



Sınrsız Eğitim ve Araştırma Dergisi



The Journal of Limitless Education and Research

Mart 2023
Cilt 8, Sayı 1

March 2023
Volume 8, Issue 1



Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi

Mart 2023, Cilt 8, Sayı 1

The Journal of Limitless Education and Research

March 2023, Volume 8, Issue 1

Sahibi

Prof. Dr. Firdevs GÜNEŞ

Owner

Prof. Dr. Firdevs GÜNEŞ

Editör

Doç. Dr. Ayşe Derya IŞIK

Editor in Chief

Assoc. Prof. Dr. Ayşe Derya IŞIK

Editör Yardımcısı

Doç. Dr. Çağın KAMIŞCIOĞLU

Assistant Editor

Assoc. Prof. Dr. Çağın KAMIŞCIOĞLU

Yazım ve Dil Editörü

Doç. Dr. Bilge BAĞCI AYRANCI

Doç. Dr. İbrahim Halil YURDAKAL

Doç. Dr. Serpil ÖZDEMİR

Philologist

Assoc. Prof. Dr. Bilge BAĞCI AYRANCI

Assoc. Prof. Dr. İbrahim Halil YURDAKAL

Assoc. Prof. Dr. Serpil ÖZDEMİR

Yabancı Dil Editörü

Doç. Dr. Çağın KAMIŞCIOĞLU

Doç. Dr. Gülden TÜM

Doç. Dr. Tanju DEVECİ

Foreign Language Specialist

Assoc. Prof. Dr. Çağın KAMIŞCIOĞLU

Assoc. Prof. Dr. Gülden TÜM

Assoc. Prof. Dr. Tanju DEVECİ

İletişim

Sınırsız Eğitim ve Araştırma Derneği

06590 ANKARA – TÜRKİYE

e-posta: editor@sead.com.tr

sead@sead.com.tr

Contact

Limitless Education and Research Association

06590 ANKARA – TURKEY

e-mail: editor@sead.com.tr

sead@sead.com.tr

Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi (SEAD), yılda üç kez

yayımlanan uluslararası hakemli bir dergidir.

Yazıların sorumluluğu, yazarlarına aittir.

Journal of Limitless Education and Research(J-LERA) is an

international refereed journal published three times a year.

The responsibility lies with the authors of papers.

İNDEKSLER / INDEXED IN



Editörler Kurulu (Editorial Board)

Computer Education and Instructional Technology Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	Doç. Dr. Hasan ÖZGÜR Doç. Dr. Barış ÇUKURBAŞI	Trakya Üniversitesi, Türkiye Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Türkiye
Educational Sciences Eğitim Bilimleri	Doç. Dr. Ayşe ELİÜŞÜK BÜLBÜL Doç. Dr. Gülenaz ŞELÇUK Doç. Dr. Menekşe ESKİCİ	Necmettin Erbakan Üniversitesi, Türkiye Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Türkiye Kırklareli Üniversitesi, Türkiye
Science Fen Eğitimi	Prof. Dr. Nurettin ŞAHİN Dr. Yasemin BÜYÜKŞAHİN	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye Bartın Üniversitesi, Türkiye
Art Education Güzel Sanatlar Eğitimi	Doç. Dr. Seçil KARTOPU	Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Ankara
Lifelong Learning Hayat Boyu Öğrenme	Prof. Dr. Firdevs GÜNEŞ Prof. Dr. Thomas R. GILLPATRICK Assoc. Prof. Dr. Tanju DEVECİ	Ankara Üniversitesi, Türkiye Portland State University, USA Khalifa University of Science and Technology, UAE
Teaching Mathematics Matematik Eğitimi	Prof. Dr. Erhan HACİÖMEROĞLU Doç. Dr. Aysun Nüket ELÇİ Doç. Dr. Burçin GÖKKURT	Temple University, Japan Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Türkiye Bartın Üniversitesi, Türkiye
Pre-School Education Okul Öncesi Eğitimi	Doç. Dr. Neslihan BAY Dr. Burcu ÇABUK	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Türkiye Ankara Üniversitesi, Türkiye
Primary Education Sınıf Eğitimi	Prof. Dr. Sabri SİDEKLİ Doç. Dr. Oğuzhan KURU Doç. Dr. Özlem BAŞ Doç. Dr. Süleyman Erkam SULAK Doç. Dr. Yalçın BAY	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Türkiye Hacettepe Üniversitesi, Türkiye Ordu Üniversitesi, Türkiye Anadolu Üniversitesi, Türkiye
Teaching Social Studies Sosyal Bilgiler Eğitimi	Doç. Dr. Cüneyit AKAR	Uşak Üniversitesi, Türkiye
Teaching Turkish Türkçe Öğretimi	Prof. Dr. Fatma KIRMIZI Prof. Dr. Nevin AKKAYA Doç. Dr. Bilge BAĞCI AYRANCI Doç. Dr. Serpil ÖZDEMİR	Pamukkale Üniversitesi, Türkiye Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkiye Adnan Menderes Üniversitesi, Türkiye Bartın Üniversitesi, Türkiye
Teaching Turkish to Foreigners Yabancılara Türkçe Öğretimi	Prof. Dr. Apollinaria AVRUTİNA Prof. Dr. Yuu KURIBAYASHI Assoc. Prof. Dr. Galina MISKINIENE Assoc. Prof. Dr. Könül HACIYEVA Assoc. Prof. Dr. Xhemile ABDIU Doç. Dr. Gülden TÜM Lecturer Dr. Feride HATİBOĞLU Lecturer Semahat RESMİ CRAHAY	St. Petersburg State University, Russia Okayama University, Japan Vilnius University, Lithuania Azerbaijan National Academy of Sciences, Azerbaijan Tiran University, Albania Çukurova Üniversitesi, Türkiye University of Pennsylvania, USA PCVO Moderne Talen Gouverneur, Belgium
Foreign Language Education Yabancı Dil Eğitimi	Prof. Dr. Arif SARIÇOBAN Prof. Dr. Işıl ULUÇAM-WEGMANN Prof. Dr. İ. Hakkı MİRİCİ Prof. Dr. İlknur SAVAŞKAN Assoc. Prof. Dr. Christina FREI Doç. Dr. Bengü AKSU ATAÇ Dr. Ulaş KAYAPINAR	Selçuk Üniversitesi, Türkiye Universität Duisburg-Essen, Germany Hacettepe Üniversitesi, Türkiye Bursa Uludağ Üniversitesi, Türkiye University of Pennsylvania, USA Nevşehir Hacı Bektaş Üniversitesi, Türkiye American University of the Middle East (AUM), Kuwait



The Journal of Limitless Education and Research, Volume 8, Issue 1

Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi, Cilt 8, Sayı 1

Yayın Danışma Kurulu (Editorial Advisory Board)

- Prof. Dr. Ahmet ATAÇ, Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Ahmet GÜNŞEN, Trakya Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Ahmet KIRKILIÇ, Ağrı Çeçen Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Ali Murat GÜLER, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Ali YAKICI, Gazi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Apollinaria AVRUTINA, St. Petersburg State University, Russia
Prof. Dr. Arif ÇOBAN, Konya Selçuk Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Asuman DUATEPE PAKSU, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Demet GİRGİN, Balıkesir Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Duygu UÇGÜN, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Efe AKBULUT, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Erhan Selçuk HACIÖMEROĞLU, Temple University, Japan
Prof. Dr. Erika H. GILSON, Princeton University, USA
Prof. Dr. Erkut KONTER, Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Erol DURAN, Uşak Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Ersin KIVRAK, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Esra BUKOVA GÜZEL, Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Fatma AÇIK, Gazi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Fatma KIRMIZI, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Firdevs GÜNEŞ, Ankara Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Fredricka L. STOLLER, Northern Arizona University, USA
Prof. Dr. Gizem SAYGILI, Karaman Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Hakan UŞAKLI, Sinop Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Hüseyin ANILAN, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Hüseyin KIRAN, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. İbrahim COŞKUN, Trakya Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. İhsan KALENDEROĞLU, Gazi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. İlknur SAVAŞKAN, Bursa Uludağ Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. İlze IVANOVA, University of Latvia, Latvia
Prof. Dr. İsmail MİRİCİ, Hacettepe Üniversitesi, Türkiye



The Journal of Limitless Education and Research, Volume 8, Issue 1

Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi, Cilt 8, Sayı 1

-
- Prof. Dr. Jack C RICHARDS, University of Sydney, Avustralia
Prof. Dr. Kamil İŞERİ, Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Levent MERCİN, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Leyla KARAHAN, Gazi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Liudmila LIASHCHOVA, Minsk State Linguistics University, Belarus
Prof. Dr. Mehmet Ali AKINCI, Rouen University, France
Prof. Dr. Meliha YILMAZ, Gazi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Merih Tekin BENDER, Ege Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Mustafa Murat İNCEOĞLU, Ege Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Nergis BİRAY, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Nesrin İŞİKOĞLU ERDOĞAN, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Nevin AKKAYA, Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Nezir TEMUR, Gazi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Nil DUBAN, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Nurettin ŞAHİN, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Pınar GİRMEN, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Sabri SİDEKLİ, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Serap BUYURGAN, Başkent Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Serdar TUNA, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Serdarhan Musa TAŞKAYA, Mersin Üniversitesi
Prof. Dr. Seyfi ÖZGÜZEL, Çukurova Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Songül ALTINIŞIK, TODAİE Emekli Öğretim Üyesi, Türkiye
Prof. Dr. Süleyman İNAN, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Şafak ULUÇINAR SAĞIR, Amasya Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Şahin KAPIKIRAN, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Şerif Ali BOZKAPLAN, Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Tahir KODAL, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Tazegül DEMİR ATALAY, Kafkas Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Thomas R. GILLPATRICK, Portland State University, USA.
Prof. Dr. Todd Alan PRICE, National-Louis University, USA
Prof. Dr. Turan PAKER, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye



The Journal of Limitless Education and Research, Volume 8, Issue 1

Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi, Cilt 8, Sayı 1

-
- Prof. Dr. Umut SARAÇ, Bartın Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. William GRABE, Northern Arizona University, USA
Prof. Dr. Yasemin KIRKGÖZ, Çukurova Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Yuu KURIBAYASHI, Okayama University, JAPAN
Prof. Dr. A. Işıl ULUÇAM-WEGMANN, Universität Duisburg-Essen, Deutschland
Assoc. Prof. Dr. Sevinc QASİMOVA, Bakü State University, Azerbaijan
Assoc. Prof. Dr. Carol GRIFFITHS, University of Leeds, UK
Assoc. Prof. Dr. Christina FREI, University of Pennsylvania, USA
Assoc. Prof. Dr. Könül HACIYEVA, Azerbaijan National Academy of Sciences, Azerbaijan
Assoc. Prof. Dr. Salah TROUDI, University of Exeter, UK
Assoc. Prof. Dr. Suzan CANHASİ, University of Prishtina, Kosovo
Assoc. Prof. Dr. Şaziye YAMAN, American University of the Middle East (AUM), Kuwait
Assoc. Prof. Dr. Tanju DEVECİ, Khalifa University of Science and Technology, UAE
Assoc. Prof. Dr. Xhemile ABDIU, Tiran University, Albania
Assoc. Prof. Dr. Galina MISKINIENE, Vilnius University, Lithuania
Assoc. Prof. Dr. Spartak KADIU, Tiran University, Albania
Doç. Dr. Abdullah ŞAHİN, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Abdurrahman ŞAHİN, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Ahmet BAŞKAN, Hitit Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Anil ERTOK ATMACA, Karabük Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Aydın ZOR, Akdeniz Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Aysun Nüket ELÇİ, Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Ayşe Derya IŞIK, Bartın Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Ayşe ELİÜŞÜK BÜLBÜL, Selçuk Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Barış ÇUKURBAŞI, Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Behice VARIŞOĞLU, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Berna Cantürk GÜNHAN, Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Bilge AYRANCI, Adnan Menderes Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Burçin GÖKKURT ÖZDEMİR, Bartın Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Cüneyit AKAR, Uşak Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Çağın KAMIŞCIOĞLU, Ankara Üniversitesi, Türkiye



The Journal of Limitless Education and Research, Volume 8, Issue 1

Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi, Cilt 8, Sayı 1

-
- Doç. Dr. Dilek FİDAN, Kocaeli Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Esin Yağmur ŞAHİN, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Feryal BEYKAL ORHUN, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Filiz METE, Hacettepe Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Fulya ÜNAL TOPÇUOĞLU, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Funda ÖRGE YAŞAR, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Gülden TÜM, Çukurova Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Gülenaz SELÇUK, Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Güliz AYDIN, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Hasan ÖZGÜR, Trakya Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. İbrahim Halil YURDAKAL, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Mehmet Celal VARIŞOĞLU, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Melek ŞAHAN, Ege Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Meltem DEMİRCİ KATRANCI, Gazi Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Menekşe ESKİCİ, Kırklareli Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Nazan KARAPINAR, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Neslihan BAY, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Nil Didem ŞİMŞEK, Süleyman Demirel Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Orhan KUMRAL, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Özlem BAŞ, Hacettepe Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Ruhan KARADAĞ, Adıyaman Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Salim PİLAV, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Sayım AKTAY, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Seçil KARTOPU, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Sevgi ÖZGÜNGÖR, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Sibel KAYA, Kocaeli Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Süleyman Erkam SULAK, Ordu Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Şahin ŞİMŞEK, Kastamonu Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Ufuk YAĞCI, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Vesile ALKAN, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Yalçın BAY, Anadolu Üniversitesi, Türkiye



The Journal of Limitless Education and Research, Volume 8, Issue 1

Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi, Cilt 8, Sayı 1

- Dr. Öğr. Üyesi Banu ÖZDEMİR, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Emel GÜVEY AKTAY, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Hasan Hüseyin MUTLU, Ordu Üniversitesi, Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Üzeyir SÜĞÜMLÜ, Ordu Üniversitesi, Türkiye
Dr. Bağdagül MUSSA, University of Jordan, Jordan
Dr. Düriye GÖKÇEBAĞ, University of Cyprus, Language Centre, Kıbrıs
Dr. Erdost ÖZKAN, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Dr. Feride HATİBOĞLU, University of Pennsylvania, USA
Dr. Hanane BENALI, American University of the Middle East (AUM), Kuwait
Dr. Ulaş KAYAPINAR, American University of the Middle East (AUM), Kuwait
Dr. Nader AYİSH, Khalifa University of Science and Technology, UAE



The Journal of Limitless Education and Research, Volume 8, Issue 1

Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi, Cilt 8, Sayı 1

Bu Sayının Hakemleri (Referees of This Issue)

- Prof. Dr. Fatma KIRMIZI, Pamukkale Üniversitesi
Prof. Dr. Firdevs GÜNEŞ, Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Nevin AKKAYA, Dokuz Eylül Üniversitesi
Doç. Dr. Bilge BAĞCI AYRANCI, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi
Doç. Dr. Süleyman Erkam SULAK, Ordu Üniversitesi
Doç. Dr. Aysun Nüket ELÇİ, Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Doç. Dr. Mustafa FİDAN, Bartın Üniversitesi
Doç. Dr. Asiye PARLAK RAKAP, Bartın Üniversitesi
Dr. Ulaş İLİC, Pamukkale Üniversitesi
Dr. Ali GERİŞ, Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Berk ÜSTÜN, Bartın Üniversitesi
Dr. Can MIHÇI, Trakya Üniversitesi
Dr. Şenay Ozan LEYMUN, Trakya Üniversitesi



The Journal of Limitless Education and Research, Volume 8, Issue 1

Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi, Cilt 8, Sayı 1

Dear Readers,

We are delighted to present you the March 2023 issue of the Journal of Limitless Education and Research.

