




## Investigation of Distance Education Students' Opinions on Distance Education, Their Expectations on Student-Student Interaction in Distance Education and Their Perceptions Regarding the Community Feeling

Zeynep Dikec  zynpgzbnl@gmail.com  
Ministry of National Education, Mersin, Türkiye  
ROR ID: <https://ror.org/010q6ek40>

Omer Faruk Islim  omerfarukislim@gmail.com  
Mersin University, Mersin, Türkiye  
ROR ID: <https://ror.org/04nqdw39>

Ilker Yakin  ilker@mersin.edu.tr  
Mersin University, Mersin, Türkiye  
ROR ID: <https://ror.org/04nqdw39>

### **Abstract:**

*Distance education offers opportunities for widespread and continuous learning, granting access to information without limitations of time or location. Despite its numerous advantages, the absence of social interaction stands out as a primary obstacle in online learning, as these interactions can play a pivotal role in mitigating students' feelings of isolation and disconnection. Current trends in higher education seek to support students not only in meeting their academic requirements but also in addressing their emotional and mental well-being. This study aims to investigate the perspectives of associate degree students engaged in distance education on various aspects of this mode of learning, their expectations regarding interaction with fellow students, and their perceptions of the community feeling. To conduct this study, a cross-sectional survey method was utilized, involving 102 associate degree students enrolled in distance education programs. The findings of this study suggest that students express a reasonable level of satisfaction with distance education. Students enrolled in distance education courses express a desire to engage with their peers while pursuing online courses. While students may experience some sense of community in the realm of distance education, this sense may not reach a fully satisfactory level. Both the sense of community in distance education and student-student interaction in online courses have a significant and positive impact on students' overall perceptions of distance education.*

**Keywords:** Distance education, interaction, community feeling, students' expectations.

---

Dikec, Z., Islim, O. F., & Yakin, I. (2024). Investigation of distance education students' opinions on distance education, their expectations on student-student interaction in distance education and their perceptions regarding the community feeling. *International Journal of New Approaches in Social Studies*, 8(1), 1-32. <https://doi.org/110.38015/sbyy.1405668>

---

<b>Submission Date:</b>	16.12.2023
<b>Acceptance Date:</b>	09.01.2024
<b>Publication Date:</b>	30.06.2024

## INTRODUCTION

Today's global scientific and technological advancements are ushering in innovations across various domains, particularly within the realm of education. With the rapid progression of technology, people's educational demands are on the rise, and conventional educational practices in institutions are struggling to meet the evolving needs and expectations of individuals (Sadeghi, 2019; Tucker, 2001). In light of these developments, diverse alternatives are being explored to complement traditional education (Sarı, 2021), leading to the incorporation of distance learning into people's daily lives. Distance education offers opportunities for widespread and continuous learning, granting access to knowledge irrespective of temporal and spatial constraints (Anderson & Dron, 2011; Buckley, 2003; Chen et al., 2009).

The COVID-19 pandemic has recently emphasized the importance of remote learning, as educational institutions worldwide were required to implement distance learning methods across all levels of education. This abrupt transition to online or remote education during the pandemic has given rise to a new educational landscape that impacts more than 1.5 billion students (Arnett & Waite, 2020; Gallagher et al., 2020; Pollock, 2020; Santos & Reeve, 2020).

Distance education is not a new concept within the realm of education. According to Mehrotra et al. (2001), it's not a prospective possibility for which higher education institutions should prepare, but rather a current reality with both advantages and disadvantages for educational establishments. It offers students a broader array of choices regarding where, when, how, and from whom they learn, increasing educational accessibility for a growing number of individuals. As Traxler (2018) points out, distance education offers several advantages in terms of accessibility and cost-effectiveness. It creates a cost-effective learning environment, grants access to larger groups, offers flexibility in terms of time and location, and is well-suited for individualized learning (Arat & Bakan, 2011; Bakioğlu & Can, 2014; Odabaş, 2003).

Despite these advantages, the most significant challenge in distance education is the lack of effective communication between instructors and students (İşman, 2011; Masino, 2015; Tryon & Bishop, 2009). Altıparmak et al. (2011) identified issues experienced in the distance education process, including students lacking financial means to access the system, the need for proper program entry, technical infrastructure challenges, and the potential for occasional technical difficulties. Ustati and Hassan (2013) highlighted students' difficulties in engaging with the distance education process, and Duran (2020) noted in his research that limited interaction in distance education leads to a negative impact on individuals' perception of education.

Research indicates that interaction in learning environments leads to more profound cognitive engagement (Hulon, 2013; Larson & Keiper, 2002), and better learning outcomes can be realized through increased interaction (Exter et al., 2009; Drouin, 2008; Liu et al., 2007; Purarjomandlangrudi et al., 2016; Yu et al., 2020). Consequently, the establishment of a community is likely to promote increased interaction among students. Such interactions play a crucial role in mitigating students' feelings of isolation and disconnection. In the context of online distance education, the concept of a "sense of community" holds great significance and is a pivotal element in students' online learning experiences (Drouin, 2008; Palloff & Pratt, 2007; Rovai, 2002).

A sense of community is defined as a collective of participants, relationships, interactions, collaboration, shared objectives, and commitment (Rovai, 2002; Sadera et al., 2009; Shea et al., 2006). It can also be understood as an individual's perception of the communal connections among group members (Delahunty et al., 2013). In the educational context, a classroom community is shaped by a social network of learners who share knowledge, common goals, mutual expectations, and a belief in their importance to each other (Delahunty et al., 2013; Rovai, 2002).

Advancements in technology within the realm of online learning have enabled the formation of communities that transcend the traditional constraints of time, space, and physical proximity, thereby rendering them accessible to a diverse and geographically dispersed membership (Perrotta, 2006; Rovai, 2002; Rovai et al., 2004). Moreover, as awareness grows regarding the potential for students to experience feelings of disconnection and isolation, the significance of nurturing a sense of community in online courses has become increasingly apparent (Akyol et al., 2009; Dawson, 2006; Rovai, 2002).

In the realm of education, distance learning has become a significant and expanding segment of the landscape (Gunawardena & McIsaac, 2004; Simonson et al., 2011). Notably, there has been a substantial surge in interest in distance education during the pandemic (Chen et al., 2020; Pregowska et al., 2021; Telli & Altun, 2020). Within the context of distance education, students assume specific responsibilities for their individual learning within educational systems (Moore & Kearsley, 2012). Research in this domain links the success of distance learners to various factors, including teaching methods and course design (Kauffman, 2015), instructor presence (Moore, 2014; Park & Kim, 2020), student engagement, and the cultivation of a sense of community (Sadera et al., 2009). Furthermore, it is stressed that to enhance the effectiveness and quality of distance education, it is imperative to seek students' feedback on the process, identify its shortcomings, and make necessary adjustments (Sae-Khow, 2014; Uzun et al., 2013).

Conversely, gaining a deeper understanding of the concept of a sense of community in online distance education courses can lead to improvements in the quality of education and foster a more positive classroom experience for both students and instructors. It has been demonstrated that a sense of community is one of the factors that significantly influences student success in online distance education courses (Gallagher-Lepak et al., 2009; Liu et al., 2007; Rovai et al., 2004) and has garnered significant attention, particularly in higher education (Bond & Lockee, 2014; Roberts & Lund, 2007). Research consistently indicates that it is feasible to create a sense of community in an online environment (Arbaguh, 2008; Correia & Davis, 2008; Liu et al., 2007; Shea & Bidjerrano, 2009; Wise et al., 2008). To achieve this, online learners need carefully designed opportunities for interaction to develop social relationships and foster a sense of community (Delahunty et al., 2013). Learning environments that foster a strong sense of community often involve high levels of student-faculty interaction, active roles for students, prompt feedback, and student collaboration in shared learning (Shea et al., 2006). A more profound understanding of the role of a sense of community in online classrooms can be valuable for instructors and course designers seeking to enhance the quality of online learning to better address both the emotional and academic needs of their students.

Current trends in higher education involve a focus on supporting students not only academically but also in addressing their emotional and mental well-being (McAllister et al., 2014; Poalses and Bezuidenhout, 2018; Son et al., 2020). Within this context, it has been reported that

students' feelings of isolation and loneliness have surged, particularly during the COVID-19 pandemic (Cairns et al., 2020; Houghton et al., 2022; Knight et al., 2021; Liu et al., 2021; Rippé et al., 2021; Vaillancourt et al., 2021). Prior research underscores the significant role of quality social interactions in mental health (Nearchou et al., 2020) and the adverse impact of social isolation on both physical and mental health (Pietrabissa and Simpson, 2020).

Recent studies indicate that students often experience loneliness during the pandemic (Labrague et al., 2021), and the absence of face-to-face social interactions during this period is not only linked to feelings of loneliness but also emerges as a significant source of stress for students (Dumitrache et al., 2021; Son et al., 2020). In studies conducted before the pandemic on distance education, there has been a growing emphasis on the importance of interaction (Swan, 2002; Daniel & Marquis, 1979; Piazza & Rizzari, 2020). Muilenburg and Berge (2005), in their exploration of online learning potentials, assert that the lack of social interaction is one of the most significant barriers to students' online learning experiences. Reviewing studies in the field of distance education, Saba (2000) concludes that interaction is at the heart of the teaching and learning process and plays a pivotal role in distance education, with instructional designers and educators needing to create conditions for interaction to support specific teaching and learning processes (Kassim et al., 2023; Wagner, 1994).

However, there are divergent findings in the literature regarding students' perceptions of the importance of student-student interaction. For instance, Kurucay and Inan (2017) noted that previous studies have not reached a consensus on the significance of student-student interaction in online learning environments. While some studies highlight that student-to-student interaction is a vital component of the distance education learning process (Berge, 2002; Conaway et al., 2005; Hillman et al., 1994; Moore, 1989; Yang & Chang, 2012; Zheng & Smaldino, 2003), others argue that student-to-student interaction in distance education is not deemed necessary or valued by distance education students (Kearsley, 1995; Moore et al., 2016; Reisetter & Boris, 2004). Some studies suggest that student-to-student interaction does not significantly impact student success in a course (Bernard et al., 2009), while others contend that such interaction results in increased confidence and success (Moore, 2014).

Given this context, it is of paramount importance to gather students' expectations and viewpoints regarding student-student interaction and communication in distance education courses. The process of globalization affecting all facets of public life underscores the essential need for the ongoing education of the population. The rapid advancement of information and communication technologies is instigating innovative and creative trends within the education system (Atieku-Boateng, 2021; Shoufan, 2019). Distance education models and technologies play a significant role in these emerging trends. More online education opportunities are becoming available, particularly at the higher education level, both nationally and globally, through the medium of distance education (Bao, 2020).

It can be argued that the pandemic, which compelled nations worldwide to transition to online learning at all educational levels, has magnified the importance of effective online teaching environments and methods. Therefore, assessing students' perspectives on distance education across all possible dimensions, comprehending their perceptions, and making adjustments in line with these insights are deemed highly valuable for the future of distance education (Telli & Altun, 2020).

Palloff and Pratt (2007) underscore that the cornerstone of successful online learning lies in the



establishment of an effective learning community within the online learning environment. Scholars and professionals dedicated to student success assert that meaningful interaction and the cultivation of a sense of community are pivotal factors contributing to a meaningful educational experience and fruitful online learning (Garrison et al., 1999; Gunawardena & Zittle, 1997).

In the realm of distance education, numerous studies have explored the sense of community, interactions between learners and instructors, interactions among learners, and interactions between learners and educational content. These studies have sought to measure and evaluate learners' knowledge and skills related to the teaching process. However, many of these studies have become outdated in the face of evolving educational technologies. New perspectives are essential to address the deficiencies and challenges that have arisen, particularly in the context of the pandemic.

The objective of this study is to investigate the viewpoints of associate degree students who are enrolled in distance education programs, focusing on various aspects of distance education. It seeks to understand their expectations regarding interactions among students and their perceptions of the sense of community within this educational modality. The insights derived from this study, particularly students' thoughts on student-student interaction and the sense of community in distance education environments, can be instrumental for instructional designers and online course instructors in the development of more effective online learning environments that align with student needs. Additionally, this research holds significance for educators and educational policymakers, aiding in the planning and implementation of distance education in the future.

## **METHOD**

In conducting this research, which aims to examine the opinions of associate degree students enrolled in the distance education system regarding distance education, their expectations for student-student interaction in distance education, and their perceptions of the community feeling, the survey model, one of the descriptive research methods, was utilized. Survey research is a method aimed at determining the current state of affairs related to the research topic (Büyüköztürk et al., 2020). In survey research, data are typically collected from a large population. Researchers in survey research are more concerned with how opinions and characteristics are distributed within the sample, rather than the reasons behind those opinions (Fraenkel et al., 2012). In this context, the data collected from a specific group concerning the aspects they assess can be used for generalization purposes.

For this study, the cross-sectional survey method was employed. The survey method is a non-experimental research approach that uses questionnaires or interviews as data collection tools, and cross-sectional surveys involve collecting this data from the sample at a single point in time (Atalmış, 2019). In the context of this study, data were collected from the participants using an online survey form at a single point in time. The findings were determined based on the gathered data, and conclusions and recommendations were formulated accordingly.

### ***Participants***

The study involved 102 associate degree students enrolled in the distance education system at Mersin Vocational School, who were selected using the convenience sampling method. Convenience sampling methods can be described as selecting the most accessible individuals

or items directly available to the researcher when forming samples from the population of interest (Patton, 2014). While convenience sampling methods may not be as robust in representing the entire population as many other sampling methods, the rationale for this choice is to account for the challenges encountered during the rapidly spreading pandemic that occurred during the study period in our country and around the world.

