



Eğitim ve Teknoloji

Education & Technology

dergi web sayfası: <http://dergipark.org.tr/egitek>



Uzaktan Eğitimde Öğrencilerin Can Sıkıntısıyla Başa Çıkma Stratejileri

Muhammet Esad KULOĞLU*^a

^a Araştırma Görevlisi, Karabük Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, mekuloglu@karabuk.edu.tr
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5149-5494>

Öz

Eğitsel etkinliklerin öğreten ve öğrenenlerin aynı mekânda bulunmadan gerçekleştiği uzaktan eğitim uygulamaları, koronavirüs (Covid-19) pandemisi nedeni ile dünya genelinde yaygın hale gelmiştir. Klasik sınıf ortamlarından farklı olan uzaktan eğitim ortamlarında öğrencilerin derse devam etmesi ve dersin tamamına katılarak sonlandırması eğitsel etkinliklerin amacına ulaşması açısından oldukça önemlidir. Motivasyon, uzaktan eğitimde öğrencilerin derse devamının sağlanmasında önemli bir faktördür ve motivasyonun sağlanmasında birçok değişken etkilidir. Bu değişkenlerden biri de can sıkıntısıdır. Uzaktan eğitimle derslere katılan üniversite öğrencilerinin can sıkıntısıyla başa çıkmada kullandıkları stratejileri incelemeyi amaçlayan bu çalışmada karma araştırma deseni kullanılmıştır. Karabük Üniversitesi'nde 2019-2020 akademik yılında uzaktan eğitim kapsamında ders alan 147 üniversite öğrencisinin katıldığı bu çalışmada veriler çevrimiçi olarak "Can Sıkıntısıyla Başa Çıkma Stratejileri Ölçeği" aracılığı ile toplanmıştır. Ayrıca gönüllü öğrencilerin cevapladığı bir açık uçlu sorudan elde edilen veriler de nicel verileri desteklemek adına kullanılmıştır. Nicel verilerin analizinde hiyerarşik küme analizi, Ward bağlantılı kümeleme yöntemi kullanılarak elde edilen dallanma grafiği (dendrogram) ve toplamalı küme listesi (Agglomeration Schedule) aracılığı ile üç anlamlı küme elde edilmiştir. Bu kümeler şu şekildedir: uzaktan eğitim derslerinde can sıkıntısıyla başa çıkma stratejisi olarak daha çok bilişsel yaklaşma ve bilişsel kaçınma stratejilerini bir arada kullanan "odaklanamayanlar", daha çok bilişsel kaçınma stratejilerini kullanan "uzaklaşmaya çalışanlar" ve daha çok bilişsel yaklaşma stratejilerini kullanan "stratejisini değiştirenler". Araştırma sonuçlarından yola çıkarak uzaktan eğitim ortamında ders veren öğretmenlere, öğrencilerinin daha çok yaklaşma stratejilerini kullanmalarını desteklemeleri önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: uzaktan eğitim, can sıkıntısı, başa çıkma stratejisi, bilişsel yaklaşma, bilişsel kaçınma

* Sorumlu yazar

Geliş Tarihi: 30.04.2020

Yayın Tarihi: 30.06.2020

Students' Boredom Coping Strategies in Distance Education

Abstract

Distance education practices, where educational activities are carried out by teachers and learners without being in the same place, have become widespread worldwide due to coronavirus (Covid-19) pandemic. In distance education environments that are different from the classical classrooms, it is very important for students to attend the course and end it by attending the whole course in order for the purpose of educational activities to be achieved. Motivation is an important factor in ensuring students' attendance in distance education and there are many variables that affect motivation. One of these variables is boredom. This research, which aims to examine the boredom coping strategies used by university students attending classes in distance education, is designed in mixed methods. 147 students, who attended the distance education courses at the 2019-2020 academic year at Karabuk University participated in this study. The data were collected online through the "Boredom Coping Scale". In addition, data from an open-ended question answered by volunteer students were used to support quantitative data. In the analysis of the quantitative data, three significant clusters were obtained by means of the hierarchical cluster analysis, the dendrogram obtained using the Ward-linked clustering method and the agglomeration schedule. These clusters are as follows: (1) "distracted" who use cognitive-approach and cognitive-avoidance strategies together to deal with boredom in distance education lessons, (2) "evaders" who mostly use cognitive-avoidance strategies, and (3) "revisionaries" who mostly use cognitive-approach strategies. Based on the results of the research, it can be suggested to those who teach in the distance education to support their students to use approach strategies more.

Keywords: distance education, boredom coping strategies, cognitive approach, cognitive avoidance

Giriş

Bütün dünyayı etkisi altına alan Koronavirüs (COVID-19) pandemisi, hayatımızda ekonomiden eğitime pek çok alanda ciddi düzenlemeler yapılmasına neden olmuştur. Pandemi nedeniyle virüsün dünya genelinde hızla yayılması, insanların sokağa çıkmalarını tehlikeli hale getirmiş, izolasyonu ise gerekli kılmıştır. Devletler tarafından her alanda olduğu gibi eğitim alanında da alternatif arayışlara girilmiş ve bu süreçte uzaktan eğitim uygulamaları oldukça önem kazanmıştır (Zhou, Wu, Zhou ve Li, 2020). Ülkemizde de 23 Mart 2020 tarihinde ilkokuldan yükseköğretime kadar bütün kademelerde uzaktan eğitim uygulamasına geçiş yapılmıştır. Önceleri sadece belirli derslerin belirli kademelerde ve sınırlı sayıda öğrenci ile gerçekleştirildiği bu sistem, bu tarihten itibaren bütün dersler için milyonlarca öğrenciyle birlikte uygulanmaya başlanmıştır (Telli ve Altun, 2020).

Eğitsel etkinliklerin öğrenenlerin ve öğretmenlerin aynı mekânda bulunmadan gerçekleştirilmesine uzaktan eğitim denir (Bates, 2015). Uzaktan eğitimin pek çok türü olmakla birlikte genel olarak bu sistemi eş zamanlı (senkron) ve eş zamanlı olmayan (asenkron) uzaktan eğitim olarak ikiye ayırmak mümkündür (Wang, 2008). Eş zamanlı uzaktan eğitimde öğrenen ve öğretmenler aynı zamanda derse katılır ve etkileşimde bulunabilirler. Eş zamanlı olmayan uzaktan eğitimde ise önceden kaydedilen eğitsel içeriklere öğrenenler istediği yer ve zamanda erişebilirler (Clark, 2020). Eş zamanlı uzaktan

eğitimde dersin devam ettirilmesi ve sonlandırılması genellikle öğretene bağlı iken eş zamanlı olmayan uzaktan eğitimde ise çoğunlukla öğrenene bağlıdır. Eş zamanlı veya eş zamanlı olmayan uzaktan eğitimde öğrencilerin derse devam etmesi ve dersin tamamına katılarak sonlandırması eğitsel etkinliklerin amacına ulaşması açısından oldukça önemlidir (Uçar ve Kumtepe, 2016). Motivasyon, uzaktan eğitimde öğrencilerin derse devamının sağlanmasında önemli bir faktördür ve motivasyonun sağlanmasında birçok değişken etkilidir (Chen ve Jang, 2010). Bu değişkenlerin en önemlilerinden biri de can sıkıntısıdır (Eren ve Coşkun, 2015; Fritea ve Fritea, 2013; La Marca ve Longo, 2017; Mercer-Lynn, Bar ve Eastwood, 2014).

