

Makalenin Türü / Article Type : Araştırma Makalesi / Research Article
Geliş Tarihi / Date Received : 13.10.2019
Kabul Tarihi / Date Accepted : 08.06.2020
Yayın Tarihi / Date Published : 15.12.2020



 <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2020.20.58249-632620>

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN UZAKTAN ÖĞRENME ORTAMLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ İLE İNGİLİZCE DERS BAŞARISI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN GÖRÜNÜMÜ

Özlem KARAKIŞ¹

ÖZ

Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim öğrenme ortamlarına ilişkin görüşleri ve İngilizce ders başarısı arasındaki ilişkinin incelendiği ve ilişkisel tarama modelinde yürütülen bu çalışmaya toplam 924 lisans ve ön lisans öğrencisi katılmıştır. Araştırmada, Kişisel Bilgi Formu, Web-Tabanlı Öğrenme Ölçeği ve İngilizce II dersi başarı notları kullanılmıştır. Öğrencilerin, öğretmen desteği, öğrenci iletişim ve iş birliği, kişisel ilgi, otantik (gerçekçi) öğrenme, aktif öğrenme, öğrenci özerkliği ve memnuniyet olmak üzere tüm alt boyutlarda olumlu görüş bildirdiği; %75,60'ının İngilizce dersinde başarılı olduğu; İngilizce dersinde kadın öğrencilerin ve lisans öğrencilerinin daha başarılı olduğu; İngilizce dersinde başarılı ve başarısız olan öğrencilerin uzaktan eğitim öğrenme ortamına ilişkin görüşlerinin tüm boyutlarda olumlu ve birbirine benzer düzeyde olduğu; öğretmen desteği, iletişim ve iş birliği, kişisel ilgi ve aktif öğrenme boyutlarında kadın ve erkek öğrencilerin ortalamaları arasındaki farkın anlamlı bulunmadığı; otantik öğrenme ve öğrenci özerkliği boyutunda kadın öğrencilerin ortalamasının erkek öğrencilerin ortalamasından anlamlı düzeyde yüksek olduğu; memnuniyet alt boyutunda erkek öğrencilerin ortalamasının kadın öğrencilerin ortalamasından anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir. Aktif öğrenme ve memnuniyet alt boyutlarında ön lisans ve lisans seviyesindeki öğrenci ortalamaları arasında farkın anlamlı olmadığı; öğretmen desteği, iletişim ve iş birliği, kişisel ilgi, otantik öğrenme ve öğrenci özerkliği alt boyutlarında lisans öğrencilerinin ortalamalarının ön lisans öğrencilerinin ortalamalarından anlamlı olarak yüksek olduğu belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen verilere dayanarak, Yükseköğretim Kurumu (YÖK) ve Devlet Planlama Teşkilatı'nın (DPT) artan uzaktan eğitim hizmetlerinin gelişmesini sağlaması; etkileşimli uygulamaların geliştirilmesi ve öğrencinin sürece dâhil olmasının mümkün olduğu kadar artırılması önerilerinde bulunulmuştur.


Anahtar Kelimeler: Yabancı dil eğitimi, yabancı dil ders başarısı, web tabanlı uzaktan eğitim, uzaktan eğitim, e-öğrenme.

THE VIEW OF THE RELATIONSHIP BETWEEN UNIVERSITY STUDENTS' OPINIONS ABOUT DISTANCE LEARNING ENVIRONMENTS AND ENGLISH COURSE SUCCESS

ABSTRACT

A total of 924 graduate and undergraduate students participated in the present study, which was conducted in a relational survey model, in which the relationship between university students' opinions on distance learning learning environments and English II course success was examined. Personal Information Form, Web-Based Learning Environment Instrument and English II course success grades were used in the research. That the students expressed positive opinions in all sub-dimensions including teacher support, student communication and cooperation, personal attention, authentic (realistic) learning, active learning, student autonomy and satisfaction; 75.60 % was successful in English course; female students and undergraduate students are more successful in English course; the opinions of successful and unsuccessful students about the distance learning environment are positive and similar in all dimensions; the difference between the average of male and female students were not significant in teacher support, communication and cooperation, personal attention and active learning dimensions; the average of female students was significantly higher than the average of male students in the dimension of authentic learning and student autonomy; the average of male students was found to be significantly higher than the average of female students in the sub-dimension of satisfaction. Based on the data obtained in the research, that the Higher Education Institution (HEI) and the State Planning Organization (SPO) ensure the development of increasing distance education services; developing interactive applications and increasing student involvement as much as possible were suggested.

Keywords: Distance education, e-learning, foreign language course achievement, foreign language education, web-based distance education

¹ Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, karakis_o@ibu.edu.tr,  <https://orcid.org/0000-0001-8934-3912>

1. GİRİŞ

Dünya nüfusunun artışı, öğretim yöntemlerinin yetersiz kalması ve kişi başına düşen eğitim maliyetinin azaltılması gerekliliği eğitim sisteminde değişimi ve gelişimi zorunlu kılarak farklı öğretim uygulamalarının meydana gelmesine neden olmuştur. Bu gereklilik yeni eğitim teknolojilerinin ve eğitim-öğretim yöntemlerinin gelişmesini sağlamış, gelişen yeni teknoloji ve farklı yöntemler birleştirilerek eğitimi kademeli olarak değişime uğratmıştır. Son yıllarda toplumun bu noktadaki ihtiyaçlarına karşılık vermek adına “uzaktan eğitim” yoğun bir şekilde gündeme gelmektedir. İnternete erişimin artmasıyla buna bağlı teknolojilerin gelişmesinden dolayı web tabanlı uzaktan eğitim (WTUE) olarak adlandırılan “uzaktan eğitim” faaliyetleri, geleneksel eğitimin eksikliklerinin giderilmesi ve geniş kitlelere eğitim olanağı ve fırsat eşitliği sağlanması, düşük maliyetli olması ve esneklikler sağlanmasıyla yaşam boyu öğrenmenin desteklenmesinde de önemli hale gelmiştir (Melis vd., 2001; Sözen, 2003) ve bu sayede birçok uzaktan eğitim kurumunda web tabanlı sertifika, ders, ön lisans, lisans ve lisansüstü eğitim programları yürütülmeye başlanmıştır.

1.1. Uzaktan eğitim

Uzaktan eğitim, öğrenme-öğretme sürecinde eğitimci ve öğrencinin bir sanal dersane ortamında zaman veya ortam ya da hem ortam hem zaman boyutunda birbirlerinden farklı (uzak) ortamlarda bulunduğu, (Ertugrul, 1999, s.7; İşman, 2008; Kaya, 2002; Keegan, 1996/2003; Uşun, 2006; Yalın, 2003), öğrenme-öğretme süreçlerinde yazılı materyaller, işitsel araçlar (telefon, radyo), görsel-işitsel teknolojiler (televizyon, video), posta hizmetleri gibi materyal, araç, iletişim teknolojileri ve yöntemlerin (İşman, 2008; Keegan,1996; Uşun, 2006; Yalın, 2001) ve akademik danışmanlığın kullanıldığı, alıcılara bireysellik, esneklik ve bağımsızlık olanağı tanıyan (Uşun, 2006), öğrenci, öğretmen ve ders kaynakları arasında öğretim ilkeleri ve eğitim kuramlarının göz önünde bulundurulduğu, pedagojik araçların kullanıldığı, günümüzde internet ve web tabanlı teknolojiler tarafından erişilebilen ve öğrenmenin düzenlendiği bir bağlantının sağlandığı (Dabbagh & Brenda, 2005; Simonson vd., 2003) planlı bir eğitim sistemidir (Ertugrul, 1999, s.7; Uşun, 2006). Uzaktan eğitim, ses, bilgisayar verisi ve basılı yayın gibi teknolojilerin aracı görevi gördüğü bir terimdir (Özaygen, 2000).

Dünyada ilk kez 1728’de Boston gazetesinde mektup aracılığıyla yapılan "Steno Dersleri" ile başladığı bilinen uzaktan eğitim (İşman, 2011), terim olarak ilk kez Wisconsin Üniversitesi’nin 1892 yılı kataloğunda yer almıştır ve yine ilk kez aynı üniversitenin yöneticisi William Lighty tarafından 1906 yılında yazılan bir yazıda kullanılmıştır (Kaya vd., 2004; Uşun, 2006, s.6). Türkiye’de uzaktan eğitim araştırmaları ilk kez 1924 yılında Dewey’in sunduğu “Öğretmen Eğitim Raporu” ile sunulmuştur (Alkan, 1997; İşman, 2011) Mektup aracılığıyla başlamış olan uzaktan eğitim yıllar içerisinde özellikle iletişim teknolojilerinin gelişimine paralel olarak yaygınlaşmış (Moore & Kearsley, 2011), bilgisayar teknolojilerinin öğrenme biçimlerimizi değiştirmesi ve ağların yaygınlaşmasıyla bir internet tabanlı eğitim modeli olan web-tabanlı öğrenmeye doğru değişim ve gelişim göstermiştir (Karaarslan, 2008; Gürbüz, 2008; Dabbagh & Bannan-Ritland, 2004; Taylor, 2001).

Web tabanlı uzaktan eğitim (WTUE) modeli, internet tabanlı olan tüm uzaktan eğitim modellerinin (e-öğrenme, çevrim içi öğrenme, online eğitim / e-öğretim / çevrimiçi eğitim) genel adı ve en yaygın kullanılanıdır (Al & Madran, 2004; Deperlioğlu & Ergün, 2011). Yapılandırılmı öğrenmeyi temele alan, bireysel öğrenmenin gerçekleştirilebileceği öğrenme süreci (Demirel, 2007) olan WTUE modeli, ders içeriğinin öğrenci kitlesine sunum tarzı, zaman ve ortama bağlılık durumuna göre senkron (eşzamanlı), asenkron (eşzamansız) ve karma (blended) olmak üzere üç çeşittir. Senkron eğitim modeli, çevrim içi olarak aynı anda gerçekleşen, öğrenen ile öğretmenin aynı anda iletişim kurduğu ve farklı fiziksel ortamlarda bulunduğu modeldir (Küçük, 2011). Asenkron eğitim modeli, etkileşim ortamının farklı zamanlarda kullanılması ile oluşan öğrenme modelidir (Özmen & Göktay, 2002; Wentling & Park, 2002). Bu modelde önceden hazırlanan içerik öğrencilere sunulur ve öğrenci-materyal etkileşimi ön plandadır (Ersoy, 2008; Özmen & Göktay, 2002). Önceleri sadece basılı materyaller ile sınırlı iken, günümüzde bilişim teknolojilerinin gelişmesi ile tamamen sanal ortamlarda, görüntülü ve sesli bir şekilde, video, animasyon ve akıllı ders içerikleri ile donatılmış e-kitaplar şeklinde öğrenciye sunulan asenkron eğitim modelinin temel prensibi öğrencinin çalışma programını kendisine göre ayarlayabilmesidir. Rasmussen (2003) ve Kerres ve Witt (2003) diğer bir model olan karma eğitim modelini, teknoloji ve geleneksel eğitim ve öğretimin birleştirilerek kullanıldığı bir uzaktan eğitim modeli olarak nitelemektedir. Bu modelde, bazı dersler veya konular senkronize işlenirken, diğerleri farklı zamanlarda da işlenebilir (Osguthorpe & Graham, 2003). Eğitim alanında yapılan çalışmalarla, öğrencilerin görerek, yaparak ve dinleyerek öğrenme yeteneğine sahip olduğunun belirlenmiş olması dolayısıyla (Varol & Karabatak, 2002) WTUE’in çoklu ortam olanaklarıyla geleneksel sisteme ve diğer uzaktan eğitim sistemlerine göre oldukça aktif bir yapıya sahip olduğu söylenebilir (Yeniad, 2006).

