

İLAHİYAT FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNE GÖRE COVID-19 SÜRECİ ÇEVİRİMİÇİ EĞİTİM ETKİNLİKLERİ VE VERİMLİLİĞİ

Davut IŞIKDOĞAN*

Öz

Dünyada bilgi teknolojileri, nüfus artışı ve insanların eğitim ihtiyaçları zorunlu olarak uzaktan eğitim yöntemini zorunlu kılmıştır. Covid-19 virüsü nedeniyle dünya genelinde oluşan pandemi süreci tüm dünyanın uzaktan eğitime yönelimini hızlandırmıştır. Çalışmamızda bu sürecin muhatabı olan öğrencilerin uzaktan din eğitimine ilişkin yaklaşımları Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi örneğinde incelenmiştir. Oluşturulan ölçme aracıyla elde edilen veriler SPSS programında çözümlenmiştir. Verilerin değerlendirilmesi amacıyla ilişkisiz t-testi ve tek yönlü varyans analizi (Anova) kullanılmıştır. Çalışmada ölçek boyutları ortalama puanları ve belirlenen değişkenler arasında gerekli testler yapılmış ve literatür desteğiyle değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Din eğitimi, Uzaktan Eğitim, Pandemi, Covid-19

COVID-19 PROCESS ONLINE EDUCATIONAL ACTIVITIES AND ITS EFFICIENCY ACCORDING TO THE STUDENTS OF THE FACULTY OF THEOLGY

Abstract

Information technologies, population growth and the education needs of people in the world have necessitated the distance education method. The pandemic process, which has occurred worldwide due to the Covid-19 virus, has accelerated the orientation of the countries of the world to distance education. In our study, the views of the students who are the addressees of this process on distance religious education were examined in the example of Dicle University Faculty of Theology. The obtained data were analyzed in SPSS program. Unrelated t-test and one-way analysis of variance (Anova) were used to evaluate the data. In the study, necessary tests were made between the mean scores of the scale dimensions and the determined variables and were evaluated with the support of the literature.

Keywords: Religious Education, Distance Education, Pandemic, Covid-19

Giriş

Son yüzyılda bilgi teknolojilerinde meydana gelen gelişmeler yeni bir çağın

* Doç. Dr, Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi Anabilim Dalı, Diyarbakır, Türkiye
e-posta: isikdogan@hotmail.com
ORCID ID: 0000-0002-5896-3833

başlamasına yol açmıştır. Bilişim, iletişim ve bilgi çağı gibi adlarla tanımlanan bu çağın en büyük özelliği bilgiye verilen önemin artmasıdır. Yüzyıllar boyunca insanlar aracılığıyla gerçekleşen bilgi aktarımının olduğu eğitim sistemi, matbaanın icadı ve bunu takip eden diğer teknolojik gelişmelerle değişmiş ve bilginin aktarılması ve yayılması hızlanmıştır¹. Geçmişten günümüze toplumlar incelendiğinde, tarım toplumundan sanayi toplumuna; sanayi toplumundan ise bilgi toplumuna geçildiği görülmüştür. Küreselleşmeyle paralel olarak teknolojik gelişmelerin merkezinde bulunduğu ileri sürülen “bilgi” ve “iletişim teknolojileri” günümüz toplumunun bir bilgi toplumu olduğunun işareti olarak da görülmektedir².

Bilgi toplumunda teknoloji ve iletişim alanında yaşanan gelişme ve değişimler nedeniyle bilgi hızla yayılmış ve katlanarak çoğalmıştır. Bilgiye erişimin çok kolay olduğu günümüzde bilgi, yalnızca eğitim kurumlarının içinde sınırlı kalmamış, yaşam boyu sürdürülebilen, geliştirilebilen, aktarılabilen bir yapıya dönüşmüştür. Küreselleşmenin de etkisiyle yaşam boyu eğitime artan gereksinim özellikle 1980’li yıllardan itibaren yükseköğretim kurumlarını ve sistemlerini büyük ölçüde etkilemiş³, etkilemeye de devam etmektedir. Bunu hızlandıran en önemli unsur ise bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan hızlı ve yoğun değişim ve gelişmelerdir⁴. İçinde yaşadığımız dönüşümü kavramak ve geleceğe hazırlanmak için ihtiyaç duyacağımız en önemli kavramın ise “bilgi” olduğu öne sürülmektedir.

Çevrimiçi online eğitim, (a) Uzaklığın eğitim almaya engel olabileceği durumlarda, örneğin kırsal bölgede ve coğrafi açıdan uzak yerleşim yerlerinde yaşayan insanların eğitimlerini sürdürmek üzere yeterli sayıda kaynak ve öğretmenden yoksun olmaları, (b) Fiziksel bir engeli ya da hastalığı nedeniyle eve bağımlı olan insanların eğitim gereksinimleri, (c) Örgün eğitime devam edememiş gençler ve kendilerini geliştirmek isteyen yetişkinlerin eğitim gereksinimleri gibi nedenlere bağlı olarak ortaya çıkmış olan bir eğitim modelidir.⁵ Yirmi birinci yüzyılın eğitimi; zaman ve mekândan bağımsızdır, amaç ve sonuca doğru yönelimlidir, öğrenci merkezlidir, aktif takım çalışması ağırlıklıdır, öğrenim elde etmeye yöneliktir, farklı öğrenenlere ve öğrenme biçimlerine hitap etmektedir ve beceriye yöneliktir⁶. Bunun yanında 21. yy. eğitiminin sahip olduğu iki önemli olgunun daha olduğu düşünülmektedir. Bu olgular, bilgi toplumu anlayışı ve hayat boyu öğrenmedir⁷.

Günümüzde web tabanlı uzaktan eğitim pek çok alanda olduğu gibi din eğitimi

¹ A.W. Tony Bates, *Technology, Open Learning and Distance Education* (New York: Routledge, 1995).

² Mehmet Barış Horzum - Yılmaz Kürşad, “Küreselleşme, Bilgi Teknolojileri ve Üniversite”, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 6/10 (2005).

³ Şule Erçetin, “Biz Akademisyenler Geleceğin Yükseköğretim Kurumlarını Yaratmaya Hazır Mıyız?”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 25 (ts.), 75-86.

⁴ Horzum - Kürşad, “Küreselleşme, Bilgi Teknolojileri ve Üniversite”.

⁵ Timothy J. Newby vd., *Educational Technology for Teaching and Learning* (New Jersey: Pearson, 2006).

⁶ Anil Aggarwal, *Web-Based Learning and Teaching Technologies: Opportunities and Challenges* (Hershey-USA: Idea Group Publishing, 2000).

⁷ Horzum - Kürşad, “Küreselleşme, Bilgi Teknolojileri ve Üniversite”.

alanında da yaygın şekilde kullanılan bir eğitim modelidir. ABD ve Kanada’da ilahiyat eğitimi veren 270’ den fazla kurumu akredite eden The Association of Theological Schools in the United States and Canada (ATS)’ya üye okullardan 106’sı en az 6 dersi uzaktan eğitim aracılığıyla vermektedir. Bu okullar arasında yer alan Virginia’daki Regent Üniversitesi 4 yıllık lisans eğitiminden sonra 90 kredilik Master of Divinity programının 60 kredisini online olarak okuyabilme imkanı sunmaktadır. Indiana’daki Bethany Theological Seminary, Ohio’daki United Theological Seminary, Florida’daki Northwestern Theological Seminary ise bütün derslerin online alınabileceği Master of Divinity programları sunmaktadır⁸.

Dünyada uygulama açısından bakıldığında uzaktan din eğitimi veren birçok resmi ve özel kuruluşun bulunduğunu görmek mümkündür. Birçok üniversitenin kilise ile işbirliği yaparak, Hristiyanlığın farklı kol veya mezheplerinin öğretilerini insanlara uzaktan eğitim yoluyla ulaştırma çabalarını görmekteyiz. Cambridge, Harvard, Massachusetts, Austrian Catholic University, University of Leeds uzaktan eğitim yoluyla sertifikalı din öğretimi yapan üniversitelere örnek olarak verilebilir.

Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim, ilahiyat önlisans programlarının açılmasıyla başlamıştır. 1990’lı yıllarda Ankara Üniversitesi’nin öncülüğü ve girişimiyle açılan ilâhiyat ön lisans programı, din görevlilerinin, kademeli olarak, önce iki yıl, sonra dört yıla tamamlanmak suretiyle eğitilmeleri ve toplumu din konusunda daha iyi aydınlatmalarını temin etmeye yönelik bir eğitim programıdır⁹.

Bunun yanı sıra yüzyüze sürekli devam edemeyen öğrenciler için Açık İmam Hatip Liseleri açılmıştır. Meslekî Açık Öğretim Lisesi kapsamında değerlendirilen bu okullar, program içeriği bakımından örgün eğitimdeki meslek liselerinin program içerikleriyle aynı olmasına karşın, yapısı ve işleyişi bakımından diğer örgün eğitim kurumlarından farklı, kendine özgü bir modeldir. Halen yönetmelik gereği ders geçme ve kredi sistemine göre mezun vermekte olan Meslekî Açık Öğretim Lisesinde uzaktan öğretimin temel süreçlerinden yararlanılmaktadır.

Dünya, 2020’nin başında Çin’in Wuhan kentinde çıkan bir virüsün tehdidi ile karşı karşıya gelmiştir. Bu virüsün hızla çevreye yayılarak tüm dünyayı tehdit eder hale gelmesi, küresel ekonomiyi ve ülkeleri etkilemesi, farklı önlem ve uygulamaları da beraberinde getirmiştir. Bu uygulamaların başında uçuş yasakları, karantina, sıkıyönetim gibi, devletler veya yerel yönetimler tarafından gerçekleştirilen eylemler ve sosyal mesafenin korunmasına yönelik düzenlemeler vardır. Salgının yavaşlatılması için kitlelerin bir süre evde kalması sağlanarak hareketin olabildiğince azaltılmasını öngören baskılama yaklaşımı, virüsün kendi müdahale edilmeden yayılımına izin vererek toplum bağışıklığı oluşturmaya yönelik yaklaşıma göre daha baskın çıkmış ve genel geçer bir uygulama olarak bütün ülkelerde zorunlu olarak benimsenmiştir. Sağlık sektöründen

⁸ Recep Kaymakcan vd., “İlahiyat Lisans Tamamlama Programının Verimliliği Üzerine Olgusal Bir Araştırma”, Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 13/25 (2014), 43-62.

⁹ Sait Yazıcıoğlu, “İlahiyat Önlisans Programı”, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 42/1 (2001), 1-9.

sonra bu durumdan en çok etkilenen sektörlerin başında eğitim sektörü gelmiştir. Birleşmiş Milletlerden son edinilen verilere göre¹⁰ dünyada 770 milyon kişilik öğrenen kitle (öğrenci vb), okul ve üniversitelerin kapanmasından etkilenmiştir.

Derslerin uzaktan ve çevrimiçi yapılmasını gerektiren bu sistem tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de 2020 yılı bahar yarıyılı itibariyle uygulanmaya başlanmıştır. Öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarının karşılanması düşüncesiyle tüm eğitim-öğretim kademelerinde arayışlara girilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki okul öncesi, ilkökul, ortaokul ve liselerde EBA sistemi uygulanmıştır. Daha önce belli programlarda uzaktan eğitim yapan üniversiteler nispeten yeni duruma hazırlıklıyken diğer üniversiteler öğrenme yönetim sistemi arayışına girerek çoğunlukla hizmet alımı yolunu seçmişlerdir.

Üniversite öğrencileri boyutuna bakıldığında bilgi teknolojileri kullanımı hususunda alt yapıya sahip olan ve olmayan tüm öğrenciler uzaktan eğitim uygulamasına tabi tutulmuşlardır. İlahiyat Fakülteleri de bunların dışında değildir. Örgün öğretimde öğrenim gören öğrenciler oranla daha önce özellik itibariyle uzaktan eğitim ile ders alan İLİTAM gibi programlar da bulunmaktadır. Bu programlarda öğrenim gören öğrenciler, örgün öğretimle ders görüp pandemi sürecinde uzaktan eğitime geçem zorunluluğu yaşayan öğrencilere göre bu konuda daha deneyimli görünmektedirler.

Öğrencilere göre yeni bir uygulama olan uzaktan/çevrimiçi eğitim ve bu eğitimle ilgili süreçlere ilişkin İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin algılarının tespiti bu çalışmanın ana problemini oluşturmaktadır. Bu problem çerçevesinde;

1. Öğrencilerin teknoloji kullanma becerileri
2. Öğrencilerin uzaktan eğitimin verimliliğine ilişkin algıları
3. Öğrencilerin uzaktan eğitim yoluyla verilen ders içerikleri ve sınav değerlendirmelerine ilişkin görüşleri çalışmanın alt problemlerini oluşturmaktadır.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Çalışmanın amacı, Covid-19 ile birlikte Mart 2020 tarihi itibariyle başlayan çevrimiçi uygulamalarla ilgili olarak İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin teknolojiyi kullanma yeterlikleri ve uzaktan eğitimle verilen derslerle ilgili farklı boyutlardaki algıları tespit etmektir. Bu amaçla oluşturulan ölçme aracı ile İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin, çevrimiçi teknoloji kullanma becerileri, bu yolla verilen derslerin verimliliği, ders içerikleri ve değerlendirme sınavlarına ilişkin algıları ortaya konmaya çalışılacaktır.

Uzaktan eğitim, tüm dünyada son dönemlerde gündemde olan ve pandemi süreciyle hız kazanan bir olgudur. Özellikle eğitilecek nüfus ve fiziksel ortam dengesizliği bu sürecin devam edeceğini göstermektedir. Süreç olarak çevrimiçi

¹⁰ Zhong Raymond, “The Coronavirus Exposes Education’s Digital Divide.”, New York Times (18 Mart 2020).

uygulamaların bir anlamda pratiği olan Covid-19 pandemisi dönemi eğitimler, hem öğrencilerin hem de öğreticilerin bu konuyla ilgili algılarının şekillendiği dönem olarak değerlendirilebilir. Bu bakımdan çalışma, İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin çevrimiçi uygulamalara ilişkin algılarının tespiti açısından önemlidir.

1. Araştırmanın Modeli ve Yöntemi

Araştırma evrenini 2020-2021 öğretim yılı Bahar döneminde Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nde okuyan yaklaşık 3200 öğrenci oluştururken, araştırma örneklemini ise bu grubu temsilen 462 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin, uzaktan eğitim uygulamalarına ve çevrimiçi öğrenme etkinliklerine ilişkin görüş ve algılarıyla, bu algı düzeylerinin bazı faktörlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Bu nedenle çalışmada ilişkisel tarama modeli¹¹ kullanılmıştır. Bu tür modellerde ihtiyaç duyulan veriler, hedef kitle olarak tanımlanan çalışma evrenindeki birey ya da objelerden çeşitli araçlar kullanılarak toplanır. Soruna ilişkin mevcut durum herhangi bir müdahale olmaksızın betimlenmeye çalışılır. Çalışmaya konu edilen araştırma tek faktörlü bir desen olarak planlanmıştır¹².

