



# THE ROLE OF UNIVERSITY'S SERVICE QUALITY IN TERMS OF DISTANT LEARNING'S EFFECT ON HIGHER EDUCATION STUDENTS' COMPETENCE AND THEIR TECHNICAL EQUIPMENT

Nurdan ÇOLAKOĞLU\*

Şule YALÇIN\*\*

\* Prof. Dr., İstanbul Arel Üniversitesi, nurdancolakoglu@arel.edu.tr

\*\*Doktora Öğrencisi, İstanbul Arel Üniversitesi, sule\_yalcin@yahoo.com

Received Date: 15.03.2021 Revised Date:18.04.2022 Accepted Date:10.05.2022

Copyright © 2022 Nurdan ÇOLAKOĞLU, Şule YALÇIN. This is an open access article distributed under the Eurasian Academy of Sciences License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

## ABSTRACT

This study has been conducted to analyze the online education undergraduate and postgraduate students were forced to participate during the Covid-19 pandemic which dominated the whole world and to reveal the service quality of higher education institutions during this period, the students' level of readiness to online learning and the relations among these factors. A total of 343 students participated in this research and the relations were discussed based on the structural equation modeling (SEM). One of the most striking results of the research is the conclusion that distant learning remains insufficient in terms of students' learning performance, motivation to learn, facilitating learning process and making learning permanent. In addition, the quality of service of higher education institutions (in administrative and academic terms) serves as a mediating role of in terms of the students' readiness to learn online in distant learning contexts.

**Keywords:** Distant learning, higher education service quality, readiness for online learning

## UZAKTAN EĞİTİMİN YÜKSEKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN YETKİNLİĞİNE VE TEKNİK DONANIMINA ETKİSİNDE ÜNİVERSİTE HİZMET KALİTESİNİN ROLÜ

## ÖZET

Bu çalışma; lisans ve yüksek lisans düzeyinde eğitim alan öğrencilerin, 2020 yılında başlayan ve dünya çapında bir salgına dönüşen Covid-19 döneminde mecbur kaldıkları çevrimiçi eğitimi, yükseköğretim kurumlarının bu dönemdeki hizmet kalitesini, öğrencilerin çevrimiçi öğrenmeye ne derece hazır bulduklarını ve bunlar arasındaki ilişkileri ortaya koyma amacıyla gerçekleştirilmiştir. Toplam 343 öğrenci araştırmaya katılmış olup, ilişkiler yapısal eşitlik modeli ile ele alınmıştır. Araştırmanın en çarpıcı sonuçlarından biri uzaktan eğitimin; öğrencilerin öğrenmesi, öğrenme motivasyonu, öğrenmeyi kolaylaştırma ve kalıcı hale getirme konularında yetersiz kaldığı sonucudur. Bunun yanı sıra yükseköğretim kurumlarının hizmet kalitesi (idari ve akademik anlamda) uzaktan eğitimde öğrencilerin çevrimiçi öğrenmeye hazır olmalarına aracılık etmektedir.

**Anahtar kelimeler:** Uzaktan eğitim, yükseköğretim hizmet kalitesi, çevrimiçi öğrenmeye hazır bulunma



## 1. GİRİŞ

İlk ortaya çıkışı çok eski zamanlara dayanan teknolojinin günümüzdeki halini alması çeşitli süreçlerden geçmiş ve ulaştığı birçok alanda hemen herkesin kullanmasını zorunlu kılmıştır. Ünal (2012: 298)'a göre internet teknolojisinin gelişmesi ile dünyanın globalleşmesi ve yaşanan herhangi bir teknolojik gelişimin tüm dünyada etkilerinin olması ve teknoloji kullanımının giderek artmasından dolayı 21. yüzyıl bilgi çağı olarak ifade edilmektedir.

Bilgi çağında teknolojik anlamda yapılan hemen her gelişim yaşamın sosyal, eğitim, sağlık ve ekonomik alanlarını etkilemekte, bu etki de kişilerin bireysel gelişimine katkı sağlamaktadır. Ülkü (2018: 27)'ye göre bilgi çağında çeşitli teknolojik donanım ve yeterliliklere sahip bir ortamda doğan bir çocuğun ilerleyen yaşlarındaki yaşam standardı ve düşünme becerisi ile bilgi çağı öncesi doğan çocuklar arasında büyük farklar olduğu görülmektedir. Bilgi çağı yeterliklerine sahip bireylerin özellikleri incelendiğinde de bilgiyi hazır tüketen olmak yerine bilgi edinmeye veya oluşturmaya çalışan, bağımsız öğrenme becerisi geliştiren, araştırmaya meraklı olan, teknoloji kullanımı konusunda bilgi sahibi olan, yetkinlik kazanma, farklı kültürlerle açık olma ve saygı duyma özelliklerinin olduğu görülmektedir (Combes, 2006: 402). Bu doğrultuda bilgi çağı yeterliliklerinin bireylerde farklı düşünme becerileri geliştirmelerini kolaylaştırdığı düşünülmektedir.

Bilgi iletişim teknolojilerinin yaşamın her alanında yaygın bir şekilde kullanıldığı bir dönemde bilgi çağındaki çocukların gelişimlerinin desteklenmesi şüphesiz eğitim programlarında da kendisini göstermektedir. Özellikle eğitim programlarının bilgiye erişim konusunda bireylerin gelişimini daha fazla desteklemesi, teknolojinin eğitim programlarında kullanılmasının zorunluluk olması gerektiğini düşündürmektedir (Uzunboylu ve Tuncay, 2012).

Öğreten ve öğrenenlerin aynı mekanda olmadan bilgi iletişim teknolojileri yardımıyla eğitim öğretim faaliyetlerinin yapılmasını sağlayan eğitim modeli uzaktan eğitim olarak ifade edilmektedir (İşman, 2011: 14). Günümüzde teknolojik gelişmeler ile birlikte özellikle üniversite eğitiminde uzaktan eğitim modeli daha yaygın bir şekilde kullanılmaya ve geleneksel eğitime alternatif oluşturmaya başlamıştır. Uzaktan eğitimin öğretmen ve öğrencilerinin aynı mekanda ve aynı zamanda derste olmalarına gerek olmadan eğitim öğretim faaliyetlerinin yapılabilmesini sağlaması, her bireyin eğitim



standartlarını eşitlemesi, yaşam boyu öğrenmenin gerçekleşmesini sağlaması, öğrencilerin kendi öğrenme hızlarını keşfederek programlarını buna göre organize etmesi, öğrencilerin öğrenmede sorumluluğunun kendilerinde olduğunu fark ettirmesi ve öğrencilere bağımsız çalışma ortamının sunulması açısından avantajları olduğu ifade edilmektedir (Uzunboylu ve Tuncay, 2012). Uzaktan eğitim modeli tercih edilirken gerekli olan altyapı çalışmalarının ve programlarının da iyi hazırlanmış ve planlanmış olması, öğrencilerin uzaktan eğitimin avantajlarından faydalanmasını kolaylaştırdığı gibi öğretmenlerin de ders içeriklerinde esnekliğe gidebilmelerini ve öğrenciler ile daha etkileşime dayalı bir görünüm çizebilmesini de sağlamaktadır (Kaya ve Önder, 2002: 49).

Türkiye’de Cumhuriyet tarihi kadar köklü bir geçmişe sahip olan uzaktan eğitim, Tablo 1.’de belirtildiği üzere günümüze gelenek kadar üç aşamadan geçmiştir. Kavram olarak gelişim, mektupla öğretim ve iletişim teknolojilerinin kullanımı olarak üç aşamada gelişen uzaktan eğitim uygulamaları, 1927 yılında J. Dewey’in Öğretmen Eğitim Raporu doğrultusunda tartışılan bir kavram olarak ortaya atılmış ve 2012 yılında da Yükseköğretim Kurumlarında Uzaktan Öğretime İlişkin Usul ve Esaslar’ın yayımlanması ile yükseköğretim kurumları için son şeklini almıştır (Cabı ve Ersoy, 2017: 421).

**Tablo 1.** Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Gelişimi

Aşama	Tarih	Gelişim
Kavramsallaştırma Aşaması	1927	Okuma yazma öğretimi için uzaktan eğitimin tartışılması
	1939-1950	Milli Eğitim Şuralarında yaygın eğitim konusunun tartışılması önerilerin ortaya konulması
	1956	Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi, Banka ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsünde başlaması
Mektupla Öğretim Aşaması	1960	İlk uzaktan eğitim uygulamaları Milli Eğitim Bakanlığı tarafından “Mektupla Öğretim” adı altında başlaması
	1966	Mektupla Öğretim ve Teknik Yayınlar Genel Müdürlüğü’nün Kurulması
Bilgi İletişim Teknolojilerinin Kullanılması Aşaması	1975	Yaygın Yüksek Öğretim Kurumu (YAYKUR) kurulması
	1978	Açık Üniversite kurulmasına karar verilmesi
	1981	Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi’nin açılması
	1992	Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde Açık Öğretim Lisesi’nin açılması
	1998	ODTÜ’de internet ile eğitim kullanılarak IDEA paketi uygulaması başlatılması.
	1999	YÖK uzaktan eğitim yönetmeliğinin yayınlanması
	2001	Uzaktan Eğitim Yönetmeliği kapsamında üniversitelerde ders/programların açılması
2007	Türkiye Bilimler Akademisi-TÜBA’nın Açık Ders Malzemeleri Projesini başlatması	



	2012	Yükseköğretim Kurumlarında Uzaktan Öğretime İlişkin Usul ve Esaslar'ın yayınlanması
--	------	---

**Kaynak:** Cabı, E. ve Ersoy, H. (2017). Yükseköğretimde uzaktan eğitim uygulamalarının incelenmesi: Türkiye örneği, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(3), 421.