Öğretmenin geleneksel eğitimden farklı olarak rehber ve yönlendirici rolünde olduğu WTUE uygulamaları (Demirel, 2007) Türkiye’de ilk olarak ODTÜ Enformatik Enstitüsü’nün liderliğinde 1996’da başlatılmıştır. Yerel intranet ve internet üzerinden materyal paylaşımı üzerine temellenmiş (Chiu & Wang, 2008) olan WTUE ile günümüzde eğitim, gelişmiş teknolojiler aracılığıyla sanal yerleşkeler üzerine kurulmuş olan sanal sınıflarda, ses

ve görüntünün de kullanıldığı yakınlaştırılmış ortamlarda gerçekleştirilmektedir. WTUE’de, öğrenciler ve eğitimciler arasında etkileşimli web sayfaları, e-posta, tartışma grupları ve sohbet odaları gibi yardımcı uygulamalarla senkron ve/veya asenkron iletişim kurulabilmektedir.

Uzaktan eğitim, bireysel farklılıkların dezavantajlarını ortadan kaldırması (İşman, 2011; Kaya, 2002, s. 21; Kaya vd. 2004), öğrenci sayısının hızla artması ve eğitimci sayısının yetersiz kalması gibi nedenlerle örgün eğitime alternatif veya örgün eğitimi tamamlayıcı olarak önerilmektedir (Keegan, 1986). Renk, ses, görüntü gibi zengin uyarıcıların işe koşulması (Yanpar, 2009), öğrencilere sınırsız konu tekrarı olanağı sunması (Dinçer, 2006) ise uzaktan eğitimin diğer önemli avantajlarıdır. Kaya’ya göre (2002, s. 19) uzaktan eğitim, çalışan veya sadece aile yaşantısı içinde olan yetişkinlere de eğitim alma imkânı sunmasından, sınıf ortamındaki yüz yüze derslerden ve ortam ile zamandan bağımsız oluşundan, kitle iletişimi ve bireyselleşmeyi olanaklı kılmasından, öğrenci bağımsızlığıyla ilgili potansiyelinden ve kendine has yönteminden dolayı geleneksel eğitimden daha değersiz ve verimsiz olarak kabul edilemeyecek ayrı bir eğitim çeşididir. Balaman (2014) tarafından yapılan çalışmada, çalışma süresinin, zamanının ve yerinin öğrenciler tarafından belirlenebilmesi, çalışma alanlarını kendi isteklerine göre düzenleyebilmeleri, kendi tarzlarına göre çalışabilmeleri, her öğrencinin eşit koşullara sahip olması WTUE ile ilgili öğrenciler tarafından sunulan olumlu görüşler arasındadır. Aktaş (2008) tarafından yapılan çalışmada ise, araştırma kapsamındaki öğrenciler ve akademisyenlerin gelecekte uzaktan eğitim modellerinden birisinin örgün eğitime tercih edilmesi için daha ağırlıklı olarak olumlu görüş belirttikleri, büyük çoğunluğunun örgün ve uzaktan eğitimden alınan diplomanın eş değer olduğuna inandıkları belirlenmiştir.

Uzaktan eğitimin bireylere sağladığı sayısız avantajlarının yanında bazı dezavantajları da bulunmaktadır. Uzaktan eğitimin öğrencilerin sorumluluklarını daha fazla arttırmasından dolayı (Bartolic-Zlomislic & Bates, 1999; Moore, 1993) özerk öğrenme becerilerine sahip olmayan öğrenciler için yeterince etkili olmaması (Yanpar, 2009) bir dezavantaj olarak görülmektedir. Fiziksel uzaklığın iletişimsel açıdan öğrenci ve öğretmenlerde de psikolojik anlamda algısal bir uzaklığa neden olması ve bu süreci olumsuz yönde etkilemesi (Moore, 1993), bilgisayar ve iletişim teknolojilerine bağımlı olunmasından dolayı öğrencilerin yaşadığı teknik yetersizlikler ve fazla öğrenci sayısından kaynaklanan iletişim ve geri bildirim problemleri (Bartolic-Zlomislic & Bates, 1999), sosyal etkileşimin sınırlı olması, öğrencilerin beceri ve tutumlarına yönelik gelişimlerine engel olması, duyuşsal ve psikolojik alan davranışlarının kazandırılmasında fazla etkili olmaması (Yanpar, 2009), öğretmenlerin öğrencileri sadece sınavlarda kontrol edebilmesi (Büyükkaragöz & Çivi, 1994; Kazu & Özdemir, 2002), web üzerinden gerçekleştirilen sınavların güvenilirliğinin düşük olması ve özellikle WTUE öğrenme ortamına uygun materyal hazırlamada öğretmenin yetersiz olması (Akpınar, 2005) bu dezavantajlardan bazılarıdır.

Alan yazın incelendiğinde yabancı dil alanında uzaktan eğitim öğrenme ortamlarına ilişkin görüşler ve bu görüşlerle ilişkisi olan konuların üniversite düzeyinde araştırıldığı az sayıda çalışmanın olduğu görülmektedir. Johnson vd. (2000) tarafından yapılan ve 4 hafta süren deneysel çalışmada elde edilen verilere göre, başarı göstergeleri, eğitim kalitesi ve ders kalitesi değişkenleri karşılaştırıldığında, genel olarak örgün eğitim grubunun çevrim içi gruba göre daha başarılı tablo ortaya koyduğu belirlenmiştir. Ushida (2005) tarafından yapılan çalışmada, üniversite öğrencilerinin çevrim içi İngilizce dersine dönem başında tedirgin yaklaştığı, zamanla öncelikle dersine karşı tutum ve motivasyonlarının olumlu yönde değiştiği ve motive olmuş öğrencilerin düzenli ve etkili olarak dil becerilerini geliştirmek için çalıştıkları belirlenmiştir. Tanyeli (2009) tarafından yapılan çalışmada, çevrim içi eğitimin okuma becerileri üzerinde yüz yüze eğitimin anlamlı bir şekilde daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Klocokova ve Munk (2011) tarafından yapılan ve tercümanlık öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen çalışmada elde edilen verilere göre, bilgisayar temelli uzaktan eğitimden faydalanan öğrencilerin dönem sonu sınavında daha başarılı olduğu belirlenmiştir. Kaya (2012) tarafından yapılan çalışmada, Uzaktan Eğitim İngilizce Öğretmenliği lisans öğrencilerinin ders haricinde kendi öğrenme sorumluluklarını alamadıkları, kendi zayıf yönlerini belirleyemedikleri, motivasyon düzeylerinin yüksek olmasına rağmen aktivitelere katılma oranlarının düşük olduğu belirlenmiştir. Seven (2012) tarafından yapılan ve uzaktan ve örgün eğitime devam eden öğrencilerin İngilizce dersindeki başarı düzeylerinin karşılaştırıldığı çalışmada uzaktan eğitim sistemindeki öğrencilerin daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Srichanyachon (2013) tarafından yapılan ve İngilizceyi ikinci yabancı dil olarak çevrim içi öğretim yoluyla alan 211 üniversite öğrencisi üzerinde gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilerin bilgisayara olan ilgi düzeyi ile İngilizce dersine yönelik tutumu arasında orta düzeyli bir ilişki olduğu ve İngilizce dersine yönelik tutumları ile cinsiyet, bilgisayara sahip olma ve aylık sisteme giriş sıklıkları arasında anlamlı farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Çinkara ve Bağçeci (2013) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin % 51,56’sının çevrim içi dil öğretimine olumlu tutum göstermekte olduğu ve gelir düzeyi yüksek öğrencilerin gelir düzeyi düşük öğrencilere göre çevrim içi öğrenmeye yönelik daha olumlu tutum sergiledikleri ortaya çıkmıştır. Shih vd. (2013) tarafından yapılan ve çevrim içi öğrenmede motivasyon ve başarı ile üniversite İngilizce bölümü öğrencilerinin kişilik özellikleri arasında ilişkinin incelendiği çalışmada, dışa dönüklük ile dikkat değişkenlerinin motivasyonu etkilemede ön plana çıktığı ve motivasyonun başarıyı tahmin etmede daha önemli olduğu saptanmıştır. Ekmekçi (2014) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin yabancı dil ders içeriklerini yoğunlukla olumlu yönde değerlendirdikleri fakat sunum açısından olumsuz yönde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Ersoy

