

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME ANABİLİM DALI**

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ UZAKTAN EĞİTİM PROGRAMINA
KATILAN ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARILARINI
ETKİLEYEN FAKTÖRLER**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Selma HÖÇÜK

**Ankara
Kasım, 2011**

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME ANABİLİM DALI**

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ UZAKTAN EĞİTİM PROGRAMINA
KATILAN ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARILARINI
ETKİLEYEN FAKTÖRLER**

YÜKSEK LİSANS TEZİ


Selma HÖÇÜK


Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ömer KUTLU

**Ankara
Kasım, 2011**

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼'ne,

Bu alışma j¼rimiz tarafından ¼lme ve Değerlendirme Anabilim Dalında,
Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan  (imza)
Prof. Dr. Nizamettin KOÇ

¼ye  (imza)
Prof. Dr. Hafize KESER

¼ye  (imza)
Yrd. Doç. Dr. ¼mer KUTLU (Tez Danışmanı)

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen ¼đretim ¼yelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../2011

Prof. Dr. Nejla KURUL
Enstit¼ M¼d¼r¼

ÖNSÖZ

Uzaktan eğitimin öneminin ve yaygınlığının giderek artması, başarılı sonuçlar vermesi için yapılan çalışmalar da artırmıştır. Dünyada çok sayıda üniversite ya da kuruluş tarafından sağlanan bu eğitim yönteminde öğrenci başarısının sağlanması kuşkusuz ilk amaçtır. Öğrencilerin akademik başarısının artırılması için öncelikle öğrencilerin tanınması gereklidir. Ayrıca hangi öğrenci özelliklerinin akademik başarıyı nasıl etkilediğini bilmek başarıyı artırmak için yapılan çalışmalarda büyük önem teşkil edecektir.

Araştırmanın uzaktan eğitimde öğrenci başarısını artırıcı çalışmalar başta olmak üzere, ANKUZEM (Ankara Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi)'e ve uzaktan eğitim programlarına katkı sağlaması beklenmektedir.

TEŞEKKÜR SAYFASI

Tez çalışmam boyunca tezimle yakından ilgilenen, veri toplama aracının oluşturulmasında, uygulanmasında büyük destek veren ve değerli bilgilerinden yaralandığım ve araştırmanın yapılmasını sağlayan Ankara Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi Müdür Yardımcısı saygıdeğer hocam Doç. Dr. Nurcan TÖRENLİ'ye değerli katkılarından dolayı çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim boyunca yanımda olan canım arkadaşım Emine Burcu Pehlivan'a, kardeşim Havva Höçük'e, her zaman desteğini ve sevgisini hissettiğim canım aileme çok teşekkür ederim.

Her ihtiyaç duyduğumda yardımını benden esirgemeyen Arş. Gör. Hatice Kumandaş'a, tez jürimde bulunup, verdikleri önerilerle tezimin son şeklini almasına katkıda bulunan değerli hocalarım Prof.Dr. Nizamettin KOÇ ve Prof.Dr. Hafize KESER'e çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans öğrenimim boyunca değerli bilgilerinden yararlandığım, bende emeği çok olan değerli hocam Yard. Doç. Dr. Ömer KUTLU'ya tez çalışmamın her aşamasında ayırdığı zaman, sabır ve emeğinden dolayı sonsuz teşekkür ederim.

Son olarak, yüksek azmiyle bana azim aşıl原因an, hep yanımda olan Hüseyin Can Şenel'e çok teşekkür ediyorum...

ÖZET

ANKARA ÜNİVERSİTESİ UZAKTAN EĞİTİM PROGRAMINA KATILAN ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARILARINI ETKİLEYEN FAKTÖRLER

HÖÇÜK, Selma

Yüksek Lisans, Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Ömer KUTLU

Kasım 2011, 95 Sayfa

Bu çalışmanın amacı, Ankara Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi (ANKUZEM) önlisans programlarında okuyan öğrencilerin akademik başarılarını yordayan faktörlerin neler olduğunu belirlemektir.

Çalışma grubunu, 2010-2011 eğitim-öğretim yılı ANKUZEM önlisans programlarının 1. sınıfında okuyan 302 öğrenci oluşturmaktadır. Veriler; bireye ilişkin veriler, aileye ve çalışma ortamına özgü veriler, bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımına ilişkin veriler ve eğitimsel veriler olarak dört grupta toplanmış, analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Araştırmada veriler, aşamalı çoklu regresyon analizi kullanılarak çözümlenmiştir.

Yapılan çözümlene sonucunda, kişisel özelliklerden; yaş, tam zamanlı bir işte çalışma ve boşanmış olmanın öğrencilerin akademik başarılarını etkilediği gözlenmiştir.

Aile ve çalışma ortamına ilişkin özelliklerden; birlikte yaşanan birey sayısı, annenin tam günlük bir işte çalışıyor olması ve annenin lise mezunu olmasının öğrencinin akademik başarısını etkilediği belirlenmiştir.

Eğitimle ilgili özelliklerden; bir lisans bölümünden mezun olmanın, Adalet önlisans uzaktan eğitim programında eğitim görmenin, eğitsel videoları izleyerek ders çalışmanın, uzaktan eğitimi 'üniversitede okumak' için

seçmenin, sanal derslere katılarak ders çalışmanın, kitaplar ve fasiküllerle ders çalışmanın, hedefi çalıştığı işte derece almak olmanın, konu sonlarındaki değerlendirme sorularını çözerek ders çalışmanın, farklı üniversitelerin kaynaklarından yararlanarak ders çalışmanın ve meslek lisesi mezunu olmanın akademik başarıyı etkilediği ortaya konulmuştur.

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı ile ilgili özelliklerin akademik başarıyı etkilemediği gözlenmiştir. Bu bulguyu değerlendirirken öğrencilerin bilgi ve iletişim teknolojileri becerilerinin ölçülmeyip, yalnızca bu konuda öğrencilerin kendilerini nasıl algıladıklarının öğrenildiği unutulmamalıdır.

ABSTRACT

THE FACTORS AFFECTING ACADEMIC ACHIEVEMENT OF ANKARA UNIVERSITY DISTANCE EDUCATION STUDENTS

HOCUK, Selma

Graduate, Division of Educational Measurement and Evaluation

Advisor: Assist. Prof. Ömer KUTLU

November 2011, 95 Pages

The aim of this study was to determine the factors affecting academic achievement of Ankara University Distance Education associate degree programs' students.

The study group of the research consists of 302 1th grade students from Ankara University Distance Education associate degree programs. Data were formed in four groups respectively "individual characteristics", "characteristics related with family and working environment", "characteristics related with usage of information and communication technologies" and "characteristics related with education" Correlational research model used as research design and data analyzed by stepwise multiple regression analysis.

As results of the analysis, three variables of the demographic characteristics; "age", "working in a full time job" and "being divorced" seems to affect academic achievement of students.

Three variables of individual characteristics seem to be related with family and working environment. These are "number of family members living

with”, “mothers’ full time working” and “mothers’ graduation type” affects academic achievement of students

Ten variables of characteristics related with education; “graduation from college”, “having a associate degree from Justice distance education program”, “studying by watching educational videos”, “choosing distance education as a university degree”, “studying by joining virtual lessons”, “studying with books and journals”, “having a target of to get a promotion on his/her job”, “studying by replying unit-end-questions”, studying by using different universities sources” and having graduation from vocational high school” seems to affect academic achievement of students.

None of the variables of characteristics related with usage of information and communication technologies (ICT) affects academic achievement of students. When these results are being discussed it must not have been underestimated that rather than measuring information and communication technologies (ICT) usage abilities of students only the perceptions of students about themselves were examined in this research.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	I
ÖNSÖZ.....	II
TEŞEKKÜR SAYFASI	III
ÖZET.....	IV
ABSTRACT	VI
ÇİZELGELER LİSTESİ	X
ŞEKİLLER LİSTESİ	X
EKLER LİSTESİ	XI
GİRİŞ	1
Problem Durumu.....	1
Uzaktan Eğitim.....	2
Dünya’da Uzaktan Eğitim.....	5
Türkiye’de Uzaktan Eğitim.....	6
Ankara Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi (ANKUZEM).....	7
Uzaktan Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme.....	10
Uzaktan Eğitimde Başarı ve Öğrenci Özellikleri	14
İlgili Araştırmalar	25
Yüzyüze Eğitimde Akademik Başarıyı Etkileyen Faktörler.....	25
Uzaktan Eğitimde Akademik Başarı Modelleri	27
Demografik Özellikler ve Akademik Başarı.....	32
Motivasyon, Öğrenme Stratejisi, Başarı Odağı ve Kişilik Yapısı gibi	
Psikolojik Özellikler ve Akademik Başarı	35
Örgütsel Faktörler ve Akademik Başarı	38
Amaç	41
Önem.....	42
Varsayım.....	44
YÖNTEM.....	45

Araştırmanın Modeli	45
Çalışma Grubu.....	46
Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi	46
Verilerin Toplanması	48
Verilerin Çözümlemesi	48
BULGULAR VE YORUMLAR	59
Kişisel Faktörlere İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	59
Aile ve Çalışma Ortamı Faktörlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	62
Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Kullanımına İlişkin Bulgular ve Yorumlar....	65
Eğitimle İlgili Faktörlere İlişkin Bulgular ve Yorumlar	66
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	73
Sonuç	73
Öneriler.....	75
KAYNAKÇA.....	78

ÇİZELGELER LİSTESİ

	Sayfa
Çizelge 1. ANKUZEM Uzaktan Eğitim Programları	8
Çizelge 2. ANKUZEM Önlisans Programları 1.Sınıfta Okuyan ve Araştırmaya Katılan Öğrenci Sayıları	46
Çizelge 3. Kişisel Faktörlere İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	60
Çizelge 4. Aile ve Çalışma Ortamı Faktörlerine İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	63
Çizelge 5. Eğitimle İlgili Faktörlere İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	67

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa
Şekil 1. Kember'in Uzaktan Eğitimde Öğrenci Başarısı Modeli	30
Şekil 2. Billings'in Uzaktan Eğitimde Ders Tamamlama Modeli	31
Şekil 3. Kişisel Faktörlere İlişkin Doğrusallık Dağılımı	52
Şekil 4. Kişisel Faktörlere İlişkin Normallik Dağılımı	53
Şekil 5. Aile ve Çalışma Ortamı Faktörlerine İlişkin Doğrusallık Dağılımı	54
Şekil 6. Aile ve Çalışma Ortamı Faktörlerine İlişkin Normallik Dağılımı	55
Şekil 7. Eğitimle İlgili Faktörlere İlişkin Doğrusallık Dağılımı	56
Şekil 8. Eğitimle İlgili Faktörlere İlişkin Normallik Dağılımı	57

EKLER LİSTESİ

	Sayfa
EK 1. Ankara Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi (ANKUZEM) Önlisans Programı Öğrenci Anketi	88
EK 2. Anketin Oluşturulması Aşamasında Hedef Kitleye Uygulanan Anket	91
EK 3. Dummy Değişkenlerin Kodlanması	92

1. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu ortaya konulmuş, ilgili araştırmalara değinilmiş, araştırmmanın amacına, amaca bağlı olarak yanıt aranan sorulara, araştırmmanın önemine ve varsayımlarına yer verilmiştir.

Problem Durumu

Birey için öğrenme süreci anne karnında başlamakta ve insan yaşamını derinden etkileyerek ömür boyu sürmektedir. Bilgilerin ve deneyimlerin edinilmesi ve işe koşulması üzerine kurulu olan bu süreç, hızla değişen dünyada daha fazla önem kazanmaktadır. Bu önem öğrenmeyi, öğretim sürecinde üzerinde durulması ve araştırmalarla zenginleştirilmesi gereken noktalara taşımıştır. Bilginin hızla çoğaldığı ve yaygınlaştığı çağımızda, insanın değişen bilgilere ve koşullara bağlı olarak kendisini yenileme gereği de zorunlu duruma gelmiştir. Bu durum “yaşam boyu öğrenme” kavramının ortaya çıkmasına neden olmuş, eğitimi zaman, ortam, yaş gibi sınırlayıcı etkenlerden bağımsız kılabilen uzaktan eğitime olan ilgiyi de artırmıştır. Bu ilginin oluşmasında; fırsat eşitliği, meslek içi eğitim, kariyer gelişimi gibi bireyin gelişimine katkı sağlayan ögeler de önemli rol oynamıştır (Tezci ve Dikici, 2002).

Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmelerle birlikte eğitimde radyo, televizyon, uydu, bilgisayar ve internet gibi araçların kullanılması eğitimi hızlı ve kolay ulaşılır duruma getirmiştir. Bu hız ve kolaylık, uzaktan eğitime olan ilgiyi artıran nedenlerden biri olmuştur.

Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitim, geleneksel öğretme-öğrenme yöntemlerinin sınırlılıkları nedeniyle sınıf içi etkinliklerini yürütme olanağının bulunmadığı durumlarda, eğitim etkinliklerini planlayanlar ve uygulayıcılar ile öğrenciler arası iletişim ve etkileşimin özel olarak hazırlanmış öğretim üniteleri ve çeşitli ortamlar yoluyla belirli bir merkezden sağlandığı bir öğretim yöntemidir (Alkan, 1987).

Bu yöntemin, basılı materyallerle öğretim, yayın yoluyla öğretim ve yüzyüze öğretim olmak üzere üç boyutu vardır. Bu üç temel boyut üzerine oturtulmuş bir uzaktan eğitim sisteminde üç ana öge, öğrenci- iletişim ortamı ve kaynaklardır.

Demiray (1993) uzaktan eğitimi; geleneksel okul ve sınıf öğretimi yönteminin karşısında, öğretici ile öğrencilerin fiziksel olarak birbirlerinden ayrı ortamlarda bulunması zorunluluğu nedeniyle öğretim sürecinin gerçekleştirilmesini sağlayan, öğretim bileşenlerinin uyumlu bir biçimde bütünleştirildiği bir yöntem olarak tanımlamıştır.

Genel olarak uzaktan eğitim, farklı ortamlardaki öğrenci, öğretmen ve eğitim materyallerinin iletişim teknolojileri aracılığıyla biraraya getirildiği resmi ya da kurumsal bir eğitim faaliyeti olarak tanımlanabilir. Teknolojik araç gereçlerdeki gelişmelerin, hem kullanılan iletişim teknolojilerinin değişmesine hem de uzaktan eğitim tanımlarının çeşitlenmesine neden olduğu ifade edilebilir.

