



# COVID-19 SÜRECİ İLE BAŞLAYAN UZAKTAN EĞİTİMDE ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ÖZ DÜZENLEME VE DERSE KATILIM İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ

Nurhan DEDE<sup>1</sup>,

<sup>1</sup>Öğretmen, MEB, [nurhanuysal0161@gmail.com](mailto:nurhanuysal0161@gmail.com)  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7007-2753>

Ahmet KESKİN<sup>2</sup>,

<sup>2</sup>Öğretmen, MEB, [keskin\\_ahmet61@hotmail.com](mailto:keskin_ahmet61@hotmail.com)  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9955-7041>

Emine ÖZTÜRK<sup>3</sup>,

<sup>3</sup>Öğretmen, MEB, [61emineozturk@gmail.com](mailto:61emineozturk@gmail.com)  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1874-2454>

Macide GÜLCAN KESKİN<sup>4</sup>

<sup>4</sup>Öğretmen, MEB, [macide33\\_macide@hotmail.com](mailto:macide33_macide@hotmail.com)  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9053-9947>

Geliş Tarihi/Received: 05.05.2021

Kabul Tarihi/Accepted: 01.07.2021

e-Yayın/e-Printed: 5.07.2021

DOI: <http://dx.doi.org/10.14582/DUZGEF.2021.171>

## ÖZ

Araştırmada, pandemi sürecinde ortaokul öğrencilerinin uzaktan eğitim derslerine katılma ve dersi tamamlamalarında öz düzenleme becerilerinin etkisi ve öz düzenleme becerilerinin cinsiyet, sınıf düzeyi değişkenlerine göre farklılaşarak farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 akademik yılında Trabzon ilindeki ortaokullarda öğrenim gören 584 kız (% 52.9), 520 erkek (% 47.1) toplam 1104 öğrenci oluşturmaktadır. Veriler, kişisel bilgi formu ve algılanan öz düzenleme ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Elde edilen verilerin analizinde t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Tukey testi kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda kız öğrencilerin öz düzenleme becerilerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu, öz düzenleme becerilerinin sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı gözlemlenmiştir. Uzaktan eğitim derslerine her zaman katılan öğrencilerin öz düzenleme becerilerinin derslere ara sıra veya hiç katılmayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Elde edilen bulguların öz düzenleme becerileri ile uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin derse katılımları ve katıldıkları dersleri tamamlamalarına yönelik yapılacak olan çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Öz-düzenleme, derse katılım, uzaktan eğitim

## INVESTIGATION INTO THE RELATIONSHIP OF SELF-REGULATION AND COURSE ATTENDANCE OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS IN DISTANCE EDUCATION STARTING WITH THE COVID-19 PROCESS

### ABSTRACT

In this study, the effect of self-regulation skills and whether the self-regulation skills differed according to gender and grade level variables on the participation and completion of the distance education lessons of secondary school students were investigated during the pandemic process. The study group of the research consisted of 584 girls (52.9%) and 520 boys (47.1%), totally 1104 students who were studying at secondary schools in Trabzon during the 2020-2021 academic year. The data were obtained with the personal information form and perceived self-regulation scale. T-test, one-way analysis of variance (ANOVA) and Tukey test were used in the analysis of the data obtained. As a result of the analyzes which were made, it was observed that the self-regulation skills of female students were higher than male students, and their self-regulation skills did not differ according to the grade level. Also, it was observed that the self-regulation skills of the students who always attended the distance education courses were higher than the students who did not attend the courses occasionally or not at all. It is thought that the findings will contribute to the studies that will be carried out for the course attendance of students in the distance education process and the completion of the courses which they have attended.

**Keywords:** Self-regulation, course attendance, distance education

## 1. GİRİŞ

Geniş tanımıyla uzaktan eğitim; dijital ya da yazılı iletişim kaynakları aracılığı ile gerçekleştirilen zaman ve mekândan kaynaklı oluşan sınırlılığı ortadan kaldıran çok çeşitli öğrenme faaliyetini kullanıcılara sunan planlanmış, tasarlanmış disiplinler arası biçimsel bir öğrenme faaliyetidir (Elçiçek & Erdemci, 2021). Uzaktan Eğitim çalışmalarının ilkine 1728 yılında Boston gazetesinde yayımlanan “Steno Dersleri” yazısı ile başlangıç yapılmıştır. 19. yüzyıla gelindiğinde İsveç Üniversitesi’nde kadınlara “Mektupla Kompozisyon Dersleri” nin verilmesi ile uzaktan eğitime içerisinde bulunan yüzyılda devam edilmiştir (Arat & Bakan, 2011). Türkiye’de ise uzaktan eğitim faaliyeti ilk olarak Limasollu Naci markası ile 1953 yılında yabancı dil eğitimi için mektupla öğrenme uygulaması başlamış (Yamamoto-Telli ve Altun, 2020), 1982 yılında Anadolu Üniversitesi’nin uzaktan eğitim-öğretim modeli günümüze kadar gelişerek gelmiştir (Demir, 2014). Dünya genelinde yaşanan pandemiyle birlikte yüz yüze eğitime ara verilmesi neticesinde Türkiye’de temel ve ortaöğretim kurumlarımızda uzaktan eğitim kaçınılmaz hale gelmiştir. Bu durum öğrencilerin internet bağlantısı ve uzaktan eğitime erişim sağlayacakları teknolojik materyallerden yoksun olma durumunun yanında öğrencilerin ortamdaki sıkılması, derslere katılımının sağlanamaması, dersi bırakma, motivasyon kaybı yaşama (Badge, Saunders & Cann, 2012; Kuh, 2009) gibi birçok sorunu da beraberinde getirmiştir. Eğitimde taleplerin karşılanamaması, araç gereç yetersizliği, bilginin artması, bireysel farklılıkların ve kabiliyetlerin önem kazanması gibi nedenlerden dolayı web teknolojilerinin eğitim öğretimde kullanılmasına gereksinim doğmuştur (Yalman & Kutluca, 2013).