(2015) tarafından yapılan çalışmada, İngilizce 1 dersini uzaktan eğitim sistemi aracılığıyla alan öğrencilerin çoğunluğunun derste kullanılan öğretim teknolojilerinden memnun oldukları; birçok ders içeriğinin ilgilerini çektiği ve öğretmenle iletişimde çok fazla bir problem yaşamadıkları, fakat bazı öğrencilerin derslerde teknik sorun ve öğrenme zorluğu yaşadığı, bu dersi örgün eğitim sistemiyle işlemeyi tercih ettikleri ve karşılarında somut bir öğretmen görmek istedikleri tespit edilmiştir. Şirin (2015) tarafından yapılan çalışmada, üniversite öğrencilerin İngilizce dersinin uzaktan eğitim programıyla işlenmesinin başarılarını ne yönde etkileyeceği konusunda kararsız kaldıkları, bilgisayar destekli uzaktan eğitim dersine karşı olumlu görüşe sahip oldukları ve kız öğrencilerin öğretmen baskısı olmadığı için bu programda kendilerini daha rahat hissettiklerini belirttikleri tespit edilmiştir. Özudoğru ve Hişmanoğlu (2016) tarafından yapılan çalışmada, İngilizce dersini uzaktan eğitim aracılığıyla alan üniversite 1. sınıf öğrencilerinin genel olarak uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin olumsuz olduğu, yaş ve sistemi kullanma süresi ile uzaktan eğitime bakışları arasında anlamlı farklılık bulunmadığı, kız öğrencilerin sisteme daha olumlu baktıkları, ön lisans öğrencilerinin lisans öğrencilerine göre sistemle ilgili daha olumsuz görüşleri olduğu tespit edilmiştir. Yavuz (2016) tarafından yapılan çalışmada, Eğitim Fakültesi 1. sınıf öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının orta seviyenin biraz üzerinde olduğu, uzaktan eğitime ilişkin tutumlarının cinsiyet ve mezun oldukları lise türlerine göre anlamlı bir düzeyde farklılaşmadığı, uzaktan eğitime ilişkin tutumları ile İngilizce dersine yönelik tutumları arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Metin vd. (2017) tarafından yapılan çalışmada, araştırma kapsamındaki öğrencilerin % 67'sinin uzaktan eğitim derslerini yüz yüze eğitim kadar verimli bulmadıkları, % 65'inin İngilizce dersini uzaktan eğitim sistemiyle almak istemedikleri, sadece %27.3'ünün uzaktan eğitim İngilizce dersini kaldığı ev veya yurttan izleme imkanına sahip olduğu, İngilizce dersini haftalık ders programına göre düzenli bir şekilde takip eden öğrenci oranının ise sadece %9,3 olduğu, uzaktan eğitim sisteminde dersin düzenli takip edilmesi ile işleniş şeklinin ilgi çekici ve zevkli bulunması arasında pozitif yönde yüksek korelasyon olduğu, dersin düzenli takip edilmesi ile bu öğrencilerin dersteki başarı durumları arasında da pozitif yönde yüksek korelasyon ($r=0,710$) olduğu belirlenmiştir. Pepeler vd. (2018) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin uzaktan eğitim ile yürütülen İngilizce dersine yönelik görüşlerinin genel anlamda olumsuz olduğu ve İngilizce I dersinin uzaktan eğitimle yürütülmesinin dil bilgilerini geliştirmede etkili olmadığı görüşüne sahip oldukları belirlenmiştir. Yapılmış olan araştırmalar incelendiğinde, yurtdışındaki öğrencilerin uzaktan eğitim sistemiyle ilgili tutumlarının daha olumlu olduğu, öğrencilerin sisteme karşı tutumlarının kişilik özellikleri, gelir düzeyleri ve alt yapı ile doğrudan ilişkili olduğu ve uzaktan eğitim sisteminin akademik başarılarını en az örgün eğitim dersleri kadar olumlu etkilediği gözlenmiştir.

1.2. Araştırmanın önemi

Bilgisayar ve internet erişiminin kolaylaşması ve telekomünikasyon teknolojilerinin yaygın kullanımı, web tabanlı uzaktan eğitim faaliyetlerini, bireysel farklılıkların dezavantajlarını ortadan kaldırması, öğrenci sayısının hızla artması ve eğitmen sayısının yetersiz kalması, öğrencilere sınırsız konu tekrarı olanağı sunması gibi nedenlerden dolayı cazip kılmakta; dünyada ve Türkiye'de uzaktan eğitim alanında nicel olarak yaşanan hızlı değişim ve gelişmeler beraberinde nitelik kavramını da gündeme getirmektedir. Uzaktan eğitimin niteliğinin ve etkililiğinin belirlenmesi ise kapsamlı bir konu olmakla birlikte, Shachar ve Neumann (2003) bu noktada, öğrencilerin akademik performansını, öğrenci memnuniyeti, öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye karşı tutumları ve öğretimin değerlendirilmesi olmak üzere dört faktöre dikkat çekmektedirler. Bozkurt ve diğerleri tarafından 2009-2013 yılları arasında uzaktan eğitim alanında yapılmış olan 861 araştırma makalesinin incelendiği çalışmada sadece 10 araştırmada akademik performansın değişken olarak kullanıldığı belirlenmiştir (Bozkurt vd. 2015). Yabancı dil alanında uzaktan eğitim araştırmalarında akademik performansın yeteri kadar çalışılmamış olduğunun tespit edilmesinden ve akademik başarıyı kestirecek araştırmaların daha etkin uzaktan eğitim uygulamalarının tasarlanmasına, geliştirilmesine ve uygulanmasına hizmet edeceği düşünüldüğünden dolayı, üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim öğrenme ortamlarına ilişkin görüşleri ve İngilizce ders başarısı arasındaki ilişkinin görünümünün incelendiği bu çalışmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

1.3. Araştırmanın amacı

Bu araştırma ile İngilizce II dersini uzaktan eğitim sistemi ile alan üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim öğrenme ortamlarına ilişkin görüşleri ve İngilizce ders başarısı arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1- İngilizce II dersini uzaktan eğitim sistemi ile alan üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim öğrenme ortamına ilişkin görüşleri ve İngilizce ders başarılarına ilişkin görünümleri nedir?
- 2- İngilizce II dersini uzaktan eğitim sistemi ile alan üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim öğrenme ortamına ilişkin görüşleri arasında ders başarı durumlarına göre anlamlı bir fark var mıdır?"
- 3- İngilizce II dersini uzaktan eğitim sistemi ile alan üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim öğrenme ortamına ilişkin görüşleri ve İngilizce ders başarıları arasında öğrencilerin eğitim durumuna (lisans / ön lisans) ve cinsiyetlerine göre anlamlı bir ilişki var mıdır?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın modeli

Mevcut araştırmada İngilizce II dersini uzaktan eğitim sistemi ile alan üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim öğrenme ortamına ilişkin görüşleri ve İngilizce ders başarılarına ilişkin görüşleri incelendiğinden dolayı ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Karasar'a göre (2013) ilişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıda değişken arasındaki birlikte değişimi belirlemeyi amaçlayan araştırmalardır.

2.2. Araştırmanın çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Türkiye'de Batı Karadeniz Bölgesi'nde bulunan bir devlet üniversitesinde öğrenim görmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. Uygulama aşamasında İngilizce II dersini almakta olan 1250 gönüllü öğrenciye araştırmacı tarafından Uzaktan Eğitimde Öğrenme Ortamları Ölçeği dağıtılmış, gerekli açıklamalar yapılmış ve doldurulan ölçekler geri toplanmıştır. Toplanan ölçeklerden boş, eksik işaretlenmiş olan, birden fazla işaretlenmiş soru içeren ölçekler ayrılarak kalan toplam 1178 ölçek istatistiksel analizlere tabi tutulmuş ve bu veriler SPSS 21 programına aktarılmıştır. Güvenirlik analizlerinin kayıp değere duyarlı olması nedeniyle kayıp değeri bulunan gözlemler ile uç değerler veri setinden çıkarılmıştır. Bağımsız değişkenlerden anne eğitim durumu değişkeninin lisansüstü eğitim (N=2), baba eğitim durumu değişkeninin okuryazar (N=8) ve lisansüstü eğitim (N=8) kategorisindeki gözlemler parametrik testlerin yapılması için yaygın olarak kabul edilen grup büyüklüğünün N>30 olma şartını sağlamadığı gerekçesiyle veri setinden çıkarılmıştır. Verilerin bu ön analizlerine bağlı olarak araştırmanın sonuçları 924 öğrencinin cevaplarından elde edilmiştir. Bağımsız değişkenlere ilişkin frekans ve yüzde değerleri Tablo 1'de özetlenmiştir.

Tablo 1.

Bağımsız Değişkenlerin Frekans ve Yüzdesi

Değişken	Düzye	f	%
Cinsiyet	Kadın	545	59,00
	Erkek	379	41,00
Eğitim Durumu	Ön lisans	385	41,70
	Lisans	539	58,30

Tablo 1'de özetlendiği gibi bu araştırmanın verilerini %59'u kadın, %41'i erkek olmak üzere toplam 924 öğrencinin ölçme aracına verdiği cevaplar oluşturmaktadır. Öğrencilerin %41,70'i ön lisans mezunu iken %58,30'u lisans mezunudur.

2.3. Veri toplama araçları ve süreci

Araştırmada, öğrencilerin demografik bilgilerini elde etmek için araştırmacı tarafından hazırlanmış "Kişisel Bilgi Formu" ve uzaktan eğitim öğrenme ortamına ilişkin görüşlerini elde etmek için Chang ve Fisher (1998) tarafından geliştirilmiş ve Özkök (2013) tarafından Türkçe adaptasyonu yapılmış olan "Uzaktan Eğitimde Öğrenme Ortamları Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçekte öğretmen desteği (8), öğrenci iletişimi ve iş birliği (6), kişisel ilgi (7), otantik (gerçekçi) öğrenme (5), aktif öğrenme (3), öğrenci özerkliği (5) ve memnuniyet (8) alt boyutunda toplam 42 madde bulunmaktadır.

Uzaktan eğitim ölçeğinin öğretmen desteği, öğrenci iletişim ve iş birliği, kişisel ilgi, otantik (gerçekçi) öğrenme, aktif öğrenme, öğrenci özerkliği ve memnuniyete ilişkin görüş boyutlarının Cronbach alfa güvenilirlikleri sırası ile 0,91; 0,92; 0,89; 0,74; 0,83 ve 0,95 olarak hesaplanmıştır. Öğrenci görüş boyutları için elde edilen güvenilirlik değerlerinin güvenilirlik içi yaygın sınır kabul edilen 0,70 değerinden yüksek ve yeterli olduğu söylenebilir (Başokçu, 2019). Alt testlerin toplanılabilirliğini, analizlerde toplam puanın kullanılıp kullanılmayacağını yani bir ölçek gibi ele alınıp alınmayacağını belirlemek için alt testlere açılımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda tüm alt testler için Bartlett testinin anlamlı, KMO değerlerinin 0,67 ile 0,95 arasında bulunduğu görülmüştür. Alt testler için özdeğeri 1'den büyük tek bir faktör bulunduğu ve bu faktörlerin açıkladığı varyansın %60 ile %74 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre tüm alt ölçeklerde tek boyut ve yüksek bir açıklanan varyansın söz konusu olduğu kabul edilmiştir. Ayrıca alt testlerde maddelerin faktör yüklerinin 0,51 ile 0,89 arasında bulunduğu ve oldukça yüksek faktör yüklerinin söz konusu olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre her bir görüş boyutu için toplam puanların kullanılabilirliğine karar verilmiştir.

Bu araştırmada öğrencilerin yabancı dil başarıları için 2018-2019 Akademik Yılı İngilizce II ders notları ilgili öğretim elemanlarından alınarak ilgili üniversitenin sınav ve değerlendirme esaslarına ilişkin yönetmelik kriterleri doğrultusunda 55 puan ve üstü "başarılı", 54 puan ve altı "başarısız" olarak kodlanmıştır.