Uzaktan eğitimle ilgili yapılan çok çeşitli tanımlamalar bulunmaktadır. Holmberg (1989), uzaktan eğitimde öğrenci ve öğretmenin ayrı olmasını ve eğitimsel organizasyonun planlamasının önemini vurgulamıştır. Moore (1989), uzaktan eğitimin tanımını yaparken öğretme ve öğrenme ortamlarının ayrılması, teknik medyanın kullanılması, çift yönlü iletişim olanağı üzerinde durmuştur. Geleneksel eğitimde öğretmenin öğrenciden ayrı olarak hazırlıklarını tamamlayıp, öğrencinin yanında öğretim yaptığını, uzaktan eğitimde ise bu iki işlemin de öğrenciden uzakta gerçekleştiğini vurgulayarak

çift yönlü iletişimin önemini belirtmiştir. Peters (1998) ise uzaktan eğitimi öğrenme ve öğretmenin endüstrileşmiş şekli olarak yorumlamıştır.

Uzaktan eğitimde farklı tanımlamalar olduğu gibi farklı adlandırmalar da mevcuttur. Uzaktan eğitim, yazışmalı eğitim (correspondence study), evde eğitim (home study), ekstern eğitim (external study), bağımsız öğrenme (independent study), uzaktan öğretim (teaching at a distance), kampüs dışı eğitim (off-campus study), açık öğrenme (open learning) gibi birçok şekilde anılmaktadır (Özkuş, 2009).

Uzaktan eğitimin tanımlanmasında ve adlandırılmasında farklı tartışmalar olsa da, Keegan (1986) uzaktan eğitimin temel öğelerini şöyle sıralamıştır:

- Öğretmen ve öğrencilerin öğrenme sürecinin çoğunda fiziksel olarak ayrı olması
- Öğrenme materyalleri hazırlama, planlama ve öğrenci destek hizmetleri gibi eğitimsel organizasyonların olması
- Öğretmen ile öğrenci arasında çift yönlü iletişimin sağlanması
- Derslerin içeriklerini aktarmak ve öğretmen öğrenci etkileşimini sağlamak için basılı materyaller, video, ses, bilgisayar vb. teknolojik araçların kullanılması
- Öğrencinin, öğrenme sürecinin çoğunda bireysel olarak öğrenirken, zaman zaman sosyal ve öğretici amaçlarla bir araya gelebilme olanaklarına sahip olması

Keegan (1986) ayrıntılı belirlemeler yapmış olsa da bu belirlemeler evrensel olarak kabul görmeyebilir. Kember (1995), yeni gelişen teknolojilerle birlikte, ders ve uzaklık kavramlarının da değiştiğini ve bu nedenle yeni tanımlamaların da yapılabileceğini vurgulamaktadır.

Uzaktan eğitimle ilgili yapılan tanımlamaların çoğu uzaktan eğitimin sağladığı yararların sıralanmasıyla oluşturulmuştur. Alanyazında yer alan bu

kolaylık ve yararlar aşağıdaki gibi özetlenebilir (Dinçer, 2006; Kember, 1995; Sheets, 1992):

- Ders izleme süresinde sınırlama yoktur.
- Eğitim ve duyurular, sınıf ortamında olabileceğinden daha fazla kişiye ulaştırılabilir.
- Herkese eşit fırsatlar sunulmasını sağlar.
- Öğrenciler, internet aracılığıyla tek veya çift yönlü iletişim kurarak, ders içeriğiyle ilgili düşüncelerini paylaşırlar ve sorunlarını hızlı bir şekilde çözüme olanağı bulurlar. Araştırma yaparken konunun dışında farklı bilgilere de ulaşabilirler.
- Öğretmen yol göstericidir. Böylece öğrenci merkezli eğitim sağlanmakta ve öğrenciler kendi eğitimlerinin sorumluluğunu taşımaktadırlar.
- Uzman öğretim elemanı eksikliği çeken üniversitelerde, uzman öğretim elemanları tarafından video konferans gibi yöntemler kullanılarak bir sınıfta bulunamayacak kadar çok kişiye ulaşılmaktadır.
- Fiziksel olarak bir buluşma noktası olmadığından dolayı; yol, konaklama ve kişisel giderler gibi maddi yükümlülükler getirmemektedir.
- Öğrenci sayısının geleneksel eğitime göre fazla olması ve bilginin tek merkezde toplanmasından dolayı öğrencilerin başarı düzeyi kolaylıkla ölçülebilir. Böylece eksiklikler giderilerek en iyi eğitim düzeyine ulaşılabilir.
- Sınav sonuçlarının değerlendirilmesi, geleneksel eğitime göre daha hızlı ve objektif olarak yapılır.
- Kampüs ortamına gitme fırsatı bulamayan engelli öğrenciler uzaktan eğitimden yararlanarak, eğitimlerini sürdürme fırsatı elde ederler.
- İşitsel ve görsel tasarımların kullanımı sayesinde, öğrenciler daha hızlı ve kalıcı bir şekilde öğrenebilirler. Böylece eğitimdeki verimlilik sağlanmış olur.

Uzaktan eğitim kapsamında sözü edilen yararların rolü her ne kadar büyük olsa da, başarıda belirleyici ögenin, sistemi kullanan kişiler olduğu hiçbir zaman unutulmamalıdır (Savaş, 2007).

Dünya’da Uzaktan Eğitim

Dünya’da gelişmiş ülkelerin çoğunda uzaktan eğitim uygulamaları görülmektedir. Gelişen teknolojiye hızla erişen ülkelerin, uzaktan eğitime geçişte de aynı hızı ve gelişmeyi gösterdikleri gözlenmektedir.

1728’de Boston Gazetesi’nde, 1833’de ise İsveç’te yayınlanan ve kompozisyon yazımı öğretimini amaçlayan bir duyurunun, uzaktan öğretimi başlatan uygulama olduğu bilinmektedir (İşman, 1998). 1900’lü yılların başlarında uzaktan eğitim gelişen teknolojilerle beslenmiştir. Mektupla başlayan uzaktan eğitim uygulamaları, radyo, teyp, televizyon, video ve bilgisayar teknolojilerinin yayılmasıyla ivme kazanmıştır.

Dünyada, uzaktan eğitim sürdüren ülkelerin sayısı günden güne artmaktadır. İngiltere’de Open University (Açık Üniversite), Amerika Birleşik Devletleri’nde National Technological University (Ulusal Teknoloji Üniversitesi), Almanya’da Hagen Üniversitesi, Türkiye’de Anadolu Üniversitesi uzaktan eğitim çalışmalarını uzun yıllardır başarıyla yürüten üniversitelerden yalnızca birkaçıdır (Daş ve Varol, 2001).

Boettcher ve Sherron (1996), dünyada uzaktan eğitim teknolojilerini dört nesilde incelemişlerdir. Her nesilde, eğitim materyallerinde, altyapıda, iletişim özelliklerinde büyük gelişmeler olduğu görülmektedir. Bu incelemeye göre; birinci nesil (1850-1960) mektupla eğitimle başlamış, radyonun eğitimde kullanımıyla sürmüştür. 1950’li yıllarla birlikte televizyonla eğitime başlanmıştır. İkinci nesil (1960-1985) televizyon, faks, video, sesli ortam gibi çok sayıda teknolojinin kullanıldığı bir dönemdir. Üçüncü nesilde (1985-1995) bilgisayar ve bilgisayar ağlarını içeren birçok teknolojinin kullanılmasıyla uzaktan eğitim hız kazanmış; e-posta, çevrimiçi sohbet ve mesaj panoları, sesli konferans, bilgisayar yazılımları, CD ve internet gibi araçlar uzaktan

eğitimin yayılmasında ve etkili bir eğitim yöntemi haline gelmesinde büyük rol oynamıştır. İçinde bulunduğumuz dönem (1995 ve sonrası) ise dördüncü nesil olarak değerlendirilmektedir. Bu dönemde internet, bilgisayar ve birçok gelişmiş teknoloji uzaktan eğitimle bütünleştirilmiştir. Bireyselleştirilmiş çevrimiçi eğitim ortamları, e-posta, çevrimiçi sohbet ve mesaj panoları, video konferans sistemlerinin geliştirilmesi ve etkili bir şekilde kullanılmasıyla öğrenciler uzaktan eğitimde aktif ve etkileşimli öğrenme şansını yakalamışlardır.

Alkan (1996) uzaktan eğitimin dünyadaki gelişiminin genel çizgiler ile sekiz aşamadan geçtiği ifade etmiştir. Bunlar:

- Dışarıdan sınava alan,
- Yazılı iletişimi ön plana alan,
- Radyo ve televizyonu temel alan,
- Kitle iletişimini esas alan,
- Bilgisayar ve çoklu ortamları temel alan,
- Bireysel ve kitlesel süreçleri bütünleştiren,
- Küreselleştirmeyi temel alan ve
- Uzaktan eğitimi temel alan aşamalardır.

Bilgi ve iletişim teknolojilerinde meydana gelen hızlı gelişmelerin uzaktan eğitimi, uzaktan eğitimin de bilginin küresel yapıya dönüşmesini sağladığı ifade edilebilir. Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler bilginin yapısını da değiştirmiştir. Artık bilgiyi edinmek değil, bilgiye ulaşma yollarını bilmek değerlidir. Bundan sonra yapılması gereken şey, iletişim teknolojilerini etkili ve planlı olarak toplumun kullanımına sunmak, bu sayede eğitime olan yatırımı artırmak ve bunun bir getirisi olarak da dünyayı sosyolojik, psikolojik, politik açıdan güçlendirmektir.

Türkiye’de Uzaktan Eğitim

Türkiye’de başlangıçta geleneksel eğitim programlarına takviye olarak düşünülen uzaktan eğitim programları, artan eğitim talebi sonucu yaygınlaşmış, 1961 yılında Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından mektupla öğretime başlanmıştır (Zırhlıoğlu, 2006). Bu tarih uzaktan eğitimin dünyadaki

gelişimine bakıldığında oldukça geçtir. Türkiye’de bilgi ve iletişim teknolojilerinin günden güne gelişmesiyle uzaktan eğitimin kullanımı, önemi, kalite ve kapasitesi giderek artmıştır.

Türkiye’de Anadolu Üniversitesi gibi tamamen uzaktan eğitim hizmeti veren üniversiteler olduğu gibi, önlisans, lisans ve lisansüstü programlarının, bazı derslerin, derslerdeki bazı uygulamaların uzaktan verildiği kurumlar da görülmektedir. Türkiye’de Ankara Üniversitesi, Ahmet Yesevi Üniversitesi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, İstanbul Bilgi Üniversitesi, 100. Yıl Üniversitesi, Fırat Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, Selçuk Üniversitesi, Gazi Üniversitesi gibi üniversitelerde uzaktan eğitim programları mevcuttur.

1990’lı yıllarda internetin kullanımıyla başlayan e-öğrenim süreci, üniversitelerde yürütülen çalışmalardan sonra, pek çok özel eğitim kuruluşunun uluslararası işbirlikleriyle gündeme gelerek genişlemektedir (Çallı, 2002).

Tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de, uzaktan eğitim veren kurumların sayısı gelişen teknolojiyle ve artan gereksinimlerle birlikte artmaktadır. Uzaktan eğitim kapsamında; uzaktan önlisans, lisans, lisansüstü, hizmet içi eğitim, sertifika ve kurs programları bulunmaktadır.

Ankara Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi (ANKUZEM)

ANKUZEM de üniversitelerde yürütülen e-öğrenme hizmetlerinin bir örneğidir. Öğrenci gereksinimlerinin fark edilip, eğitimde eşitliği ve erişimi artırma ve kampüs yaşamına göre daha yeni ve daha az masraflı bir öğrenme ortamı geliştirme amacından doğmuştur. ANKUZEM bir deneme projesinden sonra 2002 yılında kurulmuş, bir yıl sonra da uzaktan eğitim ve e-öğrenme hizmeti sunmaya başlamıştır (Latchem ve diğerleri, 2009).

ANKUZEM’İN vizyonu, multimedya ve bireysel veya ortak danışma ile zenginleştirilmiş öğrenci merkezli karma bir öğrenme sağlamaktır. Kurumsal

politikaların, kurumsal kültürün ve personel davranışlarının öğrenmenin yeni formlarına göre değiştirilmesine yardım etmesi için farklı stratejiler -raporlar, gösteriler, seminerler, iyi uygulama örnekleri, araştırma sonuçları- kullanılmaktadır. Kurum ayrıca öğretimsel tasarım, multimedya ve web tabanlı öğretim ve öğrenme konusunda destek sağlanması için personel yetiştirmektedir (Latchem ve diğerleri, 2009).

ANKUZEM örgün yükseköğretimin her kademesinde; önlisans, lisans tamamlama ve lisansüstü öğrenim düzeyindeki programlarıyla gereksinim ve koşullara uyum sağlayabilen, esnek diploma ve sertifika programları sağlamaktadır. Bu öğrenim düzeylerinde yürütülen diploma ve sertifika programları Çizelge 1’de verilmiştir (<http://uzem.ankara.edu.tr>).

Çizelge 1. ANKUZEM Uzaktan Eğitim Programları

Önlisans Programları	Sertifika Programları	Lisans Tamamlama Programı	Lisansüstü Programlar
<ul style="list-style-type: none"> • Adalet (ADUZEP) • Turizm ve Otel İşletmeciliği (TOİ) • Bankacılık ve Sigortacılık (BAS) • Bilgisayar Programcılığı (BİPRO) • Tıbbi Dokümantasyon ve Sekreterlik (TDS) 	<ul style="list-style-type: none"> • Bilgisayar İşletmenliği (eBİS) • İngilizce • Müzelerde Önleyici Koruma (ÖKOP) 	İlahiyat Lisans Tamamlama (İLİTAM)	İnsan İlişkileri Uzaktan Tezsiz Yüksek Lisans Programı

Bu programların amaç ve vizyonu aşağıdaki gibi özetlenebilir (<http://uzem.ankara.edu.tr>) :

Ön Lisans Programları.

Adalet (ADUZEP): Adalet önlisans programı, hukuk hizmetleri sektöründe “kâtip” adı altında istihdam edilen ara kademe meslek personeli yetiştirmeyi amaçlayan bir uzaktan eğitim programıdır.

