili Tutumları

Değişkenler	Kesinlikle katılmıyorum %	Katılmıyorum %	Kararsızım %	Katılıyorum %	Kesinlikle Katılıyorum %
Arkadaşlarım derslerden çok memnun olduğunu söylüyor.	19,9	32,5	33,8	11,4	2,2
Gelecek dersi heyecanla bekliyorum.	19,6	27,3	34,8	16,6	1,4
Uzaktan eğitim sırasında kendimi sınıf ortamından daha rahat hissediyorum.	17,9	15,4	21,1	25,8	19,6
İnternete bağlama sorunları yaşadığım zaman uzaktan eğitimden soğuyorum.	13,1	22,5	21,3	21,3	21,6
Uzaktan eğitimde anlamadığım bir yeri sormak için öğretmene kolay ulaşamıyor olmam öğrenme isteğimi olumsuz etkiliyor.	9,7	18,4	23,1	27,8	20,8
Uzaktan eğitim derslerinin canlı olmasını tercih ederim.	8,4	12,9	26,1	28,8	23,6
Televizyonda ders işleyen kendi ders öğretmenim olmasını isterdim.	6,7	9,9	16,6	29,8	36,8
Uzaktan eğitim derslerini dikkatle dinlerim.	3,9	9,4	33,3	38,8	14,4
Dersi kendi öğretmenimle işlemeyi tercih ederim.	1,9	4,7	10,4	29,6	53,2

Öğrencilerin %52'si arkadaşlarının uzaktan eğitim derslerinden çok memnun olduğunu söylemediğini belirtmiştir. Öğrencilerin sadece %18'i gelecek dersi heyecanla beklediğini belirtmiştir. Öğrencilerin %45'i kendilerini uzaktan eğitim sırasında evde sınıftan daha rahat hissederken buna katılmayanların oranı %32'dir. Görüldüğü gibi bu konuda tam bir yönelme olmamıştır. İnternete bağlanma sorunlarının uzaktan eğitimden soğumaya sebep olması konusunda öğrencilerin kararlarının yayıldığı görülmektedir. Uzaktan eğitimde anlamadığı yerleri sormak için öğretmene kolay ulaşamıyor olmak öğrenme isteğimi olumsuz etkiliyor yargısına öğrencilerin %49'u katılmıştır. Öğrencilerin %53'ü uzaktan eğitim derslerinin canlı olmasını tercih etmiştir. Öğrencilerin %67'si televizyonda ders işleyen kendi öğretmeni olmasını isterken %83'ü uzaktan eğitim derslerini kendi öğretmeni ile işlemek istediklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin %53'ü uzaktan eğitim derslerini dikkatle dinlediği görüşüne katıldığını belirtmektedir.

Elde edilen verilere göre öğrencilerin yarıdan fazlası uzaktan eğitim almaktan mutlu değildir. Öğrencilerin yarıya yakını kendini sınıf ortamından daha rahat hissetmektedir. İnternete bağlanma sorunlarının uzaktan eğitimden soğumaya sebep olup olmadığı konusunda kesin bir yargıya ulaşılmamıştır. Öğrencilerin yarıya yakını öğretmenlere soru sormak için kolay ulaşamamaktan olumsuz etkilenmektedir. Öğretmenlerin yarıdan fazlası uzaktan eğitim derslerinin canlı işlenmesini istemektedir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu dersleri kendi öğretmenleri ile işlemek istemektedir.

## SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışma ile tüm dünyada ve ülkemizde ana eğitim yöntemi haline gelen uzaktan eğitim süreci ile ilgili lise öğrencilerinin görüşleri ve bu görüşlerin bazı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

Ülkemizde Avrupa ülkelerine göre daha geç uygulanmaya başlanmış olmasına rağmen, son yıllarda uzaktan eğitimde büyük ilerleme kaydedilmiştir (Altaş, 2016). Türkiye'nin sahip olduğu genç nüfus ile uzaktan eğitime kolay uyum sağlayabilecek olması en önemli avantajlarından birisidir (Yamamoto & Altun, 2020). Yapılan çalışmada lise öğrencilerinin genel olarak uzaktan eğitime katılabilir oldukları görülmüştür.

Kurumsal olarak yapılanma tamamlanmalıdır. İşman'a (2011) göre kurumsal yapılanma tamamlanmadan gerçekleştirilen uzaktan eğitim uygulamaları faydadan çok zarar verebilir. Sınav puanı ile girilen resmi liselerde öğrenim gören çocuklara göre sınav puanı ile girilen özel lisede öğrenim gören öğrencilerin ve puansız girilen özel liseye devam eden öğrencilerin uzaktan eğitim algısı puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Devlet okulları tarafından takip edilen EBA sisteminin yanı sıra özel okullarda, öğrencileri ile görüntülü iletişim kurup derslerine devam edebilmek için çeşitli uzaktan dijital kanallar tercih edilmektedir. Özel okula giden öğrencilerden bazıları hem EBA üzerinden hem de eğitim gördükleri okulların uzaktan eğitim sistemi üzerinden süreci takip edebilmektedir (Alpago & Oduncu Alpago, 2020). Bu sonuçlara dayanarak özel okullara kayıtlı öğrencilerin devlet okullarındakilere göre uzaktan eğitime ilişkin daha olumlu algılar oluşturduğu söylenebilir. Bu sonuç da devlet okullarında öğrenimine devam öğrencilerin internet paketi ve sahip oldukları donanımlar bakımından özel okul öğrencilerine göre dezavantajlı olmalarının etkisi olduğu düşünülmektedir. Devlet okullarında sağlanan uzaktan eğitim hizmetlerinin hem nicelik hem de nitelik olarak daha iyi hale getirilmesi gerektiği önerilmektedir.