The aim of our Journal, which has been published continually by the Limitless Education and Research Association (SEAD) since 2016, is to contribute scientifically to the field of education and research. For this purpose, priority is given to publishing theoretical and applied studies and sharing scientific information at national and international level.

The Limitless Journal of Education and Research is published three times a year, scanned in various national and international indexes, and receives numerous citations. Our Journal with an impact factor of 0.5 in SOBIAD 2021 is among the first 90 journals published in our country.

SEAD Journal is published with the scientific contributions and support of academicians working in Turkey and abroad, such as articles, research and projects. Our journal has been publishing for eight years without compromising its academic and scientific quality. We would like to thank all the editors, writers, referees and translators who contributed to the preparation and publication of our journal.

In this issue of our journal, as in other issues, five scientific research and articles related to education are included. These studies are presented in two languages, Turkish and English.

We hope that our journal will make significant contributions to the field of education and research. With our best regards.

LIMITLESS EDUCATION AND RESEARCH ASSOCIATION



The Journal of Limitless Education and Research, Volume 8, Issue 1

Sınrsız Eğitim ve Araştırma Dergisi, Cilt 8, Sayı 1

Değerli Okuyucular,

Sizlere Sınrsız Eğitim ve Araştırma Dergisinin Mart 2023 sayısını sunmaktan mutluluk duyuyoruz.

Sınrsız Eğitim ve Araştırma Derneği (SEAD) tarafından 2016 yılından bu yana kesintisiz olarak yayınlanan Dergimizin amacı, eğitim ve araştırma alanına bilimsel yönden katkı sağlamaktır. Bu amaçla kuramsal ve uygulamalı çalışmalarını yayınlamaya, bilimsel bilgileri ulusal ve uluslararası düzeyde paylaşmaya öncelik verilmektedir.

Sınrsız Eğitim ve Araştırma Dergisi, yılda üç sayı olarak yayınlanmakta, çeşitli ulusal ve uluslararası indekslerde taranmakta ve çok sayıda atıf almaktadır. SOBIAD 2021 yılı etki faktörü 0,5 olan Dergimiz, ülkemizde yayınlanan ilk 90 dergi arasında yer almaktadır.

SEAD Dergisi, yurt içi ve yurt dışında görevli akademisyenlerin makale, araştırma, proje gibi bilimsel katkı ve destekleriyle yayınlanmaktadır. Akademik ve bilimsel kalitesinden ödün vermeden sekiz yıldır yayın hayatını sürdürmektedir. Dergimizin hazırlanması ve yayınlanmasında emeği geçen bütün editör, yazar, hakem ve çevirmenlere teşekkür ediyoruz.

Dergimizin bu sayısında diğer sayılarda olduğu gibi eğitimle ilgili beş bilimsel araştırma ve makaleye yer verilmiştir. Bu çalışmalar Türkçe ve İngilizce olarak iki dilde sunulmuştur.

Dergimizin eğitim ve araştırma alanına önemli katkılar getirmesini diliyoruz. Saygılarımızla.

SINIRSIZ EĞİTİM VE ARAŞTIRMA DERNEĞİ

TABLE OF CONTENTS

İÇİNDEKİLER

**Article Type: Review
Makale Türü: Derleme**

Firdevs GÜNEŞ

What is Inference? How to Develop It?

Çıkarım Nedir? Nasıl Geliştirilir?

1 - 36

Hacı Mehmet YEŞİLTAŞ, Meral ÇELİKOĞLU, Erol TAŞ

Descriptive Content Analysis of Digital Literacy Studies in Education in Türkiye

37 - 55

**Article Type: Research
Makale Türü: Araştırma**

Fatma KIRMIZI, Esra BERTAN

Evaluation of Pre-service Teachers' Attitudes and Opinions on Writing in Digital Environment

Öğretmen Adaylarının Dijital Ortamda Yazmaya İlişkin Tutumlarının ve Görüşlerinin Değerlendirilmesi

56 - 90

Çağın KAMIŞCIOĞLU

Learning Outcomes of Particle Physics

Parçacık Fiziği Öğrenme Kazanımları

91 – 116

Hanife ÇİVRİL, Emine ARUĞASLAN

A Study on Face-to-face Exam Experiences of Distance Education Students

Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Yüz Yüze Sınav Deneyimleri Üzerine Bir Araştırma

117-157



The Journal of Limitless Education and Research
Volume 8, Issue 1, 117 - 157

DOI: 10.29250/sead.1247453

Received: 04.02.2023

Article Type: Research

Accepted: 14.03.2023

A Study on Face-to-Face Exam Experiences of Distance Education Students

Dr. Hanife ÇİVRİL, Isparta University of Applied Science, hanifecivril@isparta.edu.tr, 0000-0003-2925-3688

Dr. Emine ARUĞASLAN, Isparta University of Applied Science, eminearugaslan@isparta.edu.tr, 0000-0002-8153-9117

Abstract: This study was conducted to reveal the views of the students enrolled in distance education programs about the face-to-face examination process. In the study, the survey model, which is one of the quantitative research methods, was used. The data of the study were collected online with an open-ended questionnaire prepared by the researchers. A total of 46 distance education students, enrolled in the 2022-2023 academic year fall semester, participated in the study. The data were analyzed using descriptive and content analysis methods. The results were tabulated and interpreted, including frequency and percentage values. When the research results are examined; it is revealed that the students primarily prepared for exams using the resources available on the learning management system (LMS), and they deemed these resources adequate. The students have stated that the majority of the obstacles they encountered prior to the exam stem from household and occupational responsibilities, and thus they have not been able to adequately prepare for the examination. The students have noted that the most prominent cause of their pre-examination anxieties is the fear of failure. The primary reason for their anxiety during the exams was the difficulty of the exam questions. The students' most prominent positive opinion about face-to-face exams is the opportunity to interact and socialize with classmates and instructors, while their most emphasized negative opinion has been identified as the financial and emotional struggles they face in the form of travel and accommodation, due to residing in a different location. Students have made suggestions regarding the face-to-face exams either being conducted online or in the location where they reside. It is thought that this study will provide an important perspective to researchers, instructors and institutions about face-to-face exam experiences of distance education students.

Keywords: Distance education, Face-to-face exam, Exam anxiety, Obstacle.

1. Introduction

Distance education is an educational system that aims to eliminate the limitations between learners, teachers, and learning resources and is carried out based on the current information and communication technologies (Bozkurt, 2017). Although distance education may seem like a new system for most educators today (Simonson et al., 2012), the foundations of distance education date back to the 1840s when learning resources were sent by mail (Holmberg, 1986). Throughout its historical development, technologies such as printed materials, radio, television, and computers have been used to deliver distance education. With the widespread use of the internet in the 21st century, distance education has become even more popular. Today, educational institutions in many countries around the world offer online programs that enable students to receive distance education. Distance education can be conducted synchronously and asynchronously. In synchronous distance education, live lessons are usually conducted with real-time interaction between students and instructors. In asynchronous distance education, technological tools and applications are used that do not require students and instructors to be online at the same time and allow them to work at different times.

Assessment and evaluation can be expressed as one of the most important components of distance education. Assessment and evaluation is the process of collecting data about the effectiveness of teaching methods and programs, as well as students' learning performances, and is considered as one of the fundamental components of education (Toker, 2021). The successful implementation of this process enables tracking of student achievements and making necessary adjustments to the learning process. Assessment includes tests, exams or other measurement tools used to determine how much knowledge and skills a student has on a specific subject. Evaluation is the process of judging the student's performance and determining the progress of their learning process. Assessment must first be carried out in order to be able to evaluate (Yaşar, 2010). Evaluation can be classified as formative and summative evaluation in the learning environment. Formative evaluation is a process-based evaluation. With formative evaluation, the aim is to identify and eliminate students' learning deficiencies and to detect and correct problems in the teaching-learning process. In formative evaluation, traditional measurement tools such as multiple-choice, open-ended, short-answer questions can be used as well as alternative assessment methods such as assignments, projects, student product files (portfolios), graded scoring keys (rubrics), self and peer evaluations (Dikli, 2003). Summative evaluation is a comprehensive evaluation of whether students have achieved learning outcomes

(Perera-Diltz & Moe, 2014). Similarly, traditional, and alternative measurement tools can be used in summative evaluation. Final and make-up exams or graduation projects in higher education institutions can be given as an example of summative evaluation at the end of the semester.

In distance education, where students are away from learning resources and education is conducted through information and communication technologies, various digital tools can be used for formative and summative assessments. Learning management system software, which is frequently used in institutions offering open and distance learning and manages learning activities (Özarslan, 2008), offers various tools such as assignment submission, exam preparation with different question types, and discussion forums, and can report the activities students perform throughout the learning process. Additionally, various online tools and Web 2.0 environments can be preferred for assessment and evaluation purposes (Chaudhary & Dey, 2013). Karadağ (2014) notes that in open and distance higher education institutions where the number of students is very high, assignments, multiple-choice exams, and open-ended exams are generally used to measure student achievement. Most of these institutions attach importance to summarizing end-of-term exams conducted under physical supervision, and these exams have a higher proportion in overall evaluation (Chaudhary & Dey, 2013).

Exams conducted face-to-face in open and distance learning require quite different planning and organization compared to traditional education. It can be said that these exams are mostly conducted in the form of centralized exams. The management, logistics, personnel, and financial expenses of centralized exams require a quite long process (Ndudzo & Chirongoma-Munyoro, 2015). Anadolu University, which is the leading open and distance learning institution in Turkey and one of the mega universities in the world with approximately 3.5 million students, plans midterm and final exams in 4 sessions during the fall and spring semesters in its Open Education Faculty, and the exams consist of multiple-choice questions. The overall success grade of the students is determined by calculating the percentage of face-to-face exams together with evaluation methods such as short exams, oral exams, assignments, and practical studies carried out during the semester. However, the impact of face-to-face exams on the success grade is higher (Baran, 2020). It can be said that the effectiveness of multiple-choice exams being preferred in centralized exams is due to the speed, ease, and objectivity of scoring. In their studies examining the views of learners registered in the open education system regarding measurement and evaluation practices, Karadağ and Özgür (2021) have reached results such as the need to diversify measurement tools, apply online exams, and

provide more feedback to learners about the evaluation process. In addition, the principles, and procedures for the implementation of distance education in Turkey have been determined by the Council of Higher Education (YÖK, 2022). Within the framework of these principles and procedures, it is essential to conduct midterm and final exams (final and make-up exams) under face-to-face supervision. In addition, assessment methods such as performance, project, assignment, thesis, and portfolio that are spread throughout the process can also be applied, and the effect of these methods on overall success can be up to a maximum of 40%.

Due to the impact of the pandemic in 2020, higher education institutions have conducted all education and training activities, including assessment and evaluation methods, online in order to prevent the spread of the outbreak in schools. Both supervised and unsupervised online exams were held during the pandemic period in the institution where this research was conducted. However, the Council of Higher Education (YÖK) made a change in its regulations on distance education in September 2022, stating that exams should only be conducted face-to-face under supervision (YÖK, 2022). In line with this change, exams were held in the fall semester of the 2022-2023 academic year with face-to-face supervision on the campus where the university is located in the institution where the research was conducted. The purpose of this study is to examine the experiences of distance education students regarding face-to-face exam processes. When the literature was reviewed, it was seen that there are not many studies in Turkey that examine the views of distance education students on face-to-face exams. Within the framework of this general aim, answers have been sought to the following questions:

1. What learning resources did students use to prepare for face-to-face exams?
2. What obstacles did students face before face-to-face exams?
3. What anxieties do students experience before face-to-face exams?
4. What anxieties do students experience during face-to-face exams?
5. What are the positive opinions of students regarding face-to-face exams?
6. What are the negative opinions of students regarding face-to-face exams?
7. What recommendations do students have for distance education exams?

2. Method

2.1. Context of the Research

The institution where the research was conducted is a higher education institution that conducts all educational activities except exams through distance education. Most of the registered students in the institution reside in different cities of Turkey. In the fall semester of the 2022-2023 academic year, final exams were held in the city where the school is located in face-to-face format, in a single week and in 4 sessions in accordance with the legislation. At least 2 personnel (exam hall manager/supervisor) served in each exam hall depending on the number of students. The exams that students had to take were presented to them in booklet form. Each exam had 25 multiple-choice questions and 30 minutes were given for each exam. To ensure exam security, four different types of booklets were used in all sessions, with the questions in different places in each booklet.

In the institution where the research was conducted, the impact of midterm exam grades on overall success points is 20%, while the impact of final exams on overall success is 80%. The midterm grades of students consist of their exams as well as assignments, projects, and other works during the semester. The relative evaluation method is applied in determining the course success grade in the institution.

2.2. Research Model

In this study, the survey model of quantitative research methods was used to determine the opinions of distance education students about supervised exams held face-to-face, based on their experiences. The survey model aims to collect data to reveal the specific characteristics of a group. In this model, data is collected through email, telephone, or direct questioning of the individual. The responses are usually reported in frequencies and percentages (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2013).

2.3. Study Group of the Study

The study group of the research consists of students enrolled in associate degree distance education programs at a state university during the 2022-2023 academic year fall semester. The participants were selected using the appropriate sampling method from non-randomized sampling methods. The demographic characteristics of the participants are given in Table 1. A total of 46 students participated in the study.

Table 1
Demographic characteristics of the participants

Demographic Information		f	%
Gender	Female	27	58.70
	Male	19	41.30
	Total	46	100.00
Age	18-22	30	65.22
	23-27	9	19.57
	28-35	7	15.22
	Total	46	100.00
Course	Medical Documentation and Secretarial Services	23	50.00
	Computer Programming	10	21.74
	Call Center Services	5	10.87
	Health Information Systems Technician	8	17.39
	Total	46	100.00
Employment Status	I am working	21	45.65
	I am not working	25	54.35
	Total	46	100.00
Marital Status	Single	39	84.78
	Married	7	15.22
	Total	46	100.00
Place of Residence	The city where the exam was held	5	10.87
	Other Cities	41	89.13
	Total	46	100.00
Place of Accommodation during the Exam	State/Private Student Dormitory	16	34.78
	Hotel, hostel, guest house, etc.	15	32.61
	In my own house	6	13.04
	Lodgings	5	10.87
	At my friend's/relative's house	3	6.52
	Commute daily	1	2.17
Total	46	100.00	

When Table 1 is examined, it is determined that 58.7% of the distance education students who participated in the study are female, 65.22% are in the age group of 18-22, 54.35% do not work and 84.78% are single. 50% of the participants are students registered in the Medical Documentation and Secretarial program. It has been observed that approximately 90% of the participants reside outside the city where the university is located and came to the city center where the university is located for the exam. Due to the majority of the students not living in the city where the institution is located, it is seen that they stayed in student dormitories with the highest rate of 34.78% and in hotels, guesthouses, etc. with a rate of 32.61%.