Turizm ve Otel İşletmeciliği (TOİ): Turizm ve Otel İşletmeciliği, özellikle yükseköğrenim şansı bulamamış turizm sektörü çalışanlarına ve yüzyüze eğitime devam etme şansı bulamayan tüm lise mezunlarına meslek elemanı niteliğini kazandırmayı amaçlayan bir önlisans programıdır.

Bankacılık ve Sigortacılık (BAS): Bankacılık ve Sigortacılık, bankacılık sektörü ile sigortacılık sektöründe ve finans piyasalarında faaliyet gösteren kuruluşlara mesleki temel bilgilerle donatılmış, alanında hukuki ve teknik bilgiye sahip, banka ve sigorta hizmetlerini yürütebilen elemanlar yetiştirmeyi amaçlayan bir uzaktan önlisans programıdır.

Bilgisayar Programcılığı (BİPRO): Bilgisayar Programcılığı, sistem analisti, sistem tasarımcısı, web tasarımcısı, bilgi ve iletişim teknolojileri uzmanı, uygulama programcısı, bilgisayar destekli endüstriyel tasarımcı olarak görev üstlenebilecek elemanlar yetiştirmeyi amaçlayan bir uzaktan önlisans programıdır.

Tıbbi Dokümantasyon ve Sekreterlik (TDS): Tıbbi Dokümantasyon ve Sekreterlik, üniversite, kamu ve özel sektör hastaneleri, sağlık ocakları ve özel klinikler ile muayenehaneler ve tıp merkezlerinde; araştırmacıların ürettikleri bilgilerin düzeli olarak saklanması, sağlanması ve ilgililere sunulması ile ilgili tüm işleri yapabilecek elemanlar yetiştirmeyi amaçlayan bir uzaktan önlisans programıdır.

Sertifika Programları.

Bilgisayar İşletmenliği (eBİS): Bilgisayar İşletmenliği, Avrupa Bilgisayar Yetkinlik Sertifikası (ECDL) programı ile tutarlı olarak, bilgisayar okuryazarlığı ile ilgili temel bilgi ve beceriler kazandırmayı ve bilgisayar işletmeni yetiştirmeyi amaçlayan bir sertifika programıdır. Program bu becerileri kazanmayı ya da belgelendirmeyi amaçlayan herkese açıktır.

İngilizce: İngilizce Öğrenme sertifika programı, dil becerisi başlangıç düzeyinde, Avrupa Dil Pasaportu (ADP-A1) olanlara yönelik okuma-anlama,

dinleme-anlama ve dilbilgisi-sözvarlığı düzlemlerinde tamamlama ve geliştirme amaçlı bir uzaktan eğitim programıdır. Programı başarı ile tamamlayanlara Ankara Üniversitesi TÖMER tarafından TÖMER Temel (A1) düzey belirleme sınavı uygulanır ve başarılı olanlara sertifika verilir.

Müzelerde Önleyici Koruma (ÖKOP): Müzelerde Önleyici Koruma, müze araştırmacılarının, müzelerdeki tarihi eserlerin korunması konusundaki bilgi ve becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bir sertifika programıdır. Programda çevrimiçi dersler, video dersler, eşzamanlı etkileşimler ve yüzyüze danışmanlık hizmetleri ile okuma, dinleme, görme, yapma, soru sorma, cevap verme, tartışmaya katılma, araştırma-inceleme yapma, kendini sınağa gibi etkinlikler bir arada sunulmaktadır. Program sonunda uygulanan sınavda başarılı olanlara sertifika verilir.

Lisans Tamamlama Programları.

İlahiyat Lisans Tamamlama (İLİTAM): Ankara Üniversitesi tarafından geliştirilmiş özgün bir lisans tamamlama programıdır ve ilahiyat önlisans derecesine sahip kişilere, ilahiyat lisans diploması alabilmek için gerekli eğitimi vermeyi amaçlar.

İnsan İlişkileri Uzaktan Tezsiz Yüksek Lisans Programı 2010-2011 eğitim-öğretim bahar yarıyılında açılmıştır.

Uzaktan Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme

Eğitim günümüzde insan davranışlarını geliştiren bir sistem olarak görülmektedir. Bu sistemin, diğer bütün sistemlerde olduğu gibi, girdileri, süreci, çıktıları ve kontrolü vardır. Eğitim sisteminin kontrolü değerlendirme ögesi ile yapılır. Değerlendirme kendisi de dahil olmak üzere, eğitim sistemdeki öğelerin iyi işleyip işlemediğini, varsa işlemeyen yönlerini ortaya koyar; böylece sistemin onarılmasını sağlar (Baykul, 2000).

Uzaktan eğitimde yalnızca öğretim materyallerinin ilgili siteye yerleştirilmesi bir öğretimi temsil etmemektedir. Öğretmen, eğitimin amacına

ulaşılıp ulaşılmadığını, öğrencilerin bilgileri nasıl edindiğini bu şekilde öğrenemez. Ancak değerlendirmeye öğretmen öğrencilere dönüt verebilir ve bu şekilde öğrenme ürünlerinin gelişmesine yardımcı olabilir (Rastgoo ve Namvar, 2010).

Uzaktan öğretimde öğrenciyle öğretmenin yüz yüze iletişimi olmaması nedeniyle, ölçme ve değerlendirme etkinlikleri daha fazla önem taşımaktadır (Seal ve Przasnyksi, 2001). Uzaktan eğitim sistemlerinin de örgün eğitimde olduğu gibi sertifika ya da diploma verme yeterliğine sahip olmaları, öğrenci başarılarını değerlendirmenin önemini daha da artırmaktadır. Neto ve Santos (2010)'un yaptıkları araştırmada Amerikan Uzaktan Eğitim Dergisinde (AJDE) 1987-2006 yılları arasındaki yayınlarında, baskın başlığın "değerlendirme" olarak bulunması bu önemin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Ölçme, değerlendirmenin geçerli ve güvenilir bilgi sağlamanın ilk koşuludur. Ölçme; belli bir nesnenin belli bir özelliğe sahip olup olmadığının, sahipse sahip olma derecesinin gözlenip gözlem sonuçlarının sembollerle ifade edilmesidir. Değerlendirme ise bir karar verme işi olup, ölçme sonuçlarının bir ölçütle kıyaslanarak bir karara varılması işi olarak tanımlanmaktadır (Tekin, 2007).

Ölçme ve değerlendirme, eğitim ve öğretimin ayrılmaz, tamamlayıcı ve gelişimi sağlayan en önemli parçasıdır. Eğitimde, programların hedeflerine ulaşıp ulaşılmadığı; öğrencilerden beklenen bilgi, beceri ve tutumların gelişip gelişmediği ölçme ve değerlendirme yoluyla saptanır. Ölçme ve değerlendirme ile eğitim ve öğretim sürecinin sürekli izlenmesi her aşamada ortaya çıkan sorunları belirleme ve düzenleme olanağı verir.

Özoğlu ve Koç (1995)' a göre eğitim-öğretim sürecinde;

- Sürecin başlangıç aşamasında, bireylerin hazır bulunuşluluk düzeylerini ortaya koyarak etkili öğretim stratejileri oluşturma amacıyla, tanıma ve yerleştirmeye yönelik ölçme ve değerlendirme veya giriş değerlendirmesi (ön değerlendirme),

- Süreç devam ederken, belli aşamalarda, söz konusu aşamaya kadar gösterilen gelişmeleri, akademik başarıları, ilgili tarafların görmesini sağlamak amacıyla, biçimlendirme ve yerleştirmeye yönelik ölçme ve değerlendirme (ara değerlendirme),
- Sürecin sonunda, hedeflere ne derece ulaşıldığını ortaya koyan, sürece giren her birey hakkında öğrenme sonuçları, ürünleri yönünden ve öğrenci akışı için başarılı-başarısız vb. kararlar verilen ölçme ve değerlendirme, başka bir deyişle değer biçmeye yönelik değerlendirme (son değerlendirme) olmak üzere üç tür değerlendirme yapılmaktadır

Uzaktan eğitim programlarında verilen eğitim kadar, öğrencinin hazır bulunuşluk düzeylerini öğrenmeye yönelik ön değerlendirme, öğrencinin öğrenme seviyesini artırmaya yönelik biçimlendirici ve verilen eğitimin, başarının değerlendirmesine yönelik son değerlendirmenin yapılması da büyük önem taşımaktadır.

Yapılan ölçme ve değerlendirmeyi düşük maliyette ve kaliteli biçimde yapmanın şartının, eğitim ile teknolojiyi birleştirmek olduğu görülmektedir. Çinici (2006), Madde Tepki Kuramı'nı temel alarak; öğrencilerin bireysel farklılıklarını esas alan, çalışmalarına yardımcı olan, öğrendikleri konuları tekrar etme olanağı sağlayan bir uyarlanırlı ölçme ve değerlendirme sistemi geliştirmiştir. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişmesiyle uzaktan eğitimde öğrenci başarısının değerlendirilmesinde internet tabanlı değerlendirme sisteminin kullanımını da sağlanmıştır. Bu değerlendirme sistemlerinin öğrenci yanıtlarının daha kolay değerlendirilmesine ve sonuçların daha çabuk alınmasına yardımcı olduğu görülmüştür.

Uzaktan eğitim kurumlarında ölçme ve değerlendirme yapılırken teknolojiyi kullanarak maliyet ve zaman kaybı gibi olumsuzluklar giderilebilir de özellikle son değerlendirmenin, bir veya birden çok merkezde kâğıt kalem testi şeklinde uygulandığı görülmektedir. Bu uygulamanın nedeni öğrenci farklı bir ortamdayken yapılan değerlendirmelerin güvenilir ve geçerli

olmasından endişe edilmesidir. Sertifika ya da diploma verme yeterliklerine sahip olan programlarda son değerlendirmenin güvenilir ve geçerli olması daha çok önem kazanmaktadır.

Öğrenciler sınavlarını evlerinde ya da öğrenme ortamlarında hiçbir denetim olmadan alırlarsa bu sınavın geçerliği ve güvenilirliği konusunda garanti verilemez. Fakat bazı durumlarda programdaki konunun elverdiği durumlarda öğrencilere bilgisayar tabanlı sınavlar yapılmaktadır. Bu uygulamalarda her öğrenciye soruların bulunduğu veritabanından farklı sorular rasgele öğrenci ekranına yansıtılmaktadır (Moore ve Keasley, 2005). Dünyada GRE (Graduate Record Examination), TOEFL (Test of English as a Foreign Language) gibi uluslararası testlerde başarıyla uygulanan, Türkiye’de de gelecekte yapılması planlanan ve bu konudaki ön araştırmaların yapılmaya başlandığı bilgisayar tabanlı testlerin günden güne yaygınlaştığı ve önem kazandığı görülmektedir. Bilgisayar tabanlı sınavlar da denetimin sağlandığı merkezlerde yapılmaktadır.

İnternet üzerinden uygulanan ölçme ve değerlendirme, öğrencilerin kontrol altında olmamaları nedeniyle güvenilir ve geçerli olması nispeten zordur. Bunun yanında bu tür uygulamaların çok sayıda yararı da vardır. Bunlar; sonuçların işaretlemelere gerek kalmadan anında nota dönüştürülerek değerlendirilmesi ve dönüt verilmesi, bu sonuçların sistemde otomatik olarak saklanarak istenildiği zaman/istenildiği şekilde alınabilmesi, ölçme ve değerlendirme her türlü önyargıdan uzak, nesnel olarak doğru bir şekilde yapılması, çoklu ortamın ve yeni soru tiplerinin kullanılabilmesi, soruların/seçeneklerin karıştırılarak rastgele hale getirilebilmesi olarak listelenebilir (Çinici, 2006; Moore ve Keasley, 2005). Şu anki teknolojilerle mümkün olmasa da gelecekte öğrencilerin parmak izi, gözü ya da yüzü ile tanınması sağlanıp evinden sınav alma şansına sahip olması çok uzak görünmemektedir (Moore ve Keasley, 2005).

Bazı uzaktan eğitim programlarında, farklı bir değerlendirme yöntemi olarak öğrenciler final sınavı yerine araştırma tabanlı proje raporları hazırlamaktadırlar (Moore ve Keasley, 2005). Ürün değerlendirmeye yönelik

bu uygulamaların internet tabanlı diğer ölçme ve değerlendirme uygulamalarına göre daha güvenilir olduğu ifade edilebilir.

Eğitimde değerlendirme çalışmaları, eğitim programının sağlam olup olmadığını anlama, öğretimde başvurulan yöntemlerin etkililik derecesini saptama, öğrencileri başarılı olabilecekleri düşünülen alanlara yönlendirme, öğrenme güçlüklerini teşhis etme, öğrenci başarısını saptama gibi birçok amaçla yapılmaktadır (Baykul, 2000). Öğrenci başarısını saptama ise, en sık karşılaştığımız değerlendirme amaçlarından sayılabilir. Her sistemde olduğu gibi eğitim sisteminde de dışarıdan gelen bazı faktörlerin etkisiyle, süreç içindeki eğitim etkinlikleri amaçlanan davranışların kazandırılmasında yetersiz kalabilir ve girdilerde istenmeyen durumlar veya yetersizlikler olabilir. Bütün bunlar beklenen davranışların elde edilemeyeşine veya elde edilen ürünlerde yetersizliklere, başarısızlığa sebep olabilir. Bu durum eğitim sisteminde ölçme ve değerlendirme ögesinin iyi işlemediğinin bir göstergesi olarak kabul edilebilir (Baykul, 2005).

Uzaktan Eğitimde Başarı ve Öğrenci Özellikleri

Bir uzaktan eğitim sisteminde üç ana öge vardır. Bunlar, öğrenci, iletişim ortamı ve kaynaklardır. Öğrenci ögesi, sistemin varlığının nedenini oluşturmaktadır. Bu ögenin çeşitli yönleriyle bilinmesi sistemin başarısı için zorunludur (Alkan, 1987).

Eğitim-öğretim devam ederken başarısızlığın ve başarısız bireylerin erken tanınmasıyla önlem alma işlemi kolaylaşır. Başarı derecesinin bilinmesi ve başarısızlık durumlarının ortaya çıkarılması ileride girişilecek benzer eğitim etkinliklerinin daha gerçekçi esaslarla planlanmasına yardım eder. Fakat başarı derecesinin bilinmesi ve başarısız olanların tanınması, ancak, öğrencilerde meydana gelen davranış değişikliklerinin ölçülüp değerlendirilmesiyle mümkün olur. Bu nedenle ölçme ve değerlendirme eğitimin çok önemli bir ögesini oluşturmaktadır (Tekin, 2010).