Öğrencilerin uzaktan eğitim sırasında internet bağlantı sorunları yaşama sıklığına göre uzaktan eğitim algıları arasında bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bu yüzden uzaktan eğitimin kalitesinin artırılması için internet bağlantı sorunlarının giderilmesi çok önemlidir. Gelecekte uzaktan eğitimin ikincil bir alternatif ya da yüz yüze öğrenmede destek fonksiyonu olmak yerine, eğitimin asli zemini haline dönüşeceği tahmin edilmektedir (Yamamoto & Altun, 2020). Bu yüzden alt yapı hizmetlerine ağırlık verilmelidir.

Uzaktan eğitime katılmayan öğrencilerin uzaktan eğitim ile ilgili toplam puanları diğer tüm katılım şekillerine göre en düşüktür. Öğrencilerin yarıdan fazlası sadece internet üzerinden uzaktan eğitime katılmaktadır. Bunun yanında en yüksek puanı alan grup ise uzaktan eğitim derslerine hem televizyon hem de internetten katılan öğrencilerdir. Buradan televizyon ve internetin birlikte kullanımının uzaktan eğitimde daha olumlu sonuçlar ortaya koyduğu görülmüştür. Eygü ve Karaman (2013) yaptıkları çalışmada uzaktan eğitim alan öğrencilerin %98,2'si bilgisayara sahip olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuca bakarak uzaktan eğitimin yaygınlaşması ile ilgili olarak her evde gerekli donanımın (internet, bilgisayar veya diğer gereçler) bir süre içerisinde temin edileceği söylenebilir.

Millî Eğitim Bakanlığının dijital eğitim platformu EBA öğrenciler için çok önemlidir. EBA'ya girişte yaşanan sorunlar öğrencilerin uzaktan eğitim algı puanlarını doğru orantılı olarak etkilemektedir. Her ne kadar öğrencilerin küçük bir kısmı devamlı sorun yaşasa da yarısından fazlası ara sıra sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Eğitimde fırsat eşitliği temel insan haklarından. Bu yüzden EBA ile ilgili alt yapı hizmetlerinin geliştirilmesi gerekmektedir.

12. sınıf öğrencileri daha alt sınıflarda öğrenim gören öğrencilere göre uzaktan eğitime ilişkin daha olumlu algılara sahiptir. Bu durumda hem EBA sisteminin ilk önce ve en fazla 12. sınıflara açılması hem de okulların 12. sınıflara sunulan uzaktan eğitim hizmetlerine daha fazla özen göstermesinin etkili olduğu düşünülmektedir. EBA hizmetleri tüm kademelerde sorunsuz olarak ulaşılabilir hale getirilmelidir.

Öğrencilerin kendilerini başarılı görüp görmemeleri ile uzaktan eğitim algısı arasında ve öğrencilerin normal okul döneminde okulu sevme düzeyleri ile uzaktan eğitim algısı arasında anlamlı fark olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu sonuç ışığında okulda kendisini başarısız olarak nitelendiren öğrencilerin de uzaktan eğitime karşı akranlarıyla aynı düşüncelere sahip olduğu görülmektedir. Bu durumun normal okula karşı olumsuz algıları olan öğrencilerin eğitim algılarını düzeltmek için bir fırsat olarak görülmelidir. Uzaktan eğitimin geniş olanaklarının kullanılması ile bu öğrencilerin eğitim hayatları daha başarılı hale getirilebilir. Lise öğrencilerin derslerine gösterdikleri özenin ve öğrencilerin çevresi tarafından çalışkan olarak nitelendirilme durumunun uzaktan eğitim algıları üzerinde bir fark oluşturmadığı görülmüştür. Öğrencilerin

tamamının uzaktan eğitime karşı benzer algıya sahip olması okula karşı olumsuz tutum gösteren öğrencilerin başarı durumlarının iyileştirilmesi için fırsat olarak görülmelidir.

Uzaktan eğitim hizmetinin sunum şekli çeşitlendikçe öğrencilerin uzaktan eğitim algılarının ortalama puanları yükselmektedir. Bu yüzden uzaktan eğitim faaliyetleri çeşitlendirilmelidir. Moreno & Gortazar (2020)'a göre bazı okullar yalnızca basılı materyaller veya halka açık videolarla yetinebilirken bazı okullar derslere sanal sınıflarda devam edebilir ve öğretimi çeşitlendirebilir. Aktiviteler ne kadar çeşitlenir ve bireyselleşirse öğrencilerin dijital boşluğu da o kadar azalır. Bu yüzden okullarda sunulan uzaktan eğitim faaliyetleri mümkün olduğunca çeşitlendirilmeli ve bireyselleştirilmelidir. Ayrıca iş birliğine dayalı etkinliklere de ağırlık verilmelidir.

