

Salgın Döneminde Uzaktan Eğitim Sonrası Öğrencilerin Öz-Yeterlik İnançlarının İncelenmesi

INVESTIGATION OF SELF-EFFICIENCY BELIEFS OF POST-DISTANCE
STUDENTS DURING THE EPIDEMIC



ANTALYA
İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

Emre Zıvkara¹ İzzet Zahid Yılmaz² Canan Bulut^{3*}

^{1,2,3}Antalya Anadolu İmam Hatip Lisesi Antalya, Türkiye
^{1,2,3}Antalya Anadolu İmam Hatip High School Antalya, Türkiye

emre.ziv@gmail.com
ORCID: 0000-0002-1141-5231

izt.zahit.ylmz@gmail.com
ORCID: 0000-0002-7966-7160

*canan-sengel@hotmail.com
ORCID: 0000-0001-8217-436X

MAKALE BİLGİSİ / ARTICLE INFORMATION

Geliş Tarihi / Date Received

16.05.2022

Kabul Tarihi / Date Accepted

16.05.2022

Yayın Tarihi / Date Published

Ağustos / August 2023

Yayın Sezonu / Pub Date Season

Ağustos - Ocak / August - January

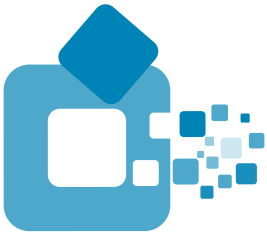
ATIF / CITE as

Bulut, C., Zıvkara, E., Yılmaz, İ.Z., (2023). "Salgın Döneminde Uzaktan Eğitim Sonrası Öğrencilerin Öz-Yeterlik İnançlarının İncelenmesi" / "Investigation of Self-Efficiency Beliefs of Post-Distance Students During the Epidemic". Bilim Armonisi Dergisi, 6 (1): 26-35. doi: 10.37215/bilar.1105565

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/bilar>

Copyright © Published by Antalya İl Millî Eğitim Müdürlüğü Since 2018, Antalya, 07100 Turkey. All rights reserved.





Salgın Döneminde Uzaktan Eğitim Sonrası Öğrencilerin Öz-Yeterlik İnançlarının İncelenmesi

INVESTIGATION OF SELF-EFFICIENCY BELIEFS OF POST-DISTANCE
STUDENTS DURING THE EPIDEMIC



ANTALYA
İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

ÖZET

Genel öz-yeterliliği yüksek olan bireyler amaç belirleme ve bu amaçlara ulaşmada daha başarılıdırlar. Bu nedenle öz-yeterliliği destekleyecek her adımın öğrencilerin gelecek yaşamlarını da olumlu düzeyde etkileyeceği düşünülmektedir. Salgın nedeniyle 2020-2021 eğitim öğretim yılında uzaktan eğitime geçilmiş EBA, TRT EBA ve canlı derslerle eğitim öğretim faaliyetleri sürdürülmüştür. Bu çalışmada öğrencilerin salgın dönemindeki uzaktan eğitimde yaşadıkları deneyimlerin öz-yeterliklerini nasıl etkilediği ile ilgili bir durum analizi ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bunun için öğrencilerin akademik, duygusal ve sosyal alandaki öz yeterliliğini aile, öğretmen, akran ilişkileri ve akademik başarının etkilediği yapılan çalışmalarda bulunmuştur. Bu çalışmada öğrencilerin salgın döneminde uzaktan eğitimde canlı derslere katılma, ailesinden aldığı destek, canlı derslere aktif katılım, akran ve öğretmenleri ile iletişim ve yıl sonu başarı ortalamalarına göre öz- yeterlik inançlarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Çalışma tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. Çalışmaya 2021-2022 eğitim öğretim yılında aynı koşullarda uzaktan eğitim almış 209 ortaöğretim öğrencisi katılmıştır. Veriler uzaktan eğitim süreci bilgi formu ve Telef (2012) tarafından Türkçeye uyarlanan çocuklar için öz-yeterlik ölçeği ile toplanmıştır. Elde edilen veriler ANOVA ve MANOVA ile analiz edilmiştir. Öğrencilerin genel öz-yeterlikleri ile alt boyut olan akademik, sosyal, duygusal öz-yeterliklerini yeterli düzeyde algıladıkları bulunmuştur. Öz-yeterlik bağımsız değişkenlere göre incelendiğinde salgın döneminde uzaktan eğitimde arkadaş, öğretmen ve aile iletişimi iyi olan, aile desteği alan, akademik olarak başarı gösteren ve öğretim sürecine aktif katılan öğrencilerin akademik öz-yeterlik inançları daha yüksek bulunmuştur. Salgın döneminde uzaktan eğitim sonrası öğrencilerle yapılacak her türlü araştırmanın ileride karşılaşılabilecek sorunlara çözüm üretmede veri olarak kullanılabilceği düşünülmektedir.

Anahtar kelimeler: Öz-yeterlik, Salgın döneminde uzaktan eğitim, Akademik öz-yeterlik, Sosyal öz-yeterlik, Duygusal öz-yeterlik.

ABSTRACT

The people who have higher general self-efficacy are better at goal setting and reaching the goals than the people who have lower general self-efficacy. And because of that, steps that will increase self-efficacy would help at students' future life positively. Due to the pandemic process at 2020-2021 academic year Turkey applied distance education in virtue of EBA, TRT EBA and online lessons. This study analysis have been made to show how students experiences in distance education during the pandemic period affected their self-efficacy. Therefore it has been aimed to demonstrate the roles of family, teacher, peer relations and academic achievement as independent variables that are considered to affect the students' academic, emotional and social self-efficacy, via students' participation in online lessons, emotional and academic help of family, active participation in online lessons, relationships between them and their peers and also the effect of teachers and school report scores. The study is a descriptive research in survey model. The study has been done with 209 high-school students that have same conditions who had participated in distance education at 2021-2022 academic year. The data has been gathered by distance education information form and self-efficacy scale for students which translated to Turkish by Telef (2012). Obtained data have been analyzed by ANOVA and MANOVA. It was found that the students perceived their general self-efficacy and academic, social and emotional self-efficacy at a sufficient level. Self-efficacy -analyzed with independent variables- is higher in students' that have good relationships with their friends, family and teachers, have been supported by their families, have higher academic success rate and actively participating in online lessons. It is thought that any kind of research to be done with students after distance education during the epidemic period can be used as data to produce solutions to problems that may be encountered in the future.

