

Covid-19 Sürecinde Yükseköğretimde Çevrim İçi Uzaktan Eğitim Öğrenci Deneyimlerinin İncelenmesi*

An Investigation of Student Experiences about Online Distance Education at Higher Education in the Covid-19 Term

Hakan TEKEDERE¹, Sami ŞAHİN², Hanife GÖKER³

¹Gazi Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, Tıbbi Hizmetler ve Teknikler Bölümü.
tekedere@gazi.edu.tr

²Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Bölümü.
sami@gazi.edu.tr

³Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Simav Teknoloji Fakültesi, Elektrik-Elektronik Mühendisliği.
hanife.goker@dpu.edu.tr

Makale Türü/Article Types: Araştırma Makalesi/ Research Article

Makalenin Geliş Tarihi: 30.01.2021

Yayına Kabul Tarihi: 13.09.2021

ÖZ

Araştırmada, Covid-19 salgını sürecinde öğrencilerin çevrim içi uzaktan eğitime yönelik deneyimlerinin keşfedilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla, karma araştırma desenlerinden “keşfedici sıralı desen” kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, nitel aşamasında, bir meslek yüksekokulunda öğrenim gören ve gönüllü katılım sağlayan 99 öğrenci oluşturmuştur. Nicel aşamada ise yine aynı evrenden gönüllü katılım sağlayan 265 öğrenci oluşturmuştur. Nitel aşamada öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik deneyimleri çevrim içi ortamda yapılandırılmamış sorulara cevaben yazılı olarak alınmış ve içerik analizi yapılmıştır. Analizler sonucunda elde edilen temalar doğrultusunda çevrim içi bir anket oluşturulmuştur. Daha sonra bu anket araştırma evrenine uygulanarak nicel veriler toplanmış ve betimsel istatistikler ile analizler gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak öğrencilerin olumlu ve olumsuz deneyimlere sahip oldukları görülmüştür. Olumsuz deneyimlerden öne çıkan en temel sorunun internet ve gerekli dijital teknolojilere erişimde sorunlar yaşanması olmuştur. Olumlu deneyimlerin başında ise okul masraflarının azalması, zamandan kazanma ve ders içeriklerine ve sanal derslere tekrar ulaşılabilmesi gelmiştir.

***Anahtar Sözcükler:** Çevrim içi uzaktan eğitim, Öğrenci deneyimleri, Nitel analiz, Covid-19*

***Alıntılama:** Tekedere, H., Şahin, S., ve Göker, H. (2022). Covid-19 sürecinde yükseköğretimde çevrim içi uzaktan eğitim öğrenci deneyimlerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(1), 123-166.

ABSTRACT

In the study, it was aimed to discover students' experiences of online distance education during the Covid-19 pandemic. For this purpose, a mixed-method research was conducted. The sample consisted of volunteers who attended a vocational school (99 for qualitative stage and 265 for the quantitative stage). In the qualitative stage, the experiences of the students were taken by an open-ended questionnaire. In the quantitative phase, an online survey was created and applied in line with qualitative data. As a result, it was observed that the students had positive and negative experiences. The main issue that stands out from negative experiences has been problems in accessing the internet and necessary digital technologies. One of the most positive experiences was the reduction in school expenses, time saving and access to course contents and virtual courses.

Keywords: *Online distance education, Student experiences, Qualitative analysis, Covid-19*

GİRİŞ

Covid-19 salgını tüm dünyaya yayılarak tüm etkileşim alanlarını önemli bir şekilde değiştirmiştir. Pek çok alanda köklü değişikliklerin yaşandığı bu süreçte, dijital dönüşüm hızla kendini eğitim de dâhil her alanda göstermiş ve yaşanan bu kriz döneminde birçok ülkede eğitim ile ilgili acil durum çalışmaları başlatılmıştır (Uğur, 2020). Bu küresel salgın tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de okul öncesinden üniversiteye kadar tüm eğitim kademelerinde değişimi gerekli kılmış ve okullar kapatılarak örgün eğitimden uzaktan eğitime geçilmiştir. Birleşmiş Milletler verilerine göre dünyada 770 milyon öğrenci (Zhong, 2020); ülkemizde ise tüm ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim öğrencileri bu durumdan etkilenmiştir.

Covid-19 salgını nedeniyle acil uzaktan eğitime geçilmesi ile birlikte öğretmen ve öğrenciler için yaşanan ilk zorluk uzaktan eğitimde deneyim eksikliğidir. Çevrim içi öğrenme ve öğretme konusundaki deneyim eksikliği ders motivasyonunu olumsuz etkilemektedir (Liyanagunawardena, Williams ve Adams, 2013). Çevrim içi ortama geçiş belirli bir dizi teknik ve pedagojik bilgi ve beceri gerektirdiğinden, bu durum tüm taraflar üzerinde çok fazla psikolojik baskı oluşturmuştur (Bozkurt vd., 2020). Uzaktan eğitimde öğretmen ve öğrencilerin öğrenme araçlarına erişebilmesi ve mevcut yazılım ve donanımları etkili bir şekilde kullanabilmesi için teknolojik yeterliliğe sahip olması

gerekir (İşman, 2011). Ayrıca uzaktan eğitim sunan platformlarda altyapı eksiklikleri nedeniyle istenilen programların çalışmaması durumunda verimsizlik, öğretmen ve öğrencilerde motivasyonun düşmesi ve uzaktan eğitime yönelik olumsuz algılar ortaya çıkar (Yamamoto ve Altun, 2020). Öğrenciler kendilerini izole edilmiş ve yalnız hissedebilirler (Duran, Önal ve Kurtuluş, 2006). Oysaki öğrencilerin beklentilerinin belirlenerek, bunların karşılanması yoluna gidilmesi öğrencilerin doyum düzeylerini arttıracaktır (Karataş ve Üstündağ, 2008). Diğer taraftan uzaktan eğitim, öğrencilere ders içeriklerine istediği zaman ulaşma ve tekrar etme imkânı sağlayarak olumlu katkı sağlayabilir.

Uzaktan eğitimde kullanılan en temel araçlar, öğrenme ve öğretme süreçlerine bilişim teknolojilerinin uyarlanması ile ortaya çıkan çevrim içi öğrenme ortamlarıdır (Naveh, Tubin ve Pliskin, 2010). Çevrim içi öğrenme eş zamanlı, eş zamansız ya da bunların her ikisinin kullanıldığı karma bir model izlenerek yürütülebilir. Eş zamanlı çevrim içi öğrenme, öğretmenlerin ve öğrencilerin aynı zamanda çevrim içi olmalarını ve eğitim faaliyetlerinin içinde bulunmalarını ifade ederken, eş zamansız çevrim içi öğrenme ise öğretmenlerin ve öğrencilerin farklı zamanlarda çevrim içi olmalarını veya öğrencilerin kendi hızlarında öğrenebilecekleri bir ortam olarak ifade edilmektedir (Horton, 2011). Çevrim içi öğrenme ortamları oluşturmak için, gelişmiş araç ve özellikleri ile öğrenme altyapısı sağlayan öğrenme yönetim sistemleri kullanılmaktadır (Rubin, Fernandes, Avgerinou ve Moore, 2010). Öğrenme yönetim sistemlerinin temel amacı öğrenme faaliyetlerini daha planlı ve sistematik hâle getirerek öğrenme faaliyetlerini kolaylaştırmak, izlemek, değerlendirmek ve geliştirmektir. Öğrenme yönetim sistemlerinde bilgiye kolay, hızlı ve düzenli olarak erişim mümkündür (Duran vd., 2006). Bu sistemler öğrenim süreçlerini kontrol altında tutan ve ders içeriklerini yöneten otomatik bir mekanizma sağlamaktadır. Bu sistemler öğrencilerin eğitim materyallerini indirmelerine, çevrim içi sınav, proje ve ödevlerini göndermelerine, öğretim elemanları ve diğer öğretim kurumları ile iletişim kurmalarına, multimedya derslerini takip etmelerine imkân sunmaktadır (Kakasevski, Mihajlov, Arsenovski ve Chungurski, 2008).

Covid-19 salgını ile birlikte uzaktan eğitim yöntemleri giderek daha fazla yaygınlaşmış ve gelecekte, yükseköğretim için kaçınılmaz bir seçenek hâline gelmiştir (Radha, Mahalakshmi, Kumar ve Saravanakumar, 2020). Bununla birlikte bu dönemde eğitim sürecinin hızlandırılmasında uzaktan eğitime hazırlıklı olmanın büyük bir rol oynadığı ortaya çıkmıştır (Alqahtani ve Rajkhan, 2020). Aynı zamanda Covid-19'un doğrudan ve dolaylı olarak etkilediği eğitimde, sürekliliğin sağlanması için yapısal reformlara ve stratejilere ihtiyaç duyulmaktadır (Bozkurt, 2020). Alanyazın incelendiğinde özellikle Covid-19 salgınının ortaya çıkmasıyla birlikte uzaktan eğitime yönelik çalışmaların arttığı da açıkça görülmektedir. Bununla ilgili olarak, söz konusu salgının Türkiye'deki uzaktan eğitim uygulamalarına etkilerini değerlendirmek amacıyla yapılan bir araştırmada uzaktan eğitim sisteminin; altyapı, güvenlik, içerik ve mevzuat gibi konularda güçlendirilmesi gerektiği bulunmuştur (Can, 2020). Benzer şekilde, Covid-19 salgını sürecinde acil olarak uzaktan eğitime geçişle birlikte birtakım engellerle de karşılaşmıştır. Bu engelleri; uygulamalı dersleri uzaktan yönetmenin zorluğu, değerlendirme yöntemlerindeki belirsizlikler, bölgelere göre farklı internet hızları nedeni ile yayın kesintileri, iletişim kurmada yaşanan problemler ve uzaktan öğrenmeye uygun olmayan ev ortamları olarak sıralamak mümkündür (Lassoued, Alhendawi ve Bashitiahshaer, 2020). Diğer taraftan, Radha ve diğerleri (2020) tarafından Covid-19 sürecinde yükseköğretim öğrencilerinin e-öğrenme kaynaklarını kullanmaya yönelik ilgi ve tutumlarının incelendiği bir çalışmada, öğrencilerin uzaktan eğitime karşı olumlu görüş belirtmiş olmalarına rağmen yine de yüz yüze eğitimi tercih ettikleri tespit edilmiştir.

Uzaktan eğitimde öğrenim gören öğrencilere ya da bir ders kapsamında uzaktan eğitim yapılan yüz yüze eğitim öğrencilerine yönelik araştırma bulguları ile zorunlu olarak acil uzaktan eğitime geçiş yapan öğrencilerden elde edilecek bulgular farklılık gösterebilir. Nitekim uzaktan eğitimin bir seçenek olması acil uzaktan eğitimin ise zorunluluktan kaynaklanması bu iki kavram arasındaki en dikkat çekici farktır (Bozkurt vd, 2020).

Covid-19 salgını ileride başka bir salgın doğal afet ya da benzeri bir durumda eğitimin kesintiye uğrayabileceğini ve bu tür kriz durumlarına hazırlıklı olunması gerektiğini

göstermiştir. Bu hazırlık ise yüz yüze eğitimin kesintiye uğraması hâlinde şimdilik tek alternatif gibi görünen acil uzaktan eğitim sürecinde yaşanan problemlerin ortaya çıkarılması ve buna yönelik önerilerin geliştirilmesi ile mümkün görünmektedir. Literatürde yukarıda bahsedilen Covid-19 salgınında uzaktan eğitimin durumunu araştıran çalışmalar olsa da bu çalışmaların kapsamının ve çeşitliliğinin artırılması acil uzaktan eğitim süreçlerinde yaşanan problemlerin farklı bakış açılarıyla ortaya çıkarılmasına ve daha iyi uygulamaların yapılabilmesine katkı sağlayacaktır. Bu amaçla bu çalışmada, yüz yüze eğitimden küresel Covid-19 salgını nedeniyle zorunlu olarak geçilen çevrim içi acil uzaktan eğitim sürecinde yükseköğretim öğrencilerinin uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Araştırma, nitel ve nicel analizlerin sıralı olarak kullanıldığı karma yöntemlerden biri olan keşfedici sıralı desende gerçekleştirilmiştir. Karma yöntem araştırmanın yaklaşım ve dilinin, yöntem, teknik, nicel ve nitel analizlerin bir çalışmada birleştirilmesi ve sınıflandırılması olarak tanımlanmaktadır (Johnson ve Onwuegbuzie, 2004). Bu yöntem, çalışmada elde edilen sonuçların doğruluğunu ve geçerliliğini artırır ve verilerin derinlemesine analiz edilmesine imkân sağlar (Creswell, 2008). Keşfedici sıralı desende, bir olguyu incelemek amacıyla önce nitel veriler toplanır ve çözümlenir, daha sonra bu nitel veriler arasındaki ilişkileri açıklamak için nicel veriler toplanarak birincil sonuçlar test edilir veya genelleştirilir (Creswell ve Plano-Clark, 2007). Bu çalışmada da öğrenci görüşlerinden elde edilen temalar anket maddelerine dönüştürülerek daha geniş bir katılımcı kitlesinde deneyimler ortaya konulmuştur. Bir başka ifadeyle nitel verilerden elde edilen temaların daha geniş kitle üzerindeki yaygınlığı tespit edilmeye çalışılmıştır.