2019 yılının Aralık ayında Çin’de görülmeye başlayan koronavirüs (COVID-19), 2020 yılının Mart ayında tüm dünyaya yayılmış ve etkilerinin tüm dünyada görülmesinden dolayı da Dünya Sağlık Örgütü tarafından pandemi olarak ilan edilmiştir (WHO, 2020). Virüsün yayılmasının önlenmesi amacıyla tüm ülkelerde çeşitli tedbirler alınmaya çalışılmıştır. Bu hususta 191 ülkede öncelikle eğitim öğretim faaliyetlerinin sürdürüldüğü tüm eğitim kademelerinde yüz yüze eğitime ara verilmiştir. UNESCO (2020a)’ya göre okullarda yüz yüze eğitime ara verilmesi ile birlikte tüm eğitim kademelerinde yaklaşık 1,6 milyar öğrencinin durumdan etkilendiği tespit edilmiştir. Ülkemizde de bu durumun etkileri benzerlik göstermektedir. Eğitim öğretim faaliyetlerinde yüz yüze eğitime ara verilmesi ile birlikte tüm eğitim kademelerinde yaklaşık 25 milyon öğrencinin etkilendiği görülmüştür (UNESCO, 2020b). Bu dönemde ülkemizde de eğitim öğretim faaliyetlerinin sürdürülebilirliği açısından altyapı çalışmaları oluşturulmuş ve hızlıca faaliyete geçirilen uzaktan eğitim modeline geçiş yapılmıştır. Bu model aracılığıyla eğitim öğretim faaliyetlerine devam edilebilmesi düşünülmüştür.

Pandemi koşulları düşünüldüğünde öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetlerinden faydalanabilmesi ve mevcut eğitim ihtiyaçlarının karşılanabilmesi için uzaktan eğitim modeli bir zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır (Bozkurt, 2020: 117). Pandemi koşulları nedeniyle 18 Mart 2020 tarihinden itibaren yükseköğretim kurumlarının eğitim faaliyetlerini uzaktan eğitim ile sürdürmesi, öğrencilerin de uzaktan eğitime ivedilikle alışmasını zorunlu kılmıştır. Uzaktan eğitim, öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarına ve kendi öğrenme hızlarını fark ederek ona göre programlarını organize etmelerine imkan sağlamaktadır. Dolayısıyla özellikle üniversite öğrencileri için uygulanabilir nitelikte gerekli altyapıların oluşturulmasını ve geçiş sürecinin görece daha problemsiz olmasını sağlamaktadır (Yılmazsoy ve Kahraman, 2018: 5). Buna rağmen yükseköğretim kurumlarında yürütülen uzaktan eğitim faaliyetlerinde öğrencilerin bilgi, beceri ve teknik bilgi konularındaki yetkinlik ve donanımlarının yeterliliği de tartışma konusu olmaktadır.



## **2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE**

### **2.1.Uzaktan Eğitimin Öğrenci Yetkinliğine ve Teknik Donanımına Etkisi**

Yükseköğretim kurumlarında yürütülen uzaktan eğitim dersleri, senkron ya da asenkron şekilde yürütülmektedir. Senkron şekilde yürütülen uzaktan eğitim dersleri, sanal sınıf ortamı içerisinde öğrencilerin ve akademisyenlerin karşılıklı etkileşimi içerisinde gerçekleşmektedir. Öğrenciler bu yöntem ile ders esnasında soru sorabilme, içerikte anlayamadığı bir hususu akademisyene iletebilme ve tartışma oluşturabilme imkanı bulmaktadır. Ancak asenkron şekilde yürütülen uzaktan eğitim dersleri öğrencilerin daha önceden sisteme kaydedilmiş olan ders içeriklerini, videoları veya ses kayıtlarını istedikleri zamanda ve istedikleri yerde girip dinleyebilmeleri şeklinde gerçekleşmektedir. Öğrenciler bu yöntem ile anlayamadıkları konulara ilişkin soruları ders esnasında akademisyenlerine iletme imkanı bulamamaktadırlar (Serçemeli ve Kurnaz, 2020: 42). Bu anlamda yükseköğretim kurumlarının öğrencilerin ders kazanımlarına sahip olabilmesi için etkili olabilecek yöntemi belirlemesi ve faaliyetlerini sürdürmesi gerekmektedir.

Göçmenler (2002: 172), yükseköğretim kurumlarında yürütülmesi planlanan uzaktan eğitim faaliyetlerinin etkili olabilmesi ve öğrencilerin bilgi, beceri ve donanım açısından gelişebilmesi için dikkat edilmesi gereken bazı hususların olduğunu belirtmektedir. Bu hususlar, öğrencilerin dersin kazanımlarına ulaşabilmeleri için ön gerekliliklerin sağlanması, yaşanabilecek teknik sorunların önceden tespit edilerek önleminin alınması, öğrencilerin ilgisini ve dikkatini çekecek eğitim ortamının sağlanması, öğrencilerin imkanlarının ve önceliklerinin belirlenmesi, öğrencilerin derse kesintisiz olarak ulaşabilmesi için gerekli olan altyapı hizmetlerinin oluşturulması, öğrencilerin motivasyonlarını geliştirici öğretim yöntemleri ve modellerinin geliştirilmesi ve üniversitelerin kalite anlayışına göre eğitim hizmeti sunmasıdır.

İlgili alanyazında üniversitelerin sağladıkları uzaktan eğitim faaliyetlerinin öğrencilerin akademik başarılarına ve mesleki ve akademik yetkinliklerine etkisinin belirlenmesine ilişkin çalışmaların olduğu görülmektedir. Buna göre Şahin (2004: 59) tarafından yapılan uzaktan eğitim faaliyetlerinin etkililiğinin belirlenmesi çalışmasında yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitim faaliyetlerinin öğrencilerin teorik bilgilerin kazanılmasındaki etkililikleri karşılaştırılmıştır. Yapılan araştırmada uzaktan eğitim



faaliyetleri ile yapılan teorik eğitimlerin yüz yüze eğitime göre daha etkili öğrenme sağladığı belirlenmiştir.

Yekta ve Arıcı (2005: 149) tarafından yapılan uzaktan eğitimin öğrencilerin mesleki ve akademik başarılarına etkisinin incelenmesi çalışmasında da Hacettepe Üniversitesi Meslek Yüksekokulu Endüstriyel Elektronik Bölümü öğrencilerinin mesleki eğitimlerindeki etkililiği yüz yüze ve uzaktan eğitim ile karşılaştırılmıştır. Buna göre mesleki eğitimin yüz yüze verilirken zaman ve mekan konusundaki sınırlılığı, akademik personel eksikliği ve araç gereç temininin yetersizliği açısından çoklu web ortamında uzaktan eğitim ile verilmesinin daha etkili öğrenme sağladığı görülmektedir.

Usta (2007: 78) tarafından yapılan hibrit (harmanlanmış) öğrenme ve çevrimiçi öğrenmenin öğrencilerin akademik başarılarına etkisinin belirlenmesi çalışmasında da Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi öğrencilerinin hibrit öğrenme ve çevrimiçi öğrenme faaliyetlerindeki etkililikleri karşılaştırılmıştır. Buna göre çevrimiçi öğrenme faaliyetleri olarak bilinen uzaktan eğitim faaliyetlerinin öğrencilerin ilgisini ve dikkatini daha çok çektiği, yürütülen uzaktan eğitim derslerinden memnun oldukları ve öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

Balaman (2017: 1196) tarafından yapılan web tabanlı uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitime göre internet programcılığı dersinin öğrenci verimliliği açısından incelenmesi çalışmasında da Mustafa Kemal Üniversitesi Kırıkkhan Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin internet programcılığı dersinin uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitime göre etkililikleri karşılaştırılmıştır. Buna göre uzaktan eğitim faaliyetleri ile verilen bu dersin daha kalıcı öğrenmeler sağladıkları ve öğrencilerin akademik başarılarının uzaktan eğitim ile daha fazla yükseldiği belirlenmiştir.

Mesleki ve teknik eğitim açısında ele alındığında da uzaktan eğitimin öğrencilerinin zaman ve mekan konusunda sınırlandırılmaması, üniversitelerin sağlayacakları uzaktan eğitim modelinin öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştıracak şekilde planlanması ve akademisyenlerin de bu planlamalar dahilinde geliştirilmesi, uzaktan eğitimin öğrencilerin teknik donanımına yönelik olumlu etkileri olduğunu göstermektedir (Orhaner ve Tunç, 2001: 294).

Taşpınar (2014: 2) tarafından yapılan mesleki eğitim faaliyetlerinde uzaktan eğitimin kullanımının incelenmesi çalışmasında mesleki eğitimin uygulamalı olarak yapılmasının zaman zaman daha etkili sonuçlar ortaya koyduğu görülse de teknolojik



gelişmelerin artması uzaktan eğitim uygulamaları ile de mesleğin eğitimde kalıcı öğrenmelerin sağlanabileceği belirlenmiştir. Buna göre uzaktan eğitimin bir modeli olan yüz yüze ve web tabanlı öğrenme imkanı sağlayan hibrit öğrenme, mesleki eğitim faaliyetlerinin etkililiğinde daha fazla öneme sahip olmaktadır.

Yapılan çalışmalar genel olarak incelendiğinde yükseköğretim kurumlarında yürütülen uzaktan eğitim faaliyetlerinin gerekli altyapısı oluşturulduktan, öğrencilerin ihtiyaçları dikkate alındıktan, içeriklerin ve yöntemin öğrencilerin dikkatini ve ilgisini çekecek şekilde hazırlandıktan ve akademik personelin de uzaktan eğitime ilişkin yeterliklerini geliştirdikten sonra öğrencilere sunulması, öğrencilerin yüz yüze gördükleri derslerden daha etkili ve kalıcı öğrenmeler elde etmesini sağlamaktadır. Özellikle senkron modeli ile geliştirilen uzaktan eğitim uygulamalarının öğrencilerin öğreticiler ile sanal sınıf ortamı içerisinde karşılıklı etkileşim oluşturarak eğitim görmelerinin öğrencilerin daha fazla ilgisini çektiği görülmektedir. Öğrenci ihtiyaçları gözetilerek hazırlanan uzaktan eğitim derslerinin, öğrencilerin akademik başarılarını da arttırdığı görülmektedir. Aynı şekilde mesleki eğitim konusunda da yüz yüze eğitimin daha etkili olabileceği düşüncesinin yerini teknolojik gelişmeler ile birlikte uzaktan eğitimin alabileceği görüşü almıştır.

Bilgi iletişim teknolojilerinin kullanılması ve yaygınlaşması ile birlikte yükseköğretim kurumlarının uzaktan eğitim ile etkili ve kalıcı öğrenme sağlayabilmelerinin kaliteli hizmet sunmaları ile ilişkili olduğu görülmektedir. Çünkü çağın gerekliliklerine cevap verebilmek için uzaktan eğitim faaliyetlerine yönelen üniversitelerin sunacağı hizmetin kalitesi, verilecek eğitimin de etkililiğini belirlemektedir (Serçemeli ve Kurnaz, 2020: 42).