1 Aralık 2019’da Çin’in Hubei bölgesinin başkenti olan Wuhan şehrinde ortaya çıkan Coronavirüs (Covid-19) salgını 11 Mart 2020 tarihinde dünya genelinde Dünya Sağlık Örgütü (WHO) (WHO, 2020) tarafından pandemi olarak ilan edilmesiyle birlikte Covid-19 salgını dünya genelinde eğitim sistemini etkilemiştir. Bu etkilenme ile birlikte eğitim kurumları yüz yüze eğitimlerine ara vermek zorunda kalmışlardır. Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) verilerine göre, 07 Nisan 2020 itibarıyla, Coronavirüs (Covid-19) pandemisi nedeniyle 188 ülkede okullar kapanmıştır (UNESCO, 2020a). Bu durum, dünya çapında öğrenci nüfusunun yaklaşık olarak %92’sini (1.576.021.818 öğrenci) etkilemiştir. Pandemiden etkilenen Türkiye’de ise bu rakam 25 milyon öğrenciyi bulmuş; bu öğrencilerden temel ve orta öğretim düzeyinde etkilenen öğrenci sayısı ise yaklaşık 16 milyon olmuştur (UNESCO, 2020b). Dünya genelini etkilediği gibi Türkiye’yi de etkileyen pandemi süreci uzaktan eğitim kavramının üniversite hariç ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında da kullanılmasına neden olmuştur.

Doğası gereği uzaktan eğitim, eğitim modelleri içerisinde öğrenme sorumluluğunun büyük bir kısmının öğrenciye verildiği bir model olarak bilinmektedir (Bozkurt, 2020). İçerisinde bulunduğumuz yüzyılın eğitim sisteminde kendi yeteneklerinin bilincinde olan, bilgiyi yapılandırabilen ve bu bilgiyi öğrenme sürecine aktif olarak katabilen bireyler yetiştirmek en temel ihtiyaçlar olarak ortaya çıkmıştır. Bu niteliklere sahip bireyler kendi öğrenme süreçlerini düzenleyebilen başarılı öğrenciler olmaktadır. 21. yüzyılda bilim ve teknoloji alanındaki gelişmeleri takip edebilen, kendi öğrenmelerini düzenleyebilen bireylerin yetiştirilmesi eğitim kurumlarından beklenilmektedir. Bu sebep ile son yüzyılda özellikle öz düzenlemeli öğrenme ön plana çıkmaktadır (Aydın & Atalay, 2015).

Öz-düzenlemeli öğrenme, 1980’lerin başında ortaya atılan bir kavram olmasına rağmen, son 20 yılda bu konuda birçok araştırma yapılmıştır (Sarı & Akınoğlu, 2009). Yapılan araştırmalarda öz düzenlemenin öğrenci başarısında önemli bir faktör olduğu belirtilmiştir (Üredi & Üredi, 2005). Pintrich (2000) tarafından “öğrencilerin, kendi öğrenme hedeflerini belirledikleri, bilişlerini, motivasyonlarını ve davranışlarını düzenlemeye çalıştıkları, hedefleri ve çevrelerindeki bağlamsal özellikler tarafından yönlendirilip, sınırlandırıldıkları, aktif ve yapıcı bir süreç” olarak tanımlanmıştır. Bandura (1991) öz düzenlemeyi “motivasyon, duygu, düşünce ve davranışın etkisi ile kişisel kimliğin gelişmesinde ana rol oynayan bir etkinlik mekanizması” olarak tanımlamıştır. Risemberg ve Zimmerman’a (1992) göre öz-düzenleme, öğrencilerin öğrenmelerini başlatmak, yönlendirmek ve izlemek için kullandıkları süreç ve stratejilerdir. Kauffman (2004)’a göre ise öz-düzenleme, “öğrenenin karmaşık öğrenme etkinliklerini kontrol etmeye ve yönetmeye yönelik çabası”dır.