Ölçme aracının geçerliliği, hazırlanan anketin neyi ölçtüğü ve hazırlanış amacını ne kadar iyi gerçekleştirdiğini ifade eder¹³. Ölçme aracının güvenilirliği ise “ölçme aracının ölçtüğü özelliği ya da özellikleri ne derece bir kararlılıkta ölçmekte olduğunun göstergesidir”¹⁴. Güvenirlik ise, “bir ölçme aracında bütün soruların birbiri ile tutarlılığını, ele alınan oluşumu ölçmede türdeşliğini ortaya koyan bir kavram”dır¹⁵. Araştırmamızın güvenilirlik katsayılarının belirlenmesinde Cronbach Alfa katsayısı kullanılmıştır. Çünkü Cronbach Alfa katsayısı, istatistik temelleri tutarlı ve güvenilirlik yapısı en iyi olan katsayıdır¹⁶. Ölçüğümüzde 3 temel boyut ele alınmış ve bu boyutların altında yer alan ölçeklerin tek bir yapıyı ölçüp ölçmediğini test etmek için faktör analizi uygulanmıştır¹⁷. Ayrıca öğretmenlerin görüşlerini belirlemek için kullanılan ölçeğin her bir boyutunun geçerlik güvenilirlik çalışması ve elde edilen verilerdeki yeterliğinin saptanması için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiğini belirlemek için Barlett Testi uygulanmıştır.¹⁸ Ölçüğümüzdeki üç temel boyutla ilgili yapılan geçerlik ve güvenilirlik testleri aşağıda verilmiştir. Üç boyutta geçerli ve güvenilir sonuçlar elde edilerek gerekli analiz ve testler uygulanmıştır. Ölçek toplam puanları normal dağılım göstermediği halde *skewness* ve *kurtosis* değerlerinin makul seviyede olması nedeniyle dağılım normal kabul edilmiş ve parametrik testler kullanılmıştır. Analizlerde ilişkisiz t-testi ve tek yönlü varyans analizi (Anova) Testleri kullanılmıştır.

¹¹ Niyazi Karasar, *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (Ankara: Nobel Yayınevi, 1998), 79-81.

¹² Ali Balcı, *Sosyal Bilimlerde Araştırma* (Ankara: Pegema Yayınları, 2005), 240-242.

¹³ Ezel Tavşancıl, *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi* (Ankara: Nobel Yayıncılık, 2002), 16.

¹⁴ Tavşancıl, *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, 16.

¹⁵ Kazım Özdamar, *Paket programlar ile İstatistiksel Veri Analizi-I* (Eskişehir: Kaan Kitabevi, 1999), 512.

¹⁶ Tavşancıl, *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, 152.

¹⁷ Şener Büyükoztürk, *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (Ankara: Pegema Yayıncılık, 2003), 117.

¹⁸ Tavşancıl, *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, 50.

Tablo-1: Ölçme Aracının Geçerlik-Güvenirlilik Tablosu

	Madde Sayısı	Cronbach Alpha	KMO
UE İçerik Boyutu	11	0,93	0,91
UE Teknoloji Kullanma Boyutu	9	0,90	0,88
UE Verimlilik Boyutu	14	0,96	0,96

Yukarıdaki tablo incelendiğinde ölçme aracı boyutlarının Cronbach Alpha değerlerinin .90 ile .96 arasında olduğu görülmektedir. Bu değerler ilgili boyutların yüksek düzeyde güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir.¹⁹ Elde edilen verilerin geçerliğinin saptaması için yapılan Kaiser-Meyer-Olkin(KMO) testine göre yeterlik puanları incelendiğinde yukarıda belirtilen boyutların .88 ile .96 arasında olduğu görülmektedir. Bu puan aralıkları sosyal bilimlere göre, elde edilen verilerin “çok iyi” ve üzeri düzeyini ifade ettiğini göstermektedir.²⁰

2. Araştırma Bulguları

Bu bölümde araştırmada uygulanan ölçekle elde edilen bulgulara yer verilmiş ve elde edilen bulgular, araştırmanın alt problemlerine göre sıralanmıştır.

Tablo-2: Araştırmaya katılanların kişisel bilgileri

Bilgisayar Kullanma Düzeyi	Düşük	Orta	İyi	
	N 121	235	106	
	% 26,2	50,9	22,9	
Günlük Bilgisayar Kullanma Süresi	1 Saat	1 Saat üzeri		
	N 255	207		
	% 55,2	44,8		
İlahiyat Programı Okuma Amacı	Mesleki bilgi ve beceriyi geliştirme	Öğretmen olmak	Din görevlisi olmak	Diğer (Kendini geliştirme vs.)
	N 103	186	57	116
	% 22,3	40,3	12,3	25,1
Program Türü	İLİTAM	İlahiyat Lisans		
	N 236	226		
	% 51,1	48,9		
Sınıf	1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf
	N 88	75	119	180
	% 19	16,2	25,8	39
	23 ve altı	24 ve üzeri		

¹⁹ Şeref Kalyacı, SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri (Ankara: Asil Yayın, 2006), 406.

²⁰ Tavşancıl, Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi, 50.

Yaş	N	242	220
	%	52,4	47,6

Tablo-3:Araştırmaya Katılanların Uzaktan Eğitim Ders İçeriklerine İlişkin Görüşleri

Uzaktan Eğitimde İçerik Boyutu	\bar{X}	Düzye
Final sınavları bilgi seviyemi değerlendirecek nitelikteydi.	3,7749	Oldukça a
Sınavdaki sorular ders içerikleriyle tutarlıydı.	3,5866	Oldukça a
Ders kaynaklarında öğrencilere kazandırılacak bilgi, beceri ve davranışları içeren amaçlar belirtilmiştir.	3,5801	Oldukça a
İlahiyat programı iyi bir şekilde tasarlanmıştır.	3,5693	Oldukça a
Program lisansüstü eğitime hazırlayacak niteliktedir.	3,5649	Oldukça a
E-ders (pdf vs.) paketleri tek başıma öğrenmemi destekleyiciydi.	3,4329	Oldukça a
Ders kaynaklarındaki konular birbirleriyle tutarlıdır.	3,3615	Orta
Ders kaynakları güncel bilgileri kapsamaktadır.	3,2035	Orta
Ders içerikleri programın amacına uygundur.	3,0130	Orta
Uzaktan eğitimde derslerin içeriğini öğrenme için yeterli buluyorum.	2,9264	Orta
Dersler, programın amacına uygundur.	2,8939	Orta

Araştırmaya katılan öğrencilerin uzaktan eğitim ders içeriklerine ilişkin ifade ettikleri ortalama değerler yukarıdaki tabloda verilmiştir. Yukarıdaki tabloda verilen bulgular incelendiğinde katılımcıların uzaktan eğitim ders içerikleri boyutundaki 6 maddeye ilişkin görüşlerinin ortalama puanının “oldukça” düzeyde olduğu, 5 maddeye ilişkin görüşlerinin ortalama puanlarının ise “orta” düzeyde olduğu görülmektedir. Katılımcılar içerik boyutunda en çok “Final sınavları bilgi seviyemi değerlendirecek nitelikteydi.” ifadesine; en az da “Dersler, programın amacına uygundur.” ifadesine katılmışlardır.

Tablo-4:Araştırmaya Katılanların Uzaktan Eğitim İle İlgili Teknolojik Becerileri

Teknik Beceriler Boyutu	\bar{X}	Düzye
Sistem üzerinden ders içeriklerine rahatlıkla erişebildim.	3,3225	Orta
Uzaktan eğitim diğer öğrencilerle sosyal ve dostça bir etkileşim içerisindeyim.	3,1688	Orta
Öğrenci işleriyle ilgili konularda (kayıt, öğrenci belgesi) yeterli destek alabildim.	3,0887	Orta
Uzaktan eğitimdeki öğreticilerimle sosyal ve dostça bir etkileşim içerisindeyim.	3,0476	Orta
Derslerle ilgili talep ve önerilerimi iletebildim	3,0390	Orta
Derslerle ilgili problem yaşadığımda gerekli desteği alabildim.	2,9827	Orta
Öğrenme isteğimi azaltacak problemler yaşamadım.	2,9307	Orta
Sisteme erişimde problem yaşadığımda teknik destek alabildim.	2,8636	Orta
Sisteme erişimde problemler yaşamadım.	2,5693	Zayıf

Araştırmaya katılan öğrencilerin uzaktan eğitim teknik boyutu becerilerine ilişkin ortalama değerler yukarıdaki tabloda verilmiştir. Yukarıdaki tabloda verilen bulgular incelendiğinde katılımcıların uzaktan eğitim teknik becerileri boyutundaki 8 maddeye ilişkin görüşlerinin ortalama puanının “orta” düzeyde olduğu, 1 maddeye ilişkin görüşlerinin ortalama puanlarının ise “zayıf” düzeyde olduğu görülmektedir. Katılımcılar teknik beceri boyutunda en çok “Sistem üzerinden ders içeriklerine rahatlıkla erişebildim.” ifadesine; en az da “Sisteme erişimde problemler yaşamadım.” ifadesine katılmışlardır.