Öğrenme Yönetim Sisteminin Özellikleri

5 hafta süren bir örgün öğrenme sürecinin ardından Covid-19 döneminin başlamasıyla eğitime 2 haftalık bir ara verilmiş ve ardından örgün eğitimde verilen tüm dersler öğrenme yönetim sistemi kullanılarak 10 hafta süreyle çevrim içi ortamda verilmeye başlanmıştır. İlgili üniversite karar alıcı kurullarıyla her 1 saatlik dersin çevrim içi ortamda 20 dakika olarak eş zamanlı yöntemle işlenmesi benimsenmiştir. Kullanılan Öğrenme Yönetim Sistemi ve bu sistem üzerinde kullanılan sanal sınıf ortamı etkileşim, iletişim ve paylaşım temelli bazı özellikleri sunmaktadır. Öğretim elemanları vermiş olduğu derslere ilişkin ödev, forum, doküman, video ve sanal sınıf oturumları gibi çeşitli aktiviteler ekleyerek bu aktiviteleri yönetebilmektedir. Etkinlik takvimi aracılığıyla yapmış olduğu etkinliklere doğrudan ulaşabilmektedir. İletişim araçları aracılığıyla mesaj ve duyurular paylaşabilmekte ayrıca uzaktan eğitim birimine yardım masası aracılığıyla destek talebinde bulunabilmektedir. Sanal sınıflar doküman paylaşımı, ekran paylaşımı, interaktif beyaz tahta ve yazı, ses ve görüntü tabanlı canlı sohbet ortamına olanak sağlamaktadır. Öğretim elemanı yine sanal sınıfta anket vb. amaçlı sorular oluşturabilmektedir.

Çevrim İçi Derslerin İşlenişi

Çevrim içi dersler yüz yüze eğitimde olduğu gibi her bir ders için önceden belirlenmiş haftanın belirli bir saati ve süresi içerisinde video konferans yöntemiyle canlı ders olarak yapılmaktadır. Derslerde öğretim elemanları genellikle ders içeriğine ait bir doküman ve bir sunu paylaşmakta ve bu sunu üzerinden dersi işlemektedirler. Ders sırasında öğrenciler sohbet aracı ile sorular sorabilmekte ve gerekirse söz isteyebilmektedir. Öğretim elemanı tarafında söz hakkı verilen öğrenci ses ve görüntüsünü paylaşmak suretiyle derse katılabilmektedir. İnteraktif beyaz tahta öğretim elemanı ve öğrenciler tarafından yetkileri çerçevesinde kullanılabilir. Bu özellikleriyle çevrim içi dersler yüz yüze eğitimde yapılan iletişim ve etkileşim süreçlerini hemen hemen karşılayabilmektedir.

Katılımcı Grubu

Araştırma katılımcılarını, Gazi Üniversitesi'nde farklı programlarda öğrenim gören, ulaşılır örnekleme ve gönüllü katılım yöntemiyle ulaşılan çevrim içi uzaktan eğitimi almakta olan üniversite öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem grubundaki öğrencilerin tamamı aynı öğrenme yönetim sistemi üzerinden ve aynı sanal sınıf ortamını kullanarak uzaktan eğitim sürecini tamamlamıştır. Nitel araştırma boyutunda veriler 87 kadın ve 12 erkekten oluşan toplam 99 katılımcıdan toplanmıştır. Araştırmanın nicel aşamasında ise nitel verilerden elde edilen temaları kullanarak çevrim içi bir anket hazırlanmış ve yine gönüllü katılım sağlayan ve 214 kadın, 51 erkekten oluşan toplam 265 öğrenciden veriler toplanmıştır.

Nitel Verinin Toplanması

Araştırma, keşfedici karma desende gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nitel veri toplama aşamasında MS Word dosyası olarak hazırlanan açık uçlu 3 soru tüm öğrencilere e-posta ile gönderilmiş ve ekli dosyayı doldurarak yine e-posta yolu ile sorumlu araştırmacıya göndermeleri istenmiştir. Bu dosyada; araştırmanın amacı, katılımın gönüllü olduğu ve sorulara verilen cevapların sadece araştırma amaçlı kullanılacağı açıklanmıştır. Ayrıca, katılımcıların isimlerinin analizleri gerçekleştiren araştırmacı tarafından saklı tutulacağı ve cevapların kendi durumlarını en iyi tanımlayacak şekilde doldurulmasının önemi vurgulanmıştır. Dosyanın devamında cevapların doğru yanlış gibi bir değerlendirmenin olmayacağı, belirli bir yönde olması gibi bir beklentinin olmadığı ve öğrenci başarı değerlendirmesinde kullanılmayacağı, pozitif ya da negatif bir etkisi olmayacağı yönünde açıklamaları içeren bir yönerge ve bilgilendirilmiş onay içermektedir. Üç günlük bir aradan sonra doldurmayanlar için hatırlatıcı bir e-posta atılmıştır. Katılımın gönüllü olması nedeniyle bu iki mesaja cevap verenler gönüllü katılımcılar olarak analize dâhil edilmişlerdir. Bu süreçte, aynı zamanda araştırmacılarından birinin ders vermiş olduğu 128 öğrenciye e-posta gönderilmiş ve 99 öğrencinin katılımı sağlanmıştır. Böylece katılım oranı %77 olarak elde edilmiştir. Veriler aşağıda sıralanan yapılandırılmamış açık uçlu üç soru ile elde edilmiştir.

- Covid-19 pandemi sürecinde derslerinizin uzaktan eğitim yöntemi ile verilmesi hakkında olumlu ve olumsuz bulduğunuz yönleri nelerdir?
- Covid-19 pandemi sürecinin uzaması halinde derslerinizin uzaktan eğitim yöntemi ile verilmesi durumunda beklentileriniz neler olur?
- Covid-19 pandemi sürecinde derslerinizin uzaktan eğitim yöntemi ile verilmesine ilişkin genel algınız nasıldır?

Katılımcılar cevaplarını metin dosyası (.doc ya da .pdf) olarak araştırmacının e-postasına göndermişlerdir.

Nitel Verinin Toplanması

Nitel verinin toplanması ve analizi aşamasından sonra elde edilen temalar ve bu temalara verilen cevaplar bir soru formuna dönüştürülmüştür. Bu soru formu “Covid 19 sürecinde Çevrim İçi Uzaktan Eğitim Öğrenci Deneyimleri Anketi” olarak isimlendirilmiştir. Anket; “Bilgisayar ve Teknoloji Erişimi”, “İnternet Erişimi” “Ders Çalışma Ortamı”, “Öğrenme Yönetim Sistemi”, “Derslerin İşlenişi”, “Canlı Dersler”, “Öğrenme ve Öğrencilik”, “İletişim ve Etkileşim”, “Psikolojik Durum”, “Ölçme ve Değerlendirme” ile “Genel Algı ve Tutum” temalarından ve toplam 75 maddeden oluşmuştur. Bu temaları üç araştırmacı paylaşarak temalara ait yazılacak soru maddeleri öğrencilerin nitel olarak cevapladığı bir dile yakın olarak oluşturmuştur. Daha sonra bir araya gelerek temalar ve ilgili soru maddeleri ayrı ayrı ele alınmış ve sorulara son şekli verilmiştir. Temalar ise sırasıyla; 7, 4, 6, 5, 6, 12, 11, 4, 5, 7 ve 8 maddeden oluşmaktadır. Anket maddeleri öğrencilerin çevrim içi uzaktan eğitime ilişkin maddelerin katılım düzeyleri puanlamaları için 5’li Likert tipinde düzenlenmiştir. Buna göre, ölçek eşit aralıklı olarak ve birim aralıkları; “1: Kesinlikle katılmıyorum, 2: Katılmıyorum, 3: Kararsızım, 4: Katılıyorum, 5: Kesinlikle katılıyorum” olmak üzere çevrim içi ortamda düzenlenmiş ve uygulanmıştır. Veri analiz aşamasında ölçek maddelerinin ortalamaları yorumlanırken ise ölçek değerlendirme aralıkları “1,00-1,80: Kesinlikle katılmıyorum; 1,81-2,60: Katılmıyorum; 2,61-3,40: Kararsızım; 3,41-4,20: Katılıyorum; 4,21-5,00: Kesinlikle katılıyorum” şeklinde eşit aralıklı olarak

düzenlenmiştir. Ancak çevrim içi derslere bağlanmak için kullanılan cihaz ve internete erişim durumuna ilişkin maddelerde ölçek tanımları zaman sıklıklarına göre düzenlenmiş ve “1: Hiçbir zaman; 2: Nadiren; 3: Bazen, 4: Genellikle; 5: Her zaman” olarak belirlenmiştir. Bu maddeler için madde ortalamalarını değerlendirme aralığı da “1,00-1,80: Hiçbir zaman; 1,81-2,60: Nadiren; 2,61-3,40: Bazen; 3,41-4,20: Genellikle; 4,21-5,00: Her zaman” şeklinde oluşturulmuştur. Nitel analizler sonrasında çıkarılan temalar ve kodlar doğrultusunda genel tarama amaçlı olarak Google Forms ortamında geliştirilen bir anket link olarak e-posta mesajı ile 315 öğrenciye gönderilerek doldurmaları istenmiştir. Üç gün sonra gönderilen hatırlatıcı bir mesajın ardından toplamda bir haftalık bir bekleme süresi sonunda 265 katılımcıdan yanıt alınmıştır. Anket maddelerinin tamamının da doldurulması zorunlu kılınmış ve böylece kayıp veri oluşması önlenmiştir.

Etik Kurallara Uygunluk

Bu araştırmanın tüm aşamalarında “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında belirlenen bilimsel etik, ilke ve kurallara uyulmuştur. Verilerin elde edilmesi sürecinde katılımcılar araştırma hakkında bilgilendirilmiş ve katılım gönüllülük ilkesi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın kaynakçası bilimsel atıf kurallarına uygun olarak düzenlenmiş ve eksiksiz olarak verilmiştir. Çalışma Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu’ndan alınan 24.07.2020 tarih ve E.79125 sayılı etik kurul izni ile gerçekleştirilmiştir. Etik kurul onayına ilişkin belge Ek 1’de sunulmuştur.

Nitel Verinin Analizi

Nitel veri analizi NVivo nitel veri analizi programı ile gerçekleştirilmiştir. Kodlama süreci kodlamadan temel olarak sorumlu araştırmacı tarafından iç tutarlılığı sağlamak üzere iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada açık kodlama (Saldaña, 2016) yapılmış ve veri okunarak kodlar ve temalar oluşturulmuştur. İkinci aşamada ise bu kodlar ve temalar temel alınarak seçici kodlama yapılmış (Saldaña, 2016) ve gerekli görülen düzenlemeler ve yeni kodlamalar yapılmıştır. Ayrıca kodlamada kullanılan

yazılımın kodlama, temalandırma, sayma, ilişkilendirme, düzenleme gibi pek çok gelişmiş özellikleri iç tutarlılığın sağlanmasına katkı sağlamıştır. Tüm bu aşamalarda diğer araştırmacılar kodlamaları takip ederek görüşlerini, önerilerini ve gerekli gördükleri düzeltmeleri kodlamadan sorumlu araştırmacıya iletmışler ve kodlamaların son durumu üç araştırmacının da teyidiyle şekillendirilmiştir. Bu bakımdan araştırmacılar arasında etkileşimli olarak yürütülen kodlama süreci sonucunda Miles ve Huberman (1994) güvenilirlik formülüne göre [$\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}}$] araştırmacılar arasındaki uyum oranının %100 olduğu söylenebilir. Nitel bulguların rapor edilmesinden kodlayıcı araştırmacı sorumlu olmuş ve diğer araştırmacıların rapor üzerindeki görüş ve önerileri doğrultusunda son şekli verilmiştir. Bulgularda temaların açıklanması ve yorumlanmasını takiben okuyucunun veri ile yorumun tutarlılığını değerlendirmesi için katılımcıların kendi ifadelerinden oluşan seçili alıntılar örnek olarak verilmiştir. Alıntılarının seçiminde çeşitlilik ve temayı örnekleyicilik dikkate alınmıştır.

Nitel Verinin Analizi

Nitel veri analizinde anket maddelerine verilen cevaplar betimleyici istatistikler (yüzde ve ortalama) sunulurken yorumlanmıştır (Creswell ve Plano 2007). Yorumlar anket için belirlenen ölçüt aralıkları dikkate alınarak ortalamalar üzerinden gerçekleştirilmiştir. Betimsel ve test istatistikleri için IBM SPSS programı kullanılmıştır. Ankette tüm maddelerin doldurulması zorunlu kılındığı için veri kaybı oluşması engellenmiştir. Ankette ölçek aralığı iç tutarlılığı ve geçerliliği sağlamak üzere yeterli duyarlılığı sağladığı ve olumsuzdan olumluya yeterli serbest seçimi sunduğu için 5'li likert olarak belirlenmiştir. Nitel verilerden elde edilen temalar doğrultusunda oluşturulan anket, ilgili temaların yaygınlığını tanımlamak amacıyla kullanılmıştır. Tanımlayıcı araştırmalarda toplanan verilerin geçerliliği, kullanılan soru formunun yüzey ve içerik geçerliliğine sahip olmasıyla ölçülür (Şencan, 2005). Bu açıdan nitel verilerin toplanmasında kullanılan anket nitel verilerden elde edildiği için içerik geçerliliğine sahiptir. Tanımlayıcı araştırmalarda anket formunun demografik değişkenlerinde olduğu gibi arka plandaki gizli kavramsal yapıların ortaya çıkarılması gibi bir amaç

güdülmendiğinden istatistiksel geçerlilik analizleri yapılmamıştır (Şencan, 2005). Sorulara verilen cevaplar ilgili tema altında nitel bulguları takiben özet tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır. Nicel veri analizinden bir araştırmacı sorumlu olmuş ancak bulguların yorumlanması ve sonuçların çıkarılması sürecinde tüm araştırmacılar katılım sağlamışlardır. Veri analizinin son bölümünde ise sonuçlar ilgili araştırmalar ile tartışılmıştır.