**Table 1.** Demographic information of students

	Variables	Frequency (N)	Percentage (%)
Gender	Woman	42	41.2
	Man	60	58.8
Grade	First year	38	37.3
	Second year	64	62.7
Dept.	Business administration management	5	4.9
	Computer programming	27	26.5
	Electronic technology	21	20.6
	Forestry	11	10.8
	Marketing and advertising	14	13.7
	Pharmacy services	12	11.8
	Property protection and security	12	11.8

When Table 1 is examined, it is observed that 42 (41.2%) of the students enrolled in the distance education system participating in the study are female, and 60 (58.8%) are male. Among the participants, 38 (37.3%) are in the first grade, and 64 (62.7%) are in the second grade. The distribution of students participating in the research according to the department they are studying is as follows: Computer Programming 27 (26.5%), Electronic technology 21 (20.6%), Pharmacy services 12 (11.8%), Marketing and Advertising 14 (13.7%), Forestry 11 (10.8%), Business administration management 5 (4.9%), and Property Protection and Security 12 (11.8%).

### **Data Collection**

This study employed a data collection tool consisting of four sections. The first part of the data collection tool pertains to the participants' demographic information, which includes gender, grade, and department of enrolment.

In the second part of the data collection tool, the " Expectations of Distance Education Students Regarding Student-to-Student Interaction in Distance Education Classes" scale developed by Moore et al. was included. The English version of the scale was translated into Turkish by an expert who is proficient in both English and Turkish, works in distance education, and holds a PhD in Computer and Instructional Technologies. Each item in the scale was rated using a 5-point Likert scale. The scale comprises a total of 18 items, with 12 items presenting positive statements and 6 items featuring negative statements. The original scale demonstrated a high internal consistency coefficient with a Cronbach's alpha of .95 (Moore et al., 2016). This result

suggests that the measurement tool used is valid and reliable for assessing the expectations of distance education students regarding student-student interaction in this educational context.

The third part of the data collection tool includes the "Distance Education Students' Views of Distance Education Scale" developed by Yıldırım et al. (2014). A 5-point Likert-type scale was used for each item in the scale. The scale comprises four dimensions: "personal suitability," "effectiveness," "instructiveness," and "familiarity," consisting of a total of 18 items. The original scale demonstrated strong internal consistency with a Cronbach's Alpha value of 0.864. In separate internal consistency analyses for each factor, the values were found to be "personal suitability 0.862," "effectiveness 0.818," "instructiveness 0.807," and "familiarity 0.799," respectively (Yıldırım et al., 2014). These results indicate that the measurement tool used is valid and reliable for evaluating the opinions of distance education students regarding the education system in question.

The fourth part of the data collection tool is the "Community Feeling Scale Toward Online Distance Education Environment" developed by Ilgaz and Aşkar (2009). Each item in the scale was rated using a 5-point Likert scale. The scale comprises a total of 6 items and includes two sub-dimensions: "affective" and "actional" The original scale demonstrated satisfactory internal consistency, with Cronbach Alpha coefficients of 0.79 for the total scale, 0.73 for the sub-dimensions, and 0.80 for the overall scale (Ilgaz & Aşkar, 2009). These results confirm that the measurement tool used is valid and reliable for assessing the perceptions of distance education students regarding the community feeling in the education system.

### ***Ethics Committee Approval***

This research was conducted with the permission obtained by the decision of the Ethics Committee of Mersin University, dated 06/06/2022 and numbered 231.

## **FINDINGS**

### ***Students' Views of Distance Education***

**Table 2.** Descriptive statistics of distance education students' views of distance education

	<b>N</b>	<b>Min.</b>	<b>Md.</b>	<b>Max</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>SS.</b>
Personal Eligibility	102	6.00	28.00	30.00	26.34	4.55
Effectiveness	102	5.00	19.00	25.00	19.01	4.78
Instruction	102	4.00	12.00	20.00	12.24	4.11
Familiarity	102	3.00	12.00	15.00	11.66	2.89
<b>Total</b>	<b>102</b>	<b>41.00</b>	<b>68.00</b>	<b>89.00</b>	<b>69.27</b>	<b>11.17</b>

When examining Table 2, it is observed that the average score of the participants in the first sub-dimension "personal suitability" is 26.34, the average score of the participants in the second sub-dimension "effectiveness" is 19.01, the average score of the participants in the third sub-dimension "instructiveness" is 12.24, and the average score of the participants in the fourth sub-dimension "familiarity" is 11.66. When analyzing the data collected using the scale as a whole, the average score of the participants is 69.27.

***Distance Education Students' Expectations Regarding Student-Student Interaction in Distance Education Courses***

**Table 3.** Descriptive statistics of distance education students' expectations about student-student interaction in distance education courses

Items	N	$\bar{X}$	SS
1. I feel I learn more in a course when I have the opportunity to engage with my peers.	102	3.39	1.52
2. I care about other students in my distance education courses.	102	3.72	1.42
3. Interacting with other students enhances my learning of the content.	102	3.45	1.53
4. I like the chance to read and comment on my classmates' discussion board posts.	102	3.40	1.46
5. I have better things to do with my time than spending it interacting with other students in the class.	102	2.70	1.49
6. I think student-to-student interaction should be a high priority for a distance education class.	102	3.43	1.37
7. I gain a lot from interacting with my classmates.	102	3.39	1.42
8. I think the value of cooperative learning (students in small groups learning from each other) is overblown in distance education classes.	102	3.09	1.43
9. It is important for me to feel as if I belong to my classroom community.	102	3.74	1.41
10. It is important for me to know about the other students in the class.	102	3.26	1.49
11. I enjoy participating in online forums, news boards, Google Meet, Zoom, Whatsapp groups and similar applications that promote student-student interaction.	102	3.74	1.27
12. It is important for me to feel connected to others in my distance education courses.	102	3.06	1.43
13. I only participate in discussion board exchanges if they are a graded component of the course.	102	2.77	1.45
14. I desire a substantial amount of student-to-student interaction in my distance education courses.	102	3.24	1.37
15. I am more concerned about the course content than participating in a classroom community.	102	2.04	1.16
16. I prefer to work alone on assignments.	102	2.37	1.28
17. The relationships I have established with other distance education students have continued after the class is over.	102	3.13	1.40
18. I would prefer not having "group work" in distance education classes.	102	2.74	1.47
<b>Total</b>	<b>102</b>	<b>3.15</b>	<b>1.41</b>

When examining Table 10, it is evident that the overall average of the responses provided by distance education students to the survey items regarding their expectations regarding student-student interaction in distance education courses was calculated as 3.15. However, it is notable that participants mostly agree ( $\bar{X}=3.74$ ) with the items " It is important for me to feel as if I belong to my classroom community." and "I enjoy participating in online forums, news boards,



Google Meet, Zoom, Whatsapp groups and similar applications that promote student-student interaction." while they show the least agreement ( $\bar{X}=2.04$ ) with the item " I am more concerned about the course content than participating in a classroom community."

### ***Distance Education Students' Perceptions of Community Feeling***

Table 4. Descriptive statistics of distance education students' perceptions of community feeling

	N	Min.	Md.	Max	$\bar{X}$	SS.
Affective	102	4.00	15.00	20.00	14.86	3.80
Actional	102	2.00	6.00	10.00	6.23	2.57
<b>Total</b>	<b>102</b>	<b>6.00</b>	<b>22.00</b>	<b>30.00</b>	<b>21.12</b>	<b>5.68</b>

Upon examining Table 4, it can be observed that the average score of the participants in the first sub-dimension, "affective" of distance education students' perceptions of the community feeling is 14.86, while the average score of the participants in the second sub-dimension, "Actional" is 6.22. When the data collected with the scale are analysed as a whole, the average score of the participants is 21.12.

### ***The Effect of Distance Education Students' Expectations Regarding Student-Student Interaction and Their Perceptions of Community Feeling on Their Views on Distance Education***

**Table 5.** Multiple regression analysis findings for predicting the effect of distance education students' expectations regarding student-student interaction and their perceptions of community feeling on their views on distance education

Variable	B	Standard error B	$\beta$	t	p
Constant	65.441	4.131		15.842	.000
Community feeling	1.163	.158	.592	7.377	.000
Student-student interaction	.366	.061	.482	6.010	.000
R=.646 R <sup>2</sup> =.417 F(2-99)=35.37					

Upon examining Table 5, the multiple linear regression analysis conducted revealed that associate degree students enrolled in the distance education system had a positive and significant impact on their perceptions of student-student interaction and the community feeling in distance education courses ( $R=.65$ ,  $R^2=.42$ ,  $F(2-99)=35.37$ ,  $p<.01$ ). The students' perceptions of student-student interaction and the community feeling in distance education courses combined explain 41.7% of the total variance in their opinions about distance education. According to the standardized regression coefficients ( $\beta$ ), the relative importance of the predictor variables on the views of associate degree students enrolled in the distance education system about distance education is as follows: the community feeling in distance education ( $\beta=.592$ ) and student-student interaction in distance education courses ( $\beta=.482$ ). Consequently, the community feeling in distance education is more influential than student-student interaction in distance education courses regarding the views of distance education students on distance education. When examining the t-test results for the significance of the regression coefficients,

it is evident that both the community feeling in distance education and student-student interaction in distance education courses have significant predictive value ( $p < .01$ ) for the views of associate degree students enrolled in the distance education system participating in the study.

## DISCUSSION AND CONCLUSION

In the first research question of the study, the opinions of associate degree students enrolled in the distance education system regarding distance education activities were examined. Based on the average scores in the scale, it can be concluded that the students' views on distance education are slightly above the middle level. This suggests that students are reasonably satisfied with distance education. Similarly, Cinkara and Bagececi (2013) aimed to explore students' attitudes toward online English courses and found that 51.56% of the participants had positive attitudes toward online English courses. Additionally, in the study conducted by Türküresin (2020), it was concluded that the distance education perception of pre-service teachers was at a medium level, indicating a partial level of satisfaction. In this study, it can be said that the average scores obtained in all of the "personal suitability," "effectiveness," "instructiveness," and "familiarity" sub-dimensions of the scale are at a medium level. This can be interpreted as follows: In terms of the "personal suitability" dimension, students do not consider themselves suitable enough for distance education activities. In terms of the "effectiveness" dimension, students do not consider distance education effective enough in terms of preparation for learning, the learning process, and realization of learning. In terms of the "instructiveness" dimension, students generally find traditional education more effective than distance education in the teaching process. In terms of the "familiarity" dimension, students do not consider themselves sufficient in completing assignments and similar tasks given to them.

In the second research question of the study, the expectations of associate degree students enrolled in the distance education system regarding student-student interaction in distance education courses were examined. The study results indicate that the participants generally agreed with the items in the dimension of expectations regarding student-student interaction in distance education courses at a moderate level. Positive survey items with high-level scores in favor of student-student interaction were "It is important for me to feel as if I belong to my classroom community.", "I enjoy participating in online forums, news boards, Google Meet, Zoom, Whatsapp groups and similar applications that promote student-student interaction.", "I care about other students in my distance education courses.", "Interacting with other students enhances my learning of the content." and "I think student-student interaction should be a high priority for a distance education class.". This can be interpreted as students enrolled in distance education courses want to interact with other students while taking courses in an online format. Conversely, the negative survey items with low-level scores against student-student interaction were: "I am more concerned about the course content than participating in a classroom community" and "I prefer to work alone on assignments." This indicates that the participants consistently emphasized the importance of student-student interaction. There are similar studies in the literature that highlight the importance of peer interaction and community building in online learning environments.

In the third research question of the study, the perceptions of associate degree students enrolled in the distance education system regarding the community feeling were examined. The average scores obtained in the overall scale and its sub-dimensions regarding the perceptions of associate degree students regarding the community feeling in distance education were evaluated according to the highest possible score and median values. In this context, based on the average

scores across the scale, it can be said that students' perceptions of the feel of community in distance education are slightly below the middle level. This suggests that students may partially experience a community feeling in distance education, but the level of satisfaction may not be sufficient.

Creating a community feeling and fostering student-student interaction in distance education is crucial for enhancing the overall learning experience and student satisfaction in online courses. The findings of your study provide valuable insights into the views and expectations of distance education students, which can be useful for instructional designers and educators in improving distance education programs.

Current study's findings highlight the significant and positive impact of both the community feeling in distance education and student-student interaction in distance education courses on students' views of distance education. Notably, the community feeling was identified as a stronger predictor of students' views on distance education, suggesting the importance of fostering a feel of belonging and community in online learning environments.

These findings are consistent with previous research in the field. They indicate that creating a community feeling is not only vital for students' social and emotional experiences but also for their cognitive learning outcomes in online education. The community feeling can enhance students' perceived cognitive learning, which, in turn, can positively affect their satisfaction with and perceptions of online courses.

In addition, studies have consistently shown that student-student interaction plays a crucial role in student satisfaction, engagement, and motivation in online learning environments. This interaction can contribute to a more meaningful and satisfying learning experience. However, it's important to note that the impact of student-student interaction on learning outcomes and satisfaction can vary, as demonstrated in the study by Nieuwoudt (2018). In your study, the findings highlight that, in your specific context, both the community feeling and student-student interaction significantly predict students' views on distance education. These insights underscore the importance of not only focusing on the content and structure of distance education courses but also on creating opportunities for students to interact with each other and fostering a community feeling. This approach can lead to more positive student experiences and improved outcomes in distance education.

Current study contributes valuable information to the growing body of literature on distance education and its impact on students' perceptions and experiences. It also reinforces the idea that distance education programs should continually strive to improve the community feeling and student-student interaction to enhance student satisfaction and the overall quality of education.