2.4. Data Collection Tool and Data Collection

For data collection in the study, a survey form consisting of open-ended questions was used, which was developed by the researchers after conducting a literature review. The survey form was presented to two experts in the field, and based on their suggestions, necessary

corrections were made, and the final version of the survey form was prepared. In addition to the students' demographic information, the survey form included 7 open-ended questions that were prepared in accordance with the research questions. After the Final and Make-up exams were completed at the institution where the study was conducted, the online survey form prepared via Google Forms was sent to all students who participated in the exams via text message service. This allowed for quick access to students who reside outside the institution and for the collection of responses in a short time using this data collection method. The responses received from the students were transferred to Microsoft Word program, and a total of 32 pages of data were obtained with Times New Roman font, 12 point size, and single line spacing.

2.5. Data Analysis

The data was analyzed using descriptive analysis and content analysis methods. In descriptive analysis, the obtained data is summarized and interpreted according to predetermined themes. Direct quotations are frequently used in descriptive analysis to reflect individuals' opinions. In content analysis, the aim is to bring together similar data under certain themes and interpret these themes in an organized manner (Yıldırım & Şimşek, 2011). In this study, a thematic framework was created for data analysis based on the research questions. Within the framework of the created themes, the responses of the students were analyzed in detail with the content analysis method, and each research question was coded separately. The codings do not cover the data that was not expressed as an idea or left blank, such as "none" or "I don't know".

For the analysis of the data obtained within the scope of the research, MAXQDA software was used, which allows for in-depth and comprehensive analysis. The entire dataset was transferred to the relevant software and analyzed. The analyses were performed separately by each researcher, and the main codes of the study were determined by comparing them later. Miles and Huberman's (1994) reliability formula was used to determine the agreement among the researchers, and the agreement percentage was determined to be 89%. Since the codings were evaluated for each research question separately, the determined codings, frequency, and percentage values were tabulated and presented. A total of 287 codings were made for 35 unique codings for 7 different research questions. The real names of the participants were not used in the study, and each participant was coded as Ö1, Ö2 according to the order in which they submitted the questionnaire. After the participant statements in the findings, information

about the coding names of the students, age, gender (K for female and E for male), and coding is given in parentheses.

3. Findings

3.1. Findings Regarding the Learning Resources Used by Students in Preparation for Face-to-Face Exams

The findings regarding the research question "What learning resources did students use while preparing for face-to-face exams?" are presented in Table 2. This research question aimed to determine the resources that students used to prepare for exams. The resource that was most emphasized by students, with 47.62%, was the electronic course content presented to them in the Learning Management System. It can also be said that live classes held regularly every week or recordings of relevant live classes were a resource that students used to prepare for exams, with 30.16%. Although attendance is not mandatory in distance education, students watch class recordings asynchronously whenever they have the opportunity. Students also reported using internet resources and printed books. 3.17% of students took exams relying solely on their own knowledge without using any resources.

Table 2
Codes Related to Learning Resources Used in Preparation for Exams

Used Resources	f	%
Electronic Course Contents and Shared Resources (in LMS)	30	47.62
Live Classes/Lecture Recordings	19	30.16
Internet Resources	10	15.87
I didn't use any resource/With my own knowledge	2	3.17
Books	2	3.17
Total	63	100.00

Upon examining the data within this scope, 6 students have expressed additional opinions that the current resources available in the learning management system are insufficient. One student, being of foreign nationality, has stated that they do not have enough information on whether the resources are sufficient or not. Additionally, it has been determined that 7 students who are enrolled in the Computer Programming and Health Information Systems Technician programs have utilized internet resources for exam preparation or have found the course resources to be inadequate. Below are some sample student opinions regarding the resources used in exam preparation:

"The course contents offered by the school were quite sufficient, and I watched the live class recordings repeatedly. It was crucial for us that the classes were being recorded because I had access to all the recordings for any given week whenever I needed them" (S30, 19, M, Code:

"Electronic Course Contents and Shared Resources (in LMS)", Code: "Live Classes/Lecture Recordings")

"I studied the subjects related to my department through platforms such as BTK Academy and YouTube, and I can say that I have greatly benefited from them" (S40, 20, M, Code: "Internet Resources")

3.2. Findings on the Obstacles Faced by Students Before Face-to-Face Exams.

The data obtained regarding the research question "What are the obstacles faced by students before face-to-face exams?" is presented in Table 3. The aim of this research question was to identify the barriers faced by students before face-to-face exams. It is observed that the biggest obstacle, with a percentage of 58.82%, arises from home and work responsibilities. It can be said that students who are employed and married perceive more barriers compared to those who are unemployed and single.

Table 3
Codes Related to the Theme of Obstacles Faced Before Exams

Obstacles Before the Exams	f	%
Home and Work Responsibilities	20	58.82
Study Materials	5	14.71
Internet Access	3	8.82
Health Problems	2	5.88
LMS Related	2	5.88
Environmental Factors	2	5.88
Total	34	100.00

Example sentences regarding the obstacles encountered by distance education students before exams are as follows:

"I couldn't study enough for my lessons because I came home very late from work, and it was very difficult to both work and take exams" (S23, 21, F, Code: "Home and Work Responsibilities")

"Because I have children, they constantly demanded attention from me, and I was constantly distracted. This was especially true while I was studying for exams" (S34, 24, F, Code: "Home and Work Responsibilities")

"I couldn't find study materials, such as summaries or practice tests, for some of my classes. It would have been better if a document, like a summary or test paper, could have been sent to us before the exam" (S36, 19, F, Code: "Study Materials")

"I had to take a shot due to a change in the weather, which unfortunately prevented me from studying enough for the exams" (S36, 19, F, Code: "Health Problems")

"Because of the lack of internet connectivity in my area, I couldn't access course materials. I couldn't attend live classes, and I couldn't watch course recordings whenever I wanted" (S10, 18, M, Code: "Internet Access")

3.3. Findings Regarding the Anxiety Experienced by Students Prior to Face-to-Face Exams

The findings regarding the research question "What are the anxieties that students experience before face-to-face exams?" are presented in Table 4. The highest rated anxiety among students before exams is the fear of failure, with a percentage of 66.67%. Other anxieties reported include the preparation process for the exam, not being able to make it to the exam on time and taking the exam in a different city.

Table 4
Codes Related to Anxieties Experienced by Students Before Exams

Anxieties Experienced Before the Exams	f	%
Fear of Failure	20	66.67
Exam Preparation Process	4	13.33
Running Out of Time for Exam	3	10.00
Taking Exam in a Different City	3	10.00
Total	30	100.00

The example sentences related to the anxieties experienced by distance education students before exams are as follows:

"Being afraid of failing the exam has been very challenging for me. After all, we always took exams online and when it comes to in-person exams, there is an extra stress" (S27, 29, F, Code: "Fear of Failure")

"As I came from a different city, I was worried about finding a place to stay and how to manage in an unfamiliar city. I was anxious about not being able to make it to the exams on time. Also, I had a hard time figuring out where to study for the exams" (S36, 19, F, Code1: "Fear of Failure", Code2: "Exam Preparation Process", Code3: "Taking Exam in a Different City")

3.4. Findings on the Anxiety Experienced by Students During Face-to-Face Exams

The findings regarding the anxieties experienced by students during face-to-face exams in response to the research question "What are the anxieties experienced by students during face-to-face exams?" are presented in Table 5. 22.50% of students reported experiencing anxiety during exams due to their difficulty. In addition, students stated that they experienced

physiological and psychological distress, had concerns about not being able to finish the exam, and encountered negative conditions in the exam environment. Students also reported experiencing anxiety during exams due to other thoughts that came to their mind.

Table 5
Codes Related to the Theme of Anxiety Experienced During Exams

Anxieties Experienced During the Exams	f	%
Difficulty of the Questions	9	22.50
Physiological Factors	8	20.00
Exam Environment	8	20.00
Psychological Factors	7	17.50
Exam Duration	5	12.50
Other Factors	3	7.50
Total	40	100.00

Examples of sentences related to the anxieties experienced by distance education students during exams are as follows:

"The exams were too difficult for our level, and I think some of the instructors asked very difficult questions" (S9, 23, M, Code: "Difficulty of Questions")

"In the first session, I was anxious because the exam supervisor was constantly walking around me and sometimes waiting next to me while I was answering" (S12, 23, M, Code: "Exam Environment")

"We came from a long way. My mind was constantly on my children, I can say this psychologically. Physically, I was very tired and sleepy" (S45, 35, F, Code1: "Physiological Factors", Code2: "Psychological Factors", Code3: "Other Factors")

"I didn't know how to get back to the hostel I was staying in, and I was thinking about whether my money would be enough" (S18, 18, M, Code: "Other Factors")

"The concern was what the person in my family who came with me would do while I was taking the exam, and whether I could finish my exam on time" (S35, 20, F, Code1: "Exam Duration", Code2: "Other Factors")

3.5. Findings Regarding Students' Positive Views on Face-to-Face Exams

The data obtained regarding the research question "What are students' positive views on face-to-face exams?" are presented in Table 6 in the study. In addition to expressing their experiences of obstacles, anxiety, and negativity throughout the study, students were also asked to express their positive perspectives. In this regard, the issue that students emphasized significantly was interaction and socialization with 35.42%. They expressed their happiness in

getting to know their classmates and instructors. Apart from this, they stated that they were satisfied with the exam organization with 29.17%. Additionally, they noted that face-to-face exams are reliable, and the distinction between students who study and those who do not would be more apparent.

Table 6
Codes Related to the Theme of Positive Views on Exams

Positive Views on the Exams	f	%
Interaction and Socialization	17	35.42
Organization	14	29.17
Academic Integrity	8	16.67
Experiencing Different Environments	4	8.33
Real Exam Feeling	3	6.25
Motivation	2	4.17
Total	48	100.00

Examples of positive thoughts of distance learning students regarding face-to-face exams are as follows:

"First of all, I think the most important thing is that we saw the school we study at. I didn't even know what kind of place I was studying at. We had the opportunity to meet our valuable teachers and friends." (S41, 21, F, Code1: "Interaction and Socialization", Code2: "Seeing Different Environment")

"I experienced the feeling of a real exam. This exam really made me feel like I was studying :) In the virtual environment, exams feel like a game." (S1, 27, F, Code: "Real Exam Feeling")

"I can say that it leads to a serious desire to study. Everyone gets what they deserve, and the best part is being able to take the exam with my friends." (S39, 21, F, Code1: "Academic Integrity", Code2: "Interaction and Socialization")

"From informing us about the exam to the place where we took the exam and the officials, especially their support, was very helpful to us. I was excited when we sat in order in the exam hall, but thanks to our teachers, they motivated us more than enough." (S29, 32, F, Code1: "Organization", Code2: "Motivation")

3.6. Findings Regarding Students' Negative Views on Face-to-Face Exams

The findings related to the research question "What are the negative opinions of students about face-to-face exams?" are presented in Table 7. The most emphasized negative opinions of distance education students about face-to-face exams are travel and accommodation with a percentage of 35.19, and financial issues with a percentage of 27.78. The

opinions related to negative experiences due to the central exam method, in which exams are held in sessions, were determined as 16.67%. 16.67% of the students have negative thoughts about grading systems, pass-fail issues, and similar topics. In addition, they expressed negative opinions about the exam schedule, as they had to travel and accommodate again due to the time interval between finals and make-up exams, with a rate of 3.70%.

Table 7
Codes Related to the Theme of Negative Views on Exams

Negative Views on Exams	f	%
Travel and Accommodation	19	35.19
Financial Issues	15	27.78
Centralized Exam	9	16.67
Assessment and Evaluation System	9	16.67
Exam Schedule	2	3.70
Total	54	100.00

Sample sentences regarding negative thoughts of distance education students about face-to-face exams are as follows:

"Being face-to-face exhausts us, we struggle financially, accommodation and meals are very difficult, and exams are challenging" (S22, 19, F, Code1: "Travel and Accommodation", Code2: "Financial Issues")

"I don't understand the pass-fail system, getting an 84 and still passing the course with a BA grade made me sad" (S43, 22, F, Code: "Assessment and Evaluation System")

"Our mid-term assignments were disregarded, and despite getting high grades from mid-terms, I failed because I got below 45 in the final, and I felt like I wasted my time on mid-term assignments... and I think that having all exams without a break reduces our focus on classes and even our knowledge" (S33, 21, F, Code1: "Centralized Exam", Code2: "Assessment and Evaluation System")

3.7. Findings on Students' Suggestions Regarding Remote Education Exams

The data obtained regarding the research question "What are the suggestions of the students regarding the distance education exams?" is presented in Table 8 of the study. When the suggestions are examined, 94.45% of the students (66.67% for online exams and 27.78% for exams to be held in their city) expressed their recommendation that their exams should be conducted without leaving their city. Additionally, 5.56% of them stated that they want academic support to be increased.

Table 8
Codes Related to Theme of Recommendations on Exams

Recommendations on Exams	f	%
Online Exam	12	66.67
Held in the Student's City	5	27.78
Academic Support	1	5.56
Total	18	100.00

Here are some example sentences regarding the recommendations of distance education students on face-to-face exams:

"Going to the final was nice, but if the exams are face-to-face in the upcoming terms, the 15-hour trip will negatively affect my exams and cause me to fall behind. I think that having online finals will have a positive impact on our success by using our time more effectively." (S43, 22, F, Code: "Online Exam")

"Our teachers should provide more support during class to alleviate our anxiety and excitement before exams, and most importantly, increase the number of question-solving practices during class." (S28, 21, M, Code: "Academic Support")

4. Discussion and Conclusion

The purpose of this study is to examine the experiences of distance education students regarding the face-to-face exam process. Students were asked to evaluate their exam experiences within the framework of the sources they used to prepare for the exam, the obstacles they encountered before the exam, and the anxieties they experienced before and during the exam. In addition, distance education students were asked to make positive and negative evaluations about face-to-face exams, and finally, to make recommendations regarding this measurement and evaluation process.