Uzaktan eğitimin en büyük dezavantajlarından birisi öğrencilerin arkadaşlarından yalıtılmışlık hissi ve buna bağlı olarak öğrencilerin motivasyon kaybıdır (Durak, 2017). Öğrencilerin yarıdan fazlası canlı dersleri tercih etmektedir. Derslerin mümkün olduğunca canlı ve kendi öğretmenleri ile işlenmesi öğrencilerin uzaktan eğitime karşı olan tutumlarını olumlu yönde etkileyecektir. Öğrencilerin yarıdan fazlası dersi dikkatle dinlediklerini belirtmesi öğrencilerin uzaktan eğitim derslerine karşı olumlu tutum içerisinde olduklarını göstermektedir.

Tartışma grupları, sohbet odaları, vb. kullanıcı etkileşimi sağlayabilecek ara yüz teknolojilerinden en üst düzeyde fayda sağlanması, sistemin sahip olması gereken özelliklerin başında gelmelidir (Al & Madran, 2004). Çalışmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğu okulda arkadaşları ile birlikte sınıfta ders işlemeyi uzaktan eğitime göre daha eğlenceli bulmaktadırlar. Katılımcıların yarıdan fazlası sınıfta işlenen derslerin uzaktan eğitim derslerinden daha etkili olduğunu düşünmektedir. Her ne kadar uzaktan eğitimin belirli avantajları da olsa öğrencilerin büyük çoğunluğuna göre okulun asıl önemi arkadaşları ile bir arada olmak olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuç ışığında uzaktan eğitimin gerçek sınıfın yerini tam olarak tutmasının pek mümkün olmayacağı ortaya çıkmaktadır.

Öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci arasında bire bir iletişim ve etkileşimin oldukça kısıtlı olması, bireylerin sosyalleşmesini olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Altaş, 2016). Teknik, donanımsal ve yazılımsal sorunlar sebebiyle paydaşlar arasında iletişim ve etkileşim kesilebilir. Bu yüzden sorunların giderilmesine yönelik oluşturulmuş teknik destek birimlerinin öğrencilerin hem birbirleriyle hem de öğretmenleriyle daha kolay iletişim kurmalarını sağlamaları gerekmektedir (Durak, 2017). Elde edilen veriler öğrencilerin uzaktan eğitim derslerini sınıf arkadaşlarıyla ve öğretmenleri ile sohbet ederek işlemek istediklerini ve uzaktan eğitim derslerinde ders haricindeki konuları da konuşmak istediklerini yani genç bireylerin sosyalleşmek ve yaşadıkları toplumu anlayıp özümsemek için uzaktan eğitim sınıf ortamını kullanmak istediklerini göstermektedir. Öğrencilerin uzaktan eğitim sınıf ortamlarında hem öğretmenleriyle hem de diğer arkadaşlarıyla ders dışı konularda sohbet etme imkanı sağlanmalıdır.

Uzaktan eğitimde karşılaşılan en önemli eksikliklerden biri içeriğin öğrenciler için yeterince dikkat çekici olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu yüzden uzaktan eğitim veren kurumları içerik sunumunda metin temelli içerikler yanında görsel ve işitsel olarak öğrencilerin ilgisine çekebilecek içerikler de geliştirilmelidir (Özbay, 2015). Uzaktan eğitim derslerinde televizyondaki derslerde gösterilen resim ve görselleri dikkat çekici bulan öğrencilerin oranının çok az olduğu görülmüştür. Kullanılan görsellerin öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Katılımcıların yarıdan fazlası uzaktan eğitim ders sürelerini uzun bulmamaktadır. Uzaktan eğitim sırasında yapılan ders sürelerinin öğrenciler için uygun olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcılar derslerin düzeylerine uygun olduğunu düşünmektedir. Eğitimin gelecekte uzaktan eğitime dönüşüp dönüşmeyeceği hususunda öğrencilerin belirgin bir fikre sahip olmadıkları tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin yarıya yakınının ders anlatan öğretmenleri sıkıcı bulmaları uzaktan eğitim esnasında kullanılan ders anlatım tarzlarının daha eğlenceli hale

getirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Elde edilen verilere göre EBA kanalından verilen ders hizmetleri geliştirilmeli ve bu konuda karşılaşılan eksiklerin araştırılmalıdır.