BULGULAR

Araştırma bulguları özelde nitel olarak ifade edilen deneyimlerin genelde nicel olarak durumunu ortaya koymak üzere önce nitel bulgular ve sonrasında nicel bulgular olarak sunulmaktadır. Araştırma bulguları 11 tema altında toplanmaktadır; Bilgisayar ve Teknoloji Erişimi, İnternet Erişimi, Ders Çalışma Ortamı, Öğrenme Yönetim Sistemi, Derslerin İşlenişi, Canlı Dersler, Öğrenme ve Öğrencilik, İletişim ve Etkileşim, Psikolojik Durum, Ödevler, Genel Algı ve Tutum.

Bilgisayar ve Teknolojiye Erişim

Bilgisayar ve teknolojiye erişim temasında, nitel araştırmaya gönüllü katılım sağlayan ancak derslere katılım sağlamakta sorun yaşayan öğrenciler ve onların durumlarının farkında olan akranları arkadaşlarının süreç içinde kullanabilecekleri bir bilgisayar veya yeterli teknolojiye sahip olmadıklarından bahsetmişlerdir (f=11).

Bilgisayarım olmadığından bir ödevi yaparken bile çok zorlandım telefon birkaç defa hata verdi, sayfa düzenini sağlayamıyorum.

Olumsuz yönleri ise ne kadar bize kolaylık sağlasa da bazı derslerin uygulamaya ihtiyaç duyması ve bazı arkadaşlarımızın interneti veya bağlanmak için cihazı olmamasıydı.

Örneğin benim telefonum eski model olduğu için canlı derslere sürekli katılım sağlayamıyorum.

Tableti ve bilgisayarı olmayan öğrenciler eğitimden geri kalmıştır.

Çoğunun bilgisayarı, interneti ve uzaktan eğitim almaya yarayacak araç gereçleri yok.

Bilgisayar ve teknolojiye erişim temasında genel durumu vermek üzere katılımcıların ankette yer alan ilgili maddelere verdikleri cevaplar yüzde ve ortalama olarak Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Bilgisayar Erişimi Temasına ait Deneyimlerinin Yüzde ve Ortalamaları

	1	2	3	4	5	\bar{x}
Dönem boyunca kullandığım bir bilgisayar oldu.	33.2	7.2	13.2	19.6	26.8	3.00
Kişisel mobil cihazımdan bağlandım.	10.2	16.2	21.1	21.9	30.6	3.46
Kişisel bilgisayardan bağlandım.	32.5	9.8	15.8	26.8	15.1	2.82
Kullandığım bilgisayarın teknik özellikleri ile ilgili sorunlar yaşadım.	51.7	15.1	15.5	10.6	7.2	2.06
Kamera, mikrofon vb. teknik donanım yok ya da yetersizdi.	38.1	15.1	15.1	15.1	16.6	2.57
Başkasına ait bir cihazdan bağlandım.	64.5	16.2	12.1	5.3	1.9	1.64
Başkasına ait bir mobil cihazdan bağlandım.	74.3	11.3	8.7	4.5	1.1	1.47

Bulgular katılımcıların çoğunluğunun kişisel bilgisayar ya da mobil cihaz erişimine sahip olduğunu ancak kalanların bu konuda yardıma ihtiyacı olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak, uzaktan eğitimin devam etmesi hâlinde öğrencilerin yeterli teknolojiye sahip olma durumlarının izlenmesinin ve ihtiyaç hâlinde yardım ve destek sağlanmasının gerektiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca öğrencilerin daha çok mobil cihazları tercih ettiği dikkate alınarak sistem ve derslerin mobil uyumlu olarak düzenlenmesi gerekmektedir.

İnternet Erişimi

Nitel verilerde internet erişimi bakımından katılımcılar internete erişim (f=41) ve derslere bağlanmada sorunlar yaşadıklarını (f=14) ifade etmişlerdir. Bu kategori aynı zamanda nitel verilerde en yüksek katılımcı oranına sahip konu olmuştur. Bu durum, çevrim içi derslerin eğitimin önemli bir bileşeni olmaya devam edecekse internet erişimi konusunda çalışma yürütülmesinin ve öğrencilerin yaşadıkları mahal ve mekânlarda altyapı çalışmalarının yapılmasının zorunlu olduğunu ortaya koymuştur. Bu bağlamda internet sağlayıcılarının öğrencilere yeterli ve kesintisiz bir internet bağlantısı

sağladıkları konusunda eğitim kurumları ve uzaktan eğitim sistemleri ile iş birlikli çalışmalar yürütmelerinin gerekli olduğu görülmektedir.

Bazı arkadaşlarımız küçük yerlerde oturdukları için internet erişim kolaylığı ve hız anlamındaki kolaylık sağlanmıyor.

Ama ara sıra bağlantı problemleri, ses problemleri yaşamaktayız. Ders süresi kısıtlı olduğu için bunun bir kısmı bağlantı sorunlarıyla geçebiliyor.

Sınavlar çevrim içi yapılırken veya bunların yerine bizlere ödevler verilirken bilgisayar, telefon, internet vs. yetersizliği bizleri zorluyor.

En büyük sorun internet. Normal zamanlarda internetimde bir sıkıntı yoktu. Pandemi dönemine girdiğimizde internetimiz çok yavaşladı. Müşteri hizmetleri de internetin yavaşlığını çok fazla kullanımın olduğuna bağladı.

Bazen sistemde aşırı yoğunluk oluyor ve sisteme girişte zorluk yaşıyorum ya da sisteme girip dersi dinlemeye başladığımda donmalar yaşıyor.

Katılımcılar ayrıca, akranlarının internete erişim bakımından eşit imkânlarla sahip olmamalarından duydukları rahatsızlığı da ifadelerine yansıtmışlardır (f=11).

Uzaktan eğitim aldığımız sürede bazı arkadaşlarımızın gerekli teknolojik imkânları bulunmadığı için eğitimi almakta zorlandılar bizler ne kadar yardımda bulunsak da biz gibi imkân olanlar gibi eğitimi alamadılar.

Bazı arkadaşlarımız derslere bile giremiyor iken bazı arkadaşlarımız hocaların verdiği sunum tarzı ödevleri yapamadığı için düşük almak zorunda kalıyorlar.

Şu an yaşadığımız zorunlu süreçte aniden gelen uzaktan eğitim kararına internet yönünden hazır olmayan öğrenciler vardı.

Tablo 2’de internet erişiminde yaşanan sıkıntıların daha genel bir kitlede ne sıklıkta yaşandığını ölçmek üzere ilgili anket maddelerine verilen cevaplara ait betimsel sonuçlar verilmektedir.

Tablo 2. Katılımcıların İnternet Erişimi Temasına ait Deneyimlerinin Yüzde ve Ortalamaları

	1	2	3	4	5	\bar{x}
Evde internet erişimim vardı.	9.4	11.3	23.4	17.4	38.5	3.64
İnternete ev dışından bağlandım.	49.4	17.7	16.6	9.4	6.8	2.06
İnternet bağlantım yeterliydi.	29.1	20.4	27.5	14.7	8.3	3.47
İnternette kesinti ve bağlantı sorunları yaşadım.	18.1	26.4	29.4	16.2	9.8	2.73

İnternet erişimi temasında elde edilen nitel ve nicel bulgular değerlendirildiğinde öğrencilerin internete erişimde yaygın olarak sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Ayrıca internete erişen öğrencilerin ortalamada bazen ($\bar{x}=2.73$) kesinti ve bağlantı sorunları yaşadıkları da görülmektedir. Nicel bulgular nitel verileri desteklemekte ve internet erişimi ve devamlılığı konusunda kurumsal çalışmalar yürütülmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Çalışma Ortamı

Çalışma ortamı ile ilgili yaşanan olumsuz durumlar; kalabalık aile ortamı kaynaklı, dikkat dağıtıcıların varlığı ($f=11$) ve odaklanma sorunu ($f=9$), ev ortamının sağladığı rahatlık kaynaklı öz disiplini sağlamada güçlük ($f=5$), aile içinde verilen görevler ($f=2$), ayrılmış bir odanın olmaması ya da fiziksel ortamın yetersizliği olmuştur ($f=4$).

Evde bilgisayar karşısında rahat biçimde oturmak ise dikkatimizi tamamen dağıtıp derse odaklanmamızı zorlaştırıyor.

Dersi dinlerken arkada anne, baba ve kardeşlerin bir şey istemesi veya seninle bir şeyler konuşmaya çalışmalarını ya da dışarıdan gelen bir ses dikkatimizi dağıtmaya, dersi yeterince verimli dinleyememize yol açtı.

Ev ortamında olmamız kiminin kendinden küçük kardeşi yeğeni vb. akrabalarımızın olması ve onların seni anlayabilecek durumda olmaması ve ders esnasında veya ders yaparken çocukça davranışları da olumsuz bir etken bence.

Tablo 3'te çalışma ortamı için genel durumu ortaya koymak üzere ankette yer alan ilgili maddelere ait yüzde ve ortalamalar verilmiştir.

Tablo 3. Katılımcıların Çalışma Ortamı Temasına ait Deneyimlerinin Yüzde ve Ortalamaları

	1	2	3	4	5	\bar{x}
Ailemin yanında olmak başarıımı artırdı.	19.2	18.1	33.2	20	9.4	2.82
Aile ortamında çalışmak güç oldu.	14	16.2	24.2	24.9	20.8	3.22
Ailemin yanında daha güvende hissettim.	3.8	7.5	21.1	36.2	31.3	3.84
Aile içinde yüklenen iş ve görevler başarıımı olumsuz etkiledi.	19.2	21.5	22.6	20.4	16.2	2.93
Uygun bir çalışma odam/alanım olmaması başarıımı olumsuz etkiledi.	39.2	19.6	14.3	14	12.8	2.42
Çalışma masası vb. konfor eksikleri başarıımı olumsuz etkiledi.	41.9	21.1	14.7	11.7	10.6	2.28

Bu bulgulara göre her iki durum için de önemli bir oranda öğrencinin fiziksel olarak çalışma ortamı ile ilgili sorunlar yaşadıkları söylenebilir. Bulgular evde çalışmanın katılımcıların güven duygusunu artırmasına rağmen akademik başarılarına olumlu ya da olumsuz etki ettiğine dair genel bir algı oluşturmadığını; ancak aile ortamında ders çalışmanın güç olduğu yönünde genel bir algı olduğunu göstermektedir.

Öğrenme Yönetim Sistemi

Katılımcılar genel olarak öğrenme yönetim sistemine ilişkin bir zorluk, sınırlılık ya da sorun belirtmemişlerdir. Ancak katılımcıların bir bölümü (f=14) sisteme sesli ve görüntülü katılımda zorluklar ve bağlantıda kesilmeler yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bazı katılımcılar ise (f=5) sistemin daha kullanımı kolay ve anlaşılır olması gerektiğini; sistemin kullanışlı araçlar ile sınıftaki öğrenmeye yakın deneyimler sunması gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca yine bazı katılımcılar (f=4) sisteme adaptasyon sorunu yaşadıklarını da eklemişlerdir.

Daha iyi olması konusunda sistemde bazen sorunlar oluyor ses gelmiyor kamera çalışmıyor mesela bunun için bir çalışma olabilir sistemin bir şekilde tamamen düzeltilmesi gibi.

Daha donanımlı bir sistem, kaynaklara ulaşım kolaylığı, ücretsiz dergi ve makalelerin öğrencilerin erişimine açılması.

Uzaktan eğitimin daha iyi olması için öğrencilere sınıf ortamında hissettirecek uygulamalar olmalıdır.

Youtube'dan video izliyormuş hissi oluşturduğu için birçoğumuz adapte sorunu yaşadık.

Tablo 4'te anket katılımcılarının öğrenme yönetim sistemine ilişkin algıları nicel olarak verilmektedir.

Tablo 4. Katılımcıların Öğrenme Yönetim Sistemi Temasına ait Deneyimlerinin Yüzde ve Ortalamaları

	1	2	3	4	5	\bar{x}
Öğrenme yönetim sisteminin kullanımı kolaydı.	1.9	3	15.1	56.6	23.4	3.97
Öğrenme yönetim sisteminin yeterliydi.	4.2	7.5	26.8	43	18.5	3.64
Öğrenme yönetim sisteminde ihtiyaç duyduğum tüm araçlara sahiptim.	4.5	10.2	26.8	42.3	16.2	3.55
Öğrenme yönetim sistemi uygun bir ders ortamı sağladı.	6.8	8.7	23	43	18.5	3.58
Öğrenme yönetim sisteminin geliştirilebilir zorluk, eksik ve sınırlılıkları vardı.	8.3	19.2	25.7	33.2	13.6	3.25

Buna göre, katılımcılar öğrenme yönetim sisteminin kullanım kolaylığı, yeterliği, sunduğu öğrenme araçları ve ders izleme ortamı bakımından olumlu deneyimler edindikleri yönündeki maddelere genel olarak “Katılıyorum” ($\bar{x}=3.41-4.20$) tercihinde bulunmuşlardır. Ancak sistemin geliştirilebilir olduğu yönündeki madde için “Kararsızım” ($\bar{x}=3.25$) tercihinde bulunmuşlardır. Bulgular öğrenme yönetim sisteminin katılımcılar tarafından genel olarak yeterli görüldüğünü ancak kullanım kolaylığı ve kullanılabilirliği bakımından ayrıca beklentileri olduğunu da göstermektedir. Bu bakımdan sistem sağlayıcıları ve eğitimciler hem sistem kaynaklı hem de adaptasyon ve kullanım kaynaklı zorlukları aşmak ve daha kullanışlı bir öğrenme ortamı sağlamak için çalışmalar yürütebilirler.