Kuramsal Çerçeve ve Problem Durumu

Can sıkıntısı, “yapılacak bir iş olmaması ve hiçbir şeyle oyalanma imkânı bulunmaması sebebiyle duyulan tedirginlik, bunalım” olarak tanımlanmaktadır (sozluk.gov.tr). Bu tanım, can sıkıntısının sadece bir boyutuna odaklandığı için nakıstır. Zira can sıkıntısının bilişsel, fiziksel, duygusal ve güdüsel vb. olmak üzere pek çok boyutu bulunmaktadır (Daschmann, 2013). Eren (2013) de can sıkıntısını ilgilenilen işlerdeki performansa olumsuz etki edebilecek rahatsız edici bir duygu olarak tanımlamaktadır. Bu doğrultuda can sıkıntısının sadece bir şey yapılmadığında değil, bir işle ilgilenirken de ortaya çıkabildiği görülmektedir (Dursun, 2016).

Can sıkıntısı, diğer işlerde olduğu gibi derste iken, ödev yaparken veya buna benzer akademik işlerle ilgilenirken de yaygın bir şekilde deneyimlenmektedir. Akademik can sıkıntısı olarak tanımlanabilecek bu duygu durumu, eğitsel ortamlarda istenmeyen bir durumdur (Pekrun, 2006). Öğrencilerin derse katılmaları, devam etmeleri, sonlandırmaları ve tüm bu süreç boyunca dikkatlerini derse vermeleri ise istenen bir durumdur (Sürücü ve Kula, 2016). Çeşitli araştırmacılar can sıkıntısının derse katılımı ve devamı olumsuz etkilediği sonucuna ulaşmışlardır (Altinkurt, 2008; Gjesme, 1977; Gökyer, 2012). Bu doğrultuda eğitsel etkinliklerin amacına ulaşması için öğrencilerden can sıkıntısı deneyimlediklerinde onunla başa çıkmak için çeşitli stratejileri kullanmaları ve yeniden eğitsel etkinliğe odaklanmaları beklenmektedir (Kökçam, 2019). Literatür taraması yapıldığında öğrencilerin can sıkıntısıyla başa çıkmak için hayal kurma, karalama yapma, uyuklama, yanındaki arkadaşıyla konuşma, cep telefonu ile vakit geçirme, mobil oyun oynama ve alışveriş listesi hazırlama gibi çeşitli stratejileri kullandıkları görülmektedir (Demirkasımoğlu, 2017; Mann ve Robinson, 2009; Şimşek, Kula ve Baltacı, 2019). Buradan yola çıkarak literatürdeki çalışmaların can sıkıntısıyla başa çıkmanın tek bir boyutuna dair veriler içerdiği gözlemlenmektedir. Can sıkıntısının çok boyutlu ve karmaşık bir kavram olması, onunla başa çıkmada da farklı stratejilerin kullanılmasını gerekli kılmaktadır (Harasymchuk ve Fehr, 2010).

Moos ve Halohan (2003), başa çıkmada kullanılan tepkileri 2 yatay ve 2 dikey olmak üzere 4 temel boyutta açıklamışlardır. Baş etme stillerinin yatay boyutunda “yaklaşma” ve “kaçınma” tepkileri yer alırken dikey boyutunda ise “bilişsel” ve “davranışsal” tepkiler yer almaktadır. Moos ve Halohan’ın (2003) geliştirmiş olduğu baş etme stillerinin boyutları ve bu boyutlarda yer alan stratejiler tablo 1’de görülmektedir.

Tablo 1. Baş etme stillerinin temel boyutları (Moos ve Halohan, 2003)

	Yaklaşma	Kaçınma
Bilişsel	Mantıksal Analiz	Bilişsel kaçınma
	Olumlu yeniden değerlendirme	Kabul/Vazgeçme
Davranışsal	Rehberlik ve destek arama	Alternatif ödülleri arama
	Problem çözme	Duygusal boşalma

Tablo 1'e göre baş etmede kullanılan bilişsel yaklaşma stilleri "mantıksal analiz" ve "olumlu yeniden değerlendirme", bilişsel kaçınma stilleri ise "bilişsel kaçınma" ve "kabul/vazgeçme" tepkilerinden meydana gelmektedir. Başa çıkmada davranışsal yaklaşma stilleri "rehberlik ve destek arama" ile "problem çözme", davranışsal kaçınma stilleri ise "alternatif ödülleri arama" ve "duygusal boşalma" tepkilerinden oluşmaktadır.

Nett, Goetz ve Daniels (2010), Moos ve Holahan'ın (2003) baş etme stillerinden yola çıkarak öğrencilerin can sıkıntısıyla başa çıkmada kullandıkları stratejileri 4 boyutlu bir modele dönüştürmüşlerdir. Bu modele göre öğrenciler, can sıkıntısıyla başa çıkmak için bilişsel yaklaşma, bilişsel kaçınma, davranışsal yaklaşma ve davranışsal kaçınma adında farklı tür stratejileri kullanmaktadır. Bilişsel yaklaşma stratejileri, öğrencilerin can sıkıntısı hissettiklerinde duygu durumlarını yeniden değerlendirerek zihinsel olarak içinde buldukları durumu değiştirme çabalarından meydana gelmektedir. Bilişsel kaçınma ise hissedilen can sıkıntısını o anki dersle ilgili olmayan farklı zihinsel aktivitelerle savurmak için kullanılan stratejilerdir. Davranışsal yaklaşma stratejileri dersle doğrudan ilgisi olmayan farklı eğitsel aktivitelere yönelik fiili hareketlerden meydana gelmekte iken davranışsal kaçınma stratejileri ise dersle doğrudan veya dolaylı olarak ilgisi bulunmayan çeşitli fiziksel eylemlerden oluşmaktadır (Kökçam, 2019). Nett ve diğerleri (2010), oluşturmuş oldukları modeli, geliştirmiş oldukları "Can Sıkıntısıyla Başa Çıkma Stratejileri (CABSÖ)" ölçeği aracılığı ile ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinden oluşan örneklem grubunda test etmişler ve öğrencilerin can sıkıntısıyla başa çıkmada "yeniden değerlendirenler", "eleştirenler" ve "uzaklaşmaya çalışanlar" olmak üzere 3 anlamlı kümede toplandıklarını tespit etmişlerdir. Yeniden değerlendirenler kümesindeki öğrencilerin can sıkıntısıyla başa çıkarken daha çok bilişsel yaklaşma stratejilerini, eleştirenler kümesindeki öğrencilerin davranışsal yaklaşma stratejilerini ve uzaklaşmaya çalışanlar kümesindeki öğrencilerin ise davranışsal ve bilişsel kaçınma stratejilerini bir arada kullandıkları ifade edilmiştir. Nett, Goetz ve Hall (2011) de Nett ve diğerlerinin (2010) geliştirmiş olduğu modelden yola çıkarak lise öğrencileri ile tekrarladıkları çalışmada benzer bulgular elde etmişler ve geliştirilen modelin doğrulandığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışmada da öğrencilerin can sıkıntısıyla başa çıkmada kullandığı stratejilerden yola çıkarak "yeniden değerlendirenler" ve "uzaklaşmaya çalışanlar" olmak üzere 2 kümede toplandıkları tespit edilmiştir. Eren (2013) de çalışmasında Nett ve diğerlerinin (2010; 2011) geliştirmiş olduğu modeli öğretmen adaylarından oluşan farklı bir örneklem ile test etmiş ve öğrencilerin can sıkıntısıyla başa çıkmak

için farklı stratejileri değişik düzeylerde ve bir arada kullandığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının can sıkıntısıyla başa çıkmak için kullandığı stratejilerden yola çıkarak “algılamalarını değiştirenler” (bilişsel yaklaşma), “uyumsuz davranışlar sergileyenler” (bilişsel kaçınma + davranışsal kaçınma) ve “hayal kırıklığına uğrayanlar” (davranışsal yaklaşma + bilişsel kaçınma) şeklinde üç anlamlı küme olarak tanımlanabilmektedir.