Eğitim ortamlarında mümkün olduğunca tekrarlara ve düzeltmeye yer verilmelidir. Derslerde tekrar ve düzeltme yapılan grubun başarı puanlarının daha yüksek olduğu bilinmektedir (Alacapınar, 2006). Ders tekrarlarına öğrencilerin için EBA üzerinden yapılan canlı derslerin de en azından belli bir süre için kayıtları alınıp derse katılamayan veya daha sonra tekrar dinlemek isteyen öğrencilerin kullanımına sunulabilir. Üniversite hazırlık süreci ile ilgili olarak katılımcıların büyük çoğunluğu EBA üzerinden yapılan dersleri yetersiz bulmaktadır. Bu sonuç ışığında EBA üzerinden verilen derslerin üniversite sınavına hazırlık açısından tekrar düzenlenmesi gerektiği düşünülmektedir. EBA üzerinden sağlanan eğitim genel olarak öğrenciler tarafından yeterli bulunmamaktadır. Uzaktan eğitimde verilen sayısal ders sürelerinin öğrenciler tarafından yetersiz bulunduğu görülmüştür. Bu sonuçlar ışığında EBA üzerinde yapılan ders sürelerinin yetersiz olduğu ve bu sürelerin öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda artırılması gerektiği önerilmektedir. Özellikle 12. sınıflar olmak üzere üniversiteye hazırlanan daha alt sınıflardaki öğrencilere yapılan rehberlik faaliyetleri artırılmalı, ekstra program ve faaliyetler oluşturulmalıdır.

Öz yeterlik bireyin öğrenmeyi gerçekleştirme ve davranışları geliştirme konusunda kendisine ve potansiyeline olan inancıdır (Kotaman, 2008). Akkoyunlu ve Kurbanoglu'na (2003) göre bir konuda ya da işte başarılı olmak için bilgi ve becerilere sahip olmak yeterli değildir. Bunun yanında bu bilgi ve becerileri hayata geçirebilme konusundaki öz yeterlilik algılarının yüksek olması da önemlidir. Araştırmaya katılan öğrencilerin öz yeterlik bilgi ve becerilerinin genel olarak yüksek olduğu görülmektedir. Öğrenciler belirtilen yeterliliklere sahip olmakla beraber dersten önce konu ile ilgili ön hazırlık yapılması hususunda kesin bir görüşe varılamamıştır. Katılımcıların çok azının derslerden önce ön hazırlık yaptıklarını belirtmeleri uzaktan eğitim esnasında öğretmenlerle yüz yüze eğitim yapılamayışının ön hazırlığa da yansımaları olarak görülebilir. Bu sonuç uzaktan eğitimin bir dezavantajı olarak değerlendirilebilir. Anlamlandırma stratejilerinden biri olan not alma tekniğinin etkili kullanımı öğrenilen bilginin kalıcılığını artırmaktadır (Erdem, 2005). Uzaktan eğitim dersleri esnasında öğrencilerin not tutabildiklerine dair belirgin bir görüş ortaya çıkmamıştır. Öğrenciler tarafından konuların öğrenilmesinde çok önemli yeri olan not tutma tekniğinin yeterince kullanılmıyor olması üzerinde durulması gereken bir konudur. Uzaktan eğitimde not alma becerileri için öğrenciler ve öğretmenlerle çalışma yapılmalıdır. Uzaktan eğitim derslerinde yapılan etkinliklerin konuları öğrenmek için yeterli olup olmadığı konusundaki kararsızlık etkinliklerin geliştirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Öğrencilerin üçte birinin uzaktan eğitim derslerinde rahatça soru sormadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin kolay ve rahatça soru sorabilmeleri sağlanmalıdır. Öğrencilerin uzaktan eğitim sistemi kapsamında uzaktan eğitim ders araçları ile ilgili olarak bir eğitime tabi tutulması gerekli görülmektedir. Ancak uzaktan eğitim her ne kadar teknoloji tabanlı bir platform olsa da asıl olan pedagojik yaklaşım korunmasıdır (Uzun, 2020).

Araştırmada televizyon/bilgisayar üzerinden ders işlenirken sunulan örneklerin yeterliliği ve derslerin anlatım hızı hakkında kesin bir yargı çıkmamıştır. Derslerde örnek sunumunun artırılması gerektiği görülmektedir. Okulların EBA haricinde sağladıkları uzaktan eğitim faaliyetleri öğrenciler tarafından yeterli bulunmuştur. EBA üzerinden yapılan derslerin sürelerinin yeterliliği konusunda öğrenciler arasında fikir birliği tespit edilmemiştir. Buna karşın ders sürelerinin eğitimdeki önemi çok büyüktür. Özellikle öğretmen desteğinin daha yoğun hissedildiği sayısal derslerde örgün eğitimde süre sıkıntısının yaşanmakta olduğu bilinmektedir (Kutluca & Aydın, 2010). Öğrenci istek ve ihtiyaçlarına göre gerekli durumlarda sayısal derslerin süreleri arttırılmalıdır.