Keywords: Self-efficacy, distance education during the pandemic, academic self-efficacy, social self-efficacy, emotional self-efficacy

1. GİRİŞ

Öz-yeterlik, kişinin yapacağı davranış ile kendi kapasitesinin örtüşüp örtüşmediğinin, kişinin kendisi tarafından fark edilmesidir (Demirel 2010, 109). Bandura'ya göre öz yeterlik bireyin herhangi bir konuda bir performans sergileyebilmesi için öz düzenleme kapasitesini kullanabileceğine, kendi davranışları üzerindeki kontrol yeteneğine dair fikrine; gerekli etkinlikleri organize ederek hayata geçirebileceğine, başarıyla yapma kapasitesine sahip olup olmadığına dair kendi yargısına denir (Bandura'dan akt. Kansu ve Hızlı Sayar 2008,8). Öz yeterlik algısı yüksek olan öğrencilerin daha başarılı oldukları düşünülmektedir. Akengin vd. (2014) araştırmalarında 10. Sınıf öğrencilerinin coğrafya dersinde öz yeterlik algıları ile akademik başarıları arasında düşük düzeyli fakat anlamlı bir ilişkinin bulunduğunu ortaya koymuştur. Abalı Öztürk ve Şahin (2015) ortaokul öğrencilerin matematik öz yeterlilik düzeylerinin matematik sınavlarından aldıkları puanlarla ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Aktürk ve Aylaz (2013) ergenlerin algıladıkları öz yeterliliği tespit etmek ve öz yeterliliği etkileyen etmenleri belirlemek amacıyla ortaokul öğrencileri ile yaptıkları araştırmalarında, öğrencilerin okul başarı durumları ile öz yeterlilikleri de incelemiş; kişiler arası ilişkileri, akademik başarılarının öz yeterliliklerini etiklediği sonucuna ulaşmıştır. Bandura'ya göre insanlarda güçlü bir öz yeterlilik inancının oluşumu, o kişinin doğrudan deneyimler yaşamasıyla olacaktır (Bandura'dan akt. Kansu ve Hızlı Sayar 2008). Bunlardan yola çıkarak bireylerin geçmiş yaşantılarındaki karşılaştıkları olumlu ve olumsuz deneyimlerin öz-yeterliklerini etkilediğini, iyi bir öz-yeterlik algısının ise akademik başarıyı arttırmada etkili olduğunu söyleyebiliriz. Alanyazını incelendiğinde karşılaşılan araştırmaların büyük çoğunluğunun üniversite öğrencileri, öğretmen ve öğretmen adayları ile yapılan öz-yeterlik, uzaktan eğitim ve salgın dönemi uzaktan eğitimle yapılan çalışmaların oluşturduğu görülmüştür (Bayburtlu 2020, Kaya 2020, Yıldız ve Seferoğlu 2020, Öztürk ve Kert 2017, Horzum 2013, Çavuş 2009). Ortaöğretim öğrencileri ile yapılan çalışmalar ise sınırlı kalmıştır (Telef ve Karaca 2011, Aktürk ve Aylaz 2013, Aldan Karademir ve diğerleri 2018, Bayrı ve Özdemir 2022). Uzaktan eğitimle geçen 2020-2021 eğitim döneminde sonra öğrencilerinin öz-yeterlik algılarının nasıl etkilendiğinin durum tespiti yapmanın gelecek yıllardaki başarılarını yordamada fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

1.1. Amaç

Bandura (1997) "Kendine inanıyor olmak başaracağına garantisi değildir ama inanmıyor olmak kesinlikle başarısızlığa sebep olur." diyerek kişinin kendine olan inancının ne kadar önemli

olduğunu vurgulamıştır. Kişinin yapacağı davranış ile kendi kapasitesinin örtüşüp örtüşmediğinin, kişinin kendisi tarafından fark edebilmesi öz-yeterlik olarak tanımlanmıştır (Demirel 2010, 109). Öz-yeterliğin bireyin davranışlarının önemli bir yordayıcısı olduğu düşünülmektedir (Schunk 1991, 48). Bir kişinin belli bir olaya yönelik performansı üzerinde öz-yeterlik etkilidir ve bu performans doğrudan sonuca etki eder (Horzum ve Çakır 2009). Bunlardan yola çıkarak öğrencilerin öz-yeterliklerini artırmanın akademik başarısında ve sosyal hayatını daha iyi planlamada katkı getirebileceği düşünülmektedir. Genellikle araştırmacılar öz-yeterlik inançlarının, davranış değiştirmenin ve sonuçlarının birbiriyle son derece ilişkili ve öz-yeterliğin davranışın mükemmel bir tahmin edicisi olduğunu saptamışlardır (Telef ve Karaca 2012, 171). Salgın nedeniyle 2020-2021 eğitim öğretim yılında yüz yüze eğitim yürütülemedi, uzaktan eğitime geçilmiş EBA, TRT EBA ve canlı derslerle eğitim öğretim faaliyetleri sürdürülmüştür (MEB 2020). Bu dönemde kayıp bir nesil mi olacak görüşleri ortaya çıkmıştır (CNN 2021). Arseven (2017, 70) eğitim araştırmalarını incelediğinde, öğrencilerin önceki başarıları ne olursa olsun öz yeterliği yüksek olan öğrencilerin çalışkan, akademik alanda başarılı ve kaygı düzeylerinin daha düşük olduğunu ön görmüştür. Bu çalışmada öğrencilerin salgın dönemindeki uzaktan eğitimde yaşadıkları olumlu ve olumsuz deneyimlerin, öz-yeterliklerini nasıl etkilediği ortaya konulmaya çalışılmaktadır.

Öz yeterlilik, kişilerin çevrelerindeki önemli kişilerden yani aile ve öğretmenlerinden aldıkları destekten de etkilenir (Arseven 2016). Ayrıca öğrencilerin arkadaşları ve öğretmenleri ile etkileşim miktarının artması, öğrencilerin eğitiminden uzaklaşma oranının azalmasını sağlar (Horzum 2009). Öğrencilerin akademik, duygusal ve sosyal alandaki başarılarının yordayıcısı olan öz-yeterlik (Pajares 2002, Horzum 2009, Bandura 1997) ve öz yeterliliği etkilediği düşünülen aile, öğretmen, akran ilişkileri ve akademik başarı görüşünden de (Ericsson, Krampe ve Tesch-Romer 1993, Miltiadou 2000) yola çıkarak; öğrencilerin salgın döneminde uzaktan eğitimde canlı derslere katılma, ailesinden aldığı destek, canlı derslere aktif katılım, akran ve öğretmenleri ile iletişim ve yıl sonu başarı ortalamalarına göre öz-yeterlik inançlarını ortaya koymak mevcut çalışmanın amacıdır.

1.2. Konu İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Telef ve Karaca (2012) eğitim alanında yapılan öz yeterlik ile ilgili çalışmaların akademik başarı ve başarısızlıklar, amaç belirleme, hafıza, problem çözme, kariyer gelişimi, gibi alanlarda olduğuna dikkat çekmektedir. Alanyazını incelendiğinde karşılaşılan araştırmaların büyük çoğunluğunun üniversite öğrencileri, öğretmen ve öğretmen

adayları ile yapılan öz-yeterlik, uzaktan eğitim ve salgın dönemi uzaktan eğitimle yapılan çalışmaların oluşturduğu görülmüştür (Bayburtlu 2020, Kaya 2020, Yıldız ve Seferoğlu 2020, Öztürk ve Kert 2017, Horzum 2013, Çavuş 2009). Ortaöğretim öğrencileri ile yapılan çalışmalar ise sınırlı kalmıştır (Telef ve Karaca 2011, Aktürk ve Aylaz 2013, Aldan Karademir ve diğerleri 2018, Bayrı ve Özdemir 2022).