Öz düzenleme yetisine sahip bireyler kendi duygu, düşünce ve davranışlarını kullanarak hedeflerine ulaşabilmek için uygun amaçlar belirleyerek uygun stratejiler ortaya koyabilmektedir. Özet olarak öz düzenleme öğrencinin öğrenme sürecinden kendisinin sorumlu olmasıdır. Bu sorumluluğun bilincinde olan bireyler bu süreçteki eksikliklerinin farkında ve bu eksikliklerinin nasıl giderileceğinin farkındadırlar (Yüksel 2003). Bu özellikleri dikkate alındığında öğrenme sorumluluğunun büyük bir kısmını öğrenciye veren uzaktan eğitim sürecinde yaşanan derse girmeme, dersi yarıda bırakma, motivasyon kaybı yaşama gibi öğrenci kaynaklı sorunların incelemesinde öğrencilerin öz düzenlemeleri önem arz etmektedir. Öz düzenleme ile ilgili literatürde yapılan çalışmalara bakıldığında öz düzenleme ile oyun becerileri (Aksoy & Yaralı, 2017), akademik öz yeterlilik (Aldan-Karademir, Deveci & Çaylı, 2018), bağlanma stilleri (Baysal & Özgenel, 2019), öğrenme becerisi (Baldan, 2017) gibi birçok değişkenle ilişkisini inceleyen çalışmalar mevcutken, literatürde öz düzenlemenin, öğrencilerin derse katılmaları ve aynı zamanda katıldıkları dersi tamamlama durumlarıyla ilişkisini inceleyen araştırmalara rastlanılmamıştır. Bu bakımdan bu çalışmanın literatürdeki bu boşluğu dolduracağı aynı zamanda evrensel bir sorun haline gelen uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin motivasyonlarını artıracak çalışmalara öncülük edeceği düşünülmektedir. Ayrıca yaşanan süreçteki öğrenci kaynaklı sorunların farklı açılardan ele alınması politika belirleyicilere ve gelecekteki çalışmalara yol gösterici olacaktır.

Bu çalışmanın amacı pandemi sürecinde ortaokul öğrencilerinin uzaktan eğitim derslerine katılma ve dersi tamamlamalarında öz düzenleme becerilerinin etkisi ve öz düzenlemenin farklı değişkenlere göre incelenmesidir.

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırma Deseni

Ortaokul öğrencilerinin öz-düzenleme becerilerinin, uzaktan eğitim derslerine katılma durumları, katıldıkları dersi tamamlama durumları ve bazı değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek ve mevcut durumu ortaya koymak amacıyla yapılan bu çalışmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli; evren hakkında genel yargıya varmak amacıyla, evrenden seçilen örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemesidir (Karasar, 2006).

### 2.2. Prosedür ve Etik Onay

Araştırma kapsamında öncelikle Trabzon Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'ndan gerekli etik kurul onayı ve verilerin toplanacağı kurum olan İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli yasal izin alınmıştır. Gerekli izinler alındıktan sonra verilerin toplanacağı okul müdürlükleri ile işbirliği yapılarak veli bilgilendirmesi ve onayının alınma süreci gerçekleştirilmiştir. Tüm bu aşamalardan sonra veriler 2020-2021 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Trabzon İl Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesindeki ortaokullarda eğitim öğretimlerine devam eden veli onayı alınan ve gönüllü olan öğrencilerden toplanmıştır. Ölçekler araştırmacının verilere kolay ve uygun yoldan ulaşabildiği kolay örnekleme (Gürbüz & Şahin, 2015) yöntemiyle belirlenen, katılımcılara araştırmacılar tarafından online olarak uygulanmıştır. Mevcut araştırmaya katılan tüm katılımcılara kimliklerini açık edecek herhangi bir sorunun olmadığı, verilerin araştırma kapsamında kullanılacağı ve başka hiçbir platformda paylaşılmayacağı bilgisi verilmiştir.

### 2.3 Araştırma Grubu

Bu çalışmanın araştırma grubunu 2020-2021 akademik yılında Trabzon ilindeki ortaokullarda öğrenim gören 584 kız (% 52.9), 520 erkek (% 47.1) toplam 1104 öğrenci oluşturmaktadır. Katılımcıların 376'sı (%34) 6. sınıf, 375'i (%34) 7. sınıf ve 353 8. sınıf (%32) düzeyindedir. Araştırma grubunu oluşturan katılımcıların evde internet olma durumlarına bakıldığında 977'si (% 85.5) evde internete sahipken, 127'sinin (%11.5) evinde internet bağlantısı bulunmamaktadır. Ayrıca öğrencilerin 567'si (%51.4) bir bilgisayara sahipken, 537'sinin (%48.6) evinde bilgisayar bulunmamaktadır. Araştırma grubu uzaktan eğitime katılırken farklı araçlar kullanmaktadır. 321'i (%29.1) bilgisayar, 241'i (%21.8) tablet, 531'i (%48.1) ise cep telefonu kullanırken, 11 öğrenci (%1) ise hiçbir aracı kullanmamaktadır. Araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin 894'ü (81) uzaktan eğitim derslerine katıldıklarını, 175'i (%15.9) ara sıra katıldığını ve 35'i (%3.2) ise derslere katılmadığını belirtmişlerdir. Yine öğrencilerin 882'si (%79.9) katıldıkları dersi tamamladıklarını belirtirken, 187'si (%16.9)

katıldığı dersi ara sıra yarıda bıraktığını, 35'i ise (%3.2) genellikle yarıda bıraktığını belirtmiştir. Demografik verilere ilişkin bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