Ev ödevleri öğrenciler tarafından yapılması zorunlu görevler arasında görülmektedir (Yüksel & Hayırsever, 2019). Öğrencilerin azımsanmayacak kısmı evdeki ortamın verilen ödevleri yapma konusunda kendilerini olumsuz etkilediğini belirtmektedir. Bu konuda aile eğitimlerinin

yapılmasına ihtiyaç olduğu görülmektedir. Verilen ödevlerin öğrencilerin seviyelerine uygun olduğu tespit edilmiştir. Ödevleri derste sunma konusunda öğrenciler arasında fikir birliğine ulaşamadığı görülmüştür. Öğrencilerin derslerde ödevlerini sunabilmeleri için alternatif düzenlemeler (örneğin e-sergi gibi) yapılması gerektiği düşünülmektedir.

Eğitimde çok önemli yeri olan ödevler, aslında öğrencinin derse olan motivasyonunu artırmalı, açıkları kapatmalı, eksik ve yarım kalan öğrenmeleri tamamlamalıdır (Ok & Çalışkan, 2019). Öğrencilerin neredeyse üçte biri EBA üzerinden verilen ödevlere ulaşmakta sıkıntı yaşadığını belirtmektedir. Bu konunun düzeltilmesi için alt yapı hizmetlerine daha fazla ağırlık verilmelidir. Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin verdikleri ödevleri fazla bulma konusunda ve televizyondan izlenen derslerle ilgili ödevleri yaparken zorlanmaları konusunda öğrenciler kesin bir görüş oluşmamıştır. Öğrencilerin ödevleri ile ilgili geri bildirim verilmesi sağlanmalıdır. Öğrencilerin ödevlerine etkin geri bildirim sağlayacak bir sistem tasarlanması önerilmektedir.

Öğrencilere göre arkadaşlarının yarısından fazlası uzaktan eğitim derslerinden çok memnun değildir. Uzaktan eğitim derslerini öğrenciler bir sonraki derse heyecanla bekleyecek kadar ilgi çekici bulmamaktadırlar. Öğrencilerin yarıya yakını kendisini uzaktan eğitim sırasında sınıftan daha rahat hissetmektedir. İnternet bağlantı sorunları öğrencilerin uzaktan eğitime dair tutumları üzerinde belirgin bir olumsuzluk yaratmamaktadır. İnternet bağlantı sorunlarının tüm ülke çapında giderilmesi gerekmektedir. Soru sorma öğrencilerin öğrenme ve düşünmeleri üzerinde çok önemli role sahiptir (Kadayıfçı & Kaynak, 2017). Öğrencilerin ders esnasında anlayamadığı yerleri sorabilmeleri uzaktan eğitime karşı olan tutumlarını olumlu etkilemektedir. Bu sebeple ders içerisinde öğrencilerin rahatça soru sormalarına imkân verilmeli ve sorularını öğretmenlerine ulaştırabilmeleri için alternatif yollar geliştirilmelidir.

Elde edilen veriler ışığında uzaktan eğitim uygulamalarında düzenlemeler yapılmalıdır. Örneğin özel gereksinimli bireyler ya da normal bireyler için yaşanan öğrenme eksiklikleri için gereken rehberlik ya da dönüt düzeltme işlemleri çoğu zaman sorunla eş zamanlı olarak çözülememektedir. Bu durum birçok olumsuzluğa sebep olmakta ve istendik davranış değişikliklerini geciktirmekte veya engellemektedir (Altaş, 2016).

Uzaktan eğitimin en önemli avantajları fiziksel engellere takılmadan daha fazla kişiye ulaşabilmesidir. Mekân ve zaman kavramı uzaktan eğitim için bir problem olmaktan çıkar. Öğrenciler bireysel hızlarına uygun eğitim alabilir ve konuları anlama düzeyleri daha yüksek olur. Dezavantajlarından en önemlileri ise uygulamalı derslerde uygulamaların nasıl yaptırılacağı, teknik problemler ile uygulamanın kesintiye uğraması ve kendi kendine çalışma yeteneği olmayan öğrencilerin yaşayacakları sıkıntılardır (Altıparmak, Kurt, & Kapıdere, 2011). Bu yüzden uzaktan eğitimin içeriği, kullanılacak materyaller, iletişim biçimleri, öğrencilere bilginin aktarılma şekli gibi pek çok konu dikkatle planlanmalıdır (Tuncer & Taşpınar, 2008). Tüm bu yapıların oluşturulması birçok alan uzmanının bir arada çalışmasını gerektirmektedir. Uzaktan eğitimde kaliteli bir öğrenme ortamının sağlanması kaynakların en verimli şekilde kullanılmasına bağlıdır.

Bu alanda yapılacak teknolojik yatırımlarla gün geçtikçe büyüyen teknoloji pazarında da yer bulmak mümkün olacaktır. Öncelikle Millî Eğitim Bakanlığının tüm öğrenci ve öğretmenlerin kullanırken maddi sıkıntı yaşamayacağı, etkileşim imkanlarının geniş ama temel kişi güvenliği haklarını da garanti alan sistemleri devamlı olarak geliştirmesi gerektiği görülmüştür.