Öğrenci başarısının değerlendirilmesi genellikle bir ders ya da kursun sonunda yapılır. Öğrenciler hakkında geçti-kaldı kararları verilir veya bir değer yargısında bulunulur. Bu değerlendirme ders veya kursun öğretimi süresince yapılan yazılı ve sözlü yoklamalar, çoktan seçmeli testler, ödevler ve projeler gibi çeşitli ölçmelerin sonuçlarının ağırlıklandırılmasıyla elde edilen bileşke ölçme sonucunun ölçütü veya ölçütlerle matematiksel olarak karşılaştırılması yoluyla; bazen de bileşkeye, ölçme sonucuna ve ölçütlere bakılarak varılan kanaatle elde edilir. Her iki halde de, sonucun isabetlilik derecesi, karara varma sırasında yapılan işlemlerde hata olmaması şartıyla ölçme sonuçlarının geçerlik ve güvenilirliği ile ölçütün uygunluğuna bağlıdır. Değerlendirme sonucunda varılan kararın isabetsizliği büyük yanılgılara sebep olur. Değerlendirme programının hedef davranışlarının sağlam ve tutarlı olup olmadığının anlaşılması için yapılıyorsa, program hakkında yanlış karara sebep olabilir. Düzeltmesi gereken program olduğu halde, öğretimin etkili olmadığı düşünülebilir; öğrencilerin başarısızlığı artabilir ve sistem eleyici hale gelebilir; aksine, öğrenciler seviyelerinin altındaki bir programda çok başarılı görülebilirler ve gereksiz yere zaman, emek ve para harcanıyor olabilir (Baykul, 1992).

Ölçme, genelde sınavlar yoluyla yapılır. Bu nedenle değerlendirme ile sınavlar arasında da sıkı bir ilişki vardır. Değerlendirme sonucunda öğrencinin başarısına göre simgesel değerler verilir. Öğrencilerin başarıları ise aldıkları simgelere yani notlara göre değerlendirilir.

Başarı çeşitli biçimlerde algılanmış ve başarının farklı tanımlamaları yapılmıştır. Başarı kişinin ussal ve düşünsel yetenekleriyle olduğu kadar bu yeteneklerin geliştirilmesine ilişkin ortam ve koşullarla da yakından ilgilidir. Bu ortam kişiye yetenekleri konusunda özgüven, başarı güdüsü ve ilgisi ve nihayet bunu gerçekleştirme kanallarının sağlanmasını içerir. Başarı kavramı, öğrencilerin genel başarısı ya da genel akademik başarısı karşılığında kullanılmaktadır. Genel anlamda başarı, istenilen bir sonuca ulaşma yönünde bir ilerlemedir (Wolman, 1973).

Başarı bu kadar geniş kapsamlı tanımlanmakla birlikte eğitimde başarı denildiğinde genellikle, okulda okutulan derslerde geliştirilen ve öğretmenlerce takdir edilen notlarla, sınav puanlarıyla ya da her ikisi ile belirlenen beceriler veya kazanılan bilgilerin ifadesi olan “Akademik Başarı” kastedilmektedir (Carter ve Good, 1973; akt: Keskin ve Sezgin, 2009). Akademik başarı, bireyin psikomotor ve duyuşsal gelişiminin dışında kalan, bütün program alanlarındaki davranış değişmelerini ifade eder. Bununla birlikte okulda okutulan derslerle öğrencilerde sağlanması öngörülen davranış değişiklikleri bilişsel davranışlarla sınırlı değildir (Ahmann ve Glock, 1971; Julian ve ark.,1972; akt: Erdoğan, 2006).

Başarının tanımındaki bu tartışmalarla birlikte, başarının ölçülmesi de diğer önemli sorunu oluşturmaktadır. Eğitim sürecinde başarının ölçülmesi ve değerlendirilmesi için farklı yöntemler bulunmaktadır. Öğrenci başarısının belirlenmesinde amaca bağlı olarak farklı değerlendirme yöntemleri kullanılmalıdır. Öğrencilerin hangi davranışları değerlendirilecekse, o davranışlara uygun ölçme yolunun seçilmesi çok önemlidir. Öğrenci başarısı hakkında doğru bilgilere ulaşmak ancak bu sayede olanaklıdır. Unutulmamalıdır ki, öğretim sürecinde belirlenecek davranışlar için yanlış değerlendirme yöntemlerinin kullanılması, yanlış kararların alınmasına, yanlış kararlar da öğrencilerin başarıları hakkında hatalı belirlemeler yapılmasına neden olacaktır (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2009).

Başarının değerlendirilmesi için kullanılan yöntemleri klasik değerlendirme yöntemleri ve durum belirleme yöntemleri olarak ikiye ayırmak mümkündür. Klasik değerlendirme yöntemleri, sonuç odaklı olup; çoktan seçmeli testler, doğru-yanlış soruları ve eşleştirmeli sorular bu yöntemlere örnek olarak verilebilir. Üst düzey düşünme becerilerini belirlemek amacıyla kullanılan durum belirleme yöntemleri (alternative assessment), klasik değerlendirme yöntemlerinden farklı bir anlayışla geliştirilmiştir ve öğretim sürecine odaklıdır. Üst düzey düşünme becerilerini ölçmek amacıyla geliştirilmiş araçlar, öğrenci başarısındaki gelişimi izlemeyi hedefleyen araçlardır. Performansa dayalı durum belirleme (performance based assessment), gerçek yaşama dayalı durum belirleme (authentic assessment)

ve portfolyoya dayalı durum belirleme (portfolio assessment) bu araçlara örnek olarak verilebilir. Bunun yanında öğrencinin kendini değerlendirmesi (öz değerlendirme), arkadaşları tarafından değerlendirilmesi (akran değerlendirme) ve çalışmayı birlikte yaptığı grup tarafından değerlendirilmesi (grup değerlendirme) üst düzey düşünme becerileriyle ilgili ölçmeleri destekleyen diğer değerlendirme uygulamalarıdır.

Bilgiler klasik değerlendirme yöntemleriyle, beceriler hem klasik hem de durum belirleme yöntemleriyle, yetenek düzeyindeki davranışlar ise durum belirleme yöntemleriyle ölçülebilmektedir. Klasik değerlendirme yöntemleri çoğu kez üst düzey davranışların değerlendirilmesinde yetersiz kalmaktadır.

Öğrenci başarısı hakkında geçerli ve güvenilir sonuçlar veren klasik ölçme araçlarının yaygın olarak kullanılmasının arkasında yatan bir takım nedenler bulunmaktadır. Psikometrik açıdan oldukça güvenilir ve geçerli sınavların hazırlanabilmesi bu yaygın kullanımın en temel nedeni olarak görülmektedir. Ayrıca hazırlanmasının ve uygulanmasının çok zaman almaması, kolay puanlanabilmesi ve bireyler arasında net bir karşılaştırma yapılabilmesi de bu araçların yaygın kullanılmasının diğer nedenleri arasında yer almaktadır (Doğan, 2005).

Ölçme ve değerlendirme sisteminde başarı ve başarısızlık önemli iki kavramdır. İstenilen davranış başarıdır ama bazen başarıya giderken başarısızlıkla da karşılaşabilir (Kılıç, 1992). Öğrencilerin akademik başarı ya da başarısızlığı, öğrencilerin kendisi, aileleri ve içinde yaşadığı toplum bakımından oldukça önem taşımaktadır. Akademik yönden başarılı, nitelikli insan gücünün bir toplumun kalkınmasında en temel güç olduğu kabul edilmektedir. Bu anlamda eğitime yapılan katkının, uzun vadede toplumun kalkınması için yapılan bir yatırım olduğu kabul edilebilir. Çeşitli nedenlerle ortaya çıkan akademik başarısızlıklar, okulu terk etme, yeteneği oranında başarılı olamama gibi sorunlar, beklenen sayı ve nitelikte insangücü potansiyelinin toplum kalkınmasına zamanında katılmasını engellemektedir. Bu sorunlar, öğrencinin kendisi kadar ailesini de ekonomik, sosyal ve psikolojik olarak olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Yıldırım, 2000).

Turgut (2007), öğrencilerdeki başarısızlık nedenlerini, (1) öğrencilerden kaynaklanan durumlar, (2) çevreden kaynaklanan durumlar, (3) programdan kaynaklanan durumlar, (4) öğretmenden kaynaklanan durumlar olmak üzere dört grupta toplamaktadır.

Bununla birlikte öğrenci başarısında etkili olan çok sayıda faktörün olduğu bilinmektedir. Yapılan araştırmalar, bu faktörlerin çeşitli boyutlarının olduğunu ortaya koymaktadır. Bunlar çevresel, örgütsel, psikolojik vb. boyutlardır. Bu faktörlerden bazıları, öğrencinin zihinsel kapasitesi, duyuşsal özellikleri, öğretim hizmetinin niteliği, öğrencinin sosyoekonomik durumu, öğretmen niteliği, sınıf ya da okul koşulları olarak sıralanabilir (Bloom, 1979; Can, 1992; Jersild, 1983; akt: Uşun, 2010). Başarıyı etkileyen faktörlerin başında bireysel farklılıklar gelmektedir (Aşkar ve Güngör, 2004). Alanyazında yer alan bu farklılıklardan bazıları cinsiyet, yaş, güdü, tutum, öz yeterlik, deneyimler, bilişsel stiller ve tercih edilen öğrenme stilleridir. Aynı şekilde öğrencilerin uzaktan eğitim programlarından aldıkları akademik not ortalamalarının da birçok faktör tarafından etkilendiği yapılan araştırmalar sonucu ortaya konmuştur (Coldeway, 1986; Kember, 1995).

Öğrencilerin başarılarını etkileyen, aileleriyle ilgili etkin faktörler arasında, ebeveynin öğrenim durumu, ailenin ortalama aylık geliri, annenin çalışması, anne ve babanın birbirleri ile geçimleri, ailenin öğrencinin derslerdeki başarısı ile ilgili ilgisi, genellikle öğrenciyi anlama derecesi, öğrenciye olan güveni, aile ile öğrenci arasındaki ilişkilerin durumu yer aldığı değerlendirilmektedir (Özgüven, 1974).

Öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen bir diğer önemli faktör öğretmenlerin mesleki yeterlikleri, pratikleri ve öğrencilerle olan ilişkileridir. Ayrıca öğretim elemanlarının mesleki bilgi ve becerileri (alan yeterliği, sınıf yönetimi, ölçme ve değerlendirme, öğretim yöntem ve teknikleri, alandaki yenilik ve gelişmeleri izleme) ile öğretimsel uygulamaları (adalet, öğrenciyi önemseme, sorumluluk, hazırlık yapma) öğrencilerin akademik başarılarını etkileyebilmektedir. Diğer eğitim düzeylerinde olduğu gibi, üniversite düzeyinde de öğrencilerin sıkılacağı, alışlagelmiş öğretmen merkezli öğretim

yöntem ve teknikleri yerine, ilgi çekici ve öğrencileri merkeze alıp onu aktif kılan öğretim yöntemlerinin tercih edilmesi, çağdaş eğitim anlayışının gerektirdiği önemli bir zorunluluktur (Memduhoğlu ve Tanhan, 2009; Altun ve Çakan, 2008). Bu zorunlulukların uzaktan eğitimde yerini bulması diğer eğitim ortamlarına göre daha zor görünmektedir. Öğretmen- öğrenci iletişiminin diğer eğitim ortamlarına göre kısıtlı olması bu faktörün daha da kritik bir noktaya taşınmasına yol açmaktadır. Uzaktan eğitimde bir sınıf ortamında olabilecek öğrenci sayısından çok daha fazla öğrencinin, bir öğretmeni izlemesi, o öğretmenin sorumluluğunu artırmakta ve çok daha donanımlı olmasını gerektirmektedir.

Öğrenci-öğretmen ilişkisinin niteliği de akademik başarıyı ve öğrenci davranışlarını etkileyebilmektedir. Öğretmenin cana yakın, sempatik, hoşgörülü tavır ve davranışları öğrencilerin istenilen davranışları kazanması açısından önemlidir (Erdoğdu, 2006). Wubbels ve arkadaşları (1993) öğretmenin sınıf içinde gösterebilecekleri davranışları “otoriter” ve “demokratik” olarak ikiye ayırmaktadırlar. Otoriter öğretmenler, öğrencilerin kontrol altında tutulması gerektiğini, fazla özgürlüğün zararlı olduğunu bunun da öğrencilerin dikkatini dağıtacağını belirtirler. Demokratik öğretmenler ise, öğrencilerin her şeyden önce sınıf atmosferini sevmesi gerektiğini, bunun için hoş ve ödüllendirici bir ortamın sağlanmasını, bunun da öğrenciyi güdüleyeceğini ve başarısını artıracığını belirtmektedirler. Bu öğretmen öğrenciye daha yakındır ona güvenir ve sorumluluk verir (Akt: Güçlü, 2000). Uzaktan eğitimde öğrenci ve öğretmen bir sınıf ortamında bulunmasa da iletişim teknolojileri aracılığıyla kurulan ilişkinin niteliğinin de başarıyı etkileyeceği savunulabilir.

Üniversitedeki yönetim anlayışı da öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen bir değişken olarak kabul edilmektedir. Yönetimsel hizmet ve uygulamalar (psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri, sosyal ve kültürel etkinliklerin desteklenmesi, sorunların çözümünde öğrencilerin görüşlerini dikkate alma ve karar katma, öğrencilerine bilimsel/özgür bir ortam sağlama) doğrudan ya da dolaylı olarak öğrenciler üzerinde etki yaratmaktadır. Üniversitedeki açık iletişim ortamı (öğrencilerin yönetim ve öğretim üyeleri ile

rahatça iletişim kurabilmeleri, sorunlarını çekinmeden anlatabilmeleri) öğrencilerin başarıları üzerinde etkili olan başka bir faktördür. Ayrıca fiziksel ortam (mekan, ısı, mevcut, ışık, estetik) ve donanım (araç gereç, ekipman) akademik başarıyı etkileyebilecek diğer örgütsel faktörler olarak değerlendirilmektedir (Memduhoğlu ve Tanhan, 2009; Altun ve Çakan, 2008). Sınıf ortamının ve mevcudunun öğrenci başarısını etkileyen önemli faktörler arasında olduğu görülmektedir. Fakat bu faktörlerin uzaktan eğitimdeki sınıf anlayışı düşünüldüğünde bir değişken niteliği taşımayacağı düşünülebilir. Sanal sınıflarda öğretmen binlerce kişiye sessiz bir sınıf ortamında ders anlatacak, yine öğrenciler diğer öğrencilerden etkilenmeden, tek “kişilik bir sınıfta” bir başka deyişle kendilerine ait öğrenme ortamlarında eğitim alacaktır. Sanal sınıflarda geleneksel sınıf ortamlarına yakın bir ortam oluşturulma çabası olsa da, öğrenci istemezse diğer öğrencilerle iletişime geçmeme özgürlüğüne sahiptir. Elbette sanal sınıfta da olsa öğretmenin öğrenci sorularına cevap verme olasılığının öğrenci sayısı arttıkça düşeceğini göz ardı etmek doğru olmayacaktır.

Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ile ilişkilendirilebilecek bir kavram olan bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımıyla öğrencilerin başarıları arasındaki ilişkiyi araştıran çok sayıda araştırma yapılmıştır. Uluslararası bir sınav olan ve her üç yılda bir 15 yaş grubu öğrencilerine uygulanan PISA (Programme for International Student Assessment -Uluslararası Öğrenci Başarısını Belirleme Programı-)'nın Türkiye 2006 uygulamasının sonuçlarına göre bilgi ve iletişim teknolojileri kullanımı çok fazla olan ve çok az olan öğrencilerin PISA'da yüksek performans göstermedikleri gözlenmiştir. Fakat ölçülü bilgi ve iletişim teknolojileri kullanımının yüksek akademik başarıyla ilişki gösterdiği gözlenmiştir (Aypay, 2010).

Akademik başarıyla ilgili sorunların birçoğu öğrenciyi üniversiteye girmeye iten nedenlerden kaynaklanmaktadır. Genellikle üniversiteye giriş nedeni olarak bir meslek sahibi olmak, kişilik geliştirmek, aileden ayrılıp bağımsız olmak, bir statü sahibi olmak ve bilimsel çalışma yapmak görünürdeki nedenler olarak sayılabilir. Bu doğrultuda üniversiteye giriş nedenlerini psikolojik, ekonomik ve toplumsal olmak üzere üç boyutlu olarak

düşünülebilir (Özby, 1997). Uzaktan eğitim programlarını seçme sebeplerine üniversiteye giriş nedenlerinden farklı sebepler eklenebilir. Elbette bu üç boyutta değerlendirilmesi de mümkündür.

Öğrencilerin demografik ve eğitimsel özellikleri ile ilgili tüm betimsel bulgular, çoğu zaman geleneksel eğitim gören öğrenciler için bilgi sağlamaktadır. Uzaktan eğitim öğrencileri ile geleneksel eğitim öğrencilerinin özellikleri arasında bir farklılık olup olmadığı üzerinde çok sayıda araştırma vardır. Yapılan araştırmalar bir karara varmanın mümkün olmadığını göstermektedir (Sheets, 1992; İbicioğlu ve Antalyalı, 2005).

Uzaktan eğitimde önceden, içerik hazırlanması, alt yapı oluşturulması gibi, teknik yönlerinin etkililiği üzerine çalışmalar daha yaygın iken sonradan psikolojik ve sosyolojik etmenlerin etkili bir uzaktan eğitim uygulamasının gerçekleştirilmesi üzerindeki etkileri ile ilgili araştırmalar ivme kazanmıştır. Bu alanda çalışan araştırmacıların yoğun olarak ilgilendikleri faktörlerin başında cinsiyet, yaş, meslek, evlilik durumu, iş deneyimi gibi demografik faktörler gelmektedir (Thompson, 1997; akt: İbicioğlu ve Antalyalı, 2005).

Öğrenci özellikleriyle ilgili bütün bu bilgiler, içeriğin öğrenciye verilmesinde ve uzaktan eğitim sisteminin yapısına göre hangi medya türünün kullanılacağına belirlenmesinde, öğrencilere uygun değişikliklerin yapılmasında önemlidir (Laulliard, 2001; Khan, 2005, akt: Şahin, 2008).

Öğrencilerin eğitim gereksinimlerini karşılamak her eğitim kurumunun olduğu gibi uzaktan eğitim veren kurumların da öncelikli görevidir. Bu görev, eğitim sistemi içerisinde bulunan öğrenci, öğretmen, öğrenme ortamı, öğrenme materyali gibi çok sayıda değişkeni içerdiği için oldukça zor bir görevdir. Eğitim uzaktan olduğunda zaman, teknoloji, iletişim zorluğu ve esas öğelerden (öğrenci, öğretmen, öğrenme ortamı, öğrenme materyali) kaynaklı birçok değişkeni de içermekte ve bu zorluk daha da artmaktadır. Dolayısıyla uzaktan eğitim veren kurumların öğrencinin eğitimsel ihtiyaçlarını karşılama görevini yerine getirebilmeleri için tüm bu öğeleri daha fazla dikkate almaları gerektiği değerlendirilebilir.

Eğitim sistemi içerisindeki anahtar ge, öğrenmenin gerekleŖeceđi kiŖi yani, öğrencidir. Bu nedenle ki, öğrenmeyi sağlamak için öğrencilerin özelliklerinin bilinmesi büyük önem arz etmektedir.

Uzaktan eğitimde hedef kitle çok deđiŖik özellikler taŖımaktadır. Hedef kitle, bir yetiŖkin grubu olabileceği gibi, ilköğretim öğrencileri ya da niversite öğrencileri de olabilir. Böyle geniŖ bir ğrenci kitlesine hitap etmesi uzaktan eğitimin dikkate alması gereken ğrenci özelliklerini vurgulamaktadır. Kısaca eğitim ğretim tasarımı yapılırken, materyallerin seçiminde ve hazırlanmasında hedef kitlenin özelliği büyük önem taŖımaktadır. Uzaktan eğitim, öğrenme ortamının yapısı nedeniyle daha çok kiŖisel bir çaba gerektirir. Uzaktan eğitim kurumunun üstlenmesi gereken görev ise bu kiŖisel çabaya, öğrencilerin yaŖ, deneyim, geliŖme evresi, güdü, öğrenme isteği, öğrenme stili, aile ortamı, kendilerini yönlendirmeleri gibi özellikleri dikkate alınarak destek olmaktır (Koçer, 2001).

Sheets (1992) birden çok ülkedeki açık üniversitelerde öğrencilerin demografik özellikleriyle ilgili yapılmıŖ araŖtırmaların sonuçlarını tabloladırmıŖtır. Buna göre; uzaktan eğitim öğrencilerini genellikle 24 yaŖından büyük ve alıŖan bireyler oluŖturmaktadır. Kadın ve erkeklerin oranlarının, ülkelerin kültürel ve yükseköğretimdeki farklılıklara göre deđiŖiklik göstermekte olduğu gzlenmiŖtir.

DETC (Distance Education and Training Council)'nin 1998 yılında 61 ye kuruluŖuyla yaptığı bir araŖtırmada uzaktan eğitim ğrencilerinin, ortalama yaŖının 31 olduğunu, %48'inin erkek olduğunu, %90'ının programa kayıt olduğu zaman bir iŖinin olduğunu, %31'inin kayıt masraflarının iŖvereni tarafından karŖılandıđını, %82'sinin bir lise derecesine sahip olduğunu, %16'sinin programlara kayıt olup baŖlamadıđını, %57'sinin kursu tamamladığını ve %38'inin mezun olduğunu ortaya koymuŖtur. Çok sayıda kuruluŖun katıldığı bu araŖtırma genel uzaktan eğitim ğrencisi profili hakkında bilgi vericidir (Moore ve Kearsley, 2005). Elbette kuruluŖların kendi ğrencilerinin özellikleriyle ilgili yaptıkları yerel alıŖmalar kuruluŖların

başarılarını artırmaları açısından daha verimli olacaktır. Fakat mezun olan öğrenci oranının kayıt olan öğrencilerin yarısından çok daha az olması dikkat çekicidir.

Çinici (2006) uzaktan eğitime katılan öğrencilerin ortak özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

- Uzaktan eğitim öğrencileri çoğunlukla yetişkin, belirli bir işi ve ailesi olan bireylerdir. Yaşamlarındaki birbirini etkileyen bu farklı faktörlerin (aileleri, işleri, boş zamanları ve çalışmaları) sorumluluğunu taşımaktadırlar.
- Uzaktan eğitime katılan her öğrencinin eğitime katılmak için değişik sebepleri vardır. Bazı öğrenciler daha iyi bir iş için öğrenim derecesi (yüksek lisans gibi) elde etmeyi amaçlarken, çoğu genel eğitim düzeylerini artırmak için eğitime katılmaktadır.
- Uzaktan eğitimde öğrenci genellikle farklı bir mekânda ve öğrenme esnasında kendi başınadır.
- Doğrudan temas veya diğer öğrencilerle yarış halinde olmak gibi öğrencinin motivasyonunu sağlayan faktörlerden, öğretmenin anında desteğinden ve çalışma esnasında ortaya çıkabilecek gerçek ihtiyaçlara ve zorluklara dikkat çekilmesi hususlarından nispeten yoksundur.
- Uzaktan eğitime katılan öğrenciler ve öğretmenler geçmişleri ve günlük yaşamları ile çok az ortak noktaya sahiptirler. Bu da öğrenci-öğretmen diyalogunun daha uzun sürede gelişmesine sebep olmaktadır. Yüz yüze görüşme fırsatının yok denecek kadar az olması nedeniyle, öğrenciler öğrenme süreçlerinde kendilerini rahat hissetmemektedirler.
- Uzaktan eğitim uygulamalarında teknolojik araçlar genellikle iletişimin ve öğrenmenin gerçekleştiği öğrenme ortamı görevindedir.

Uzaktan eğitim gören öğrenciler, bazı motivasyonel özellikleriyle de geleneksel sistemdeki öğrencilerden ayrılmaktadır. Uzaktan eğitimde

öğrenme daha bireysel ve bağımsız bir etkinlik olduğu için, etkili öğrenmenin gerçekleşebilmesi için gerçek güdülenme şarttır (Kaya, 2002). Diaz ve Carnal (1999)'ın yaptığı araştırma, uzaktan eğitim öğrencilerinin, geleneksel sistemdeki öğrencilerinin sahip olduğu sınıftaki ödül yapısı olmaksızın içten güdülenerek daha iyi çalıştıklarını göstermektedir (Akt: Ergül, 2006).

Baturay ve Bay (2009), 2008-2009 öğretim yılı güz döneminde Gazi Üniversitesi Atatürk Meslek Yüksek Okulu Uzaktan Eğitim Programı bünyesindeki farklı bölümlerdeki gönüllü 264 (133 erkek, 131 kız) öğrencinin demografik özellikleri, uzaktan eğitimi tercih etme nedenleri, beklentileri ve mezun olduktan sonraki hedefleri incelemiştir. Araştırma tarama modelinde olup, uzaktan eğitimi tercih eden kitlenin zaman içerisinde değişip değişmediğini ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırmada öğrencilerin ağırlıklı olarak 19-25 yaşları arasında olduğu ve %51 oranla tam zamanlı çalışıyor oldukları için uzaktan eğitimi tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Bu tür araştırmalar öğrenci profilini çıkarmak, tanımak ve öğrencilerin beklentilerine, özelliklerine göre uzaktan eğitim derslerini şekillendirmek amacıyla birçok üniversite ya da kuruluştaki yapılabilmektedir. Öğrenci özelliklerinin araştırıldığı çok sayıda araştırma göze çarpmaktadır. Öğrencilerin bu özelliklerinin başarı, okula devam durumu gibi öğelerle ilişkisine bakılmasıyla araştırma sonuçlarının öğrencilerin başarılarını artırmak, okula devamını sağlamak, eğitimin kalitesini artırmak gibi işlevleri de olacaktır.

Uzaktan eğitim programında kayıt olanların genellikle gönüllü öğrenciler olmalarına rağmen, büyük bir kısmının okulu tamamlamadığı görülmektedir (Moore ve Kearsley, 2005). Alanyazında uzaktan eğitim programlarında okul bırakma oranlarının %25-%40 arasında seyrederken bu oranın yüz yüze eğitim programlarında %10-%20 gibi düşük oranlarda olduğu görülmektedir (Carter, 1996; Parker, 1999, 2003; Xenos, 2004; akt: Levy, 2007). Bu oranın %50'nin üzerine çıktığı durumlar da söz konusudur. Bu oranın fazla olması okul bırakmaların nedenleri üzerine çok sayıda araştırmanın yapılmasını sağlamıştır.

Üniversitelerde öğrencilerin akademik başarılarının yükseltilmesi, üniversitelerin öncelikli hedefleri arasında yer alır. Üniversitede okuyan öğrencilerin birçoğu, yılsonu itibariyle başarısızlığa uğrayabilmektedir. Öğrencilerin başarısızlığının önlenmesi, başarıyı etkileyen faktörlerin belirlenmesine bağlıdır. Başarıyı etkilemede önemli olan bireysel, çevresel ve kurumsal faktörler bilinirse başarısızlığı doğuran nedenlerin kontrol altına alınabileceği düşünülmektedir (Özgüven, 1974).

İlgili Araştırmalar

Alanyazın incelendiğinde, araştırmada belirlenen amaçla doğrudan ilişkili bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle araştırmanın konusuyla ilgili araştırmalar, okuyucuya kolaylık sağlaması açısından beş grup altında toplanmıştır.