**Tablo 1.** Demografik veri sonuçları

<b>Cinsiyet</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>Kullanılan Araç</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Kız	584	52.9	Bilgisayar	321	29.1
Erkek	520	47.1	Tablet	241	21.8
Toplam	1104	100	Cep Telefonu	531	48.1
<b>Sınıf</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	Hiçbiri	11	1
6	376	34	Toplam	1104	100
7	375	34	<b>Uzaktan Eğitime Katılma</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
8	353	32	Katılıyorum	894	81
Toplam	1104	100	Ara Sıra Katılıyorum	175	15.9
<b>Evde İnternet Var Mı?</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	Katılmıyorum	35	3.2
Evet	977	88.5	Toplam	1104	100
Hayır	127	11.5	<b>Dersi Tamamlama Durumu</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Toplam	1104	100	Her Zaman Tamamlıyorum	882	79.9
<b>Evde Bilgisayar Var Mı?</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	Ara sıra Yarıda Bırakıyorum	187	16.9
Evet	567	51.4	Genellikle Yarıda Bırakıyorum	35	3.2
Hayır	537	48.6	Toplam	1104	100
Toplam	1104	100			

#### 2.4 Veri Toplama Araçları

**Demografik Bilgi Formu (KBF):** Araştırmacılar tarafından hazırlanan demografik bilgi formu; cinsiyet, sınıf düzeyi, evde internete sahip olma durumu, bilgisayara sahip olma durumu, uzaktan eğitime erişimde kullanılan teknolojik araç, uzaktan eğitime katılma durumu ve dersi tamamlama durumunu belirlemeye yönelik sorular içermektedir.

**Algılanan Öz Düzenleme Ölçeği:** Arslan ve Gelişli (2015) tarafından geliştirilen, Algılanan Öz-düzenleme Ölçeği" iki alt boyuttan (açık olma, arayış) ve 16 maddeden oluşan 5'li likert tipi bir ölçektir. Ölçekte yer alan toplam 16 maddenin ilk 8 maddesi "açık olma", son 8 maddesi ise "arayış" alt boyutunda yer almaktadır. "Eğer istersem en zor konuları bile rahatlıkla öğrenebilirim", "Yeni bir konuyu rahatlıkla öğrenebilirim" ölçeğin "açık olma" alt boyutunda yer alan maddelerden bazılarıdır. "Başarısız olduğumda çalışma yöntemimi değiştiririm" ve "Bir konuyu öğrenirken farklı yollar bulmaya çalışırım" şeklinde ifade edilen maddeler ise, ölçeğin "arayış" alt boyutunda yer almaktadır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda toplam varyansın % 54.3'ü açıklanmıştır. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları ölçeğin bütünü için .90, açık olma alt ölçeği için .84, arayış alt ölçeği için .82 olarak bulunmuştur. Bu araştırma kapsamında araştırma grubundan toplanan verilere ilişkin iç tutarlık katsayısı ise ( $\alpha$ ) 0.87 olarak bulunmuştur.

#### 2.5 Veri Düzenlenmesi ve Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen veriler analiz edilmeden önce veri seti düzenlenmiş, kayıp veri, uç değer ve normal dağılım analizleri gerçekleştirilmiştir (Field, 2013). Veri seti incelendiğinde toplanan veriler içerisinde kayıp değerlerin olmadığı sonucuna ulaşılmış ve bir sonraki basamak olan uç değer analizine geçilmiştir. Uç değer analizi ise elde edilen değişkenlerin puanlarının standart z puanlarına dönüştürülerek -3 ile +3 arasında (Tabachnick & Fidell, 2014) olup olmamasına bakılmış ve aralığın dışındaki 21 ölçek uç değer içerdiği için veri setinden çıkarılmıştır, kalan 1104 veri ile analizler gerçekleştirilmiştir. Verilerin normal dağılım gösterdiğinin test edilmesinde çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda değişkenlere ilişkin basıklık ve çarpıklık değerlerinin (-1.5 ve +1.5) arasında kalması, dağılımın normal dağıldığını göstermesi sonucu parametrik testlerin uygulanmasına karar verilmiştir (Tabachnick & Fidell, 2013). Çarpıklık ve basıklık değerlerine ilişkin veriler Tablo 2'de sunulmuştur.

**Tablo 2.** Değişkenlere ilişkin basıklık ve çarpıklık katsayıları

Ölçek	Minumum	Maximum	Mean	SD	Çarpıklık		Basıklık	
					Değer	Hata	Değer	Hata
AÖD	31	80	58.92	10.08	-.227	.074	-.240	.147

*ADÖ: Algılanan Öz Düzenleme*

Algılanan öz düzenleme ile cinsiyet arasındaki ilişki, iki ilişkisiz grubun bir sürekli değişkenden aldıkları puan ortalaması arasındaki farkın anlamlılığını belirlemek için kullanılan “Bağımsız t Testi” (Seçer,2017) ile; sınıf düzeyi, uzaktan eğitime katılma durumu ve öğrencilerin katıldıkları dersi tamamlama durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı ise ilişkisiz üç ya da daha fazla grup puan ortalaması arasındaki farkın anlamlılığını belirlemek için kullanılan “ANOVA” (Büyüköztürk, 2009) ile analiz edilmiştir. Ortaya çıkan anlamlılıkların kaynağını belirlemede ise “Tukey” testi kullanılmıştır. Araştırmada veri analizi için SPSS 23.0 programı kullanılmıştır.