## KAYNAKÇA

- Akkoyunlu, B., & Serap , K. (2003). Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı ve bilgisayar öz-yeterlik algıları üzerine bir çalışma. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi(24), 1-10.
- Al, U., & Madran, R. O. (2004). Web tabanlı uzaktan eğitim sistemleri: Sahip olması gereken özellikler ve standartlar. Bilgi Dünyası, 5(2), 259-271. 06 16, 2020 tarihinde <http://www.openaccess.hacettepe.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/11655/9979/259-271.pdf?sequence=1> adresinden alındı.
- Alacapınar, F. G. ( 2006). Tekrar ve Düzeltmenin Erişiyeye Etkisi. Journal of Language and Linguistic Studies, 2(2), 126-135.
- Alpago, H., & Oduncu Alpago, D. (2020). Koronavirüs Salgınının Sosyoekonomik Sonuçları. IBAD Sosyal Bilimler Dergisi(8), 99-114. 06 6, 2020 tarihinde [https://www.researchgate.net/profile/Hasan\\_Alpago/publication/341447345\\_Socio-Economic\\_Consequences\\_of\\_Coronavirus\\_-\\_Extended\\_Abstract/links/5ec17a49299bf1c09ac4ad20/Socio-Economic-Consequences-of-Coronavirus-Extended-Abstract.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Hasan_Alpago/publication/341447345_Socio-Economic_Consequences_of_Coronavirus_-_Extended_Abstract/links/5ec17a49299bf1c09ac4ad20/Socio-Economic-Consequences-of-Coronavirus-Extended-Abstract.pdf) adresinden alındı.
- Altaş, N. ( 2016, Haziran). Türkiye’de Dinî Yükseköğretim Alanında Uzaktan Eğitimle İlgili Algı Sorunları ve İLİTAM Uygulamaları. Değerler Eğitimi Dergisi, 14(31), 7-42. 06 13, 2020 tarihinde [https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/50742744/ded-31-makale-1.pdf?1481028536=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DSayi\\_31\\_Cilt\\_14\\_Makale\\_1\\_Turkiyede\\_Dini.pdf&Expires=1592693173&Signature=HOCc1ZeCAqzhBy8zhKV9fCqtNI0umsnDw4Rp0gAUqrNZR57ACEqnp](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/50742744/ded-31-makale-1.pdf?1481028536=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DSayi_31_Cilt_14_Makale_1_Turkiyede_Dini.pdf&Expires=1592693173&Signature=HOCc1ZeCAqzhBy8zhKV9fCqtNI0umsnDw4Rp0gAUqrNZR57ACEqnp) adresinden alındı.
- Altıparmak, M., Kurt, İ. D., & Kapıdere, M. (2011). E-Öğrenme ve Uzaktan Eğitimde Açık Kaynak Kodlu Öğrenme Yönetim Sistemleri. Akademik Bilişim’11 - XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri 2 - 4 Şubat 2011 İnönü Üniversitesi, Malatya, (s. 319-327). 06 18, 2020 tarihinde [https://ab.org.tr/ab11/kitap/altiparmak\\_kurt\\_AB11.pdf](https://ab.org.tr/ab11/kitap/altiparmak_kurt_AB11.pdf) adresinden alındı.
- Arıcı, N., & Yekta , M. (2005). Mesleki ve teknik eğitimde çoklu ortam araçları kullanılmış web tabanlı öğretimin öğrenci başarısına. Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi(1), 144-153. 6 14, 2020 tarihinde <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/842805> adresinden alındı.
- Atık, S., & Özer , N. (2020). Lise Öğrencilerinin Öğretmene Güvenleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkide Okula Karşı Tutum, Okula Yabancılaşma ve Okul Tükenmişliğinin Doğrudan ve Dolaylı Rolü. Eğitim ve BilimCilt, 45(202), 441-458. 06 15, 2020 tarihinde <http://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/viewFile/8500/3085> adresinden alındı.
- auosozluk.anadolu.edu.tr. (tarih yok). Açık ve uzaktan öğrenme sözlüğü. /auosozluk.anadolu.edu.tr: <http://auosozluk.anadolu.edu.tr/index.php?r=site%2Findex#u> 16.09.2021 tarihinde adresinden alındı.
- Balcı, A. (2015). Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler (11. b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. Kuram ve Uygulamalarda Eğitim Yönetimi, 32, 470-483. <https://dergipark.org.tr/pub/kuey/issue/10365/12687>