Tablo-5:Araştırmaya Katılanların Uzaktan Eğitimin Verimliliğine İlişkin İlişkin Görüşleri

Uzaktan Eğitimde Verimlilik	\bar{X}	Düzyey
Evden eğitim alabilme rahatlığı sağlıyor	3,4978	Orta
Uzaktan eğitim işlerimin yoğunluğundan dolayı benim için uygundur.	3,4545	Orta
Uzaktan eğitim yer ve zaman konusunda tasarrufu sağlıyor	3,4026	Orta
Uzaktan eğitim öğrenciye kendi öğrenme hızında kazanımlar sağlar.	3,3571	Orta
Uzaktan eğitim ihtiyaç duyduğum eğitimler için uygun bir alternatiftir.	3,2987	Orta
Uzaktan eğitimin bana uygun olduğunu düşünüyorum.	3,2554	Orta
Uzaktan eğitim kişiler için iyi bir öğrenme fırsatı sunar.	3,1753	Orta
Bu programın mesleki açıdan iyi olduğunu düşünüyorum.	3,1429	Orta
Uzaktan eğitimle elde edilen öğrenmeler kalıcıdır.	2,9784	Orta
Gerektiğinde derslerin öğretim üyeleriyle etkileşime geçebildim.	2,9372	Orta
Uzaktan eğitimde öğretmenimle iletişimimde kendim gibi olabiliyorum ve gerçekte nasıl bir öğrenci olduğumu gösterebiliyorum.	2,8442	Orta
Uzaktan eğitim öğretim uygulamaları açısından öğrenciyi daha aktif hale getirir	2,7900	Orta
Uzaktan eğitim öğretim uygulamaları açısından öğrenciyi daha aktif hale getirir.	2,7597	Orta
Uzaktan eğitim geleneksel eğitimden etkilidir.	2,3939	Zayıf

Araştırmaya katılan öğrencilerin uzaktan eğitimin verimliliği boyutuna ilişkin ifade ettikleri ortalama değerler yukarıdaki tabloda verilmiştir. Yukarıdaki tabloda verilen bulgular incelendiğinde katılımcıların uzaktan eğitim teknik becerileri boyutundaki 13 maddeye ilişkin görüşlerinin ortalama puanının “orta” düzeyde olduğu, 1 maddeye ilişkin görüşlerinin ortalama puanlarının ise “zayıf” düzeyde olduğu görülmektedir. Katılımcılar teknik beceri boyutunda en çok “Evden eğitim alabilme rahatlığı sağlıyor” ifadesine; en az da “Uzaktan eğitim geleneksel eğitimden etkilidir.” ifadesine katılmışlardır.

Tablo-6: Araştırmaya Katılanların Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşlerinin Günlük Bilgisayar Kullanma Süresine Göre İlişkisiz T-Testi Sonuçları

	Günlük Bilgisayar Kullanma Süresi	N	X	SS	Sd	t	p
İçerik Ortalama Puanları	1 Saat	255	3,252	,884	424,918	-2,641	,009
	2 Saat	207	4,481	,956			
Teknik Boyutu Ortalama Puanları	1 Saat	255	2,842	,965	460	-3,326	,001
	2 Saat	207	3,150	1,017			
Uzaktan Eğitim Boyutu Ortalama Puanları	1 Saat	255	2,918	1,134	439,115	-3,635	,000
	2 Saat	207	3,306	1,144			

*p<0.05

Tablodaki verilere göre, içerik ortalama puanları ile günlük bilgisayar kullanım süreleri arasında anlamlı bir farklılık görülmekte [$t(439,115)=-3,635$, $p>0.05$], teknik boyutu ortalama puanları ve uzaktan eğitim ortalama puanları ile günlük bilgisayar kullanma süresi arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. İçerik ortalama puanları günlük 1 saat bilgisayar kullananlarda $X=3,252$; günlük 2 saat bilgisayar kullananlarda $X=4,481$ 'dir. Teknik boyutu ortalama puanları günlük 1 saat bilgisayar kullananlarda $X=2,842$; günlük 2 saat bilgisayar kullananlarda $X=3,150$ 'dir. Uzaktan eğitim boyutu ortalama puanları günlük 1 saat bilgisayar kullananlarda $X=2,918$; günlük 2 saat bilgisayar kullananlarda $X=3,306$ 'dir.

Ortaya çıkan sonuç aslında beklenen bir sonuçtur. Çünkü bilgisayar kullanım sıklığı, bireylerin teknik bilgilerini yaparak ve yaşayarak öğrenme çerçevesinde artırmaktadır. Farklı çalışmalarda da günlük bilgisayar kullanım süresinin farkındalık üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmalarda günlük kullanım süresi arttıkça teknik donanımla ilgili farkındalığın arttığı tespit edilmiştir²¹

Tablo-7: Araştırmaya Katılanların Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşlerinin Program Türüne Göre İlişkisiz T-Testi Sonuçları

	Program Türü	N	X	SS	Sd	t	p
İçerik Ortalama Puanları	İLİTAM	236	3,724	,637	375,775	9,529	,000
	İlahiyat Lisans	226	2,969	1,014			
Teknik Boyutu Ortalama Puanları	İLİTAM	236	3,337	,780	411,205	8,372	,000
	İlahiyat Lisans	226	2,607	1,066			
Uzaktan Eğitim Boyutu Ortalama Puanları	İLİTAM	236	3,759	,619	438,345	15,539	,000
	İlahiyat Lisans	226	2,395	1,172			

²¹ Eray Yılmaz vd., "Öğretmenlerin Dijital Veri Güvenliği Farkındalığı", Sakarya University Journal Of Education 6/2 (2016), 26.

*p<0.05

Tablo verilerine göre, içerik ortalama puanları program türü arasında [t(375,775)=9,529, p<0.05], teknik boyutu ortalama puanları ile program türü arasında [t(411,205)=8,372, p<0.05] ve uzaktan eğitim boyutu ortalama puanları ile program türü arasında anlamlı farklılık görülmektedir. [t(438,345)=15,539, p<0.05]. İçerik ortalama puanları İLİTAM programında X=3,724; ilahiyat programında X=2,969'dir. Teknik boyutu ortalama puanları İLİTAM programında X=3,337; ilahiyat programında X=2,607'dir. Uzaktan eğitim boyutu ortalama puanları İLİTAM programında X=3,759; ilahiyat programında X= 2,395'dir.

Dikkat edildiğinde üç boyutta da İLİTAM programı lehinde anlamlı farklılaşma görülmektedir. Dicle Üniversitesi örneğinde düşünüldüğünde İLİTAM programı, 2011 yılında kurulmuş ve uzaktan eğitimle yürütülen bir programdır. İlahiyat programı ise örgün ve yüz yüze eğitimle yürütülen bir programdır. İlahiyat programında öğrenim gören öğrenciler sadece pandemi süreciyle sınırlı olarak uzaktan eğitim ile muhatap olacakları ve bunu da geçici gördükleri için, bu öğretim türüne yeterince odaklanamamaktadırlar. İLİTAM programının özellik itibariyle uzaktan eğitim programı olması, bu programda öğrenim gören öğrencilerin uzaktan eğitimle ilgili tüm boyutlarda becerilerini geliştirmelerine sebep olmaktadır. Ayrıca ders içerikleri açısından İLİTAM öğrencilerine sunulan e-kitaplarda, derslerle ilgili tüm bilgiler bir arada bulunmakta ve daha derli toplu bir doküman özelliği yansıtmaktadır. Lisans öğrencilerinde ise içerikler, örgün eğitimde yüz yüze eğitimde önerilen ekstra kaynaklarla birlikte, öğrenciler açısından dağınık görünmektedir. Bu durum da çalışmamızda, üç boyutta da ortalama puanların İLİTAM programı lehinde yüksek çıkması sonucunu doğurmuştur.