### 3. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde öğrencilerin öz düzenleme becerilerinin çeşitli değişkenlere göre incelendiği veriler sunulmuştur.

Öğrencilerin öz düzenleme becerilerinin sınıf düzeyi, uzaktan eğitim derslerine katılma durumu ve katıldıkları dersi tamamlama durumlarına göre farklılığını tespit etmek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 4’de verilmiştir. Farklılaşan gruplar arasındaki anlamlılığın kaynağını bulmak için Tukey testi uygulanmıştır.

**Tablo 4.** Algılanan öz düzenlemenin sınıf düzeyi, uzaktan eğitim derslerine katılma durumu ve dersi tamamlama durumuna göre farklılığı

Sınıf Düzeyi	Levene Sig.	N	Ort.	Kaynak	KT	Sd	KO	F	p	Tukey
6. sınıf (1)	.535	376	59.86	Gruplar Arası	549.67	2	274.84	2.71	.067	
7. sınıf (2)		375	58.65	Grup İçi	111546.99	1101	101.31			-
8. sınıf (3)		353	58.91	Toplam	112096.66	1103				
UEKD	Levene Sig.	N	Ort.	Kaynak	KT	Sd	KO	F	p	Tukey
Katılıyorum (1)	.170	894	60.3	Gruplar Arası	11266.98	2	5633.49	61.51	.000*	1>2
Ara Sıra Katılıyorum (2)		175	54.51	Grup İçi	100829.68	1101	91.58			1>3 2>3
Katılmıyorum (3)		35	45.66	Toplam	112096.66	1103				
DTD	Levene Sig.	N	Ort.	Kaynak	KT	Sd	KO	F	p	Tukey
Her zaman Tamamlıyorum(1)	.138	882	60.32	Gruplar Arası	9738.88	2	4869.44	52.39	.000*	1>2
Ara Sıra Yarıda Bırakıyorum (2)		187	54.3	Grup İçi	102357.78	1101	92.67			1>3 2>3
Genellikle Yarıda Bırakıyorum(3)		35	48.2	Toplam	112096.66	1103				

\* $p < .05$ ; ADÖ: *Algılanan Öz Düzenleme*; UEKD: *Uzaktan Eğitime Katılma Durumu*; DTD: *Dersi Tamamlama Durumu*

Yapılan analiz sonuçlarına göre öğrencilerin öz düzenleme becerileri gittikleri sınıf düzeyine göre farklılaşmazken, uzaktan eğitim derslerine katılma durumu ve katıldıkları dersi tamamlama durumlarına göre farklılaşmaktadır. Farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey testi sonuçlarına göre; öğrencilerden derslere katıldığını belirtenlerin öz düzenleme becerileri puanlarının ( $\bar{X}=60.3$ ), ara sıra katıldığını ( $\bar{X}=54.51$ ) ve hiç katılmadığını belirtenlerden ( $\bar{X}=45.66$ ) anlamlı düzeyde yüksektir. Yine derslere ara sıra katıldığını belirtenlerin öz düzenleme becerileri ( $\bar{X}=54.51$ ) katılmadığını belirtenlere ( $\bar{X}=45.66$ ) göre yüksektir. Bu sonuçlar öğrencilerin öz düzenleme becerileri arttıkça pandemi sürecinde gerçekleştirilen uzaktan eğitim derslerine katılma eğilimlerinin arttığını göstermektedir. Benzer şekilde dersi her zaman tamamladığını ( $\bar{X}=60.32$ ) belirten öğrencilerin öz düzenleme becerileri, dersi ara sıra yarıda bırakanlar ( $\bar{X}=54.3$ ) ve genellikle yarıda bırakanlardan ( $\bar{X}=48.2$ ) yüksektir. Son olarak dersi ara sıra yarıda bırakanların ( $\bar{X}=54.3$ ) öz düzenleme becerilerinin de genellikle yarıda bırakanlardan ( $\bar{X}=48.2$ ) yüksek olduğu

bulunmuştur. Bu sonuç öğrencilerin öz düzenleme becerileri arttıkça sorumluluklarını daha çok yerine getirme ve katıldıkları dersleri tamamlama eğilimlerinin arttığı şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin öz düzenleme becerilerinin cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız t testi yapılmış ve sonuçları Tablo 3’de verilmiştir.

**Tablo 3.** Algılanan öz düzenlemenin cinsiyete göre farklılığı

	Cinsiyet	N	Levene	Ort.	Ss.	t	P
ADÖ	Kız	584	.685	59.9	9.99	3.478	.001*
	Erkek	520		57.81	10.15		

\* $p < .05$ ; ADÖ: Algılanan Öz Düzenleme

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin algılanan öz düzenleme becerilerinin cinsiyete göre farklılaştığı ve farklılığın kızların lehine (kız,  $X=59.9$ ; erkek,  $X=57.81$ ) olduğu yapılan bağımsız t-testi ( $t = -3.478$ ,  $p < .05$ ) ile tespit edilmiştir. Bu sonuç kız öğrencilerin öz düzenleme becerilerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu göstermektedir.