## **2.2. Uzaktan Eğitim Faaliyetlerinin Etkililiğinde Üniversitelerin Hizmet Kalitesinin Rolü**

Üniversitelerin uluslararası standartlara ulaşabilmeleri için ekonomik koşulu ne olursa olsun yürütecekleri uzaktan eğitim faaliyetlerinde kalitelerinden ödün vermeden tüm öğrencilerin aynı anda katılımlarını gerçekleştirebilecekleri eğitim uygulamalarını tercih etmeleri gerekmektedir (Askeland ve Payne, 2007: 162). Uzaktan eğitim faaliyetlerinde kaliteli hizmet vermeyi amaçlayan üniversitelerin gerekli teknolojik altyapılarını oluşturmasının yanı sıra üniversitelerle akredite bir şekilde ortak uzaktan eğitim programları hazırlamaları, ders esnasında karşılaşılabilecek teknik aksaklıklardan



dolayı pratik çözüm yolları geliştirmeleri ve tercih edilen uzaktan eğitim uygulamasının kalite garantisinin ve sertifikalandırılmasının olması uzaktan eğitim faaliyetlerinin etkililiğini arttırmaktadır (Solem, Chalmers, Dibiasse, Donert ve Hardwick, 2006: 151).

Aynı şekilde uzaktan eğitim faaliyetleri planlaması yapılırken üniversitelerin belirli bir hizmet kalitesi standardı oluşturması, eğitim öğretim faaliyetleri kullanılacak araç gereç ve materyalleri geliştirmesi, teknolojik altyapısını uygun hale getirmesi ve öğrenci-öğretmen etkileşimini arttırmaya yönelik çalışmalarını yapması uzaktan eğitimin etkililiği açısından oldukça önemlidir.

Öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin uyumlarının arttırılmasında üniversitelerin danışmanlık hizmeti vermesi ve yaşanabilecek teknik aksaklıkların giderilmesi konusunda öğrencilerin bilinçlenmesini sağlaması eğitim performanslarını ciddi bir şekilde arttırmaktadır. Öğrenci-öğretmen etkileşiminin kolaylaştırılmasına yönelik üniversitelerin program düzenlemeleri, öğrencilerin öğretmenleri ile işbirliği içerisinde dersi yürütmelerini sağlamaktadır (Yeşil, 2017: 794). Bu durum öğrencilerin derse ilişkin yetkinliğini ve donanımını da arttırmaktadır.

İlgili alanyazında da üniversitelerin uzaktan eğitime ilişkin sağladığı hizmet kalitesinin öğrenci performansına etkisinin incelendiği çalışmalar bulunmaktadır. Yadigar (2010: 67) tarafından yapılan Gazi Üniversitesi Bilişim Sistemleri öğrencilerinin uzaktan eğitim sistemlerinin etkililiğinin belirlenmesi çalışmasında, üniversitelerin sağladığı uzaktan eğitim hizmet kalitesinin belirli bir standartta olması ve teknik altyapıların iyi hazırlanmasından dolayı verilen uzaktan eğitim hizmetinden memnun oldukları ve akademik performansları açısından olumlu olarak etkilendikleri görülmektedir.

Çakmak (2013: 284) tarafından yapılan Karabük Üniversitesi öğrencilerinin uzaktan eğitim hizmetine ilişkin görüşlerinin incelenmesi çalışmasında, üniversitenin uzaktan eğitim öğrencilerine gösterdikleri kişisel ilginin oldukça düşük olmasından dolayı öğrencilerin derse katılımlarının etkilendiği görülmektedir.

Altınpınar ve Başar (2020: 49) tarafından yapılan yükseköğretim denizcilik eğitiminde yürütölen uzaktan eğitimin hizmet kalitesi açısından değerlendirilmesi çalışmasında, 120 denizcilik öğrencisinin üniversitelerin sağladığı uzaktan eğitim faaliyetleri ve sistemleri doğrultusunda sağladıkları hizmet kalitesinden memnun oldukları görülmektedir.





Serçemeli ve Kurnaz (2020: 50) tarafından yapılan pandemi döneminde uzaktan eğitim ile Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sağlık Yönetimi Bölümü'ndeki muhasebe dersinin yürütülmesinin öğrenci yeterlilikleri ve akademik başarıları açısından belirlenmesi çalışmasında, üniversitenin sağladığı uzaktan eğitim hizmeti kapsamında öğretmen ve öğrenci etkileşiminin düşük olması ve öğrenciler ile kişisel ilginin az olmasından dolayı öğrencilerin uzaktan eğitimle yürütülen muhasebe dersinden memnun kalmadıkları, derse daha az katıldıkları ve akademik başarılarının düşük olduğu görülmektedir.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde üniversitelerin uzaktan eğitime ilişkin sağladıkları hizmetin öğrencilerin derse katılımlarında ve akademik başarılarında doğrudan bir etkisi olduğu görülmektedir. Derse katılım sağlayan ve akademik başarı elde eden öğrencilerin de verilen derse ilişkin yetkinlik kazanabileceği ve teknik donanım anlamında güçlenebileceği öngörülmektedir.

### **3. ARAŞTIRMA SONUÇLARI**

Araştırmanın örneklemini, Türkiye'deki Devlet ve Vakıf Üniversitelerinde okuyan lisans ve yüksek lisans öğrencileri oluşturmaktadır. Katılımcılara çevrimiçi olarak ulaşılmış ve toplam 343 öğrenci çalışmaya katılmıştır.

#### **3.1. Araştırmada Kullanılan Ölçekler**

Araştırmada Uzaktan Eğitim Değerlendirme Ölçeği, Yükseköğretimde Hizmet Kalitesi Ölçeği Ve Çevrimiçi Öğrenme Hazır Bulunuşluluk Ölçeği olmak üzere 3 ölçek kullanılmıştır.

*Uzaktan Eğitim Değerlendirme Ölçeği*; 2020 yılında Özkul vd. tarafından geliştirilmiştir. Onbeş maddeden oluşan ölçeğin teknik ve öğrenme olarak isimlendirilmiş iki boyutu bulunmaktadır (Özkul vd., 2020). Orijinal ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayı 0.96 olarak raporlanmıştır.

*Yükseköğretim kurumlarında hizmet kalitesi ölçeği*, hizmet kalitesini belirlemek konusunda, diğer ölçeklere kıyasla daha kapsamlı olan ve performansı temel alan bir ölçek olarak HEdPERF ölçeği 2005 yılında Firdaus tarafından geliştirilmiştir (Firdaus, 2005: 305-328). HEdPERF ölçeği, sadece yükseköğretim kurumlarında kullanılmak üzere geliştirilmiştir. HEdPERF ölçeği 41 maddeden oluşan 7 dereceli likert tipi bir ölçek olup, bu ölçek ile öğrencilerin, yükseköğretim kurumunu akademik olmayan özellikleri, akademik özellikleri, erişilebilirliği, imajı, sunduğu programlar ve empati kurabilme



yeteneği açısından birlikte değerlendirmesi amaçlanmaktadır. Türkçe'ye Bektaş ve Ulutürk Akman tarafından adapte edilmiş bu ölçek 46 maddelik 5 dereceli likert skala halini almıştır (Bektaş, Ulutürk Akman, 2013).

Araştırmada altı boyuttan oluşan ölçeğin çalışma ile ilgili olduğu düşünülen; kurumun akademik yönlerini (10 madde), idari yönlerini (6 madde) ve erişilebilirliğini (3 madde) dikkate alan 3 boyut dahil edilmiştir. Orijinal ölçeğin Cronbach alfa katsayısı İdari Yön boyutu için 0.924, Akademik Yön boyutu için 0,807 ve Erişilebilirlik boyutu için 0,741 olarak bulunmuştur.

***Çevrimiçi Öğrenmeye Hazır Bulunuşluk Ölçeği***, Hung vd. (2010) tarafından geliştirilmiş kendini rapor etme (self-report) türünden bir ölçme aracıdır. Ölçekte 18 madde bulunmaktadır. Ölçek; Bilgisayar ve İnternet Kullanımı Öz Yeterliği (BİÖ), Kendi Kendine Öğrenme (KKÖ), Öğrenen Kontrolü (ÖK), Öğrenme Motivasyonu (ÖM) ve Çevrimiçi İletişim Çevrimiçi Öğrenmeye Yönelik Hazır Bulunuşluk olarak adlandırılan beş faktörlü bir yapıya sahiptir.

Ölçeğin güvenilirliği bileşik (composite) güvenilirlik yöntemi ile hesaplanmıştır. Güvenirlik katsayıları; BİÖ alt ölçeği için 0.74, KKÖ alt ölçeği için 0.87, ÖK alt ölçeği için 0.73, ÖM alt ölçeği için 0.84 ve ÇİÖ alt ölçeği için 0.87 olarak bulunmuştur. Ancak açımlayıcı faktör analizi başlığı altında da görüleceği üzere, ölçek 2 boyut altında toplanmış ve çalışmada bu şekli ile alınmıştır.

### **3.2.Araştırma Bulgularının Yorumlanması**

Araştırmaya katılan 343 katılımcının demografik özellikleri incelendiğinde: Üniversite türüne göre katılımcıların dağılımı incelendiğinde; %62,7'sinin devlet, %37,3'ünün ise vakıf üniversitelerinden olduğu görülmüştür. Cinsiyet açısından; %45,5'inin erkek, %54,5'unun kadın; eğitim düzeyi açısından ise % 21,3'ünün lisans 1. sınıf, %14'ünün lisans 2. sınıf, %26,5'unun lisans 3. Sınıf, %12,5'unun lisans 4. Sınıf ve %25,7'sinin ise yüksek lisans öğrencisi olduğu saptanmıştır.