Literatürde can sıkıntısı; türleri (Goetz, Frenzel, Hall, Nett, Pekrun ve Lipnevich, 2014), çeşitli açılardan diğer olumsuz duygulardan ayrılması (Van Tilburg ve Igou, 2012), durumluk veya sürekli olması (Hunter ve Eastwood, 2018), yeni bir şeyler keşfetmek için arayışa sürükleyen bir durum olması (Bench ve Lench, 2019), motivasyon durumlarını yönlendirmesi (Chater, Loewenstein ve Wojtowicz, 2019), çaba, dikkat, ilgi ve içsel motivasyonla ilişkili olması (Jarvis ve Seifert, 2002; Pekrun, Hall, Goetz ve Perry; 2014), akademik başarı ve başarı motivasyonları ile ilişkili olması (Kuloğlu, 2020) gibi farklı açılardan ele alınmıştır. Ayrıca, öğrencilerin can sıkıntısıyla başa çıkmada kullandıkları stratejileri ele alan çalışmalar incelendiğinde tamamının klasik eğitsel ortamlarda eğitim alan öğrenenlerle gerçekleştirildiği görülmektedir (Daschmann, 2013; Demirkasımoğlu, 2017; Eren ve Coşkun, 2015; Kökçam, 2019; Mann ve Robinson, 2009; Nett vd., 2010; Nett vd., 2011; Şimşek, Kula ve Baltacı, 2019). Halbuki uzaktan eğitim uygulamalarının son yıllarda giderek yaygınlaşması ve belki de ileride klasik eğitsel ortamların yerini alabilecek olması (Bozkurt, 2017), bu ortamlarda eğitim alan öğrenenlerin can sıkıntısıyla başa çıkmada kullandıkları stratejilerin irdelenmesini de gerekli kılmaktadır. Zira klasik eğitsel ortamlardan farklı olarak öğrenen ve öğrenenlerin bir arada olmadığı uzaktan eğitim ortamlarında öğrenenlerin can sıkıntısıyla başa çıkmada kullandıkları stratejilerin farklılaşma ihtimali bulunmaktadır. Ayrıca uzaktan eğitimde öğrencilerin derse katılım sağlamaları ve devam etmeleri, eğitsel etkinliklerin amacına ulaşması açısından önemli bulunmaktadır (Uçar ve Kumtepe, 2016). Can sıkıntısı ise klasik eğitsel ortamlarda olduğu gibi uzaktan eğitim ortamlarında da güdülenmeyi olumsuz yönde etkileyebilecek önemli bir değişken olarak görülmektedir (Chen ve Jang, 2010). Bu doğrultuda bu araştırmanın odak noktasını uzaktan eğitim ortamlarda hissedilen can sıkıntısı ile başa çıkmada öğrenenlerin kullandıkları stratejiler oluşturmaktadır ve üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim derslerinde hissettiği can sıkıntısıyla başa çıkmada hangi stratejileri ne oranda kullandıkları araştırılması gereken bir problem durumu olarak görülmektedir.

Araştırmanın Amacı ve Araştırma Sorusu

Bu çalışmanın amacı uzaktan eğitimle derslere katılan üniversite öğrencilerinin can sıkıntısıyla başa çıkmada kullandıkları stratejileri incelemektir. Bu doğrultuda “üniversite öğrencileri, uzaktan eğitim derslerinde can sıkıntısıyla başa çıkmak için bilişsel yaklaşma ve bilişsel kaçınma stratejilerini hangi oranlarda kullanmaktadır?” araştırma sorusuna cevap aranmıştır.

Yöntem

Araştırmada nicel ve nitel verilerin birlikte kullanılması yoluyla derinlemesine veri elde etmeye yarayan karma yöntem yaklaşımı (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011) tercih edilmiştir. Çalışmanın nicel boyutunda betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem, mevcut bir durumu değiştirme ve etkileme çabası olmadan inceleme amaçlı kullanılmaktadır (Karasar, 2012). Çalışmanın nitel boyutunda ise öğrencilere cevaplaması gönüllülük esasına bağlı olan açık uçlu bir soru yöneltilmiştir. Bu soruya verilen cevaplar doğrultusunda elde edilen veriler nicel verileri desteklemek amacı ile kullanılmıştır.

Örneklem

Araştırmanın evrenini bir devlet üniversitesi olan Karabük Üniversitesi'nde öğrenimine devam eden ve üniversitenin uzaktan eğitim merkezi aracılığı ile 2019-2020 akademik yılında uzaktan eğitim ortak derslerine katılan 8110 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada bilinen ve e-posta adresleri aracılığı ile topluca ulaşılabilen bir evrenden örneklem seçme yoluna gidildiği için seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini evren içerisinde e-posta adreslerine gelen bağlantı adresine tıklayarak ve gönüllü olarak çalışmayı tamamlayan 147 öğrenci (82 kadın, 65 erkek) oluşturmaktadır. Öğrencilerin 52'si önlisans, 95'i ise lisans programlarında eğitimlerine devam etmektedir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada Nett ve diğerleri (2010) tarafından yine kendilerinin öne sürdüğü can sıkıntısıyla başa çıkma stratejileri modelini temel alarak geliştirilen ve Eren (2013) tarafından Türkçeye uyarlanan Can Sıkıntısıyla Başa Çıkma Stratejileri Ölçeği (CABSÖ) kullanılmıştır. CABSÖ her biri 5 maddeli 4 ayrı faktörden ve toplamda 20 maddeden meydana gelmektedir. Bu faktörler sırasıyla “bilişsel yaklaşma”, “davranışsal yaklaşma”, “bilişsel kaçınma” ve “davranışsal kaçınma” olarak isimlendirilmiştir. Bu çalışmanın örneklem grubunu uzaktan eğitim öğrencileri oluşturduğu için içerisinde “bu derste sıkıldığımda bana yakın oturan kişiyle konuşurum” gibi maddeler barındıran davranışsal kaçınma faktörü çalışma kapsamına alınmamıştır. Ayrıca davranışsal yaklaşma faktörünün de davranışsal kaçınma faktörü olmadan tek başına bir anlam ifade etmeyeceği düşünülerek çalışmadan çıkarılmasına karar verilmiştir. Böylelikle bu çalışma kapsamında CABSÖ'nün yalnızca bilişsel yaklaşma (örnek madde: bu derste sıkıldığımda yeniden odaklanmam gerektiğini kendime söylerim) ve bilişsel kaçınma (örnek madde: bu derste sıkıldığımda başka bir konuyu çalışırım) boyutları esas alınmış ve uygulamada yalnızca bu iki boyut kullanılmıştır (10 madde). Bu boyutlar öğrencilerin derslerde hissettikleri can sıkıntısıyla başa çıkmada hangi bilişsel stratejiyi ne oranda kullandıklarını ölçmeyi hedeflemektedir. Bu doğrultuda bilişsel yaklaşma faktörü öğrencilerin canı sıkıldığında zihinsel olarak derse yeniden odaklanmaya çalıştıkları türden stratejilerden, bilişsel kaçınma faktörü ise doğrudan o anki dersle ilgili olmayan farklı zihinsel işlerle ilgilenme türünden stratejilerden oluşmaktadır. Ölçeğin uygulanma sürecine etki eden bu kararlar bir alan uzmanıyla birlikte alınmıştır. Ayrıca öğrencilerin can sıkıntısıyla başa çıkmada kullandıkları stratejilerin farklılaşma ihtimalinden yola çıkarak araştırmanın sonunda öğrencilere yalnızca