Tablo-8: Araştırmaya Katılanların Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

	Yaş	N	X	SS	Sd	t	p
İçerik Ortalama Puanları	23 ve altı yaş	242	3,049	1,017	418,127	-8,102	,000
	24 ve üstü yaş	220	3,691	,662			
Teknik Boyutu Ortalama Puanları	23 ve altı yaş	242	2,646	1,056	442,807	-8,140	,000
	24 ve üstü yaş	220	3,347	,785			
Uzaktan Eğitim Boyutu Ortalama Puanları	23 ve altı yaş	242	2,526	1,205	387,149	-13,200	,000
	24 ve üstü yaş	220	3,714	,680			

*p<0.05

Tablo verilerine göre, içerik ortalama puanları arasında ile yaş değişkeni arasında [t(418,127)= -8,102, p<0.05], teknik boyutu ortalama puanları ile yaş değişkeni arasında [t(442,807)= -8,140, p<0.05] ve uzaktan eğitim boyutu ortalama puanları ile yaş değişkeni arasında anlamlı farklılık görülmektedir. [t(387,149)= -13,200, p<0.05]. İçerik ortalama puanları 23 ve altı yaş grubunda X=3,049; 24 ve üstü yaş grubunda X=3,691'dir. Teknik

boyutu ortalama puanları 23 ve altı yaş grubunda $X=2,646$; 24 ve üstü yaş grubunda $X=3,347$ 'dir. Uzaktan eğitim boyutu ortalama puanları 23 ve altı yaş grubunda $X=2,526$; 24 ve üstü yaş grubunda $X=3,714$ 'dir.

Çalışmamızda yaş değişkenleri 23 yaş ve altı ile 24 yaş ve üstü olarak sınıflandırılmıştır. 23 yaş ve altı olan grupta hem İLİTAM hem de İlahiyat lisans programında öğrenim gören öğrenciler bulunmaktadır. 24 yaş ve üzerinde de her iki programdan ama özellikle İLİTAM programından öğrenciler bulunmaktadır. 23 yaş ve altı olan öğrencilerin içerisinde büyük çoğunluk İlahiyat lisans programında öğrenim gören öğrencilerdir. Bu yaş grubunda olan İLİTAM öğrencilerinin çoğunluğu ise yeni başlayanlardan oluşmaktadır.

Sonucun 24 yaş ve üstü lehine anlamlı olarak farklılaşmasının nedeni, özellikle daha önceden öğrenme yönetim sistemi tecrübesine sahip olan İLİTAM öğrencilerinin büyük oranda bu yaş grubundan olmaları olarak değerlendirilmektedir. İlahiyat lisans öğrencilerinin tamamına yakını ise 23 yaş ve altı grubunda yer almaktadırlar. Bu öğrencilerin daha önce uzaktan eğitimle öğrenme tecrübesine sahip olmamalarının daha ortalamalarının daha düşük düzeyde çıkmasına sebep olduğu düşünülmektedir.

Tablo-9: Araştırmaya Katılanların Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşlerinin Bilgisayar Kullanma Düzeyine Göre One Way Anova Testi Sonuçları

	Bilgisayar Kullanma Düzeyi	N	X	SS
İçerik Ortalama Puanları	Düşük	121	2,944	,961
	Orta	235	3,417	,870
	İyi	106	3,685	,828
Teknik Boyutu Ortalama Puanları	Düşük	121	2,459	1,013
	Orta	235	3,080	,921
	İyi	106	3,353	,920
Uzaktan Eğitim Boyutu Ortalama Puanları	Düşük	121	2,373	1,137
	Orta	235	3,238	1,075
	İyi	106	3,587	,950

* $p < 0.05$

Tablo-10: Araştırmaya Katılanların Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşlerinin Bilgisayar Kullanma Düzeyine Göre Varyans Analizi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Toplamı	F*	p	Anlamlı Fark
İçerik Ortalama Puanları	Gruplar arası	32,887	2	16,443	20,951	,000	Düşük-Orta
	Gruplar içi	360,245	459	,785			Düşük-İyi
	Toplam	393,132	461				Orta-İyi
Teknik Boyutu Ortalama Puanları	Gruplar arası	49,929	2	24,964	27,889	,000	Düşük-Orta
	Gruplar içi	410,865	459	,895			Düşük-İyi
	Toplam	460,793	461				Orta-İyi
Uzaktan Eğitim Boyutu	Gruplar arası	93,625	2	46,812	41,262	,000	Düşük-Orta
	Gruplar içi	520,746	459	1,135			Düşük-İyi
	Toplam	614,371	461				Orta-İyi

Ortamların Puanları

Katılımcıların uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin bilgisayar kullanma düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla istatistiksel testlerden one way anova testi kullanılmıştır. Farklılığın kaynağını test etmek amacıyla Post Hoc testlerinden LSD testi kullanılmıştır. Tablodaki verilere göre, içerik ortalama puanları $F(2-459)= 20,951$, $p<0,05$, Teknik Boyutu Ortalama Puanları $F(2-459)= 27,889$, $p<0,05$, Uzaktan Eğitim Boyutu Ortamların Puanları $F(2-459)= 41,262$ $p<0,05$ ile bilgisayar kullanma düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Farklılığın yönü (düşük-orta)-(düşük-iyi)-(orta-iyi) şeklinde elde edilmiştir.

Tablo değerleri esas alındığında, üç boyutta da daha üst bilgisayar kullanma düzeyine sahip olanların lehinde bir anlamlı farklılaşmanın olduğu görülmektedir. Üç boyutta da bilgisayar kullanma düzeyleri yüksek olanların, orta ve düşük düzeyde olanlara göre, bilgisayar kullanma düzeyleri orta olanların da düşük düzeyde olanlara göre daha yüksek ortalamalara sahip oldukları görülmektedir. Bu da beklenen bir sonuçtur.

Literatürde benzer çalışmalara bakıldığında Brinkerhoff ve Koroghlanian tarafından, üniversite öğrencilerinin bilgisayar becerileri ve uzaktan eğitimin bir türü olan internete dayalı eğitime yönelik tutumları incelenmiştir. Öğrencilerin tutumlarının genel olarak nötr ya da orta düzeyde olduğu görülmüştür. Ancak, daha önce bilgisayar ve internet kullanan öğrencilerin daha olumlu tutuma sahip oldukları belirlenmiştir.²² Bu ve benzeri²³ diğer çalışmalar elde ettiğimiz sonucu desteklemektedir. Drennan, Kennedy ve Pisarski (2005) tarafından yapılan bir diğer araştırmada, uzaktan eğitimin yüz yüze ders oturumlarıyla desteklendiği bir dersle ilgili 248 öğrencinin görüşlerine başvurulmuştur. Uzaktan eğitim yöntemlerinin kullanıldığı bu derste ileri düzeyde bilgisayar kullanma becerileri olan öğrencilerin, bu derslere kolay uyum sağladığı, olası teknik sorunları çözümlenerek, uzaktan eğitimle ilgili olumlu görüşleri olduğu ortaya konmuştur.²⁴

²² Jonathan Brinkerhoff - Carol M. Koroghlanian, "Student Computer Skills and Attitudes Toward Internet-Delivered Instruction: An Assessment of Stability Over Time and Place", *Journal of Educational Computing Research* 32/1 (2005), 27-56.

²³ Mehmet Başaran vd., "Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmenlerin Teknoloji Kullanım Durumlarının İncelenmesi", *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi* 17/37 (2021), 4619-4645.

²⁴ Judy Drennan vd., "Factors Affecting Student Attitudes Toward Flexible Online Learning in Management Education", *The Journal of Educational Research* 98/6 (2005), 331-338.