- Büyüköztürk, Ş. (2006). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum. Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). Bilimsel Araştırma Yöntemleri (18 b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, John W. (2007). Qualitative inquiry and research design. Sage, Thousand Oaks.
- Creswell, J. W. (2019). Karma yöntem araştırmalarına giriş (2. baskı), (Çeviri Editörü: M. Sözbilir). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirhan, G., & Altay, F. (2001). Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği. Hacettepe 2001, 12 (2), 9-20. Spor Bilimleri Dergisi 1. of Sport Sciences, 12(2), 9-20.
- Doğan, N. & Başokçu, T. (2010). İstatistik tutum ölçeği için uygulanan faktör analizi ve aşamalı kümeleme analizi sonuçlarının karşılaştırılması. Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi, 1(2), 65-71. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/65985> adresinden alındı.
- Durak, G. (2017). Uzaktan eğitimde destek hizmetlerine genel bakış: sorunlar ve eğilimler. Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 3(4), 160-173. 06 14, 2020 tarihinde <https://dergipark.org.tr/en/pub/auad/issue/34247/378493> adresinden alındı.
- Erdem, A. R. (2005). Öğrenmede Etkili Yollar: Öğrenme Stratejileri ve Öğretimi. İlköğretim Online, 4(1), 1-6.
- Ersoy, H. (2004). Bir Çevrimiçi Öğrenim Destek Sisteminin Kullanılabilirlik Testi: Planlama, Uygulama, Değerlendirme. The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET, 3 (1), 75-82.
- Eygü, H., & Karaman, S. (2013). Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Memnuniyet Algıları Üzerine Bir Araştırma. Sosyal Bilimler, 3(1), 36-59. 6 17, 2020 tarihinde [https://www.researchgate.net/profile/Hakan\\_Eygu/publication/263968079\\_A\\_Study\\_On\\_The\\_Satisfaction\\_Perceptions\\_Of\\_The\\_Distance\\_Education\\_Students/links/58bfc5cd92851cd83aa13c1b/A-Study-On-The-Satisfaction-Perceptions-Of-The-Distance-Education-Students.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Hakan_Eygu/publication/263968079_A_Study_On_The_Satisfaction_Perceptions_Of_The_Distance_Education_Students/links/58bfc5cd92851cd83aa13c1b/A-Study-On-The-Satisfaction-Perceptions-Of-The-Distance-Education-Students.pdf) adresinden alındı.
- George, D., & Mallery, P. (2001). SPSS for windows step by step: A simple guide and reference, (10.0 Update (3rd ed.). b.). Allyn & Bacon.
- Gök, O., Peker, S. & Hacıoğlu, G. (2015). The marketing department's reputation in the firm. European Management Journal, 33(5), 366-380. <https://doi.org/10.1016/j.emj.2015.05.002>
- İşman, A. (2011). İşman, Aytekin (1998). Uzaktan Eğitim. Sakarya: Değişim Yayınları (4 Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Kadayıfçı, H., & Kaynak, K. (2017, Aralık). Üstbilişsel Soru Sorma Stratejilerinin Öğrencilerin Soru Sorma Düzeylerine Etkisi: 9. Sınıf Kimya Dersi. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 18(3), 702-721.
- Kaynar, H., Kurnaz, A., Doğrukök, B., & Şentürk Barışık, C. (2020, Haziran).. Ortaokul Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri, 15(7), 3269-3292. Turkish Studies DOI : <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44486>
- Kline, P. (1994). An Easy Guide To Factor Analysis. Routledge

- Kotaman, H. (2008). Özyeterlilik İnancı ve Öğrenme Performansının Geliştirilmesine İlişkin Yazın Taraması. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXI(1), 2008, 111-133. 06 21, 2020 tarihinde [https://www.researchgate.net/profile/Hueseyin\\_Kotaman2/publication/284163246\\_Ozyeterlilik\\_Inanci\\_ve\\_Ogrenme\\_Performansinin/links/564cf2a708ae4988a7a41137.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Hueseyin_Kotaman2/publication/284163246_Ozyeterlilik_Inanci_ve_Ogrenme_Performansinin/links/564cf2a708ae4988a7a41137.pdf) adresinden alındı.
- Köksal, M. (2015). *Karma Yöntem Araştırma Desenleri Karma Yöntem Araştırmalarının Temelleri*, . (Y. & Dede, Dü.) Anı Yayıncılık. doi:(ISBN: 9786051700335).
- Kutluca, T., & Aydın, m. (2010, Nisan). Ortaöğretim matematik öğretmenlerinin yeni matematik öğretim programını uygulama aşamasında yaşadığı zorluklar. T.C. Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (DÜSBED), 2(1), 11-20.
- MEB. (2020, 6 19). [meb.gov.tr/](https://www.meb.gov.tr/). 06 21, 2020 tarihinde <https://www.meb.gov.tr/turkiye-uzaktan-egitim-istatistikleriyle-dijital-dunyanin-listelerini-zorladi/haber/21158/tr> adresinden alındı.
- Mills, G. E., & Gay, L. R. (2016). *Educational research: competencies for analysis and applications*. (11 b.). Pearson Education.
- Moreno, J. M., & Gortazar, L. (2020, 4 8). *Schools' readiness for digital learning in the eyes of principals. An analysis from PISA 2018 and its implications for the COVID19 (Coronavirus) crisis response*. 06 02, 2020 tarihinde [blogs.worldbank.org: https://blogs.worldbank.org/education/schools-readiness-digital-learning-eyes-principals-analysis-pisa-2018-and-its](https://blogs.worldbank.org/education/schools-readiness-digital-learning-eyes-principals-analysis-pisa-2018-and-its) adresinden alındı.
- Ok, M., & Çalışkan, M. (2019, Haziran). Ev Ödevleri: Öğretmen, Öğrenci ve Veli Görüşleri. *Uluslararası Toplum Çalışmaları Dergisi*, 11(18), 594-620. doi:10.26466/opus.544599
- Özbay, Ö. (2015). Dünyada ve Türkiye'de uzaktan eğitimin güncel durumu Yıl: 2, Sayı: 5, Aralık 2015,. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi/ The Journal of International Education Science*, yıl 2(5), 176-394. 06 8, 2020 tarihinde [https://www.researchgate.net/profile/Oezkan\\_Oezbay/publication/290434947\\_Dunyada\\_ve\\_Turkiye'de\\_Uzaktan\\_Egitimin\\_Guncel\\_Durumu\\_The\\_Current\\_Status\\_of\\_Distance\\_Education\\_In\\_The\\_World\\_And\\_Turkey/links/5697d8a108aec79ee32b5684/Duenyada-ve-Tuerkiyede-Uzaktan-Eg](https://www.researchgate.net/profile/Oezkan_Oezbay/publication/290434947_Dunyada_ve_Turkiye'de_Uzaktan_Egitimin_Guncel_Durumu_The_Current_Status_of_Distance_Education_In_The_World_And_Turkey/links/5697d8a108aec79ee32b5684/Duenyada-ve-Tuerkiyede-Uzaktan-Eg) adresinden alındı.
- Sirem, Ö. & Baş, Ö. (2020). Okuma güçlüğü olan ilkökul öğrencilerinin Covid-19 sürecinde uzaktan eğitim deneyimleri. *Turkish Studies*, 15(4), 993-1009. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.43346>
- Tabachnick, B. G., & Fidel, L. S. (2001). *Using multivariate statistics*, MA: Allyn ve Bacon. MA: Allyn and Bacon.
- Tuncer, M., & Taşpınar, M. (2008, Haziran). Sanal ortamda eğitim ve öğretimin geleceği ve olası sorunlar. *Sosyal Bilimler Dergisi / Cilt: X, Sayı 1, Haziran 2008*, X(1), 125-1444. 6 5, 2020 tarihinde <https://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423867219.pdf> adresinden alındı.
- Türkoğlu, R. (2003). İnternet Tabanlı Uzaktan Eğitim Programı Geliştirme Süreçleri. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET July*, 2(3), 116-126. 06 14, 2020 tarihinde <http://www.tojet.net/articles/v2i3/2314.pdf> adresinden alındı.
- Uzun, A. (2020). Eğitim ve teknoloji. Ö. Özdemir içinde, *Özel eğitimde teknoloji destekli öğretim* (s. 1-25). Vize Akademik.