Derslerin İşlenişi

Nitel verilerde katılımcılar (f=9) yeni durumun derslere katılma isteğini azalttığını ve motivasyonlarının düştüğü belirtmişlerdir. Bazı katılımcılar bu durumu sınıfta öğrenmeye olan alışkanlıklarına bağlamışlardır. Katılımcıların bir bölümü ise (f=6) bu

durumun çevrim içi öğrenmenin etkililiğini azalttığını ifade etmişlerdir. Ayrıca bazı katılımcılar (23) uygulamaya dayalı dersler, işbaşında eğitim gerektiren içerikler ve mesleki eğitim bakımlarından çevrim içi işlenen derslerin yeterli olmadığını vurgulamışlardır.

Olumsuz yönleri ise ev ortamındaki rahatlık olduğu için derse girmeme isteği derste uyuma isteği oluştu.

En önemli olumsuzluk ise sosyal ortamın azalması ile öğrencinin teşvik edilebilirliğinin de azalmasıdır.

Başlarda yüz yüze ders işlemeye alıştığımız için hocaları dinlemek çok zor ve sıkıcı geliyordu ama alışınca artık dersler daha verimli ve güzel oluyor.

Örgün eğitime alışmış biri olarak bu sistemde biraz zorlandım ve zorlanmaya devam ediyorum.

Olumsuz yönü ise uygulama konusunda eksik kalmamız.

Bizim gibi sağlık alanında okuyanlar için hiçbir yararı yok çünkü bizim birçok dersimiz uygulamalı, hocanın anlatmasıyla uygulama olmadığı sürece tam olarak kafamıza oturduğunu düşünmüyorum.

Derslerin etkililiğine dair genel durumu betimlemek üzere oluşturulan anket maddelerine verilen cevaplara ilişkin bulgular Tablo 5'te verilmektedir.

Tablo 5. Katılımcıların Derslerin İşleniş Temasına ait Deneyimlerinin Yüzde ve Ortalamaları

	1	2	3	4	5	\bar{x}
Derslerden yeterince öğrendiğimi düşünüyorum.	13.2	20	31.3	28.7	6.8	2.96
Uzaktan eğitimde öğrenme motivasyonum arttı.	17	23.8	28.,3	22.6	8.3	2.82
Derslerde uygulamalı çalışma eksikliği yaşandı.	10,9	7.5	22.3	33.2	26	3.56
İşbaşında eğitim eksikliği yaşandı.	11.3	10.6	33.6	28.7	15.8	3.27
Mesleki eğitim açısından yetersiz oldu.	5.3	8.7	14.7	34	37.4	3.89
Yurttan bir anda çıktığımız için ders araç gereç ve kitaplarımın getiremem başarıımı olumsuz etkiledi.	23.4	7.2	17	17.7	34.7	3.33

Bulgular, çevrim içi öğrenmenin işbaşında eğitim ve uygulamalı mesleki dersler bakımından sınırlı kaldığı görülmektedir. Sonuç olarak salgın döneminin uzaması ve örgün eğitimin uzaktan devam etmesi durumunda işbaşında eğitim ve uygulama gerektiren dersler için yüz yüze bir bileşenin olduğu karma bir eğitim modeli daha uygun görülmektedir.

Canlı Dersler

Katılımcılardan (f=11) bir kısmı canlı derslere katılım oranının düşüklüğünden, öğrencilerin bu derslere aktif katılım sağlayamamasından (ya da bazı öğrencilerin imkân bulsa da sağlamamasından), zaman zaman derse bağlanmada yaşanan sorunlardan (f=11) , ya da dersi takip esnasında bağlantının kopmasından (f=7) , ders sürelerinin uzunluğundan ya da tam tersi kısalığından (f=5) , ders saatlerinin uygun olmamasından (f=4), derslerin verimliliğinin düşüklüğü (f=13) kaynaklı olumsuz deneyimler belirtmişlerdir. Diğer taraftan derslerin kayıtlı olması ve tekrar izlenebilmesini yararlı bulmuşlardır (f=43). Derslerin tekrar izlenebilirliğine yönelik olumlu görüş nitel verileri içinde en sıklıkla ifade edilen konulardan biri olmuştur.

En büyük sıkıntımız herhangi bir ders ortamı olmadığından dolayı derslere katılma da azalmalar veya dikkat dağınıklığı söz konusu olabiliyor. Böylelikle de yeterince verimli olmamış oluyor.

Bilgisayar, tablet veya telefondan bağlanarak derslere katılıyoruz. Bazen derslere katıldığımız bazen de bazı aksaklıklar yüzünden derslere katılmadığımız oluyor.

Bazı öğrenciler ellerinde imkân olmasına rağmen uzaktan eğitim sistemine girmeyerek dersleri dinlememeyi tercih ediyor. Ders saatleri uzun olduğu için videolar çok zaman almakta. Ders saatleri biraz daha kısa tutulabilir. İnternet kullanımı çok oluyor veya internet çekmiyor.

Şu an birçok dersi uzaktan eğitimle alıyorum ve bir noktadan sonra ekrana bakıp hipnoz olduğumu fark edip kendimi uyandırmak zorunda kalıyorum.

Hocaların bizleri de görüntü ve ses yönünden derse dâhil etmesi sağlanabilir.

Bu yüzden çevrim içi derslerde daha çok aktivite olmalı. Sadece slayttan anlatıp geçilmemesi gerekiyor. Konuyla alakalı video vb. şeyler kullanılarak öğrencinin ilgisi çekilmeli.

Derslerin sunumları toplu olarak bizimle paylaşılsa, bazı derslerde hocalarımızın sesi gelip gidiyor o düzeltilirse derslerimiz çok daha verimli olur.

Katılımcıların, canlı derslere ilişkin deneyimlerine ait genel durumu vermek üzere ilgili anket verileri Tablo 6’da sunulmaktadır.

Tablo 6. Katılımcıların Canlı Ders Temasına ait Deneyimlerinin Yüzde ve Ortalamaları

	1	2	3	4	5	\bar{x}
Canlı derslere giren öğrenci sayısı düşüktü.	0.8	10.2	20	44.9	24.2	3.82
Canlı derslere aktif katılım düşüktü.	1.1	10.2	16.6	44.2	27.9	3.88
Canlı derslerin başlama saatleri sorun oldu.	14	27.2	23.4	23.8	11.7	2.92
Canlı ders süreleri uzundu.	13.6	36.2	24.5	16.6	9.1	2.71
Canlı dersler etkili olmadı.	11.7	24.9	29.4	15.5	18.5	3.04
Canlı derse görüntülü ve sesli katılımdan sorunlar yaşadım	14.3	21.1	19.2	30.6	14.7	3.10
Canlı dersler verimsiz oldu.	10.2	21.5	25.7	27.2	15.5	3.16
Canlı derslerin kalıcılığı düşüktü.	10.2	19.2	20.4	30.9	19.2	3.30
Canlı derslerde odaklanma sorunu yaşadım.	10.6	16,6	17.7	30.9	24.2	3.42
Canlı dersler sıkıcıydı.	11.3	18.9	27.2	26	16.6	3.18
Canlı ders takibinde sorun yaşamadım.	8.3	13.2	23.8	33.6	21.1	3.46
Canlı dersi tekrar izleyebilmek yararlı oldu.	1.5	2.6	6.8	36.6	52.5	4.36

Buna göre, ortalamalara bakıldığında canlı derslere giren öğrenci sayısına ($\bar{x}=3.82$) ve derslere aktif katılım sağlayan öğrenci sayısına dair genel algının düşük olduğu görülmektedir ($\bar{x}=3.88$). Kalan tüm diğer maddelerde ise ortalama kararsızım tercihinin hâkim olduğu görülmektedir. Ancak “Canlı dersi tekrar izleyebilmek yararlı oldu.” maddesine katılımın “Kesinlikle katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu katılım düzeyi tüm anket maddeleri içinde en yüksek ortalamanın elde edildiği durumdur. Frekanslara bakıldığında canlı derslere ilişkin öğrenci katılımının düşük olduğu kanaatinin yaygın olduğu, derslere katılımda sorunlar yaşanmasının da çok sayıda öğrencinin yaşadığı bir durum olduğu görülmektedir. Canlı derslerin ayrıca sıkıcı olduğuna dair de belirli bir oranda kanaat olduğu görülmektedir. Bulgular düşük sayıda

bir öğrenci katılımının canlı derslerin etkililiğini ve verimini düşürdüğü yönündedir. Öğrencinin katılmadığı durumda öğretim elemanı kendi kendine boş bir sınıfta ders işliyor gibi olmaktadır. Bu durumda canlı ders yerine hazırlanmış ders videoları daha uygun olur. Sonuç olarak çevrim içi öğrenmenin devam etmesi ya da öğrenmenin bir parçası olması durumunda canlı dersler öğrencilerin tamamının da derslere aktif katılım sağlayabileceği eşzamanlı biçimde ya da öğrencinin istediğinde izleyebileceği video ders içeriği olarak eş zamansız biçimde yürütülmelidir. Diğer taraftan öğrencilerin öğretim elemanlarına eş zamanlı ve sanal da olsa yüz yüze soru sorabileceği canlı bir buluşma saati planlanabilir.

Öğrenme ve Öğrencilik

Katılımcılar salgın dönemi çevrim içi öğrenme ile başlayan yeni öğrencilik durumunun maliyet (f=9), çaba (f=4) ve zaman açısından (f=17) daha ekonomik bir durum oluşturduğunu ve bundan dolayı aile ile daha fazla zaman geçirme (f=3), kişisel gelişim için daha fazla zamana sahip olma (f=4), okul yolu, ders kaçırma ve derse katılım kaygısının olmaması (f=5) ve ders içeriklerine erişimin daha kolay olması (f=21) gibi avantajlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca bireysel farklılıkları karşılama bakımından örneğin yüz yüze iletişim kurmada sorun yaşayıp çevrim içi ortamda daha rahat iletişim kuran öğrenciler için yeni durumun yararlı olduğuna dair görüşler de belirtilmiştir (f=3).

Sınıf ortamında çekingen öğrenciler için de yazarak sorma ve yorum belirtebilme olanağı büyük kolaylık ve faydalar sağlamıştır.

Devamsızlık sorununun olmaması ve daha sonra sistemden dersleri tekrar izleyebilmemiz bizim için çok iyi bir avantaj.

Aile özlemi çekmiyorsun, para harcamaların azalıyor, boş zamanlarımız artıyor ve ailemizle bol bol vakit geçirebiliyorsun.

Yüz yüze eğitimde gereken ulaşım, barınma, konaklama, beslenme gibi ek maliyetleri ortadan kaldırdı.

Uzaktan eğitim avantajları kolay olması, ekonomik olması, çoğumuzun evine girebilmesi, esnek olması, istediğimiz zaman dersleri izleyebilmemiz ve en önemlisi evimizden dışarı çıkmadan eğitim görmemizdir.

Tablo 7’de salgın dönemi çevrim içi eğitim ile başlayan yeni öğrencilik deneyimlerine ilişkin katılımcıların genel durumunu ortaya koymak üzere yüzde ve ortalamalar sunulmaktadır.

Tablo 7. Katılımcıların Öğrenme ve Öğrencilik Temasına ait Deneyimlerinin Yüzde ve Ortalamaları

	1	2	3	4	5	\bar{x}
Ders içeriklerine dijital erişim sayesinde daha fazla erişebildim.	4.5	12.8	25.7	38.9	18.1	3.53
Hocalarla dijital yollardan yüz yüze eğitime göre daha çok iletişim kurdum.	34.7	26	20.8	12.1	6.4	2.29
Teknolojiye ilişkin kişisel gelişimim arttı.	11.3	15.5	27.2	34	12.1	3.20
Evde ders daha konforlu oldu.	25.3	10.9	23	23	17.7	2.97
Okul maliyetim düştü.	3.4	3	7.9	33.2	52.5	4.28
Okula gidiş geliş yorgunluğunun olmaması yararlı oldu.	6.8	5.7	13.6	33.6	40.4	3.95
Dersi kaçırma sorunu olmaması yararlı oldu.	6	5.3	10.2	31.7	46.8	4.08
Yoklama alınma zorunluluğu olmaması yararlı oldu.	4.9	1.9	10.2	30.9	52.1	4.23
Zamandan kazanım oldu.	5.3	3.4	11.3	35.8	44.2	4.10
Kişisel gelişimime daha fazla zaman ayırdım.	4.5	6	18.9	35.8	34.7	3.90
Aile çevresi ile sosyalliğim arttı.	12.8	8.7	19.6	32.5	26.4	3.51

Katılımcılar; ders içeriklerine dijital ortam sayesinde daha fazla erişebildiği, okula gidiş geliş yorgunluğunun olmadığı, ders kaçırma sorunu olmadığı, yoklama kaygısının yaşanmadığı, zamandan kazanım olduğu, kişisel gelişime daha fazla zaman ayırdığı ve aile çevresi ile sosyalliğin arttığı maddelerinde “Katılıyorum” yönünde tercihte bulunmuşlardır (\bar{x} =3.41-4.20 aralığı). Diğer taraftan, hocalarla dijital yollardan yüz yüze eğitime göre daha çok iletişim kurdukları yönündeki maddeye katılmadıkları (\bar{x} =2.29); teknolojiye ilişkin kişisel gelişimlerinin arttığı ve evde dersin daha konforlu olduğu maddelerinde ise kararsız oldukları görülmüştür (\bar{x} =2.61-3.40). Sonuç olarak salgın ile başlayan evde çevrim içi öğrenciliğin; zaman, maliyet, çaba ve konfor bakımlarından

öğrencilere kolaylık sağladığı ve normal dönemde ders kaçırmaya kaygısı yaşayan öğrencilere ayrıca katkısı olduğu söylenebilir. Diğer taraftan bu yeni öğrencilik durumunun ailesinden uzakta öğrenim gören öğrencilerin aile içi sosyalleşmelerine katkı sağladığı sonucu çıkarılabilir.