Tablo-11: Araştırmaya Katılanların Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşlerinin Programı Okuma Amacına Göre One Way Anova Testi Sonuçları

	Amaç	N	X	SS
İçerik Ortalama Puanları	Mesleki Bilgi ve Beceriyi Geliştirme	103	3,453	,871
	Öğretmen Olmak	186	3,301	,994
	Din Görevlisi Olmak	57	3,561	,808
	Diğer(Kendini geliştirme, bilgi amaçlı vs.)	116	3,253	,889
Teknik Boyutu Ortalama Puanları	Mesleki Bilgi ve Beceriyi Geliştirme	103	3,197	,946
	Öğretmen Olmak	186	2,863	1,061
	Din Görevlisi Olmak	57	3,083	,875
	Diğer(Kendini geliştirme, bilgi amaçlı vs.)	116	2,924	,976
Uzaktan Eğitim Boyutu Ortalama Puanları	Mesleki Bilgi ve Beceriyi Geliştirme	103	3,319	1,098
	Öğretmen Olmak	186	2,929	1,209
	Din Görevlisi Olmak	57	3,478	,946
	Diğer(Kendini geliştirme, bilgi amaçlı vs.)	116	2,961	1,141

*p<0.05

Tablo-12: Araştırmaya Katılanların Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşlerinin Programı Okuma Amacına Göre Varyans Analizi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler Toplamı	F*	P	Anlamlı Fark
İçerik Ortalama Puanları	Gruplar arası	5,176	3	1,725	2,037	,108	
	Gruplar içi	387,952	458	,847			
	Toplam	393,132	461				
Teknik Boyutu Ortalama Puanları	Gruplar arası	8,373	3	2,791	2,825	,038	1-2;1-4
	Gruplar içi	452,421	458	,988			
	Toplam	460,793	461				
Uzaktan Eğitim Boyutu Ortalama Puanları	Gruplar arası	20,741	3	6,914	5,334	,001	1-2
	Gruplar içi	593,630	458	1,296			1-4; 2-3; 3-4
	Toplam	614,371	461				

Katılımcıların uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin programı okuma amacına göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla istatistiksel testlerden One Way Anova testi kullanılmıştır. Farklılığın kaynağını test etmek amacıyla Post Hoc testlerinden LSD testi kullanılmıştır.

Tablodaki verilere göre, içerik ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. $F(3-458)=2,037$, $p<0.05$. Farklılığın yönü [din görevlisi olmak-diğer(kendini geliştirme, bilgi amaçlı vs.)] şeklinde elde edilmiştir.

Teknik boyutu ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. $F(3-458)=2,825$, $p<0.05$. Farklılığın yönü (mesleki bilgi ve beceriyi geliştirme- öğretmen olmak)-[mesleki bilgi ve beceriyi geliştirme- diğer(kendini geliştirme, bilgi amaçlı vs.)] şeklinde elde edilmiştir.

Uzaktan eğitim boyutu ortamları puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. $F(3-458)=5,334$, $p<0.05$. Farklılığın yönü (mesleki bilgi ve beceriyi geliştirme-öğretmen olmak)-[mesleki bilgi ve beceriyi geliştirme- diğer(kendini geliştirme, bilgi amaçlı vs.)]-[din görevlisi olmak- öğretmen olmak)-[din görevlisi olmak- diğer (kendini geliştirme, bilgi amaçlı vs.)] şeklinde elde edilmiştir.

Tablo-13: Araştırmaya Katılanların Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşlerinin Sınıf Düzeyine Göre One Way Anova Testi

Sınıf Değişkenine Göre One Way Anova Testi	Sınıf Düzeyi	N	X	SS
İçerik Ortalama Puanları	3.Sınıf	119	3,502	,896
	4.Sınıf	180	3,670	,696
	1.Sınıf	88	2,730	,919
	2.Sınıf	75	3,097	1,027
Teknik Boyutu Ortalama Puanları	3.Sınıf	119	3,141	,958
	4.Sınıf	180	3,298	,798
	1.Sınıf	88	2,328	,969
	2.Sınıf	75	2,726	1,119
Uzaktan Eğitim Boyutu Ortamları Puanları	3.Sınıf	119	3,358	1,042
	4.Sınıf	180	3,665	,741
	1.Sınıf	88	2,119	,954
	2.Sınıf	75	2,432	1,298

* $p<0.05$

Tablo-14: Araştırmaya Katılanların Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşlerinin Sınıf Düzeyine Göre Varyans Analizi

Sınıf Değişkenine Göre One Way Anova Testi	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler Toplamı	F*	P	Anlamlı Fark
İçerik Ortalama Puanları	Gruplar arası	59,863	3	19,954	27,423	,000	3-1; 3-2; 4-1; 4-2; 1-2
	Gruplar içi	333,269	458	,728			
	Toplam	393,132	461				

İlahiyat Fakültesi Öğrencilerine Göre Covid-19 Süreci Çevrimiçi Eğitim Etkinlikleri ve Verimliliği

Teknik Boyutu Ortalama Puanları	Gruplar arası	63,596	3	21,199	24,44	,000	3-1; 3-2; 4-1; 4-2; 1-2
	Gruplar içi	397,197	458	,867			
	Toplam	460,793	461				
Uzaktan Eğitim Boyutu Ortalama Puanları	Gruplar arası	183,649	3	61,216	65,09	,000	3-4; 3-1; 3-2; 4-1; 4-2; 1-2
	Gruplar içi	430,722	458	,940			
	Toplam	614,371	461				

Katılımcıların uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılaşmış olduğunu test etmek amacıyla istatistiksel testlerden One Way Anova testi kullanılmıştır. Farklılığın kaynağını test etmek amacıyla Post Hoc testlerinden LSD testi kullanılmıştır.

Tablodaki verilere göre, içerik ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. $F(3-458) = 27,423$, $p < 0.05$. Farklılığın yönü (3.Sınıf-1.Sınıf)-(3.Sınıf-2.Sınıf)-(4.Sınıf-1.Sınıf)-(4.Sınıf-2.Sınıf)-(1.Sınıf-2.Sınıf) şeklinde elde edilmiştir.

Teknik boyutu ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. $F(3-458) = 24,444$, $p < 0.05$. Farklılığın yönü (3.Sınıf-1.Sınıf)-(3.Sınıf-2.Sınıf)-(4.Sınıf-1.Sınıf)-(4.Sınıf-2.Sınıf)-(1.Sınıf-2.Sınıf) şeklinde elde edilmiştir.

Uzaktan eğitim boyutu ortama puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. $F(3-458) = 65,093$, $p < 0.05$. Farklılığın yönü (3.Sınıf-4.Sınıf)-(3.Sınıf-1.Sınıf)-(3.Sınıf-2.Sınıf)-(4.Sınıf-1.Sınıf)-(4.Sınıf-2.Sınıf)-(1.Sınıf-2.Sınıf)-şeklinde elde edilmiştir.

3. Tartışma ve Yorum

Katılımcıların uzaktan eğitim ders içerikleri ile ilgili görüşlerinin ortalama değerleri incelendiğinde bu boyuttaki 6 maddeye dair ortalama puanının “oldukça” düzeyde olduğu, 5 maddeye ilişkin görüşlerinin ortalama puanlarının ise “orta” düzeyde olduğu görülmektedir. Katılımcılar içerik boyutunda en çok “Final sınavları bilgi seviyemi değerlendirecek nitelikteydi.” ifadesine; en az da “Dersler, programın amacına uygundur.” ifadesine katılmışlardır.