- Yamamoto, G. T., & Altun, D. (2020, Nisan). Coronavirüs ve Çevrimiçi (Online) Eğitimin Önlenemeyen Yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi, Nisan 2020, Cilt 3, Sayı 1, Sayfa:* , 3(1), 25-34. 6 15, 2020 tarihinde [https://www.researchgate.net/profile/Gonca\\_Telli\\_Yamamoto/publication/340620974\\_Coronavirus\\_ve\\_Cevrimici\\_Online\\_Egitimin\\_Onlenemeyen\\_Yukselisi\\_The\\_Coronavirus\\_and\\_the\\_Rising\\_of\\_Online\\_Education/links/5e958be6299bf1307997ac7a/Coronavirues-ve-Cevrimici-Onli](https://www.researchgate.net/profile/Gonca_Telli_Yamamoto/publication/340620974_Coronavirus_ve_Cevrimici_Online_Egitimin_Onlenemeyen_Yukselisi_The_Coronavirus_and_the_Rising_of_Online_Education/links/5e958be6299bf1307997ac7a/Coronavirues-ve-Cevrimici-Onli) adresinden alındı.
- Yıldırım, A., & Şimşek , H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. b.). Ankara: Seçkin.
- Yıldız, R. (2004). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme* . Atlas Kitapevi.
- Yılmaz, R., & Tekerek , M. (2008). Web Tabanlı Eğitim Ortamı Olarak Okul Gazetesi Modeli. *XIII. Türkiye’de İnternet Konferansı Bildirileri 22-23 Aralık*. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi,. 06 11, 2020 tarihinde [https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/7895444/yilmaz\\_tekerek\\_inet08.pdf?1327465732=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DWeb\\_Tabanli\\_Egitim\\_Ortami\\_Olarak\\_Okul\\_Ga.pdf&Expires=1592601507&Signature=HLsgGJpYarAl~fw1nQAdvihcgjB-Ri2a5h4VQXzQKOLh-th](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/7895444/yilmaz_tekerek_inet08.pdf?1327465732=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DWeb_Tabanli_Egitim_Ortami_Olarak_Okul_Ga.pdf&Expires=1592601507&Signature=HLsgGJpYarAl~fw1nQAdvihcgjB-Ri2a5h4VQXzQKOLh-th) adresinden alındı.
- Yüksel, M., & Hayırsever, F. (2019). Lise Öğrencilerinin OkulaYönelik Algılarının ve Öğrenim Gördükleri Okullarına İlişkin Duygularının Belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 52(2)*, 401-434. doi:0.30964/auebfd.526881, E-ISSN: 2458-8342, P-ISSN: 1301-3718