**Tablo 2:** Araştırmada kullanılan ölçeklere verilen yanıtların dağılımı

UZAKTAN EĞİTİM DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
TEKNİK						
		%	%	%	%	%
1	Uzaktan eğitimle verilen derslere istediğim zaman ulaşırım.	3,5	8,7	14,9	39,1	33,8
2	Uzaktan eğitimle verilen derslere istediğim yerde ulaşırım.	5,2	11,4	24,2	33,5	25,7
3	Uzaktan eğitimle verilen derslere ulaşmak benim için kolaydır.	5	9,3	16,3	37,3	32,1
4	Uzaktan eğitimle verilen derslerin uygulama takvimleri konusunda bilgiye sahibim.	4,4	8,5	17,8	29,7	39,7
5	Uzaktan eğitimde tercih edilen çevrimiçi platformları (zoom, discord vb.) etkili kullanırım.	3,2	9,3	18,1	28,9	40,5
6	Uzaktan eğitimle verilen derslere erişimde sıkıntı yaşadığımda teknik destek alırım.	15,7	23,9	25,1	21,0	14,3
<b>ÖĞRENME</b>						
7	Uzaktan eğitim öğrenme süreçleri açısından verimlidir.	28,3	24,2	25,7	12,2	9,6
8	Uzaktan eğitim süreci öğrenme motivasyonumu artırır.	41,4	21,9	19,0	8,7	9,0
9	Uzaktan eğitim aracılığıyla kendi öğrenme sürecimi değerlendiririm.	14,0	16,3	37,0	19,0	13,7
10	Uzaktan eğitim öğrenme özelliklerime uygundur.	28,6	24,8	21,6	12,0	13,1
11	Uzaktan eğitim süreci yeni öğrenmelere beni teşvik eder.	25,9	20,4	27,7	13,4	12,5
12	Uzaktan eğitim kalıcı öğrenmemi kolaylaştırır.	37,0	28,6	18,7	6,7	9,0
13	Uzaktan eğitimle verilen derslerin kişisel ve mesleki gelişimime katkı sunar.	25,7	20,7	28,3	14,9	10,5
14	Uzaktan eğitimle verilen derslerin öğretim tasarımı etkilidir.	23,0	25,4	30,6	12,0	9,0
15	Uzaktan eğitim öğrenme sürecimi zenginleştirir.	29,4	27,1	23,0	10,5	9,9
<b>YÜKSEKÖĞRETİMDE HİZMET KALİTESİ ÖLÇEĞİ</b>						
<b>KURUMUN İDARİ YÖNÜ</b>						
1	İdari personelin, öğrencilerle olan iletişimi iyi düzeydedir.	15,2	16,6	25,9	25,9	16,3
2	İdari personel, öğrencilere karşı olumlu bir tutum sergilemektedir.	9,6	11,4	28,0	32,9	18,1
3	İdari personel, öğrencilerin soruları/şikâyetleri ile etkin olarak ve zamanında ilgilenir.	11,1	14,0	32,7	26,5	15,7



4	İdari personel, öğrenciye verdiği sözü zamanında yerine getirir.	8,2	9,3	35,6	34,4	12,5
5	İdari personel, öğrencilere özenli ve bireysel ilgi göstermektedir.	13,4	19,8	32,4	21,9	12,5
6	İdari personel, kendi görev alanlarına ait prosedüre ilişkin yeterli bir bilgi düzeyine sahiptir.	5,5	10,2	25,9	39,4	19,0
7	İdari personel, hiçbir zaman öğrencilerin isteklerine cevap veremeyecek kadar meşgul değildir.	7,3	14,3	30,6	36,7	11,1
8	İdari birimler, öğrencilere ait kayıtları ve bilgileri hatasız ve ulaşılabilir olarak tutmaktadırlar.	5,5	10,5	32,9	37,3	13,7
9	Öğrencinin bir sorunu olduğunda idari personel, sorunu çözmek için samimi bir ilgi göstermektedir.	7,0	16,0	24,5	37,9	14,6
10	İdari personel, öğrencilere ayırım gözetmeksizin ve saygılı olarak davranmaktadır.	5,2	6,4	16,0	51,6	20,7
<b>KURUMUN AKDEMİK YÖNÜ</b>						
1	Araştırma görevlileri, öğrencilere karşı olumlu bir tutum sergilemektedir.	4,7	8,5	20,4	46,4	20,1
2	Araştırma görevlileri uygulama derslerinde anlatacakları konulara hakim ve ders anlatmaya isteklidirler.	4,1	8,2	23,0	42,9	21,9
3	Öğretim üyesi, ders ile ilgili sorularını yanıtlayabilecek yeterli bilgiye sahiptir.	3,2	4,1	9,3	47,8	35,6
4	Öğretim üyesi, öğrenciye nazik ve saygılı bir şekilde yaklaşmaktadır.	3,8	5,0	12,0	49,0	30,3
5	Öğretim üyesinin, öğrencilerle olan sınıf içi iletişimi yeterli düzeydedir.	5,2	13,4	23,0	36,4	21,9
6	Öğretim üyesi, kendi alanında oldukça bilgili ve tecrübe sahibidir.	2,3	5,2	13,7	46,4	32,4
<b>ERİŞİLEBİLİRLİK</b>						
1	Öğretim üyesi, öğrencileri yönlendirmek için yeterli zamanı ayırabilmektedir.	5,5	10,2	25,9	38,8	19,5
2	Öğretim üyesi, bilgi ve becerilerinin (performansının) gelişim süreci ile ilgili geribildirim sağlamaktadır.	13,4	17,8	23,3	30,0	15,5
3	Öğretim üyesi, sorunun olduğunda çözmek için samimi bir tavır göstermektedir.	5,5	5,2	24,2	41,7	23,3
<b>ÇEVİRİMİÇİ ÖĞRENME HAZIR BULUNUŞLULUK ÖLÇEĞİ</b>						
1	Microsoft Office Programlarının temel işlevlerini (Word, Excel ve PowerPoint) kullanmada kendime güvenirim.	7,0	8,7	18,1	33,2	32,9
2	Çevrimiçi öğrenme yazılımlarını nasıl kullanacağım konusunda sahip olduğum bilgime ve becerime güvenirim.	6,1	11,4	25,1	29,2	28,3



3	Çevrimiçi öğrenmede bilgiye ulaşma sürecinde interneti kullanma konusunda kendime güvenirim.	4,4	7,3	16,3	<b>34,4</b>	<b>37,6</b>
4	Kendi çalışma planımı uygularım.	8,7	10,8	22,4	<b>31,2</b>	<b>26,8</b>
5	Öğrenme problemleri ile karşılaştığımda destek (yardım) ararım.	10,2	15,7	30,3	<b>24,8</b>	<b>19,0</b>
6	Zamanı iyi yönetirim.	17,5	15,5	28,9	<b>19,5</b>	<b>18,7</b>
7	Kendi öğrenme hedeflerimi belirlerim.	10,3	15,2	28,6	<b>27,7</b>	<b>18,4</b>
8	Öğrenme performansım konusunda daha yüksek beklentilerim vardır.	14,3	13,4	28,9	<b>26,2</b>	<b>17,2</b>
9	Çevrimiçi ortamda kendi öğrenme sürecimi yönlendirebilirim.	10,8	17,8	27,4	<b>26,5</b>	<b>17,5</b>
10	Çevrimiçi öğrenirken diğer çevrimiçi faaliyetlerden (anlık mesajlaşma, internette dolaşma) dolayı dikkatim dağılmaz.	29,2	23,3	20,1	13,1	14,3
11	İhtiyaçlarıma göre çevrimiçi öğretim materyallerini tekrar ettim.	7,9	14,9	28,3	<b>24,5</b>	<b>24,5</b>
12	Çevrimiçi ortamda yeni fikirlere açığım.	6,1	6,7	22,2	<b>34,1</b>	<b>30,9</b>
13	Çevrimiçi ortamda öğrenmeye yönelik güdülerim vardır.	13,1	13,1	31,2	<b>23,6</b>	<b>19,0</b>
14	Çevrimiçi ortamda hatalarımdan ders alırım.	9,0	13,4	28,9	<b>29,2</b>	<b>19,5</b>
15	Çevrimiçi ortamda düşüncelerimi diğerleri ile paylaşmayı severim.	13,7	13,1	26,8	<b>25,1</b>	<b>21,3</b>
16	Diğerleri ile etkili iletişim kurmak için çevrimiçi araçları (e-mail, tartışma ortamları) kullanma konusunda kendime güvenirim.	8,2	11,1	21,6	<b>30,0</b>	<b>29,2</b>
17	Yazılı iletişimde kendimi ifade etmede(duygular ve espri) kendime güvenirim.	10,5	11,4	23,6	<b>30,3</b>	<b>24,2</b>
18	Çevrimiçi tartışma ortamlarında soru yöneltmekte kendime güvenirim.	12	14,6	21,3	<b>28,0</b>	<b>24,2</b>

Tablo 2’de incelendiğinde;

1. Katılımcıların %69,4’ü uzaktan eğitimde tercih edilen çevrimiçi platformları (zoom, discord vb.) etkili kullandığını belirtmiştir.
2. Katılımcıların %28,3’ü “Uzaktan eğitim öğrenme süreçleri açısından verimlidir” ifadesine hiç katılmıyorum şeklinde yanıt vermiştir.
3. Katılımcıların “Uzaktan eğitim süreci öğrenme motivasyonumu artırır” ifadesine hiç katılmıyorum şeklinde yanıt verenlerin oranı %41,4’tür.
4. Katılımcıların %53,4’ü “Uzaktan eğitim öğrenme özelliklerime uygundur.” ifadesine hiç katılmadığını ve az katıldığını belirtmiştir.
5. “Uzaktan eğitim süreci yeni öğrenmelere beni teşvik eder.” ifadesine katılmama oranı da %46,3’tür.
6. Katılımcıların %28,6’sı “Uzaktan eğitim öğrenme özelliklerime uygundur.” ifadesine hiç katılmadıklarını belirtmişlerdir.
7. “Uzaktan eğitim süreci yeni öğrenmelere beni teşvik eder.” ifadesine katılmama oranı %25,9’dur.