#### 4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu araştırmada pandemi sürecinde ortaokul öğrencilerinin uzaktan eğitim derslerine katılma ve dersi tamamlamalarında öz düzenleme becerilerinin etkisi ve öz düzenlemenin farklı değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır.

Öz-düzenleme becerilerinin uzaktan eğitim derslerine katılma, ara sıra katılma ve katılmama durumuna göre değerlendirilmesinde uzaktan eğitim derslerine katılan öğrencilerin öz-düzenleme becerilerinin derslere ara sıra katılan ve derslere katılmayanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Öz-düzenleme becerilerinin dersleri her zaman tamamlayan, ara sıra yarıda bırakanlar ya da genellikle yarıda bırakanlara göre değerlendirildiğinde ise dersleri her zaman tamamlayanların öz-düzenleme becerilerinin dersi ara sıra yarıda bırakan ve dersi genellikle yarıda bırakan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Elde edilen bu araştırma sonucunun, literatürde öz düzenlemeli öğrenenlerin özellikleriyle ilgili yapılan çalışmalarda belirtilen kazanımların çıktısı olduğunu görmekteyiz. Literatürde; öğrenenler kendi öğrenmeleri için bir hedef koyar ve bu hedeflerine ulaşabilmek amacıyla kendi davranışlarını düzenler ve kontrol ederler (Pintrich, 2000), kötü çalışma ortamı, öğretmenden kaynaklanan sorunları, kaynak yetersizliğini kendilerine engel olarak görmezler ve başarıya ulaşmanın yolunu arar ve bulurlar (Sarı & Akinoğlu, 2009), öğrenen öğrenme sürecinde kendisinin sorumlu olduğunu bilir. Nota endekli çalışmazlar kendi öğrenmelerini artırmak için çalışırlar (Akdoğan, Velipaşaoğlu & Musal, 2016). Literatür incelendiğinde öz düzenleme becerileri ile derse katılım, öğrencinin katıldığı dersi tamamlama, yarıda bırakma ilişkisini araştıran bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Yapmış olduğumuz çalışmanın bu alan yazında literatüre büyük bir katkı sağlayacağını düşünmekteyiz. Uzaktan eğitim faaliyetinin ilk kullanıldığı dönemden günümüze kadar geçen süreçte uzaktan eğitim yüz yüze eğitimin yanında ek bir eğitim şekli olarak kullanılmıştır. Ancak global bir sorun olan pandemi ile birlikte yüz yüze eğitime ara verilmek zorunda kalındığı bu süreçte uzaktan eğitim öğrenciye ulaşabileceğimiz tek kaynak olmuştur. Öğrencilere tek ulaşma yolu olan uzaktan eğitimde öğrencilerin derslere katılımı, katıldıkları dersleri tamamlamaları oldukça önem arz etmektedir. Bu süreçte uzaktan eğitime katılım ve derslere devamlılığı sağlamada kontrol büyük oranda öğrenciye kalmış durumda ve öğrencilerin bu kontrolü sağlamalarında öz düzenlemeli öğrenenlerin özelliklerinin büyük bir rolü vardır. Öte yandan araştırmada öğrencilerin öz düzenleme becerilerinin sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşmadığı sonucu da bu araştırmanın bir diğer bulgusudur. Literatür incelendiğinde araştırmanın bu sonucunu destekleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bununla birlikte 4. ve 5. sınıf düzeyindeki öğrenciler öğrenmeye daha meraklıdır, okul ödevlerini büyük bir ciddiyetle yaparlar ve okul notları onlar için oldukça önemlidir. Buna karşın araştırma grubunda yer alan 6., 7. ve 8. sınıf düzeyindeki öğrencilerin yaşadıkları fiziksel, zihinsel ve duygusal değişimler nedeni ile öncelikleri değişmektedir. Okul, ders başarılarının yanı sıra ilgileri daha çok yaşadıkları fiziksel değişimlere, akran ilişkilerine yönelmektedir. Aynı zamanda 5. Sınıf düzeyi öğrenciler doğru ya da yanlış davranış kurallarını belirlerken anne, babalarını ve öğretmenlerinin davranışlarını rol model alırken 6., 7. ve 8. sınıf yaş grubundaki öğrenciler için akran davranışları daha önemlidir dolayısı ile benzer davranış sergilemeleri

kaçınılmazdır (Doğan, 2007). Bu bilgilerden hareketle bu yaş grubu öğrencilerin hayata dair önceliklerinin değişmesinin ve benzer özellikler göstermesinin araştırmanın bu sonucunun nedeni olduğu düşünülebilir.