When the results of the study are examined, it can be seen that the vast majority of students use the documents shared by instructors on the institution's Learning Management System, electronic course content, and recordings of live lessons processed during the process during the preparation process for the exam, and students think that these course materials are sufficient. There are also students who use various internet sources such as YouTube and the digital education platform offered by the Information Technologies and Communication Authority (BTK), such as BTK academy, for the purpose of preparing for the exam. It can be said that these students are mostly students studying in the Computer Technologies department. It is possible that their curriculums are mostly related to software and programming, and the fact that platforms such as Massive Open Online Courses or YouTube offer more and diverse content

in these subjects may be a factor in students' use of these platforms. In departments where theoretical courses are predominant, it can be said that students do not need additional sources.

When examining the obstacles that students face before exams, it is seen that they experience difficulties in preparing for exams due to reasons such as home and work responsibilities. This situation can be considered as an expected result for distance education students. It is known that adults turn to distance education because they cannot meet their educational needs in institutions that provide face-to-face education due to their work, family, and other responsibilities (Galusha, 1998; Schlosser & Anderson, 1994). Therefore, it can be said that adult students cannot devote enough time to their studies because they have different responsibilities beyond just studying for classes and prioritize these responsibilities in their lives. The importance of self-regulation skills that distance education students should have also emerges at this point. Students need to be aware that they need to have the responsibility of learning in addition to their other responsibilities, and they need to have the skills to direct their learning processes from beginning to end, considering the conditions they are in. Studies on self-regulation in distance education emphasize that self-regulation skills have a positive effect on success (Bell & Akroyd, 2006; Wang et al., 2013).

It has been observed that the anxiety experienced by students before exams largely arises from the fear of failure. As a result of this finding, it can be said that distance education students are no different from students who receive traditional education, and regardless of their age or marital status, all students experience anxiety about their academic success (Finkelstein, et al., 2007). In addition, a small number of students have experienced anxiety during exam preparation about not understanding the topics, which topics to focus on, and the types of questions that will be asked in the exam. Furthermore, it has been observed that students prepare for exams with the thought of taking the exam in a city they have never been to before. Based on this thought, concerns such as not being able to make it to the exam arise and students experience anxiety in this regard before the exam. Students who receive face-to-face education through traditional methods mostly reside in the city where they receive education. Only distance education students are required to change the city where they reside for mid-term and end-of-term exams in higher education.

The anxieties experienced by students during exams vary. The most important exam anxiety for students is that the exam questions will be difficult. Although exams prepared as multiple choice questions mostly measure students' sub cognitive skills such as knowledge and

comprehension, it is observed that students perceive the exams as difficult. Fozdar et al. (2006) concluded in their study that one of the important factors in students dropping out of school is their perception of exams as difficult. Providing these students with the academic support they need may positively affect their decision to continue their education. Physiological and psychological factors have also caused students to experience anxiety during exams in the study. Students who traveled to take the exam from different cities became tired and sleepless, which caused them to take the exam in a tired state. The excitement and fear they experienced during the exam also have an effect on their anxiety. Students also expressed their exam-related anxieties, such as the exam environment being cold, the desk and chair not being comfortable, and the invigilators moving around, and the exam hall being crowded. Additionally, some students expressed concerns about not being able to finish the exams on time, worrying about their families who came with them during the exam, how they would return to where they were staying in an unknown city, and what their children who were far away from them were doing. Wine (1980) emphasizes that reasons such as students having high levels of anxiety during exams and not being able to concentrate on the exam negatively affect their success.

When asked to share their positive experiences or situations regarding face-to-face exams for students enrolled in the distance education system, it has been observed that the majority of students have positive thoughts on interaction and socialization. Since distance education is a system based on information and communication technologies and students are located in different places, interactions between students and instructors mostly occur through messages, emails, phone calls, and social media environments, making it difficult for students to physically come together. Although distance education inherently offers students a high level of flexibility/accessibility compared to traditional face-to-face education, the physical distance between instructors and students causes a lack of interaction. End-of-semester exams conducted face-to-face have enabled students to get to know their friends closely, spend time with them, and meet with instructors. Students reported that they did not experience any difficulty thanks to the exam organization, necessary information was provided before and on the day of the exam, and the exam supervisors treated them respectfully, reducing their exam anxiety significantly and therefore leaving them satisfied. Some students believe that face-to-face exams are more effective in ensuring fair exams, minimizing the possibility of cheating, and distinguishing between those who have prepared and those who have not compared to online exams. This belief may stem from students' past online exam experiences. According to McGee (2013), ensuring academic integrity is a significant challenge in online exams. Cheating in online

exams is among the first disadvantages that come to mind (Han et al., 2021; Wiberg et al., 2021). Additionally, students have reported that they can feel more intense about taking the exam in face-to-face exams than in online exams, which can increase their motivation to study.

It is seen that the negative experiences of students related to face-to-face exams are particularly focused on travel, accommodation, and financial situations. The majority of students have had to travel to take exams because they reside in various regions of Turkey outside the city where their university is located. As the exams are conducted in two-day sessions, students have had to stay in the city where the exam is held. Tasks such as arranging tickets and finding accommodation have caused stress for students before exams and have been perceived as extra expenses for them. Distance education students can continue their education from anywhere they want in the learning process. Therefore, education expenses are much lower for distance education students than for traditional education students who can only receive education from their own cities, due to the absence of rent, travel expenses for visiting families, and transportation expenses to the university. Studies have shown that distance education is preferred because it provides a more financially advantageous education and students are satisfied with this aspect (Çivril et al., 2018; Lenar et al., 2014). The main reason for students' complaints about end-of-semester exams being face-to-face can be attributed to online exams conducted during the pandemic period. In the pandemic period, exams were conducted online to minimize physical contact in educational activities, and especially distance education students have become accustomed to the comfort provided by these exams. Therefore, just like educational activities, it is expected that they will want to take the exams from where they are, and they have often expressed this as a suggestion. Some students have also suggested taking the exam in the city where they reside. It can be said that before the pandemic, students did not request online exams regarding face-to-face exams. The reason for this may be that the option of conducting face-to-face exams was the only familiar option for institutions. Another negative view expressed in the study is that exams are conducted in session form and more than one course's exam is included in a single session. Similarly, Karadağ (2014) found in his study that students were negatively affected by taking too many courses in a single session. One of the most important reasons for preferring centralized exams is that they give students the opportunity to take all their exams in a short period of time. With centralized exams, students coming from outside the city will not have to stay in accommodation for longer periods of time. It is known that in traditional education, such exams are conducted over a period of 10-15 days. Another reason for conducting centralized exams is that the evaluation process of multiple-

choice exams can be done faster, more accurately, and easier. Due to the presence of a large number of students in a single exam center, centralized exams can be considered as the most practical solution for the smooth completion of exams. There are also negative opinions about the effect of assignments and projects prepared by distance education students during the semester on general success. In the institution where the research was conducted, assignments and projects only affect the midterm exam grade, and the effect of midterm exams on general success is only 20%. Therefore, it is seen that students demand a higher evaluation rate for the activities they perform during the process in terms of grades. Similarly, studies expressing opinions on giving more importance to the evaluation of activities during the process in other institutions (Chaudhary & Dey, 2013) that offer open and distance learning have been found; and the final exam rate is higher in these institutions (Tonbuluđlu & Gürol, 2016).

5. Suggestions

When the results are examined, there are tasks for academic-administrative staff and institution administrators based on the opinions received from students. It can be thought that students' anxiety towards exams will decrease when these tasks are fulfilled. Students believe that they do their assignments in vain because their assignments, which affect the midterm grades, have low contribution to the final exams. Based on this, it is suggested that some of the assignments given by the instructors during the term should also be reflected in the final exam grade. In addition, instructors should use alternative measurement and evaluation methods in addition to face-to-face exams, and thus, the reinforcement of learning should be ensured.

Distance education students have expressed their concerns about not knowing the types of questions that will appear in exams and feeling anxious about it before the exam. Therefore, it would be beneficial for instructors to conduct a preparation exam for their students before exams.

In this study, the concept of anxiety was used to express the negative physical and psychological states (such as stress and worry) experienced by students before and during exams, and students were asked to indicate their anxiety levels by answering only two open-ended questions. According to Şahin (2019), anxiety is defined as "a state of worry and unease about an uncertain future or a subjective situation that may never occur". When exam anxiety is considered as a type of anxiety, it can be seen as a topic that needs to be examined more comprehensively and in depth on students. In this context, qualitative or quantitative studies

can be conducted to determine the exam anxiety levels of distance education students and the factors that affect anxiety.

Due to the pandemic, unsupervised online exams have created a perception that they are prone to cheating for educators and institutions. However, it has been seen that supervised online exams can be conducted and these exams are as secure as in-person exams. There are many studies supporting this claim (Andreou et al., 2021; Hope et al., 2021; Weiner & Hertz, 2017). Supervised online exams can be conducted with the presence of real invigilators or through various software developed for this purpose. Especially, these exam softwares that are based on artificial intelligence contain many features that are deterrent to cheating, such as requiring students to keep their camera and microphone on throughout the exam. Therefore, online exam applications can be used in distance education with deterrent security measures.

CONFLICT OF INTEREST STATEMENT

The authors declare that there is no conflict of interest in this study.

RESEARCH AND PUBLICATION ETHICS STATEMENT

The authors declare that research and publication ethics are followed in this study.

The necessary permission to conduct the study was obtained from Social and Human Sciences Research and Publication Ethics Committee of Isparta University of Applied Sciences
(01.02.2023-133/04)

AUTHOR LIABILITY STATEMENT

The authors declare that they have contributed equally to all processes of this study.

Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Yüz Yüze Sınav Deneyimleri Üzerine Bir Araştırma

Dr. Öğr. Üyesi Hanife ÇİVRİL, Isparta Uygulama Bilimler Üniversitesi, hanifecivril@isparta.edu.tr, 0000-0003-2925-3688

Dr. Öğr. Üyesi Emine ARUĞASLAN, Isparta Uygulama Bilimler Üniversitesi, eminearugaslan@isparta.edu.tr, 0000-0002-8153-9117

Özet: Bu çalışma, uzaktan eğitim programlarına kayıtlı öğrencilerin yüz yüze sınav sürecine ilişkin görüşlerinin ortaya çıkarılması amacıyla yapılmıştır. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmanın verileri, araştırmacılar tarafından hazırlanan açık uçlu anket formu ile çevrim içi olarak toplanmıştır. Çalışmaya 2022-2023 akademik yılı güz döneminde öğrenim gören toplam 46 uzaktan öğretim öğrencisi katılmıştır. Veriler, betimsel ve içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Çıkan sonuçlar frekans ve yüzde değerlerini de içerecek şekilde tablolaştırılmış ve yorumlanmıştır. Çalışmanın sonuçları incelendiğinde öğrencilerin sınavlara daha çok öğrenme yönetim sistemindeki (ÖYS) kaynaklardan hazırlandıkları ve bu kaynakları yeterli buldukları yönündedir. Öğrenciler, sınav öncesinde karşılaştıkları engellerin çoğunlukla ev ve iş sorumluluklarından kaynaklandığını ve bu sebeple sınavlara yeterli düzeyde çalışmadıklarını ifade etmişlerdir. Sınavlar öncesindeki yaşadıkları kaygıların en önemli bileşeninin başarısızlık korkusu olduğunu belirtmişlerdir. Sınavlar esnasında yaşadıkları kaygının en önemli nedeni ise sınav sorularının onlar için zor gelmiş olmasıdır. Öğrencilerin yüz yüze sınavlar hakkındaki olumlu görüşlerinden en baskın olanı sınıf arkadaşları ve öğretim elemanları ile yüz yüze görüşebilme ve sosyalleşme iken, olumsuz görüşlerinde en çok vurgulanan ise farklı bir ilde yaşadıkları için seyahat ve konaklama gibi süreçlerle maddi ve manevi yönden mücadele etmek zorunda kalmaları olarak tespit edilmiştir. Öğrenciler yüz yüze sınavların çevrim içi olması ya da yaşadıkları ilde yapılması yönünde öneride bulunmuşlardır. Bu çalışmanın, uzaktan eğitim öğrencilerinin yüz yüze sınav deneyimleri hakkında araştırmacılara, öğretim elemanlarına ve kurumlara önemli bir bakış açısı sunacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan eğitim, Yüz yüze sınavlar, Sınav kaygısı, Engeller.

1. Giriş

Uzaktan eğitim öğrenen, öğretene ve öğrenme kaynakları arasındaki sınırlılıkları ortadan kaldırmaya çalışan ve mevcut bilgi ve iletişim teknolojilerine dayalı olarak yürütülen bir eğitim sistemidir (Bozkurt, 2017). Uzaktan eğitim bugün, çoğu eğitimci için yeni bir sistem gibi görünse de (Simonson vd., 2012) uzaktan eğitimin temelleri, öğrenme kaynaklarının posta yoluyla gönderildiği 1840'lı yıllara dayanmaktadır (Holmberg, 1986). Tarihsel gelişim süreci içerisinde basılı materyaller, radyo, televizyon, bilgisayar gibi teknolojiler de uzaktan eğitimin sunulmasında kullanılmıştır. 21. yüzyılda internetin yaygınlaşması ile birlikte uzaktan eğitim daha da popüler hale gelmiştir. Günümüzde dünyanın birçok ülkesinde, eğitim kurumları, öğrencilerin uzaktan eğitim almasına olanak tanıyan çevrimiçi programlar sunmaktadır. Uzaktan eğitim, eş zamanlı (senkron) ve eş zamansız (asenkron) olarak yapılabilmektedir. Eş zamanlı uzaktan eğitimde genellikle öğrenciler ve öğretim elemanları arasında gerçek zamanlı bir etkileşimin olduğu canlı dersler yapılır. Eş zamansız uzaktan eğitimde ise öğrencilerin ve öğretim elemanlarının aynı anda çevrim içi ortamda bulunmasını gerektirmeyen, farklı zamanlarda çalışmalarına olanak tanıyan teknolojik araçlar ve uygulamalar kullanılmaktadır.