## REFERENCES

- Akyol, Z., Garrison, D. R. & Ozden, M. Y. (2009). Development of a community of inquiry in online and blended learning contexts. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 1834-1838.
- Altıparmak, M., Kurt, İ. D. & Kapıdere, M. (2011). E-öğrenme ve uzaktan eğitimde açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemleri. *XI. Akademik Bilişim Kongresi*, 4(5), 319-327.
- Anderson, T. & Dron, J. (2011). Three generations of distance education pedagogy. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 12(3), 80-97. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v12i3.890>

- Arat, T. & Bakan, Ö. (2011). Uzaktan eğitim ve uygulamaları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 14(1-2), 363-374.
- Arbaugh, J. B. (2008). Does the community of inquiry framework predict outcomes in online MBA courses?. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 9(2), 1-21.
- Arnett, T. & Waite, C. (2020). A new road map for schools. *The Learning Professional*, 41(3), 38-41.
- Atalmış, E. H. (2019). Tarama araştırmaları. S. Şen & İ. Yıldırım (Ed.). *İçinde Eğitimde araştırma yöntemleri* (97-116). Nobel Yayıncılık.
- Atieku-Boateng, H. (2021). An evaluation of the effectiveness of online education and the extent to which online education will be replacing the traditional classroom teaching. *Academia Letters*, Article 2806.
- Bakioğlu, A. & Can, E. (2014). *Uzaktan eğitimde kalite ve akreditasyon*. Vize Yayıncılık.
- Bao, W. (2020). Covid-19 and online teaching in higher education: A case study of Peking University. *Human behavior and emerging technologies*, 2(2), 113-115.
- Berge, Z. L. (2002). Obstacles to distance training and education in corporate organizations. *Journal of Workplace Learning*, 14(5), 182-189.
- Bernard, R., Abrami, P., Borokhovski, E., Wade, C., Tamim, R., Surkes, M. & Bethel, E. (2009). A meta-analysis of three types of interaction treatments in distance education. *Review of Educational Research*, 79(3), 1243-1289.
- Bond, M. A., & Lockee, B. B. (2014). *Building virtual communities of practice for distance educators*. Springer International Publishing.
- Buckley, K. M. (2003). Evaluation of classroom-based, web-enhanced and web-based distance learning nutrition courses for undergraduate nursing. *The Journal of Nursing Education* 42 (8), 367-370.
- Büyüköztürk, S., Kılıç Çakmak, E., Akgün, O. E., Karadeniz, S. & Demirel, F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. 27. Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cairns, M. R., Ebinger, M., Stinson, C. & Jordan, J. (2020). Covid-19 and human connection: Collaborative research on loneliness and online worlds from a socially-distanced academy. *Human Organization*, 79(4), 281-291.
- Chen, C. Y., Chang, R. E., Hung, M. C. & Lin, M. H. (2009). Assessing the quality of a web-based learning system for nurses. *Journal of Medical Systems*, 33(4), 317-325.
- Chen, T., Peng, L., Yin, X., Rong, J., Yang, J. & Cong, G. (2020). Analysis of user satisfaction with online education platforms in China during the covid-19 pandemic. In *Healthcare*, 8(3), 200-226.
- Cinkara, E. & Bagceci, B. (2013). Learners' attitudes towards online language learning and corresponding success rates. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 14(2), 118-130.
- Conaway, R. N., Easton, S. S. & Schmidt, W. V. (2005). Strategies for enhancing student interaction and immediacy in online courses. *Business Communication Quarterly*, 68(1), 23-35.
- Correia, A. & Davis, N. (2008). Intersecting communities of practice in distance education. *Distance Education*, 29(3), 289-306.
- Daniel, J. & Marquis, C. (1979). Interaction and independence: Getting the mixture right. *Teaching at a Distance*, 15, 25-44.
- Dawson, S. (2006). A study of the relationship between student communication interaction and sense of community. *Internet and Higher Education*, 9(3), 153-162.
- Delahunty, J., Verenikina, I. & Jones, P. (2013). Socio-emotional connections: identity, belonging and learning in online interactions. *Technology, Pedagogy and Education*, 23(2), 243-265.
- Drouin, M. A. (2008). The relationship between students' perceived sense of community and satisfaction, achievement and retention in an online course. *Quarterly Review of Distance Education*, 9(1), 267-284.
- Dumitrache, L., Stănculescu, E., Nae, M., Dumbrăveanu, D., Simion, G., Taloş, A. M. & Mareci, A. (2021). Post-Lockdown effects on students' mental health in Romania: Perceived stress, missing daily social interactions and boredom proneness. *International Journal of Environmental Research and Public*

*Health*, 18(16), 8599.

- Duran, H. (2020). Devletlerin koronavirüsle karşılaştırmalı mücadele stratejileri. *SETA Yayınları*.
- Exter, M. E., Korkmaz, N., Harlin, N. M. & Bichelmeyer, B. A. (2009). Sense of community within a fully online program: Perspectives of graduate students. *Quarterly Review of Distance Education*, 10(1), 177–194.
- Fraenkel, J., Wallen, N. & Hyun, H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (7th ed.).
- Gallagher, K., Balt, C., Cardwell, N. & Charlebois, B. (2020). Response to covid-19 – losing and finding one another in drama: Personal geographies, digital spaces and new intimacies. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 25(4), 638-644.
- Gallagher-Lepak, S., Reilly, J. & M Killion, C. (2009). Nursing student perceptions of community in online learning. *Contemporary Nurse: A Journal for the Australian Nursing Profession*, 32(1), 133–146.
- Garrison, D.R., Anderson, T. & Archer, W. (1999). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. *Internet High. Educ.*, 2(1), 87-105.
- Gunawardena, C.N. & McIsaac, M.S. (2004). Distance education. In: D.H. Jonassen (Ed.), *Handbook of research in educational communications and technology*. 2nd ed., NJ: Lawrence Erlbaum Associates, pp. 355-395.
- Gunawardena, C. N. & Zittle, F. J. (1997). Social presence as a predictor of satisfaction within a computer-mediated conferencing environment. *American Journal of Distance Education*, 11(3), 8-26.
- Hillman, D. C., Willis, D. J. & Gunawardena, C. N. (1994). Learner-interface interaction in distance education: An extension of contemporary models and strategies for practitioners. *American Journal of Distance Education*, 8(2), 30-42.
- Houghton, S., Kyron, M., Hunter, S. C., Lawrence, D., Hattie, J., Carroll, A. & Zadow, C. (2022). Adolescents' longitudinal trajectories of mental health and loneliness: The impact of covid-19 school closures. *Journal of Adolescence*, 94(2), 191-205.
- Hulon, S. (2013). Face-to-face discussions versus online threaded discussions: Can we have the best of both worlds? In *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 1*(1), 577–582.
- İlgaz, H. & Aşkar, P. (2009). Çevrimiçi uzaktan eğitim ortamında topluluk hissi ölçeği geliştirme çalışması. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 1(1), 27-34.
- İşman, A., Demiray, U. & Barkan, M. (Eds.). (2005). *Distance Education: The Winds Of Change*. Sempati.
- Kassim, S. F. M., Rahim, N. B. & Hilmi, M. F. (2023). Examining the influence of interaction on student satisfaction via flow experience among distance learners in Malaysia. *International Journal of Modern Education*, 5(17), 139-157.
- Kauffman, H. (2015). A review of predictive factors of student success in and satisfaction with online learning. *Research in Learning Technology*, 23(1), 1-13.
- Kearsely, G. (1995). The nature and value of interaction in distance learning. *Distance Education*, 12, 83-92.
- Knight, H., Carlisle, S., O'Connor, M., Briggs, L., Fothergill, L., Al-Oraibi, A., Blake, H. (2021). Impacts of the COVID-19 Pandemic and self-isolation on students and staff in higher education: A qualitative study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(20), 10675. <https://doi.org/10.3390/ijerph182010675>
- Kurucay, M. & Inan, F. A. (2017). Examining the effects of learner-learner interactions on satisfaction and learning in an online undergraduate course. *Computers & Education*, 115, 20-37. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.06.010>.
- Labrague, L. J., De los Santos, J. A. A. & Falguera, C. (2021). Social and emotional loneliness among college students during the covid-19 pandemic: The predictive role of coping behaviours, social support and personal resilience. *Perspectives in Psychiatric Care* 57(1), 1578–1584.
- Larson, B. E. & Keiper, T. A. (2002). Classroom discussion and threaded electronic discussion: Learning in two arenas. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 2(1), 45– 62.
- Liu, C., McCabe, M., Dawson, A., Cyrzon, C., Shankar, S., Gerges, N., ... & Cornish, K. (2021). Identifying



- predictors of university students' wellbeing during the covid-19 pandemic—A data-driven approach. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(13), 6730.
- Liu, X., Magjuka, R. J., Bonk, C. J. & Lee, S. (2007). Does sense of community matter? An examination of participants' perceptions of building learning communities in online courses. *The Quarterly Review of Distance Education*, 8(1), 9-24.
- Masino, M. (2015). Integration of Blackboard in the online learning environment. *Journal of Instructional Pedagogies*, 16(1), 1-10.
- McAllister, M., Wynaden, D., Happell, B., Flynn, T., Walters, V., Duggan, R., ... & Gaskin, C. (2014). Staff experiences of providing support to students who are managing mental health challenges: A qualitative study from two Australian universities. *Advances in Mental Health*, 12(3), 192-201.
- Mehrotra, C., Hollister, C. D. & McGahey, L. (2001). *Distance learning: Principles for effective design, delivery and evaluation*. Sage Publications.
- Moore, G. E. Warner, W. J. & Jones, D. W. (2016). Student-to-student interaction in distance education classes: What do graduate students want?. *Journal of Agricultural Education*, 57(2), 1-13.
- Moore, J. (2014). Effects of online interaction and instructor presence on students' satisfaction and success with online undergraduate public relations courses. *Journalism & Mass Communication Educator*, 69(3), 271-288.
- Moore, M.G. (1989). Three types of interaction. *American Journal of Distance Education* 3(2), 1–6.
- Moore, M. G. & Kearsley, G. (2012). *Distance education: A systems view* (3th ed.). Wadsworth Publishing.
- Moore, R. (2014). Importance of developing community in distance education courses. *Techtrends: Linking Research & Practice to Improve Learning*, 58(2), 20-24.
- Muilenburg, L. Y. & Berge, Z. L. (2005). Student barriers to online learning: A factor analytic study. *Distance Education*, 26(1), 29-48.
- Nearchou, F., Flinn, C., Niland, R., Subramaniam, S. S. & Hennessy, E. (2020). Exploring the impact of covid-19 on mental health outcomes in children and adolescents: a systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(22), 8479.
- Nieuwoudt, J. (2018). Exploring online interaction and online learner participation in an online science subject through the lens of the interaction equivalence theorem. *Student Success*, 9(4), 53-62.
- Odabaş, H. (2003). İnternet tabanlı uzaktan eğitim ve bilgi ve belge yönetimi. *Türk Kütüphaneciliği*, 17(1), 22-36.
- Palloff, R. M. & Pratt, K. (2007). *Building online learning communities: Effective strategies for the virtual classroom*. John Wiley & Sons.
- Park, C. & Kim, D. G. (2020). Perception of instructor presence and its effects on learning experience in online classes. *Journal of Information Technology Education: Research*, 19(1), 475-488. <https://doi.org/10.28945/4611>
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. Sage Publications.
- Perrotta, C. (2006). Learning to be a psychologist: The construction of identity in an online forum. *Journal of Computer Assisted Learning*, 22(6), 456-466.
- Piazza, R. & Rizzari, S. (2020). Sviluppo delle competenze professionali e qualità della didattica universitaria: La peer review come formazione partecipata. *Form@ re-Open Journal Per la Formazione in Rete*, 20(1), 62-77.
- Pietrabissa, G. & Simpson, S. G. (2020). Psychological consequences of social isolation during covid-19 outbreak. *Frontiers in Psychology*, 11(1), 2201. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.02201>
- Poalses, J. & Bezuidenhout, A. (2018). Mental health in higher education: A comparative stress risk assessment at an open distance learning university in South Africa. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 19(2) 169-191. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v19i2.3391>
- Pollock, K. (2020). school leaders' work during the covid-19 pandemic: A two-pronged approach. *International*

*Studies in Education*, 48(3), 38-44.

- Pregowska, A., Masztalerz, K., Garlińska, M. & Osial, M. (2021). A worldwide journey through distance education—from the post office to virtual, augmented and mixed realities and education during the covid-19 pandemic. *Education Sciences*, 11(3), 118-144.
- Purarjomandlangrudi, A., Chen, D. & Nguyen, A. (2016). Investigating the drivers of student interaction and engagement in online courses: A study of state-of-the-art. *Informatics in Education*, 15(2), 269-286.
- Reisetter, M. & Boris, G. (2004). What works: Student perceptions of effective elements in online learning. *Quarterly Review of Distance Education*, 5(4), 277-291.
- Rippé, C. B., Weisfeld-Spolter, S., Yurova, Y. & Kemp, A. (2021). Pandemic pedagogy for the new normal: Fostering perceived control during COVID-19. *Journal of Marketing Education*, 43(2), 260-276.
- Roberts, E. & Lund, J. (2007). *Exploring e-learning community in a global postgraduate programme*. SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781848607859>
- Rovai, A. P. (2002). Building sense of community at a distance. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 3(1), 1-16.
- Rovai, A., Wighting, M. & Lucking, R. (2004). The classroom and school community inventory. *Internet and Higher Education*, 7(4), 263-280.
- Saba, F. (2000). Research in distance education: A status report. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 1(1), 1-9.
- Sadeghi, M. (2019). A shift from classroom to distance learning: Advantages and limitations. *International Journal of Research in English Education*, 4(1), 80-88.
- Sadera, W. A., Robertson, J., Song, L. & Midon, M. N. (2009). The role of community in online learning success. *Journal of Online Learning and Teaching*, 5(2), 277-285.
- Sae-Khow, J. (2014). Developing of indicators of an e-learning benchmarking model for higher education institutions. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 13(1), 35-43.
- Santos, L. & Reeve, R. (2020). Screen time and youth health issues: A literature review. *International Journal of E-Learning & Distance Education*, 35(1), 1-26.
- Sarı, Y. E. (2021). Uzaktan eğitimde etkili iletişim ve iletişimsel engeller: Sözlü ve sözsüz iletişim. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift Für Germanistik*, 9(2), 659-671.
- Shea, P. (2006). A study of students' sense of learning community in online environments. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 10(1), 35-44.
- Shea, P., Li, C. S. & Pickett, A. (2006). A study of teaching presence and student sense of learning community in fully online and web-enhanced college courses. *Internet and Higher Education*, 9(3), 175-190.
- Shea, P. & Bidjerano, T. (2009). Community of inquiry as a theoretical framework to foster "epistemic engagement" and "cognitive presence" in online education. *Computers & Education*, 52(3), 543-553.
- Shoufan, A. (2019). What motivates university students to like or dislike an educational online video? A sentimental framework. *Computers & Education*, 134(1), 132-144.
- Simonson, M., Schlosser, C. & Orellana, A. (2011). Distance education research: A review of the literature. *Journal of Computing in Higher Education*, 23(2), 124-142.
- Son, C., Hegde, S., Smith, A., Wang, X. & Sasangohar, F. (2020). Effects of covid-19 on college students' mental health in the United States: Interview survey study. *Journal of Medical Internet Research*, 22(9), e21279.
- Swan, K. (2002). Building learning communities in online courses: The importance of interaction. *Education, Communication & Information*, 2(1), 23-49.
- Telli, S. G. & Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34.
- Toquero, C. M. (2020). Challenges and opportunities for higher education amid the covid-19 Pandemic: The Philippine context. *Pedagogical Research*, 5(4), em0063. <https://doi.org/10.29333/pr/7947>