- Yüzyüze Eğitimde Akademik Başarıyı Etkileyen Faktörler
- Uzaktan Eğitimde Akademik Başarı Modelleri
- Demografik Özellikler ve Akademik Başarı
- Motivasyon, Öğrenme Stratejisi, Başarı Odağı ve Kişilik Yapısı gibi Psikolojik Özellikler ve Akademik Başarı
- Örgütsel Faktörler ve Akademik Başarı

Yüzyüze Eğitimde Akademik Başarıyı Etkileyen Faktörler

Öğrencinin psikolojik özelliklerinin akademik başarısı üzerinde etkili olup olmadığını ve etkili ise başarısını nasıl etkilediğini inceleyen çok sayıda araştırma yapılmıştır. Özbay (1997), yaptığı çalışmada üniversite öğrencilerinin temel problem alanlarını; kişiler arası ilişkilere ilişkin problemler, akademik ve mesleki problemler, nevrotik eğilimler, depresyon, aile ile ilgili problemler, yardım arama davranışları olarak belirlemiştir. Araştırmada bu problem alanları ile üniversite öğrencilerinin akademik başarıları arasındaki ilişkileri belirlemek amaçlanmıştır. Bu problem alanları öğrencilerin akademik,

sosyal ve kişisel yaşantılarını önemli düzeyde etkileyebilmektedir. Koç, Avşaroğlu ve Sezer (2004) de, Özbay (1997)'in belirlediği bu problem alanları ile üniversite öğrencilerinin akademik başarıları arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Araştırma sonucunda öğrencilerin akademik başarıları ile aileye ilişkin problemler, nevrotik eğilimler, akademik ve mesleki problemler arasında ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Erdoğdu (2006), yaptığı araştırmada öğrencilerin akademik başarıları ile Farklı Düşünme Testi ve alt testlerinden alınan puanlar arasında düşük ama manidar ilişkiler olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yıldırım (2000), 545 lise ikinci sınıf öğrencisi üzerinde, öğrencilerin 1998-1999 öğretim yılı karne not ortalamalarını akademik başarılarının ölçütü olarak ele alıp, akademik başarı ile bazı psikolojik özellikleri arasında yordayıcı bir çalışma yapmıştır. Bulgulara göre, öğretmen desteği, aile desteği, yalnızlık ve sınav kaygısı değişkenleri akademik başarıyı yordamakta, arkadaş desteği ise yordamamaktadır.

Altun ve Çakan (2008) 2004 yılı Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı (LGS) ile Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavlarında (ÖSS) başarılı olan ve dereceye giren illerdeki eğitim yöneticilerinin gözıyla, öğrencilerin bu sınavlardaki başarılarına etki eden faktörleri incelemişlerdir. Yapılan içerik analizi sonucunda öğrenci başarısını etkileyen makro düzeyde altı faktörün olduğu gözlenmiştir. Bu faktörler; deneme sınavlarının yapılması, okul öncesi eğitim, fiziki altyapı, işbirliği, okuldaki eğitime destek ve personel yeterliğidir.

Keskin ve Sezgin (2009), ergenlerin akademik başarısını etkileyebileceği düşünülen değişkenleri saptamaya yönelik yaptıkları tanımlayıcı alan araştırmasında, İzmir ili Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okulların 4., 5., 6., 7., 8. sınıflarda öğrenim görmekte olan 384 ergen ile çalışmışlardır. Öğrencilerin akademik başarıları öğrencilerin kendilerine ilişkin başarı değerlendirmeleri olan “başarılı, çok başarılı, başarısız” şeklinde üç kategoride belirlenmiştir. Bulgular ergenin yaşı, anne ve baba yaşları, babanın

eğitimi ve ergenlerin psikolog/ psikiyatristten yardım alıp almama durumlarının başarıyı etkilediğini göstermiştir. Ancak annenin eğitim dűzeyi ve ebeveyn mesleklerinin oğrencilerin akademik başarıları űzerinde bir etkisinin olmadığı sonucuna varmışlardır.

Talu (1997), onuncu sınıf oğrencileri űzerinde yaptığı araştırmada akademik başarı olarak ۆrnekleme yer alan oğrencilerin lise birinci dۆnemdeki ortak derslerinin ortalamalarını almıştır. Ođrencilerin oğrenme stratejilerine gۆre akademik başarıları arasında manidar fark olduğunu gۆzlemiřtir. Tekrar stratejisine sahip olan oğrencilerin akademik başarılarının daha yűksek olduğu gۆzlenmiřtir.

Uzaktan Eğitimde Akademik Başarı Modelleri

Tinto (1975) başarıyı okula devam ve okulu bitirme olarak almış ve tek bir faktۆrűn uzaktan eğitimi bırakmayı ya da oğrencinin yıpranmasını açıklayamayacağını, bu konuda teorik bir modelin gerekli olduğunu belirtmiştir. alışmasında akademik ve sosyal entegrasyonun demografik ve kişisel ۆzelliklerden daha ۆnemli olduğunu, ayrıca informal oğrenci-kurum ilişkisinin de uzaktan eğitimde başarıyı etkileyen bir faktۆr olduğunu ifade etmiştir.

Tinto (1975)'nün modelinde űniversite oğrencilerinin okula devam durumları, oğrencilerin başarıları olarak kavramsallaştırılmıştır. Bu modelde Tinto oğrencilerin geçmişlerinden getirdikleri ۆzelliklerini, eğitimsel beklentilerini ve akademik kuruluşun ۆzelliklerini ilişkilendirmeye çalışmıştır. Modelde oğrenci ۆzellikleri okula devamın en ۆnemli yordayıcısı olmuştur. űnkű bir oğrencinin okulun sosyal ve akademik sistemine nasıl uyum sağladığı yine oğrenci ۆzellikleri ile belirlenmiştir. Tinto'nun kavramsal modelinde beř değişken nedensel sıra içerisinde kurulmuştur. Bunlar;

- Geçmiş ۆzellikleri,
- Birincil amaç ve kurumsal taahhűtler,
- Akademik ve sosyal entegrasyon,

- Sonraki amaç ve kurumsal taahhütler,
- Okulu bırakma kararları,

Tinto (1987, 1993) öğrencinin yıpranmasını (attrition) öğrenci ve akademik kurum arasındaki uyumsuzluk olarak tanımlamıştır. 'Akademik ve sosyal entegrasyon' bir akademik kuruma uyum sağlayan ve mezun olmak için kendine amaçlar belirleyen kişilerin derecesini/durumunu yansıtmaktadır. Okul bırakma ise, öğrenci ve kurum arasındaki çok boyutlu etkileşimlerin sonucu ortaya çıkmaktadır (Akt: Ivankova ve Stick, 2007).

Tinto'nun modeli, eğitim kurumunun kaynakları, sağladığı kolaylıklar, yapısal düzenlemeler ve bileşenlerinin entegrasyonu gibi özelliklerinin o kurumdaki bireylerin gelişim ve entegrasyon limitlerini zorladığını bunun da bir bireyin mutlaka katılması gereken akademik ve sosyal iklimlerin geliştirilmesine yol açtığını önermektedir.

Tinto'nun modeli öğrencilerin ailesinin, arkadaşlarının ve çalışma arkadaşlarının öğrenciye etkisini, öğrencinin algısını şekillendirmesindeki rollerini, öğrencilerin bu kişilere karşı sorumluluklarını ve okula devam durumlarına etkilerini içermektedir. Bean (1980) ise Tinto'dan farklı olarak üniversite öğrencilerinin okula devam etmelerini etkileyen dış faktörleri de içine alan Öğrenci Yıpranma Modeli (Student Attrition Model) geliştirerek bu eksikliğe de değinmiştir. Öğrenci yıpranma modeli öğrencilerin okulda akademik ve sosyal deneyimleriyle oluşan inanç ve tutumlarının okula devam etme niyetlerini şekillendirdiğini önermiştir. Bean'e göre öğrencilerin okulda geçirdikleri olumlu yaşantılar okula devam etmeleri için gerekli olumlu inanç ve tutumların gelişmesini sağlamaktadır. Okulun dışsal faktörleri, öğrenci okula kayıt yaptırırken dahi öğrencinin tutum ve kararlarını etkilemektedir. Dolayısıyla okul ve öğrenci özellikleri arasında daha uyumlu eşleştirmeler yapıldığında okula devam oranlarında artış gözleneceğini belirtmiştir.

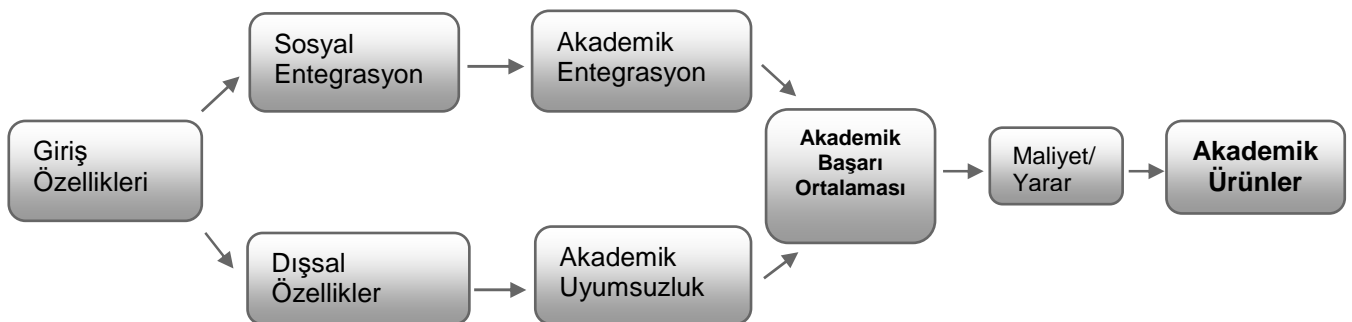
Uzaktan eğitimdeki başarıda bireysel özellikler ve gereksinimlerin önemi Coldeway (1986) tarafından önerilen uzaktan eğitim başarısı

modelinde belirtilmiştir. Bu modelde, başarı dört faktörün etkisindedir. Bunlar; bireysel özellikler, okula kayıt için motivasyon, kurumsal faktörler (ödeme seçenekleri ve iletişim materyali gibi) ve ders faktörleridir (dersin tasarımı gibi). Bu modelde başarı, bu öğrencilerin ders ve programlar hakkındaki algılarına ya da öğrencilerin bireysel gelişimlerine göre ölçülebilmektedir.

Kember (1995) da diğer birçok araştırmacı gibi uzaktan eğitimde, okulu bırakma ve okula devam etme durumlarını öğrenci başarısı olarak ele almış; başarı ile öğrenci özellikleri arasında bir ilişki olduğunu düşünerek bir model geliştirmiştir. Modelin kuramsal çerçevesi oluşturulurken, öğrenci başarısını etkileyen faktörler üzerinde duran Tinto (1975) referans alınmıştır. Kember üç farklı programda 1030 öğrenciye uyguladığı envanterle (68 maddelik Uzaktan Eğitimde Öğrenci Gelişimi -Distance Education Student Progress [DESP]-Envanteri) modeldeki değişkenleri test etmiştir.

Öncelikle öğrencilerden elde edilen verilere faktör analizi uygulanmış ve modelde dört temel değişken saptanmıştır. Daha sonra Kember kişisel özellikleri ve elde ettiği değişkenleri path analizi kullanarak yorumlamış ve öğrenci gelişimi ile bu değişkenler arasında ilişkiler kurmaya çalışmıştır. Kember oluşturduğu modelin toplam varyansın %80'ini açıkladığını belirtmiştir. Çok sayıda nitel ve nicel araştırmalar sonucunda Şekil 1'deki modele ulaşmıştır.

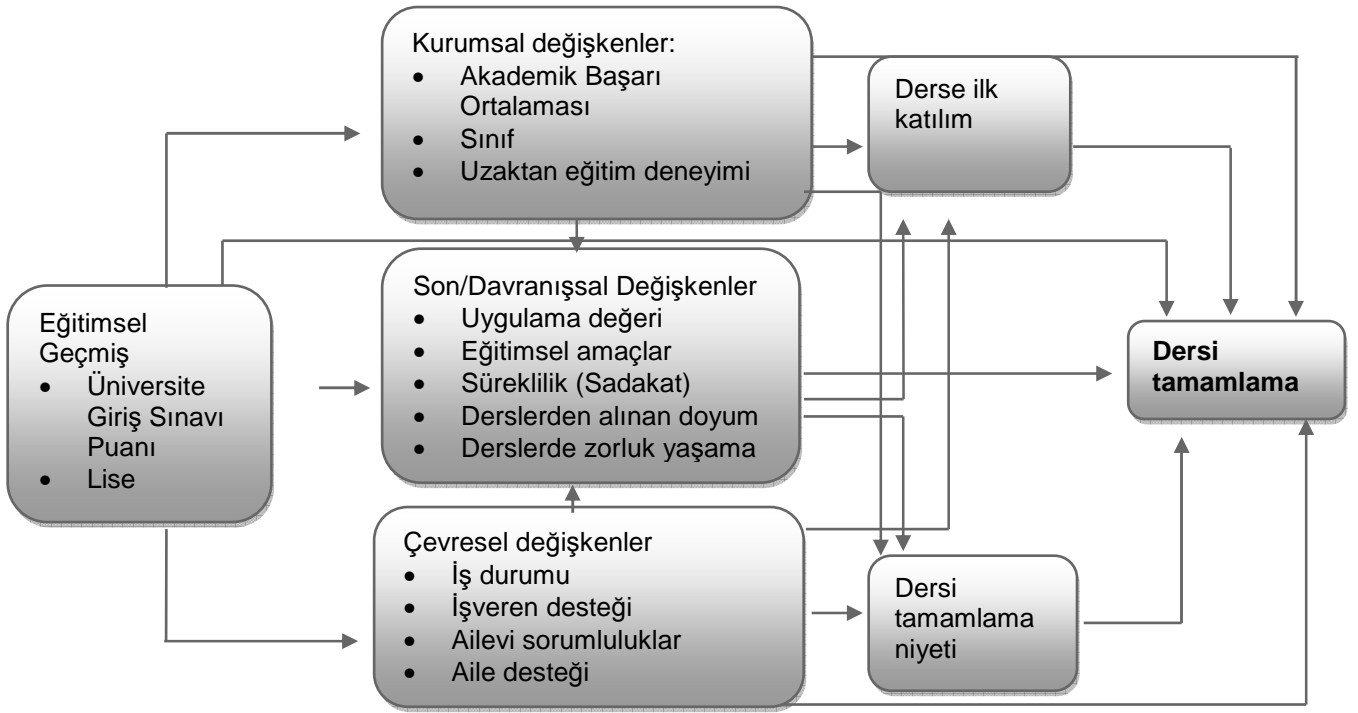
Modelin geçerliğini sınamak için 555 öğrenci ile yeni bir çalışma daha yapılmış ve arada ciddi farklılıklar olmasına rağmen modeldeki değişkenler ve model yapısının geçerliği kabul edilmiştir.