gönüllü olanların cevaplayacağı açık uçlu bir soru da (can sıkıntısıyla başa çıkmak için kullandığınız farklı stratejiler varsa lütfen belirtiniz) da yönlendirilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler IBM SPSS ve AMOS programları kullanılarak analiz edilmiştir. İlk olarak normallik analizi yapılmış ve ölçeğin her bir maddesine yönelik yapılan analiz sonuçlarına göre elde edilen verilerin normal dağıldığı ($-1,5 < \text{Skewness} \ \& \ \text{Kurtosis} < +1,5$) sonucuna ulaşılmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2013). Daha sonra çalışmada kullanılan CABSÖ için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmış ve uyum endeksleri incelenmiştir. DFA sonucu elde edilen uyum endekslerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu ($.05 \leq \text{RMSEA} \leq .08$; $.90 \leq \text{GFI} \leq .95$; $.90 \leq \text{NFI} \leq .95$; $.90 \leq \text{IFI} \leq .95$; $.90 \leq \text{CFI} \leq .95$; $.90 \leq \text{NNFI(TLI)} \leq .95$; $.05 \leq \text{SRMR} \leq .10$) tespit edilmiştir (İlhan ve Çetin, 2014). DFA sonuçlarına ait verilere bulgular bölümünde yer verilmiştir. Ayrıca CABSÖ'ye ait faktörlerin iç tutarlılık güvenilirlikleri hesaplanmış ve her birine ait Cronbach Alfa değerinin iyi düzeyde ($\alpha > 0.80$) olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Kılıç, 2016).

Araştırma sorusuna yönelik olarak ise hiyerarşik küme analizi yapılmıştır. Ward bağlantılı kümeleme yöntemi kullanılarak elde edilen dallanma grafiği (dendrogram) ve toplamalı küme listesi (Agglomeration Schedule) aracılığı ile küme sayısı elde edilmiştir. Ward bağlantılı kümeleme yöntemi, kümeleme yöntemleri içerisinde genellikle en iyi sonuç veren yöntem olarak bilinmektedir (Ferreira ve Hitchcock, 2009).

Araştırmanın nitel boyutunda öğrencilere yöneltilen ve sadece gönüllü öğrencilerin cevapladığı açık uçlu soruya verilen cevaplar ise betimsel analize tabi tutulmuştur.

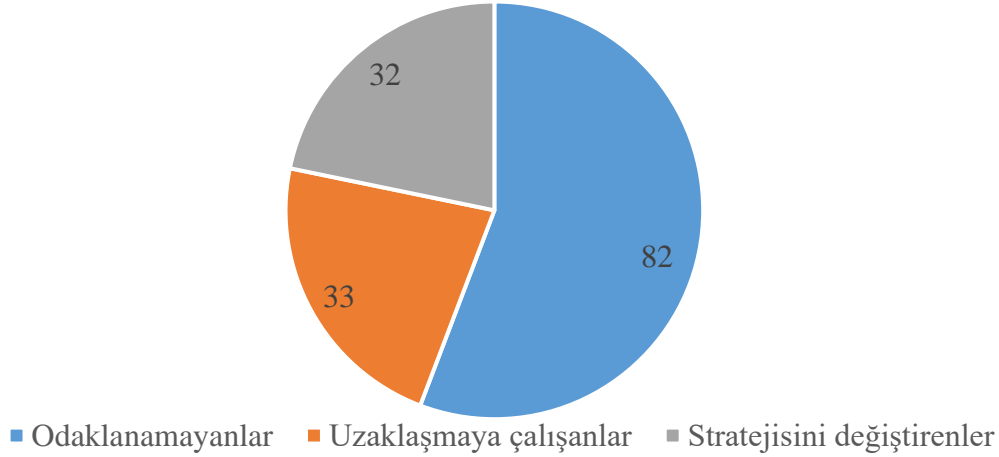
Bulgular

Bu bölümde yapılan analizlerden elde edilen bulgular sistematik bir şekilde sunulmuştur.

Tablo 2. DFA uyum endeksi değerleri

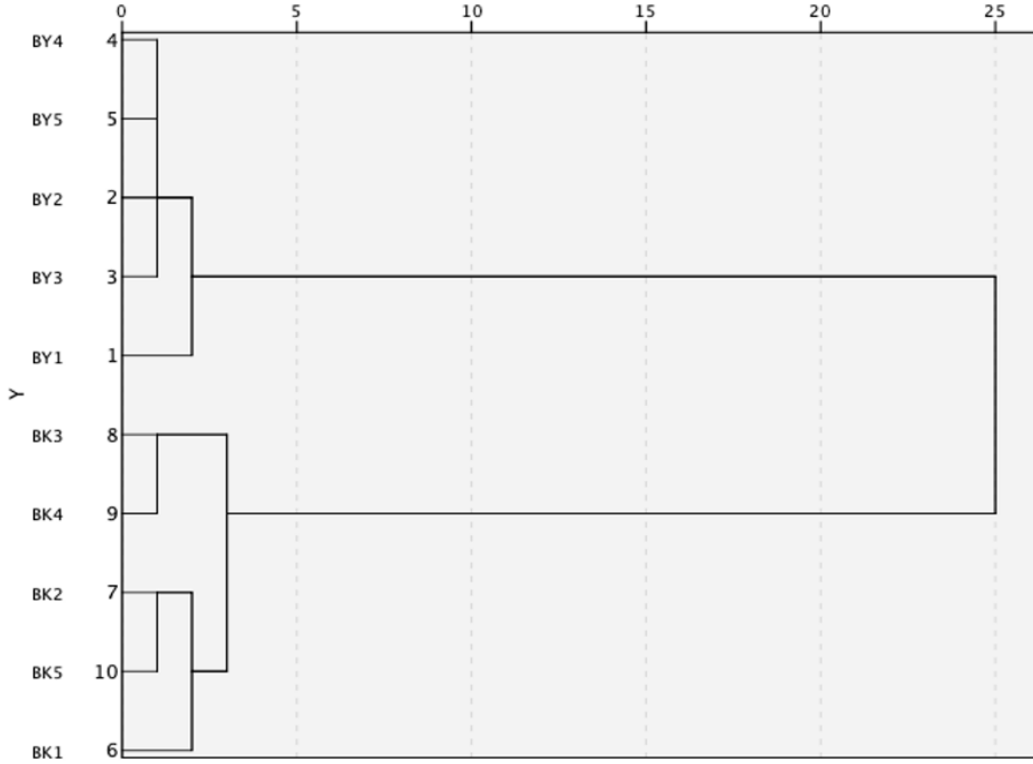
CABSÖ	RMSEA	CFI	TLI	SRMR
1.Faktör	.08	.925	.901	.10
2.Faktör	.08	.940	.911	.09