Açık ve uzaktan öğrenme sistemlerinde basılı malzemedeki görsel işitsel malzemeye kadar çok çeşitli öğrenme malzemesi ve ortamı işe koşulmaktadır. Ancak sistemin temel öğrenme malzemesini basılı malzemeler dediğimiz ders kitapları oluşturmakta, diğer ortam ve öğrenme malzemeleri ise basılı ders kitaplarını desteklemek ve öğrenmeyi tamamlamak amacıyla kullanılmaktadır.²⁵ Açık ve uzaktan öğrenmede öğrenenlerin birbirinden ve öğrenme kaynaklarından uzak olması nedeniyle tüm öğrenme faaliyetleri hazırlanan çeşitli öğrenme malzemeleri aracılığıyla yürütülmektedir. Bu da ancak ders malzemelerinin başarılı bir şekilde tasarlanmasıyla

²⁵ Şefik Yaşar - Mehmet Gültekin, “Uzaktan Eğitimde Kullanılan Ders Kitaplarının Yapısalcı Öğrenmeyi Gerçekleştirecek Biçimde Düzenlenmesi” (Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu. 22-23 Mayıs, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, 2002).

gerçekleşebilir.²⁶ Açık ve uzaktan öğrenme sistemlerinde kullanılan kitaplar, öğreneni merkeze alan bireyselleştirilmiş öğretim yaklaşımı çerçevesinde tasarımılandığında etkili olabilirler.

Bu çerçevede örneklem dâhilindeki katılımcıların muhatap oldukları iki tür kitap bulunmaktadır. 1. Birincisi pandemi süreciyle birlikte ilk kez uzaktan eğitimle karşılaşan örgün öğretimdeki öğrencilerin karşılaştıkları kitaplar. 2. Baştan beri öğrenimlerini uzaktan öğretim yoluyla alan İLİTAM öğrencilerinin muhatap oldukları kitaplar. Örgün öğretim, pandemi dolayısıyla hazırlıksız bir şekilde uzaktan eğitime maruz kalmıştır. Dolayısıyla bu programda ders veren öğretim üyeleri ve kurumlar içerik ve sınav değerlendirmeleri açısından yeni bir durumla karşı karşıya kalmışlardır. Bu yeni durum için yeterli hazırlık süreci olmadığı için örgün öğretimde yüz yüze yapılan derslerde öğrencilere sunulan kitaplarla öğretim devam etmiştir. İLİTAM programında ise ders kitapları, materyaller ve yapılan çevrimiçi sınavlar uzaktan eğitim standartlarına uygun şekilde hazırlanmakta ve öğrencilere uygulanmaktadır Sınavlar da ilk aşamada ödevlendirme dışındaki sınırlı seçeneklerle yapılmıştır. Bu durum öğrencilerin ders muhtevasına ilişkin puanlarının oluşmasına etki etmiştir.

Uzaktan eğitim teknik boyutu ile ilgili bulgular incelendiğinde katılımcıların uzaktan eğitim teknik becerileri boyutundaki 8 maddeye ilişkin görüşlerinin ortalama puanının “orta” düzeyde olduğu, 1 maddeye ilişkin görüşlerinin ortalama puanlarının ise “zayıf” düzeyde olduğu görülmektedir. Katılımcılar teknik beceri boyutunda en çok “Sistem üzerinden ders içeriklerine rahatlıkla erişebildim.” ifadesine; en az da “Sisteme erişimde problemler yaşamadım.” ifadesine katılmışlardır.

Uzaktan eğitim, bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımıyla zaman ve mekan gözetmeksizin, paylaşımda bulunulabilen eşzamanlı-eşzamansız öğrenme uygulamaları yardımıyla bilgi ve beceri kazandırmaktır.²⁷ Bu yüzden yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin bu tür bir yeniliğe hazırbulunuşluklarının bulunmasının önemi artmaktadır.²⁸ Çevrimiçi öğrenmeye hazırbulunuşluk, teknolojiye erişim ve teknolojiyi kullanma becerisi ve teknolojik okuryazarlık tanımlanmaktadır.²⁹ Web-tabanlı eğitimde öğrencilerin başarı ve tatminlerini etkileyen pek çok değişken bulunmaktadır. İlişki seviyesi ve öğrenme şekilleri örnek olarak gösterilebilir.³⁰ Bu faktörlerin öğrenim sürecini nasıl etkilediğini anlayabilmek, gerekli düzenlemelerle öğrenim sürecinin iyileştirilmesinde büyük rol oynar. Web tabanlı öğrenimde

²⁶ Seçil Banar, “Bir Uzaktan Öğretim Aracı Olarak Basılı Ders Malzemesi ve Görüntü Düzenlemesi”, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Dergisi 2/2 (1996), 54-72.

²⁷ Don Morrison, E-Learning Strategies: How to Get Implementation and Delivery Right First Time (United Kingdom: John Willey&Sons, 2003), 4.

²⁸ Özlem Çakır - Mehmet Barış Horzum, “Öğretmen Adaylarının Çevrimiçi Öğrenmeye Hazır Bulunuşluk Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, Eğitimde Kuram ve Uygulama 11/1 (2015), 1-15.

²⁹ Oliver Ron, “Assuring the Quality of Online Learning in Australian Higher Education” (Proceedings of Moving Online II Conference, Lismore: Southern Cross University, 2001), 222-231.

³⁰ Micheal G. Moore - Greg Kearsley, Distance Education: A Systems View of Online Learning (Belmont USA: Wadsworth, 2011), 163.

öğrencinin rolünü tespit etmek amacıyla yapılan araştırmalar sonucunda öğrencinin başarısını arttırmadaki rolü; öğrenim araçlarına erişim, teknolojiyi kullanabilme, öğrenme tercihleri çalışma şekil ve alışkanlıkları, öğrencinin amaç ve hedefleri, yaşam tarzı ve kişisel özellik ve karakter temaları olarak yedi ana başlık altında toplanmıştır.³¹

Bu bilgiler ışığında araştırmamızın uzaktan eğitimin teknoloji boyutuna ilişkin puanlarına bakıldığında özellikle örgün öğretimde öğrenim görmekte olan öğrencilerimizin bu süreç için gereken hazırbulunuşluk düzeylerine sahip olmadıkları görülmektedir.

Çalışmamıza katılanların uzaktan eğitimin verimliliği boyutuna ilişkin bulguları incelendiğinde katılımcıların bu boyuttaki 13 maddeye ilişkin görüşlerinin ortalama puanının “orta” düzeyde olduğu, 1 maddeye ilişkin görüşlerinin ortalama puanlarının ise “zayıf” düzeyde olduğu görülmektedir. Katılımcılar teknik beceri boyutunda en çok “Eviden eğitim alabilme rahatlığı sağlıyor” ifadesine; en az da “Uzaktan eğitim geleneksel eğitimden etkilidir.” ifadesine katılmışlardır.

Yapılan farklı çalışmalarda uzaktan eğitim programlarındaki öğrencilerin kendilerini gruba ait hissetmeleri, sosyal olarak izolasyonlarını önlemek için sohbet, tartışma panosu, özel mesajlaşma ya da yüz yüze etkileşim gibi çeşitli bileşenlerle etkileşime girmelerini sağlamanın önemli bir unsur olduğu bulunmuştur. Etkileşim içerisinde olan öğrenciler eğitime katılmaya daha gönüllü olacak ve zaman içerisinde oluşan yalnızlık hissi sonucunda programı terk etmeye yönelmeyecektir. Bu durum öğrencinin başarı ve memnuniyetine de olumlu bir şekilde yansıtacaktır.³² Bu anlamda sağlanacak memnuniyet düzeyi, dönüt olarak verimliliğe yansıtacaktır. Ayrıca Chang ve Tung, yeniliğin yaygınlaşması kuramı ile teknoloji kabul modeline algılanan sistem niteliği ve bilgisayar öz-yeterliği değişkenlerini de ekleyerek, öğrencilerin çevrimiçi uzaktan eğitim ortamlarını kullanma eğilimlerini incelemiştir. Buna göre, öğrencilerin bilgisayar öz-yeterlik algıları ile dersin web sitesinin kendi tercihlerine uyumlu olabilmesi, yararlı olması, kullanım kolaylığı ve niteliği konusundaki görüşleri, çevrimiçi uzaktan öğrenme ortamlarını tercih etmelerinde³³ ve verimliliğin arttırılmasında önemli etmenlerdir.