Bayrı ve Özdemir (2022) özel yetenekli öğrencilerin öz-yeterliklerini de incelediği çalışmada bu çalışmada da kullanılan çocuklar için öz-yeterlik ölçeğini kullanmıştır. Öz-yeterlik duygularının aile ve çevre faktörünün akademik öz-yeterlik duygularını negatif yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Bayburtlu (2020)'nın Türkçe öğretmenleri ile yaptığı Covid-19 salgın dönemi uzaktan eğitim sürecindeki öğretmen görüşlerine göre, Türkçe öğretmenleri bazı velilerin bu süreçle ilgilenmediğini, bilgisayarla çalışırken öğrencileri izlediklerini ve özellikle her iki ebeveynin de çalıştığı durumlarda çocuklarının süreç boyunca kontrol edilmediğini ve bu durumun ekran bağımlılığına yol açtığını belirtmişlerdir.

Attri (2012), yapmış olduğu araştırmada uzaktan eğitimin niteliğinin artırılmasına yönelik olarak öğretmenden geri bildirim alınması, öğrenci ve öğretmen arasındaki iletişim ve sınıf içi etkileşimin artırılmasının gerekliliği şeklindeki önerilerini rapor etmiştir.

Kaya (2020), zorunlu uzaktan eğitimde karşılaşılan güçlükler ile ilgili çalışmada; öğretmen ve üniversite öğrencilerin görüşlerine göre, öğrencilerin derslere aktif katılımının sağlanamaması ve öğrenci katılımının azlığı durumlarını öğrenciden kaynaklanan sorunlar olarak rapor etmiştir.

Çevrim içi teknolojilere yönelik öz yeterlik algılarının incelendiği çalışmadan elde edilen bulgular uzaktan eğitim öğrencilerinin çevrim içi teknolojilere yönelik öz yeterlik algılarının yüksek olduğu göstermektedir (Yıldız ve Seferoğlu 2020).

Aldan Karademir ve diğerleri (2018) ortaokul öğrencilerinin öz-düzenlemeleri ve akademik öz-yeterliklerinin incelenmesi amaçlandığı çalışmada; alt sınıflarda daha yüksek akademik öz-yeterliğe sahip olduğunu, anne-baba tutumu değişkeni doğrultusunda incelendiğinde anne ve babası demokratik olan öğrencilerin akademik öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu şeklinde sonuç elde edilmiştir.

Öztürk (2017)'de yaptığı "Bir çevrimiçi öğrenme ortamının, yetişkinlerin çevrimiçi öz-yeterlik algısı ve akademik başarılarına etkisi" çalışmada online eğitim sürecine katılan öğrencilerin örgün

eğitim sürecine katılan öğrencilere kıyasla öz yeterliliklerinde fark gözlemlenmemiştir.

Kaleli Yılmaz ve Güven (2015) uzaktan eğitim ile derse devam eden sınıf öğretmeni ve fen bilgisi öğretmeni adayları ile yaptığı nitel çalışmada ders öğretmeni ile yeterince iletişime giremedikleri, ders süresinin uzun olması, sorularına anında cevap alamadıkları için derse karşı ilgisiz olduklarını, derste tam olarak belli bir konuya odaklanamadıklarını ve dikkatlerinin sıklıkla dağıldığını rapor etmişlerdir.

Horzum (2013) yaptığı çalışmada öğrenme etkinliklerine ve ders içi diyaloglara aktif katılan öğrencilerin öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğunu bulmuştur.

Okçin (2013) araştırmasında sosyal etkinliklere katılan öğrencilerin katılmayan öğrencilerden daha yüksek öz yeterliliğe sahip olduğunu bulmuştur. Aile, arkadaş ve değerli bulunduğu insanlardan destek alan insanlar ile öğrencilerin öz yeterliliklerinin ilişkisi kuvvetli ve pozitif olduğu, öğrencilerin akademik başarılarının şekillenmesinde ebeveynlerin desteğinin ve sosyal yaşantılarının etkisi olduğu gözlemlenmiştir.

Aktürk ve Aylaz (2013) ilköğretim öğrencilerinin algıladıkları öz-yeterliliği tespit etmek ve öz yeterliliği etkileyen etmenleri belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmada öğrencilerin başarı durumları arttıkça öz yeterlik inançlarının da arttığını belirlemişlerdir.

Telef ve Karaca (2011) ergenlerin öz-yeterliklerinin ve psikolojik semptomlarının incelenmesi çalışmasında ergenlerin okul başarısı arttıkça akademik, sosyal, duygusal ve genel öz-yeterlikleri artma eğilimi gösterirken; ergenlerin okul başarısı azaldıkça akademik, sosyal, duygusal ve genel öz yeterlikleri azalma eğilimi gösterdiğini rapor etmiştir.

Sınıf öğretmeni adayları ile yapılan çalışmada iletişim becerileri ve öz yeterlikleri arasında pozitif bir ilişki olduğu bulunmuştur (Çiftçi ve Taskaya 2010).

Çavuş (2009) yüksekokul öğrencileri ile yaptığı gençlerde algılanan sosyal desteğin öz yeterlilik inancına etkileri isimli çalışmada algılanan aile desteğinin öz yeterlikte en önemli etken olduğu, arkadaş desteğinin ikinci derecede ve diğer önemli kişilerin desteğinin ise üçüncü derecede etkili olduğunu bulmuştur.

Yenilmez ve diğerleri (2008), ilköğretim matematik öğretmenliği bölümü öğrencileri ile yaptığı çalışmada yüksek akademik ortalamaya sahip öğrencilerin öz yeterliklerinin de yüksek çıktığını bulmuştur.

2. MATERYAL VE METOT

Araştırma tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. Araştırmada öğrencilerin öz yeterlikleri bağımlı değişken, canlı derse katılma durumu, aile desteği, yıl sonu ortalamaları, uzaktan eğitim sürecinde öğretmenleri ve arkadaşları ile iletişimi bağımsız değişkendir. Araştırmadaki bulgular, çalışmaya katılacak öğrencilerin ölçeğe verecekleri cevaplarla ve kullanılan ölçeğin ölçtüğü maddelerle sınırlı olacaktır.

Çalışmanın evreni Antalya ilidir. Ulaşılabilir olması, tüm öğrencilerin aynı şartlarda uzaktan eğitim alması, uzaktan eğitim süresince devam-devamsızlık durumunun takip edilmesinden dolayı bir okul seçilmiş ve bu okulda öğrenim gören 10. 11. ve 12. sınıflardaki öğrenciler çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. 9. Sınıf öğrencileri salgın döneminde uzaktan eğitimde başka okulda olmaları ve yüz yüze eğitimi diğer gruplara göre daha fazla gördüklerinden dolayı çalışma dışında bırakılmıştır.

Çalışmada öz yeterlikleri belirlemek için, Muris (2001) tarafından 12–19 yaşları arasındaki ergenlerin sosyal, akademik ve duygusal öz yeterliklerini ölçmek amacı ile geliştirilen, ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışması Telef ve Karaca (2012) tarafından yapılan “Çocuklar İçin Öz yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır. Çocuklar için Öz yeterlik Ölçeği beşli Likert tipi (1= hiç ve 5= çok iyi) ölçektir. Her bir alt boyut 7 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 105, en düşük puan ise 21’dir. Alt boyutlar için en yüksek puan 35, en düşük puan ise 7’dir. Ölçme aracı iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde uzaktan eğitimle ilgili değişkenler yer almıştır (canlı derslere katılma, ailesinden aldığı destek, canlı derslere aktif katılım, akran ve öğretmenleri ile iletişim ve yıl sonu başarı ortalamaları). İkinci bölümde ise “Çocuklar İçin Öz yeterlik Ölçeği”nin maddeleri bulunmaktadır.