2.4. Verilerin analizi

Birinci araştırma sorusuna ilişkin sonuçlar betimsel istatistiklerle özetlenmiştir. İkinci araştırma sorusu kapsamındaki sonuçlar bağlamında öğrenci görüşlerine ilişkin boyut toplam puanlarının normal dağılım göstermesi ve bağımsız değişkenlerin kategorik olması nedeniyle öğrenci görüşleri ve İngilizce ders başarısı arasındaki ilişki t-testi ile analiz edilmiştir. Üçüncü araştırma sorusu kapsamında her bir görüş boyutu için öğrencilerin uzaktan eğitim öğrenme ortamına ilişkin görüşlerinin öğrencinin eğitim durumu ve cinsiyet değişkenleri ile ilişkisi t testi ile test edilmiştir. Yine üçüncü alt problemde yabancı dil ders başarısı değişkeninin kategorik olması nedeniyle cinsiyet ve lise türü değişkenleri arasındaki ilişki ki-kare analiziyle incelenmiştir.

Öğrenci görüşlerine ilişkin elde edilen puanların normalliği bağımsız değişkenlerdeki alt gruplarda basıklık ve çarpıklık katsayıları ile değerlendirilmiş ve bu katsayıların ± 1.5 arasında kaldığı gözlenmiştir. Basıklık ve çarpıklık katsayılarının ± 1.5 sınırı içerisinde bulunması durumunda veri setine ait dağılımın normal dağıldığı kabul edilmektedir (Pituch & Stevens, 2016, s.228).

Öğrenci görüşlerine ilişkin toplam puanların cinsiyete göre basıklık ve çarpıklık değerleri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.

Cinsiyete Göre Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Boyut	Kadın		Erkek	
	Çarpıklık	Basıklık	Çarpıklık	Basıklık
Öğretmen Desteği	-0,86	0,49	-0,82	0,39
Öğrenci İletişimi ve İş Birliği	-0,13	-0,84	-0,10	-0,88
Kişisel İlgi	-0,66	0,08	-0,53	-0,23
Otantik (Gerçekçi) Öğrenme	-0,37	-0,28	-0,23	-0,30
Aktif Öğrenme	-0,73	0,51	-0,84	0,65
Öğrenci Özerkliği	-1,08	1,02	-0,79	0,14
Memnuniyet	0,03	-0,57	-0,99	0,14

Tablo 2 incelendiğinde kadın ve erkeklere ilişkin olarak toplam puanlar için hesaplanan basıklık ve çarpıklık değerlerinin ± 1.5 sınırları içinde bulunduğu, alt ölçek toplam puanların normal dağılımdan önemli düzeyde sapmadığı söylenebilir.

Öğrenci görüşlerine ilişkin toplam puanların öğrencilerin eğitim durumuna göre basıklık ve çarpıklık değerleri Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3.

Öğrencinin Eğitim Durumuna Göre Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Boyut	Ön lisans		Lisans	
	Çarpıklık	Basıklık	Çarpıklık	Basıklık
Öğretmen Desteği	-0,64	-0,10	-0,99	1,05
Öğrenci İletişimi ve İş birliği	0,01	-0,93	-0,20	-0,76
Kişisel İlgi	-0,44	-0,24	-0,74	0,21
Otantik (Gerçekçi) Öğrenme	-0,21	-0,39	-0,40	-0,19
Aktif Öğrenme	-0,86	0,69	-0,68	0,33
Öğrenci Özerkliği	-0,90	0,30	-0,99	0,79
Memnuniyet	0,14	-0,86	0,25	-0,75

Tablo 3 incelendiğinde ön lisans ve lisans düzeyindeki öğrencilere ilişkin olarak toplam puanlar için hesaplanan basıklık ve çarpıklık değerlerinin ± 1.5 sınırları içinde bulunduğu, toplam puanların normal dağılımdan önemli düzeyde sapmadığı söylenebilir.

3. BULGULAR

Bu bölümde, sırasıyla her bir araştırma sorusuna ait bulgular yer almaktadır.

3.1. birinci araştırma sorusuna ilişkin bulgular

Birinci araştırma sorusu kapsamında “İngilizce II dersini uzaktan eğitim sistemi ile alan üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim öğrenme ortamına ilişkin görüşleri ve İngilizce ders başarılarına ilişkin görüşleri nedir?” sorusunun cevabı betimsel analiz sonuçlarıyla incelenmiştir.

Öğrenci görüşlerinin boyutlara göre betimsel istatistikleri Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4.*Alt Boyutlara İlişkin Ortalama ve Standart Sapma*

Alt Boyut	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	Std. Sapma
Öğretmen Desteği	924	8	40	31,53	7,06
Öğrenci İletişimi ve İş birliği	924	6	30	18,53	6,88
Kişisel İlgi	924	7	35	26,82	6,10
Otantik (Gerçekçi) Öğrenme	924	5	25	16,85	4,68
Aktif Öğrenme	924	3	15	12,31	2,24
Öğrenci Özerkliği	924	10	25	21,52	3,34
Memnuniyet	924	8	40	21,23	8,77

Tablo 4 incelendiğinde öğrencilerin öğretmen desteği, öğrenci iletişim ve iş birliği, kişisel ilgi, otantik (gerçekçi) öğrenme, aktif öğrenme, öğrenci özerkliği ve memnuniyet alt boyutlarındaki puanları ortalaması sırasıyla $\bar{X} = 31,53; 18,53; 26,82; 16,85; 12,31; 21,52$ ve $21,53$ 'tür. Öğrencilerin tüm alt boyutlarda olumlu görüş bildirdiği söylenebilir.

Öğrencilerin başarı durumuna göre dağılımı Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5.*Başarı Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde*

Değişken	Düzye	N	%
Başarı	Başarılı	699	75,60
	Başarısız	225	24,40

Tablo 5 incelendiğinde öğrencilerin %75,60'ının yabancı dil dersinde başarılı olduğu; % 24,40'ının ise başarısız olduğu görülmektedir. Öğrencilerin dörtte üçünün başarılı olduğu söylenebilir.

3.2 ikinci araştırma sorusuna ilişkin bulgular

İkinci araştırma sorusu kapsamında İngilizce II dersini uzaktan eğitim sistemi ile alıp başarılı ve başarısız olan öğrencilerin uzaktan eğitim öğrenme ortamına ilişkin görüşlerinin ortalaması arasında fark olup olmadığına bağımsız gruplar t testiyle bakılmış ve sonuçlar Tablo 6'da özetlenmiştir.

Tablo 6.*Ders Başarısına Göre t-testi Analizi Sonuçları*

Alt boyut	Grup	N	Ortalama	S.S.	t	sd	p
Öğretmen Desteği	Başarılı	699	31,53	6,96	0,03	922	0,98
	Başarısız	225	31,52	7,38			
Öğrenci İletişimi ve İş birliği	Başarılı	699	18,57	6,84	0,33	922	0,74
	Başarısız	225	18,40	7,02			
Kişisel İlgi	Başarılı	699	26,96	6,15	1,25	922	0,21
	Başarısız	225	26,37	5,93			
Otantik (Gerçekçi) Öğrenme	Başarılı	699	16,96	4,75	1,22	922	0,22
	Başarısız	225	16,52	4,48			
Aktif Öğrenme	Başarılı	699	12,29	2,23	-0,38	922	0,71
	Başarısız	225	12,36	2,29			
Öğrenci Özerkliği	Başarılı	699	21,51	3,37	-0,04	922	0,97
	Başarısız	225	21,52	3,30			
Memnuniyet	Başarılı	699	21,12	8,86	-0,67	922	0,50
	Başarısız	225	21,57	8,49			

Tablo 6 incelendiğinde öğretmen desteği boyutu için başarılı ve başarısız öğrencilerin görüşlerinin $\bar{X}=31,53$ ve $31,52$ ortalamayla olumlu ve benzer olduğu görülmektedir ($t=0,03$; $p>0,05$). İletişim ve iş birliği boyutunda başarılı ve başarısız öğrenci ortalamaları sırasıyla $\bar{X}=18,57$ ve $\bar{X}=18,40$ ile olumlu düzeydedir ve ortalamalar arasında fark bulunmamıştır ($t=0,33$; $p>0,05$). Kişisel ilgi boyutunda başarılı ($\bar{X}=26,96$) ve başarısız ($\bar{X}=26,37$) öğrenci ortalamaları benzerdir ($t=1,25$; $p>0,05$). Otantik (gerçekçi) öğrenme boyutu için başarılı ve başarısız öğrencilerin görüşlerinin $\bar{X}=16,96$ ve $\bar{X}=16,52$ ortalamayla olumlu ve benzer olduğu görülmektedir ($t=1,22$; $p>0,05$). Aktif öğrenme boyutunda başarılı ve başarısız öğrenci ortalamaları sırasıyla $\bar{X}=12,29$ ve $\bar{X}=12,36$ ile olumlu düzeydedir ve ortalamalar arasında fark bulunmamıştır ($t=-0,38$; $p>0,05$). Başarılı ($\bar{X}=21,51$) ve başarısız ($\bar{X}=21,52$) öğrencilerin öğrenci özerkliği ortalamaları benzerdir ($t=-0,04$; $p>0,05$). Son olarak benzer şekilde memnuniyet alt boyutunda başarılı ($\bar{X}=21,12$) ve başarısız ($\bar{X}=21,57$) öğrenci ortalamaları olumlu düzeydedir ve ortalamalar arasında fark bulunmamıştır ($t=1,25$; $p>0,05$). Sonuç olarak İngilizce I/II derslerini uzaktan eğitim

sistemi ile alan üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim öğrenme ortamına ilişkin görüşlerinin tüm boyutlarda birbirine benzer düzeyde olduğu söylenebilir.

3.3. Üçüncü araştırma sorusuna ilişkin bulgular

Üçüncü araştırma sorusu kapsamında “İngilizce II dersini uzaktan eğitim sistemi ile alan üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim öğrenme ortamına ilişkin görüşleri ve İngilizce ders başarıları arasında öğrencilerin eğitim seviyeleri (lisans / ön lisans) ve cinsiyetlerine göre anlamlı ilişki var mıdır?” sorusunun cevabı t testi ve ANOVA ile incelenmiştir. Öğrencilerin İngilizce ders başarı durumlarının bağımsız değişkenlere göre değişip değişmediği ise ki-kare analiziyle incelenmiştir.

İngilizce II dersini uzaktan eğitim sistemi ile alan üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim öğrenme ortamına ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı düzeyde değişip değişmediğini belirlemek için yapılan t testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7.