Tablo 2, araştırmada kullanılan “Can Sıkıntısıyla Başa Çıkma Stratejileri Ölçeği” için yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucu elde edilen uyum endeksi değerlerini göstermektedir. DFA sonucu elde edilen uyum endekslerinin her iki faktör için de kabul edilebilir düzeyde olduğu ($.05 \leq \text{RMSEA} \leq .08$; $.90 \leq \text{CFI} \leq .95$; $.90 \leq \text{NNFI(TLI)} \leq .95$; $.05 \leq \text{SRMR} \leq .10$) tespit edilmiştir (İlhan ve Çetin, 2014).



Şekil 1. Hiyerarşik küme analizi sonucu elde edilen kümeler

Şekil 1, hiyerarşik küme analizi sonucunda elde edilen kümeleri göstermektedir. İki adımlı algoritma ve 10 girdi (CABSÖ maddeleri) ile yapılan hiyerarşik küme analizi sonucunda da 3 anlamlı küme elde edilmiş; ayrıca küme kalitesinin iyi olduğu (.05) sonucuna ulaşılmıştır. Şekil 1'e göre en büyük küme 82 öğrenciden (%55.8), oluşturmaktadır. Diğer iki küme ise sırasıyla 33 (%22.4) ve 32 öğrenciden (%21.8) oluşmaktadır. Kümelerin isimlendirmesinde kümelerde yer alan öğrencilerin can sıkıntısıyla başa çıkmak için hangi stratejileri ne oranda kullandıkları dikkate alınmıştır. Küme isimlendirme işlemi, öğrencilerin ölçeğe verdikleri cevaplar, faktörlerin özellikleri ve nitel veriler göz önüne alınarak yapılmıştır. Bu doğrultuda uzaktan eğitim derslerinde can sıkıntısıyla başa çıkmak için bilişsel yaklaşma ve bilişsel kaçınma stratejilerini bir arada kullanan ve en büyük popülasyonu oluşturan kümeyle nitel verilerden de yararlanılarak "odaklanamayanlar" adı verilmiştir. İkinci küme can sıkıntısıyla başa çıkmak için daha çok bilişsel kaçınma stratejilerini kullanan öğrencilerden meydana geldiği için bu kümeyle "uzaklaşmaya çalışanlar" adı verilmiştir. Üçüncü küme ise can sıkıntısı hissettiklerinde bilişsel yaklaşma stratejilerini kullanarak can sıkıntısıyla başa çıkmaya çalışan öğrencilerden oluştuğu için bu kümeyle de "stratejisini değiştirenler" adı verilmiştir.



Şekil 2. Dallanma grafiği (dendrogram)

Şekil 2, Ward bağlantılı kümeleme yöntemi kullanılarak elde edilen dallanma grafiğini (dendrogram) göstermektedir. Grafikteki yatay çizgiler mesafeyi, dikey çizgiler ise birleşen kümeleri göstermektedir. Bu grafiğe göre çalışmaya katılan öğrencilerin ölçek maddelerine verdikleri cevaplar doğrultusunda bilişsel yaklaşma boyutunda yer alan BY4, BY5, BY2 ve BY3'ün 1 birimlik mesafede yer aldığı ve birbirine benzeyen bir küme oluşturduğu görülmektedir. Bu kümeye 2 birimlik mesafede BY1 de dahil olmuştur. Ayrıca bilişsel kaçınma boyutunda yer alan BK2 ve BK5'in 1 birimlik mesafede yer aldığı ve daha sonra 2 birimlik mesafede yer alan BK1 ile birleştikleri, yine 1 birimlik mesafede yer alan BK3 ve BK4 ile 3 birimlik mesafede birleşerek birbirine benzeyen bir küme oluşturdukları görülmektedir. Bu iki küme daha sonra 25 birimlik mesafede birleşerek (BY3-BK4) birbirine benzemeyen bir küme daha oluşturmuşlardır. Bu doğrultuda grafik daha çok 2 grubu işaret etse de hiyerarşik küme analizi sonucu elde edilen kümelerin çalışmada kullanılması daha uygun görülmektedir.

Özetle; dallanma grafiği, toplamalı küme listesi ve hiyerarşik kümeleme analizinden yola çıkarak stratejisini değiştirenlerin en çok bilişsel yaklaşma, uzaklaşmaya çalışanların ise en çok bilişsel kaçınma stratejilerini kullandıkları ifade edilebilir. Odaklanamayan kümesinde bulunan öğrencilerin ise can sıkıntısıyla başa çıkmada bilişsel yaklaşma ve bilişsel kaçınma stratejilerini bir arada kullandıkları tespit edilmiştir.

Araştırmanın nitel bulguları arasında ise öğrencilerin buldukları küme ile uyumlu ve uyumlu olmayan stratejileri bir arada kullandıklarına dair veriler elde edilmiştir. Bu ifadelerden bazıları araştırmanın “Sonuç, Tartışma ve Öneriler” bölümünde tartışmayı destekleyecek şekilde “olduğu gibi” aktarılmıştır. Ayrıca araştırmanın odak noktası olmamasına rağmen öğrencilerin can sıkıntısıyla başa çıkmada davranışsal yaklaşma ve davranışsal kaçınma stratejilerini de kullandıklarına yönelik veriler de elde edilmiştir. Bu ifadelerin bazıları aşağıdaki gibidir:

Ö1: “Gözlerimi kapatıp (sıkıntımın geçmesi için) dua ederim” (davranışsal yaklaşma)

Ö2: “Mola veririm, dersin önceki konularına çalışırım” (davranışsal yaklaşma)

Ö3: “Müzik açar biraz kafamı dağıtmaya çalışırım” (davranışsal kaçınma)

Ö4: “Mola verip yürüyüşe çıkıp müzik dinlemek” (davranışsal kaçınma)