Ölçme ve değerlendirme uzaktan eğitimin en önemli bileşenlerinden birisi olarak ifade edilebilir. Ölçme ve değerlendirme, öğretim yöntemlerinin ve programının etkililiği ve öğrencilerin öğrenme performansları hakkında veri toplama sürecidir ve eğitimin temel bileşenlerinden biri olarak kabul edilir (Toker, 2021). Bu sürecin başarılı bir şekilde yürütülmesi öğrenci başarılarının takip edilmesini ve öğrenme sürecinin gözden geçirerek gerekli düzenlemelerin yapılmasını sağlar. Ölçme, bir öğrencinin belirli bir konuda ne kadar bilgi ve beceri sahibi olduğunu belirlemek için yapılan test, sınav veya diğer ölçüm araçlarını içerir. Değerlendirme ise öğrencinin performansını yargılama sürecidir ve öğrencinin öğrenme sürecindeki ilerlemesini belirler. Değerlendirmenin yapılabilmesi için öncelikle ölçmenin yapılması gerekir (Yaşar, 2010). Değerlendirme, öğrenme ortamında biçimlendirici (formative) ve özetleyici (summative) değerlendirme olarak iki şekilde sınıflandırılabilir. Biçimlendirici değerlendirme sürece yayılmış bir değerlendirmedir. Biçimlendirici değerlendirme ile öğrencilerin öğrenme eksikliklerinin belirlenerek giderilmesi ve öğretme-öğrenme sürecindeki aksaklıkların tespit edilerek düzeltilmesi amaçlanır. Biçimlendirici değerlendirmede çoktan seçmeli, açık uçlu, kısa cevaplı, soruların yer aldığı geleneksel ölçme araçları kullanılabileceği gibi ödevler, projeler, öğrenci ürün dosyaları (portfolyolar), dereceli puanlama anahtarları (rubrikler), öz ve akran değerlendirmeleri gibi çeşitli alternatif ölçme yöntemleri de kullanılabilir (Dikli, 2003). Özetleyici değerlendirme ise öğrencilerin öğrenme çıktıklarına ulaşip ulaşmadığına

dair bütüncül bir değerlendirmedir (Perera-Diltz & Moe, 2014). Benzer şekilde özetleyici değerlendirmede de geleneksel ve alternatif ölçme araçları kullanılabilir. Yükseköğretim kurumlarında dönem sonunda yapılan final ve bütünleme sınavları veya bitirme projeleri özetleyici değerlendirmeye örnek olarak verilebilir.

Öğrencilerin, öğrenme kaynaklarından uzakta olduğu ve eğitimin bilgi ve iletişim teknolojileri aracılığıyla gerçekleştirildiği uzaktan eğitimde biçimlendirici ve özetleyici değerlendirmeler için çeşitli dijital araçlar kullanılabilir. Özellikle açık ve uzaktan öğrenme sunan kurumlarda sıklıkla kullanılan ve öğrenme etkinliklerinin yönetimini sağlayan öğrenme yönetim sistemi yazılımları (Özarslan, 2008), ödev verme, farklı soru tiplerini içeren sınav hazırlama, tartışma formu gibi çeşitli araçlar sunmakta ve öğrencilerin öğrenme süreci boyunca gerçekleştirdiği etkinlikleri raporlayabilmektedir. Ayrıca çeşitli çevrim içi araçlar ve web 2.0 ortamları da ölçme ve değerlendirme amacıyla tercih edilebilmektedir (Chaudhary & Dey, 2013; Escudie vd., 2011). Karadağ (2014), öğrenci sayısının çok fazla olduğu açık ve uzaktan öğrenme sunan yükseköğretim kurumlarında genellikle ödevler, çoktan seçmeli sınavlar ve açık uçlu sınavların öğrencilerin başarısını ölçmek için kullanıldığını belirtmektedir. Bu kurumların çoğu, fiziksel gözetimli bir yerde yapılan özetleyici dönem sonu sınavlarına önem vermekte ve bu sınavlar genel değerlendirme içinde daha yüksek bir orana sahip olmaktadır (Chaudhary & Dey, 2013).

Açık ve uzaktan öğrenmede yüz yüze yapılan sınavlar, geleneksel eğitimde olduğundan oldukça farklı planlama ve organizasyon gerektirir. Bu sınavların çoğunlukla merkezi sınav şeklinde yapıldığını söylemek mümkündür. Merkezi sınavların yönetimi, lojistik, personel ve mali giderler açısından oldukça uzun bir süreç gerektirir (Ndudzo & Chirongoma-Munyoro, 2015). Türkiye’de önde gelen açık ve uzaktan öğrenme kurumu olan ve yaklaşık 3.5 milyon öğrencisi ile dünyada mega üniversitelerden biri olan Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi güz ve bahar dönemlerinde ara sınav ve dönem sonu sınavlarını 4 oturum şeklinde planlamakta ve sınavlar çoktan seçmeli sorulardan oluşmaktadır. Öğrencilerin genel başarı notu, dönem içinde yapılan kısa sınav, sözlü sınav, ödev ve uygulamalı çalışmalar gibi değerlendirme yöntemleri ile birlikte yüz yüze yapılan sınavların belirli oranlarda hesaplanması ile belirlenmektedir. Ancak yüz yüze yapılan sınavların başarı notuna etkisi daha yüksek olmaktadır (Baran, 2020). Merkezi sınavlarda çoktan seçmeli sınavların tercih edilmesinde puanlamanın hızlı, kolay ve nesnel olmasının etkili olduğu söylenebilir. Karadağ ve Özgür (2021), açıköğretim sistemine kayıtlı öğrenenlerin ölçme ve değerlendirme uygulamalarına ilişkin görüşlerini incelediği çalışmalarında, kullanılan ölçme araçlarının çeşitlendirilmesi, çevrim içi sınavların uygulanması,

öğrenenlere değerlendirme süreciyle ilgili daha fazla geri bildirimde bulunulması gerektiği gibi sonuçlara ulaşımlardır. Bunun yanı sıra Türkiye’de uzaktan öğretimin yürütülmesine ilişkin usul ve esaslar, Yükseköğretim Kurulu (YÖK) tarafından belirlenmiştir (YÖK, 2022). Bu usul ve esaslar çerçevesinde ara sınavların ve dönem sonu sınavlarının (final ve bütünleme) yüz yüze gözetimli olarak yapılması esastır. Ayrıca performans, proje, ödev, tez ve portfolyo gibi sürece yayılmış değerlendirme yöntemleri de uygulanabilmekte ve bu yöntemlerin genel başarıya etkisi en fazla %40 oranında olabilmektedir.

2020 yılında yaşanan Pandeminin etkisiyle yükseköğretim kurumları, okullarda salgının bulaşmasını engellemek amacıyla ölçme ve değerlendirme yöntemleri de dâhil olmak üzere tüm eğitim-öğretim faaliyetlerini çevrim içi olacak şekilde gerçekleştirmiştir. Bu araştırmanın yapıldığı kurumda da Pandemi sürecinde gözetimsiz ve gözetimli çevrim içi sınavlar yapılmıştır. Ancak YÖK, 2022 yılı Eylül ayında uzaktan öğretimin yürütülmesine ilişkin yayınladığı usul ve esaslarda sınavların sadece gözetimli yüz yüze yapılması yönünde değişiklik yapmıştır (YÖK, 2022). Bu değişiklik doğrultusunda araştırmanın yürütüldüğü kurumda da 2022-2023 akademik yılı güz döneminde sınavlar yüz yüze gözetimli olacak şekilde üniversitenin bulunduğu yerleşke içerisinde yapılmıştır. Bu çalışmanın amacı uzaktan eğitim öğrencilerinin yüz yüze sınav sürecine ilişkin deneyimlerini incelemektedir. Alanyazın incelendiğinde Türkiye’de uzaktan öğrencilerinin yüz yüze sınavlara ilişkin görüşlerinin incelendiği çok fazla çalışma olmadığı görülmüştür. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır:

1. Öğrenciler, yüz yüze sınavlara hazırlanırken hangi öğrenme kaynaklarını kullanmıştır?
2. Öğrencilerin yüz yüze sınavlar öncesinde karşılaştıkları engeller nelerdir?
3. Öğrencilerin yüz yüze sınavlardan önce yaşadıkları kaygılar nelerdir?
4. Öğrencilerin yüz yüze sınavlar esnasında yaşadıkları kaygılar nelerdir?
5. Öğrencilerin yüz yüze sınavlar ile ilgili olumlu görüşleri nelerdir?
6. Öğrencilerin yüz yüze sınavlar ile ilgili olumsuz görüşleri nelerdir?
7. Öğrencilerin uzaktan eğitim sınavları ile ilgili önerileri nelerdir?

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Bağlamı

Araştırmanın yapıldığı kurum, sınavlar haricinde tüm eğitim-öğretim faaliyetlerini uzaktan öğretim yöntemiyle sürdüren bir yükseköğretim kurumudur. Kuruma kayıtlı öğrencilerin çoğu, Türkiye'nin farklı şehirlerinde ikamet etmektedir. 2022-2023 akademik yılı güz döneminde dönem sonu sınavları, mevzuat çerçevesinde okulun bulunduğu ilde yüz yüze ve tek bir hafta sonunda 4 oturum şeklinde yapılmıştır. Her oturumdaki sınav salonlarında, öğrenci sayısına bağlı olarak en az 2 personel (salon başkanı/gözetmen) görev almıştır. Öğrencilerin girmesi gereken sınavlar, kitapçık olarak öğrencilere sunulmuştur. Her bir dersin sınavında çoktan seçmeli 25 soru yer almış ve her bir ders için 30 dakika sınav süresi verilmiştir. Sınav güvenliğini sağlamak için tüm oturumlarda sınav sorularının yerlerinin değiştirildiği dört farklı kitapçık türü kullanılmıştır.

Araştırmanın yapıldığı kurumda öğrencilerin ara sınav notlarının genel başarı puanına etkisi %20, dönem sonu sınavlarının genel başarıya etkisi ise %80 oranındadır. Öğrencilerin ara sınav notları, yapılan sınavların yanı sıra dönem içindeki ödev, proje gibi çalışmalarından oluşmaktadır. Kurumda ders başarı notunun saptanmasında bağlı değerlendirme yöntemi uygulanmaktadır.

2.2. Araştırma Modeli

Bu çalışmada, uzaktan eğitim öğrencilerinin yüz yüze yapılan gözetimli sınavlardaki deneyimlerinden yola çıkılarak bu sınavlar hakkında görüşlerini belirlemek amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, bir grubun belirli özelliklerini ortaya çıkarmak için verilerin toplanmasını amaçlamaktadır. Bu modelde veriler, e-posta, telefon yoluyla veya bizzat bireyin kendisine sorulması yoluyla elde edilir. Cevaplar genellikle frekans ve yüzdeler şeklinde rapor edilmektedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2013).

2.3. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu bir devlet üniversitesinde 2022-2023 akademik yılı güz döneminde uzaktan öğretim önlisans programlarına kayıtlı öğrenciler oluşturmaktadır. Katılımcılar seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemine göre seçilmiştir. Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 1'de verilmiştir. Çalışmaya toplam 46 öğrenci katılım göstermiştir.

Tablo 1
Katılımcıların demografik özellikleri

Demografik Bilgiler		f	%
Cinsiyet	Kadın	27	58,70
	Erkek	19	41,30
	Toplam	46	100,00
Yaş	18-22	30	65,22
	23-27	9	19,57
	28-35	7	15,22
	Toplam	46	100,00
Program	Tıbbi Dokümantasyon ve Sekreterlik	23	50,00
	Bilgisayar Programcılığı	10	21,74
	Çağrı Merkezi Hizmetleri	5	10,87
	Sağlık Bilgi Sistemleri Teknikerliği	8	17,39
	Toplam	46	100,00
Çalışma Durumu	Çalışıyorum	21	45,65
	Çalışmıyorum	25	54,35
	Toplam	46	100,00
Medeni Durum	Bekâr	39	84,78
	Evli	7	15,22
	Toplam	46	100,00
İkamet Yeri	Sınavın Yapıldığı İl	5	10,87
	Diğer İller	41	89,13
	Toplam	46	100,00
Sınavda Konaklanan Yer	Devlet / Özel Öğrenci Yurdu	16	34,78
	Otel, pansiyon, konukevi vb.	15	32,61
	Kendi Evimde	6	13,04
	Apart	5	10,87
	Arkadaşımın / Akrabamın evinde	3	6,52
	Günübirlik gidiş geliş ile	1	2,17
Toplam	46	100,00	

Tablo 1 incelendiğinde çalışmaya katılan uzaktan eğitim öğrencilerinin %58,7 ile kadın, %65,22 ile 18-22 yaş grubunda, %54,35 ile bir işte çalışmayan ve %84,78 ile bekâr olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların %50'si Tıbbi Dokümantasyon ve Sekreterlik programına kayıtlı öğrencilerdir. Katılımcıların yaklaşık %90'ının üniversitenin bulunduğu il dışında ikamet ettikleri ve üniversitenin bulunduğu il merkezine sınav için geldikleri görülmüştür. Öğrencilerin çoğunluğunun kurumun bulunduğu ilde yaşamaması sebebiyle %34,78 ile en yüksek oranda öğrenci yurtlarında ve %32,61 ile otel, pansiyon gibi yerlerde konakladıkları görülmüştür.

2.4. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplamak için araştırmacılar tarafından alan yazın taraması yapılarak geliştirilen ve açık uçlu sorulardan oluşan bir anket formu kullanılmıştır. Oluşturulan anket formu alanında uzman 2 kişiye sunulmuş ve alınan öneriler neticesinde gerekli düzeltmeler yapılarak anket formuna son hali verilmiştir. Anket formunda öğrencilerin demografik bilgilerinin yanı sıra çalışmanın araştırma sorularına uygun olarak hazırlanmış 7 adet açık uçlu soru yer almaktadır.

Araştırmanın yapıldığı kurumda Final ve Bütünleme Sınavları tamamlandıktan sonra sınavlara katılan tüm öğrencilere kısa mesaj servisi aracılığıyla çevrim içi olarak Google Form üzerinden hazırlanmış olan anket formu gönderilmiştir. Bu sayede ikametleri dışarda olan öğrencilere hızlıca ulaşılmış ve bu veri toplama yöntemi ile kısa sürede cevaplar alınmıştır. Öğrencilerden gelen yanıtlar Microsoft Word programına aktarılmış ve Times New Roman yazı tipi, 12 punto ve tek satır aralığı olacak şekilde toplam 32 sayfalık veri elde edilmiştir.

2.5. Verilerin Analizi

Veriler, betimsel analiz ve içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Betimsel analizde, elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Betimsel analizde, bireylerin görüşlerini yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sıklıkla yer verilmektedir. İçerik analizinde ise amaç, birbirine benzeyen verileri belirli temalar altında bir araya getirmek ve bu temaları organize bir şekilde yorumlamaktır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Bu çalışmada araştırma sorularından yola çıkılarak veri analizi için tematik bir çerçeve oluşturulmuştur. Oluşturulan temalar çerçevesinde içerik analizi yöntemiyle öğrencilerden gelen yanıtlar detaylı olarak incelenmiş ve her araştırma sorusu kendi içerisinde kodlanmıştır. Kodlamalar, kodlanmaya esas olarak fikir beyan edilmemiş olan, “yok”, “bilmiyorum” vb. olarak cevaplanan ya da boş bırakılan verileri kapsamamaktadır.

Araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizinde, derinlemesine ve kapsamlı bir şekilde analiz yapılmasını sağlayan MAXQDA yazılımı kullanılmıştır. Tüm veri seti ilgili yazılıma aktarılmış ve analizler yapılmıştır. Analizler her bir araştırmacı tarafından ayrı ayrı yapılmış ve daha sonradan karşılaştırılarak çalışmanın ana kodları belirlenmiştir. Araştırmacılar arasındaki uyumun belirlenmesinde Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik formülü kullanılmış ve uyum yüzdesi %89 olarak belirlenmiştir. Kodlamalar her bir araştırma sorusu özelinde değerlendirildiğinden belirlenen kodlamalar, frekans ve yüzde değerleri ile birlikte tablolaştırılarak sunulmuştur. 7 farklı araştırma sorusu için 35 benzersiz ve toplamda 287 adet kodlama yapılmıştır. Katılımcıların gerçek isimleri çalışma içerisinde kullanılmamış olup öğrencilerin anket formunu teslim etme sıralarına göre her bir öğrenci Ö1, Ö2 olacak şekilde kodlanmıştır. Bulgulardaki katılımcı ifadelerinden sonra parantez içinde öğrencilere ait kod isimleri, yaş, cinsiyet (kadın için K ve erkek için E olacak şekilde) ve kodlamaya ilişkin bilgiler verilmiştir.

3. Bulgular

3.1. Öğrencilerin Yüz Yüze Sınavlara Hazırlanırken Kullandıkları Öğrenme Kaynaklarına Yönelik Bulgular

Çalışmanın “Öğrenciler yüz yüze sınavlara hazırlanırken hangi öğrenme kaynaklarını kullanmıştır?” araştırma sorusuna ilişkin elde edilen veriler Tablo 2’de sunulmuştur. Bu araştırma sorusu ile öğrencilerin sınavlara hazırlanmalarında başvurdukları kaynakların belirlenmesi hedeflenmiştir. Öğrenciler tarafından %47,62 ile en çok vurgulanan kaynak, Öğrenme Yönetim Sistemi içerisinde öğrencilere sunulan elektronik ders içerikleri olmuştur. Her hafta düzenli olarak yapılan canlı derslerin ya da ilgili canlı derslere ait kayıtların da %30,16 ile öğrenciler için sınavlara hazırlanırken başvurdukları bir kaynak olduğu söylenebilir. Her ne kadar uzaktan eğitimde devam zorunluluğu olmasa da öğrencilerin fırsat bulduklarında ders kayıtlarını asenkron olarak izlemektedirler. Öğrenciler internet kaynaklarını ve basılı kitapları kullandıklarını da ifade etmişlerdir. Öğrencilerin %3,17’si ise kaynak kullanmadan kendi bilgileri ile sınavlara girmiştir.

Tablo 2

Sınavlara hazırlanırken kullanılan öğrenme kaynakları temasına ilişkin kodlar

Kullanılan Kaynaklar	f	%
Elektronik Ders İçerikleri ve Paylaşılan Kaynaklar (ÖYS’deki)	30	47,62
Canlı Dersler/Ders Kayıtları	19	30,16
İnternet Kaynakları	10	15,87
Kaynak kullanmadım/Kendi Bilgilerimle	2	3,17
Kitaplar	2	3,17
Toplam	63	100,00

Bu kapsamda veriler incelendiğinde 6 öğrenci ise öğrenme yönetim sisteminde yer alan mevcut kaynakların yeterli olmadığı yönünde ek görüş bildirmiştir. Bir öğrenci de yabancı uyruklu olması sebebiyle kaynakların yeterli olup olmadığı hakkında bilgi sahibi olmadığını ifade etmiştir. Ayrıca sınava hazırlık için internet kaynaklarından yararlanan veya ders kaynaklarını yetersiz bulan 7 öğrencinin Bilgisayar Programcılığı ve Sağlık Bilgi Sistemleri Teknikerliği programlarına kayıtlı olduğu tespit edilmiştir. Sınavlara hazırlanırken kullanılan kaynaklara ilişkin örnek öğrenci görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Okulun sunduğu ders içerikleri oldukça yeterliydi ve canlı ders kayıtlarını tekrar tekrar izledim. Derslerin kayıt altına alınıyor olması bizim için çok önemli çünkü ne zaman istesem tüm haftalara ait kayıtlar elimin altındaydı” (Ö30, 19, E, Kod1: “Elektronik Ders İçerikleri ve Paylaşılan Kaynaklar (ÖYS’deki)”, Kod2: “Canlı Dersler/Ders Kayıtları”)

“BTK akademi YouTube gibi platformlar aracılığıyla okuduğum bölümle ilgili konuları çalıştım ve çok büyük faydasını gördüğümü söyleyebilirim” (Ö40, 20, E, Kod: “İnternet Kaynakları”)

3.2. Öğrencilerin Yüz Yüze Sınavlar Öncesinde Karşılaştıkları Engellere Yönelik Bulgular

Çalışmanın “Öğrencilerin yüze yüze sınavlar öncesinde karşılaştıkları engeller nelerdir?” araştırma sorusuna ilişkin elde edilen veriler Tablo 3’de sunulmuştur. Bu araştırma sorusu ile öğrencilerin yüz yüze sınavlar öncesinde karşılaştıkları engellerin belirlenmesi hedeflenmiştir. Burada en büyük engelin %58,82 ile ev ve iş sorumluluklarından kaynaklandığı görülmektedir. Çalışan ve evli olan öğrencilerin, çalışmayan ve bekâr olan öğrencilere kıyasla daha fazla engel algıladıkları söylenebilir.

Tablo 3
Sınavlar öncesinde karşılaşılan engeller temasına ilişkin kodlar

Sınav Öncesi Engeller	f	%
Ev ve İş Sorumlulukları	20	58,82
Ders Kaynakları	5	14,71
İnternet Erişimi	3	8,82
Sağlık problemleri	2	5,88
ÖYS’den Kaynaklı	2	5,88
Çevresel Etkenler	2	5,88
Toplam	34	100,00

Uzaktan eğitim öğrencilerinin sınavlar öncesinde karşılaştıkları engellere dair örnek cümleler aşağıdaki gibidir:

“İşten çok geç çıktığım için derslerime yeteri kadar çalışamadım, hem çalışıp hem sınavlara girmek çok zor oldu” (Ö23, 21, K, Kod: “Ev ve İş Sorumlulukları”)

“Çocuklarım olduğu için sürekli benden ilgi beklediler ve ben de çok bölündüm, ders çalışırken sürekli ilgilendim onlarla küçükler çünkü” (Ö34, 24, K, Kod: “Ev ve İş Sorumlulukları”)

“Bazı derslerden çalışabileceğim not özeti ve çözebileceğim test bulamadım. Sınav öncesi çalışabileceğimiz özet not kâğıdı veya soru kâğıdı tarzında bir belge gönderilse daha iyi olabilirdi” (Ö36, 19, K, Kod: “Ders Kaynakları”)

“Hava değişimi sebebi ile iğne yemek zorunda kaldım, bu durum da maalesef sınavlara yeteri kadar çalışmama engel oldu” (Ö36, 19, K, Kod: “Sağlık Problemleri”)

“Bulduğum bölgede internetin çekmemesinden kaynaklı olarak ders notlarına erişemedim. Canlı derslere katılamadım ve ders kayıtlarına istediğim zamanda bakamadım” (Ö10, 18, E, Kod: “İnternet Erişimi”)

3.3. Öğrencilerin Yüz Yüze Sınavlar Öncesinde Yaşadıkları Kaygılara Yönelik Bulgular

Çalışmanın “Öğrencilerin yüz yüze sınavlardan önce yaşadıkları kaygılar nelerdir?” araştırma sorusuna ilişkin elde edilen veriler Tablo 4’de sunulmuştur. Öğrencilerin sınavlar öncesinde yaşadıkları kaygılar içerisinde en yüksek oranlı olanı %66,67 ile başarısızlık korkusu olmuştur. Diğer kaygılarını ise sınava hazırlanma süreci, sınava yetişememe ve farklı ilde sınava katılma kodları oluşturmuştur.

Tablo 4
Sınavlar öncesinde yaşanan kaygılar temasına ilişkin kodlar

Sınavlar Öncesinde Yaşanan Kaygılar	f	%
Başarısızlık Korkusu	20	66,67
Sınava Hazırlanma Süreci	4	13,33
Sınava Yetişememe	3	10,00
Farklı İlde Sınav	3	10,00
Toplam	30	100,00

Uzaktan eğitim öğrencilerinin sınavlar öncesinde yaşadıkları kaygılara ilişkin örnek cümleler aşağıdaki gibidir:

“Geçemeyecek olma kaygısı beni fazlasıyla zorladı. Neticede hep online girdik sınavlara yüz yüze olunca ekstra bir stres oluşuyor” (Ö27, 29, K, Kod: “Başarısızlık Korkusu”)

“Farklı şehirden geldiğim için kalacak yer bulma ve bilmediğim bir şehirde nasıl yapacağım endişesi oluştu. Sınavlara yetişememekten dolayı tedirginlik yaşadım. Derslerde ise nerelere çalışacağımı bilemediğim için zorlandım” (Ö36, 19, K, Kod1: “Başarısızlık Korkusu”, Kod2: “Sınava Hazırlanma Süreci”, Kod3: “Farklı İlde Sınav”)

3.4. Öğrencilerin Yüz Yüze Sınavlar Esnasında Yaşadıkları Kaygılara Yönelik Bulgular

Çalışmanın “Öğrencilerin yüz yüze sınavlar esnasında yaşadıkları kaygılar nelerdir?” araştırma sorusuna ilişkin elde edilen veriler Tablo 5’te sunulmuştur. Öğrencilerin %22,50’si sınavların zor olmasından dolayı sınav esnasında kaygı yaşadığını belirtmiştir. Bunun dışında öğrenciler fizyolojik ve psikolojik sıkıntılar yaşadıklarını, sınavları yetiştirememekten dolayı sınav süresiyle ilgili kaygı duyduklarını, sınav ortamına ait olumsuz koşullar bulunduğunu ifade etmişlerdir. Öğrenciler ayrıca sınav esnasında akıllarına takılan diğer düşünceler nedeniyle de sınav esnasında kaygı yaşadıklarını söylemişlerdir.

Tablo 5
Sınavlar esnasında yaşanan kaygılar temasına ilişkin kodlar

Sınavlar Esnasında Yaşanan Kaygılar	f	%
Soruların Zorluğu	9	22,50
Fizyolojik Faktörler	8	20,00
Sınav Ortamı	8	20,00
Psikolojik Faktörler	7	17,50
Sınav Süresi	5	12,50
Diğer Faktörler	3	7,50
Toplam	40	100,00

Uzaktan eğitim öğrencilerinin sınavlar esnasında yaşadıkları kaygılara ilişkin örnek cümleler aşağıdaki gibidir:

“Sınavlar çok fazla zordu bizim seviyemize göre bazı derslerde hocaların fazla zor sorduklarını düşünüyorum” (Ö9, 23, E, Kod: “Soruların Zorluğu”)

“İlk oturumdaki sınav görevlisi sürekli yanımda gezindiği ve bazen başımda beklediği için tedirgin oldum ve cevap verirken endişe duydum” (Ö12, 23, E, Kod: “Sınav Ortamı”)

“Uzun bir yoldan geldik. Aklım sürekli çocuklarımdaydı, psikolojik olarak bunu söyleyebilirim. Fizyolojik olarak da bedenen çok fazla yorgun ve uykuluydum” (Ö45, 35, K, Kod1: “Fizyolojik Faktörler”, Kod2: “Psikolojik Faktörler”, Kod3: “Diğer Faktörler”)

“Konakladığım yurda geri nasıl döneceğimi bilmemek paramın yetip yetmeyeceğini hesaplamak düşündüklerim bunlardı” (Ö18, 18, E, Kod: “Diğer Faktörler”)

“Benimle gelen ailemdeki bireyin ben sınavdayken ne yapacağı ve süremi yetiştirebilecek miyim endişesiydi” (Ö35, 20, K, Kod1: “Sınav Süresi”, Kod2: “Diğer Faktörler”)

3.5. Öğrencilerin Yüz Yüze Sınavlar Hakkındaki Olumlu Görüşlerine Yönelik Bulgular

Çalışmanın “Öğrencilerin yüz yüze sınavlar ile ilgili olumlu görüşleri nelerdir?” araştırma sorusuna ilişkin elde edilen veriler Tablo 6’da sunulmuştur. Öğrencilere çalışma genelinde yaşadıkları engel, kaygı, olumsuzluk gibi durumların yanı sıra olumlu bakış açısı içerisinde gördüklerini ifade etmeleri de istenmiştir. Bu durumda öğrencilerin önemle vurguladıkları konu %35,42 ile etkileşim ve sosyalleşme olmuştur. Bu noktada sınıf arkadaşları ve öğretim elemanları ile tanışmış olmaktan dolayı duydukları mutluluğu dile getirmişlerdir. Bu konu dışında sınav organizasyonundan %29,17 ile memnun kaldıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca yüz yüze sınavların güvenilir olması nedeniyle sınava çalışan ve çalışmayan öğrenciler arasındaki ayrımın daha net ortaya çıkacağını belirtmişlerdir.

Tablo 6
Sınavlar hakkındaki olumlu görüşler temasına ilişkin kodlar

Sınavlar Hakkındaki Olumlu Görüşler	f	%
Etkileşim ve Sosyalleşme	17	35,42
Organizasyon	14	29,17
Akademik Dürüstlük	8	16,67
Farklı Ortam Görme	4	8,33
Gerçek Sınav Hissi	3	6,25
Motivasyon	2	4,17
Toplam	48	100,00

Uzaktan eğitim öğrencilerinin yüz yüze sınavlardaki olumlu düşüncelerine ilişkin örnek cümleler aşağıdaki gibidir:

“Her şeyden önce bence en önemlisi okuduğumuz okulu gördük. Nasıl bir yerde okuduğumuzu bile bilmiyordum. Birbirinden değerli hocalarımızla ve arkadaşlarımızla tanışma imkânımız doğdu” (Ö41, 21, K, Kod1: “Etkileşim ve Sosyalleşme”, Kod2: “Farklı Ortam Görme”)

“Gerçek sınav hissiyatı yaşadım. Gerçekten okuduğumu hissettirdi bu sınav bana :) Sanal ortamda sınavlar oyun gibi geliyor” (Ö1, 27, K, Kod: “Gerçek Sınav Hissi”)

“Ciddi manada çalışma isteğine sebep olduğumu söyleyebilirim, herkes kendi bileğinin hakkını alıyor ve en güzel yanı da arkadaşlarımla bir arada sınava girebilmek benim için” (Ö39, 21, K, Kod1: “Akademik Dürüstlük”, Kod2: “Etkileşim ve Sosyalleşme”)

“Bilgilendirme olsun sınava girdiğimiz yer olsun görevliler ki özellikle de onların bize desteği çok oldu. Sınav salonunda sıraya oturduğumuz an bir heyecan geldi ama sağ olsun hocalarımız bizleri fazlası ile motive etti” (Ö29, 32, K, Kod1: “Organizasyon”, Kod2: “Motivasyon”)

3.6. Öğrencilerin Yüz Yüze Sınavlar Hakkındaki Olumsuz Görüşlerine Yönelik Bulgular

Çalışmanın “Öğrencilerin yüz yüze sınavlar ile ilgili olumsuz görüşleri nelerdir?” araştırma sorusuna ilişkin elde edilen veriler Tablo 7’de sunulmuştur. Uzaktan eğitim öğrencilerinin sınavların yüz yüze yapılması nedeniyle en çok vurguladıkları olumsuz görüşleri %35,19 ile seyahat ve konaklama ve %27,78 ile mali konular olmuştur. Öğrencilerin sınavların merkezi sınav usulünce oturumlar şeklinde yapılmış olmasından kaynaklanan olumsuz deneyimlerine ait görüşler %16,67 olarak tespit edilmiştir. Öğrencilerin %16,67’si not sistemi, geçme kalma gibi konularda olumsuz düşüncelere sahiptirler. Ayrıca finaller ve bütünlemeler arasındaki zaman aralığı ile ilgili olarak da tekrar seyahat ve konaklama yapmak durumunda kaldıkları için %3,70 oranında sınav takviminden kaynaklanan sebeplerle olumsuz görüş bildirmişlerdir.