İletişim ve Etkileşim

Katılımcıların bir bölümü (f=9) çevrim içi öğrenmede akranlar ve öğretmenlerle olan iletişim ve etkileşimin yeterli olmadığını (f=9) ve yüz yüze iletişimin (f=5) ve göz temasının önemini (f=3) vurgulamışlardır. Bazı katılımcılar (f=3) ayrıca çevrim içi derslerde iletişim ve etkileşimin zayıflaması nedeni ile sınıf içi kontrolünde azaldığı yönünde görüş belirtmişlerdir.

Yüz yüze eğitimin yerini tutmuyor. Aynı iletişim sağlanamıyor. Ancak memnun değilim gerek arkadaş ortamı gerek öğretmenlerle olan iletişimsizlik beni kötü etkiliyor.

Uzaktan eğitim dersi bu şekilde zor oluyor çünkü hocalarla iletişimimiz zor oluyor veya verilen ödevlerin ulaştırılması zor olmakta.

Olumsuz yönleri de iletişim kurmakta zorluk yaşıyor. Okulda olduğu gibi iletişim yok. Bilgi ve görüş paylaşımında bulunduğum arkadaşlarımın uzakta olması, iletişim kopukluğu...

Olumsuz yönlerinden belki de en önemlisi ise; öğrenci kendi duygu ve düşüncelerini ne arkadaşlarına ne de eğitimcilere yeterince yansıtmamaktadır. Yani etkin ve verimli iletişim sağlanamadığını düşünüyorum.

Öğrenciyi kontrol etme ve göz kontağı gibi temel sınıf içi iletişim ortadan kalktığı için verimliliği, tamamen öğrencinin bilinçli olmasına bağlı bir durum olduğunu düşünüyorum.

Tablo 8'de çevrim içi derslerde iletişim ve etkileşime ilişkin anket bulguları verilmektedir.

Tablo 8. Katılımcıların İletişim ve Etkileşim Temasına ait Deneyimlerinin Yüzde ve Ortalamaları

	1	2	3	4	5	\bar{x}
Öğretmenler ile etkileşim yüz yüze eğitim kadar etkiliydi.	21.1	28.7	21.5	19.6	9.1	2.67
Diğer öğrenciler ile etkileşim yüz yüze eğitim kadar etkiliydi	26.4	32.1	23	13.2	5.3	2.39
İletişim ve etkileşim araçları yeterliydi.	12.1	13.6	32.8	32.1	9.4	3.13
Hocalar mesajlarımıza hızlı dönütler sağladılar.	6.8	9.8	21.5	42.3	19.6	3.58

Bulgular, çevrim içi öğrenmede öğrenci-öğrenci etkileşiminin yeterince etkili görülmediği; öğrenci-öğretmen etkileşiminin ise buna göre daha iyi durumda olmasına rağmen yine yeterli görülmediğini göstermektedir. Diğer taraftan iletişim ve etkileşim araçlarının yetersiz olmadığı görülmekle beraber yeterli de görülmediği ve iyileştirilebilir olduğu sonucu çıkarılabilir. Öğretmenlerin öğrencilerin mesajlarına hızlı dönütler sağladığı ve bu yönde genel bir sorun yaşanmadığı ancak bu durumda iyileştirilebilir olduğu bir başka sonuçtur.

Psikolojik Durum

Araştırmanın nitel boyutunda katılımcılar salgın nedeniyle eve kapalı oldukları hâlde yürütülen dersler nedeniyle akranlardan ve sosyal çevreden uzak olmaktan dolayı yalnızlık yaşadıkları (f=2); dersler ve geleceğe dair belirsizlik (f=3) ve stres ve kaygı yaşadıklarını ifade etmişlerdir (f=6). Bu durumun özgüveni (f=3) ve ders başarısını (f=11) olumsuz etkilediğini belirten açıklamalar da veriler içinde yer almıştır.

Okula gidememek, 20 yaş altı için getirilen sokağa çıkma yasağı ve bir anda alışmış olduğumuz her türlü durumdan vazgeçmek psikolojimizi etkilemiş durumdadır.

Derslerin uzaktan verilip vize ve final sınavlarının da net bir şekilde açık anlaşılması öğrenciyi bunalım ve kaygı içine sürüklüyor.

Öğrenmemizi tehdit eden faktörün virüsün etkilediği psikolojik durum olduğunu düşünüyorum. Çünkü aile sıkıntıları olan bireyler veya aşırı sosyal ya da sosyal bireylerin dışarı çıkamama endişeleri dersi verimli alamama sorununa yol açıyor.

Bir yandan da işin psikolojik durumu var. Hepimiz evlere tıkalı kaldık. Her ne kadar sağlıklı olmak daha önemli olsa da bu durum biraz psikolojimizi etkileyebiliyor. Mezun olabilecek miyiz, derslerimizi başarıyla geçebilecek miyiz, atanabilecek miyiz, KPSS sınavını nasıl yapacağız gibi birçok soru aklımıza takılmıyor değil.

Uzaktan eğitimle bilgiye erişim kolaylaştı ancak verim de bir o kadar düştü. Bence bu teknik sebeplerden olduğu kadar psikolojik sebeplerden de dolayı. İçinde bulunduğumuz salgın durumundan herkesin eşit şekilde etkilenmediğini bilmeliyiz. Ayrıca geleceğe dair belirsizlik birçok öğrencinin kafasını meşgul etmektedir.

Tablo 9'da katılımcıların salgın dönemi çevrim içi öğrenme deneyimlerine ilişkin sayısal veriler paylaşılmaktadır.

Tablo 9. Katılımcıların Psikolojik Durum Temasına ait Deneyimlerinin Yüzde ve Ortalamaları

	1	2	3	4	5	\bar{x}
Uzaktan eğitim dönemi içinde kendimi daha yalnız hissettim.	14.3	26	15.8	28.3	15.5	3.05
Uzaktan eğitim nedeniyle özgüvenim düştü.	21.5	37	18.9	14.3	8.3	2.51
Uzaktan eğitim nedeniyle daha fazla kaygı ve stres yaşadım.	18.5	21.1	21.9	20.4	18.1	2.98
Uzaktan eğitimi kendimi okul başarımları bakımından daha güvenli hissetmedim.	17.4	22.3	10.6	28.7	21.1	3.14
Uzaktan eğitim öğrenme motivasyonumu artırdı.	19.2	21.5	33.6	15.5	10.2	2.76

Ortalamalara bakıldığında katılımcıların kendini yalnız hissetme, kaygı/stres, okul başarısına dair daha güvenli hissetme ve motivasyon durumları hakkında kararsızlık yaşadıkları ($\bar{x}=3.05$) görülmektedir. Ancak özgüvenim düştü maddesine katılmadıkları da görülmektedir ($\bar{x}=2.51$). Yüzdelere bakıldığında öğrencilerin bir bölümünün evde yürüttükleri çevrim içi öğrenme deneyimlerinde belirli bir oranda psikolojik olumsuzluklar yaşadıkları çıkarımı yapılabilir. Diğer taraftan psikolojik olumsuzlukların belirli bir düzeyde yeni duruma adaptasyon güçlüğünden kaynaklı olduğu ve yeni duruma alışma ile beraber bu durumun daha iyi olacağı da düşünülebilir. Ancak yine de benzeri bir çevrim içi öğrenme durumunda öğrencilerin psikolojik olarak daha güçlü ve

güvende hissetmeleri; daha az kaygı ve stres yaşamaları için sınıf içi iletişim ve etkileşimin artırılması ve rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin ihtiyaca göre daha yoğun, yerinde ve anlık sağlanması bir çözüm olarak düşünülebilir.

Ödevler

Nitel verilerde katılımcılar ölçme değerlendirme ödev temelli olmasının yararlı olduğunu (f=6), bu durumun araştırma yeteneğinin geliştirdiğini (f=4) ve sınav yükünün azaldığını (f=6) belirtirken bazıları ise ödevlerin kapsamının sınavlara göre daha zayıf kaldığını belirtmişlerdir (f=2). Bazı katılımcılar ise ödevlerin çevrim içi imkânlar gerektirmesi nedeniyle sıkıntılar yaşadıklarını (f=4) sisteme zamanında yüklemeye sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir (f=4). Katılımcıların görüşleri dikkate alındığında eğitimcilerin ödev süreleri, ödevlerin kapsamı, gerekli teknoloji ihtiyacı ve iş yükü konularını daha fazla dikkate almalarının yararlı olacağı söylenebilir. Ödevlerin zamanlaması konusunda sistemden uyarıcı mesajlar belirli aralıklarla öğrencileri bilgilendirebilir ve sisteme ödev yükleme de sorun yaşayan öğrencilerin e-posta gibi alternatif yollardan ödev yüklemesi sağlanabilir.

Sınavların, ödev şeklinde olması bilgiye daha kolay ulaşmamızı, bir şeyleri zorla öğrenmekten ziyade araştırma adı altında sunuyor olmamız zihinde daha uzun vadede kalıcılığı sağlıyor.

Not ortalamasından söz edersem, birçok öğrencinin sınav yerine ödev yapıyor olması fırsat olarak değerlendirilmeli.

İyi yönlerinden biri sınavların yerine ödev verilmesidir. Normalde yüz yüze eğitimde belki de sınava girip başarılı olamayacağımız dersleri sadece tek bir konu başlığı altında verilmiş ödevleri yaparak başarılı olma fırsatı bulduk.

Vize ve finalden önceki gece sabaha kadar her şeyi ezberler geçecek kadar not alırdık. Sınavdan sonra da her şeyi unuturduk ama şu an ödevler yaparak dersi daha güzel anlıyoruz. Sadece derslerin değil, sınavların da online olması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü ödevlerle sadece bize verilen konuyu araştırıp öğreniyoruz. Sınav şeklinde olsa bütün konuları tam anlamıyla öğrenmiş olurduk.

Ödev süreleri mümkün olduğunca uzun tutulursa çok daha iyi olabilir. Çünkü tamda ödevin verildiği tarihte teknolojik sıkıntı çekebiliyoruz.

Ayrıca virüs dolayısıyla sınavların olmaması bizi daha çok yordu çünkü çok fazla ödev verilmeye başlandı. Bazı derslerde birden fazla ödev verilmemeli diye düşünüyorum. Biz her ödev için araştırma yapıyoruz ve bu en az iki günümüzü alıyor ki ödevlerin çoğu aynı zamana denk getiriyorlar. Hocalarımızın bu konuda biraz daha esnek davranmalarını talep ediyorum.

Tablo 10'da katılımcıların ödevler konusundaki deneyim ve görüşleri anket maddelerine katılım yüzdeleri ve ortalamaları ile verilmektedir.

Tablo 10. Katılımcıların Ödevler Temasına ait Deneyimlerinin Yüzde ve Ortalamaları

	1	2	3	4	5	\bar{x}
Ödevler sayesinde araştırma yeteneğim gelişti.	6.4	15.1	9.8	43.4	25.3	3.66
Ödevler için veriler süreler yetersizdi.	15.5	29.4	25.3	17.4	12.5	2.81
Ödevleri yapabilecek imkânlara sahibim.	6.8	10.2	14.0	41.9	27.2	3.72
Ödevleri anlamakta zorlandım.	18.9	32.1	22.3	18.1	8.7	2,65
Ödevleri sisteme yüklemekte sorunlar yaşadım.	18.1	29.4	17.7	18.9	15.8	2.84
Ödevler çok fazlaydı.	12.1	31.3	21.9	17.0	17.7	2.96
Ödevler yerine sınav tercih ederdim.	32.5	9.8	27.2	12.1	18.5	2.74

Buna göre “Ödevler sayesinde araştırma yeteneğim gelişti” ($\bar{x}=3.66$) ve “Ödevleri yapabilecek imkânlara sahibim” ($\bar{x}=3.72$) maddeleri dışında tüm maddelerde katılımcıların kararsızlık tercihinde buldukları görülmektedir ($\bar{x}=2.26-3.40$). Bulgular öğrencilerin ödevlerin gelişimlerine katkı sağladığı ve ödevleri yapabilecek imkânlara sahip olmalarına rağmen ödevlerin sayısı, süresi, anlaşılabilirliği ve sisteme yükleme bakımından zorluklar yaşadıklarını göstermiştir. Yüzdeler bakımında da katılımcıların çeşitli oranlarda zorluklar yaşadıkları görülmektedir. Sonuç olarak çevrim içi eğitimde ödevler iyileştirilmesi gereken hususlardan biri olarak görülmektedir.

Genel Algı ve Tutum

Nitel verilerin analizinde bazı katılımcıların yeni durum ve çevrim içi öğrenmeye dair genel anlamda algı ve tutumlarına dair de görüş belirttikleri görülmüştür. Bunlardan bir kısmının çevrim içi öğrenmeye yönelik olumlu ($f=4$), bir kısmının olumsuz ($f=7$) ve diğer bir kısmının ise ($f=7$) hem olumlu ve hem olumsuz algı ve tutum geliştirdikleri görülmektedir. Katılımcılar arasındaki bu farklılaşmanın temelinde ise kişisel özellikler, dijital yeterlikler ve imkânlar kapsamında bireysel farklılıklar olduğu söylenebilir. Bulgular çevrim içi öğrenmenin bireysel farklılıkları ve dijital yeterlikleri ve imkân eşitliğini dikkate alacak şekilde asgari ölçütleri sağlayacak şekilde düzenlenmesinin olumlu algı ve tutumların gelişmesinde ve daha etkili ve doyurucu bir öğrenmenin sağlanmasında yararlı olacaktır.