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırmaya katılan öğrencilerin yarısından fazlası uzaktan eğitim derslerinde can sıkıntısıyla başa çıkmak için bilişsel yaklaşma ve bilişsel kaçınma stratejilerini bir arada kullanmaktadır. Bilişsel yaklaşma stratejileri, öğrencilerin can sıkıntısıyla başa çıkmak için sıkıntıya yönelten düşüncelerden uzaklaşmalarını sağlamaktadır. Bilişsel kaçınma stratejileri ise can sıkıntısı anında doğrudan o anki dersle ilgili olmayan farklı zihinsel işlerle ilgilenmeyi içermektedir. Öğrencilerin hem yaklaşma hem de kaçınma stratejilerini bir arada kullanıyor olmaları, can sıkıntısından dolayı derslerine odaklanamadıklarını gösteriyor olabilir. Bu doğrultuda nitel verilerden de yararlanılarak bu kümeye “odaklanamayanlar” adı verilmiştir. Bu kümedeki bir öğrenci can sıkıntısıyla başa çıkmak için kullandığı farklı stratejilere örnek olarak “odaklanmaya çalışmak, not almak” şeklinde cevap vermiştir. Başka bir öğrenci de “bir konu ya da iki video sonra mola vereceğimin bilincinde olup odağımın derste olmasına gayret ederim” diyerek kaçınmak için yaklaşma stratejisini kullandığını ifade etmiştir. Benzer şekilde başka bir öğrenci de “sabretmek, kendini en iyi şekilde motive etmek, dersin bittiğini düşünmek” ifadelerini kullanmıştır. Daschmann (2013) da öğrencilerin can sıkıntısıyla başa çıkmak için “dersi etkilemeye çalışmak”, “dikkatini yeniden toplamak” veya “dikkatini başka yere çekmek” gibi yaklaşma ve kaçınma stratejilerini bir arada kullanabileceklerini ifade etmiştir. Nett ve diğerleri (2010; 2011) ile Eren’in (2013) çalışmasından elde edilen bulgular da bu durumu destekler niteliktedir. Her üç çalışmada da yaklaşma ve kaçınma stratejilerini bir arada kullanan öğrencilerin varlığı tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan ve can sıkıntısıyla başa çıkmak için bilişsel kaçınma stratejilerini daha çok kullandığını ifade eden öğrencilerin oluşturduğu küme “uzaklaşmaya çalışanlar” olarak isimlendirilmiştir. Bu kümedeki öğrencilerden birisi can sıkıntısıyla başa çıkmak için kullandığı farklı bir stratejinin olmadığını fakat can sıkıntısının kaynağının kendi dışında olduğunu şu cümlelerle ifade etmiştir: “can sıkıntımız sanal olması ve hocamızın anlatım tarzından kaynaklı”. Benzer şekilde diğer bir öğrenci de “farklı bir stratejim yok sadece dersin gereksiz olduğuna

inanıyorum” demiştir. Diğer bir öğrenci de *“bu dersin gereksiz olduğunu düşünüyorum”* diyerek aynı yönde görüş bildirmiştir. Nett ve diğerlerinin (2010) çalışmasında da benzer şekilde daha çok kaçınma stratejilerini kullanan öğrencilerin olduğu bir küme tespit edilerek *“uzaklaşmaya çalışanlar”* olarak adlandırılmıştır. Eren (2013) de çalışmasında bilişsel kaçınma stratejilerini orta ve davranışsal kaçınma stratejilerini yüksek düzeylerde kullanan bir küme elde etmiş ve bu kümeyi *“uyumsuz davranış sergileyenler”* olarak isimlendirmiştir.

Araştırmaya katılan ve can sıkıntısıyla başa çıkmak için daha çok bilişsel yaklaşma stratejilerini kullandığını ifade eden öğrencilerin olduğu küme ise *“stratejisini değiştirenler”* olarak adlandırılmıştır. Burada değiştirmekten kasıt *“fikirleri değiştirmek”* veya *“yeniden değerlendirmek”* tir. Bu kümedeki öğrencilerden biri bu savı destekler nitelikte kullandığı farklı stratejilere örnek olarak *“iyi olduğum dersleri ve istediğimde her şeyi yapabildiğimi kendime hatırlatırım”* cümlesi ile karşılık vermiştir. Benzer şekilde başka bir öğrenci de bu durumu *“hocanın söylediklerini kendime göre tekrardan kurgulayarak bir oyun gibi düşünürüm; öğrenme kabiliyetim ve akılda kalıcılığı daha da yükselir”* şeklinde ifade etmiştir. Yine *“hocanın anlattıklarını not alırım, bu sayede ders dışı şeyler düşünmem”* diyen başka bir öğrenci de aynı doğrultuda fikir beyan etmiştir. Nett ve diğerlerinin (2010) çalışmasında da bilişsel yaklaşma stratejilerini daha çok kullanan öğrencilerin bulunduğu küme *“yeniden değerlendirenler”* olarak adlandırılmıştır. Benzer şekilde Eren’in (2013) çalışmasında da bilişsel yaklaşma stratejilerini diğer stratejilere göre daha çok kullanmayı tercih eden küme *“algılamalarını değiştirenler”* olarak isimlendirilmiştir.

Öğrencilerin farklı alanlardaki stratejileri kullanmaları *“odaklanamayanlar”* kümesindekilere özel bir durum değildir. Zira *“uzaklaşmaya çalışanlar”* kümesinden bir öğrenci *“ders hakkında daha fazla bilgi toplamak, ders hakkında daha fazla kendimi geliştirmek”* diyerek bilişsel yaklaşma stratejilerini kullandığını ifade etmiştir. Yine *“stratejisini değiştirenler”* kümesindeki bir öğrenci de *“sıkıldığımda o dersi pas geçerek can sıkıntımı dağıtmak için başka bir etkinlikle uğraşırım”* diyerek aslında can sıkıntısıyla başa çıkmak için bilişsel kaçınma stratejilerini de kullandığını ifade etmiştir. Demirkasımoğlu’nun (2017) çalışmasına katılan öğrenciler de derste can sıkıntısıyla başa çıkmak için telefonla uğraşmak, derse odaklanmaya çalışmak, arkadaşı ile sohbet etmek, uyumak, başka şeyler düşünmek vb. gibi stratejilerinin birkaçını bir arada kullandıklarını ifade etmişlerdir. Şimşek, Kula ve Baltacı (2019) da çalışmalarında benzer sonuçlara ulaşmışlardır.

Araştırmada elde edilen kümeler, önceki çalışmalarla paralellik göstermektedir. Can sıkıntısıyla başa çıkmada daha çok bilişsel yaklaşma stratejilerini kullanan *“stratejisini değiştirenler”* kümesi, Nett ve diğerlerinin (2010) çalışmasındaki *“yeniden değerlendirenler”* ve Eren’in (2013) çalışmasındaki *“algılamasını değiştirenler”* kümeleri ile benzerlik göstermektedir. Can sıkıntısıyla başa çıkmada daha çok bilişsel kaçınma stratejilerini kullanan *“uzaklaşmaya çalışanlar”* kümesi ise Nett ve diğerlerinin (2010) çalışmasındaki *“uzaklaşmaya çalışanlar”* ve Eren’in (2013) çalışmasındaki *“uyumsuz davranış sergileyenler”* kümeleri ile benzerlik göstermektedir. Ayrıca bu araştırmada

yaklaşma ve kaçınma stratejilerini bir arada kullanan “odaklanamayanlar” kümesi de Eren’in (2013) çalışmasındaki “hayal kırıklığına uğrayanlar” kümesi ile benzerlik göstermektedir. Eren (2013), “hayal kırıklığına uğrayanlar” kümesini davranışsal yaklaşma stratejileri ile dersi ilgi çekici hale getirmeye çalışan fakat talepleri karşılanmayınca bilişsel kaçınma stratejilerini kullanarak zihinsel olarak dersten uzaklaşan öğrencilerin oluşturduğunu ifade etmektedir. Bu çalışmadaki “odaklanamayanlar” kümesi ise zihinsel olarak derse odaklanmaya çalışan fakat can sıkıntısından dolayı derse odaklanamayarak yine zihinsel olarak dersten uzaklaşan öğrencilerden oluşmaktadır denilebilir.