- Traxler, J. (2018). Distance learning—Predictions and possibilities. *Education Sciences*, 8(1), 35.
- Tryon, P. J. & Bishop, M. (2009). Theoretical foundations for enhancing social connectedness in online learning environments. *Distance Education*, 30(3), 291–315. <https://doi.org/10.1080/01587910903236312>
- Tucker, S. (2001). Distance education: Better, worse, or as good as traditional education. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 4(4), 1-6.
- Türküresin, H. E. (2020). Covid-19 pandemi döneminde yürütülen uzaktan eğitim uygulamalarının öğretmen adaylarının görüşleri bağlamında incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 597-618.
- Ustati, R. & Hassan, S. S. S. (2013). Distance learning students' need: Evaluating interactions from Moore's theory of transactional distance. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 14(2), 292-304.
- Uzun, A. M., Ünal, E. & Yamaç, A. (2013). Service teachers' academic achievements in online distance education: the roles of online self-regulation and attitudes. *Turkish Online Journal of Distance Education- TOJDE*, 14(2), 131-140.
- Vaillancourt, T., McDougall, P., Comeau, J. & Finn, C. (2021). Covid-19 school closures and social isolation in children and youth: Prioritizing relationships in education. *Facets*, 6(1), 1795-1813.
- Wagner, E. D. (1994). In support of a functional definition of interaction. *The American Journal of Distance Education*, 8(2), 6–29.
- Wise, A., Duffy, T. & Padmanabhan, P. (2008). Deepening online conversation. *Educational Technology*, 48(4), 3-11.
- Yang, C. & Chang, Y. S. (2012). Assessing the effects of interactive blogging on student attitudes towards peer interaction, learning motivation and academic achievements. *Journal of Computer Assisted Learning*, 28(2), 126-135.
- Yıldırım, S., Yıldırım, G., Çelik, E. & Karaman, S. (2014). Uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik görüşleri: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 365-370.
- Yu, J., Huang, C., Han, Z., He, T. & Li, M. (2020). Investigating the influence of interaction on learning persistence in online settings: Moderation or mediation of academic emotions?. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(7), 2320.
- Zheng, L. & Smaldino, S. (2003). Key instructional design elements for distance education. *The Quarterly Review of Distance Education*, 4 (2), 153-166.

## Uzaktan Öğretim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri, Uzaktan Eğitimde Öğrenci-Öğrenci Etkileşimine İlişkin Beklentileri Ve Topluluk Hissine İlişkin Algılarının İncelenmesi

### Öz:

Uzaktan eğitim, zaman ve mekan sınırlaması olmaksızın bilgiye erişim sağlayarak yaygın ve sürekli öğrenme fırsatları sunar. Sayısız avantajına rağmen, sosyal etkileşimin yokluğu, çevrimiçi öğrenmede birincil engel olarak öne çıkmaktadır, çünkü bu etkileşimler öğrencilerin izolasyon ve kopukluk duygularını hafifletmede çok önemli bir rol oynayabilir. Yükseköğretimdeki mevcut eğilimler, öğrencileri yalnızca akademik gereksinimlerini karşılamada değil, aynı zamanda duygusal ve zihinsel refahlarını ele almada da desteklemeyi amaçlamaktadır. Bu çalışma, uzaktan eğitim alan ön lisans öğrencilerinin bu öğrenme biçiminin çeşitli yönlerine ilişkin bakış açılarını, diğer öğrencilerle etkileşime ilişkin beklentilerini ve topluluk hissine ilişkin algılarını araştırmayı amaçlamaktadır. Çalışmada, uzaktan eğitim programlarına kayıtlı 102 önlisans öğrencisini kapsayan kesitsel bir anket yöntemi kullanılmıştır. Bu çalışmanın bulguları, öğrencilerin uzaktan eğitimden makul düzeyde memnuniyet duyduklarını göstermektedir. Uzaktan eğitim kurslarına kayıtlı öğrenciler, çevrimiçi kursları takip ederken akranlarıyla etkileşim kurma arzusunu ifade etmektedir. Öğrenciler uzaktan eğitim alanında bir miktar topluluk duygusu yaşayabilirken, bu duygu tam olarak tatmin edici bir düzeye ulaşmayabilir. Hem uzaktan eğitimde topluluk duygusu hem de çevrimiçi derslerde öğrenci-öğrenci etkileşimi, öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin genel alguları üzerinde önemli ve olumlu bir etkiye sahiptir.

**Anahtar Kelimeler:** Uzaktan eğitim, etkileşim, öğrenci beklentileri, topluluk hissi

### GİRİŞ

Bugün dünyanın yaşamakta olduğu bilimsel ve teknolojik gelişmeler, başta eğitim alanı olmak üzere her alanda yenilikleri beraberinde getirmektedir. Teknolojinin hızlı gelişimi ile birlikte insanların eğitim ihtiyaçları artmakta, kurumlardaki geleneksel eğitim faaliyetleri bireylerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılayamaz hale gelmektedir (Sadeghi, 2019; Tucker, 2001). Bu gelişmeler doğrultusunda geleneksel eğitimi desteklemek için farklı alternatifler oluşturulmaya çalışılmakta (Sarı, 2021) ve uzaktan eğitim faaliyetleri insanların hayatlarının bir parçası haline gelmektedir. Uzaktan eğitim ile kitlesel ve sürekli öğrenme için fırsat sağlanmakta, zaman ve mekândan bağımsız olarak bilgiye erişim imkânı sunulmaktadır (Anderson & Dron, 2011; Buckley, 2003; Chen vd. 2009).

Bununla birlikte yaşanan pandemi döneminde tüm dünya ülkelerindeki tüm eğitim kurumlarının istisnasız tüm eğitim kademelerinde uzaktan eğitim sürecini aktif hale getirmek zorunda kalınması son zamanlarda uzaktan eğitimin önemini daha da arttırmış bulunmaktadır (Toquero, 2020). Pandemi sırasında çevrimiçi veya uzaktan öğrenmeye geçiş, 1,5 milyardan fazla öğrenciyi etkileyen yeni bir öğretim ortamı geliştirmiştir (Arnett & Waite, 2020; Gallagher vd., 2020; Pollock, 2020; Santos & Reeve, 2020).

Uzaktan eğitim, eğitim sürecine yeni girmiş bir kavram değildir. Mehrotra vd. (2001) göre, uzaktan eğitim, yükseköğrenimin hazırlanması gereken gelecekteki bir olasılık değil, eğitim kurumları için avantaj ve dezavantajlar yaratan mevcut bir gerçekliktir. Bu gerçeklik öğrencilere nereden, ne zaman, nasıl ve kimden öğrendikleri konusunda genişletilmiş seçenekler sunan ve eğitimi giderek daha fazla sayıda insan için erişilebilir kılan bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Traxler (2018), uzaktan eğitimin erişilebilirlik ve ekonomi açısından incelendiğinde daha avantajlı olduğunu belirtmektedir. Arat ve Bakan'a (2011) göre daha büyük gruplara erişim sağlama, zaman ve mekândan bağımsız olma, bireysel öğrenmeye uygun olma gibi özellikler uzaktan eğitimin avantajları arasındadır. Uzaktan eğitimi avantajlı

kılan özellikler, eğitimde fırsat eşitliği sağlaması, yaşam boyu öğrenme olanakları sunması ve düşük maliyetli bir öğrenme ortamı sağlamasıdır (Bakioğlu & Can, 2014; Odabaş, 2003).

Avantajlarının yanı sıra birçok sorunun yaşandığı uzaktan eğitimde ders öğretim elemanı ile öğrenciler arasında etkili iletişim kurulamaması en büyük sorun olarak görülmektedir (İşman, 2011; Masino, 2015; Tryon & Bishop, 2009). Altıparmak vd. (2011) uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunları, maddi imkânları olmayan öğrencilerin erişim sorunu, sisteme programatik olarak girme zorunluluğu, teknik altyapı sorunu ve zaman zaman teknik sorunların ortaya çıkma olasılığı olarak sıralamıştır. Ustati ve Hassan (2013) öğrencilerin uzaktan eğitim süreciyle etkileşimde zorlandıklarını belirtmişlerdir. Benzer şekilde Duran (2020) da çalışmasında uzaktan eğitimde sınırlı etkileşimin yarattığı huzursuzluğun bireylerin eğitim algılarını olumsuz etkilediğini belirtmiştir.

Yapılan çalışmalarda, öğrenme ortamlarında etkileşimin, daha derin düşünmeye sevk ettiği (Hulon 2013; Larson & Keiper, 2002) ve etkileşimle daha iyi öğrenme çıktıları elde edilebileceği (Exter vd., 2009; Drouin, 2008; Liu vd., 2007; Purarjomandlangrudi vd., 2016; Yu vd., 2020) düşünülmektedir. Bu nedenle, bir topluluk oluşturulduğunda, öğrencilerin birbirleriyle daha sık etkileşime girmeleri muhtemeldir. Bu etkileşimler, öğrencilerin izolasyon ve kopukluk duygularının azalmasına katkıda bulunabilir. Uzaktan eğitimde yer alan çevrimiçi sınıflarda topluluk hissi, öğrencilerin çevrimiçi öğrenme deneyimlerinde önemli bir faktör olduğu kadar önemli bir kavramdır (Drouin, 2008; Palloff & Pratt, 2007; Rovai, 2002a). Topluluk hissi, katılımcılar, ilişkiler, etkileşimler, iş birliği, ortak hedefler, bağlılık grubu olarak tanımlanmaktadır (Rovai, 2002a; Sadera vd., 2009; Shea vd., 2006). Topluluk hissi, grup üyeleri arasındaki topluluk ilişkilerinin bireysel algısı olarak da tanımlanır (Delahunty vd., 2013). Eğitim içerisinde sınıf topluluğu, bilgi ve hedefleri paylaşan, paylaşılan beklentilere sahip olan ve birbirleri için önemli olduklarına inanan sosyal bir öğrenci topluluğu aracılığıyla inşa edilmektedir (Delahunty vd., 2013; Rovai, 2002a). Teknoloji çevrimiçi öğrenmenin ortaya çıkışı, toplulukların zaman, mekan ya fiziksel yakınlığın ötesinde gelişmesini mümkün kılmış ve toplulukları çeşitli ve yaygın olarak dağıtılmış bir üyeliğe erişilebilir hale getirmiştir (Perrotta, 2006; Rovai, 2002a; Rovai vd., 2004). Ayrıca öğrenciler arasında kopukluk ve izolasyon duygularının ortaya çıkma potansiyeli söz konusu iken, çevrimiçi derslerde topluluk hissini teşvik etmenin önemi ortaya çıkmaktadır (Akyol vd., 2009; Dawson, 2006; Rovai, 2002a).

Uzaktan eğitim, eğitim dünyasının önemli ve büyüyen bir parçasıdır (Gunawardena & McIsaac, 2004; Simonson vd., 2011) ve yaşanan pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilginin arttığı gözlenmektedir (Chen vd., 2020; Pregowska vd., 2021; Telli & Altun, 2020). Uzaktan eğitim, öğrencilere bireysel öğrenmeleri için belirli sorumluluklar yükleyen sistemleri ifade eder (Moore ve Kearsley, 2012). Bu kapsamda yürütülen araştırmalar, uzaktan öğrenenlerin başarılı olmasını; öğretim yöntemleri ve ders tasarımı (Kauffman, 2015), öğretmen varlığı (Moore, 2014; Park ve Kim, 2020), öğrenci katılımı ve topluluk hissi (Sadera vd, 2009) gibi unsurlara bağlamaktadırlar. Ayrıca uzaktan eğitimin etkili olabilmesi ve kalitesinin artması için öğrencilerin süreçle ilgili görüşlerinin alınması, sürecin eksik yönlerinin belirlenmesi ve buna ilişkin düzenlemelerin yapılması gerektiği belirtilmektedir (Sae-Khow, 2014; Uzun vd., 2013).

Öte yandan, uzaktan eğitimde yer alan çevrimiçi sınıflarda topluluk hissini daha iyi anlaşılması eğitimin kalitesini arttırmada ve hem öğrenciler hem de öğretmenler için daha iyi bir sınıf deneyimi yaratmada katkı sağlayabilir. Topluluk hissi uzaktan eğitimde yer alan çevrimiçi derslerde öğrenci başarısını etkileyen faktörlerden biri olarak gösterilmekte olup



(Gallagher-Lepak vd., 2009; Liu vd., 2007; Rovai vd., 2004), özellikle yükseköğretimde önemli bir ilgi alanı haline gelmiş bulunmaktadır (Bond & Lockee, 2014; Roberts & Lund, 2007). Araştırmalar sürekli olarak çevrimiçi bir ortamda topluluk hissi yaratmanın mümkün olduğunu göstermektedir (Arbaguh, 2008; Correia & Davis, 2008; Liu vd., 2007; Shea & Bidjerrano, 2009; Wise vd., 2008). Çevrimiçi öğrenciler, sosyal ilişkilerin geliştirilmesi bir topluluk hissinin kurulabilmesi için birbirleriyle etkileşim kurmak için kasıtlı olarak düzenlenmiş fırsatlara ihtiyaç duyarlar (Delahunty vd. 2013). Yüksek topluluk hissi üreten öğrenme ortamları, öğrenciler eğitmen arasında yüksek düzeyde etkileşim, öğrenciler için aktif roller, hızlı geri bildirim birlikte öğrenmede öğrenci işbirliğini içermektedir (Shea vd., 2006). Çevrimiçi sınıflarda topluluk hissinin rolünün daha iyi anlaşılması, eğitmenlerin ders tasarımcılarının, çevrimiçi öğrenmenin kalitesini artırmak öğrencilerinin hem duygusal hem de akademik ihtiyaçlarını daha iyi karşılayabilmek adına faydalı olabileceği öngörülmektedir.