Cinsiyete Göre t-testi Sonuçları

Alt boyut	Grup	N	Ortalama	S.S.	t	sd	p	η^2
Öğretmen Desteği	Kadın	545	31,73	7,05	1,05	922	0,29	-
	Erkek	379	31,23	7,07				
Öğrenci İletişimi ve İş birliği	Kadın	545	18,52	6,89	-0,04	922	0,97	-
	Erkek	379	18,54	6,88				
Kişisel İlgisi	Kadın	545	27,12	5,96	1,09	922	0,07	-
	Erkek	379	26,38	6,27				
Otantik (Gerçekçi) Öğrenme	Kadın	545	17,19	4,64	2,69	922	0,01*	0,01
	Erkek	379	16,36	4,71				
Aktif Öğrenme	Kadın	545	12,38	2,16	1,14	922	0,26	-
	Erkek	379	12,21	2,36				
Öğrenci Özerkliği	Kadın	545	21,87	3,14	3,77	743,43	0,00*	0,02
	Erkek	379	21,01	3,58				
Memnuniyet	Kadın	545	20,49	8,43	-3,06	769,32	0,00*	0,01
	Erkek	379	22,30	9,15				

*p<0,05

Tablo 7 incelendiğinde öğretmen desteği boyutu için kadın ve erkek öğrencilerin görüşlerinin $\bar{X}=31,73$ ve $31,23$ ortalamayla olumlu ve benzer olduğu görülmektedir ($t=1,05$; $p>0,05$). İletişim ve iş birliği boyutunda kadın ve erkek öğrenci ortalamaları sırasıyla $\bar{X}=18,52$ ve $\bar{X}=18,54$ ile olumlu düzeydedir ve ortalamalar arasında fark anlamlı bulunmamıştır ($t=-0,04$; $p>0,05$). Kişisel ilgi boyutunda kadın ($\bar{X}=27,12$) ve erkek ($\bar{X}=26,38$) öğrenci ortalamaları benzerdir ($t=1,09$; $p>0,05$). Aktif öğrenme boyutunda kadın ve erkek öğrenci ortalamaları sırasıyla $\bar{X}=12,38$ ve $\bar{X}=12,21$ ile olumlu düzeydedir ve ortalamalar arasında fark anlamlı bulunmamıştır ($t=1,14$; $p>0,05$). Otantik (gerçekçi) öğrenme boyutu için kadın öğrencilerin ortalaması ($\bar{X}=17,19$) erkek öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=16,36$) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=2,69$; $p<0,05$). Benzer şekilde öğrenci özerkliği boyutunda da kadın ($\bar{X}=21,87$) ve erkek ($\bar{X}=21,01$) öğrenci ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($t=3,77$; $p<0,05$). Son olarak memnuniyet alt boyutunda olumlu görüş bildiren iki gruptan erkek öğrencilerin ortalaması ($\bar{X}=22,30$) kadın öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=20,49$) anlamlı şekilde yüksek bulunmuştur ($t=-3,06$; $p<0,05$). Fakat cinsiyetin otantik (gerçekçi) öğrenme ($\eta^2=0,01$), öğrenci özerkliği ($\eta^2=0,02$) ve memnuniyet ($\eta^2=0,01$) puanlarındaki toplam varyansın çok küçük bir kısmını açıkladığı, anlamlı farkların örneklem büyüklüğüyle açıklanabileceği görülmektedir.

İngilizce II dersini uzaktan eğitim sistemi ile alan üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim öğrenme ortamına ilişkin görüşlerinin öğrencinin eğitim seviyesine göre anlamlı düzeyde değişip değişmediğini belirlemek için yapılan t testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8.

Eğitim Seviyesine Göre t-testi Sonuçları

Alt boyut	Grup	N	Ortalama	S.S.	t	sd	p	η^2
Öğretmen Desteği	Ön lisans	385	30,15	7,44	-5,00	765	0,00*	0,03
	Lisans	539	32,51	6,60				
Öğrenci İletişimi ve İş birliği	Ön lisans	385	17,76	6,89	-2,86	922	0,04*	0,01
	Lisans	539	19,07	6,83				
Kişisel İlgî	Ön lisans	385	25,66	6,20	-4,91	922	0,00*	0,03
	Lisans	539	27,64	5,89				
Otantik (Gerçekçi) Öğrenme	Ön lisans	385	16,15	4,59	-3,39	922	0,00*	0,01
	Lisans	539	17,35	4,69				
Aktif Öğrenme	Ön lisans	385	12,16	2,40	-1,63	762	0,10	-
	Lisans	539	12,41	2,12				
Öğrenci Özerkliği	Ön lisans	385	21,22	3,56	-2,27	769,43	0,02*	0,01
	Lisans	539	21,73	3,18				
Memnuniyet	Ön lisans	385	21,12	8,82	-0,32	922,00	0,75	-
	Lisans	539	21,31	8,75				

*p<0,05

Tablo 8 incelendiğinde aktif öğrenme boyutunda ön lisans ve lisans seviyesindeki öğrenci ortalamaları sırasıyla $X=12,16$ ve $X=12,41$ ile olumlu düzeydedir ve ortalamalar arasında fark anlamlı bulunmamıştır ($t=-1,63$; $p>0,05$). Benzer şekilde memnuniyet boyutunda lisans ($X=21,31$) ve önlisans ($X=20,49$) öğrencilerinin ortalaması arasında anlamlı fark yoktur ($t=-0,32$; $p<0,05$). Öğretmen desteği boyutunda olumlu görüş bildiren iki gruptan lisans öğrencilerinin ortalamasının ($X=32,51$) önlisans öğrencilerinin ortalamasından ($X=30,15$) anlamlı olarak yüksek olduğu görülmektedir ($t=-5,00$; $p<0,05$). İletişim ve iş birliği boyutunda önlisans ve lisans öğrenci ortalamaları sırasıyla $X=17,76$ ve $X=19,07$ ile olumlu düzeydedir ve ortalamalar arasındaki fark anlamlıdır ($t=-2,86$; $p<0,05$). Kişisel ilgi boyutunda lisans öğrencilerinin ortalaması ($X=27,64$) önlisans öğrencilerinin ortalamasından ($X=25,66$) anlamlı olarak yüksektir ($t=-4,91$; $p<0,05$) ve iki grubunda görüşleri olumlu düzeydedir. Otantik (gerçekçi) öğrenme boyutu için olumlu görüş bildiren iki gruptan lisans öğrencilerinin ortalaması ($X=17,35$) önlisans öğrencilerinin ortalamasından ($X=16,15$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur ($t=-3,39$; $p<0,05$). Son olarak öğrenci özerkliği boyutunda ön lisans ($X=21,22$) ve lisans ($X=21,73$) öğrencilerinin ortalamaları arasında gözlenen fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($t=-2,27$; $p<0,05$). Fakat öğrencinin eğitim seviyesinin öğretmen desteği ($\eta^2=0,03$), öğrenci iletişim ve iş birliği ($\eta^2=0,01$), kişisel ilgi ($\eta^2=0,03$), otantik (gerçekçi) öğrenme ($\eta^2=0,01$) ve öğrenci özerkliği ($\eta^2=0,01$) boyutlarına ilişkin toplam varyansın çok küçük bir kısmını açıkladığı görülmektedir.

İngilizce II dersini uzaktan eğitim sistemi ile alan üniversite öğrencilerinin başarı durumu ve cinsiyete göre frekans dağılımlarının anlamlı olarak değişip değişmediğini belirlemek için yapılan ki-kare testi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9.

Cinsiyete Göre Ki-Kare Testi Sonucu

Cinsiyet	Başarı Durumu				Toplam	Ki-kare	sd	p
	Başarılı		Başarısız					
	N	%	N	%				
Kadın	445	81,65	100	18,35	545	25,98	1	0,00*
Erkek	254	67,02	125	32,98	379			

*p<0,05

Tablo 9 incelendiğinde kadın öğrencilerin %81,65’inin erkek öğrencilerin ise %67,02’sinin İngilizce II dersinde başarılı olduğu görülmektedir. Ki-kare analiz sonucuna göre İngilizce dersinde başarılı olma durumu ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($\chi^2(1,924)=25,98$; $p<0,05$). Buna göre kadın öğrencilerden başarılı olanların sayısının erkek öğrencilerde başarılı olanların sayısından yüksek olduğu söylenebilir.

İngilizce II dersini uzaktan eğitim sistemi ile alan üniversite öğrencilerinin başarı durumu ve öğrencinin eğitim durumuna göre frekans dağılımlarının anlamlı olarak değişip değişmediğini belirlemek için yapılan ki-kare testi sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10.*Eğitim Durumuna Göre Ki-Kare Testi Sonucu*

Eğitim Durumu	Başarı Durumu				Toplam	Ki-kare	sd	p
	Başarılı		Başarısız					
	N	%	N	%				
Ön lisans	215	55,84	170	44,16	385			
Lisans	484	89,80	55	10,20	539	140,54	1	0,00*

*p<0,05

Tablo 10 incelendiğinde ön lisans mezunu öğrencilerin %55,84'ünün, lisans mezunu öğrencilerin ise %80,80'inin İngilizce dersinde başarılı olduğu görülmektedir. Ki-kare analiz sonucuna göre İngilizce dersinde başarılı olma durumu ile öğrencinin eğitim durumu arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($\chi^2(1,924) = 19,70$; $p < 0,05$). Buna göre lisans mezunu başarılı öğrenci sayısının ön lisans mezunu başarılı öğrenci sayısından yüksek olduğu söylenebilir.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim öğrenme ortamlarına ilişkin görüşleri ve İngilizce ders başarıları arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada elde edilen verilere göre, öğrencilerin öğretmen desteği, öğrenci iletişim ve iş birliği, kişisel ilgi, otantik (gerçekçi) öğrenme, aktif öğrenme, öğrenci özerkliği ve memnuniyet olmak üzere tüm alt boyutlarda olumlu görüş bildirdiği ve İngilizce dersinde başarılı ve başarısız olan öğrencilerin uzaktan eğitim öğrenme ortamına ilişkin görüşlerinin tüm alt boyutlarda olumlu ve birbirine benzer düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ushida (2005) tarafından yapılan çalışmada, üniversite öğrencilerinin çevrim içi İngilizce dersine dönem başında tedirgin yaklaştığı, zamanla öğrencilerin derse karşı tutum ve motivasyonlarının arttığı belirlenmiştir. Çinkara ve Bağçeci (2013) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin %51,56'sının çevrim içi dil öğretimine olumlu tutum göstermekte olduğu ortaya çıkmıştır. Ekmekçi (2014) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin uzaktan eğitim sistemindeki yabancı dil ders içeriklerini çoğunluk olarak olumlu yönde değerlendirdikleri tespit edilmiştir. Ersoy (2015) tarafından yapılan çalışmada, İngilizce 1 dersini uzaktan eğitim sistemi aracılığıyla alan öğrencilerin çoğunluğunun derste kullanılan öğretim teknolojilerinden memnun oldukları; birçok ders içeriğinin ilgilerini çektiği ve öğretmenle iletişimde çok fazla sorun yaşamadıkları tespit edilmiştir. Şirin (2015) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin İngilizce dersinin bilgisayar destekli uzaktan eğitim sistemiyle işlenmesine yönelik olumlu düşünceye sahip oldukları tespit edilmiştir. Yavuz (2016) tarafından yapılan çalışmada, Eğitim Fakültesi 1. sınıf öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının orta seviyenin biraz üzerinde olduğu, uzaktan eğitime ilişkin tutumları ile İngilizce dersine yönelik tutumları arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fakat Özüdoğru ve Hişmanoğlu (2016), Johnson vd. (2000), Metin vd. (2017) ve Pepeler vd. (2018) tarafından yapılan çalışmalarda, öğrencilerin uzaktan eğitim ile verilen İngilizce dersine yönelik görüşlerinin genel anlamda olumsuz olduğu bulgusu bu araştırmanın bulgusunu desteklemektedir. Araştırmada, İngilizce dersinde başarılı ve başarısız olan öğrencilerin tümünün uzaktan eğitim öğrenme ortamına ilişkin görüşlerinin tüm alt boyutlarda olumlu ve birbirine benzer düzeyde olduğu bulgusu, bütün öğrencilerin öğretmen desteğini yeterli buldukları, öğretmenleri ve sınıf arkadaşlarıyla iletişim ve iş birliği içinde oldukları, sistem üzerinden yürütülen bu dersin ilgilerini çektiği, öğrenme sürecinde aktif ve özerk oldukları, uzaktan eğitim sisteminden ve İngilizce dersini bu sistem aracılığıyla işliyor olmalarından memnun oldukları ve ders içeriğinin de gerçek yaşamdaki bilgiye yönelik olduğunun göstergesidir.