Çalışmada elde edilen verilerin analizleri sonucunda, öz-düzenleme becerilerinin cinsiyete bağlı değerlendirilmesinde kız öğrencilerin lehine sonuç çıkmıştır. Elde edilen bu araştırma sonucu, alan yazında yapılan bazı çalışmalarla benzerlik göstermektedir (Alcı & Altun, 2007; Bidjerano, 2005; Aksoy & Yaralı, 2017). Ancak bu sonuçlardan farklı olarak Hong, Peng ve Rowell (2008) yaptıkları çalışmada kız ve erkek öğrenciler arasında herhangi bir farklılık bulamamışlardır. Literatürde öz düzenlemenin cinsiyete göre bu farklılığını kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha ilgili ve istekli, kurallara uyan, daha iyi çalışma alışkanlığına, tutumuna ve sorumluluk sahibi olmasından kaynaklandığını belirten (Gadzella & Fournet, 1976; Gömleksiz & Cüro, 2011; Kayacık, 2013; Küçükahmet, 1987; Şahin, 2007; Temelli & Kurt, 2010) birçok çalışma vardır. Benzer şekilde bizim bulduğumuz bu çalışmada da literatürü destekler niteliktedir. Kültürel olarak ataerkil bir toplum olan Türkiye’de (Günay & Bener, 2011) kız çocuklarına birden çok sorumluluk verilmesi, kız çocuklarının yetiştirilirken erkek çocuklara göre daha disiplinli olması (Gadzella & Fournet, 1976) erkek çocukların kızlara göre daha serbest yetiştirilmesinin bu sonuçta etkili olduğu düşünülmektedir.

#### 4.1. Sınırlılık ve Öneriler

Bu araştırma verilerinin öz bildirim dayalı olması bu araştırmanın sınırlılıklarından biridir. Bundan sonra yapılacak araştırmalarda farklı tekniklerden (mülakat, görüşme vb..) veli, akran ve öğretmen değerlendirmeleri gibi farklı veri kaynaklarından yararlanılarak veri toplanması araştırmanın bu sınırlılığının önüne geçecektir.

Araştırma örneklemini Trabzon ili ile sınırlıdır. Bu örnekleme farklı illerin dahil edilmesi ile örneklem genişletilerek elde edilen veriler güvenilirliği artırılmış olur.

Erkek öğrencilerin öz düzenleme becerilerinin artırılabilmesi için ebeveyn ve öğrenci kapsamlı eğitimler verilebilir.

Okul içerisinde öz düzenleme becerisi düşük olan öğrenciler belirlenerek bu öğrencileri destekleyici eğitim programları oluşturulabilir.

Pandemi ile birlikte uzaktan eğitimin Milli Eğitim Bakanlığının her kademesinde uygulanması ve ilerleyen yıllarda bu uygulanmanın yapılan açıklamalarda bazı derslerde devam edeceği düşünüldüğünde öğrencilerin öz-düzenleme becerileri kazanmaları için bakanlık ve bu alanda uzman akademisyenlerin ortak çalışma yapması uygun olacaktır.