Son olarak, yükseköğretimdeki mevcut eğilimler, öğrencilerin sadece akademik ihtiyaçlarını karşılamaları için değil, aynı zamanda duygusal ve zihinsel sağlıklarını da desteklemeye yönelik çalışmaları kapsamaktadır (McAllister vd., 2014; Poalses ve Bezuidenhout, 2018; Son vd., 2020). Bu bağlamda öğrencilerin izolasyon ve yalnızlık duygularının özellikle COVID-19 pandemisi sırasında artış gösterdiği belirtilmektedir (Cairns vd., 2020; Houghton vd., 2022; Knight vd., 2021; Liu vd., 2021; Rippé vd., 2021; Vaillancourt vd., 2021). Önceki çalışmalar, zihinsel sağlık için kaliteli sosyal etkileşimlerin genel rolünü (Nearchou vd., 2020) ve sosyal izolasyonun hem fiziksel hem de zihinsel sağlık üzerindeki zararlı rolünü vurgulamaktadır (Pietrabissa ve Simpson, 2020). Son zamanlarda yapılan çalışmalar, pandemi sırasında öğrencilerin genellikle yalnızlık hissettiklerini (Labrague vd., 2021) ve pandemi sırasında yüz yüze sosyal etkileşimlerin eksikliğinin sadece yalnızlık duygusuyla ilişkili olmadığını, aynı zamanda öğrencilerin stresinin önemli bir kaynağı olabileceğini de göstermektedir (Dumitrache vd., 2021; Son vd., 2020). Uzaktan eğitim üzerine pandemi öncesi yapılan çalışmalarda da etkileşime giderek daha fazla önem verildiği görülmektedir (Swan, 2002; Daniel & Marquis, 1979; Piazza & Rizzari, 2020). Muilenburg ve Berge (2005) çevrimiçi öğrenmenin potansiyellerini araştırdığı çalışmasında sosyal etkileşim eksikliğinin öğrencilerin çevrimiçi öğrenme deneyimleri için çok önemli engellerden biri olduğunu ifade etmektedir. Uzaktan eğitim çalışmalarını gözden geçiren Saba (2000), uzaktan eğitimde orta noktanın, öğretme ve öğrenme sürecinin merkezinde yer alan faktör olan etkileşim olduğu sonucuna vardığını belirtmektedir. Dolayısıyla uzaktan eğitimde etkileşim, öğrenmede kritik bir rol oynamakta ve öğretim tasarımcılarının ve eğitimcilerin belirli öğretme ve öğrenme süreçlerini desteklemek için etkileşimi sağlayacak koşulları sağlamaları gerektiği ifade edilmektedir (Kassim vd., 2023; Wagner, 1994). Ancak uzaktan eğitimde öğrenciden öğrenciye etkileşimin önemine dair öğrenci algıları konusunda alanyazında bazı farklı bulgulara rastlanmaktadır. Örneğin Kurucay ve Inan (2017) daha önceki çalışmaların çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrenci-öğrenci etkileşiminin önemi konusunda fikir birliğine varmadığını belirtmişlerdir. Yine bazı araştırmalar, öğrenciler arasındaki etkileşimin uzaktan eğitim öğrenme sürecinin önemli bir parçası olduğunu göstermekteyken (Berge, 1999; Conaway vd., 2005; Hillman vd., 1994; Moore, 1989; Yang & Chang, 2012; Zheng & Smaldino, 2003), bazıları ise, uzaktan eğitimde öğrenciden öğrenciye etkileşimin uzaktan eğitim öğrencileri tarafından gerekli olmadığını veya algılanmadığını ifade etmektedir (Kearsley, 1995; Moore vd., 2016; Reisetter & Boris, 2004). Benzer şekilde bazı çalışmalar öğrenciden öğrenciye etkileşimin bir dersteki öğrenci başarı düzeyini değiştirmediğini belirtmekle birlikte (Bernard vd., 2009), diğer taraftan etkileşimin daha fazla güven ve daha fazla başarıya yol açtığı belirtilen (Moore, 2014) çalışmalar da alanyazında bulunmaktadır. Bu bağlamında uzaktan öğretim öğrencilerinin uzaktan eğitim derslerinde öğrenci-öğrenci etkileşimi ve iletişimine ilişkin beklenti ve görüşlerinin alınması

alanyazına katkı sağlanması hususunda önem arz etmektedir.

Kamu yaşamının tüm alanlarındaki küreselleşme süreci, nüfusun sürekli eğitimi görevinin uygulanmasını hayati bir gereklilik haline getirmektedir. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin yoğun gelişimi, eğitim sisteminde yenilikçi ve yaratıcı eğilimlerin oluşumunu başlatmaktadır (Atieku-Boateng, 2021; Shoufan, 2019). Bu eğilimlerin temelinde uzaktan eğitim modelleri ve teknolojileri özel bir rol oynamaktadır. Ülkemizde ve dünyada uzaktan eğitim çatısı altında, özellikle yükseköğretim kademesinde giderek daha fazla çevrimiçi eğitim olanağına erişim imkanı sunulmaktadır (Bao, 2020). Bununla beraber yaşanan pandemi, tüm ulusların her seviye eğitim düzeyinde çevrimiçi öğrenmeye geçmesiyle birlikte, etkili çevrimiçi öğretim ortamlarının ve yöntemlerinin kullanmanın önemini arttırdığı söylenebilir. Bu bağlamda öğrencilerin uzaktan eğitime bakış açılarının tüm olası yönleriyle belirlenerek öğrencilerin algılarının belirlenmesi ve bu algılar doğrultusunda düzenlemeler yapılması uzaktan eğitimin geleceği açısından oldukça değerli görülmektedir (Telli & Altun, 2020).

Palloff ve Pratt (2007), başarılı çevrimiçi öğrenmenin anahtarını, çevrimiçi öğrenme ortamında etkili bir öğrenme topluluğunun oluşturulması şeklinde açıklamaktadır. Öğrenci başarısı ile ilgilenen araştırmacılar ve uygulayıcılar, anlamlı bir etkileşime girmenin ve bir topluluk hissi hissetmenin, değerli bir eğitim deneyimine ve başarılı çevrimiçi öğrenmeye katkıda bulunan önemli faktörler olduğunu belirtmektedirler (Garrison vd., 1999; Gunawardena & Zittle, 1997). Uzaktan eğitimde topluluk hissi, öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci ve öğrenci-içerik etkileşimlerini ele alan, öğrenenlerin öğretim süreci ile ilgili konulardaki bilgi ve becerilerini ölçen ve değerlendiren birçok çalışma bulunmaktadır. Ancak bu problemler daha çok farklı etkileşim türlerinin karşılaştırılması şeklinde (Chang & Smith, 2008; Gosmire vd., 2009; Joksimovic vd., 2015; Kuo vd., 2014; Luo vd., 2017; Moore, 1989; Moore, 2014; Nieuwoudt, 2018; Rhode, 2009; Su vd., 2005; Yu vd., 2020) olup birçoğunun da gelişen eğitim teknolojileri karşısında güncelliğini yitirdiği söylenebilir. Diğer taraftan pandemi dönemiyle birlikte ortaya çıkan eksiklikler ve problemlere çözüm getirebilecek yeni bakış açılarına ihtiyaç duyulduğu aşikârdır. Bu araştırmanın amacı uzaktan eğitime kayıtlı ön lisans öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri, uzaktan eğitimde öğrenci-öğrenci etkileşimine ilişkin beklentileri ve topluluk hissine ilişkin algılarının incelenmesi ve aralarındaki ilişkinin belirlenmesidir. Bu bağlamda bu çalışmanın özellikle, uzaktan eğitim ortamlarında öğrencilerin öğrenci- öğrenci etkileşimi ve topluluk hissi ile ilgili düşüncelerine yönelik bulgular ile bu düşüncelerin uzaktan eğitime dair düşüncelerini etkileme konusundaki bulguları alanyazına farklı bir açıdan katkı sunacaktır. Aynı zamanda bu durum çalışmanın özgün yönünü de ortaya koymaktadır. Bu bulgular, öğretim tasarımcılarına ve çevrimiçi ders öğretmenlerine, çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrenci ihtiyaçlarına dayalı olarak hem öğrenci-öğrenci etkileşimi açısından hem de topluluk hissi oluşturma açısından daha etkili sınıflar tasarımlarına yardımcı olabilir. Elde edilmesi hedeflenen bulgular, uzaktan eğitim ortamlarının tasarlanamaması sürecine katkı sağlayabilir. Bu nedenle, çalışma, eğitimciler ve eğitim politikalarına yön veren uzmanlar için gelecekte herhangi bir durumda uzaktan eğitimin uygulanması için etkili bir şekilde nasıl planlanacağı konusunda yeni bir bakış açısı açmada önem taşımaktadır.

## YÖNTEM

Uzaktan eğitim sisteminde kayıtlı olan ön lisans öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik görüşleri, uzaktan eğitimde öğrenci-öğrenci etkileşimine yönelik beklentileri ve topluluk hissine ilişkin algılarının incelenmesini amaçlayan bu araştırmanın yürütülmesinde betimsel araştırma yöntemlerinden tarama modelinden yararlanılmıştır. Tarama araştırmaları araştırma

konusu ile ilgili mevcut durumu belirlemeye yönelik çalışmalardır (Büyüköztürk vd., 2020). Tarama araştırmalarında, genellikle geniş bir kitleden veri toplanır. Tarama araştırmalarında araştırmacılar, görüşlerin ve özelliklerin neden kaynaklandığından ziyade örnekleme bireyler açısından nasıl dağıldığıyla ilgilenmektedir (Fraenkel vd., 2012). Bu bağlamda belirli bir gruptan değerlendirdikleri durum hakkında toplanan veriler genelleme amaçlı kullanılabilir.

Araştırmada tarama deseninden kesitsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama yöntemi, veri toplama aracı olarak anket veya görüşmelerin kullanıldığı deneysel olmayan araştırmalar olup kesitsel tarama da bu veriler örneklemeden tek seferde toplandığı araştırmalardır (Atalmış, 2019). Çalışma kapsamında katılımcılardan tek seferde çevrimiçi anket formu ile veriler toplanmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda bulgular belirlenerek, sonuç ve öneriler ortaya konmaya çalışılmıştır.

### Örneklem

Araştırma kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile seçilen ve Mersin Meslek Yüksekokulu'nda uzaktan eğitim sisteminde kayıtlı olan 102 ön lisans öğrencisi ile yürütülmüştür. Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemleri, bir araştırmacının ilgilenilen evrenden örnekler oluştururken doğrudan ulaşabileceği en basit öğeleri işaret etmesi olarak tanımlanabilir (Patton, 2014). Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemleri, diğer birçok örnekleme yöntemine göre evreni temsil etme konusunda daha zayıf olsa da bu tercihin nedeni, çalışma döneminde ülkemizde ve dünyada hızla yayılan pandemi sürecinde yaşanan zorlukların göz önünde tutulmasıdır.

**Tablo 1.** Öğrencilere ait demografik bilgiler

	Değişkenler	Frekans(N)	Yüzde(%)
Cinsiyet	Kadın	42	41.2
	Erkek	60	58.8
Sınıf	1. Sınıf	38	37.3
	2. Sınıf	64	62.7
Bölüm	Bilgisayar Programcılığı	27	26.5
	Elektronik ve Otomasyon	21	20.6
	Eczacılık	12	11.8
	Pazarlama ve Reklamcılık	14	13.7
	Ormancılık	11	10.8
	Yönetim ve Organizasyon	5	4.9
	Mülkiyet Koruma ve Güvenlik	12	11.8

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan uzaktan eğitim sistemine kayıtlı öğrencilerin 42'si (%41.2) kadın, 60'ı (%58.8) erkektir. Katılımcıların 38'i (%37.3) birinci sınıfta, 64'ü (%62.7) ikinci sınıfta öğrenim görmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölüm değişkenine göre dağılımları ise; Bilgisayar Programcılığı 27 (%26.5), Elektronik ve Otomasyon, 21(%20.6), Eczacılık, 12 (%11.8), Pazarlama ve Reklamcılık 14 (%13.7), Ormancılık, 11(%10.8) Yönetim ve Organizasyon, 5 (%4.9) ve Mülkiyet Koruma ve Güvenlik 12 (%11.8) olarak dağılım göstermektedir

Bu araştırmada dört bölümden oluşan veri toplama aracı kullanılmıştır (Ek-4). Veri toplama aracının birinci bölümü katılımcıların demografik bilgilerine yönelik olup bu bölümde cinsiyet,

sınıf ve kayıt olunan bölüm bilgileri yer almaktadır.