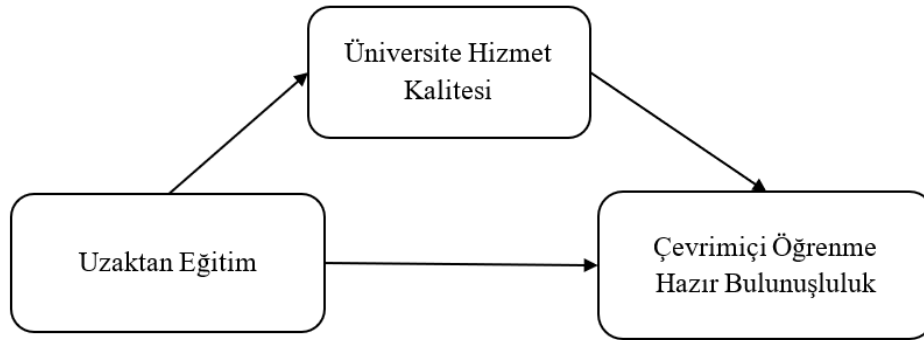


8. Katılımcıların %37'si "Uzaktan eğitim kalıcı öğrenmeyi kolaylaştırır." ifadesine hiç katılmamaktadır.
9. Katılımcıların %25,7'si Uzaktan eğitimle verilen derslerin kişisel ve mesleki gelişimine katkı sunmadığını düşünmektedir.
10. "Uzaktan eğitim öğrenme sürecimi zenginleştirir." ifadesine katılmama oranı da %29,4 olarak gerçekleşmiştir.

Verilen yanıtlar genel olarak değerlendirildiğinde; özellikle uzaktan eğitimin öğrenme boyutunda öğrencilerin çok memnun olmadığı (hiç katılmıyorum ve az katılmıyorum diyenlerin oranı dikkate alındığında) ve sıkıntılar yaşadığı görülmektedir. Bununla birlikte yükseköğretim kurumlarının hizmet kalitesi anlamında hem idari hem de akademik açıdan memnuniyet gözlenmiştir.

### 3.3.Araştırma Modeli

Şekil 1'de araştırma modeli verilmiştir. Modele göre; uzaktan eğitimin çevrimiçi öğrenmede hazır bulunuşluluk üzerindeki etkisi ve yükseköğretim hizmet kalitesi ilişkisi araştırılmıştır.



Şekil 1: Araştırma modeli

### 3.4. Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Bu bölümde araştırmada kullanılan ölçeklerin açıklayıcı faktör analizlerine ilişkin sonuçlar verilmiştir. Güvenilirlik analizi sonucunda t6 değişkeni (Uzaktan eğitimle verilen derslere erişimde sıkıntı yaşadığımda teknik destek alırım) analizden çıkarılmış ve Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri 0,947 olarak bulunmuştur. Bartlett's küresellik testi sonuçları da anlamlıdır (Chi-square=4436,798; df=91; p=0,000). Ölçeğin Cronbach alfa güvenilirlik analizi sonucu 0,943 ile oldukça yüksektir.

Tablo 3'de görülen Uzaktan Eğitim Değerlendirme Ölçeğinin faktör analizi sonuçlarına göre iki faktör elde edilmiş ve bu faktörlerce açıklanan toplam Varyans 74,743 olarak bulunmuştur.



**Tablo 3:** Uzaktan eğitim değerlendirme ölçeğinin faktör analizi

		Faktör	
		1	2
<b>Açıklanan Toplam Varyans: 74,743</b>		<b>48,552</b>	<b>26,191</b>
<b>Uzaktan eğitim öğrenme boyutu</b>	o9.Uzaktan eğitim öğrenme sürecimi zenginleştirir.	<b>,920</b>	,144
	o6.Uzaktan eğitim kalıcı öğrenmeyi kolaylaştırır.	<b>,902</b>	,153
	o2.Uzaktan eğitim süreci öğrenme motivasyonumu artırır.	<b>,887</b>	,152
	o5.Uzaktan eğitim süreci yeni öğrenmelere beni teşvik eder.	<b>,872</b>	,243
	o4.Uzaktan eğitim öğrenme özelliklerime uygundur.	<b>,865</b>	,248
	o7.Uzaktan eğitimle verilen derslerin kişisel ve mesleki gelişimime katkı sunar.	<b>,852</b>	,227
	o1.Uzaktan eğitim öğrenme süreçleri açısından verimlidir.	<b>,843</b>	,258
	o8.Uzaktan eğitimle verilen derslerin öğretim tasarımı etkilidir.	<b>,812</b>	,219
	o3.Uzaktan eğitim aracıyla kendi öğrenme sürecimi değerlendiririm.	<b>,741</b>	,288
<b>Uzaktan eğitim teknik boyutu</b>	t3.Uzaktan eğitimle verilen derslere ulaşmak benim için kolaydır.	,192	<b>,874</b>
	t1.Uzaktan eğitimle verilen derslere istediğim zaman ulaşıyorum.	,190	<b>,839</b>
	t2.Uzaktan eğitimle verilen derslere istediğim yerde ulaşıyorum.	,247	<b>,810</b>
	t5.Uzaktan eğitimde tercih edilen çevrimiçi platformları (zoom vb.) etkili kullanırım.	,170	<b>,750</b>
	t4.Uzaktan eğitimle verilen derslerin uygulama takvimleri konusunda bilgiye sahibim.	,185	<b>,737</b>
Extraction Method: Principal Component Analysis.			
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.			
a. Rotation converged in 3 iterations.			

Yükseköğretimde hizmet kalitesi ölçeği faktör analizi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir. Orijinal ölçekte İdari, Akademik ve Erişim boyutları olarak isimlendirilen alt boyutlar, araştırma verilerine göre -analiz sonucunda- iki boyutta toplanmış olup, idari boyut ile akademik boyut olarak yeniden adlandırılmıştır. Açıklanan toplam varyans 69,422 olarak gerçekleşmiştir. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri 0,955 olarak bulunmuştur. Bartlett's küresellik testi sonuçları da anlamlıdır (Chi-square=3696,580; df=91; p=0,000). Ölçeğin güvenilirlik analiz sonucu bulunan Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı 0,949 ile oldukça yüksektir.

**Tablo 4:** Yükseköğretimde hizmet kalitesi ölçeği

		Faktör	
		1	2
<b>Açıklanan Toplam Varyans: 69,422</b>		<b>38,322</b>	<b>31,100</b>
<b>Hizmet kalitesi idari boyut</b>	3.İdari personel, öğrencilerin soruları/ şikâyetleri ile etkin olarak ve zamanında ilgilenir.	<b>,845</b>	,342
	4.İdari personel, öğrenciye verdiği sözü zamanında yerine getirir.	<b>,840</b>	,302
	2.İdari personel, öğrencilere karşı olumlu bir tutum sergilemektedir.	<b>,824</b>	,299
	5.İdari personel, öğrencilere özenli ve bireysel ilgi göstermektedir.	<b>,767</b>	,390
	9.Öğrencinin bir sorunu olduğunda idari personel, sorunu çözmek için samimi bir ilgi göstermektedir.	<b>,746</b>	,353
	6.İdari personel, kendi görev alanlarına ait prosedüre ilişkin yeterli bir bilgi düzeyine sahiptir.	<b>,721</b>	,350
	8.İdari birimler, öğrencilere ait kayıtları ve bilgileri hatasız ve ulaşılabilir olarak tutmaktadırlar.	<b>,671</b>	,331
	7.İdari personel, hiçbir zaman öğrencilerin isteklerine cevap veremeyecek kadar meşgul değildir.	<b>,639</b>	,273
<b>Hizmet kalitesi akademik boyut</b>	6.Öğretim üyesi, kendi alanında oldukça bilgili ve tecrübe sahibidir.	,253	<b>,815</b>
	4.Öğretim üyesi, öğrenciye nazik ve saygılı bir şekilde yaklaşmaktadır.	,316	<b>,812</b>
	5.Öğretim üyesinin, öğrencilerle olan sınıf içi iletişimi yeterli düzeydedir.	,260	<b>,753</b>
	1.Öğretim üyesi, öğrencileri yönlendirmek için yeterli zamanı ayırabilmektedir.	,410	<b>,751</b>
	2.Araştırma görevlileri uygulama derslerinde anlatacakları konulara hakim ve ders anlatmaya isteklidirler.	,361	<b>,718</b>
	3.Öğretim üyesi, sorunun olduğunda çözmek için samimi bir tavır göstermektedir.	,487	<b>,709</b>
Extraction Method: Principal Component Analysis.			
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.			
a. Rotation converged in 3 iterations.			

Çevrimiçi öğrenmeye hazır bulunuşluluk ölçeği faktör analizi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir. Ölçek; çevrimiçi öğrenme, çevrimiçi iletişim ve yazılım boyutu olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır. Üç boyut toplam varyansı %69,278 düzeyinde açıklamaktadır. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri 0,933 olarak bulunmuştur. Bartlett's küresellik testi sonuçları da anlamlıdır (Chi-square=3759,017; df=120; p=0,000). Ölçeğin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı 0,939 ile oldukça yüksektir.





**Tablo 5:** Çevrimiçi öğrenme hazır bulunuşluluk ölçeği

		Faktörler		
		1	2	3
<b>Açıklanan Toplam Varyans: 69,278</b>		<b>31,822</b>	<b>18,892</b>	<b>18,564</b>
<b>Çevrimiçi öğrenme boyutu</b>	oh9.Çevrimiçi ortamda kendi öğrenme sürecimi yönlendirebilirim.	<b>,832</b>	,277	,145
	oh7.Kendi öğrenme hedeflerimi belirlerim.	<b>,784</b>	,187	,276
	oh11.İhtiyaçlarıma göre çevrimiçi öğretim materyallerini tekrar ettim.	<b>,717</b>	,096	,343
	oh6.Zamanı iyi yönetirim.	<b>,716</b>	,200	,254
	oh8.Öğrenme performansım konusunda daha yüksek beklentilerim vardır.	<b>,691</b>	,286	,078
	oh13.Çevrimiçi ortamda öğrenmeye yönelik güdülerim vardır.	<b>,689</b>	,416	,206
	oh14.Çevrimiçi ortamda hatalarımdan ders alırım.	<b>,688</b>	,320	,327
	oh10.Çevrimiçi öğrenirken diğer çevrimiçi faaliyetlerden (anlık mesajlaşma, internette dolaşma) dolayı dikkatim dağılmaz.	<b>,651</b>	,272	,016
oh5.Öğrenme problemleri ile karşılaştığımda destek (yardım) ararım.	<b>,600</b>	,131	,230	
<b>Çevrimiçi iletişim boyutu</b>	oh17.Yazılı iletişimde kendimi ifade etmede(duygular ve espri) kendime güvenirim.	,239	<b>,808</b>	,274
	oh18.Çevrimiçi tartışma ortamlarında soru yöneltmekte kendime güvenirim.	,320	<b>,769</b>	,237
	oh15.Çevrimiçi ortamda düşüncelerimi diğerleri ile paylaşmayı severim.	,394	<b>,741</b>	,182
	oh16.Diğerleri ile etkili iletişim kurmak için çevrimiçi araçları (e-mail, tartışma ortamları) kullanma konusunda kendime güvenirim	,240	<b>,654</b>	,508
<b>Yazılım boyutu</b>	oh1.Microsoft Office Programlarının temel işlevlerini (Word, Excel ve PowerPoint) kullanmada kendime güvenirim.	,202	,253	<b>,847</b>
	oh2.Çevrimiçi öğrenme yazılımlarını nasıl kullanacağım konusunda sahip olduğum bilgiye ve becerime güvenirim.	,258	,192	<b>,838</b>
	oh3.Çevrimiçi öğrenmede bilgiye ulaşma sürecinde interneti kullanma konusunda kendime güvenirim.	,258	,302	<b>,801</b>

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 3 iterations.