Şekil 1. Kember'in Uzaktan Eğitimde Öğrenci Başarısı Modeli

Kember'in modelinin doğru bir model olmadığını belirten Woodley, Lange ve Tanewski (2001) modeli, Kember'in izlediği yöntemleri kullanarak yeniden test etmişlerdir. Bu çalışmada farklı olarak sadece uzaktan eğitime yeni başlayan ve ilk dönem derslerini alan bireyler değil, programın ilerleyen aşamalarında tercih edilen dersleri alan öğrenciler de deney gruplarına dahil edilmiştir. Ayrıca ölçek uygulanırken "İngilizce kabiliyeti" ve "Telefonla danışmanlık" hakkında yer alan iki maddede değişikliğe gidilmiştir. Bağımlı değişken olarak öğrencilerin başarı durumları alınmış ve "ders kredisini kazananlar" ve "kazanamayanlar" şeklinde bir ayrıma gidilmiştir. DESP envanteri uygulaması sonucu bu çalışmada tam yedi alt boyutta Kember'in uygulamasına oranla Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı daha yüksek çıkmıştır. Dört alt boyutta ise Kember'in katsayıları yüksek olmakla beraber, dört alt boyutta bu katsayıdan bahsedilmemiştir. Gruplar arası farklılıkların incelenmesinde 0,70 katsayısına göre inceleme yapılmakta iken Kember'in çalışmasında bu katsayıyı geçen sadece iki alt boyut bulunmaktadır. Alt boyutların toplanmasıyla elde edilen dört faktörlü yapı incelendiğinde yeterli güvenilirliğe ulaşıldığı görülmektedir. Fakat bu sonucun madde sayısı ile alakalı olabileceği düşünülerek LISREL istatistiksel analiz programının en az ağırlıklı kareler tekniği kullanılarak doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Sonuçlar dört faktörden üçünün düşük uyum gösterdiğini ortaya koymuştur. Sonuç olarak Woodley, Lange ve Tanewski (2001) Kember'in Uzaktan Eğitimde Başarı Modeli'ni test etmişler ve modelde geliştirmeler yapılabileceği sonucuna varmışlardır.

Billings (1989) de Kember gibi uzaktan eğitimi tamamlama modeli geliştirmiştir (Şekil 2). Daha fazla değişken içeren, nedensel ve toplayıcı ilişkilerin var olduğu modelde programı tamamlamanın en iyi yordayıcısının "programı tamamlama niyeti" olduğu ortaya çıkmıştır. Derslerini belli bir sürede (üç ayda) bitirmeye niyetli olan, ilk dersini nispeten (ilk 40 gün içinde) erken alan, programa giriş puanları ve akademik ortalamaları yüksek, aldığı diğer dersleri tamamlamış, lise eğitimi almış, ailesi eğitimini destekleyen, öğretim elemanlarına daha yakın ve programı tamamlamak için amaçları olanların kursu başarıyla tamamladıklarını bulunmuştur.



Şekil 2. Billings'in Uzaktan Eğitimde Ders Tamamlama Modeli

Moore ve Kearsley (2005) dünyadaki birçok araştırmadan derledikleri çalışmalarında uzaktan eğitimde başarıyı etkileyen faktörlere yer vermişlerdir. Bunlar, öğrencinin uzaktan eğitimi seçme nedeni, daha önce herhangi bir uzaktan eğitim programına kayıt olup olmadığı, kursu belli bir süre içerisinde tamamlama niyetinin olması, programı bitirmek için hedeflerinin olması gibi uzaktan eğitimle ilgili özellikler, demografik özellikler, eğitimsel geçmiş ve özgürlüğe düşkün olma, sosyal olma gibi kişisel özellikler olarak özetlenebilir. Whittington (1995) da bir literatür çalışması niteliği taşıyan "Uzaktan Eğitimde Başarıyı Etkileyen Faktörler" adlı çalışmasında uzaktan eğitimde direnç ve başarıyı etkileyen faktörleri incelemiştir. Whittington'ın birçok çalışmada olduğu gibi başarı olarak ele aldığı okula devam etme durumudur. Araştırma sırasında ERIC, DAO ve Physiological Abstract indexlerinde "uzaktan eğitimde direnç, yıpranma ve uzaktan eğitimi bırakma", "başarı odağı", "öğretmen desteği", "materyal dağıtım şekilleri" ve "demografik özellikler" anahtar sözcüklerle arama yaptırılmıştır.

Yapılan alanyazın taraması sonunda uzaktan eğitimde başarıyı etkileyen faktörleri dört ana başlıkta toplamıştır. Bunlar;

- Öğretimsel ortamlar
- Öğretmen iletişimi
- Başarı odağı (Locus of control)
- Demografik özellikler (Yaş, Cinsiyet, Gelir, Eğitim seviyesi)

Başarı odağı (Locus of control) bireyin başarısının kendi çabaları sonucu mu yoksa dışarıdan gelişen olaylar sonucu mu oluştuğu konusundaki düşüncelerini ifade etmektedir. İçsel başarıya sahip olan bireyler başarının kendi hareketlerine bağlı olduğunu bildirirken, dışsal başarıya inanan öğrenciler başarının kendi ellerinde olmayan nedenlere bağlı olduğuna inanırlar. Bu konuda en yaygın kullanılan ölçme aracı Rotter (1996) tarafından geliştirilen Rotter I-E ölçeğidir. Başarı odağı ile başarının ilişkisi üzerine çok farklı sonuçlar elde edilmiştir (Akt: Whittington, 1995; Rotter, 1996).

Zarıfsanaee, Zare, Hormozı, Sarmadı ve Farajollahı (2010) yüksek öğretimde etkili uzaktan eğitim için kavramsal bir model geliştirmişlerdir. Bunun için uzaktan eğitimin ana hatları ve özelliklerinin neler olduğu üzerine literatür taraması yaparak nitel bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Oluşturdukları kavramsal modelin geçerliği için de uzman görüşüne başvurmuşlardır. Literatürde etkili uzaktan eğitim modellerinin birçoğunda yer alan öğelerin öğrenci, öğretmen, öğrenme etkinliği, iletişim aracı, destek hizmetleri, tasarım öğeleri olduğunu belirtmişler ve bu öğelere kendi modellerinde de yer vermişlerdir.

Demografik Özellikler ve Akademik Başarı

Woodley ve Parlett (1983) demografik özelliklerin okula devam durumunu asla tam olarak tahmin etmediğini söylemelerine rağmen demografik özellikler dizisinin akademik başarıya etkisini inceleyen ve hala incelemekte olan birçok çalışma bulunmaktadır.

Bazı çalışmalar cinsiyetin eğitimsel ürünler (başarı, tamamlama, direnç) üzerinde önemli olduğunu gösterirken bazıları cinsiyetin eğitimsel ürünler üzerinde etkili olmadığını göstermektedir. Austin (1971) üniversitenin ilk

yılında kadınların erkeklerden daha yüksek not almaya eğimli olduklarını bulmuştur. Kadınların yarısının erkeklerin ise üçte birinin iki buçuk ve daha üstü akademik ortalama yakaladıklarını belirtmiştir. Buna karşın, bir buçuk ve altı ortalama sayılarında erkeklerin oransal olarak kadınların sayısına göre iki kat fazla olduğunu (%14-%7) bulmuştur. Benzer olarak Giltrow ve DUBY (1976) kadınların açık dersleri tamamlamada erkeklerden daha iyi olduklarını belirtmiştir (akt: Whittington, 1995).

Wang ve Newlin (2002), yaptıkları çalışmada öğrencilerin yaş, cinsiyet, haftada çalıştıkları ders saati gibi demografik özelliklerinin final sınavlarından aldıkları notlarla ilişki göstermediğini gözlemlemişlerdir.

Beatty (1994)'e göre yaş, özellikle uzaktan eğitimde alınan derslerin tamamlanmasında etkili bir faktördür. Yaş arttıkça derslerin tamamlanma olasılığı düşmektedir. Ancak Riddle (1995) demografik özellikler, notlar ve ders doyumu arasındaki ilişkiyi incelerken yaşın diğer değişkenler üzerinde manidar bir etkisi olmadığını bulmuştur. Chinnanon (1985) da çalışmasında yaşın akademik çıktılar veya başarıda önemli bir yordayıcı olduğunu belirtmiştir. Alsagoff (1986) uzaktan öğrenenlerin genelinin 26-30 yaş arasında olduğunu belirtmiştir. Bu sonuç Webb (1991)'in National Extension College'da bulunduğu 25-34 yaş aralığı sonucuyla benzerdir. Bir başka çalışmada Donsky ve Judge (1981) 23 yaş altının 23 yaş üzerine göre okula devam durumlarının fazla olduğunu en yüksek ayrılma oranının da 30 yaş üstünde olduğunu belirtmişlerdir.

Medeni hal ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalarla da sıklıkla karşılaşmaktadır. Powell ve Ross (1990) medeni halin akademik başarı üzerinde etkisini inceleyerek, destekleyici bir eş ya da arkadaşın başarı şansını artırdığını ifade etmiştir. Chinnanon (1985) da medeni halin özellikle hayat tecrübesi gerektiren derslerde başarı üzerinde etkisini olduğunu belirtmektedir. Anderson (1994) uzaktan eğitim ve geleneksel eğitim ile ilgili karşılaştırmalı araştırmasında medeni halin uzaktan eğitim ile geleneksel eğitim üzerinde farklı etkileri olduğunu belirtmiştir.

Price (1993) eğitim seviyesinin (öğrencilerin ön eğitim durumları) akademik başarı ve doyumla ilgili olduğunu belirtmiştir. Billings (1987) mektupla eğitim alan hemşirelik lisans programı öğrencilerinden SAT (Scholastic Aptitude Test) ve GPA (Grade Point Average)'sı yüksek olanların programı bitirdiklerini bulmuştur. Chinnanon (1985) okulda geçirilen yıl sayısının başarı üstünde etkili olduğunu gözlemlemiştir. Bu bulguların aksine, Freitas ve Lynch (1986) öğrencilerin akademik başarılarının ne ikinci öğretim puanları ne de daha önce katıldıkları yükseköğretim program katılımlarıyla ilgili olmadığını belirtmişlerdir.

Oladejo, Ige, Fagunwa ve Arewa (2010) Ibadan üniversitesi uzaktan öğrenme merkezi öğrencileriyle, öğrencilerin sosyoekonomik durumları ile uzaktan eğitimdeki başarıları arasında yordama geçerliği çalışması yapmışlardır. Çalışmada sosyoekonomik değişkenler olarak yaş, cinsiyet, engelli olma durumu, iş durumu ve medeni durum incelenmiştir. Akademik başarı, eğitimsel standartların ve kalitenin değerlendirilmesindeki en büyük ölçütlerden birisi olarak düşünüldüğü için araştırma değişkeni olarak belirlenmiştir. Araştırma soruları, "Sosyoekonomik değişkenler beraber incelendiklerinde uzaktan eğitimdeki başarının ne kadarını yordamaktadır? Değişkenler teker teker akademik başarıyı nasıl yordamaktadır?" şeklinde belirlenmiştir. Araştırmaya 1500 öğrenci katılmış, öğrenciler rasgele belirlenmiştir. Öz cevaplama ölçeği ile toplanan veriler çoklu regresyon analizi (beş değişken ve altıncı olarak başarı değişkeni) ve t-testi kullanılarak analiz edilmiştir. Belirlenen beş değişken akademik başarının %12,4'ünü açıklamıştır. Sonuç olarak, yaş ve engellilik durumu akademik başarıda en etkili değişkenler olarak ortaya çıkmıştır. Cinsiyetin ise hiçbir manidar etki yaratmadığı görülmüştür. Her bir değişken tek tek incelendiğinde ise sadece yaş ve engel durumunun öğrencilerin akademik başarılarında manidar değişkenler oldukları belirlenmiştir.

Yukarıdaki demografik özelliklerin dışında çalışma durumu, bakmaya yükümlü olan kişi sayısının akademik başarılarına olan etkilerini inceleyen çalışmalar da bulunmaktadır. Price (1993), öğrencilerin çalışma durumu (haftada 30 saatten fazla çalışıp çalışmadığı) ve akademik başarıları arasında

ilişki bulamamıştır. Bununla birlikte Ross ve Powell (1990) dersleri devam ederken tam zamanlı çalışan dört erkekle (haftada 40 saat ve üstü) yaptığı çalışmada bu durumun akademik performansı etkilediğini belirtmiştir. Anderson (1994), bakmakla yükümlü olunan birey sayısının akademik başarıyı etkilediğini belirtmiştir. Alsagoff (1986) 500 \$ ile 750 \$ kazananlarla yaptığı çalışmada gelirin manidar fark yarattığını belirtirken Chinnanon (1985) da gelirin başarıda manidar bir etkisinin olmadığını belirtmiştir.

Motivasyon, Öğrenme Stratejisi, Başarı Odağı ve Kişilik Yapısı gibi Psikolojik Özellikler ve Akademik Başarı

Kişilik yapısı ile uzaktan eğitim başarısı arasındaki ilişkiyi araştıran araştırmacıların bir kısmı öğrenci kişiliğine odaklanırken, bir kısmı da öğretim elemanının kişiliğine odaklanmış ve manidar ilişkilerden bahsedilmiştir. İyi eğitilmiş ve teknolojiye uyumlu bir grupta, kişilik yapısının başarıya fazla etki etmediği, fakat böyle bir düzeye ulaşmamış bir grupta kişilik yapısının etkili olduğu anlaşılmıştır (İbicioğlu ve Antalyalı 2005). Kişilik yapısının uzaktan eğitimdeki başarı ile ilişkili olduğunu ortaya koyan çalışmaların yanında böyle bir ilişkinin olmadığını gösteren çalışmalar da yapılmıştır. Diğer çalışmalarda olduğu gibi bu farklılıklar hedef kitlenin farklılıklarından kaynaklanmaktadır. Bu nedendir ki, uzaktan eğitim kuruluşları uzaktan eğitim tasarımı literatürde yer alan bilgilerle değil kendi hedef kitlesinin özelliklerine göre yapmaktadır.

Atan, Rahman, Majid, Ghani ve Idris (2005), Malezya Sains Üniversitesi'nde uzaktan eğitim gören bayan öğrencilerle ne tür destek hizmetlerinin akademik başarıyı artırdığıyla ilgili bir model önerisi hazırlamış ve test etmişlerdir. Modelde öğrencilere bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma konusunda verilen desteğin öğrencilerin akademik başarılarını artıracaklarını önermelerine rağmen araştırma bulguları bunu doğrulamamıştır. Yoğun ders, video konferans, elektronik paylaşım ortamı, daha az kapsam ve okulun farklı bölgelerde merkezlerinin bulunmasının öğrencilerin akademik başarılarını etkilediğini gözlemlemişlerdir.