### ***Verilerin Toplanması***

Veri toplama aracının ikinci bölümünde Moore vd. (2016) tarafından geliştirilen Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitim Derslerinde Öğrenci-Öğrenci Etkileşimine İlişkin Beklentileri (Expectations of Distance Education Students Regarding Student-to-Student Interaction in Distance Education Classes) Ölçeği yer almaktadır. Ölçeğin İngilizce formu, İngilizce ve Türkçeyi iyi derecede bilen, uzaktan eğitim konusunda çalışan, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri alanında doktoralı alan uzmanı tarafından Türkçe'ye çevrilmiştir. Ölçekte her bir madde için 5'li likert tipinde; (1) Kesinlikle katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum, (5) Kesinlikle katılıyorum aralığında puanlamaya yer verilmiştir. Ölçek toplamda 18 maddeden oluşmakta olup 12 maddede olumlu, 6 madde ise olumsuz ifade yer almaktadır. Orijinal ölçeğin Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı .95 olarak saptanmıştır (Moore vd., 2016). Elde edilen bu sonuç kullanılan ölçme aracının uzaktan öğretim gören öğrencilerin söz konusu eğitim sistemindeki öğrenci-öğrenci etkileşimine ilişkin beklentilerini değerlendirebilmek için geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracının üçüncü bölümünde Yıldırım vd. (2014) tarafından geliştirilen Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri Ölçeği yer almaktadır. Ölçekte her bir madde için 5'li likert tipinde; (1) Kesinlikle katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum, (5) Kesinlikle katılıyorum aralığında puanlamaya yer verilmiştir. Ölçek, “kişisel uygunluk”, “etkililik”, “öğreticilik” ve “yatkinlik” olmak üzere 4 değişik boyut ve 18 maddeden meydana gelmektedir. Orijinal ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık değeri 0,864 olarak saptanmış olup her bir faktörün ayrı ayrı yapılan iç tutarlılık analizlerinde ise sırasıyla “kişisel uygunluk 0.862”, “etkililik 0.818” “öğreticilik 0.807” ve “yatkinlik 0.799” olarak saptanmıştır (Yıldırım vd., 2014). Elde edilen bu sonuçlar kullanılan ölçme aracının uzaktan öğretim gören öğrencilerin söz konusu eğitim sistemine yönelik görüşlerini değerlendirebilmek için geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracımın dördüncü bölümünde Ilgaz ve Aşkar (2009) tarafından geliştirilen Çevrimiçi Uzaktan Eğitim Ortamında Topluluk Hissi Ölçeği yer almaktadır. Ölçekte her bir madde için 5'li likert tipinde; (1) Kesinlikle katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum, (5) Kesinlikle katılıyorum aralığında puanlamaya yer verilmiştir. Ölçek toplamda 6 maddeden oluşmakta ve kendi içerisinde “duyuşsal” ve “eylemsel” olmak üzere 2 alt boyutu bulunmaktadır. Orijinal ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı alt boyutlar için sırasıyla 0.79 ve 0.73 ve toplam ölçek için 0.80 olarak saptanmıştır (Ilgaz ve Aşkar, 2009). Elde edilen bu sonuçlar kullanılan ölçme aracının uzaktan öğretim gören öğrencilerin söz konusu eğitim sistemindeki topluluk hissine ilişkin algılarını değerlendirebilmek için geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir.

### ***Etik Kurul İzin Bilgisi***

Bu araştırma, Mersin. üniversitenin Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulunun 06/06/2022 tarihli 231 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.

## BULGULAR

### Öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri

**Tablo 2.** Uzaktan öğretim öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin betimsel istatistikleri

	N	Min.	Md.	Max	$\bar{X}$	SS.
Kişisel Uygunluk	102	6.00	28.00	30.00	26.34	4.55
Etkililik	102	5.00	19.00	25.00	19.01	4.78
Öğreticilik	102	4.00	12.00	20.00	12.24	4.11
Yatkınlık	102	3.00	12.00	15.00	11.66	2.89
Ölçek Genel	102	41.00	68.00	89.00	69.27	11.17

Tablo 2 incelendiğinde, uzaktan öğretim öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinde birinci alt boyut olan “kişisel uygunluk” boyutunda katılımcıların ortalama puanı 26.34, ikinci alt boyut olan “etkililik” boyutunda katılımcıların ortalama puanı 19.01, üçüncü alt boyut olan “öğreticilik” boyutunda katılımcıların ortalama puanı 12.24, dördüncü alt boyut olan “yatkınlık” boyutunda ise katılımcıların ortalama puanı 11.66’dır. Ölçek ile toplanan verilerin geneli incelendiğinde ise katılımcıların ortalama puanı 69.27’dir.

### Uzaktan Öğretim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitim Derslerinde Öğrenci-Öğrenci Etkileşimine İlişkin Beklentileri

**Tablo 3.** Uzaktan öğretim öğrencilerinin uzaktan eğitim derslerinde öğrenci-öğrenci etkileşimine ilişkin beklentileri ölçeğine ait betimsel istatistikleri

Maddeler	N	$\bar{X}$	SS
1.Bir derste arkadaşlarımla etkileşimde bulunma fırsatım olursa daha çok öğrendiğimi hissederim.	102	3.39	1.52
2.Uzaktan eğitim yoluyla aldığım derslerimde diğer öğrencileri önemserim.	102	3.72	1.42
3.Diğer öğrencilerle etkileşim kurmak içeriği öğrenmemi artırır.	102	3.45	1.53
4.Sınıf arkadaşlarımla tartışma panosundaki iletilerini okuma ve bunlara yorum yapma ihtimalini severim.	102	3.40	1.46
5.Zamanımı, sınıftaki diğer öğrencilerle etkileşim kurmaktansa daha iyi şeyler yaparak geçiririm.	102	2.70	1.49
6.Uzaktan eğitim derslerinde öğrenci-öğrenci etkileşiminin yüksek önceliğe sahip olması gerektiğini düşünüyorum.	102	3.43	1.37
7.Sınıf arkadaşlarımla etkileşim kurmak bana çok şey kazandırır.	102	3.39	1.42
8.Uzaktan eğitim derslerinde işbirlikli öğrenmenin (küçük gruplar halinde birbirinden öğrenme) değerinin abartılmış olduğunu düşünüyorum.	102	3.09	1.43
9.Kendimi sınıfın bir parçasıymış gibi hissetmek benim için önemlidir.	102	3.74	1.41
10.Sınıftaki diğer öğrencileri tanımak benim için önemlidir.	102	3.26	1.49
11.Öğrenci-öğrenci etkileşimini destekleyen çevrimiçi forumlar, haber panoları, Google Meet, Zoom, Whatsapp grupları ve benzeri uygulamalara katılmayı severim.	102	3.74	1.27
12.Uzaktan eğitim derslerimde diğer öğrencilere bağlı olduğumu hissetmek benim için önemlidir.	102	3.06	1.43
13.Eğer değerlendirmeye dahil edilecekse, tartışma forumlarına katılırım.	102	2.77	1.45
14.Uzaktan eğitim derslerimde önemli miktarda öğrenci-öğrenci etkileşimi olmasını isterim.	102	3.24	1.37
15.Bir sınıf topluluğunun üyesi olmaktan ziyade dersin içeriğiyle daha çok ilgilenirim.	102	2.04	1.16
16.Ödevleri tek başıma yapmayı tercih ederim.	102	2.37	1.28



17.Uzaktan eğitim dersini alan diğer öğrencilerle kurduğum ilişkiler ders bittikten sonra da devam eder.	102	3.13	1.40
18.Uzaktan eğitim derslerinde grup çalışması yapmamayı tercih ederim.	102	2.74	1.47
Ölçek Genel	102	3.15	1.41

Tablo 3 incelendiğinde uzaktan öğretim öğrencilerinin uzaktan eğitim derslerinde öğrenci-öğrenci etkileşimine ilişkin beklentilerine yönelik anket maddelere verdikleri cevapların genel ortalaması 3.15 olarak hesaplanmıştır. Bununla birlikte katılımcıların; “Kendimi sınıfın bir parçasıymış gibi hissetmek benim için önemlidir.” ve “Öğrenci-öğrenci etkileşimini destekleyen çevrimiçi forumlar, haber panoları, Google Meet, Zoom, Whatsapp grupları ve benzeri uygulamalara katılmayı severim.” maddelerine katılımın en fazla ( $\bar{X}=3.74$ ); “Bir sınıf topluluğunun üyesi olmaktan ziyade dersin içeriğiyle daha çok ilgilenirim.” maddesine ise en az ( $\bar{X}=2.04$ ) katıldıkları görülmektedir.

### ***Uzaktan Öğretim Öğrencilerinin Topluluk Hissine İlişkin Alguları***

**Tablo 4.** Uzaktan öğretim öğrencilerinin topluluk hissine ilişkin algılarının betimsel istatistikleri

	N	Min.	Md.	Max	$\bar{X}$	SS.
Duyuşsal	102	4.00	15.00	20.00	14.86	3.80
Eylemsel	102	2.00	6.00	10.00	6.23	2.57
Ölçek Genel	102	6.00	22.00	30.00	21.12	5.68

Tablo 4 incelendiğinde, uzaktan öğretim öğrencilerinin topluluk hissine ilişkin algıları birinci alt boyut olan “duyuşsal” boyutunda katılımcıların ortalama puanı 14.86 ve ikinci alt boyut olan “eylemsel” boyutunda katılımcıların ortalama puanı 6.22’dir. Ölçek ile toplanan verilerin geneli incelendiğinde ise katılımcıların ortalama puanı 21.12’dir.

### ***Uzaktan Öğretim Öğrencilerinin Öğrenci-Öğrenci Etkileşimine İlişkin Beklentileri ile Topluluk Hissine İlişkin Algılarının Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri Üzerindeki Etkisi***

Uzaktan öğretim öğrencilerinin uzaktan eğitim derslerinde öğrenci öğrenci etkileşimine ilişkin beklentileri ile topluluk hissine ilişkin algılarının uzaktan eğitime ilişkin görüşleri üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla çoklu regresyon analizi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 5’de sunulmuştur.

**Tablo 5.** Uzaktan öğretim öğrencilerinin öğrenci-öğrenci etkileşimine ilişkin beklentileri ile topluluk hissine ilişkin algılarının uzaktan eğitime ilişkin görüşleri üzerindeki etkisini yordanmasına yönelik çoklu regresyon analiz bulguları

Değişken	B	Standart Hata B	$\beta$	t	p
Sabit	65.441	4.131		15.842	.000
Topluluk Hissi	1.163	.158	.592	7.377	.000
Öğrenci Öğrenci Etkileşimi	.366	.061	.482	6.010	.000

R=.646 R<sup>2</sup>=.417 F(2-99)=35.37

Tablo 5 incelendiğinde gerçekleştirilen çoklu doğrusal regresyon analizi uzaktan eğitim sisteminde kayıtlı olan ön lisans öğrencilerinin, uzaktan eğitim derslerinde, öğrenci-öğrenci etkileşimine ilişkin beklentileri ile topluluk hissine ilişkin algılarının uzaktan eğitime ilişkin görüşleri üzerinde, pozitif yönlü ve anlamlı etkisi olduğu (R=.65, R<sup>2</sup> =.42, F(2-99)=35.37 p<.01) bulgusuna ulaşılmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin uzaktan eğitim derslerinde

öğrenci-öğrenci etkileşimi ile topluluk hissi algıları birlikte, uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin toplam varyansın %41.7'sini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre ( $\beta$ ), yordayıcı değişkenlerin uzaktan eğitim sisteminde kayıtlı olan ön lisans öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri üzerindeki görece önem sırası; uzaktan eğitimdeki topluluk hissi ( $\beta=.592$ ) ve uzaktan eğitim derslerindeki öğrenci öğrenci etkileşimi ( $\beta=.482$ ) olduğu görülmektedir. Buna göre, uzaktan öğretim öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri üzerinde uzaktan eğitimdeki topluluk hissi uzaktan eğitim derslerindeki öğrenci öğrenci etkileşimine göre daha önemlidir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, çalışmaya katılan uzaktan eğitim sisteminde kayıtlı olan ön lisans öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri üzerinde uzaktan eğitimdeki topluluk hissi ve uzaktan eğitim derslerindeki öğrenci-öğrenci etkileşiminin anlamlı bir yordayıcılığı olduğu ( $p<.01$ ) görülmektedir.

## TARTIŞMA VE YORUM

Yapılan çalışmanın birinci araştırma sorusunda uzaktan eğitim sisteminde kayıtlı olan ön lisans öğrencilerinin uzaktan eğitim faaliyetlerine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Bu bağlamda ölçek genelindeki ortalama puanlara göre öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin orta seviyenin biraz üzerinde olduğu söylenebilir. Bu durum öğrencilerin uzaktan eğitimden yeterince memnun oldukları şeklinde yorumlanabilir. Benzer şekilde, Cinkara ve Bağceci (2013) tarafından öğrencilerin çevrimiçi İngilizce dersine yönelik tutumlarını keşfetmeyi amaçladıkları çalışmada, katılımcıların %51.56'sının çevrimiçi İngilizce dersine yönelik tutumlarını olumlu bulunmuştur. Bunun yanında, Türküresin (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmen adaylarının uzaktan eğitim algısının orta düzeyde, diğer bir deyişle kısmi memnuniyet düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada ölçeğin “kişisel uygunluk”, “etkililik”, “öğreticilik” ve “yatkinlik” alt boyutlarının tamamında alınan ortalama puanlar ise orta seviye olduğu söylenebilir. Bu durum öğrencilerin “kişisel uygunluk” boyutu açısından, kendilerini uzaktan eğitim faaliyetleri için yeterince uygun görmedikleri; “etkililik” boyutu açısından öğrenmeye hazırlık, öğrenme süreci ve öğrenmenin gerçekleşmesi kapsamında uzaktan eğitimi yeterince etkili görmedikleri; “öğreticilik” boyutu açısından, öğrencilerin genel olarak öğretim sürecinde geleneksel eğitimi uzaktan eğitime göre daha etkili buldukları; “yatkinlik” boyutu açısından öğrencilerin kendilerine verilen ödev ve benzeri görevleri tamamlama konusunda kendilerini yeterli görmedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Yapılan çalışmanın ikinci araştırma sorusunda uzaktan eğitim sisteminde kayıtlı olan ön lisans öğrencilerinin uzaktan eğitim derslerinde öğrenci-öğrenci etkileşimine ilişkin beklentileri incelenmiştir. Çalışma sonucunda katılımcıların uzaktan eğitim derslerinde öğrenci-öğrenci etkileşimine ilişkin beklentileri boyutunda yer alan maddelere genel olarak orta seviyede katıldıkları söylenebilir. Öğrenci-öğrenci etkileşimi lehine yüksek seviye puanı olan olumlu anket maddelerinin: “Kendimi sınıfın bir parçasıymış gibi hissetmek benim için önemlidir.”, “Öğrenci-öğrenci etkileşimini destekleyen çevrimiçi forumlar, haber panoları, Google Meet, Zoom, Whatsapp grupları ve benzeri uygulamalara katılmayı severim.”, “Uzaktan eğitim yoluyla aldığım derslerimde diğer öğrencileri önemserim.”, “Diğer öğrencilerle etkileşim kurmak içeriği öğrenmemi artırır.” ve “Uzaktan eğitim derslerinde öğrenci-öğrenci etkileşiminin yüksek önceliğe sahip olması gerektiğini düşünüyorum.” şeklinde olduğu görülmektedir. Bu durum, uzaktan eğitim derslerine kaydolan öğrencilerin, çevrimiçi formatta ders alırken diğer öğrencilerle etkileşime girmeyi istedikleri şeklinde yorumlanabilir. Tersine bakıldığında, Öğrenci-öğrenci etkileşimi aleyhine düşük seviye puanı olan olumsuz anket maddelerinin: “Bir sınıf topluluğunun üyesi olmaktan ziyade dersin