Bu çalışmada öğrencilerin %75,60'ının uzaktan eğitim İngilizce dersinde başarılı olduğu bulgusu literatürdeki birçok çalışmanın bulgularıyla desteklenmektedir. Tanyeli (2009) tarafından yapılan çalışmada, çevrim içi eğitimin okuma becerileri üzerinde yüz yüze eğitimden anlamlı bir şekilde daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Klocokova ve Munk (2011) tarafından yapılan ve tercümanlık öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen çalışmada elde edilen verilere göre, bilgisayar temelli uzaktan eğitimden faydalanan öğrencilerin dönem sonu sınavında daha başarılı olduğu belirlenmiştir. Seven (2012) tarafından yapılan çalışmada, uzaktan eğitime devam eden öğrencilerin daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. İlgili literatür incelendiğinde, uzaktan eğitim sistemiyle yürütülen İngilizce derslerinde akademik başarının elde edilmiş olması, teknoloji kullanımının etkili öğrenme ortamlarına pozitif katkı sağlamasından (Gömlüksiz, 2004) ve öğrenmede ne kadar fazla duyuya hitap edilirse öğrenme düzeyinin ve öğrenilen bilginin kalıcılığının ve geri getirilme düzeyinin de o derece yüksek olmasından (Senemoğlu, 2010) kaynaklanıyor olabilir. Diğer bir ifadeyle, uzaktan eğitim sistemindeki öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun İngilizce dersinde başarılı olması daha fazla duyuya hitap etme konusunda bilgisayar materyallerinin oldukça etkili öğretim araçları olmasından ve öğrenilen bilginin kalıcılığını arttırmasından kaynaklanıyor denilebilir. Sistemin sağladığı fırsat eşitliği ve esnekliklerin (Melis vd., 2001; Sözen, 2003) ve öğrencilere sınırsız konu tekrarı imkânı sunmasının (Dinçer, 2006) da araştırma kapsamındaki öğrencilerin büyük çoğunluğunun İngilizce dersinde başarılı olmasında büyük rol oynadığı düşünülmektedir.

İngilizce dersinde başarı ile cinsiyet ve eğitim durumu arasındaki ilişkiler incelendiğinde kadın öğrencilerin ve lisans öğrencilerinin lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın bu bulgusu, Şirin (2015) tarafından yapılan ve kız öğrencilerin öğretmen baskısı olmadığı için İngilizce dersinin uzaktan eğitim programıyla işlenmesinde kendilerini daha rahat hissettiklerini belirttikleri çalışmanın bulgusuyla örtüşmektedir. Şanlı (2016), Oxford vd. (1993), Andreou vd. (2005), Deniz vd. (2013) ve Vatanartıran vd. (2014) tarafından yapılmış olan çalışmalarda elde edilen ve İngilizce ders başarıları ile cinsiyet arasında kadın öğrencilerin lehine istatistiksel olarak anlamlı farkın belirlendiği çalışmaların bulguları da bu çalışmanın bulgusunu desteklemektedir. Fakat araştırmanın bu bulgusu, Yavuz (2016) tarafından yapılan ve Eğitim Fakültesi 1. sınıf öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının cinsiyete göre anlamlı bir düzeyde farklılaşmadığının tespit edildiği çalışmanın bulgusuyla örtüşmemektedir. Kadın öğrencilerin uzaktan eğitim sistemiyle yürütülen İngilizce dersinde erkek öğrencilerden başarılı olduğu bulgusu Kubota'ya göre (2003) kadın öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye yönelik tutumlarının daha yüksek olmasından kaynaklanıyor olabilir. Özudoğru ve Hişmanoğlu (2016) tarafından yapılan çalışmada, İngilizce dersini uzaktan eğitimle alan üniversite 1. sınıf kadın öğrencilerinin sisteme olumlu baktıkları belirlenmiştir. Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim öğrenme ortamlarına ilişkin görüşleri alt boyutlarından otantik (gerçekçi) öğrenme ve öğrenci özerkliğinde kadın öğrencilerin ortalamasının erkek öğrencilerin ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulardan, kadın öğrencilerin erkek öğrencilerden daha verimli bir şekilde kendilerine uygun olan zamanlarda çalıştıkları, öğrenimlerini kendilerinin kontrol ettiği ve kendilerine has bir öğrenme yaklaşımlarının olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum kadın öğrencilerin neyi, nasıl çalışacaklarına dair yeterli bilgi ve beceriye sahip olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Freeman'ın (1999, akt. Hyland, 2004) belirttiği gibi ders haricinde İngilizce öğrenmek sadece öğrencilerin bu tür faaliyetlerde zamanını verimli kullanabilmesi ile gerçekleşebilir. Araştırma kapsamındaki kadın öğrencilerin İngilizce dersinde erkek öğrencilerden daha başarılı ve daha özerk olduğu bulguları birbirini destekler niteliktedir. Diğer bir ifadeyle, araştırma kapsamındaki kadın öğrencilerin İngilizce dersinde erkek öğrencilerden daha başarılı olmaları onların özerk öğrenme becerilerine sahip olmalarından, çalışmalarının gerçek yaşamdaki bilgi ve sorunlara yönelik olmasından ve dersle ilişkili gerçek olgular üzerinde çalışıyor olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim öğrenme ortamlarına ilişkin görüşlerinin memnuniyet alt boyutunda erkek öğrencilerin ortalamasının kadın öğrencilerin ortalamasından anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, erkek öğrencilerin uzaktan eğitimi daha teşvik edici, heyecan verici ve zevkli bulduklarının bir göstergesidir.

İngilizce dersinde başarı ile eğitim durumu arasındaki ilişki incelendiğinde lisans öğrencilerinin lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Metin vd. (2017) tarafından yapılan çalışmada, ön lisans öğrencilerinin %67'sinin uzaktan eğitim derslerini yüz yüze eğitim kadar verimli bulmadıkları ve %65'inin İngilizce dersini uzaktan eğitim sistemiyle almak istemedikleri bulgusu bu çalışmanın bulgusunu destekler niteliktedir. Baysal (2018) tarafından yapılan çalışmada ön lisans öğrencilerinin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşüncelerinin orta düzeyde olduğu bulgusu elde edilmiş; bu tip düşüncelerin ön lisans öğrencilerinin oldukça önyargılı ve reddedici tavır sergilemelerine sebep olduğundan dolayı o dili öğrenme hedefleri başta olmak üzere öğrenim sürecinde birtakım engel ve bozukluklara yol açabildiği belirtilmiştir. Bu bulgu, bu çalışmada ön lisans öğrencilerinin İngilizce dersinde başarısız olmalarını açıklar niteliktedir.

Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim öğrenme ortamlarına ilişkin görüşleri aktif öğrenme ve memnuniyet alt boyutlarında ön lisans ve lisans seviyesindeki öğrenci ortalamaları arasında farkın anlamlı olmadığı; öğretmen desteği, iletişim ve iş birliği, kişisel ilgi, otantik (gerçekçi) öğrenme ve öğrenci özerkliği alt boyutlarında lisans öğrencilerinin ortalamalarının ön lisans öğrencilerinin ortalamalarından anlamlı olarak yüksek olduğu belirlenmiştir. Özudoğru ve Hişmanoğlu (2016) tarafından yapılan ve İngilizce dersini uzaktan eğitimle alan üniversite 1. sınıf ön lisans öğrencilerinin sistemle ilgili daha olumsuz görüşlerinin olduğunun tespit edildiği çalışmanın bulguları bu çalışmanın bulgularını kısmen destekler niteliktedir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, lisans öğrencilerinin uzaktan eğitim sisteminde öğretmen desteğini daha çok hissettikleri, sınıf arkadaşlarıyla daha iyi iletişim ve işbirliği içinde oldukları, yabancı dil öğrenmede daha çok özerk öğrenme becerilerine sahip oldukları, öğrendikleri ve üniversite dışı yaşantıları arasında daha iyi ilişki kurabildikleri, ilgilerini çeken konuları daha iyi takip edebildikleri ve dersle ilişkili gerçek olgular üzerinde daha verimli çalışabildikleri söylenebilir.

4.1. Öneriler

Araştırmada elde edilen bulgulara dayanarak, uzaktan eğitim sistemiyle yürütülen İngilizce dersinde erkek öğrencilerin ve ön lisans öğrencilerinin başarı düzeylerinin artırılmasına yönelik deneysel çalışmalara ağırlık verilmesi gerektiği düşünülmektedir. Bu araştırma sadece öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiştir; İngilizce dersini yürütmekte olan öğretim görevlilerinin görüşlerini de kapsayacak biçimde farklı çalışmalar gerçekleştirilerek karşılaştırmalı analizler yapılabilir. Öğrencilerin uzaktan öğrenme ortamlarına ilişkin görüşleri ve ders başarıları deneysel veya nitel bir çalışmayla da ölçülüp bu çalışmanın bulgularıyla karşılaştırılabilir. Benzer bir araştırma

eğitim fakóltesi öğrencilerine de uygulanarak ve geleceğin öğretmenlerinin uzaktan eğitim hakkındaki dūşüncelerine ulaşılarak ileride bu uygulamaların kullanılması durumunda nasıl sonuç verebileceği tartişılabilir.