Çizelge 1. Öğrencilerin Öz yeterlik Ölçeğinin Güvenirlik Değerleri				
Ölçeğin tümü için	Güvenirlik değerleri	Alt Boyutlar		
		Duygusal	Sosyal	Akademik
	0,85	0,79	0,78	0,83

Elde edilen verilerden ölçeğin tümü ve alt boyutları için Cornbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. 0,70 ve üzerindeki değerler test güvenilirliği için yeterli kabul edilmektedir (Kurnaz ve Yiğit 2010). Çizelge1’de yer alan Cornbach Alpha değerleri, Telef ve Karaca (2012)’nin yaptığı çalışmadaki değerler ile karşılaştırıldığında ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir.

Veriler 2021-2022 eğitim öğretim yılında gerekli izinler alındıktan sonra bir lisede öğrenim görmekte olan 10. 11. ve 12. sınıfa giden 260 öğrenciden toplanmıştır. Ölçme aracı uygulanmadan önce

öğrenciler aracılığıyla veli izin formu dağıtılmış ve forma dönüş yapan 240 öğrenciye ölçme aracı verilmiştir. Eksik madde bırakılmasından dolayı 51 ölçme aracı değerlendirilmeye alınmamıştır. Çalışma 209 öğrenciden elde edilen verilerle yürütülmüştür.

Öz yeterlik ölçeğinden elde edilen veriler SPSS 22 veri analiz programına girilmiştir. Araştırmada kullanılacak istatistikleri belirleyebilmek için veri setinin dağılımı Shapiro-Wilk Dağılım testi ile incelenmiştir. Verilerin homojen dağılımında parametrik istatistik yöntemlerin, homojen olmayan dağılımlarda parametrik olmayan istatistiksel yöntemlerin kullanılması gerekir (Büyüköztürk vd 2010). Öz-yeterlik (Kolmogorov-Smirnov Z=0,056; p=0,200) için verilerin normal dağıldığı anacak duygusal alt boyut (Kolmogorov-Smirnov Z =0,068; p=0,020), sosyal alt boyut (Kolmogorov-Smirnov Z =0,093; p=0,000), akademik alt boyut (Kolmogorov-Smirnov Z =0,082; p=0,002) için verilerin normal dağılım göstermediği görülmüştür. Bu nedenle yapılacak her analiz öncesi evren homojenliğine bakılmıştır. Büyüköztürk ve diğerleri (2010) göre sosyal bilimler araştırmalarında genellikle anlamlılık düzeyi 0,05 ve 0,01 olarak kabul edilmektedir. Bu çalışmada verilerin anlamlılık düzeyi 0,05 olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin öz-yeterliliğinin canlı derse katılım, aile desteği alma, akademik başarı, canlı derslere aktif katılım, öğretmenlerle iletişim ve arkadaşlarla iletişim bağımsız değişkenleri ile nasıl farklılaştığını belirlemek için yapılacak analizlerden önce varyans homojenliğine bakmak için Levene’s ve Box’s M testi yapılmıştır.

Öğrencilerin öz yeterliklerine PUZE ile ilgili olan değişkenlerle anlamlı bir fark olup olmadığı “ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analiziyle (One-Way Anova)”, ölçeğin alt boyutlarına göre anlamlı fark olup olmadığına ise MANOVA ile bakılmıştır. Bu farkın hangi değişkenin lehine olduğu veri setinin dağılımına göre karar verilmiştir.

3. BULGULAR

3.1. Öğrencilerin Öz-Yeterlik İnançlarına İlişkin Bulgular

Çizelge 2. Öğrencilerin öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerleri					
	N	X	S	Min.	Max.
Duygusal öz-yeterlik	209	19,77	6,00	7	35
Sosyal öz-yeterlik	209	23,43	5,65	7	35
Akademik öz-yeterlik	209	20,28	5,58	7	31
Öz-yeterlik	209	63,49	12,95	34	99

Çizelge 2 incelendiğinde araştırmaya katılan 209 öğrencinin öz-yeterlik aritmetik ortalama

değerlerinin 63,49; duygusal alt boyutunda 20,28; sosyal alt boyutunda 23,43; akademik alt boyutunda 20,28 olduğu görülmektedir. Standart sapma değerleri ise toplamda 12,95; duygusal alt boyutunda 6; sosyal alt boyutunda 5,65; akademik alt boyutunda 5,58 olarak elde edilmiştir. Öğrenciler öz-yeterlik inançlarında en düşük 34, en yüksek 99 puan almıştır. Duygusal öz-yeterlikte ve sosyal öz-yeterlikte en düşük 7, en yüksek 35 puan aldıkları, akademik öz-yeterlik inançlarında ise en düşük 7, en yüksek 31 puan aldıkları görülmektedir. Öğrencilerin toplam ölçekten ve alt boyutlarından aldıkları puanların aritmetik ortalamalarına bakıldığında öz-yeterliklerini “yeterli” olarak algıladıkları söylenebilir. Alt boyutlarda ise aritmetik ortalama sıralamasının sosyal (23,43), akademik (20,28) ve duygusal (19,77) öz-yeterlik olarak sıralandığı görülmektedir. Ölçeğin alt boyutlarında da kendilerini yeterli görmektedirler. Alt boyutlar içinde ise en çok sosyal öz-yeterlik alt alanında kendilerini yeterli hissettikleri söylenebilir.

3.2. Öğrencilerin Öz-yeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi.

3.2.1. Öğrencilerin Öz-Yeterlik İnançlarının Canlı Derse Katılımlarına Göre İncelenmesi.

Çizelge 3. Öğrencilerin öz-yeterlik inançlarının canlı derse katılımlarının ANOVA ile incelenmesi.

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	68,595	2	34,297			
Gruplar İçi	34861,625	206	169,231	0,203	0,817	-
Toplam	34930,220	208				

*p<0,05

Çizelge 3’ te yapılan analiz sonucu F değeri 0,203 olarak hesaplanmıştır. Bulunan bu değer 2-206 serbestlik derecelerinde ve 0,05 anlamlılık düzeyinde test edilmiş ve öğrencilerin öz-yeterliklerinin canlı derse katılımlarına göre anlamlı fark oluşturmadığı görülmüştür.

3.2.2. Öğrencilerin Duygusal, Sosyal ve Akademik Öz-Yeterlik İnançlarının Canlı Derse Katılımlarına Göre İncelenmesi.

Çizelge 4. Öğrencilerin duygusal, sosyal ve akademik öz-yeterlik inançlarının canlı derse katılımlarına göre MANOVA ile incelenmesi.

Bağımlı Değişken	Ortalamalar Toplamı	Ortalamalar karesi	λ	F	p	Anlamlı Fark
Duygusal	25,365	12,682		0,350	0,697	
Sosyal	23,317	11,658	0,945	0,362	0,705	-
Akademik	206,887	103,444		3,389	0,036	

*p<0,05

Çizelge 4 ‘te öğrencilerin duygusal, sosyal ve

akademik öz-yeterlik inançlarının canlı derslere gösterdikleri katılıma göre anlamlı bir düzeyde fark oluşturmamıştır.