Kendi adıma, teknolojiye fazlasıyla ilgi duyduğum için uzaktan eğitimde derslere katılmayı büyük bir zevkle yapıyorum. Konuşmayı ve insanlara yeni bilgiler aktarmak hoşuma gittiği için çevrim içi derslerde yaptığımız sunumlara katılma isteğim teknoloji sayesinde daha çok artmakta. Bugüne kadar girdiğim derslerde okulda olduğu gibi yine bilgilerimi öğrenmeye devam ettim. Fakat şu anda daha bir eğlenceli oluyor.

Ben uzaktan eğitime olumlu yönden bakıyorum aynı eğitimi aynı hocalarımız aynı anlatımla bizlere aktarıyorlar bizim tek yapmamız gereken aynı okulda yaptığımız gibi derslerimizi aksatmadan girip dinlemek ve anlamak. Olumlu yönlerine bakarsak bence bilgiye erişim ve eğitim için bir fırsat. Kaynaklar verimli kullanıldığında tabii ki. Teknolojiyle iç içe olma; öğrenme ve geliştirme açısından da avantaj.

Covid-19 sonrası okul yerine uzaktan eğitim almamız benim için pek de iyi olmadı diyebilirim. Okulda verilen eğitim bana daha gerçekçi ve daha iyi bir sonuç almamı sağlayabiliyordu. Bilgiye erişim araçları için bir fırsat olacağını düşünmüyorum çünkü bilgiye erişim araçları dersi yorum ve yüz yüze olan bir ortamda daha da güzel bir ders olarak duruyor. Uzaktan eğitimde de yorumlarımızı belirtebiliriz ama sınıf ortamında bunun daha iyi olduğunu düşünüyorum.

Uzaktan eğitimin doğru olmadığını düşünüyorum. Tabi bu süreçte yapabileceğimiz başka bir şey yoktu hak veriyorum ama yüz yüze yapılan dersler gibi etkili olduğunu düşünmüyorum

Uzaktan eğitim sürecinde verilen derslerin bize bir katkı sağladığını düşünmüyorum. Derslere farklı bölümlerden birçok öğrenci katıldığı için utanıp soru soramıyorsun. Sınavlar verilen ödevler konusunda da ödevleri yapmak için mecbur bilgisayar ya da en azından tablet gerekiyor. Ödevlerin birçoğu da netten kopyala yapıştır oluyor bir şey öğrenmiyoruz sınav olunca her şeyi öğrenmeye çalışıyorduk aklımızda kalıyordu neyin ne olduğu.

Tablo 11’de katılımcıların salgın dönemi çevrim içi öğrenmeye ilişkin genel algı ve tutumları anket maddelerine katılım düzeylerine göre yüzde ve ortalamalar olarak verilmiştir.

Tablo 11. Katılımcıların Genel Algı ve Tutum Temasına ait Deneyimlerinin Yüzde ve Ortalamaları

	1	2	3	4	5	\bar{x}
Uzaktan eğitime kolay adapte oldum.	7.9	22.6	21.9	35.8	11.7	3.21
Uzaktan eğitim yararlı oldu.	10.9	19.6	23.4	36.6	9.4	3.14
Uzaktan eğitim yüz yüze eğitim kadar etkili oldu.	28.3	29.1	17	17.7	7.9	2.48
Uzaktan eğitim sınıfta eğitime göre daha eğlenceli oldu.	29.4	35.1	16.2	10.6	8.7	2.34
Uzaktan eğitimde sınıftaki eğitime göre kendimi daha rahat hissettim.	12.8	16.2	15.8	36.2	18.9	3.32
Uzaktan eğitimde daha çok öğrendiğimi düşünüyorum.	25.3	28.7	23.4	15.5	7.2	2.51
Uzaktan eğitimin bana daha uygun olduğunu gördüm.	26	27.9	17.7	17.4	10.9	2.59
Pandemi sonrası da örgün eğitim ve uzaktan eğitimin karma olarak devam etmesini isterim.	21.9	12.5	23.4	18.5	23.8	3.10

Buna göre, öğrencilerin uzaktan eğitime kolay adapte olma, yararlı bulma sınıftaki eğitime göre daha rahat hissetme ve pandemi sonrası karma eğitim olarak devam etmeye yönelik algı ve tutumlarda kararsız kaldıkları görülmektedir (\bar{x} =2.61- 3.40). Diğer taraftan yüz yüze eğitimle karşılaştırıldığında eğitimin daha etkili olduğu, daha

eğlenceli olduğu, daha çok öğrendiği ve kendine daha uygun bulduğu yönündeki maddelere ise katılmadıkları görülmektedir ($\bar{x} < 2.60$). Bu ortalamalar yanında yüzdelere bakıldığında belirli oranlarda ise çevrim içi öğrenmeye yönelik algı ve tutumların yüksek olduğu bireylerin de olduğu görülmektedir. Sonuç olarak çevrim içi öğrenmenin tüm öğrencilerde olmasa da bir kısmında olumlu algı ve tutumlar oluşturduğu görülmektedir. Ancak sürecin uzaması ya da salgın sonrasında da çevrim içi eğitimin devam etmesi hâlinde daha etkili ve doyurucu bir eğitim öğretim için çalışmalar yapılması ve sınıflarda öğrenci yoğunluğunu azaltacak şekilde karma eğitimin bir çözüm olarak değerlendirilebileceği düşünülmektedir. Ayrıca nitel bulgular da dikkate alınarak özellikle internet, donanım ve yazılım teknolojileri kaynaklı problemlerinde en aza indirilmesi de daha verimli, etkili ve doyurucu bir eğitim öğretim için önemli olacaktır.

SONUÇ ve TARTIŞMA

Araştırmada Covid-19 salgını nedeniyle zorunlu olarak geçilen acil uzaktan eğitim sürecinde araştırma katılımcı grubu bağlamında yükseköğretim öğrencilerinin derslere erişim ve katılımında dijital eşitliğin tam olarak sağlanamadığı en temel ve dikkat çekici sonuç olarak ortaya çıkmıştır. Katılımcıların önemli bir bölümünün internete hiç erişiminin olmadığı, bir bölümünün de bilgisayar ya da mobil cihaz sahibi olmadığı ve internete erişiminin sınırlı olduğu görülmüştür. Benzer olarak; Özgöl, Sarıkaya ve Öztürk'de (2017) teknolojik altyapı yetersizliklerinin ve internet erişim sorunlarının uzaktan eğitimi olumsuz yönde etkilediği sonucuna varmışlardır. Salgın süresince ülkelerde uygulanmaya çalışılan uzaktan eğitim, dijital uçurumun hâlâ mevcut olduğunu göstermiş, hatta dijital uçurumu daha da görünür kılmıştır (Sezgin ve Fırat, 2020). Bu yüzden salgın sürecinde çoğu OECD ülkesinin internet bağlantısı ve dijital cihazlara erişim gibi altyapıya yönelik faaliyetlere odaklandığı belirtilmektedir (Van der Vlies, 2020). Öğrenciler teknik sorunlar, görüntü ve ses sistemlerine ilişkin sınırlılıklar yaşamışlardır. Bu bağlamda İşman (2011) uzaktan eğitime başlamadan önce bir teknik

ekibin oluşturulmasını ve bu ekip tarafından tüm altyapı çalışmalarının tamamlanması gerektiğini belirtmektedir.

Katılımcıların aile ortamında olmaları nedeni ile öğrenme esnasında dikkatlerinin kolayca dağılmasına neden olan faktörlerin bulunduğu ve derse odaklanamama sorunları yaşadıkları görülmüştür. Lampi, Wilson ve Armstrong (2018) ders çalışma sürecinde öğrencilerin rahatsız edilmediği bir çalışma ortamına sahip olması, çalışma ortamının öğrencilere göre düzenlenmesi ve çalışma ortamında açık televizyon veya müzik çalar gibi dikkat dağıtan faktörlerin bulunmamasının önemine işaret etmişlerdir. Diğer taraftan öğrencilerin bir bölümünün dönem boyunca kişisel bir çalışma ortamına sahip olmadığı, ev ortamında dikkat dağıtıcıların var olduğu, ev içi görevler yüklendiği ve bu durumların ders başarılarını olumsuz etkilediği görülmüştür. Benzer şekilde Ilgaz ve Aşkar (2009) uzaktan eğitimde sosyal izolasyon, dikkat dağınıklığı, dikkat azalması gibi öğrencinin başarısını, memnuniyetini ya da öğrenmesini azaltıcı etkilerinin olabileceğini vurgulamışlardır. Yıldırım (2019) uzaktan hizmet içi eğitimlerde, kursiyer öğretmenlerin bilgisayar ekranı başında dikkatlerinin dağıldığını ve bir önceki ekranda ne anlatıldığını unuttuklarını ifade etmiştir. Motivasyon, öğrencileri öğrenme etkinliklerine katılmaları için harekete geçiren bir enerji kaynağıdır (Reeve, 2013). Bu noktada öğrencilerin dikkatlerini toplama ve ders motivasyonunu arttırmak için rehberlik faaliyetleri önerilebilir. Motivasyonun sağlanabilmesi için öğrenci özerkliğinin dikkate alınması gerektiği ve bu çerçevede öğrencilerin bakış açılarının dikkate alınması, öğrenmeyle ilgili süreçlerde seçim yapabilme fırsatı tanınması, kontrol edici dil kullanımından ve stres oluşturacak uygulamalardan kaçınılması önerilmektedir (Alamri, Lowell, Watson ve Watson, 2020)

Katılımcılar, öğrenme yönetim sistemi kaynaklı önemli ve yaygın bir zorluk, sınırlılık ve sorun yaşamamışlardır. Ancak sistemin sınıftaki öğrenmeye daha yakın ve daha doyurucu öğrenme deneyimleri sunması için sistemin etkililiğinin ve kullanılabilirliğinin iyileştirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Bülbül (1999), eğitsel arayüzlerin öğrenciyi etkili bir öğrenmeye teşvik etmesi gerektiğini ve üzerinde önemle durulması gereken bir konu olduğunu vurgulamaktadır. Üstündağ'da (2012) çevrim içi

öğrenmede öğrencilerin öğretmenler ve içerik ile etkileşime girmesi için öncelikle öğrenme yönetim sisteminin arayüzü ile etkileşime girmesi gerektiği ve bu nedenle sistemin arayüzünün kullanılabilirliğinin kolay ve anlaşılabilir olması gerektiğini ifade etmektedir. Öğrenme yönetim sisteminin birçok üniversitede olduğu gibi araştırma yaptığımız üniversitede de acil olarak eğitimin hizmetine sunulması ve bireyselleştirilmiş öğrenme olanaklarının olmaması bu sonucun elde edilmesinde etkili olmuş olabilir. Ayrıca öğrenme yönetim sisteminin temel bazı araçları sağlamasına rağmen, hem eğitmenlerin hem de öğrencilerin büyük bir kısmının daha önce bu sistemleri kullanma deneyiminin olmaması, bu ortamların etkili kullanılmasını engellemiş ve sınıftaki öğrenmeye daha yakın öğrenme ortamlarının sunulmasını engellemiş olabilir. Bu ortamların etkili kullanılmasını teşvik edecek düzenlemelerin yapılması ve bu konuda öğrenci ve öğretmen düzeyinde eğitimlerin verilmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

Katılımcılar, ev ortamının verdiği rahatlığın derslere katılma isteklerini azalttığını, motivasyonlarının düştüğünü belirterek, bu durumun çevrim içi öğrenmenin etkililiğini azalttığını, özellikle uygulama dersleri ve işbaşında eğitim gerektiren mesleki derslerde çevrim içi işlenen derslerin yetersiz olduğunu vurgulamışlardır. Araştırma örneklemindeki öğrencilerle sınırlı sayıda öğretim elemanı tarafından bazı laboratuvar deneyleri kamera yardımıyla kaydedilerek paylaşılmış ancak sonuca etki edecek düzeyde olmamıştır. Bu bulgu salgın sürecinde özellikle uygulama gerektiren derslerde yaşanan sınırlılıklar nedeniyle öğrencilerin uzaktan eğitimi daha az ilgi çekici buldukları sonucuyla tutarlılık göstermektedir (Abbasi, Ayoob, Malik ve Memon, 2020; Bączek vd., 2021). Nitekim literatürde de öğrencilerin beceri ve tutumlarına ilişkin davranışlarının gerçekleştirilmesinde ve öğrencilerin uygulamaya yönelik derslerinde yeterince etkili olmaması uzaktan eğitimin en önemli dezavantajları arasında sayılmaktadır (Kaya, 2002). Bu bulgunun hazırlık süreci yeterince olgunlaşmamış ve acilen uygulamaya konmuş uzaktan eğitimin bir sonucu olduğu düşünülmektedir. Mukhtar, Javed, Arooj ve Sethi, (2020) çevrim içi öğrenmede laboratuvar ve klinik beceri gösteriminin kaydedilmiş videolarını paylaşmanın faydalı olacağını

belirtmektedir. Bununla birlikte uygulamalı derslerde modelleme ve simülasyon uygulamalarının geliştirilmesi, bu uygulamaları geliştirmek için dersi veren öğretim elemanlarının teşvik edilmesi ve bunun için ayrıca altyapı, donanım, teknik ekip ve finansman sağlanması önerilebilir.