Araştırmanın odak noktası olmamasına ve sınırlılıklarından birini oluşturmasına rağmen çalışmaya katılan öğrencilerin can sıkıntısıyla başa çıkmak için davranışsal yaklaşma ve davranışsal kaçınma stratejilerini de kullandıkları görülmektedir. Davranışsal yaklaşma stratejileri öğrencilerin can sıkıntılarını gidermek için dersle doğrudan veya dolaylı olarak ilgili olabilecek eyleme dönük hareketlerini içermektedir. Davranışsal kaçınma stratejileri ise dersle ilgisi olmayan eyleme dönük hareketlerden meydana gelmektedir. Alanyazındaki pek çok çalışmada da bu çalışmadakine benzer sonuçlar elde edildiği görülmektedir (Demirkasımoğlu, 2017; Eren ve Coşkun, 2015; Nett vd., 2010; Nett vd., 2011; Şimşek, Kula ve Baltacı, 2019).

Araştırmanın sonuçlarından yola çıkarak uzaktan eğitimle ders veren öğretmenlere aşağıda birtakım öneriler sunulmuştur:

- Öğretmenler, her şeyden evvel uzaktan eğitim derslerinde klasik eğitsel ortamlara göre öğrenenlerin can sıkıntısı düzeylerinin daha çok olabileceğini öngörmelidirler.
- Ders materyalleri mümkün mertebe öğrencilerin canlarını sıkmayacak şekilde hazırlanmalı ve sunulmalıdır.
- Öğrencilerin can sıkıntısıyla başa çıkmak için kullandığı stratejilerin farklılaşabileceği unutulmamalıdır.
- Bilişsel ve davranışsal yaklaşma stratejilerinin kullanılması desteklenmelidir.
- Bilişsel ve davranışsal kaçınma stratejilerine kısa süreliğine olanak tanınmalı, öğrencilerin can sıkıntılarını giderip derse odaklanmalarını sağlanmalıdır.
- Odaklanma sorunu olan öğrencilerin derse odaklanmalarını sağlayan etkinlikler gerçekleştirilmelidir.
- Dersten uzaklaşmaya çalışan öğrencilerin dikkatini derse toplayıcı aktiviteler yapılmalıdır.

Araştırma sonuçlarından yola çıkarak uzaktan eğitimle ilgilenen araştırmacılara da aşağıda birtakım öneriler sunulmuştur.

- Uzaktan eğitim öğrencilerine yönelik akademik başarı, başarı motivasyonu gibi değişkenlerin de kullanıldığı can sıkıntısıyla başa çıkma stratejilerini odağa alan bir çalışma yürütülebilir.

- Farklı örneklerle çalışma tekrarlanabilir.
- Farklı yaklaşım, yöntem ve tekniklerin bir arada kullanıldığı bir çalışma yapılabilir.
- Doğrudan uzaktan eğitim öğrencilerine yönelik olarak bir can sıkıntısıyla başa çıkma stratejileri ölçeği hazırlanabilir.

Kaynakça

- Altinkurt, Y. (2008). Öğrenci devamsızlıklarının nedenleri ve devamsızlığın akademik başarıya olan etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(1), 129-142.
- Bates, A.W. (2015) *Dijital çağda öğretim*. (M. Adnan, çev.). [Online]: <https://pressbooks.bccampus.ca/tonybates/> adresinden erişildi.
- Bench, S. W., ve Lench, H. C. (2019). Boredom as a seeking state: boredom prompts the pursuit of novel (even negative) experiences. *Emotion*, 19(2), 242, DOI: 10.1037/emo0000433
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (15. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Chater, N., Loewenstein, G., ve Wojtowicz, Z. (2019). Boredom and flow: an opportunity cost theory of attention-directing motivational states. *SSRN*, DOI: 10.2139/ssrn.3339123
- Chen, K. C., ve Jang, S. J. (2010). Motivation in online learning: testing a model of self-determination theory. *Computers in Human Behavior*, 26(4), 741-752, DOI: 10.1016/j.chb.2010.01.011
- Clark, J. T. (2020). Distance education. E. Iadanza (Ed.), *Clinical Engineering Handbook* içinde (s. 410-415). Cambridge: Academic Press. DOI: 10.1016/C2016-0-04298-5
- Daschmann, E.C. (2013). *Boredom in school from the perspectives of students, teachers, and parents*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Konstanz Üniversitesi, Konstanz.
- Demirkasımoğlu, N. (2017). Üniversite öğrencilerinin derste can sıkıntısına ilişkin görüşleri: öğretmen adayları üzerine bir araştırma. *Yükseköğretim Dergisi*, 7(1), 10–27, DOI: 10.2399/yod.17.002
- Dursun, P. (2016). On the nature of boredom. *Mediterranean Journal of Humanities*, 4(2), 209-220.
- Eren, A. (2013). Öğretmen adaylarının can sıkıntısıyla başa çıkma stratejilerinin görünümleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 46(2), 69-90, DOI: 10.1501/Egifak_0000001295
- Eren, A., ve Coşkun, H. (2015). Time perspectives and boredom coping strategies of undergraduate students from Turkey. *Educational Research for Policy and Practice*, 14(1), 53-75.
- Ferreira, L. ve Hitchcock, D. B. (2009). A comparison of hierarchical methods for cluster functional data. *Communications in Statistics-Simulation and Computation*, 38(9), 1925-1949.
- Fritea, I., ve Fritea, R. (2013). Can motivational regulation counteract the effects of boredom on academic achievement? *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 78, 135-139, DOI: 10.1016/j.sbspro.2013.04.266
- Gjesme, T. (1977). General satisfaction and boredom at school as a function of the pupils’ personality characteristics. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 21(1), 113- 146.
- Goetz, T., Frenzel, A. C., Hall, N. C., Nett, U. E., Pekrun, R., ve Lipnevich, A. A. (2014). Types of boredom: An experience sampling approach. *Motivation and Emotion*, 38(3), 401–419.
- Gökkyer, N. (2012). Ortaöğretim okullarındaki devamsızlık nedenlerine ilişkin öğrenci görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3), 913-938.
- Harasymchuk C. ve Fehr B. (2010). “A script analysis of relational boredom: Causes, feelings, and coping strategies”. *Journal of Social and Clinical Psychology* 29(9), 988-1019.
- Hunter, A., ve Eastwood, J. D. (2018). Does state boredom cause failures of attention? Examining the relations between trait boredom, state boredom, and sustained attention. *Experimental Brain Research*, 236(9), 2483-2492, DOI: 10.1007/s00221-016-4749-7
- İlhan, M., ve Çetin, B. (2014). LISREL ve AMOS programları kullanılarak gerçekleştirilen yapısal eşitlik modeli (yem) analizlerine ilişkin sonuçların karşılaştırılması. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 5(2), 26-42, DOI: 10.21031/epod.31126
- Jarvis, S., ve Seifert, T. (2002). Work avoidance as a manifestation of hostility, helplessness, and boredom. *Alberta Journal of Educational Research*, 48, 174 - 187.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi* (24.baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kılıç, S. (2016). Cronbach's alpha reliability coefficient. *Psychiatry and Behavioral Sciences*, 6(1), 47, DOI: 10.5455/jmood.20160307122823
- Kökçam, B. (2019). *Üniversite öğrencilerinde derste can sıkıntısı ile baş etme stratejilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Kuloğlu, M. E. (2020). Uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik başarıları, başarı motivasyonları ve can sıkıntılıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi*, 3(1), 48-60.
- La Marca, A., ve Longo, L. (2017). Addressing student motivation, self- regulation, and engagement in flipped classroom to decrease boredom. *International Journal of Information and Education Technology*, 7(3), 230-235, DOI: 10.18178/ijiet.2017.7.3.871
- Mann, S. ve Robinson, A. (2009). Boredom in the lecture theatre: An investigation into the contributors, moderators and outcomes of boredom amongst university students, *British Educational Research Journal*, 35(2), 243-258.
- Mercer-Lynn, K. B., Bar, R. J. ve Eastwood, J. D. (2014). Causes of boredom: the person, the situation, or both? *Personality and Individual Differences*, (56), 122-126, DOI: 10.1016/j.paid.2013.08.034
- Moos, R. H., ve Holahan, C. J. (2003). Dispositional and contextual perspectives on coping: Toward an integrative framework. *Journal of Clinical Psychology*, 59(12), 1387-1403.
- Nett, U. E., Goetz, T., ve Daniels, L. M. (2010). What to do when feeling bored? Students' strategies for coping with boredom. *Learning and Individual Differences*, 20(6), 626-638, DOI: 10.1016/j.lindif.2010.09.004
- Nett, U. E., Goetz, T. ve Hall, N. C. (2011). Coping with boredom in school: An experience sampling perspective. *Contemporary Educational Psychology*, 36(1), 49- 59, DOI: 10.1016/j.cedpsych.2010.10.003
- Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review*, 18(4), 315-341.
- Pekrun, R., Hall, N. C., Goetz, T., ve Perry, R. P. (2014). Boredom and academic achievement: Testing a model of reciprocal causation. *Journal of Educational Psychology*, 106(3), 696.
- Sürücü, A. ve Kula, E. (2016). Dikkat becerisinin geliştirilmesi. İçinde, N. Sargın, S. Avşaroğlu ve A. Ünal(Ed.), *Eğitimden Psikolojik Yansımalar*, (ss.135-150). Konya: Çizgi Kitabevi
- Şimşek, H., Kula, S. S. ve Baltacı, Ö. (2019). Üniversite öğrencilerinin derslerdeki can sıkıntısı yaşantılarının incelemesi. *Inönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 178-190, DOI: 10.17679/inuefd.422551
- Tabachnick, B.G. ve Fidell, L.S. (2013). *Using multivariate statistics*. (6.bs.). Boston: Pearson.
- Telli, S.G. ve Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34, DOI: 10.32329/uad.711110
- Uçar, H., ve Kumtepe, A. T. (2016). Uzaktan eğitimde ARCS-V motivasyon tasarımı modelinin kullanımı. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 37-54.
- Van Tilburg, W. A. P. ve Igou, E. R. (2012). On boredom: lack of challenge and meaning as distinct boredom experiences. *Motivation and Emotion*, 36(2), 181-194, DOI: 10.1007/s11031-011-9234-9
- Wang, S. K. (2008). The effects of a synchronous communication tool (yahoo messenger) on online learners' sense of community and their multimedia authoring skills. *Journal of Interactive Online Learning*, 7(1), 59-74
- Zhou, L., Wu, S., Zhou, M., ve Li, F. (2020). 'School's out, but class' on', the largest online education in the world today: taking china's practical exploration during the covid-19 epidemic prevention and control as an example. *Best Evid Chin Edu*, 4(2), 501-519, DOI: 10.2139/ssrn.3555520