3.2.3. Öğrencilerin Öz-Yeterlik İnançlarının Aile Desteği Bağımsız Değişkene Göre İncelenmesi.

Çizelge 5. Öğrencilerin öz-yeterlik inançlarının aile desteği bağımsız değişkeni için ANOVA ile incelenmesi.

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	2086,871	3	695,624			
Gruplar İçi	32843,349	205	160,211	4,342*	0,005	Duygusal ve derslerinde destek alan- hiç destek almayan
Toplam	34930,220	208				

*p<0,05

Çizelge 5’te yapılan analiz sonucu F değeri 4,342 olarak hesaplanmıştır. Bulunan bu değer 3-205 serbestlik derecelerinde ve 0,05 anlamlılık düzeyinde test edilmiş ve anlamlı fark bulunmuştur. Bu farkın hangi durumdan kaynaklandığını belirlemek için Sheffeé testi yapılmış ve ailesinden hem duygusal anlamda hem de derslerinde destek gören öğrenciler ($\bar{X}=66,45$) ile hiç destek görmeyen öğrencilerin ($\bar{X}=58,25$) öz-yeterlik inançları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu fark ailesinden hem duygusal anlamda hem de derslerinde destek gören öğrencilerin lehine çıkmıştır.

3.2.4. Öğrencilerin Duygusal, Sosyal ve Akademik Öz-Yeterlik İnançlarının Aile Desteği Değişkenine Göre İncelenmesi.

Çizelge 6. Öğrencilerin duygusal, sosyal ve akademik öz-yeterlik inançlarının aile desteği değişkenine göre MANOVA ile incelenmesi.

Bağımlı Değişken	Ortalamalar Toplamı	Ortalamalar karesi	λ	F	p	Anlamlı Fark
Duygusal	95,019	31,673		0,877	0,454	
Sosyal	136,183	45,394	0,893	1,428	0,236	Duygusal ve derslerinde destek alan - destek almayan; Duygusal destek alan-destek almayan
Akademik	654,697	218,232		7,661*	0,000	

*p<0,05

Çizelge 6’da öğrencilerin akademik öz-yeterlik inançlarının aile desteği değişkenine göre anlamlı bir düzeyde fark oluşturduğu görülmüştür. Anlamlı farkın ailesinden duygusal yönde ve derslerinde destek alan öğrencilerle alamayan öğrenciler arasında; sadece duygusal yönden destek gören öğrencilerle destek alamayan öğrenciler arasında olduğu bulunmuştur. Farkın hangi değişkenin lehine olduğunu belirlemek için Sheffeé Post-Hoc analizi yapılmıştır. Buna göre, akademik öz-yeterlik inançlarında, ailesinden duygusal yönde ve derslerinde destek alan öğrencilerle ($\bar{X}=21,92$) ve sadece duygusal destek gören öğrenciler ($\bar{X}=21,11$) lehine anlamlı fark bulunmuştur.

3.2.5. Öğrencilerin Öz - Yeterliklerinin Yıl Sonu Ortalamaları Bağımsız Değişkenine Göre İncelenmesi.

Çizelge 7. Öğrencilerin öz-yeterlik inançlarının yıl sonu ortalamaları bağımsız değişkeni için ANOVA ile İncelenmesi.

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	423,212	2	211,606			
Gruplar İçi	34507,008	206	167,510	1,263	0,285	-
Toplam	34930,220	208				

*p<0,05

Çizelge 7’de 2-206 serbestlik derecelerinde ve 0,05 anlamlılık düzeyinde test edilmiş, F değeri 1,263 olarak hesaplanmıştır. Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin yıl sonu ortalamaları ile öz yeterlikleri arasında anlamlı fark bulunamamıştır.

3.2.6. Öğrencilerin Duygusal, Sosyal ve Akademik Öz-Yeterlik İnançlarının Yıl Sonu Ortalamaları Göre İncelenmesi.

Çizelge 8. öğrencilerin duygusal, sosyal ve akademik öz-yeterlik inançlarının yıl sonu ortalamaları değişkenine göre MANOVA ile İncelenmesi.

Bağımlı Değişken	Ortalamalar Toplamı	Ortalamalar karesi	λ	F	p	Anlamlı Fark
Duygusal	21,068	10,534		0,290	0,748	
Sosyal	79,661	39,831	0,939	1,248	0,289	
Akademik	256,240	128,120		4,231*	0,016	50 puan altı- 85 puan ve üstü

*p<0,05

Çizelge 8’de öğrencilerin duygusal, sosyal, akademik öz-yeterlik inançlarının yıl sonu ortalamaları değişkenine göre anlamlı bir düzeyde farklı olup olmadığına bakılmış ve akademik alt boyutunda anlamlı düzeyde fark bulunmuştur. Bu farkın hangi puan düzeyinde olduğuna bakmak için akademik öz-yeterlik alt boyutunda evren varyansının normal olmamasından dolayı Dunnett-C Post-Hoc testi ile bakılmıştır. Buna göre yıl sonu ortalaması 50 puan altında olan ile yıl sonu ortalama puanı 85 ve üstü olan öğrenciler arasında, yıl sonu ortalama puanı 85 ve üstü olan öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür.

3.2.7. Öğrencilerin Öz-Yeterlik İnançlarının Canlı Derslere Aktif Katılımına Göre İncelenmesi.

Çizelge 8. öğrencilerin duygusal, sosyal ve akademik öz-yeterlik inançlarının yıl sonu ortalamaları değişkenine göre MANOVA ile İncelenmesi.

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	1286,066	3	695,624			
Gruplar İçi	33644,154	205	160,211	2,612	0,052	-
Toplam	34930,220	208				

*p<0,05

Çizelge 9’da yapılan analiz sonucu F değeri 2,612 olarak hesaplanmıştır. Bulunan bu değer 3-205 serbestlik derecelerinde ve 0,05 anlamlılık düzeyinde

test edilmiş ve anlamlı fark bulunamamıştır.

3.2.8. Öğrencilerin Duygusal, Sosyal ve Akademik Öz-Yeterlik İnançlarının Canlı Derslere Aktif Katılım Değişkenine Göre İncelenmesi.

Çizelge 10. Öğrencilerin duygusal, sosyal ve akademik öz-yeterlik inançlarının canlı derslere aktif katılım değişkenine göre MANOVA ile incelenmesi.

Bağımlı Değişken	Ortalamalar Toplamı	Ortalamalar karesi	λ	F	p	Anlamlı Fark
Duygusal	28,615	9,538		0,262	0,853	
Sosyal	131,052	43,684	0,876	1,373	0,252	
Akademik	664,612	221,537		7,790*	0,000	Aktif derse katılırdım-Dersi takip etmezdim. Aktif derse katılırdım-Sadece dinlerdim. Aktif derse katılırdım-Öğretmenim söz hakkı verirse cevaplardım.