Diğer taraftan katılımcıların canlı derslere katılım oranının düşük olduğu, canlı ders sırasında bağlantının kopması gibi teknik sorunların yaşandığını, ders saatlerine ilişkin sorunlar yaşandığı, ders sürelerinin çok uzun olduğu veya tam tersi kısalığı ve ders içeriğinin yetersizliği nedenleri ile bu süreçte canlı derslerin etkililiğine yönelik olumsuz deneyim yaşadıkları da görülmüştür. Farklı olarak Ayvacı ve Bebek (2016) öğrencilerin uzaktan eğitimle verilen derslere katılma isteklerinin daha fazla olduğunu bulmuştur. Bulgulardaki farklılıklar öğrenen ve öğreten özellikleri, ders içeriği, uygulanan yöntem, kullanılan araçlar ve teknolojiler ve çevrim içi öğrenmenin sunulduğu ortam gibi değişkenlerdeki çeşitlilikten kaynaklı görülebilir. Bununla birlikte önceki çalışmalarda uzaktan eğitimin planlı bir faaliyet olarak uygulanması ve bu modelin doğasına özgü teorik ve pratik bilgilere dayanması (Bozkurt vd., 2020), bizim çalışmamızda ise yüz yüze eğitim öğrencilerine kriz zamanlarında eğitimin aksamaması için zorunluluk gereği acil uzaktan eğitim yapılması bu farklılığa neden olmuş olabilir. Salgın sürecinde acil uzaktan eğitimi ele alan bazı çalışmalar da bizim bulgularımızla benzerlik göstermektedir.

Öğrencilerin yüz yüze eğitim öğrencileri olması ve uzaktan eğitime aşına olmaması da bu sorunların nedeni olarak değerlendirilebilir. Acil ve uzaktan öğretimin kriz durumlarında yüz yüze eğitime ara verilen durumlarda kısa sürede oluşturularak sunulan alternatif bir seçenek olduğu (Hodges ve Fowler, 2020) ve bu süreçte uzaktan eğitime hazır olmanın önemli olduğu vurgulanmaktadır (Canpolat ve Canpolat, 2020). Covid-19 salgınında dijital öğrenme ortamları veya kaynaklara erişim gibi yönlere odaklanılması önemli olmakla birlikte beceri ve yeterliliklerin geliştirilmesi ile ilgili hâlâ zorluklar yaşanmaktadır (Van der Vlies, 2020). Beceri ve yeterlilik konusunun hem öğrenci hem de eğitmen boyutu bulunmaktadır. Nitekim bununla ilgili olarak uzaktan eğitim deneyimi olmayan eğitmenlerin etkili bir eğitim sağlama olasılığının düşük

olduğu (Chiu, 2017) ve öğrencilerinin evde öğrenme ortamlarına aşinalık eksikliği nedeniyle öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını tam olarak karşılayamadığı belirtilmektedir (Chiu, 2021).

Katılımcılar, derslerin kayıtlı olması ve kendi hızında tekrar erişilebilir olmasını olumlu bulmuşlardır. Bu bulgu salgın sürecinde yapılan diğer çalışmalarla da tutarlılık göstermektedir (Mukhtar vd., 2020; Adnan ve Anwar, 2020). Çevrim içi öğrenciliğin; zaman, maliyet, çaba ve konfor bakımlarından kolaylık sağladığı ve öğrencilerin aile içi sosyalleşmelerine katkı sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Benzer olarak Bączek, Zagańczyk-Bączek, Szpringer, Jaroszyński ve Wozakowska-Kapłon (2021) çevrim içi materyallere sürekli erişim, kendi hızında öğrenme ve evde konforlu bir ortam sunmasını salgın sürecindeki uzaktan eğitimin başlıca avantajları olarak sıralamaktadır. Bu bulgular öğrencilere ekstra zaman kazandırması, zamandan ve mekândan bağımsız olması ve derslerin tekrar izlenebilmesine imkân sağlaması gibi uzaktan eğitimin alanyazında yer alan genel avantajlarıyla tutarlılık göstermektedir (Özgöl vd., 2017; Kaya, 2002).

Dönem boyunca öğretmenlerinin katılımcılara hızlı dönütler sağlamasına rağmen öğrenci-öğretmen etkileşiminin yüz yüze eğitimde olduğu kadar etkili olmadığı, öğrenci-öğrenci etkileşimin ise bundan daha iyi durumda olmadığı; iletişim ve etkileşim araçlarının yetersiz kaldığı durumlar olduğu ve iyileştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Tunga ve İnceoğlu (2016) uzaktan eğitimde etkileşimin daha az olması nedeni ile öğrencilerin derslere olan ilgilerinin azaldığını belirtmişlerdir. Uzaktan eğitimin başarısında öğrencilerin arayüz, içerik, öğretmenler, akranlar ile etkileşiminin başarısına bağlı olduğu benzer çalışmalarda da vurgulanmıştır (Çakır, Uluyol ve Karadeniz, 2008; Üstündağ, 2012). Benzer olarak Mukhtar ve diğerleri (2020) etkileşim sorunundan bahsetmekte ve buna yönelik çevrim içi öğretim sırasında bilişsel yükün azaltılmasını ve etkileşimlerin artırılmasını önermektedir. Ayrıca etkileşimin artırılabilmesi için dersi veren öğretim elemanlarının dijital iletişim becerilerini geliştirmeleri ve öğrencilere öğretmenleri ve akranlarıyla sosyal olarak etkileşime girebilecekleri çevrim içi ortamların sunulması gerektiği belirtilmektedir (Chiu, 2021).

Bu noktada her ne kadar öğrencilere sunulan öğrenme yönetim sistemi bu imkânları sağlasa da öğrencilerin daha yoğun kullandığı sosyal medya ortamlarının sağladığı fırsatlardan yararlanılması önerilebilir.

Araştırmanın diğer bir sonucu ise öğrencilerin uzaktan eğitimde çevrim içi sınavlar yerine araştırma ödevlerini tercih ettikleridir. Katılımcılar bu şekilde değerlendirme yapılmasının öğrenmenin kalıcılığını arttırdığını düşündüklerini, internet erişimi ve teknik altyapı yetersizliği yaşayan öğrenciler için çoktan seçmeli veya klasik olarak gerçekleştirilen sınavların daha büyük bir sorun teşkil ettiği ve bunun yerine ödevlerin verilmesinin öğrencilere şartların iyileştirilmesi adına zaman kazandırdığını ifade etmişlerdir. Bu sonuç ışığında eğitimcilerin ödev süreleri, kapsam, teknoloji ihtiyacı ve iş yükünü göz önünde bulundurmalarının yararlı olacağı çıkarımı yapılabilir. Benzer şekilde Naomi (2015) çevrim içi ölçme-değerlendirmelerin etkililiğini artırmak için performans değerlendirmesi, portfolyolar, akran değerlendirmesi veya proje değerlendirmesini içeren haftalık değerlendirmelerin yapılması gerektiği, verilen bu ödevlerin öğrencilerin derse ve çevrim içi ortama bağlanmasında pozitif etki yaptığı, öğrencilerin öğrenmesine ve dersi daha iyi anlamasını sağladığını belirtmiştir. Diğer taraftan uzaktan eğitimin akademik başarıyı artırdığını ortaya koyan çalışmalar bulunmakla birlikte (Bolliger, 2004) uzaktan eğitimle verilen derslerin sınavlarının daha kolay olduğu ve bu nedenle rahatlıkla derslerin geçilebildiği de bildirilmektedir (Özgöl vd., 2017). Nitekim bu durum hem öğrenci hem de öğretmenlerde sadece sınav sonuçlarına bakılarak uzaktan eğitimin akademik başarıyı artırdığına yönelik alanyazında da sanal bir algı oluşturduğunu göstermektedir.

Araştırmada öğrencilerin psikolojik durumlarına yönelik veriler incelendiğinde, öğrencilerin kendilerini yalnız hissetme, kaygı ve stres yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu konuda öğretim elemanlarına önemli sorumluluklar düşmektedir. Öğretim elemanlarının ders içeriklerini belki biraz daha sadeleştirerek öğrencileri destekleyici bir rol üstlenmesi, daha fazla iletişim kurarak yaşadıkları kaygıları giderici rehberlik faaliyetlerinde bulunması ve onları cesaretlendirmesi önerilebilir. Ayrıca yine bu konuda benzer rehberlik faaliyetlerinin kurumsal olarak üniversiteler tarafından da

aralıklarla yapılmasının öğrencilerin yaşadığı bu kaygıları azaltmada etkili olabileceği düşünülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin ailelerinin yanında olmaktan dolayı kendilerini daha güvenli hissettikleri de tespit edilmiştir. Çevrim içi öğrenmeye dair oluşan genel algı ve tutumlara bakıldığında öğrencilerin bir bölümünün sadece olumlu, bir bölümünün ise sadece olumsuz ancak daha büyük bir bölümünün ise hem olumlu hem de olumsuz algı ve tutumlar geliştirdikleri belirlenmiştir. Bu farklılaşmanın temelinde dijital yeterlilikler, imkânlar ve bireysel farklılıklar olduğu sonucuna gidilebilir. Aboagye, Yawson ve Appiah (2021) tarafından yapılan çalışmada da öğrencilerin salgın sürecinde erişebilirlik, motivasyon ve sosyal konularda zorluklar yaşadıkları ve çevrim içi öğrenmeyi fazla bireysel buldukları ve ayrıca tartışma ve iletişim gibi konularda sınırlılıklar taşıdığı belirtilmiştir. Bu bağlamda çevrim içi öğrenmenin bireysel farklılıkları ve dijital eşitsizliği dikkate alarak düzenlenmesinin öğrenciler üzerinde olumlu algı ve tutum gelişmesinde faydalı olacağı düşünülmektedir.

Salgının başlangıcında YÖK dersleri platformu ile açık öğretim fakültelerinin dijital içerikleri tüm öğrencilerin erişimine açılmış olmakla birlikte diğer üniversitelerin katılımıyla bu içeriklerin çeşitliliği artırılmalıdır. Bu süreçte uygulamalı eğitimlerde önemli sorunlar yaşanmıştır. Daha çok e-kitap biçiminde sunulan bu içerikler özellikle uygulamalı derslere yönelik olarak z-kitap, animasyon ve simülasyon olanakları kullanılarak zenginleştirilmelidir. Üniversitelerin dijital altyapısı ve uzaktan eğitim deneyimleri farklılık göstermiş ve salgının başlangıcından itibaren tüm üniversitelerde acil olarak uzaktan eğitim merkezleri kurulmuştur. Kurulan bu merkezlerin YÖK koordinasyonunda ortak bir platform aracılığıyla hizmet vermesinin üniversitelerin deneyim, altyapı ve içerik farklılıklarını ve aralarındaki eşitsizliği daha makul bir düzeye getireceği düşünülmektedir. YÖK almış olduğu kararla yüz yüze eğitim programlarında uzaktan öğretim yoluyla verilebilecek ders oranını %30'dan %40'a çıkarmıştır. Bu seçenek üniversiteler tarafından acilen gündeme alınmalıdır. Bu sayede böylesi başka kriz durumlarında uzaktan eğitime zaten aşina olan tüm tarafların acil uzaktan eğitime geçişinde daha az problemler yaşanacaktır.

Araştırmanın verileri örnekleme ulaşım zorluğu ve zaman kısıtlılığı nedenleriyle ulaşılabılır örnekleme yöntemiyle ve gönüllü katılımı ile ulaşılan Gazi Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu öğrencilerinden toplanmıştır. Ayrıca araştırma Covid-19 salgını döneminde acil uzaktan eğitim uygulamaları sırasında yapılmıştır. Bu kapsamda araştırmanın genellenebilirliği sınırlıdır. Gelecek çalışmalar için farklı eğitim kademelerinde benzer bir çalışma kapsamında ele alınması sonuçların yaygınlığının değerlendirilmesinde katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Benzer şekilde öğretmenlerin ve yöneticilerin salgın sürecinde uzaktan eğitime yönelik deneyimlerinin araştırılarak, öğrencilerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin uzaktan eğitime yönelik deneyimleri arasında karşılaştırma yapılması da önerilmektedir. Ayrıca araştırmanın bulgularından hareketle çevrim içi öğrenmede öğrenci deneyimlerini ölçmek üzere daha geniş kitlelerde ölçme ve değerlendirme yapmak üzere ölçek geliştirme çalışması da uygun olacaktır.

KAYNAKLAR


- Aboagye, E., Yawson, J. A., & Appiah, K. N. (2021). COVID-19 and E-learning: The challenges of students in tertiary institutions. *Social Education Research*, 1-8.
- Adnan, M., & Anwar, K. (2020). Online Learning amid the COVID-19 Pandemic: Students' Perspectives. *Online Submission*, 2(1), 45-51.
- Alamri, H., Lowell, V., Watson, W., & Watson, S. L. (2020). Using personalized learning as an instructional approach to motivate learners in online higher education: Learner self-determination and intrinsic motivation. *Journal of Research on Technology in Education*, 52(3), 322-352.
- Alqahtani, A. Y., & Rajkhan, A. A. (2020). E-learning critical success factors during the covid-19 pandemic: A comprehensive analysis of e-learning managerial perspectives. *Education Sciences*, 10(9), 216.
- Ayvacı, H. Ş., & Bebek, G. (2016). *Genel fizik-II dersinin uzaktan eğitim yazılımları ile uygulanmasına yönelik öğrenci görüşlerinin belirlenmesi*. 10. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize. 1-6.
- Bączek, M., Zagańczyk-Bączek, M., Szpringer, M., Jaroszyński, A., & Woźakowska-Kapłon, B. (2021). Students' perception of online learning during the COVID-19 pandemic: a survey study of Polish medical students. *Medicine*, 100(7).
- Bolliger, D. U. (2004). Key factors for determining student satisfaction in online courses. *International Journal on E-Learning*, 3(1), 61-67.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 112-142.
- Bozkurt, A., Jung, I., Xiao, J., Vladimirschi, V., Schuwer, R., Egorov, G., ... & Paskevicius, M. (2020). A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 1-126.
- Bülbül, H. İ. (1999). Öğretim amaçlı bilgisayar yazılımlarında ekran tasarımı. *Milli Eğitim Dergisi*, 141. 74-79.
- Can, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye'de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53.
- Canpolat, U., & Narin-Canpolat, Z. (2020). Uzaktan eğitim bağlamında e-hazır olma kavramının irdelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd)*, 6(3), 79-91.