Yükseköđretim Kurumu (YÖK) ve Devlet Planlama Teşkilatı'nın (DPT) uzaktan eğitimde stratejik planlama ile ilgili çalışmaları yöneterek hızla artan uzaktan eğitim hizmetlerinin belli standartlar ve öngörüler dâhilinde gelişmesini sağlamaları ve geliştirilen bu uygulamaların bilimsel çalışmalarla ve hazırlanan içeriklerin öğrenme kuramlarıyla desteklenmesi gerekmektedir. Web tabanlı uzaktan eğitimin geleceği, eğitimin kalitesine bağlı olduğundan dolayı etkileşimli uygulamalar geliştirilmeli ve öğrencinin sürece dâhil olması mümkün olduğu kadar artırılmalıdır. Derslere öğrencilerin dikkatlerini çekici, motivasyonlarını arttırıcı ses ve görüntü efektleri eklenmeli, çevrim içi ses ve görüntü kalitesi arttırılmalıdır. Öđrencilerin kendi çalışma yöntemlerini belirlemesi için bu yöntemler hakkında dūřünmelerini sağlayacak etkinliklere yer verilmelidir.

KAYNAKÇA

- Akpınar, Y. (2005). *Bilgisayar destekli eğitimde uygulamalar*. Anı Yayıncılık.
- Aktaş, Ö. (2008). *Uzaktan eğitim teknolojileri ve kullanım yeterlilikleri* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Al, U. & Madran, O. (2004). Web tabanlı uzaktan eğitim sistemleri: Sahip olması gereken özellikler ve standartlar. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 259-271.
- Alkan, C. (1997). *Eğitim teknolojisi* (5. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Andreou, G., Vlachos, F., & Andreou, E. (2005). Affecting factors in second language learning. *Journal of Psycholinguistic Research*, 34(5), 429-438.
- Balaman, F. (2014). *Web tabanlı uzaktan eğitimin meslek yüksekokulu öğrencilerinin internet programcılığı 2 dersindeki akademik başarılarına etkisi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Dicle Üniversitesi.
- Bartolic-Zlomislic, S., & Bates, A. W. (1999). Investing in online learning: Potential benefits and limitations. *Canadian Journal of Communication*, 24(3) 349-366. <https://www.cjc-online.ca/index.php/journal/article/view/1111/1017> (Erişim tarihi 17 Mart 2019).
- Baysal, S. (2018). *Meslek yüksekokulu öğrencilerinin dil öğrenme stratejilerinin ve yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşüncelerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Bozkurt, A., Akgun-Ozbek, E., Yilmazel, S., Erdogan, E., Ucar, H., Guler, E., ...Aydin, C. H. (2015). Trends in distance education research: A content analysis of journals 2009-2013. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 16(1), 330-363. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v16i1.1953>.
- Büyükkaragöz, S. & Çivi, C. (1994). *Genel öğretim metotları*. Atlas Kitabevi.
- Chiu, C. M., & Wang, E. (2008). Understanding web-based learning continuance intention: The role of subjective task value. *Information and Management*, 4(3), 194-201.
- Çinkara E., & Bağçeci, B. (2013). Learners' attitudes towards online language learning; and corresponding success rates. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 14(2), 118-130.
- Dabbagh, N., & Brenda B. (2005). *Online learning: Concepts, strategies, and application*. Pearson.
- Demirel, Ö. (Ed.). (2007). *Eğitimde yeni yönelimler*. Pegem A Yayıncılık.
- Deniz, K. Z., Gülten, Ç., & Şen, H. (2013). The examination of foreign language achievement in terms of certain variables. *İlköğretim Online*, 1(2), 436-444.
- Deperlioglu, Ö. & Ergün, E. (2011). *Uzaktan eğitim uygulamaları ve öğretim yönetim sistemleri* [Sözlü Sunum]. XIII. Akademik Bilişim Konferansı, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Diñer, S. (2006, 9-11 Şubat). *Bilgisayar destekli eğitim ve uzaktan eğitime genel bir bakış* [Sözlü Sunum]. VIII. Akademik Bilişim, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Ekmekçi, E. (2014). *Distance education in foreign language teaching: Evaluations from the perspectives of Freshman students* [Sözlü Sunum]. IETC Konferans Bildirisi, Chicago.
- Ersoy, M. (2008). *Bilgisayar destekli matematik öğretimi: kutupsal koordinatlar konusunda mathematica aktiviteleri* [Sözlü Sunum]. II. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu, İzmir.
- Ersoy, N. Ş. (2015). Uzaktan İngilizce dersinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 95-106, Makale No:13. ISSN: 2146-9199.
- Ertuğrul, E. (1999, 15-16 Kasım). *Uzaktan eğitim nedir? Uzaktan eğitimin kuramsal ilkeleri, yöntemleri, kullanım alanları, amaçları, faydaları, teknikleri nelerdir?* [Sözlü Sunum]. Birinci Uzaktan Eğitim Sempozyumu, Kara Kuvvetleri Eğitim ve Doktrin Komutanlığı, Ankara.
- Gömlüksiz, M. N. (2004). Use of education technology in English classes. *The Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET)*, 3(2), 71-77.
- Gürbüz, T. (2008, 16-18 Nisan). *Eğitimde bilgi yönetimi ve e-öğrenme*. 2nd International Computer & Instructional Technologies Symposium (ICITS 2008). İzmir, Türkiye.
- Hyland, F. (2004). Learning autonomously: Contextualising out-of-class English language learning. *Language Awareness*, 13(2), 180-202.
- İşman, A. (2011). *Uzaktan eğitim*. Pegem A Yayıncılık.
- Johnson, S. D., Aragon, S. R., Shaik, N., & Palma-Rivas, N. (2000). Comparative analysis of learner satisfaction and learning outcomes in online and face-to-face learning environments. *Journal of Interactive Learning Research*, 11(1), 29-49.
- Karaaslan, İ. & Tecim, V. (2008). Uzaktan eğitime yeni bir bakış: örnek uygulama. *Yeni Düşünceler Dergisi*, Şubat, 3, 135-148.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler* (25. Baskı). Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, M. (2012). *Uzaktan eğitimde öğrenenlerin yabancı dil öğreniminde özerk öğrenme becerileri: Uzaktan İÖLP örneği* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. Pegem A Yayıncılık.

- Kaya, Z., Erden, O., Çakır, H. & Bağırşakçı, N. B. (2004). Uzaktan eğitimin temelleri dersindeki uzaktan eğitim ihtiyacı ünitesinin web tabanlı sunumunun hazırlanması. *Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET)*, 3(3), 165-175.
- Kazu, İ. Y. & Özdemir, O. (2002, 23-26 Ekim). *Teknik öğretmen adaylarının uzaktan eğitimle ilgili görüş ve beklentileri (Fırat Üniversitesi örneği)*. XI. Eğitim Bilimleri Kongresi, Yakın Doğu Üniversitesi Lefkoşa, KKTC.
- Keegan, D. (1996). *Foundations of distance education*. Routledge.
- Kerres, M., & Witt, C. (2003). A didactical framework for the design of blended learning arrangements. *Journal of Educational Media*, 28(2-3),101-113. <https://doi.org/10.1080/1358165032000165653>.
- Klocokova, D., & Munk, M. (2011). Usage analysis in the web-based distance learning environment in a foreign language education: Case study. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 993-997.
- Küçük, M. (2011). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. Nobel Yayınları.
- Kubota, R. (2003). New approaches to gender, class, and race in second language writing. *Journal of Second Language Writing*, 12, 31-47. [https://doi.org/10.1016/S1060-3743\(02\)00125-X](https://doi.org/10.1016/S1060-3743(02)00125-X)
- Melis, E., Andres, E., Budenbender, J., Frischauf, A., Goduadze, G., Libbrecht, P., Pollet, M., & Ullrich, C. (2001). Active math: A generic and adaptive web-based learning environment. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 12, 385-407.
- Metin, A. E., Karaman, A. & Aksoy, Y. (2017). Öğrencilerin uzaktan eğitim sistemine bakış açısı ve uzaktan eğitim İngilizce dersinin verimliliğinin değerlendirilmesi: Banaz Meslek Yüksekokulu. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 640-652.
- Moore, M. G. (1993). Theory of transactional distance. In D. Keegan (Ed.), *Theoretical principles distance education* (pp. 22-38). Routledge.
- Moore, M. G., & Kearsley, G. (2011). *Distance education: A systems view of online learning* (3rd edition). Wadsworth Cengage Learning.
- Osguthorpe, R. T., & Graham, C. R. (2003). Blended learning environments definitions and directions. *The Quarterly Review of Distance Education*, 4(3), 227-233.
- Oxford, R., Park-Oh, Y., It, S., & Sumrall, M. (1993). Japanese by satellite: Effects of motivation, language learning styles and strategies, gender, course level, and previous language learning experience on Japanese language achievement. *Foreign Language Annals*, 26(3), 359-371.
- Özaygen, A. (2000). İnternete dayalı uzaktan eğitim. *Bilim ve Teknik Dergisi*, Mart, 388, 100-103.
- Özkök, G. A. (2013). Reliability and validity of the Turkish version of the web-based learning environment instrument (WEBLEI). *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 28(2), 335-347.
- Özmen, A. & Göktay, İ. E. (2002, 25 Mayıs). *Uzaktan eğitim ve Dumlupınar Üniversitesi modeli [Sözlü Sunum]*. Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu, Eskişehir.
- Özüdoğru F., & Hişmanoğlu M. (2016). Views of freshmen students on foreign language courses delivered via e-learning. *Turkish Online Journal of Distance Education (TOJDE)*, 17(1), 31-47.
- Pepeler, E., Özbek, R. & Adanır, Y. (2018). Uzaktan eğitim ile verilen İngilizce dersine yönelik öğrenci görüşleri: Muş Alparslan Üniversitesi örneği. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(3), 421-429.
- Pituch, K. A., & Stevens, J. P. (2016). *Applied multivariate statistics for the social sciences: Analysis with SAS and IBM's SPSS* (6th Ed.). Taylor and Francis.
- Rasmussen, R. C. (2003). *The quantity and quality of human interaction in a synchronous blended learning environment* [Unpublished doctoral dissertation]. Brigham Young University. <https://www.learntechlib.org/p/123112/> (Erişim tarihi:10.10.2019)
- Shachar, M., & Neumann, Y. (2003). Differences between traditional and distance education academic performances: A meta-analytic approach. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 4(2), 1-20.
- Senemoğlu, N. (2010). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. Pegem A Yayıncılık.
- Seven, M. A. (2012). Uzaktan ve örgün eğitime devam eden öğrencilerin İngilizce dersindeki başarı düzeylerinin karşılaştırılması. *Ekev Akademi Dergisi*, 16(50), 215-228.
- Shih, H., Chen, S., Wey, S., & Chen, S. (2013) The relationship among tertiary level efl students' personality, online learning motivation and online learning satisfaction. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 103, 1152-1160. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.10.442>
- Sözen, Ü. (2003). Hizmet içi eğitimde yeni açılım e-öğretim. *Polis Dergisi*, 37(9), 46-48.
- Srichanyachon, A. N. (2013). Attitudes of undergraduate students towards an online English course. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 14(2), 225-232.
- Şanlı, B. (2016). *Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin İngilizce başarısını yordayan faktörler (Karabük Üniversitesi örneği)* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Düzce Üniversitesi.
- Şirin, R. (2015). *İngilizce dersinin uzaktan eğitimine yönelik öğrenci görüşleri* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans

- Tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Tanyeli, N. (2009). The efficiency of online English language instruction on students' reading skills. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 564-567.
- Taylor, J. C. (2001). *The future of learning-learning for the future: Shaping the transition*. <https://eportfolio.usq.edu.au/user/taylorj/exemplary-publications> (Erişim tarihi 17 Mart 2019).
- Ushida, E. (2005). The role of students' attitudes and motivation in second language learning in online language courses. *CALICO Journal*, 23(1), 49-78.
- Uşun, S. (2006). *Uzaktan eğitim*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Varol, A. & Karabatak, M. (2002). *Çevrimiçi uzaktan eğitimde sınav otomasyonu*. II. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Sempozyumu ve Fuarı (16-18 Ekim 2002), Sakarya Üniversitesi, MEB Eğitim Teknolojileri, Ohio University ve Iowa State University İşbirliğiyle, Sakarya.
- Vatanartran, S., Dalgıç, G. & Karadeniz, Ş. (2014). Öğrencilerin yabancı dil başarılarını açıklayan etmenler. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 4(3), 1-18.
- Yalın, H. İ. (2003). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme* (8. Baskı). Nobel Yayınları.
- Yanpar, T. (2009). *Öğretim tasarımı ve materyal geliştirme*. Anı Yayıncılık.
- Yavuz, R. (2016). *Eğitim fakültesi 1. sınıf öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin tutumları ile İngilizce dersine ilişkin tutumları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Yeniad, M. (2006). *Uzaktan eğitimde kullanılmak üzere web tabanlı bir portal yazılımı geliştirme* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Walker, S. L., & Fraser, B. J. (2005). Development and validation of an instrument for assessing distance education learning environments in higher education: The distance education learning environments survey (DELES). *Learning Environments Research: An International Journal*, 8(3), 289-308.
- Wentling, T., & Park, J.-H. (2002). *Cost analysis of e-learning: A case study of a university program*. University of Illinois at Urbana-Champaign. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.86.5844&rep=rep1&type=pdf>, (Erişim tarihi: 17 Mart 2019).

EXTENDED ABSTRACT

1. Introduction

The increase in the world population, inadequate educational methods and the need to reduce the cost of education per capita bring the distance education system to the agenda. Distance education has shifted towards web-based learning as computer technologies change the way we learn and expand networks (Dabbagh & Bannan-Ritland, 2004; Gürbüz, 2008; Karaarslan, 2008; Taylor, 2001). Web-based distance learning (WBDL) model is the general name of internet-based distance learning models (e-learning, online learning, online training / e-learning) (Al & Madran, 2004; Deperlioğlu & Ergün, 2011). It can be said that WBDL has a very dynamic structure compared to traditional systems and other distance education systems with its multimedia facilities (Yeniad, 2006).

When the literature is examined, it is seen that positive (Çinkara & Bağçeci, 2013; Ekmekçi, 2014; Ersoy, 2015; Srichanyachon, 2013; Şirin, 2015; Ushida, 2005 Yavuz, 2016) and negative (Kaya, 2012; Metin et al., 2017; Özüdoğru & Hişmanoğlu, 2016; Pepeler et al., 2018) opinions about distance learning environments in the field of foreign language at university level are determined; success was found in the studies (Johnson et al., 2000; Klocokova & Munk, 2011; Seven, 2012; Tanyeli, 2009). The rapid quantitative change in web-based distance education activities raises the concept of quality. The view of the relationship between university students' opinions about distance learning environments and the success of English courses is considered to be important, since it is thought that academic performance has not been studied sufficiently in the field of distance education research in foreign languages and it is thought that the studies that will predict academic success will serve to design, develop and implement for more effective distance education applications. Therefore, the current research aims to determine the relationship between the opinions of university students who take English II course through Distance Education System and the success of English course.

2. Method

The study group, which utilizes the relational survey model, consists of 924 students who took the English II course at Bolu Abant İzzet Baysal University in 2018-2019 academic year. In the research, Personal Information Form and Web-Based Learning Environment Instrument which was developed by Chang and Fisher (1998) and adapted by Özkök (2013) were used. In the subscales of the scale, there are a total of 42 items: teacher support (8), student communication and cooperation (6), personal interest (7), authentic (realistic) learning (5), active learning (3), student autonomy (5) and satisfaction (8). Cronbach's alpha reliability of the subscales were 0.91; 0.92; 0.89; 0.74; 0.83 and 0.95. It can be said that the reliability values obtained for the student opinion dimensions are higher and sufficient than the 0.70 value which is accepted as the common limit within the reliability (Başokçu, 2019). As a result of exploratory factor analysis applied to the sub-tests, Bartlett test was found to be significant and KMO values were between 0.67 and 0.95 for all subtests. It was found that there was a single factor with an eigenvalue greater than 1 and the variance explained by these factors ranged from 60% to 74%. According to these results, it is accepted that there is one dimension and a high explained variance in all subscales. In addition, the factor loadings of the items were found to be between 0.51 and 0.89 and it was found that the factor loads were quite high. Based on these results, it was decided that total scores could be used for each opinion dimension. 2018-2019 Academic Year English II course grades were used for the foreign language achievement of the students and they were coded as successful above 55 points and unsuccessful at 54 points and below in accordance with the regulations of the university on examination and evaluation principles. Descriptive statistics, t-test and chi-square analysis were used for data analysis.

3. Findings, Discussion and Results

According to the data obtained in the study, the opinions of university students about distance learning learning environments and the success of English course achievement were found to be positive and similar in all dimensions and the opinions of the students who succeeded and failed in the English course on distance education learning environment were positive and similar in all dimensions. This finding of the research is supported by the findings of the studies conducted by Ushida (2005), Çinkara and Bağçeci (2013), Ekmekçi (2014), Ersoy (2015), Şirin (2015) and Yavuz (2016), but it is not supported by the findings of the studies conducted by Özüdoğru and Hişmanoğlu (2016), Johnson et al. (2000), Metin et al. (2017) and Pepeler et al. (2018). In the research, from the finding that the opinions of all students who were successful and unsuccessful in the English course about the distance education learning environment were positive and similar in all dimensions, we can understand that they are active and autonomous in the learning process, they are pleased with the distance education system and the content of the course is aimed at real life information.

In the present study, the finding that 75,60% of the students were successful in distance education English course coincides with the findings of many studies in the literature (Klocokova & Munk, 2011; Seven, 2012; Tanyeli, 2009) and this finding may be due to the positive contribution of technology use to effective learning environments (Gömlüksiz, 2004), and the more senses in learning, the higher the level of retention and retrieval of knowledge (Senemoğlu, 2010; Sönmez, 2010). In other words, the fact that the majority of students in the system of distance education are successful in English courses stems from the fact that computer materials are very effective teaching tools for addressing more senses and that the retention of learned knowledge increases. Equality of opportunity and flexibility provided by the system (Melis et al. 2001; Sözen, 2003) and the possibility of unlimited repetition of subjects (Dinçer, 2006) are also very important factors in the success of the majority of students in the English course.

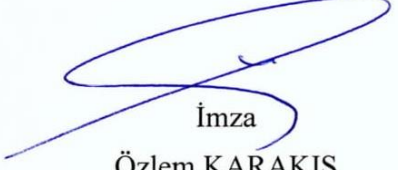
When the relationship between achievement and gender and educational status in English course is examined, the finding that there is a significant difference in favor of female students and undergraduate students overlaps with the findings of some studies in the literature (Andreou et al., 2005; Deniz et al., 2013; Oxford et al., 1993; Şanlı, 2016; Şirin, 2015; Vatanartıran et al., 2014); this finding does not match the findings of Yavuz (2016). According to Kubota (2003), Finding that female students are more successful than male students in English course conducted with distance education system is due to the fact that female students' attitudes towards learning a foreign language are higher than female students according to Kubota (2003). In the study conducted by Özüdoğru and Hişmanoğlu (2016), it was determined that the first year female university students who took the English course with distance education had positive views on the system. The finding that female students in the research have higher average than male students in the authentic (realistic) learning and student autonomy sub-dimensions, it is understood that female students work more efficiently than male students in their own time, they control their learning and have their own learning approaches. This may be due to the fact that female students have sufficient knowledge of what and how to work in extra-curricular times. As Freeman (1999; cited in Hyland, 2004) points out, learning English in extracurricular times can only occur when students know how to use their time effectively in such activities. The finding that female students in the study are more successful and more autonomous than male students in English course supports each other. In other words, the success of the female students in the study in English class may be due to the fact that they have autonomous learning skills, their studies are directed towards real life knowledge and problems and they are working on real facts related to the course. In the sub-dimensions of the opinions of university students about distance education learning environments, it was determined that the average of male students was significantly higher than the average of female students in the satisfaction sub-dimension. This finding is an indication that male students find distance education more encouraging, exciting and enjoyable.

When the relationship between achievement and education in English course is examined, the finding that there is a significant difference in favor of undergraduate students, overlap with the finding of Metin et al. (2017). In the study conducted by Baysal (2018), it was found that the stereotyped thoughts of vocational school students towards foreign language were moderate; it is stated that these kinds of thoughts cause students to show prejudiced and rejecting behaviors and this may lead to some obstacles and disturbances in the learning process, especially the objectives of learning that language. This finding explains that in the current study associate students are more unsuccessful in the English course.

Of the sub-dimensions of university students' opinions about distance education learning environments, it was determined that there was no significant difference between the average levels of students at associate and undergraduate levels in the active learning and satisfaction sub-dimensions; teacher support, communication and cooperation, personal attention, authentic (realistic) learning and student autonomy sub-dimensions were found to be higher than the average of undergraduate students and these findings of the study partially overlap by the findings of the study conducted by Özüdoğru and Hişmanoğlu (2016). According to the findings obtained in the study, undergraduate students felt that the support of teachers in distance education system was better, they had better communication and cooperation with their classmates, they had more autonomous learning skills in foreign language learning, they could establish a better relationship between their learning and non-university life and they can follow the subjects better and work on real cases related to the course.

ETİK BEYANNAME

Bu çalışmanın araştırma ve yazım sürecinde araştırmacı / araştırmacılar tarafından bilimsel ve etik kurallara uyulduğunu, farklı eserlerden yararlanılması durumunda atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, araştırmanın tamamının veya bir kısmının farklı bir akademik yayın platformuna yayımlanmak üzere gönderilmediğini, belirtilen konularda araştırmanın yazarının / yazarlarının bilgi sahibi olduğunu ve gerekli kurallara uyulduğunu beyan ederim. 23/10/2020


İmza
Özlem KARAKIŞ
Araştırmanın Sorumlu Yazarı