Extended Abstract

Introduction

Coronavirus (COVID-19) pandemic, which has influenced the whole world, has caused serious adjustments in many areas from economy to education in our lives. As in every field, alternatives have been searched by the states in the field of education and distance education practices have gained importance in this process (Zhou, Wu, Zhou & Li, 2020). In Turkey, since March 23, 2020, distance education was introduced in all levels from primary school to higher education (Telli & Altun, 2020). Motivation is very important in distance education environments where educational activities are carried out by teachers and learners without being in the same place (Uçar & Kumtepe, 2016). Motivation in distance education, which differs from classical classroom settings, can be influenced by many variables (Chen ve Jang, 2010). One of the most important of these variables is boredom (Eren & Coşkun, 2015; Fritea & Fritea, 2013; La Marca and Longo, 2017; Mercer-Lynn, Bar & Eastwood, 2014). The focus of this research is the strategies used by the learners to deal with the boredom felt in educational environments. In this direction, the aim of the study is to examine the boredom coping strategies used by university students who attended distance education courses at Karabük University.

Method

The research is designed in mixed methods. Descriptive survey was preferred among the quantitative research approaches in the study. In addition, based on the possibility of differentiation of strategies used by students to deal with boredom, qualitative research approach was also used to obtain their opinions. 147 students, who attended the distance education courses at the 2019-2020 academic year at Karabuk University participated in this study. The data were collected online through the "Boredom Coping Scale" (BCS) which was developed by Nett, Goetz & Daniels (2010). BCS includes "cognitive-approach", "behavioral-approach", "cognitive-avoidance" and "behavioral-avoidance" factors, each of which consists of 5 items. Behavioral factors were not included in the study because the sample group of this study was composed of distance education students. The data obtained in the study were analyzed using IBM SPSS and AMOS programs. Confirmatory factor analysis (CFA) was performed for BCS, which was used in the study, and it was determined that the fit indices ($.05 \leq RMSEA \leq .08$; $.90 \leq GFI \leq .95$; $.90 \leq NFI \leq .95$; $.90 \leq IFI \leq .95$; $.90 \leq CFI \leq .95$; $.90 \leq NNFI (TLI) \leq .95$; $.05 \leq SRMR \leq .10$) obtained as a result of CFA were at an acceptable level (İlhan & Çetin, 2014). Afterwards, the internal consistency reliability of the factors of BCS was calculated and it was concluded that the Cronbach Alpha value of each factor was at a good level ($\alpha > 0.8$) (Kılıç, 2016). Finally, the hierarchical cluster analysis, the dendrogram obtained using the Ward-linked clustering method and the agglomeration schedule were used to obtain the clusters. ". In addition, data from an open-ended question answered by volunteer students were used to support quantitative data.

Results and Discussion

As a result of the analyzes, 3 significant clusters were found: (1) "distracted" who use cognitive-approach and cognitive-avoidance strategies together to deal with boredom in distance education lessons, (2) "evaders" who mostly use cognitive-avoidance strategies, and (3) "revisionaries" who mostly use cognitive-approach strategies. Despite being one of the limitations of the research, the students who participated in the study also use the "behavioral strategies" to deal with boredom. Clusters obtained in the study are in parallel with previous studies (Eren, 2013; Nett et al., 2010) Based on the results of the research, it can be suggested to

teachers to support the approach strategies. In addition, researchers interested in this subject are advised to work with a boredom coping strategies scale prepared for distance education students directly.