- Chiu, T. K. F. (2017). Introducing electronic textbooks as daily-use technology in schools: A top-down adoption process. *British Journal of Educational Technology*, 48(2), 524–537.
- Chiu, T. K. (2021). Applying the self-determination theory (SDT) to explain student engagement in online learning during the COVID-19 pandemic. *Journal of Research on Technology in Education*, 1-17.
- Creswell, J. W. (2008). Educational research planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research. International Pearson Merrill Prentice Hall.
- Creswell, J., & Plano Clark, V. L. (2007). Understanding mixed methods research. In J. Creswell (Ed.), *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage. 1-19.
- Çakır, H., Uluyol, Ç., & Karadeniz, Ş. (2008). Öğretim Stratejileri. H. İ. Yalın içinde, *İnternet Temelli Eğitim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. 65-105.
- Duran N., Önal A., & Kurtuluş C. (2006). *E-Öğrenme ve Kurumsal Eğitimde Yeni Yaklaşım Öğretim Yönetim Sistemleri*. Akademik Bilişim 2006 ve BilgiTek IV- Pamukkale Üniversitesi. Denizli.
- Hodges, C. B., & Fowler, D. J. (2020). The COVID-19 Crisis and Faculty Members in Higher Education: From Emergency Remote Teaching to Better Teaching through Reflection. *International Journal of Multidisciplinary Perspectives in Higher Education*, 5(1), 118-122.
- Horton, W. (2011). *E-learning by design*. John Wiley & Sons.
- Ilgaz, H., & Aşkar, P. (2009). Çevrimiçi uzaktan eğitim ortamında topluluk hissi ölçeği geliştirme çalışması. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 1(1), 27-35.
- İşman, A. (2011). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem Akademi. 716-744.
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26.
- Kakasevski, G., Mihajlov, M., Arsenovski, S., & Chungurski, S. (2008). *Evaluating Usability in Learning Management System Moodle*, Proceedings of the 30th International Conference on Information Technology Interfaces, Hırvatistan, 613-618.
- Karataş, S., & Üstündağ, M.T. (2008). Gazi Üniversitesi Uzaktan Eğitim Programı Öğrencilerinin İnternet Temelli Uzaktan Eğitim Doyumları ile Demografik Özellikleri Arasındaki İlişki. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 62-73.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.


- Lassoued, Z., Alhendawi, M., & Bashitialshaaer, R. (2020). An exploratory study of the obstacles for achieving quality in distance learning during the COVID-19 pandemic. *Education Sciences, 10*(9), 232.
- Lampi, J. P., Wilson, N. E., & Armstrong, S. L. (2018). Complicating Silence: A Case Study Investigation of Optimal Student Writing Ecologies. *Journal of College Reading and Learning, 48*(2), 85-104.
- Liyaganawardena, T. R., Adams, A. A., & Williams, S. A. (2013). MOOCs: A systematic study of the published literature 2008-2012. *International Review of Research in Open and Distributed Learning, 14*(3), 202-227.
- Mukhtar, K., Javed, K., Arooj, M., & Sethi, A. (2020). Advantages, Limitations and Recommendations for online learning during COVID-19 pandemic era. *Pakistan journal of medical sciences, 36*(COVID19-S4), S27.
- Naomi, H. (2015), Student perceptions of their learning and engagement in response to the use of a continuous e-assessment in an undergraduate module. *Assessment & Evaluation in Higher Education, 40*(1), 1-14.
- Naveh, G., Tubin, D., & Pliskin, N. (2010). Student LMS use and satisfaction in academic institutions: The organizational perspective. *Internet and Higher Education, 13*(3), 127– 133.
- Özgöl, M., Sarıkaya, İ., & Öztürk, M. (2017). Örgün eğitimde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin öğrenci ve öğretim elemanı değerlendirmeleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 7*(2). 234-304.
- Radha, R., Mahalakshmi, K., Kumar, V. S., & Saravanakumar, A. R. (2020). E-Learning during lockdown of Covid-19 pandemic: A global perspective. *International journal of control and automation, 13*(4), 1088-1099.
- Reeve, J. (2013). How students create motivationally supportive learning environments for themselves: The concept of agentic engagement. *Journal of Educational Psychology, 105*(3), 579–595.
- Rubin, B., Fernandes, R., Avgerinou, M. D., & Moore, J. (2010). The effect of learning management systems on student and faculty outcomes. *Internet and Higher Education, 13*, 82-83.
- Saldaña, J. (2016). The coding manual for qualitative researchers. Los Angeles, Calif: Sage.
- Sezgin, S., & Fırat, M. Covid-19 pandemisinde uzaktan eğitime geçiş ve dijital uçurum tehlikesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 6*(4), 37-54.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Tunga, Y., & İnceoğlu, M. M. (2016). *E-öğrenme ortamlarında oyunlaştırma yaklaşımı kullanımının öğrenenlerin motivasyon durumlarına katkısının incelenmesi*. 10.

- Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize. 620-625.
- Uğur, S. (2020). Merhaba yeni dünya: Covid19 ve değişen hayatlar, uzaktan eğitim, hızlanan dijital dönüşüm ve teknolojik tekillik (editöre mektup). *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd)*, 6(2), 7-10.
- Üstündağ, M. T. (2012). Çevrimiçi Öğrenme Ortamlarında Uyarlanmış Sosyal Etkileşim Araçlarının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Sosyal Bulunuşluk Algılarına Etkisi. Doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Van der Vlies, R. (2020). Digital strategies in education across OECD countries: exploring education policies on digital Technologies (No. 226) OECD Education Working Papers. <https://doi.org/10.1787/19939019>
- Yamamoto, G. T., ve Altun, D. (2020). Coronavirüs ve Çevrimiçi (Online) Eğitimin Önlenemeyen Yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34.
- Yıldırım, Y. (2019, 14-16 Kasım). *Fatih Projesi Kapsamında Düzenlenen Uzaktan Hizmet İçi Eğitimlere Yönelik Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi*. International Open & Distance Learning Conference. 1-11.
- Zhong, R. (2020). The coronavirus exposes education's digital divide. *The New York Times*, <https://www.nytimes.com/2020/03/17/technology/china-schools-coronavirus.html> adresinden erişilmiştir.

ORCID

Hakan TEKEDERE  <https://orcid.org/0000-0002-7856-9921>

Sami ŞAHİN  <https://orcid.org/0000-0003-1873-5243>

Hanife GÖKER  <https://orcid.org/0000-0003-0396-7885>

SUMMARY

Purpose and Significance

Covid-19 spread all over the world, dramatically changing all areas of interaction. During this period, students, most of them accustomed to face-to-face education, met a series of problems, primarily due to lack of experience in distance education and lack of infrastructure. At this point, students' experiences of distance education gain importance to implement distance education successfully and to obtain useful outcomes as a result of distance education. In this study, it was focused on exploring students' experiences in online distance education during the Covid-19 pandemic process. In line with this purpose, in this study, themes including the experiences of the students, the strengths and weaknesses of distance education from the learner perspective, and their expectations from distance education were determined.

Methodology

In the research, exploratory sequential design, which is one of the mixed designs in which qualitative and quantitative analysis are used sequentially, was used. The sample of the research was formed by 99 (in the qualitative research dimension) and 265 (in the quantitative research dimension) university students. In the qualitative phase of the research, the experiences of the students in distance education were taken in writing in response to unstructured questions online, and content analysis was conducted. An online survey was created in line with the themes obtained as a result of qualitative research. Later, this survey was applied to sampling, and quantitative analysis was carried out with descriptive statistics (mean and percent).

Results

The research findings were presented first as qualitative findings and then as quantitative findings. The research findings are categorized under 11 themes, namely "Computer and Technology Access", "Internet Access", "Study Environment", "Learning Management System", "Teaching Lessons", "Live Lessons", "Learning and Studentship", "Communication and Interaction", "Psychological State", "Measurement and Evaluation", and "General Perception and Attitude".

Findings show that the majority of the participants have access to personal computers or mobile devices, but the rest need help with this. Some of the participants have internet access, and some do not. Those with internet access stated that they faced technical problems, and they were uncomfortable that their peers did not have equal access to the internet. Regarding the studying environment, it can be said that the majority of students have physical problems. Findings show that although working at home increases the sense of trust of the participants, it does not create a general perception that it has a positive or negative effect on their academic success. However, it shows that there is a general perception that studying in a family environment is challenging.

The findings show that the learning management system is generally seen as sufficient by the participants, but it also has expectations in terms of ease of use and usefulness. According to the

findings, distance education decreases the desire to participate in lessons, and their motivation decreases. Some participants attributed this to their habits of learning in the classroom.

In terms of learning and studentship, they stated that distance learning provides convenience in terms of time, cost, effort, and comfort and that the anxiety of missing lessons decreases in online courses. They stated that student-student interaction in online learning is not seen as sufficient enough by the participants, and student-teacher interaction was better than this. On the other hand, it has been revealed that although communication and interaction tools are not seen as insufficient, they are improvable. Teachers provide quick feedback to students' messages, and there is no general problem in this direction.

Although some of the students experience stress and anxiety in their online learning experiences at home, it has been revealed that this situation is mostly due to the difficulty in adapting to the new situation. One of the results is that students prefer project-based evaluation for online learning. However, it is seen that students have difficulties in various issues such as time and technology required. Hence, homework in online education is seen as one of the topics that need improvement. It is seen that online learning creates positive perceptions and attitudes in some, if not all, students. However, if the process is prolonged, it has emerged that some remedial measures should be taken based on the internet, hardware, and software technologies.

Discussion and Conclusion

In the study, the most basic and remarkable result was that digital equality could not be fully achieved in the access of technology during the Covid-19 pandemic process. Similarly; other researchers have found that technological infrastructure insufficiencies and internet access problems negatively affect the success of online distance education (Özgöl, Sarıkaya and Öztürk, 2017; İşman, 2011)

Özgöl et al. (2017) concluded that technological infrastructure inadequacies and internet access problems negatively affect distance education. For this reason, İşman (2011) stated that all technical infrastructure studies should be completed before starting education, and a technical team should be formed to reduce the technological infrastructure disadvantage of distance education.

In the study, it was determined that students feel more secure because of being with their families, despite feeling lonely, experiencing anxiety, and stress during the distance education process. Besides, some factors cause the students to be easily distracted in distance education due to their family environment. For this reason, they had problems focusing on the lesson (Lampi, Wilson, and Armstrong, 2018; Ilgaz and Aşkar, 2009).

The students did not experience any significant and common difficulties, limitations, and problems arising from the learning management system. However, it was stated that the effectiveness and usability of the system should be improved to provide learning experiences closer to face-to-face training. Bülbül (1999) emphasized that educational interfaces should encourage the student to learn effectively, and it is a topic that needs to be considered carefully.

The students found it positive that the courses were registered and could be watched again. Similar to Özgöl et al.'s findings (2017) it has been found that online studentship provides convenience in terms of time, cost, effort, and comfort and contributes to the socialization of students within the family. It was concluded that student-teacher and student-student interaction is not as effective as face-to-face education, and communication and interaction tools need to be improved. Tunga and İnceoğlu (2016) stated that students' interest in lessons decreased due to less interaction in distance education.

Another result of the study is that students prefer project-based homework instead of online exams in distance education. Still, they have problems in subjects such as homework time, scope, and technology needs. There are similar studies indicating that homework has a positive effect on students' active participation in the course of online learning (Naomi 2015; Bolliger, 2004; Özgöl et al., 2017).

Finally, it was determined that students developed both positive and negative perceptions and attitudes towards online learning. It can be concluded that the basis of this differentiation is digital competences, opportunities, and individual differences. In this context, it is thought that the regulation of online learning by taking individual differences and digital equality into account will be beneficial in developing positive perceptions and attitudes.

This study is subject to some limitations. First, the data of the research was obtained from students, which was determined by the convenience sampling method, because of the time constraint and the difficulty of accessing the sampling due to the pandemic process. For this reason, the generalizability of the research results is limited. Another limitation of the research is that the research was conducted only on university students, and other educational levels were not included in the research scope. For future studies, it may be suggested to be conducted at different educational levels, such as primary school, middle school, or high school. Similarly, it is recommended to investigate the experiences of school principals and teachers in distance education during the pandemic process and to compare the experiences. Besides, based on the findings of the research, it will be appropriate to develop a scale to measure and evaluate students' experiences in online learning.

Ek 1. Etik Kurul Onay Sayfası

Evrak Tarih ve Sayısı: 24.07.2020-E.79125



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Ölçme Değerlendirme Etik Alt Çalışma Grubu



Sayı : 91610558-604.01.02-
Konu : Değerlendirme ve Onay

Sayın Doç. Dr. Hakan TEKEDERE
Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Müdürlüğü - Öğretim Üyesi

Araştırmacı grubu Hakan TEKEDERE, Sami ŞAHİN ve Hanife GÖKER'den oluşan "Covid-19 Sürecinde Yüksek Öğretimde Uzaktan Eğitim Öğrenci Deneyimlerinin İncelenmesi" başlıklı araştırma öneriniz Kurulumuzun 14.07.2020 tarih ve 07 sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

Çalışmanızın yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

e-İmzalıdır
Prof. Dr. İsmail KARAKAYA
Kurul Başkanı

Araştırma Kod No: 2020-393

Ek: 1 Liste



Emniyet Mahallesi Bandırma Caddesi No :61 06560 Yenimahalle/ANKARA
Tel:0 (312) 202 20 57 - 0 (312) 2... Faks:0 (312) 202 38 76
İnternet Adresi :<http://etikkomisyon.gazi.edu.tr/>

Bilgi için Burak Çıtrak
Birim Evrak Sorumlusu

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.