### KAYNAKÇA

- Akdoğan, D., Velipaşaoğlu, S., & Musal, B. (2016). Öz-düzenlemeli öğrenme. *Pamukkale Tıp Dergisi*, 9 (3), 254-260.
- Aksoy, A. B., & Yaralı, K. T. (2017). Çocukların öz düzenleme becerileri ile oyun becerilerinin cinsiyete göre incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (2), 442-455.
- Alcı, B., & Altun, S. (2007). Lise öğrencilerinin matematik dersine yönelik öz-düzenleme ve bilişüstü becerileri, cinsiyete, sınıfa ve alanlara göre farklılaşmakta mıdır?. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16 (1), 33-44.
- Arat, T., & Bakan, Ö. (2011). Uzaktan eğitim ve uygulamaları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 14 (1-2), 363-374.
- Arslan, S., & Gelişli, Y. (2015). Algılanan öz-düzenleme ölçeğinin geliştirilmesi geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Sakarya University Journal of Education*, 5 (3), 67-74.
- Aydın, S., & Atalay, T. D. (2015). Öz-düzenlemeli öğrenme(2.Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Badge, J. L., Saundersb, F. W., & Canna, A. J. (2012). Beyond marks: new tools to visualise student engagement via social networks. *Research in Learning Technology*, 20 (1).
- Baldan, B. (2017). Lisans öğrencilerinin öz düzenlemeli öğrenme becerisi düzeyleri ve yükseköğretim programlarının öz düzenlemeli öğrenme becerisini geliştirmedeki rolü (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational behavior and human decision processes*, 50 (2), 248-287.
- Baysal, A., & Özgenel, M. (2019). Ortaokul öğrencilerinin bağlanma stilleri ve öz-düzenleme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 15 (2), 142-152.
- Bidjerano, T. (2005). Gender differences in self-regulated learning. Annual Meeting of the Northeastern Educational Research Association, Kerhonkson, NY. 36.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) Pandemisi sırasında ilköğretim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik imge ve algıları: Bir metafor analizi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6 (2), 1-23.
- Büyüköztürk, Ş. (2009). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (10. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Canbulat, T. (2017). Kesintili zorunlu eğitimden etkilenen ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum ve okula hazır bulunuşluk düzeylerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25 (4), 1
- Demir, E. (2014). Uzaktan eğitime genel bir bakış. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (39).
- Doğan, Y. (2007). İlköğretim çağındaki 10-14 yaş grubu öğrencilerinin gelişim özellikleri. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (13), 155-187.
- Elçiçek, M., & Erdemci, H. (2021). Investigation of 21st-century competencies and e-learning readiness of higher education students on the verge of digital transformation. *Journal of Computer and Education Research*, 9 (17), 80-101. DOI: 10.18009/jcer.835877
- Field, A. (2013) *Discovering statistics using IBM SPSS statistics: And sex and drugs and rock "N" roll* (4th ed.). Sage.
- Fraenkel, J.R., Wallen, N.E., & Hyun, H.H. (2015). *How to design and evaluate research in education* (9th edition). New York: Mc Graw Hill Education.
- Gömleksiz, M., & Cüro, E. (2011). Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlere ilişkin öğrenci tutumlarının değerlendirilmesi. *Uluslar Arası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8 (1).
- Gündüz, F., & Çalışkan, M. (2013). 60-66, 66-72, 72-84 aylık çocukların okul olgunluk ve okuma yazma becerilerini kazanma düzeylerinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 8 (8), 379-398.
- Günay, G., & Bener, Ö. (2011). Kadınların toplumsal cinsiyet rolleri çerçevesinde aile içi yaşamı algılama biçimleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 153 (153).
- Gürbüz, S., & Şahin, F. (2016). Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri (3. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gadzella, B.M., & Fournet, G.P. (1976). Sex differences in self perceptions as students of excellence and academic performance. *Perceptual and Motor Skills*, 43,1092-1094
- Hong, E., Peng, Y., & Rowell, L. (2009). Homework self-regulation: Grade, gender, and achievement-level differences. *Learning and Individual Differences*, 19, 269-276.
- İşman, A. (1998). *Uzaktan Eğitim*. Sakarya: Değişim Yayınları.
- Karademir, Ç. A., Devci, Ö., & Çaylı, B. (2018). Investigation of secondary school students' self-regulation and academic self-efficacy. *E-Kafkas Journal of Educational Research*, 5 (3), 14-29.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (20. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kauffman, D.F. (2004). Self-regulated learning in web-based environments: Instructional tools designed to facilitate cognitive strategy use, metacognitive processing and motivational beliefs. *J. Educational Computing Research*, 30, 139-161.
- Kayacık, E. (2013). Öğrencilerin kolb öğrenme stillerine göre çalışma alışkanlıkları, ödev yapma motivasyonları ve stilleri üzerine bir çalışma. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Kuh G. D. (2009). What student affairs professionals need to know about student engagement. *Journal of College Student Development*, 50, 683-706.
- Küçükahmet, L. (1987). Öğrencilerin çalışma alışkanlıkları ve tutumları. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Pintrich, P. R. (2000). Multiple goals, multiple pathways: The role of goal orientation in learning and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 92 (3), 544.
- Risemberg, R., & Zimmerman, B. J. (1992). Self-regulated learning in gifted students. *Roeper Review*, 15 (2), 98-101.



- Sarı, A., & Akınoğlu, O. (2009). Öz-düzenlemeli öğrenme: Modeller ve uygulamalar. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 29, 139-154
- Şahin, B. (2007). *Toplumsal cinsiyet ve başarı -Ankara İli Çankaya ve Mamak İlçeleri ilköğretim ikinci kademe öğrencileri örneği*. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Seçer, İ. (2017). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi* (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Allyn and Bacon.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2014). *Using multivariate statistics*. Harlow: Pearson Education Limited.
- Temelli, A., & Kurt, M. (2010). Eğitim fakültesi ve fen fakültesi biyoloji öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıklarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3 (2), 27-36.
- UNESCO. (2020a). School closures caused by Coronavirus (Covid-19). UNESCO. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
- UNESCO. (2020b). Startling digital divides in distance learning emerge. UNESCO. <https://en.unesco.org/news/startling-digital-divides-distance-learning-emerge>
- Üredi, I., & Üredi, L. (2005). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin öz-düzenleme stratejileri ve motivasyonel inançlarının matematik başarısını yordama gücü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (2), 250-260.
- Vandeveld, S., Van Keer, H., & De Wever, B. (2011). Exploring the impact of student tutoring on at-risk fifth and sixth graders' self-regulated learning. *Learning and Individual Differences*, 21 (4), 419-425.
- Yalman, M. & Kutluca, T. (2013). Matematik öğretmen adaylarının bölüm dersleri için kullanılan uzaktan eğitim sistemi hakkındaki yaklaşımları. *D.Ü Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 197-208.
- Yamamoto-Telli, S. G., & Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3 (1), 25-34.
- Yüksel, G. (2003). İlköğretim öğrencilerinin gelişim alanları, gelişim alanlarının işaretçisi olan ihtiyaçlar ve geliştirilmesi gereken beceriler; bu süreçte rehber öğretmenin işlevleri: kurumsal bir inceleme. *Milli Eğitim Dergisi*, 159 (3).
- Whitebread, D., Coltman, P., Pasternak, D. P., Sangster, C., Grau, V., Bingham, S., Almeqdad, O. & Demetriou, D. (2009). The development of two observational tools for assessing metacognition and self-regulated learning in young children. *Metacognition Learning*, 4, 63-85.
- WHO. (2020). Coronavirus disease (COVID-19) Pandemic. World health Organization. <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019>