### 3.5. Yapısal Eşitlik Modeli

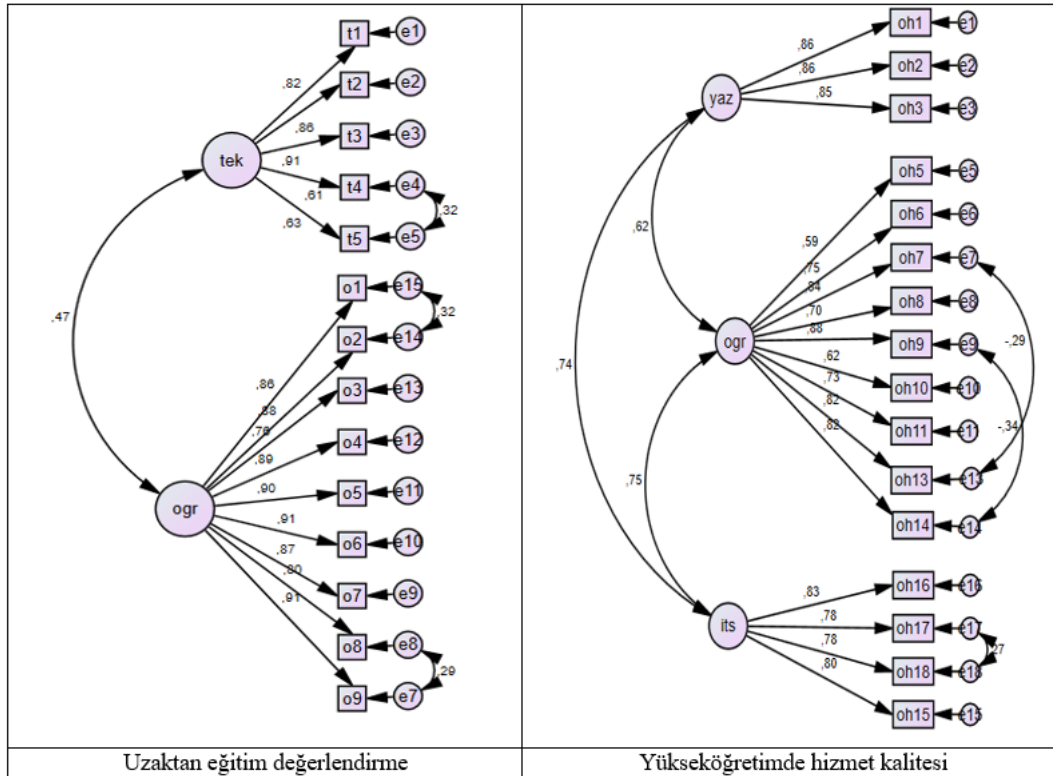
#### 3.5.1. Geçerlilik ve Güvenirlilik

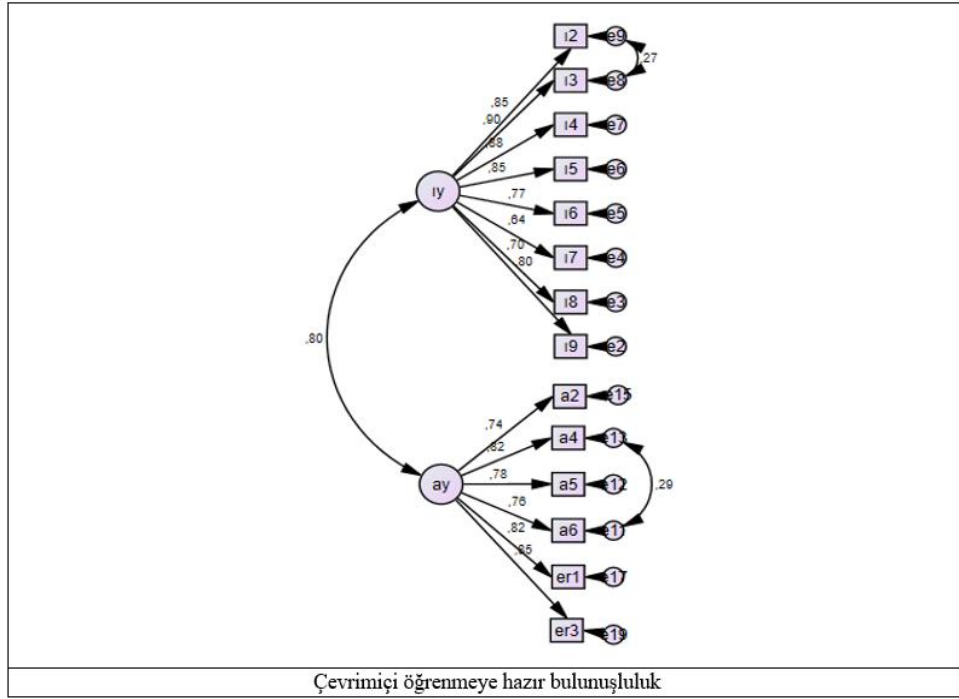
Yapısal modelin test edilmesinden önce yapı geçerliliğinin testi için her bir ölçek için doğrulayıcı faktör analizi yapılmış ve sonuçlar aşağıda verilmiştir. Tablo 6'da yer alan grafik gösterimlerde ve Tablo 3-4-5'de yer alan faktör analizi sonuçlarında görüleceği üzere faktör yükleri 0,60 ve üzerindedir. Aynı zamanda Tablo 7'de verilen doğrulayıcı faktör analizleri sonucunda bulunan uyum iyiliği değerlerinin iyi ve kabul edilebilir sınırlar arasında olduğu görülmüştür. Uzaktan eğitim değerlendirme ölçeğinde



yer alan t6 kodlu soru (Uzaktan eğitimle verilen derslere erişimde sıkıntı yaşadığımda teknik destek alırım) doğrulayıcı faktör analizi sırasında faktör yükü 0,50 den düşük olduğu için, modelden çıkarılmıştır. Yükseköğretimde hizmet kalitesi ölçeğinin oh4 (Kendi çalışma planımı uyguluyorum) ve oh 12 kodlu soruları (Çevrimiçi ortamda yeni fikirlere açığım), istatistik programının modifikasyon önerileri doğrultusunda modelden çıkarılmıştır. Çevrimiçi öğrenmeye hazır bulunuşluluk ölçeğinin 11 (İdari personelin öğrencilerle olan iletişimi iyi düzeydedir), a1(Araştırma görevlileri öğrencilere karşı olumlu bir tutum sergilemektedir) a3 (Öğretim üyesi ders ile ilgili sorularımı yanıtlayabilecek yeterli bilgiye sahiptir), ve er2 (Öğretim üyesi bilgi ve becerilerimin (performansımın) gelişim süreci ile ilgili geribildirim sağlamaktadır) sorularının doğrulayıcı faktör analizi sonucunda, hata terimleri birden fazla soru ile ilişkide olması nedeniyle, modelden çıkarılmıştır. Araştırma ölçeklerinin Cronbach alfa değerleri de 0,93 ve üzeri olup yapı geçerliğinin iç tutarlılık güvenilirliğinin sağlanmış olduğu söylenebilir. AVE değerleri 0,50 ve üzeri (Chin, 1998) ve CR katsayısı 0,70 ve üzerinde (Hair vd., 2010) olmalıdır. Tablo 7’de görüleceği üzere, AVE ve CR değerleri, her bir ölçek için, eşik değerinin üzerinde bulunmuştur. Birleşme geçerliliği de sağlanmıştır.

**Tablo 6:** Doğrulayıcı faktör analizi grafikleri





**Tablo 7:** Doğrulayıcı faktör analizi sonuçları

	CMIN	DF	CMIN/DF	RMSEA	GFI	CFI	AVE	CR
<b>Uzaktan eğitim değerlendirme</b>	153,419	73	2,102	0,057	0,938	0,982	0,84	0,97
<b>Çevrimiçi öğrenme hazır bulunuşluluk</b>	265,683	98	2,711	0,071	0,912	0,955	0,58	0,95
<b>Yükseköğretimde hizmet kalitesi</b>	152,599	74	2,062	0,056	0,940	0,979	0,55	0,95
<b>İyi uyum değerleri</b>			≤ 3	≤ 0,05	≥ 0,90	≥ 0,97		
<b>Kabul edilebilir uyum değerleri</b>			≤ 4-5	0,006-0,008	0,89-0,85	≥ 0,95		

Yapısal eşitlik modeli analizleri IBM AMOS V24 ile yapılmıştır. Baron ve Kenny e göre aracılık modeli test edilmiştir. Önce aracı değişkenler olmadan, sonra da aracı değişkenler modele dahil edilerek program çalıştırılmış ve Tablo 8'deki sonuçlar elde edilmiştir. Yapısal eşitlik model uyum iyiliği değerleri için Bayram'ın (2013, s.78) ve Gürbüz'ün (2021, s.38) yayınları referans alınmıştır.