içeriğiyle daha çok ilgilenirim.” ve “Ödevleri tek başıma yapmayı tercih ederim.” şeklinde olduğu görülmektedir. Bu durum katılımcıların tutarlı bir şekilde öğrenci-öğrenci etkileşimini önemsediklerini gösterir niteliktedir. Alanyazında benzer çalışmalar yer almaktadır. Örneğin, Greenlee ve Karanxha (2010) yüksek lisans öğrenciyle yaptıkları çalışmada grup dinamiklerinin öğrenci memnuniyeti üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Araştırmada, gruptaki herkesin öğrenci-öğrenci etkileşimine değer verdiği bir ortamda birlikte çalışmanın, öğrencilerin dersten duydukları memnuniyeti artırdığı yer almaktadır. Akran değerlendirmesinin çevrimiçi bir derste öğrencilerin memnuniyeti üzerinde önemli bir olumlu etkisi olduğunun bulunması, Rovai'nin (2004) bir öğrenme ortamında işbirlikli öğrenme etkinliklerinin etkililiğini artırmak için akran değerlendirmesinin dahil edilmesi gerektiğini öne süren tavsiyelerini desteklemektedir. Benzer şekilde, Alquraishi (2017), akran etkileşiminin öğrencilerin öğrenme deneyiminin önemli bir yordayıcısı olduğunu belirtmektedir.

Yapılan çalışmanın üçüncü araştırma sorusunda uzaktan eğitim sisteminde kayıtlı olan ön lisans öğrencilerinin topluluk hissine ilişkin algıları incelenmiştir. Uzaktan eğitim sisteminde kayıtlı olan ön lisans öğrencilerinin topluluk hissine ilişkin algılarına ilişkin ölçek genelinde ve alt boyutlarında alınan ortalama puanlar, alınabilecek en yüksek puan ve medyan değerlerine göre değerlendirilmiştir. Bu bağlamda ölçek genelindeki ortalama puanlara göre öğrencilerin uzaktan eğitimde topluluk hissine yönelik algılarının orta seviyenin biraz altında olduğu söylenebilir. Bu durum öğrencilerin uzaktan eğitimde kısmen bir topluluk hissi yaşadığının, ancak ortalamaya bakıldığında bunun yeterli seviyede olmadığını gösterdiği olabilir.

Son olarak, uzaktan öğretim öğrencilerinin öğrenci-öğrenci etkileşimine ilişkin beklentileri ile topluluk hissine ilişkin algılarının uzaktan eğitime ilişkin görüşleri üzerindeki etkisine ilişkin bulgular çoklu regresyon analizi ile elde edilmiştir. Bu doğrultuda uzaktan eğitimdeki topluluk hissi ve uzaktan eğitim derslerindeki öğrenci-öğrenci etkileşimi değişkenleri regresyon modeline sokulduğunda uzaktan öğretim öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini açıklamada her iki değişkenin anlamlı katkısının olduğu görülmekte olup, topluluk hissini yordayıcılığının daha fazla olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda uzaktan eğitimdeki topluluk hissi ve uzaktan eğitim derslerindeki öğrenci-öğrenci etkileşiminin bir arada artırılmasının uzaktan öğretim öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini olumlu yönde arttıracığı etkisinin olduğu görülmektedir. Alanyazına bakıldığında uzaktan eğitimdeki topluluk hissi ve uzaktan eğitim derslerindeki öğrenci-öğrenci etkileşimi değişkenlerinin ayrı ayrı değerlendirildiği ve bu çalışmanın bulgularına paralellik gösteren çalışmaların da yer aldığı görülmektedir. Örneğin uzaktan eğitimde topluluk hissi hususunda, Rovai'nin (2002b) ortaya koyduğu çevrimiçi bir eğitim ortamında topluluk hissi ile bilişsel öğrenme arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmasında, sınıf topluluğu ile algılanan bilişsel öğrenme arasında önemli bir ilişki olduğuna dair bulgulara ulaşılmıştır. Çalışmada öğrencilerin kendilerini sanal sınıf topluluklarına bağlı hissedebildiklerine ve daha güçlü bir topluluk hissine sahip öğrencilerin daha yüksek düzeyde bilişsel öğrenmeye sahip olma eğiliminde olduklarına yer verilmiştir. Benzer şekilde Galikyan ve Admiraal (2019), öğrencilerin eşzamansız çevrimiçi tartışmalara katılımını ve bunun öğrencilerin sosyal ve bilişsel varlığı ile akademik performansı arasındaki ilişkilerini inceleyen bir çalışma yürütmüşlerdir. Çalışmada öğrencilerin, akranlarıyla etkileşim halinde olmaya devam ettiklerinde daha yüksek düzeyde bilişsel buradalık elde ettiklerini belirtmişlerdir. Bir başka çalışmada Kaya ve Akpunar (2019), çevrimiçi öğrenme topluluklarının öğrencilerin akademik performansı ve derse yönelik tutumları ile öğrenme kalıcılığı üzerindeki etkisini incelemiştir. 61 lisans öğrencisinin dahil edildiği çalışmada, öğrencilerin akademik performansı ve öğrencilerin derse yönelik tutumları açısından deney grubu lehine istatistiksel olarak farklılık bulunmuştur. Çalışmada öğrencilerin çevrimiçi

öğrenme ortamına yönelik tutumları istatistiksel olarak anlamlı olmamasına rağmen, deney grubunun aritmetik ortalamasının kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu yer almaktadır. Araştırmanın nitel tarafında ise, öğrenciler mesleki yaşamlarında bir çevrimiçi öğrenme topluluğunu kullanmayı tercih edebileceklerini ve yararlı bulabileceklerini belirtmişlerdir.

Alanyazında bazı çalışmalar uzaktan öğrenme ortamlarındaki memnuniyeti öğrenci-öğrenci etkileşimi açısından değerlendirmiştir. Örneğin Mehall (2021), öğrenci-öğrenci etkileşiminin çevrimiçi bir öğrenme ortamında öğrenci memnuniyeti ve öğrenme algıları üzerindeki etkisini araştırmıştır. Çalışmada, genel olarak, artan öğrenci-öğrenci etkileşiminin öğrenci memnuniyetini ve öğrenme algılarını artırdığı bulgusuna varmıştır. Bir başka çalışmada, Salamati (2012) tarafından yürütülen deneysel bir vaka çalışmasında, diğer öğrenenlerle işbirliğinin öğrenenler için geleneksel öğretim yöntemlerinden veya bir eğitmenin varlığından daha önemli olduğu bulgusuna yer verilmiştir. Ayrıca, öğrenen işbirliğinin motivasyonda önemli bir rol oynadığı belirtilmiştir. Başka bir çalışmada ise, Nieuwoudt (2018), öğrencilerin çevrimiçi etkileşim ve katılım seviyelerinin yılsonu notları üzerindeki etkisini araştırmıştır. Çalışma kapsamında 128 lisans öğrencinin başarıları düzeylerini, çevrimiçi etkileşim düzeylerini ve katılımlarını incelenmiştir. Çalışma bulguları öğrenci-eğitmen etkileşimi ve öğrenci-içerik etkileşimi ile öğrenen başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Ancak çalışmada öğrenci-öğrenci etkileşimi ile öğrenen başarıları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulgusu da yer almaktadır. Araştırmacı öğrenci-öğrenci etkileşimi olmasa da öğrenenlerin tatmin edici ve anlamlı bir öğrenme deneyimi yaşayabileceği sonucuna ulaşmıştır. Bu durum ile çalışmada elde edilen bulgular paralellik göstermemektedir.

## KAYNAKÇA

- Akyol, Z., Garrison, D. R. & Ozden, M. Y. (2009). Development of a community of inquiry in online and blended learning contexts. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 1834-1838.
- Altıparmak, M., Kurt, İ. D. & Kapıdere, M. (2011). E-öğrenme ve uzaktan eğitimde açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemleri. *XI. Akademik Bilişim Kongresi*, 4(5), 319-327.
- Anderson, T. & Dron, J. (2011). Three generations of distance education pedagogy. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 12(3), 80-97. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v12i3.890>
- Arat, T. & Bakan, Ö. (2011). Uzaktan eğitim ve uygulamaları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 14(1-2), 363-374.
- Arbaugh, J. B. (2008). Does the community of inquiry framework predict outcomes in online MBA courses?. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 9(2), 1-21.
- Arnett, T. & Waite, C. (2020). A new road map for schools. *The Learning Professional*, 41(3), 38-41.
- Atalmış, E. H. (2019). Tarama araştırmaları. S. Şen & İ. Yıldırım (Ed.). *İçinde Eğitimde araştırma yöntemleri* (97-116). Nobel Yayıncılık.
- Atieku-Boateng, H. (2021). An evaluation of the effectiveness of online education and the extent to which online education will be replacing the traditional classroom teaching. *Academia Letters*, Article 2806.
- Bakioğlu, A. & Can, E. (2014). *Uzaktan eğitimde kalite ve akreditasyon*. Vize Yayıncılık.
- Bao, W. (2020). Covid-19 and online teaching in higher education: A case study of Peking University. *Human behavior and emerging technologies*, 2(2), 113-115.
- Berge, Z. L. (2002). Obstacles to distance training and education in corporate organizations. *Journal of Workplace Learning*, 14(5), 182-189.
- Bernard, R., Abrami, P., Borokhovski, E., Wade, C., Tamim, R., Surkes, M. & Bethel, E. (2009). A meta-analysis of three types of interaction treatments in distance education. *Review of Educational Research*, 79(3), 1243-1289.

- Bond, M. A., & Lockee, B. B. (2014). *Building virtual communities of practice for distance educators*. Springer International Publishing.
- Buckley, K. M. (2003). Evaluation of classroom-based, web-enhanced and web-based distance learning nutrition courses for undergraduate nursing. *The Journal of Nursing Education* 42 (8), 367–370.
- Büyüköztürk, S., Kılıç Çakmak, E., Akgün, O. E., Karadeniz, S. & Demirel, F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. 27. Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cairns, M. R., Ebinger, M., Stinson, C. & Jordan, J. (2020). Covid-19 and human connection: Collaborative research on loneliness and online worlds from a socially-distanced academy. *Human Organization*, 79(4), 281-291.
- Chen, C. Y., Chang, R. E., Hung, M. C. & Lin, M. H. (2009). Assessing the quality of a web-based learning system for nurses. *Journal of Medical Systems*, 33(4), 317-325.
- Chen, T., Peng, L., Yin, X., Rong, J., Yang, J. & Cong, G. (2020). Analysis of user satisfaction with online education platforms in China during the covid-19 pandemic. In *Healthcare*, 8(3), 200-226.
- Cinkara, E. & Bagceci, B. (2013). Learners' attitudes towards online language learning and corresponding success rates. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 14(2), 118-130.
- Conaway, R. N., Easton, S. S. & Schmidt, W. V. (2005). Strategies for enhancing student interaction and immediacy in online courses. *Business Communication Quarterly*, 68(1), 23-35.
- Correia, A. & Davis, N. (2008). Intersecting communities of practice in distance education. *Distance Education*, 29(3), 289-306.
- Daniel, J. & Marquis, C. (1979). Interaction and independence: Getting the mixture right. *Teaching at a Distance*, 15, 25–44.
- Dawson, S. (2006). A study of the relationship between student communication interaction and sense of community. *Internet and Higher Education*, 9(3), 153-162.
- Delahunty, J., Verenikina, I. & Jones, P. (2013). Socio-emotional connections: identity, belonging and learning in online interactions. *Technology, Pedagogy and Education*, 23(2), 243-265.
- Drouin, M. A. (2008). The relationship between students' perceived sense of community and satisfaction, achievement and retention in an online course. *Quarterly Review of Distance Education*, 9(1), 267–284.
- Dumitrache, L., Stănculescu, E., Nae, M., Dumbrăveanu, D., Simion, G., Taloş, A. M. & Mareci, A. (2021). Post-Lockdown effects on students' mental health in Romania: Perceived stress, missing daily social interactions and boredom proneness. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(16), 8599.
- Duran, H. (2020). Devletlerin koronavirüsle karşılaştırmalı mücadele stratejileri. *SETA Yayınları*.
- Exter, M. E., Korkmaz, N., Harlin, N. M. & Bichelmeyer, B. A. (2009). Sense of community within a fully online program: Perspectives of graduate students. *Quarterly Review of Distance Education*, 10(1), 177–194.
- Fraenkel, J., Wallen, N. & Hyun, H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (7th ed.).
- Gallagher, K., Balt, C., Cardwell, N. & Charlebois, B. (2020). Response to covid-19 – losing and finding one another in drama: Personal geographies, digital spaces and new intimacies. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 25(4), 638-644.
- Gallagher-Lepak, S., Reilly, J. & M Killion, C. (2009). Nursing student perceptions of community in online learning. *Contemporary Nurse: A Journal for the Australian Nursing Profession*, 32(1), 133–146.
- Garrison, D.R., Anderson, T. & Archer, W. (1999). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. *Internet High. Educ.*, 2(1), 87-105.
- Gunawardena, C.N. & McIsaac, M.S. (2004). Distance education. In: D.H. Jonassen (Ed.), *Handbook of research in educational communications and technology*. 2nd ed., NJ: Lawrence Erlbaum Associates, pp. 355-395.
- Gunawardena, C. N. & Zittle, F. J. (1997). Social presence as a predictor of satisfaction within a computer-mediated conferencing environment. *American Journal of Distance Education*, 11(3), 8-26.
- Hillman, D. C., Willis, D. J. & Gunawardena, C. N. (1994). Learner-interface interaction in distance education:



- An extension of contemporary models and strategies for practitioners. *American Journal of Distance Education*, 8(2), 30-42.
- Houghton, S., Kyron, M., Hunter, S. C., Lawrence, D., Hattie, J., Carroll, A. & Zadow, C. (2022). Adolescents' longitudinal trajectories of mental health and loneliness: The impact of covid-19 school closures. *Journal of Adolescence*, 94(2), 191-205.
- Hulon, S. (2013). Face-to-face discussions versus online threaded discussions: Can we have the best of both worlds? In *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 1*(1), 577–582.
- Ilgaz, H. & Aşkar, P. (2009). Çevrimiçi uzaktan eğitim ortamında topluluk hissi ölçeği geliştirme çalışması. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 1(1), 27-34.
- İşman, A., Demiray, U. & Barkan, M. (Eds.). (2005). *Distance Education: The Winds Of Change*. Sempati.
- Kassim, S. F. M., Rahim, N. B. & Hilmi, M. F. (2023). Examining the influence of interaction on student satisfaction via flow experience among distance learners in Malaysia. *International Journal of Modern Education*, 5(17), 139-157.
- Kauffman, H. (2015). A review of predictive factors of student success in and satisfaction with online learning. *Research in Learning Technology*, 23(1), 1-13.
- Kearsely, G. (1995). The nature and value of interaction in distance learning. *Distance Education*, 12, 83-92.
- Knight, H., Carlisle, S., O'Connor, M., Briggs, L., Fothergill, L., Al-Oraibi, A., Blake, H. (2021). Impacts of the COVID-19 Pandemic and self-isolation on students and staff in higher education: A qualitative study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(20), 10675. <https://doi.org/10.3390/ijerph182010675>
- Kurucay, M. & Inan, F. A. (2017). Examining the effects of learner-learner interactions on satisfaction and learning in an online undergraduate course. *Computers & Education*, 115, 20-37. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.06.010>.
- Labrague, L. J., De los Santos, J. A. A. & Falguera, C. (2021). Social and emotional loneliness among college students during the covid-19 pandemic: The predictive role of coping behaviours, social support and personal resilience. *Perspectives in Psychiatric Care* 57(1), 1578–1584.
- Larson, B. E. & Keiper, T. A. (2002). Classroom discussion and threaded electronic discussion: Learning in two arenas. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 2(1), 45– 62.
- Liu, C., McCabe, M., Dawson, A., Cyrzon, C., Shankar, S., Gerges, N., ... & Cornish, K. (2021). Identifying predictors of university students' wellbeing during the covid-19 pandemic—A data-driven approach. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(13), 6730.
- Liu, X., Magjuka, R. J., Bonk, C. J. & Lee, S. (2007). Does sense of community matter? An examination of participants' perceptions of building learning communities in online courses. *The Quarterly Review of Distance Education*, 8(1), 9-24.
- Masino, M. (2015). Integration of Blackboard in the online learning environment. *Journal of Instructional Pedagogies*, 16(1), 1-10.
- McAllister, M., Wynaden, D., Happell, B., Flynn, T., Walters, V., Duggan, R., ... & Gaskin, C. (2014). Staff experiences of providing support to students who are managing mental health challenges: A qualitative study from two Australian universities. *Advances in Mental Health*, 12(3), 192-201.
- Mehrotra, C., Hollister, C. D. & McGahey, L. (2001). *Distance learning: Principles for effective design, delivery and evaluation*. Sage Publications.
- Moore, G. E. Warner, W. J. & Jones, D. W. (2016). Student-to-student interaction in distance education classes: What do graduate students want?. *Journal of Agricultural Education*, 57(2), 1-13.
- Moore, J. (2014). Effects of online interaction and instructor presence on students' satisfaction and success with online undergraduate public relations courses. *Journalism & Mass Communication Educator*; 69(3), 271-288.
- Moore, M.G. (1989). Three types of interaction. *American Journal of Distance Education* 3(2), 1–6.

- Moore, M. G. & Kearsley, G. (2012). *Distance education: A systems view* (3th ed.). Wadsworth Publishing.
- Moore, R. (2014). Importance of developing community in distance education courses. *Techtrends: Linking Research & Practice to Improve Learning*, 58(2), 20-24.
- Muilenburg, L. Y. & Berge, Z. L. (2005). Student barriers to online learning: A factor analytic study. *Distance Education*, 26(1), 29-48.
- Nearchou, F., Flinn, C., Niland, R., Subramaniam, S. S. & Hennessy, E. (2020). Exploring the impact of covid-19 on mental health outcomes in children and adolescents: a systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(22), 8479.
- Nieuwoudt, J. (2018). Exploring online interaction and online learner participation in an online science subject through the lens of the interaction equivalence theorem. *Student Success*, 9(4), 53-62.
- Odabaş, H. (2003). İnternet tabanlı uzaktan eğitim ve bilgi ve belge yönetimi. *Türk Kütüphaneciliği*, 17(1), 22-36.
- Palloff, R. M. & Pratt, K. (2007). *Building online learning communities: Effective strategies for the virtual classroom*. John Wiley & Sons.
- Park, C. & Kim, D. G. (2020). Perception of instructor presence and its effects on learning experience in online classes. *Journal of Information Technology Education: Research*, 19(1), 475-488. <https://doi.org/10.28945/4611>
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. Sage Publications.
- Perrotta, C. (2006). Learning to be a psychologist: The construction of identity in an online forum. *Journal of Computer Assisted Learning*, 22(6), 456-466.
- Piazza, R. & Rizzari, S. (2020). Sviluppo delle competenze professionali e qualità della didattica universitaria: La peer review come formazione partecipata. *Form@ re-Open Journal Per la Formazione in Rete*, 20(1), 62-77.
- Pietrabissa, G. & Simpson, S. G. (2020). Psychological consequences of social isolation during covid-19 outbreak. *Frontiers in Psychology*, 11(1), 2201. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.02201>
- Poalses, J. & Bezuidenhout, A. (2018). Mental health in higher education: A comparative stress risk assessment at an open distance learning university in South Africa. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 19(2) 169-191. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v19i2.3391>
- Pollock, K. (2020). school leaders' work during the covid-19 pandemic: A two-pronged approach. *International Studies in Education*, 48(3), 38-44.
- Pregowska, A., Masztalerz, K., Garlińska, M. & Osial, M. (2021). A worldwide journey through distance education—from the post office to virtual, augmented and mixed realities and education during the covid-19 pandemic. *Education Sciences*, 11(3), 118-144.
- Purarjomandlangrudi, A., Chen, D. & Nguyen, A. (2016). Investigating the drivers of student interaction and engagement in online courses: A study of state-of-the-art. *Informatics in Education*, 15(2), 269-286.
- Reisetter, M. & Boris, G. (2004). What works: Student perceptions of effective elements in online learning. *Quarterly Review of Distance Education*, 5(4), 277-291.
- Rippé, C. B., Weisfeld-Spolter, S., Yurova, Y. & Kemp, A. (2021). Pandemic pedagogy for the new normal: Fostering perceived control during COVID-19. *Journal of Marketing Education*, 43(2), 260-276.
- Roberts, E. & Lund, J. (2007). *Exploring e-learning community in a global postgraduate programme*. SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781848607859>
- Rovai, A. P. (2002). Building sense of community at a distance. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 3(1), 1-16.
- Rovai, A., Wighting, M. & Lucking, R. (2004). The classroom and school community inventory. *Internet and Higher Education*, 7(4), 263-280.
- Saba, F. (2000). Research in distance education: A status report. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 1(1), 1-9.

- Sadeghi, M. (2019). A shift from classroom to distance learning: Advantages and limitations. *International Journal of Research in English Education*, 4(1), 80-88.
- Sadera, W. A., Robertson, J., Song, L. & Midon, M. N. (2009). The role of community in online learning success. *Journal of Online Learning and Teaching*, 5(2), 277-285.
- Sae-Khow, J. (2014). Developing of indicators of an e-learning benchmarking model for higher education institutions. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 13(1), 35-43.
- Santos, L. & Reeve, R. (2020). Screen time and youth health issues: A literature review. *International Journal of E-Learning & Distance Education*, 35(1), 1-26.
- Sarı, Y. E. (2021). Uzaktan eğitimde etkili iletişim ve iletişimsel engeller: Sözlü ve sözsüz iletişim. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift Für Germanistik*, 9(2), 659-671.
- Shea, P. (2006). A study of students' sense of learning community in online environments. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 10(1), 35-44.
- Shea, P., Li, C. S. & Pickett, A. (2006). A study of teaching presence and student sense of learning community in fully online and web-enhanced college courses. *Internet and Higher Education*, 9(3), 175-190.
- Shea, P. & Bidjerano, T. (2009). Community of inquiry as a theoretical framework to foster "epistemic engagement" and "cognitive presence" in online education. *Computers & Education*, 52(3), 543-553.
- Shoufan, A. (2019). What motivates university students to like or dislike an educational online video? A sentimental framework. *Computers & Education*, 134(1), 132-144.
- Simonson, M., Schlosser, C. & Orellana, A. (2011). Distance education research: A review of the literature. *Journal of Computing in Higher Education*, 23(2), 124-142.
- Son, C., Hegde, S., Smith, A., Wang, X., & Sasangohar, F. (2020). Effects of covid-19 on college students' mental health in the United States: Interview survey study. *Journal of Medical Internet Research*, 22(9), e21279.
- Swan, K. (2002). Building learning communities in online courses: The importance of interaction. *Education, Communication & Information*, 2(1), 23-49.
- Telli, S. G. & Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34.
- Toquero, C. M. (2020). Challenges and opportunities for higher education amid the covid-19 Pandemic: The Philippine context. *Pedagogical Research*, 5(4), em0063. <https://doi.org/10.29333/pr/7947>
- Traxler, J. (2018). Distance learning—Predictions and possibilities. *Education Sciences*, 8(1), 35.
- Tryon, P. J. & Bishop, M. (2009). Theoretical foundations for enhancing social connectedness in online learning environments. *Distance Education*, 30(3), 291–315. <https://doi.org/10.1080/01587910903236312>
- Tucker, S. (2001). Distance education: Better, worse, or as good as traditional education. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 4(4), 1-6.
- Türküresin, H. E. (2020). Covid-19 pandemi döneminde yürütülen uzaktan eğitim uygulamalarının öğretmen adaylarının görüşleri bağlamında incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 597-618.
- Ustati, R. & Hassan, S. S. S. (2013). Distance learning students' need: Evaluating interactions from Moore's theory of transactional distance. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 14(2), 292-304.
- Uzun, A. M., Ünal, E. & Yamaç, A. (2013). Service teachers' academic achievements in online distance education: the roles of online self-regulation and attitudes. *Turkish Online Journal of Distance Education- TOJDE*, 14(2), 131-140.
- Vaillancourt, T., McDougall, P., Comeau, J. & Finn, C. (2021). Covid-19 school closures and social isolation in children and youth: Prioritizing relationships in education. *Facets*, 6(1), 1795-1813.
- Wagner, E. D. (1994). In support of a functional definition of interaction. *The American Journal of Distance Education*, 8(2), 6–29.
- Wise, A., Duffy, T. & Padmanabhan, P. (2008). Deepening online conversation. *Educational Technology*, 48(4), 3-11.

- Yang, C. & Chang, Y. S. (2012). Assessing the effects of interactive blogging on student attitudes towards peer interaction, learning motivation and academic achievements. *Journal of Computer Assisted Learning*, 28(2), 126-135.
- Yıldırım, S., Yıldırım, G., Çelik, E. & Karaman, S. (2014). Uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik görüşleri: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 365-370.
- Yu, J., Huang, C., Han, Z., He, T. & Li, M. (2020). Investigating the influence of interaction on learning persistence in online settings: Moderation or mediation of academic emotions?. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(7), 2320.
- Zheng, L. & Smaldino, S. (2003). Key instructional design elements for distance education. *The Quarterly Review of Distance Education*, 4 (2), 153-166.



*International Journal of New Approach in Social Studies*

<b>Article Information:</b>	<i>Investigation of Distance Education Students' Opinions on Distance Education, Their Expectations on Student-Student Interaction in Distance Education and Their Perceptions Regarding the Community Feeling</i>
<b>Article Type:</b>	Research Article
<b>Submission Date:</b>	16.12.2023
<b>Acceptance Date:</b>	09.01.2024
<b>Publication Date:</b>	30.06.2024
<b>Corresponding Author:</b>	Ömer Faruk İslim / omerfarukislim@gmail.com
<b>Review:</b>	Double-Blind Peer Review
<b>Ethical Statement:</b>	It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study, and all utilized works are cited in the references.
<b>Similarity Check:</b>	Conducted Turnitin
<b>Ethics Committee Approval:</b>	This research was conducted with the permission obtained by the decision of the Ethics Committee of Mersin University, dated 06/06/2022 and numbered 231.
<b>Participant Consent:</b>	Voluntary Participation Consent Form was obtained from the participants.
<b>Financial Support:</b>	No financial support was received from any institution or project for this study.
<b>Conflict of Interest:</b>	There is no conflict of interest between individuals and institutions in the study.
<b>Author Contribution:</b>	All authors contributed equally.
<b>Copyright &amp; License:</b>	The journal holds the copyright of the works published in the journal, and the works are published under the Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.