Tablo 7
Sınavlar hakkındaki olumsuz görüşler temasına ilişkin kodlar

Sınavlar Hakkındaki Olumsuz Görüşler	f	%
Seyahat ve Konaklama	19	35,19
Mali Konular	15	27,78
Merkezi Sınav	9	16,67
Ölçme ve Değerlendirme Sistemi	9	16,67
Sınav Takvimi	2	3,70
Toplam	54	100,00

Uzaktan eğitim öğrencilerinin yüz yüze sınavlardaki olumsuz düşüncelerine ilişkin örnek cümleler aşağıdaki gibidir:

“Yüz yüze olması bizi çok yıpratıyor, maddi yönden çok zorlanıyoruz kalacak yer yeme içme çok sıkıntı sınavlar da zor” (Ö22, 19, K, Kod1: “Seyahat ve Konaklama”, Kod2: “Mali Konular”)

“Geçme-kalma sistemini anlamış değilim, hem 84 alıp buna rağmen dersi BA ile geçmiş olmak üzdü beni” (Ö43, 22, K, Kod: “Ölçme ve Değerlendirme Sistemi”)

“Vize ödevlerimiz hiçe sayıldı ve vizelerden yüksek aldığım halde sırf finalden 45 altı aldığım için kaldım ortalama değil de 45 notu etkili olduğu için vizeyi boşu boşuna yapmış hissettim... ve sınavların hepsinin ara vermeden yapılmasının da derslere olan odağımızı ve bildiğimiz bilgileri bile azalttığını düşünüyorum” (Ö33, 21, K, Kod1: “Merkezi Sınav”, Kod2: “Ölçme ve Değerlendirme Sistemi”)

3.7. Öğrencilerin Uzaktan Eğitim Sınavları İle İlgili Önerilerine Yönelik Bulgular

Çalışmanın “Öğrencilerin uzaktan eğitim sınavları ile ilgili önerileri nelerdir?” araştırma sorusuna ilişkin elde edilen veriler Tablo 8’de sunulmuştur. Öneriler incelendiğinde öğrencilerin %94,45’i (%66,67’sı çevrim içi sınav yapılması ve %27,78’i yaşadığı ilde yapılması) sınavlarını yaşadıkları ili terk etmeden olmak istedikleri yönünde öneri bildirmişlerdir. Ayrıca %5,56’sı ise akademik anlamda desteklerin arttırılmasını istediklerini dile getirmişlerdir.

Tablo 8
Sınavlar ile ilgili öneriler temasına ilişkin kodlar

Sınavlar ile İlgili Öneriler	f	%
Çevrim içi Sınav Yapılması	12	66,67
Yaşadığı İlde Yapılması	5	27,78
Akademik Destek	1	5,56
Toplam	18	100,00

Uzaktan eğitim öğrencilerinin yüz yüze sınavlar ile ilgili önerilerine ilişkin örnek cümleler aşağıdaki gibidir:

“Finale gelmek güzeldi fakat sınavlar önümüzdeki dönemlerde de yüz yüze olursa 15 saatlik yol sınavlarımı olumsuz etkileyecek ve beni geri itmeye sebep olacaktır. Finallerin çevrimiçi olmasının vaktimizi daha iyi kullanıp başarımızın yükselmesine olumlu bir etkisi olacaktır diye düşünüyorum” (Ö43, 22, K, Kod: “Çevrim içi Sınav Yapılması”)

“Öğretmenlerimiz sınav öncesi olan kaygı ve heyecanımızı dindirmek için ders esnasında daha çok destek çıkmalı ve en önemlisi ders esnasında soru çözüm tarzı uygulamalarını artırmalı” (Ö28, 21, E, Kod: “Akademik Destek”)

4. Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmanın amacı uzaktan eğitim öğrencilerinin yüz yüze sınav sürecine ilişkin yaşadıkları deneyimlerini incelemektedir. Öğrencilerin sınav deneyimlerini sınava hazırlanırken kullandıkları kaynaklar, sınav öncesinde yaşadıkları engeller, sınav öncesinde ve esnasında yaşadıkları kaygılar çerçevesinde değerlendirmeleri istenmiştir. Uzaktan eğitim öğrencilerinden ayrıca yüz yüze sınavlarla ilgili olumlu ve olumsuz değerlendirmeler yapmaları istenmiş, son olarak da bu ölçme ve değerlendirme sürecine yönelik olarak önerilerde bulunmaları istenmiştir.

Çalışmanın sonuçları incelendiğinde öğrencilerin büyük çoğunluğunun sınava hazırlık aşamasında kurumun Öğrenme Yönetim Sistemi üzerinden öğretim elemanlarının paylaştığı dokümanları, elektronik ders içeriklerini ve süreç içerisinde canlı olarak işlenen derslerin kayıtlarını kullandığı görülmekte ve öğrenciler bu ders materyallerinin yeterli olduğunu düşünmektedir. Kurumun ders kaynakları dışında Youtube, Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu (BTK)'nin sunduğu dijital eğitim platformu olan BTK akademi gibi çeşitli internet kaynaklarını sınava hazırlanma amacıyla kullanan öğrenciler de bulunmaktadır. Bu öğrencilerin ise daha çok Bilgisayar Teknolojileri bölümünde öğrenim gören öğrenciler olduğunu söylemek mümkündür. Müfredatlarının çoğunluğunun yazılım ve programlama ile ilgili olduğu ve bu konularda Kitleleşmiş Çevrimiçi Açık Dersler veya Youtube gibi ortamların daha fazla ve çeşitli içerik sunmasının öğrencilerin bu platformları kullanmalarında bir etken olabilmektedir. Teorik derslerin ağırlıklı olduğu bölümlerde ise öğrencilerin ek kaynaklara ihtiyaç duymadığı söylenebilir.

Öğrencilerin sınav öncesinde karşılaştıkları engeller incelendiğinde ev ve iş sorumlulukları gibi nedenlerle sınavlara hazırlık aşamasında zorluklar yaşadıkları görülmüştür. Bu durum, uzaktan eğitim öğrencileri için beklenen bir sonuç olduğu söylenebilir. İş, aile ve diğer sorumlulukları nedeni ile yetişkinlerin, eğitim ihtiyaçlarını yüz yüze eğitim veren kurumlarda karşılayamadıkları için uzaktan eğitime yöneldikleri bilinmektedir (Galusha, 1998; Schlosser & Anderson, 1994). Dolayısıyla yetişkin öğrencilerin sadece derslere çalışmanın ötesinde farklı

sorumluluklara sahip olmaları ve bu sorumluluklarını yaşamlarında ilk sıraya yerleştirmeleri nedeniyle derslerine yeterince zaman ayıramadıkları söylenebilir. Uzaktan eğitim öğrencilerinin sahip olması gereken öz-düzenleme becerilerinin önemi de bu noktada ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin, diğer sorumluluklarının yanı sıra öğrenme sorumluluğunun da kendisinde bulunması gerektiğinin farkında olması ve içinde buldukları koşulları göz önünde bulundurarak öğrenme süreçlerine başından sonuna kadar yön verebilecek becerilere sahip olmaları gerekmektedir. Uzaktan eğitimde öz-düzenleme üzerine yapılan çalışmalar, öz-düzenleme becerilerinin başarıya olumlu etkisi olduğunu vurgulamaktadır (Bell & Akroyd, 2006; Wang vd., 2013).

Öğrencilerin sınav öncesinde yaşadıkları kaygıların büyük ölçüde başarısız olma korkusu nedeniyle ortaya çıktığı görülmüştür. Bu bulgu neticesinde, uzaktan eğitim öğrencilerinin geleneksel eğitimde öğrenim gören öğrencilerden farklı olmadıkları; yaşı, medeni hali ne olursa olsun tüm öğrencilerin akademik başarıları konusunda kaygı duydukları söylenebilir (Finkelstein, vd., 2007). Buna ek olarak az sayıda öğrenci ise sınavlara hazırlık sürecinde konuları anlamadığı, hangi konulara ağırlıklı olarak çalışması gerektiği ve sınavda sorulacak soru tarzları konusunda kaygı yaşamışlardır. Ayrıca öğrenciler, daha önce hiç bilmedikleri bir şehirde sınav olma düşüncesi içerisinde sınava hazırlandıkları görülmektedir. Bu düşünceden yola çıkarak sınava yetişememe gibi endişelerinin ortaya çıktığı ve sınav öncesinde bu noktada kaygı yaşadıkları görülmüştür. Geleneksel eğitim yöntemleri ile yüz yüze öğrenim gören öğrenciler çoğunlukla eğitim gördükleri ilde ikamet etmektedirler. Yükseköğretimde dönem içi ve dönem sonu sınavları için ikamet ettikleri şehri değiştirmek durumunda kalan yalnızca uzaktan eğitim öğrencileridir.

Öğrencilerin sınav esnasında yaşadıkları kaygılar çeşitlilik göstermektedir. Öğrencilerin en önemli sınav kaygısı, sınav sorularının zor olmasıdır. Çoktan seçmeli olarak hazırlanan sınavlar, çoğunlukla öğrencilerin bilgi ve kavrama gibi alt bilişsel becerilerini ölçmesine rağmen öğrencilerin sınavları zor olarak algıladığı görülmektedir. Fozdar vd. (2006), yaptıkları çalışmalarında öğrencilerin okulu bırakmalarında önemli etkenlerden birinin sınavları zor olarak algılamaları olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu tür öğrencilere ihtiyaç duydukları akademik desteği sunmak onların okula devam etme kararlarını olumlu yönde etkileyebilir. Çalışmada, fizyolojik ve psikolojik faktörler de öğrencilerin sınav esnasında kaygı yaşamalarına neden olmuştur. Farklı illerde ikamet eden öğrencilerin sınava gelmek için seyahat yapmış olmaları sınavlara yorgun ve uykusuz olarak girmelerine neden olmuştur. Sınav esnasında yaşadıkları heyecan ve korku da kaygı yaşamalarında etkindir. Öğrenciler, sınava girdikleri ortamın soğuk olması, masa ve

sandalyenin rahat olmaması ve salon görevlilerinin gezinmesi ve sınav salonunun kalabalık olması gibi sınav ortamıyla ilgili kaygılarını da belirtmiştir. Ayrıca bazı öğrenciler sınavları zamanında bitiremeyeceğini, sınav esnasında kendileri ile birlikte gelen aileleri için endişelendiklerini, bilmedikleri bir şehirde konakladıkları yere nasıl geri döneceklerini ve kendilerinden uzakta olan çocukların ne yaptıklarını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Wine (1980), öğrencilerin sınav esnasında kaygılarının yüksek olması ve dikkatlerini sınava verememesi gibi nedenlerin başarılarını olumsuz etkilediğini vurgulamaktadır.

Uzaktan eğitim sistemi ile öğrenim gören öğrencilere yüz yüze sınavlara ilişkin yaşadıkları olumlu deneyim ya da durumları paylaşmaları istendiğinde öğrencilerin büyük çoğunluğunun etkileşim ve sosyalleşme konusunda pozitif düşüncelere sahip olduğu görülmüştür. Uzaktan eğitim bilgi ve iletişim teknolojilerine dayalı olarak yürütüldüğü ve öğrencilerin farklı mekânlarda bulunduğu bir eğitim sistemi olduğu için öğrencilerin ve öğretim elemanlarının etkileşimleri daha çok mesaj, e-mail, telefon ve sosyal medya ortamlarında gerçekleşmekte ve fiziksel olarak öğrencilerin bir araya gelmesi zor olmaktadır. Geleneksel yüz yüze eğitimle kıyaslandığında uzaktan eğitim doğası gereği her ne kadar öğrencilere yüksek düzeyde esneklik/erişilebilirlik sunan bir sistem olsa da, öğretim elemanları ve öğrenciler arasındaki fiziksel uzaklık, etkileşim eksikliğine neden olmaktadır. Yüz yüze yapılan dönem sonu sınavları, öğrencilerin hem arkadaşlarını yakından tanınmasına, onlarla vakit geçirmesine hem de öğretim elemanları ile tanışmasına vesile olmuştur. Öğrenciler, sınav organizasyonu sayesinde zorluk yaşamadıklarını, sınav öncesinde ve sınav günü gerekli bilgilendirmelerin eksiksiz bir şekilde yapıldığını ve sınav görevlilerin kendilerine ilgili davrandıklarını belirterek bu yaklaşımların sınav kaygılarını önemli ölçüde azalttığını ve dolayısıyla memnun kaldıklarını bildirmişlerdir. Yüz yüze yapılan sınavların daha adil bir sınav olması, kopya çekilme ihtimalinin az olması ve sınava hazırlanan ve hazırlanmayan kişilerin ayırt edilmesi gibi konularda daha etkili olduğunu düşünen öğrenciler bulunmaktadır. Öğrencilerin geçmişteki çevrim içi sınav deneyimlerinden yola çıkarak bu düşünceye sahip oldukları söylenebilir. McGee'ye (2013) göre çevrim içi yapılan sınavlarda, akademik bütünlüğün sağlanması önemli bir zorluktur. Çevrim içi sınavlarda kopya çekilmesi ise ilk akla gelen dezavantajlar arasında gelmektedir (Han vd., 2021; Wiberg vd., 2021). Ayrıca öğrenciler, yüz yüze sınavlarda çevrim içi yapılan sınavlara kıyasla sınava girme hissini daha yoğun yaşayabildiklerini, bu durumun da çalışma motivasyonlarını artırdığını söylemişlerdir.