**Tablo 8:** Yapısal eşitlik analizi sonuçları

YEM		B1	B2	S.E.	C.R.	P	B1	B2	S.E.	C.R.	P
Yazılım kullanımı	<--- Teknoloji	0,517	0,639	0,085	7,539	<0.001	0,331	0,45	0,085	5,304	<0.001 <b>H<sub>1</sub></b>
Çevrimiçi öğrenme	<--- Teknoloji	0,161	0,11	0,04	2,792	0,005	0,027	0,026	0,043	0,604	<b>0,546 H<sub>2</sub></b>
Çevrimiçi iletişim	<--- Teknoloji	0,385	0,463	0,08	5,787	<0.001	0,195	0,258	0,083	3,108	0,002 <b>H<sub>3</sub></b>
Yazılım kullanımı	<--- Öğrenme	0,327	0,249	0,048	5,23	<0.001	0,133	0,121	0,051	2,354	0,019 <b>H<sub>4</sub></b>
Çevrimiçi öğrenme	<--- Öğrenme	0,788	0,469	0,045	10,439	<0.001	0,66	0,417	0,042	9,835	<0.001 <b>H<sub>5</sub></b>
Çevrimiçi iletişim	<--- Öğrenme	0,48	0,382	0,05	7,656	<0.001	0,275	0,245	0,054	4,578	<0.001 <b>H<sub>6</sub></b>
İdari	<--- Teknoloji						0,338	0,384	0,07	5,487	<0.001 <b>H<sub>7</sub></b>
Akademik	<--- Teknoloji						0,389	0,365	0,058	6,321	<0.001 <b>H<sub>8</sub></b>
İdari	<--- Öğrenme						0,331	0,252	0,044	5,761	<0.001 <b>H<sub>9</sub></b>
Akademik	<--- Öğrenme						0,386	0,242	0,035	6,831	<0.001 <b>H<sub>10</sub></b>
Çevrimiçi iletişim	<--- İdari						-0,101	-0,118	0,064	-1,846	<b>0,065 H<sub>11</sub></b>
Çevrimiçi öğrenme	<--- İdari						-0,18	-0,15	0,036	-4,168	<0.001 <b>H<sub>12</sub></b>
Yazılım kullanımı	<--- İdari						-0,243	-0,29	0,064	-4,554	<0.001 <b>H<sub>13</sub></b>
Çevrimiçi iletişim	<--- Akademik						0,471	0,667	0,097	6,867	<0.001 <b>H<sub>14</sub></b>
Çevrimiçi öğrenme	<--- Akademik						0,376	0,379	0,057	6,606	<0.001 <b>H<sub>15</sub></b>
Yazılım kullanımı	<--- Akademik						0,544	0,789	0,097	8,149	<0.001 <b>H<sub>16</sub></b>

CMIN=2006,339; DF=869; CMIN/DF=2,309; RMSEA=0,062; GFI=0,794; CFI=0,912

Yükseköğretimde hizmet kalitesini içeren idari ve akademik aracı değişkenleri modele dahil edilmeden elde edilen sonuçlar ve modele dahil edildikten sonra elde edilen sonuçlar Tablo 9’da özetlenmiştir.

**Tablo 9:** Hipotez sonuçları

		Aracı değişkenlerin yer almadığı model	Aracı değişkenlerin yer aldığı model
<b>H<sub>1</sub></b>	Uzaktan eğitim <b>teknoloji</b> boyutu öğrenmeye hazır bulunuşluluğun <b>yazılım kullanımı</b> boyutunu etkiler.	Kabul	Kabul
<b>H<sub>2</sub></b>	Uzaktan eğitim <b>teknoloji</b> boyutu öğrenmeye hazır bulunuşluluğun <b>çevrimiçi öğrenme</b> boyutunu etkiler.	Kabul	<b>Red</b>
<b>H<sub>3</sub></b>	Uzaktan eğitim <b>teknoloji</b> boyutu öğrenmeye hazır bulunuşluluğun <b>çevrimiçi iletişim</b> boyutunu etkiler.	Kabul	Kabul
<b>H<sub>4</sub></b>	Uzaktan eğitim <b>öğrenme</b> boyutu öğrenmeye hazır bulunuşluluğun <b>yazılım kullanımı</b> boyutunu etkiler.	Kabul	Kabul
<b>H<sub>5</sub></b>	Uzaktan eğitim <b>öğrenme</b> boyutu öğrenmeye hazır bulunuşluluğun <b>çevrimiçi öğrenme</b> boyutunu etkiler.	Kabul	Kabul

126		<b>UZAKTAN EĞİTİMİN YÜKSEKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN YETKİNLİĞİNE VE TEKNİK DONANIMINA ETKİSİNDE ÜNİVERSİTE HİZMET KALİTESİNİN ROLÜ</b>
-----	---	---

<b>H<sub>6</sub></b>	Uzaktan eğitim <b>öğrenme</b> boyutu öğrenmeye hazır bulunuşluluğun <b>çevrimiçi iletişim</b> boyutunu etkiler.	Kabul	Kabul
<b>H<sub>7</sub></b>	Uzaktan eğitim <b>teknoloji</b> boyutu hizmet kalitesi <b>idari</b> boyutunu etkiler.	Kabul	Kabul
<b>H<sub>8</sub></b>	Uzaktan eğitim <b>teknoloji</b> boyutu hizmet kalitesi <b>akademik</b> boyutunu etkiler.	Kabul	Kabul
<b>H<sub>9</sub></b>	Uzaktan eğitim <b>öğrenme</b> boyutu hizmet kalitesi <b>idari</b> boyutunu etkiler.	Kabul	Kabul
<b>H<sub>10</sub></b>	Uzaktan eğitim <b>öğrenme</b> boyutu hizmet kalitesi <b>akademik</b> boyutunu etkiler.	Kabul	Kabul
<b>H<sub>11</sub></b>	Hizmet kalitesi <b>idari</b> boyutu öğrenmeye hazır bulunuşluluğun <b>çevrimiçi iletişim</b> boyutunu etkiler.	Kabul	<b>Red</b>
<b>H<sub>12</sub></b>	Hizmet kalitesi <b>idari</b> boyutu öğrenmeye hazır bulunuşluluğun <b>çevrimiçi öğrenme</b> boyutunu etkiler.	Kabul	Kabul
<b>H<sub>13</sub></b>	Hizmet kalitesi <b>idari</b> boyutu öğrenmeye hazır bulunuşluluğun <b>yazılım kullanımı</b> boyutunu etkiler.	Kabul	Kabul
<b>H<sub>14</sub></b>	Hizmet kalitesi <b>akademik</b> boyutu öğrenmeye hazır bulunuşluluğun <b>çevrimiçi iletişim</b> boyutunu etkiler.	Kabul	Kabul
<b>H<sub>15</sub></b>	Hizmet kalitesi <b>akademik</b> boyutu öğrenmeye hazır bulunuşluluğun <b>çevrimiçi öğrenme</b> boyutunu etkiler.	Kabul	Kabul
<b>H<sub>16</sub></b>	Hizmet kalitesi <b>akademik</b> boyutu öğrenmeye hazır bulunuşluluğun <b>yazılım kullanımı</b> boyutunu etkiler.	Kabul	Kabul
<b>H<sub>17</sub></b>	Uzaktan eğitim <b>teknoloji</b> boyutu öğrenmeye hazır bulunuşluluğun <b>yazılım kullanımı</b> boyutunu hizmet kalitesi <b>idari</b> boyutu aracılığı ile etkiler.	Kısmi aracı	
<b>H<sub>18</sub></b>	Uzaktan eğitim <b>teknoloji</b> boyutu öğrenmeye hazır bulunuşluluğun <b>çevrimiçi öğrenme</b> boyutunu hizmet kalitesi <b>idari</b> boyutu aracılığı ile etkiler.	Tam aracı	
<b>H<sub>19</sub></b>	Uzaktan eğitim <b>teknoloji</b> boyutu öğrenmeye hazır bulunuşluluğun <b>çevrimiçi iletişim</b> boyutunu hizmet kalitesi <b>idari</b> boyutu aracılığı ile etkiler.	Aracılık etkisi yoktur.	
<b>H<sub>20</sub></b>	Uzaktan eğitim <b>teknoloji</b> boyutu öğrenmeye hazır bulunuşluluğun <b>çevrimiçi öğrenme</b> boyutunu hizmet kalitesi <b>akademik</b> boyutu aracılığı ile etkiler.	Kısmi aracı	
<b>H<sub>21</sub></b>	Uzaktan eğitim <b>teknoloji</b> boyutu öğrenmeye hazır bulunuşluluğun <b>çevrimiçi iletişim</b> boyutunu hizmet kalitesi <b>akademik</b> boyutu aracılığı ile etkiler.	Kısmi aracı	
<b>H<sub>22</sub></b>	Uzaktan eğitim <b>teknoloji</b> boyutu öğrenmeye hazır bulunuşluluğun <b>çevrimiçi iletişim</b> boyutunu hizmet kalitesi <b>akademik</b> boyutu aracılığı ile etkiler.	Kısmi aracı	
<b>H<sub>23</sub></b>	Uzaktan eğitim <b>öğrenme</b> boyutu öğrenmeye hazır bulunuşluluğun <b>yazılım kullanımı</b> boyutunu hizmet kalitesi <b>idari</b> boyutu aracılığı ile etkiler.	Kısmi aracı	
<b>H<sub>24</sub></b>	Uzaktan eğitim <b>öğrenme</b> boyutu öğrenmeye hazır bulunuşluluğun <b>çevrimiçi öğrenme</b> boyutunu hizmet kalitesi <b>idari</b> boyutu aracılığı ile etkiler.	Kısmi aracı	
<b>H<sub>25</sub></b>	Uzaktan eğitim <b>öğrenme</b> boyutu öğrenmeye hazır bulunuşluluğun <b>çevrimiçi iletişim</b> boyutunu hizmet kalitesi <b>idari</b> boyutu aracılığı ile etkiler.	Aracılık etkisi yoktur.	