*p<0,05

Çizelge 10’da öğrencilerin duygusal ve sosyal alt boyuttaki öz-yeterlik algılarının canlı derslere aktif katılım değişkenine göre anlamlı biçimde farkın olmadığı bulunmuştur. Akademik öz-yeterlik inançlarının ise canlı derslere aktif katılım değişkenine göre anlamlı bir düzeyde fark oluşturduğu görülmüştür. Anlamlı farkın; aktif derse katılırdım-dersi takip etmezdim; aktif derse katılırdım-sadece dinlerdim; aktif derse katılırdım-öğretmenim söz hakkı verirse cevaplardım değişkenleri arasında olduğu bulunmuştur. Aktif derse katılırdım (X=23), dersi takip etmezdim (X=17,42); aktif derse katılırdım (X=23), sadece dinlerdim (X=19,64); aktif derse katılırdım (X=23), öğretmenim söz hakkı verirse cevaplardım (X=20,20) ikili karşılaştırmalarında aktif derse katılımı değişkeni lehine anlamlı fark bulunmuştur.

3.2.9. Öğrencilerin Öz-Yeterlik İnançlarının Öğretmeniyle İletişim Bağımsız Değişkenine Göre İncelenmesi.

Çizelge 11. Öğrencilerin öz-yeterlik inançlarının öğretmeniyle iletişim bağımsız değişkeni için ANOVA ile İncelenmesi.

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	1336,103	2	668,052			İletişim yoktu-çok iyiydi.
Gruplar İçi	33594,117	206	163,078	4,097 *	0,018	
Toplam	34930,220	208				

*p<0,05

Çizelge 11’de yapılan analiz sonucu F değeri 4,097 olarak hesaplanmıştır. Bulunan bu değer 2-206 serbestlik derecelerinde ve 0,05 anlamlılık düzeyinde test edilmiş ve anlamlı fark bulunmuştur. Bu fark öğretmeniyle iletişimi olmayan öğrenciler (X=60,52) ile öğretmeniyle iletişimi çok iyi olan öğrenciler (X=68,48) arasında olduğu görülmüştür. Bu anlamlılık öğretmeni ile iletişimi iyi olan öğrencilerin lehine bulunmuştur.

3.2.10. Öğrencilerin Duygusal, Sosyal ve Akademik Öz-Yeterlik İnançlarını Öğretmeniyle İletişim Değişkenine Göre İncelenmesi.

Çizelge 12. Öğrencilerin duygusal, sosyal ve akademik öz-yeterlik inançlarının öğretmeniyle iletişim değişkenine göre MANOVA ile incelenmesi.						
Bağımlı Değişken	Ortalamalar Toplamı	Ortalamalar karesi	λ	F	p	Anlamlı Fark
Duygusal	3,288	1,644		0,045*	0,956	İletişimim yoktu-çok
Sosyal	302,341	151,171		4,903	0,008	iyiydi.
Akademik	341,114	170,557	0,917	5,710*	0,004	İletişimim yoktu-çok iyiydi.

*p<0,05

Çizelge 12’de öğrencilerin duygusal ve akademik öz-yeterlik inançlarının öğretmeniyle iletişim değişkenine göre anlamlı bir düzeyde fark oluşturduğu görülmüştür. Anlamlı farkın duygusal ve akademik alt boyutlarında iletişimi olmayan ile iletişimi çok iyi olan arasında olduğu bulunmuştur. Farkın hangi değişkenin lehine olduğunu belirlenmiştir. Buna göre, duygusal öz-yeterlik inançlarında öğretmeniyle iletişimi iyi olamayan öğrenci (X=21,94) ile öğretmeni ile iletişimi çok iyi olan öğrenci arasında (X=25,67) iletişimi iyi olan lehine; akademik öz-yeterlik inançlarında iletişimi iyi olamayan öğrenci (X=18,76) ile öğretmeni ile iletişimi çok iyi olan öğrenci arasında (X=22,77) iletişimi çok iyi olan lehine anlamlı fark bulunmuştur.

3.2.11. Öğrencilerin Öz-Yeterlik İnançlarının Arkadaşları ile İletişim Bağımsız Değişkenine Göre İncelenmesi.

Çizelge 13. Öğrencilerin öz-yeterlik inançlarının arkadaşları ile iletişim bağımsız değişkeni için ANOVA ile incelenmesi.						
Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	2812,051	2	1406,025			İletişimim yoktu-orta düzeydeydi;
Gruplar İçi	32118,169	206	155,913	9,018 *	0,000	İletişimim yoktu-çok iyiydi.
Toplam	34930,220	208				

*p<0,05

Çizelge 13’te yapılan analiz ile öğrencilerin öz-yeterliklerinin arkadaşları ile iletişim bağımsız değişkenine göre anlamlı fark oluşturduğu görülmüştür. Bu fark öğretmeniyle iletişimi olmayan öğrenciler(X=57,80) ile öğretmeniyle iletişimi orta düzeyde olan öğrenciler (X=63,70) arasında olduğu görülmüştür. Bu anlamlılık öğretmeni ile iletişimi orta düzeyde olan öğrencilerin lehine bulunmuştur. Ayrıca iletişimi olmayan öğrenciler (X=57,80) ile öğretmeniyle iletişimi çok iyi düzeyde olan öğrenciler (X=68,24) arasında da anlamlı fark bulunmuştur. Bu fark öğretmeni ile iletişimi çok iyi olan öğrencilerin lehinedir.

3.2.12. Öğrencilerin Duygusal, Sosyal ve Akademik Öz-Yeterlik İnançlarının Arkadaşları ile İletişim Değişkenine Göre İncelenmesi.

Çizelge 14. Öğrencilerin duygusal, sosyal ve akademik öz-yeterlik inançlarının arkadaşları ile iletişim değişkenine göre MANOVA ile incelenmesi.						
Bağımlı Değişken	Ortalamalar Toplamı	Ortalamalar karesi	λ	F	p	Anlamlı Fark
Duygusal	24,585	12,293		0,339	0,713	
Sosyal	901,054	450,527	0,845	16,134*	0,000	İletişimim yoktu-orta düzeydeydi; İletişimim yoktu-çok iyiydi; İletişimim orta düzeydeydi-çok iyiydi.
Akademik	332,065	166,033		5,550*	0,000	İletişimim yoktu-çok iyiydi.

*p<0,05

Çizelge 14’te öğrencilerin sosyal ve akademik öz-yeterlik inançlarının arkadaşlarıyla iletişim değişkenine göre anlamlı bir düzeyde fark oluşturduğu bulunmuştur. Anlamlı farkın sosyal alt boyutunda; iletişimim yoktu-orta düzeydeydi; İletişimim yoktu-çok iyiydi; iletişimim orta düzeydeydi-çok iyiydi değişkenleri arasında olduğu bulunmuştur. Akademik alt boyutlarında ise iletişimi olmayan ile iletişimi çok iyi olan arasında anlamlı fark bulunmuştur. Sosyal öz-yeterlik inançlarında; iletişimi olamayan öğrenci (X=20,26) ile öğretmeni ile iletişimi orta düzeyde olan öğrenci arasında (X=23,49) iletişimi orta düzeyde olan lehine; iletişimi olamayan öğrenci (X=20,26) ile öğretmeni ile iletişimi çok iyi düzeyde olan öğrenci arasında (X=26,18) iletişimi çok iyi düzeyde olan lehine; iletişimi orta düzeyde olan öğrenci (X=23,49) ile öğretmeniyle iletişimi çok iyi düzeyde olan öğrenci arasında (X=26,18) iletişimi çok iyi düzeyde olan lehine fark bulunmuştur. Akademik öz-yeterlik inançlarında iletişimi olamayan öğrenci (X=18,22) ile öğretmeni ile iletişimi çok iyi olan öğrenci arasında (X=21,77) iletişimi çok iyi olan lehine anlamlı fark bulunmuştur.