Öğrencilerin, yüz yüze sınavlarla ilgili deneyimledikleri olumsuzlukların özellikle seyahat, konaklama ve maddi durumlar üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu üniversitenin bulunduğu il dışında, Türkiye'nin çeşitli bölgelerinde ikamet ettikleri için

sınavlara katılabilmek amacıyla seyahat etmek durumunda kalmışlardır. Sınavlar iki güne yayılmış olan oturumlar şeklinde yapıldığı için öğrenciler sınavın yapıldığı ilde konaklamak durumunda kalmışlardır. Sınavlar öncesinde bilet ayarlama, kalacak yer bulma gibi işler öğrencilerin hem stres yaşamalarına neden olmuş ve hem de bu durum onlar açısından karşılanması gereken ekstra harcamalar olarak algılanmıştır. Uzaktan eğitim öğrencileri öğrenme sürecinde istedikleri yerden eğitimlerine devam edebilmektedir. Bu nedenle geleneksel eğitim öğrencilerine kıyasla kendi buldukları illerden eğitim alabildikleri için kira, ailelerin ziyaret edilmesi için yol masrafları, üniversiteye gidiş-geliş için yapılan harcamaların olmaması sebebiyle eğitim harcamaları çok daha az olmaktadır. Yapılan çalışmalar uzaktan eğitimin mali açıdan daha avantajlı bir eğitim sunması nedeniyle tercih edildiğini ve öğrencilerin bu açıdan memnuniyet duyduğunu göstermektedir (Çivril vd., 2018; Lenar vd., 2014). Öğrencilerin dönem sonu sınavlarının yüz yüze olması şikayetlerinin en önemli nedeni olarak pandemi döneminde yapılan çevrim içi sınavlar gösterilebilir. Sınavlar pandemi döneminde eğitim-öğretim faaliyetlerine fiziksel temasın en aza indirilmesi amacıyla çevrim içi yapılmış ve özellikle uzaktan eğitim öğrencileri bu biçimde yapılan sınavların sağladığı konfora alışmışlardır. Dolayısıyla sınavlar için de aynı eğitim-öğretim faaliyetleri gibi buldukları yerden sınav olmak istemeleri beklenen bir sonuç olmuş ve bu durumu da öneri olarak sıklıkla dile getirmişlerdir. Bazı öğrenciler ise ikamet ettikleri ilde sınava girme konusunda da öneri getirmişlerdir. Pandemi öncesinde yapılan yüz yüze sınavlarda öğrencilerin sınavlar hakkında çevrim içi olması yönünde bir talepte bulunmadıkları söylenebilir. Bunun nedeni olarak yüz yüze sınav yapma seçeneği alışlagelmiş tek seçenek olarak kurumların karşısına çıkması olduğu söylenebilir. Çalışmada dile getirilen bir diğer olumsuz görüş ise sınavların oturumlar şeklinde olması ve tek bir oturumda birden fazla dersin sınavının yer almasıdır. Benzer şekilde Karadağ (2014), yaptığı çalışmada öğrencilerin tek bir oturumda fazla derse girmelerinin onları olumsuz etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Merkezi sınavların tercih edilmesindeki en önemli nedenlerden biri olarak öğrencileri kısa zaman içerisinde bütün sınavlarına girme imkânı vermesi gösterilebilir. Merkezi sınavlar sayesinde il dışından gelen öğrencilerin daha fazla konaklama yapmalarına gerek kalmayacaktır. Geleneksel eğitimde bu tür sınavların 10-15 güne yayılarak yapıldığı bilinmektedir. Merkezi bir sınav yapılmasının bir diğer nedeni ise çoktan seçmeli olarak yapılan sınavların değerlendirme sürecinin daha hızlı, hatasız ve kolay bir şekilde yapılabilmesidir. Çok sayıda öğrencinin aynı anda tek bir sınav merkezinde bulunması neticesinde, sınavlarının sorunsuz bir şekilde tamamlanması için en pratik çözüm merkezi sınavlar olarak düşünülebilir. Uzaktan eğitim öğrencilerinin dönem içerisinde hazırladıkları ödevlerin ve projelerin genel başarıya etkisinin az olması noktasında

olumsuz görüşler de bulunmaktadır. Araştırmanın yapıldığı kurumda, ödevler ve projeler sadece ara sınav notuna etki etmektedir ve ara sınavların ise genel başarıya etkisi sadece %20'dir. Dolayısıyla öğrencilerin süreç içerisinde yaptıkları etkinliklerin not açısından daha yüksek oranla değerlendirilmesini talep ettikleri görülmüştür. Benzer şekilde açık ve uzaktan öğrenme sunan diğer kurumlarda da dönem sonu sınav oranının daha fazla olduğu (Chaudhary & Dey, 2013) ve öğrencilerin süreç içerisinde etkinliklerin değerlendirilmesine daha fazla önem verilmesi konusunda görüş bildiren çalışmalarda bulunmaktadır (Tonbuloğlu & Gürol, 2016).

5. Öneriler

Sonuçlar incelendiğinde öğrencilerden gelen görüşler üzerine akademik-idari personele ve kurum yöneticilerine düşen görevler bulunmaktadır. Bu görevler yerine getirildiğinde öğrencilerin sınavlara yönelik kaygılarının azalacağı düşünülebilir. Öğrenciler ara sınav notlarına etki eden ödevlerinin dönem sonu sınavlarına düşük düzeyde katkı sunmasından dolayı ödevlerini boşa yaptıklarını düşünmektedirler. Buradan hareketle öğretim elemanlarına dönem içinde verdikleri ödevlerden bazılarını dönem sonu sınav notuna da etki ettirmeleri önerilmektedir. Ayrıca öğretim elemanları yüz yüze sınavların yanında alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerini de kullanmalı ve bu sayede öğrenmelerin pekiştirilmesi sağlanmalıdır.

Uzaktan eğitim öğrencileri sınavlarda karşlarına çıkacak soru türlerini bilmediklerini belirterek sınav öncesinde bu konu ile ilgili olarak kaygı duyduklarını dile getirmişlerdir. Bu sebeple öğretim elemanlarının sınavlardan önce öğrencilerine hazırlık sınavı yapmaları öğrenciler açısından fayda sağlayacak bir uygulama olacaktır.

Bu çalışmada kaygı kavramı, öğrencilerin sınav öncesinde ve sınav esnasında yaşadıkları olumsuz fiziksel ve psikolojik (stres ve endişe gibi) durumlarını ifade etmek amacıyla kullanılmış ve öğrencilerden sadece 2 tane açık uçlu soruya yanıt vererek kaygı durumlarını belirtilmeleri istenmiştir. Şahin (2019) kaygıyı, "kişinin yaşadığı o anda ve gelecekte nasıl gerçekleşeceği belli olmayan; belki de gerçekleşmesi hiç muhtemel olmayan öznel bir durumla ilgili endişe ve tedirginlik duyma hali olarak" tanımlamaktadır. Sınav kaygısı ise kaygının bir türü olarak değerlendirildiğinde öğrenciler üzerinde daha kapsamlı ve derinlemesine incelenmesi gereken bir konu olduğu düşünülebilir. Bu çerçevede uzaktan eğitim öğrencilerinin sınav kaygı düzeylerini ve kaygıya etki eden faktörleri belirlemeye yönelik nitel veya nicel çalışmalar yapılabilir.

Pandemi gerekçesiyle gözetimsiz olarak yapılan çevrim içi sınavlar eğitimciler ve kurumlar açısından kopya çekilmesine müsait bir ortam algısı oluşturmuştur. Ancak gözetimli

olarak çevrim içi sınavların yapılabildiği ve bu şekilde yapılan sınavların yüz yüze yapılan sınavlar kadar güvenli olduğu görülmektedir. Bu durumu destekleyen çok sayıda çalışma bulunmaktadır (Andreou vd., 2021; Hope vd., 2021; Weiner & Hurtz, 2017). Gözetimli çevrim içi sınavlar gerçek insanların gözetiminde olabileceği gibi bu amaç doğrultusunda geliştirilmiş çeşitli yazılımlar aracılığıyla da yapılabilmektedir. Özellikle yapay zekâ temelli bu sınav yazılımları, öğrencilerin kamera ve mikrofonu sınav boyunca zorunlu olacak şekilde açık tutarak, kopya çekme konusunda caydırıcı olacak birçok özelliği içerisinde barındırmaktadır. Dolayısıyla çevrim içi sınav uygulamaları caydırıcı güvenlik önlemlerinin alınması şartıyla uzaktan eğitimde kullanılabilir.

ÇIKAR ÇATIŞMASI BEYANI

Yazarlar bu çalışmada herhangi bir şekilde çıkar çatışması olmadığını beyan eder.

ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ BEYANI

Yazarlar bu çalışmada araştırma ve yayın etiğine uyulduğunu beyan eder.

Araştırma için Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan (01.02.2023 tarih ve 133/04 numaralı) etik kurul izni alınmıştır.

YAZAR SORUMLULUK BEYANI

Yazarlar bu çalışmanın tüm süreçlerine eşit derecede katkı sağladığını beyan eder.

REFERENCES/KAYNAKLAR

- Andreou, V., Peters, S., Eggermont, J., Wens, J., & Schoenmakers, B. (2021). Remote versus on-site proctored exam: comparing student results in a cross-sectional study. *BMC Medical Education, 21*, 624.
- Baran, H. (2020). Açık ve uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 6*(1), 28-40.
- Bell, P. D., & Akroyd, D. (2006). Can factors related to self-regulated learning predict learning achievement in undergraduate asynchronous Web-based courses. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, 3*(10), 5-16.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye'de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 3*(2), 85-124.
- Büyükoztürk, S., Kılıç Çakmak, E., Akgün, O. E., Karadeniz, S., & Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

- Chaudhary, S., & Dey, N. (2013). Assessment in open and distance learning system (ODL): A challenge. *Open Praxis*, 5(3), 207-216. <http://doi.org/10.5944/openpraxis.5.3.65>
- Çivril, H., Aruğaslan, E., & Özkara, B. Ö. (2018). Uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik algıları: bir metafor analizi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 8(1), 39-59. <https://doi.org/10.17943/etku.310168>
- Dikli, S. (2003). Assessment at a distance: traditional vs. alternative assessments. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2(3), 13–19.
- Finkelstein, C., Brownstein, A., Scott, C., & Lan, Y. (2007). Anxiety and stress reduction in medical education: An intervention. *Medical Education*, 41, 258–264. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2929.2007.02685.x>
- Fozdar, B. I., Kumar, L. S., & Kannan, S. (2006). A survey of a study on the reasons responsible for student dropout from the bachelor of science programme at Indira Gandhi National Open University. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 7(3), 1-15.
- Galusha, J. M. (1998). Barriers to learning in distance education. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED416377.pdf> adresinden 02.02.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Han, J., Pan, R., Gao, Y., & Ren, B. (2021). Using design based research to redesign remote proctoring for online learning environments. *International Journal of Information and Education Technology*, 11(11), 517-522. <https://doi.org/10.18178/ijiet.2021.11.11.1559>
- Holmberg, B. (1986). *Growth and structure of distance education*. London: Croom Helm.
- Hope, D., Davids, V., Bollington, L., & Maxwell, S. (2021). Candidates undertaking (invigilated) assessment online show no differences in performance compared to those undertaking assessment offline. *Medical Teacher*, 43(6), 646-650.
- Karadağ, N. (2014). *Açık ve uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme: Mega üniversitelerdeki uygulamalar*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Karadağ, N., & Özgür, A. Z. (2021). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi'nde öğrenenlerin ölçme ve değerlendirme uygulamalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(2), 505-530. <https://doi.org/10.18037/ausbd.959264>
- Lenar, S., Artur, F., Ullubi, S., & Nailya, B. (2014). Problems and decision in the field of distance education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 131, 111-117.
- McGee, P. (2013). Supporting academic honesty in online courses. *Journal of Educators Online*, 10(1), 1-31.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. London: Sage Publication.

- Ndudzo, D., & Chirongoma-Munyoro, M. (2015). The imperatives for integrity in open and distance learning examinations management: Some observations from the Zimbabwe Open University. *International Journal of Multidisciplinary Approach and Studies*, 2(2), 232-241.
- Özarslan, Y. (2008). Uzaktan eğitim uygulamaları için açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemleri. *inet-tr'08 - XIII. Türkiye'de İnternet Konferansı Bildirileri Kitabı*, 55-60.
- Perera-Diltz, D. M., & Moe, J. L. (2014). Formative and summative assessment in online education. *Journal of Research in Innovative Teaching*, 7(1), 130-142.
- Schlosser, C. A., & Anderson, M. L. (1994). *Distance education: Review of the literature*. Ames, IA: Research Institute for Studies in Education, Iowa State University.
- Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M. ve Zvacek, S. (2012). *Teaching and Learning at a Distance: Foundations of Distance Education* (5. baskı.). Boston: Allyn & Bacon
- Şahin, M. (2019). Korku, kaygı ve kaygı (anksiyete) bozuklukları. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6(10), 117-135.
- Toker, T. (2021). Ölçme ve değerlendirmede temel kavramlar/terimler. T. Toker (Ed.) içinde *Ölçme ve değerlendirme temel kavramlar* (s. 11-56). MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Tonbuloğlu, B., & Gürol, A. (2016). Analysis of distance education students'opinions and satisfaction levels of their programs. *European Journal of Open Education and E-learning Studies*, 1(1), 152-175.
- Weiner, J. A., & Hurtz, G. M. (2017). A comparative study of online remote proctored versus onsite proctored high-stakes exams. *Journal of Applied Testing Technology*, 18(1), 13-20.
- Wang, C. H., Shannon, D. M., & Ross, M. E. (2013). Students' characteristics, self-regulated learning, technology self-efficacy, and course outcomes in online learning. *Distance Education*, 34(3), 302-323. <https://doi.org/10.1080/01587919.2013.835779>
- Wiberg, M., Lyrén, P. E., & Lind Pantzare, A. (2021). Schools, universities and large-scale assessment responses to COVID-19: The Swedish example. *Education Sciences*, 11(4), 175. <https://doi.org/10.3390/educsci11040175>
- Wine, J. D. (1980). Cognitive attentional theory of test anxiety. G. Sarason (Ed.) içinde *Test anxiety: Theory, research, and applications* (s. 349-385). Hilldale, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Yaşar, M. (2010). Ölçme ve değerlendirmenin önemi. S. Tekindal (Ed.) içinde *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (s. 1-8). Ankara: Pegem Akademi (2. Baskı).
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.

YÖK, (2022). *Yükseköğretim Kurumlarında Uzaktan Öğretime İlişkin Usul ve Esaslar*. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Uzaktan_ogretim/yuksekogretim-kurumlarinda-uzaktan-ogretime-iliskin-usul-ve-esaslar.pdf adresinden 02.02.2023 tarihinde erişilmiştir.