H <sub>26</sub>	Uzaktan eğitim <b>öğrenme</b> boyutu öğrenmeye hazır bulunmuşluğun <b>çevrimiçi öğrenme</b> boyutunu hizmet kalitesi <b>akademik</b> boyutu aracılığı ile etkiler.	Kısmi aracı
H <sub>27</sub>	Uzaktan eğitim <b>öğrenme</b> boyutu öğrenmeye hazır bulunmuşluğun <b>çevrimiçi iletişim</b> boyutunu hizmet kalitesi <b>akademik</b> boyutu aracılığı ile etkiler.	Kısmi aracı
H <sub>28</sub>	Uzaktan eğitim <b>öğrenme</b> boyutu öğrenmeye hazır bulunmuşluğun <b>çevrimiçi iletişim</b> boyutunu hizmet kalitesi <b>akademik</b> boyutu aracılığı ile etkiler.	Kısmi aracı

#### 4. SONUÇ

Lisans ve yüksek lisans eğitimi alan 343 öğrenciden elde edilen veriler ışığında; Covid-19'un yaşandığı ve eğitimin çevrimiçi yapılmak zorunda kaldığı dönemi inceleyen bu çalışmada, sadece verilen yanıtların frekans dağılımları bile dikkatli okunduğunda çok faydalı bilgiler içermektedir. Literatür incelendiğinde; birçok çalışma uzaktan eğitimin faydalı olduğu yönünde sonuçlara ulaşmış olmakla birlikte (Şahin, 2004: 59; Yekta ve Arıcı, 2005: 149; Usta, 2007: 78; Balaman 2017: 1196), öğrenmede yeterince etkili olunamadığı, özellikle farklı coğrafi bölgelerde eğitim alan öğrenciler için dijital adaletsizliğin dijital uçuruma yol açtığı ve sorun teşkil ettiği (Akça ve Akgün, 2020; Zan, ve Zan, 2020) şeklinde sonuçların da yer aldığı görülmektedir. Özyürek vd. nin 2016 yılında 115 öğrenci ile yaptıkları çalışmada öğrencilerin %85,22'si “*şartlar uygun olsaydı örgün eğitimi tercih ederdim*” yanıtını vermişlerdir. Aynı çalışmada katılımcıların %26,09'u “derslerin verimli olmadığı” görüşündedir. Bu çalışmanın araştırma bulguları ise, özellikle uzaktan eğitimin değerlendirildiği eğitim boyutu dikkate alındığında, eğitimin sağlanması gereken; öğrenme süreci açısından verimli olma, öğrenmeyi motive etme, öğrenmeyi kolaylaştırma ve kalıcı hale getirme konularında çevrimiçi eğitimin yeterince faydalı olmadığı şeklindedir. Bu tecrübe, özellikle öğrenme söz konusu olduğunda, bir kez daha yüz yüze eğitim ve öğretimin önemini ortaya çıkartmaktadır. Yükseköğretim kurumlarının hizmet kalitesi değerlendirildiğinde ise; gerek idari gerekse akademik yönden öğrencilerin memnuniyet oranları yüksek bulunmuştur.

Çevrimiçi öğrenme hazır bulunma açısından bakıldığında; öğrencilerin ofis programlarını ve interneti bilgiye ulaşma anlamında kullanmada, çalışma planı uygulama ve öğrenme ile ilgili sorun yaşadığında destek almada, öğrenme hedefleri belirlemede kendilerini iyi hissettikleri görülmektedir. Katılımcılar, çevrimiçi öğrenirken diğer çevrimiçi faaliyetlerden dolayı dikkatlerinin dağıldığını ifade etmektedirler. Çevrimiçi



ortamda yeni fikirler açık olma, hatalardan ders alma, düşüncelerini diğerleri ile paylaşma, yazılı iletişimde kendini ifade edebilmede tartışma ortamlarında soru yöneltebilmede kendilerini yetkin gördüklerini ifade etmişlerdir.

Çalışmanın araştırma modeli ile uzaktan eğitimin çevrimiçi hazır bulunuşluluk üzerindeki etkisinde üniversite hizmet kalitesinin aracı rolü irdelenmiş, Uzaktan eğitim teknoloji boyutu ile öğrenmeye hazır bulunuşluluk arasındaki ilişkide çevrimiçi iletişim boyutunun hizmet kalitesi idari boyutu ve uzaktan eğitim öğrenme boyutu ile öğrenmeye hazır bulunuşluluk arasındaki ilişkide çevrimiçi iletişim boyutunun hizmet kalitesi idari boyutu hariç tüm aracılık etkileri, bir bölümü tam aracı ve birçoğu kısmi aracı olmak üzere sağlanmıştır. Özetle yükseköğretim kurumlarının hizmet kalitesi (idari ve akademik anlamda) uzaktan eğitimde öğrencilerin çevrimiçi öğrenmeye hazır olmalarına aracılık etmektedir.

#### REFERENCES

- Akça, G., & Akgün, E. (2020, September). İlkokul öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecinde yaşadığı sıkıntılar. *In EJERCongress 2020 Conference Proceedings* (Vol. 402, p. 409).
- Altınpınar, İ. ve Başar, E. (2020). Yükseköğretim denizcilik eğitiminde uzaktan eğitim hizmet kalitesi ve performansının ölçülmesi, *Mersin Üniversitesi Denizcilik ve Lojistik Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 48-61
- Askeland, G. A. ve Payne, M. (2007). Distance education and international social work education, *European Journal of Social Work*, 10(2), 161-174
- Balaman, F. (2017). Web tabanlı uzaktan eğitim ile geleneksel eğitimin internet programcılığı 2 dersi kapsamında karşılaştırılması, *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 1173-1200
- Bayram, N. (2013). Yapısal eşitlik modellemesine giriş [Introduction to structural equation modeling]. Bursa, Türkiye: Ezgi Yayıncılık.
- Bektaş, H. ve Ulutürk Akman, S. (2013). Yükseköğretimde hizmet kalitesi ölçeği: Güvenilirlik ve geçerlilik analizi, *İstanbul University Econometrics and Statistics e-Journal*, vol. 0, no. 18, pp. 116-133, Dec. 2014
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması, *Açık Öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 112-142
- Cabı, E. ve Ersoy, H. (2017). Yükseköğretimde uzaktan eğitim uygulamalarının incelenmesi: Türkiye örneği, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(3), 419-429



- Chin, W. W. (1998). *The partial least squares approach to structural equation modeling. Modern methods for business research*, 295(2), 295-336. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Combes, B. (2006). Techno savy or techno oriented: Who are the net generation? In C. Khoo, D. Singh and A.S. Chaudhry (Eds.). *Proceedings of the Asia-Pacific Conference on Library & Information Education & Practice 2006 (A-LIEP 2006), Singapore, 3-6 April 2006* (pp. 401-408). Singapore: School of Communication & Information, Nanyang Technological University.
- Çakmak, A. Ç. (2013). Uzaktan eğitim hizmetinin öğrenciler tarafından değerlendirilmesi: Karabük Üniversitesi'nde bir uygulama, *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimleri Dergisi*, 12(23), 263-287
- Firdaus, A. (2005). "HEDPERF Versus SERVPERF The Quest for Ideal Measuring Instrument of Service Quality in Higher Education Sector", *Quality Assurance in Education*, Vol. 13, No: 4, ss. 305-328.
- Göçmenler, G. (2002). Uzaktan eğitim teknolojiler ve çağdaş yönelimler, *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4, 164-175
- Gürbüz, S. (2021). AMOS ile yapısal eşitlik modellemesi. 2. Baskı, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Babin, B. J., & Black, W. C. (2010). *Multivariate data analysis: A global perspective* (Vol. 7): Pearson Upper Saddle River.
- Hung, M., Chou, C., Chen, C., Own, Z. (2010). Learner readiness for online learning: Scale development and student perceptions, *Computers & Education*, 55, 1080-1090
- İşman, A. (2011). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kaya, Z. ve Önder, H. (2002). İnternet yoluyla öğretimde ergonomi, *The Turkish Online Journal of Educational Technology*. 1(1), 48-54
- Orhaner, E. ve Tunç, A. (2001). *Ticaret ve Turizm Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Özkul, R., Kırmık, D., Dönük, O., Altunhan, Y., Altunkaynak, Y. (2020). Uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri: Ölçek çalışması, *Turkish Studies*, 15(8), 3655-3667. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.46557>
- Serçemeli, M. ve Kurnaz, E. (2020). COVID-19 pandemi döneminde öğrencilerin uzaktan eğitim ve uzaktan muhasebe eğitimine yönelik bakış açıları üzerine bir araştırma, *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 40-53
- Özyürek, A., Begde, Z., Yavuz, N. F., & Özkan, İ. (2016). Uzaktan eğitim uygulamasının öğrenci bakış açısına göre değerlendirilmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 595-605.





- Solem, M., Chalmers, L., Dibiase, D., Donert, K. ve Hardwick, S. (2006). Internationalizing professional development in geography through distance education, *Journal of Geography in Higher Education*, 30(1), 147-160
- Şahin, M. C. (2004). *İnternet tabanlı uzaktan eğitimin etkililiği: Bir meta-analiz çalışması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Taşpınar, M. (2014). Mesleki eğitimde uzaktan eğitim ve toplumsal algı, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 1-7
- UNESCO.(2020a).School closures caused by Coronavirus (Covid-19). UNESCO, <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> (Erişim Tarihi: 30.05.2021)
- UNESCO.(2020b). Startling digital divides in distance learning emerge. UNESCO, <https://en.unesco.org/news/startling-digital-divides-distance-learning-emerge> (Erişim Tarihi: 30.05. 2021)
- Usta, E. (2007). *Harmanlanmış öğrenme ve çevrimiçi öğrenme ortamlarının akademik başarı ve doyuma etkisi*, Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uzunboylu, H. ve Tuncay, N. (2012). *Uzaktan Eğitimde Sanal Değişimler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ülkü, S. (2018). *İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Ünal, M. (2012). Bilgi çağında değişim ve liderlik, *Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 32(1), 297-310
- WHO (2020). WHO director-general's opening remarks at the media briefing on COVID-19 - 11 March 2020, <https://www.who.int/dg/speeches/detail/who-director-general-sopening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020> (Erişim Tarihi: 30.05.2021)
- Yadigar, G. (2010). *Uzaktan eğitim programlarının etkililiğinin değerlendirilmesi (G.Ü. ilişim sistemleri uzaktan eğitim tezsiz yüksek lisans programı örneği)*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yekta, M. ve Arıcı, N. (2005). Mesleki ve teknik eğitimde çoklu ortam araçları kullanılmış web tabanlı öğretimin öğrenci başarısına etkisi, *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 144-153
- Yeşil, Y. (2017). Türkiye’de mesleki eğitimin gelişimi açısından uzaktan eğitim faaliyetlerinin önemi, *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 22(3), 757-767



- Yılmazsoy, B. ve Kahraman, M. (2018). Uzaktan eğitim öğrencilerinin öz yönetimli öğrenme becerilerinin önemi, *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 4(4), 5-9
- Zan, N., & Zan, B. U. (2020). Koronavirüs ile acil durumda eğitim: Türkiye'nin farklı bölgelerinden uzaktan eğitim sistemine dahil olan Edebiyat Fakültesi öğrencilerine genel bakış. *Turkish Studies*, 15(4), 1367-1394. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44365>