Sonuç

- Uzaktan eğitim içerik ortalama puanları, uzaktan teknoloji kullanma ortalama puanları, uzaktan eğitimde verimlilik boyutları ile günlük bilgisayar kullanma süreleri arasında anlamlı farklılaşma tespit edilmiştir. Bu farklılık daha günlük 2 saat kullanan katılımcılar lehinde ortaya çıkmıştır.

³¹ Lynne Schrum - Sunjoo Hong, “Dimensions and Strategies For Online Success: Voices From Experienced Educators”, JALN 6/1 (2002), 57-67.

³² Hale Ilgaz - Petek Aşkar, “Çevrimiçi Uzaktan Eğitim Ortamında Topluluk Hissi Ölçeği Geliştirme Çalışması”, Turkish Journal of Computer and Mathematics Education 1/1 (2009), 27-34.

³³ Su-Chao Chang - Feng-Cheng Tung, “An empirical investigation of students’ behavioural intentions to use the online learning course websites”, British Journal of Educational Technology 39/1 (ts.), 71-83.

- Uzaktan eğitim içerik ortalama puanları, uzaktan teknoloji kullanma ortalama puanları, uzaktan eğitimde verimlilik boyutları ile günlük bilgisayar kullanma düzeyleri arasında anlamlı farklılaşma tespit edilmiştir. Bu farklılık bilgisayara kullanma düzeyi bir üst kategoride olan katılımcıların lehinde ortaya çıkmıştır.
- Uzaktan eğitim içerik ortalama puanları, uzaktan teknoloji kullanma ortalama puanları, uzaktan eğitimde verimlilik boyutları ile öğrenim görülen program türü arasında anlamlı farklılaşma tespit edilmiştir. Bu farklılık İLİTAM programında öğrenin gören öğrenciler lehinde ortaya çıkmıştır.
- Uzaktan eğitim içerik ortalama puanları, uzaktan teknoloji kullanma ortalama puanları, uzaktan eğitimde verimlilik boyutları ile yaş değişkeni arasında anlamlı farklılaşma tespit edilmiştir. 24 ve üzeri yaş grubunda yer alan katılımcıların sahip oldukları ortalama puanlar daha yüksek çıkmıştır.
- Uzaktan eğitim içerik ortalama puanları ile okuma amacı arasında anlamlı farklılaşma tespit edilmemiş ancak uzaktan teknoloji kullanma ortalama puanları, uzaktan eğitimde verimlilik boyutları ile okuma amaçları arasında anlamlı farklılaşma tespit edilmiştir. Bu farklılaşmaya dair ayrıntılı bilgi ilgili tabloda ayrıntılı verilmiştir.
- Uzaktan eğitim içerik ortalama puanları, uzaktan teknoloji kullanma ortalama puanları, uzaktan eğitimde verimlilik boyutları ile öğrenim görülmekte olan sınıf düzeyleri arasında anlamlı farklılaşma tespit edilmiştir. Bu farklılaşmalar tüm düzeylerde üst sınıflar lehindedir.

KAYNAKÇA

- Aggarwal, Anil. *Web-Based Learning and Teaching Technologies: Opportunities and Challenges*. Hershey-USA: Idea Group Publishing, 2000.
- Alkan, Cevat. "Uzaktan Eğitimin Yapı ve İşleyiş Boyutu". *Uzaktan Eğitim Dergisi* Kış (1998).
- Aydın, Cengiz Hakan. *Açık ve Uzaktan Öğrenme: Öğrenci Adaylarının Bakış Açısı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2011.
- Balcı, Ali. *Sosyal Bilimlerde Araştırma*. Ankara: Pegema Yayınları, 2005.
- Banar, Seçil. "Bir Uzaktan Öğretim Aracı Olarak Basılı Ders Malzemesi Ve Görüntü Düzenlemesi". *Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Dergisi* 2/2 (1996), 54-72.
- Başaran, Mehmet vd. "Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmenlerin Teknoloji Kullanım Durumlarının İncelenmesi". *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi* 17/37 (2021), 4619-4645. <https://doi.org/10.26466/opus.903870>
- Bates, A.W. Tony. *Technology, Open Learning and Distance Education*. New York: Routledge, 1995.
- Brinkerhoff, Jonathan - Koroghlanian, Carol M. "Student Computer Skills and Attitudes Toward Internet-Delivered Instruction: An Assessment of Stability Over Time and Place". *Journal of Educational Computing Research* 32/1 (2005), 27-56. <https://doi.org/10.2190/AR4T-V3P8-UMMX-AB4L>
- Büyüköztürk, Şener. *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegema Yayıncılık, 3. Basım, 2003.

- Chang, Su-Chao - Tung, Feng-Cheng. "An empirical investigation of students' behavioural intentions to use the online learning course websites". *British Journal of Educational Technology* 39/1 (ts.), 71-83. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2007.00742.x>
- Çakır, Özlem - Horzum, Mehmet Barış. "Öğretmen Adaylarının Çevrimiçi Öğrenmeye Hazır Bulunuşluk Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi". *Eğitimde Kuram ve Uygulama* 11/1 (2015), 1-15.
- Drennan, Judy vd. "Factors Affecting Student Attitudes Toward Flexible Online Learning in Management Education". *The Journal of Educational Research* 98/6 (2005), 331-338. <https://doi.org/10.3200/JOER.98.6.331-338>
- Erçetin, Şule. "Biz Akademisyenler Geleceğin Yükseköğretim Kurumlarını Yaratmaya Hazır Mıyız?" *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 25 (ts.), 75-86.
- Habermas, Jürgen. *İdeoloji Olarak Teknik ve Bilim*. çev. Mustafa Tüzel. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 2001.
- Horzum, Mehmet Barış - Kürşad, Yılmaz. "Küreselleşme, Bilgi Teknolojileri ve Üniversite". *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 6/10 (2005).
- Ilgaz, Hale - Aşkar, Petek. "Çevrimiçi Uzaktan Eğitim Ortamında Topluluk Hissi Ölçeği Geliştirme Çalışması". *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education* 1/1 (2009), 27-34.
- Kalyacı, Şeref. *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara: Asil Yayın, 2006.
- Karasar, Niyazi. *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınevi, 1998.
- Kaymakcan, Recep vd. "İlahiyat Lisans Tamamlama Programının Verimliliği Üzerine Olgusal Bir Araştırma". *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 13/25 (2014), 43-62.
- Moore, Micheal G. - Kearsley, Greg. *Distance Education: A Systems View of Online Learning*. Belmont USA: Wadsworth, 3. Basım, 2011.
- Morrison, Don. *E-Learning Strategies: How to Get Implementation and Delivery Right First Time*. United Kingdom: John Willey&Sons, 2003.
- Newby, Timoty J. vd. *Educational Technology for Teaching and Learning*. New Jersey: Pearson, 2006.
- Özdamar, Kazım. *Paket programlar ile İstatistiksel Veri Analizi-I*. Eskişehir: Kaan Kitabevi, 1999.
- Raymond, Zhong. "The Coronavirus Exposes Education's Digital Divide." *New York Times* (18 Mart 2020). <https://www.nytimes.com/2020/03/17/technology/china-schools-coronavirus.html>.
- Ron, Oliver. "Assuring the Quality of Online Learning in Australian Higher Education". 222-231. Lismore: Southern Cross University, 2001.
- Schrum, Lynne - Hong, Sunjoo. "Dimensions and Strategies For Online Success: Voices From Experienced Educators". *JALN* 6/1 (2002), 57-67.
- Tavşancıl, Ezel. *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Nobel Yayıncılık, 2002.
- Yaşar, Şefik - Gültekin, Mehmet. "Uzaktan Eğitimde Kullanılan Ders Kitaplarının Yapısal Öğrenmeyi Gerçekleştirecek Biçimde Düzenlenmesi". Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, 2002.
- Yazıcıoğlu, Sait. "İlahiyat Önlisans Programı". *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 42/1 (2001), 1-9.
- Yılmaz, Eray vd. "Öğretmenlerin Dijital Veri Güvenliği Farkındalığı". *Sakarya University Journal Of Education* 6/2 (2016), 26-45.