4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırmadan elde edilen bulgular mevcut araştırmaların bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Araştırmada, öğrencilerin öz-yeterlik inançlarının yeterli düzeyde olduğu, duygusal, sosyal ve akademik öz-yeterlik alt boyutlarında da kendilerini yeterli düzeyde algıladıkları bulgulanmıştır. Öğrencilerin alt boyutlar içinde sosyal öz-yeterlik inançları en yüksek düzeydedir.

Öz yeterlilik kuramının temel ilkesi, bireylerin kendilerini yeterli hissettikleri eylemleri gerçekleştirme ihtimallerinin yüksek; yeterli olmadıklarını düşündükleri eylemleri gerçekleştirme ihtimallerinin ise düşük olduğu yönündedir (Arseven 2016).

Bu bilgiden yola çıkarak öğrencilerin kendilerini akademik, duygusal ve en çokta sosyal yönden öz-yeterli olarak algıladıkları söylenebilir. Öğrencilerin öz-yeterlikleri ne kadar iyi olursa okul hayatında ve sosyal hayatında başarılı sağlayabilir. Bayrı ve Özdemir (2022)'in üstün yetenekli öğrencilerle yaptığı çalışmadaki sonuçla benzerlik göstermektedir.

Öğrencilerin öz-yeterlik inançlarını canlı derse katılımlarından etkilenmediği, alt boyutları olan duygusal, sosyal ve akademik öz yeterlik inançlarını da etkilemediği bulunmuştur. Bu sonuç Öztürk ve Kert (2017) çalışmasında sürece katılan öğrencilerin örgün eğitim sürecine katılan öğrencilere kıyasla öz yeterliklerinde fark olmadığı sonucu ile benzer sayılabilir.

Öğrencilerin öz-yeterlik inançlarının salgın döneminde uzaktan eğitim sonrası hem duygusal hem de derslerinde ailesinden destek alan öğrencilerde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alt boyutlarda ise duygusal ve derslerinde aile desteği alanlar ile sadece duygusal olarak aile desteği alanların akademik öz-yeterlik inançlarını olumlu yönde etkilediği bulunmuştur. Bayburtlu (2020) çalışmasında ailesi tarafından destek görmeyen çocukların, uzaktan eğitimden verimli şekilde faydalanmadığını rapor etmiştir. Alanyazında bu sonucu destekleyen araştırmalarda bulunmaktadır (Okçin 2013, Çavuş 2009, Aldan Karademir ve diğerleri 2018). Buna göre aile desteği alan öğrencilerin daha fazla öz-yeterliklerini arttırabilecekleri söylenebilir.

Öğrencilerin salgın döneminde uzaktan eğitimde aldıkları yıl sonu ortalamaları öz-yeterlik inançlarını etkilememiştir. Alt boyutlara bakıldığında ise salgın döneminde uzaktan eğitim de yıl sonu ortalaması 85 ve üzeri olan öğrencilerin akademik öz-yeterlik inançlarında bir fark oluşturduğu bulgulanmıştır. Yenilmez ve diğerleri (2008), ilköğretim matematik öğretmenliği bölümü öğrencilerinin yüksek ortalamaya sahip öğrencilerin öz yeterliliklerinin de yüksek olduğu araştırma sonucu mevcut çalışma

ile uyumludur. Mevcut çalışmanın Telef ve Karaca (2011) öğrencilerin okul başarısı artıkça akademik, sosyal, duygusal ve genel öz-yeterliklerinin artma eğilimi gösterdiği sonucu ile de hem benzer ve hem de çeliştiği görülmüştür. Telef ve Karaca (2011) tarafından yapılan çalışmada kullanılan öz-yeterlik ölçeği ile bu çalışmada kullanılan ölçeğin aynı olması, bu bulguyu daha değerli kılmaktadır. Bu farkta aradan geçen on bir yıl ve öğrencilerin akademik puanlarının uzaktan eğitim sürecinde kolaylaştırılmış sınırlı konu ile yapılan sınavlardan kaynaklandığı düşünülmektedir.

Öğrencilerin öz-yeterlik inançlarının salgın döneminde uzaktan eğitimde canlı derslere aktif katılımlarından etkilenmediği, alt boyutlarında canlı derslere aktif katılan öğrencilerin akademik öz-yeterlik inançlarının arttığı bulunmuştur. Bu sonuç Horzum (2013)'un öğrenme etkinliklerine ve ders içi diyaloglara aktif katılan öğrencilerin öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğunu bulduğu çalışmasıyla örtüşmektedir. Ayrıca Attri (2012)'in yaptığı çalışmasıyla da benzerlik göstermektedir. Kaya (2020) çalışmasında öğrencilerin canlı derslere aktif katılım sağlayamamalarının uzaktan eğitim için dezavantaj oluşturduğunu raporlamıştır. Öğrencilerin yüz yüze eğitimde olduğu gibi uzaktan eğitimde de öğretim sürecine aktif katılmaları performanslarını gösterebilme yolları olduğu için öz-yeterliliğinin arttırılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Salgın döneminde uzaktan eğitimde öğrencilerin öğretmenleriyle çok iyi iletişimde olmasının öz-yeterlik inançlarını olumlu düzeyde etkilediğini söyleyebiliriz. Aynı şekilde duygusal ve akademik öz-yeterlik inançlarının da öğretmenleri ile çok iyi iletişim kuran öğrenciler lehine olumlu etkilendiği söylenebilir. Kaleli Yılmaz ve Güven (2015) yaptığı çalışmada uzaktan eğitimde öğretmen ile iletişimin önemli olduğu sonucunu elde etmiştir. Alanyazında öğretmenle kurulan iletişimin öğrencilerin öz-yeterlik inançlarına etkisini araştıran fazla bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Öğrencilerin salgın döneminde uzaktan eğitimde arkadaşları ile iletişim halinde olması da öz-yeterlik inançlarını olumlu olarak etkilemiştir. Arkadaşlarıyla her düzeyde kurdukları iletişim öğrencilerin öz-yeterlik inançlarının arttırdığı söylenebilir. Öğrencilerin sosyal ve akademik öz-yeterlik inançlarının, salgın döneminde uzaktan eğitimde arkadaşları ile iletişim halinde olan öğrencilerde daha fazla olduğu bulgulanmıştır. Bu sonuç alanyazında yapılan başka çalışmalarla benzerlik göstermektedir (Çavuş 2009, Okçin 2013) fakat bu çalışmayla birebir örtüşen araştırmalara denk gelinmemiştir. Genel bir ifade ile etkili bir iletişimin öz-yeterlik algılarını olumlu olarak etkilediği çalışmalar yapılmıştır (Çiftçi ve Taskaya 2010, Kesicioğlu ve Güven 2014).

Kişiler arası ilişkileri güçlü ve akranları, öğretmenleri ve ebeveynleri ile iyi iletişim kuran, olumsuz duygular ile kolayca başa çıkabilen ve akademik beklentileri gerçekleştirme, akademik konuları başarmak için kendi öğrenme davranışını yönetme yeteneğine sahip olan ve akademik olarak kendini yeterli hisseden ergenlerin öz-yeterliklerinin yüksek olması beklenir (Telef ve Karaca 2011).

Elde edilen bulguların genel değerlendirilmesi yapıldığında benzer bir durum ortaya çıktığı görülmektedir. Arkadaşları, öğretmenleri ve aile iletişimi iyi olan, aile desteği alan, akademik olarak başarı gösteren ve öğretim sürecine aktif katılan öğrencilerin öz-yeterlik algıları anlamlı bir şekilde yüksek olmaktadır.

KAYNAKLAR

Akengin, H., Yıldırım, G. , İbrahimoglu, Z. Arslan, S. (2014). "Öğrencilerin coğrafya dersine ilişkin öz yeterlik algıları ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi". Marmara Coğrafya Dergisi , 0 (29): 150-167.

Aktürk, Ü., Aylaz, R. (2013). "Bir İlköğretim Okulundaki Öğrencilerin Öz Yeterlilik Düzeyleri". Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi, 6 (4): 177-183.

Aldan Karademir, Ç., Deveci, Ö., Çaylı, B. (2018). "Ortaokul Öğrencilerinin Öz Düzenlemeleri ve Akademik Öz-Yeterliklerinin İncelenmesi". E-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi, 5 (3): 14-29.

Arseven, A. (2016). " Öz Yeterlilik: Bir Kavram Analizi". Electronic Turkish Studies, 11 (19): 63-80.

Bandura, A. (1997). Öz-yeterlilik: Kontrol egzersizi: WH Freeman Times Books/ Henry Holt & Co.

Bayburtlu, Y.S. (2020). "Covid-19 Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmen Görüşlerine Göre Türkçe Eğitimi". Journal of Turkish Studies, 15 (4): 131-151.

Bayrı, H., Özdemir, P.(2022). "Özel yetenekli öğrencilerin duygusal tepkisellik, öz-yeterlik ve psikolojik kırılganlık düzeylerinin incelenmesi: Bir karma yöntem çalışması." Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 21(81): 1-20.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. Demirel, F. (2010). Bilimsel araştırma yöntemleri. (11. Baskı): Pegem Akademi. Ankara- Türkiye.

Çavuş, M.F. (2009). "Gençlerde Algılanan Sosyal Desteğin Öz-Yeterlilik İnancın Etkileri." Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6 (2): 1-11.

Çiftçi, S., Taskaya, S.M. (2010). "Sınıf öğretmeni adaylarının öz yeterlik ve iletişim becerileri arasındaki ilişki". Education Sciences , 5 (3) , 921-928.

Demirel, Ö. (2010). Eğitim Bilimleri Sözlüğü geliştirilmiş 4. Baskı: Pegem Akademi Yayıncılık. Ankara- Türkiye.

Horzum, M.B., Çakır, Ö. (2009). "Çevrim içi teknolojilere yönelik öz-yeterlik algısı ölçeği Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması." Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, 9 (3), 1327-1356.

Horzum, M.B. (2013). "Uzaktan eğitimde transaksyonel uzaklığın öğrencilerin öz-yeterlilik algılarına etkisi." Journal of Educational Sciences & Practices, 12 (24): 159-174.

Kaleli Yılmaz, G., Güven, B. (2015). "Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Algılarının Metaforlar Yoluyla Belirlenmesi". Türk Bilgisayar ve Matematik Eğitimi Dergisi (TURCOMAT), 6 (2), 299-322.

Bu durumun aynı zamanda öğrencilerin öz-yeterlik inançlarını da beslediği düşünülmektedir.

Salgın döneminde uzaktan eğitim sonrası öğrencilerle yapılacak her türlü araştırmanın ileride karşılaşılabilecek sorunlara çözüm üretmede veri olarak kullanılabilmesi düşünülmektedir. Uzaktan eğitim faaliyetleri düzenlenirken de eğitim paydaşlarına düşecek sorumluluklar hakkında, elde edilen bulguların fikir verebileceğine inanılmaktadır. Uzaktan eğitimi daha iyi hale getirebilecek etkenlerin belirlenmesine de katkı getireceği düşünülmektedir.

Kansu, A.F., Hızlı Sayar, G. (2018) "Öz yeterlik, yaşam anlamı ve yaşam bağlılığı kavramları üzerine bir inceleme". Üsküdar Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi, (1), 78-89.

Kaya, S. (2020). "Zorunlu uzaktan eğitimde karşılaşılan sorunlar: Öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri". In VIIth International Eurasian Educational Research Congress, Eskişehir.

Kesicioğlu, O.S., Güven, G. (2014). "Okul öncesi öğretmen adaylarının öz-yeterlilik düzeyleri ile problem çözme, empati ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi." Electronic Turkish Studies, 9 (5): 1371-1383.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2020). Bakan Selçuk, koronavirus'e karşı eğitim alanında alınan tedbirleri açıkladı. <https://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-koronaviruse-karsi-egitimalaninda-alinan-tedbirleri-acikladi/haber/20497/tr,web> adresinden 20 Aralık 2021 tarihinde edinilmiştir.

Okçin, F.A., E. E. (2013). "Öğrencilerin Öz-Etkililik-Yeterlilik Algıları ve Sosyal Destek Düzeylerinin İncelenmesi". Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi , 2 (1) , 40-51.

Öztürk, Y.A., Şahin, Ç. (2015). "Matematiğe ilişkin akademik başarı-özyeterlilik ve tutum arasındaki ilişkilerin belirlenmesi". The journal of academic social science studies, 31(1), 343-366.

Öztürk, P., Kert, S.B. (2017). "Bir çevrimiçi öğrenme ortamının, yetişkinlerin çevrimiçi öz-yeterlik algısı ve akademik başarılarına etkisi". Acta Infologica, 1(1), 39-54.

Schunk, D.H. (1991). "Self-efficacy and academic motivation". Educational Psychologist, 26 (3 ve 4), 207-231.

Telef, B.B., Karaca, R. (2011). "Ergenlerin Öz-Yeterliklerinin Ve Psikolojik Semptomlarının İncelenmesi". Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 8 (16), 499-518.

Telef, B.B., Karaca, R. (2012). "Çocuklar için öz-yeterlik ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması". Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 0 (32), 169-187.

Yenilmez, K., Kakmacı, Ö., Yenilmez, K., Kakmacı, Ö. (2008). "İlköğretim matematik öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öz yeterlilik inanç düzeyleri". Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 9(2), 1-21.

Yıldız, E., Seferoğlu, S. (2020). "Eğitim tedavinin içi içi teknolojilere yönelik öz -yeterlik algılamalarının incelenmesi". CELAL Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,18 (1), 33-46.

Yiğit, N. Kurnaz, M. (2010). "Fizik Tutum Ölçeği: Geliştirilmesi, Geçerliliği ve Güvenilirliği". Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi, 4 (1), 29-49.