Levy (2007), örgün eğitimdeki öğrencilerin okul bırakma oranlarından oldukça fazla olan uzaktan eğitim programına kayıt olan öğrenciler üzerinde bir araştırma yapmıştır. Çalışmasında programı bırakmada iki ana faktör olduğunu düşünmüştür. Bunlar; başarı odağı ve öğrencilerin e-öğrenme doyumlarıdır. Bu iki ana faktörün yanında öğrencilerden demografik özellikleriyle ilgili bilgiler de almış ve okul bırakma modeline bu faktörü de eklemiştir. Sonuçlar öğrencilerin e-öğrenme doyumlarının okulu bırakma ya da devam etme kararlarında en önemli etken olduğunu yönündedir. Uzaktan eğitim programını yarıda bırakan öğrencilerin, programa devam eden öğrencilere oranla, e-öğrenmeden çok daha az doyum aldıkları gözlenmiştir. Başarı odağının ise öğrencilerin programı bırakma kararlarında bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Coleman ve Furnborough (2010), İngiltere Açık Üniversitesi'nde uzaktan İspanyolca dil kurslarındaki öğrencilerin öğrenme ürünleri ile öğrenci özellikleri arasındaki ilişkiye baktıkları araştırmalarında, başarının, başarı hedefleri sağduyusu ve öğrenirken keyif alma ile ilişki gösterdiğini bulmuşlardır.

Ekici (2003), Ankara'da ikamet eden Eskişehir Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi'nde eğitim gören 173 öğrenciye uygulanan Gregorc Öğrenme Stili Ölçeği sonuçları doğrultusunda öğrencilerin öğrenme stilleri açısından uzaktan eğitim ortamlarının belirlenmesine yönelik önerilerini değerlendirmiştir. Farklı öğrenme stillerindeki öğrencilerin farklı öğeler barındıran eğitim ortamlarını tercih ettikleri bulunmuştur.

İbicioğlu ve Antalyalı (2005), sayısal bir derste, dilediği zaman bilgisayar kullanma olanağının, güdünün ve uzaktan eğitim algısının uzaktan eğitimdeki başarıya etki edip etmediğini ve etkileşimin uzaktan eğitimde dersin derinlemesine kavranmasında etkili olup olmadığını araştırmışlardır. Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi İşletme Bölümü öğrencileri üzerinde, kontrollü bir deney mantığı ile gerçekleştirilen bu uygulamada, aynı zamanda, aynı öğretim görevlisiyle aynı zaman aralığında, aynı ortamda ve aynı sınav uygulamasıyla sınıf ortamındaki eğitim ile uzaktan

eğitim uygulamaları karşılaştırılarak, uzaktan eğitimdeki başarıya etki eden faktörler araştırılmıştır. Sonuç olarak, bilgisayar kullanma olanağı, güdü ve uzaktan eğitim algısının, uzaktan eğitimdeki başarıda birincil öneme sahip olduğu gözlenmiştir. Bunlar sağlanmadığı takdirde uzaktan eğitim başarılı sonuçlar verememektedir. Burada, belirli düzeyde bilgi ve deneyime sahip olmalarından dolayı, dersin öğretim görevlisine, site asistanlarına ve yöneticilere büyük sorumluluk düşmektedir. Uygulamadan elde edilen bir diğer bulgu ise, etkileşim düzeyi ile ilgilidir. Etkileşimin, dersin derinlemesine kavranmasında ve yanlış anlaşılmalara gidilmesinde birincil derecede öneme sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Etkileşimsiz bir uzaktan eğitim, dersin kavranmasında sorun yaşamasa da, konunun derinlemesine öğrenilmesinde sınıf ortamındaki eğitimin başarısını sağlayamamaktadır.

Ergül (2004), Anadolu Üniversitesi uzaktan eğitim öğrencileriyle yaptığı araştırmada uzaktan eğitim öğrencilerini motive eden özelliklerden uzaktan eğitime yönelik öz yeterlik algıları, akademik amaçları ve öz düzenleme yetenekleri gibi öğrenci özellikleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi belirlemek istemiştir. Bir yordama geçerliği çalışması olan araştırmanın sonucunda, öğrencinin motivasyonel özelliklerinin, uzaktan eğitimde öz yeterliğinden, öz düzenleme becerilerinden ve akademik başarıdaki amaçlarından etkilendiği gözlenmiştir. Araştırma sonucu öğrencilerin akademik başarılarının uzaktan eğitime karşı öz yeterlikleri tarafından pozitif yönde ve manidar olarak yordandığı fakat öz düzenleme düzeyleri ile bir ilişki göstermediği gözlenmiştir. Araştırmacı, uzaktan eğitim akademik danışmanlarının öğrencilerin öz yeterlik algılarını anket vb. yöntemlerle öğrenip, motivasyonlarını ve akademik başarılarını artırma yönünde çalışabileceklerini önermiştir.

Yüksek motivasyon düzeyi, öz disiplin ve olgunluk gibi özellikler başarılı öğrencilerin genel karakterleri sayılabilecek özelliklerdir. Bu özellikler uzaktan eğitim öğrencilerinin de başarılarında ve okula devam etmelerinde etkili olan faktörlerdir (Willis, 1994). Mc Isaac ve Gunawerdana (1996) bilişsel stiller, kişisel özellikler ve öz beklentilerin bir kombinasyonun akademik başarıyı yordadığı sonucuna ulaşmışlardır. Chan, Yum, Fan, Jegede ve Taplin (1999)

başarısı yüksek ve düşük olan öğrencileri çalışma alışkanlıklarına, öğrenme amaçlarına, çalışmaya yaklaşımlarına, destek sistemlerini kullanmalarına, diğer taahhütlerine, özalgılarına ve motivasyona sahip olmalarına göre karşılaştırmışlar ve bu özelliklerin başarıyı etkileyen faktörler olduğunu gözlemlemişlerdir.

Demir (2008), uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik güdülenme düzeylerini araştırmıştır. Araştırmada Sakarya Üniversitesi Adapazarı Meslek Yüksek Okulu'nda öğrenim gören 1560 uzaktan eğitim öğrencisine akademik güdülenme ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda; örneklemdaki uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik güdülenme düzeylerinin, -18 ile +18 arasında derecelendirildiğinde 8,21 olduğu görülmüştür. Diğer taraftan uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik güdülenme düzeylerinin cinsiyet değişkeni ile arasında manidar fark bulunmazken; sınıf, yaş, bölüm ve mezun oldukları lise türü değişkenlerine göre yüksek düzeyde manidar fark bulunmuştur.

Araştırmalar derse düzenli gelme, amaçlar belirleme, içsel güdünün yüksekliği ve kesin öğrenme stillerine sahip olmanın başarıyı artırdığını göstermektedir (Papert, 1980; Gee, 1990; Garcia ve Pintrich, 1996; Lawson ve Johnson, 2002; akt: Kerr, Ryneason, Kerr, 2006). Uzaktan eğitimdeki başarıyı etkileyen faktörler üzerinde yapılan araştırmalar; genellikle bilgisayar okuryazarlığı, teknoloji kullanımı, iletişim becerileri, hazır olma durumu, devamlılık, öz yeterlik, öğrenme stilleri, yaşam biçimi ve diğer öğrenci özellikleri üzerinde durmuştur.

Örgütsel Faktörler ve Akademik Başarı

Uzaktan eğitim kurumlarının çok sayıda rolü bulunmaktadır. Öğrencilerini bağımsız öğrenenler olarak geliştirmeli, onların kurumdan yayınlanan materyalleri edinerek öğrenmelerini sağlamalıdır. Aynı zamanda öğrencileri direnç göstermeye ve başarmaya motive etmelidirler. Bu amaçların gerçekleştirilmesinde eğitim kuruluşunun sunduğu destek hizmetlerinin ve öğretmen seçiminin rolü büyüktür. Holmberg (1981) ve Kaye (1981)'e göre bu

amaçları gerçekleştirmede öğretmenin rolü, özellikle de uzaktan öğrenen öğrenciler için iletişimsel ağların kullanılmasıyla ilgilidir. Öğrenci ve öğretmen arasındaki çift yönlü iletişim yolları (posta, e-posta, telefon) öğrencilerin kişisel amaçları için kaydoldukları derslerde daha yüksek akademik başarıya ulaşabilmeleri için onları güdülemede önemli rol oynar.

Kelly (1963), uzaktan eğitimi, “postayla kişiselleştirilmiş öğretim” olarak ifade etmiş, postayla iletişimin devamlılığının öğrenen kararlılığında olumlu etki yarattığını belirtmiştir. Bir zamanlar çok popüler bir etkileşim yöntemi olan telefonla öğretimin sadece öğrencilerin eğitim ortamından, öğretmenden tam anlamıyla “uzak” kalmalarını engelleme rolü olmadığını, aynı zamanda uzaktan öğrenme ile ilgili zorlukların üzerinden gelmede de öğrencilere yardımcı olduğunu belirtmektedir (Flinck, 1978). Athabasca Üniversitesi’nde (Kanada) uzaktan eğitim öğrencilerinin okula devamlılık oranını artırmak için bir proje geliştirilmiştir (Spencer, 1982). Sonuçlar öğrencilerin öğretmenlerle telefonla iletişim kurabildikleri dersleri seçtiklerini göstermiştir. Dahası aynı dersin telefonla iletişim kurulan versiyonu mektup versiyonundan daha fazla direnç ve tamamlama oranı göstermiştir.

Uzaktan eğitimde etkileşime önem verilmesinin, öğrencinin sorunlarının hızlı biçimde çözülmesinin ve destekleyici bir dil kullanılmasının uzaktan eğitimdeki başarıya önemli oranda etki ettiği çeşitli çalışmalarla ortaya konulmuştur (Baker, 2004; Wheeler, 2002, Huff, 2000; akt: İbicioğlu ve Antalyalı, 2005). Savaş (2007), farklı öğretim yöntemlerinin web tabanlı uzaktan eğitimde başarı üzerine etkisini incelemiş ve analiz sonucunda video destekli eğitim materyalinin animasyon destekli eğitim materyaline göre öğrenci başarısını daha olumlu etkilediği gözlenmiştir.

Ivankova ve Stick (2007), Nebraska Lincoln Üniversitesi’nde “Yüksek Öğretimde Eğitim Liderliği” uzaktan doktora programında öğrenim gören 278 öğrencinin okula devam durumlarını nitel ve nicel yöntemler kullanarak açıklamaya çalışmışlardır. Öğrencilerin okula devam durumlarının başarı olarak ele alındığı bu çalışmada öncelikle öğrencilerin programa devam durumlarını yordayan iç ve dış faktörlerin neler olduğu ve bu faktörlerin okul

devamlılığını nasıl etkilediği üzerine nicel bir araştırma yürütülmüştür. İkinci olarak elde edilen istatistiksel sonuçları derinlemesine araştırmak için küçük gruplarda nitel araştırmalar yapmışlardır. Sonuç olarak öğrencilerin okula devamlılıklarını belirleyen yedi iç ve dış faktör belirlemiştir. Bunlar; program, çevrimiçi öğrenme ortamı, fakülte, öğrenci destek hizmetleri, öz motivasyon, sanal toplum ve akademik danışman olarak sıralanmıştır.

Memduhoğlu ve Tanhan (2009), üniversite öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen kurumsal faktörleri belirleme ölçeğini geliştirmek amacıyla yaptıkları çalışmada üniversite öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen örgütsel faktörler üzerinde durmuşlardır. Ölçek öğretim elemanlarına yönelik olarak yapılandırılmıştır. Öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen kurumsal faktörler, öğretim üyelerinin mesleki yeterlilik ve uygulamaları, yönetsel hizmet ve uygulamalar, iletişim, fiziksel ortam ve donanım olarak ele alınmıştır.

British Columbia'daki bir açık öğretim kurumunda yapılan bir çalışmada öğrenci ve öğretmen arasında telefon iletişimi ile teslim edilen ödev sayısı arasında istatistiksel olarak manidar ilişki bulunmuştur (Scales, 1984). Örneğin telefon sayısındaki bir artış ödev sayısında %3.7'lik bir artışa denk gelmektedir. Dahası bu araştırmayla iki yönlü iletişimin direnci ve başarıyı artırdığı belirtilmiştir.

Erdoğan, Erkoç ve Göktimur (2006) tarafından açık lise, açık öğretim fakültesi ve İstanbul'daki bazı örgün yüksek öğretim kurumları öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları incelenmiştir. Edinilen bulgulara göre yüksek öğretim kurumları tarafından tasarlanan uzaktan eğitim sistemlerinde yeterli ve etkili sonuçların alınabilmesi için, hedef kitlenin demografik özelliklerinin, uzaktan eğitime yönelik ilgi ve tutumlarının iyi tespit edilmesi, sistemin öğrencinin gereksinimlerine uygun olarak tasarlanması gerekmektedir (akt: Ateş, 2008).

Uzaktan eğitimin amacı; ilgileri, yetenekleri, yaşları, öğrenim düzeyleri, çalışma koşulları çok çeşitli olan ve coğrafi koşulları nedeni ile eğitim engeli

bulunan kitlelerin eğitim gereksinimlerini karşılamaktır. Bireysel çalışmaya, kendi kendine öğrenmeye dayandığı için, öğrenme sorumluluğunu büyük ölçüde bireye bırakan, insanlara değişik eğitim seçeneği sağlamak gibi belirgin olanaklar sağlayan, öğrencilerin kendi kendine karar verme ve girişimcilik yeteneklerinin gelişmesine yardımcı olan uzaktan eğitim, öğrencilerin öğrenmelerinde farklılık gösteren bireysel özelliklerinin göz önüne alınması gerektiğini vurgulayan bir uygulamadır (Holmberg, 1989; akt: Ekici, 2003).

Uzaktan eğitim sisteminin bu amacı gerçekleştirebilmesi için bireylerin sosyoekonomik durum, yaş, cinsiyet, zekâ düzeyi, ilgi ve yetenek, gelişim özellikleri, öğrenme stilleri vb. özelliklerini dikkate alması gerekmektedir (Sheets, 1992: 3-14).

Yapılan araştırmalar uzaktan eğitimde öğrenci başarısının çok sayıda faktör tarafından etkilendiğini göstermektedir. Bu araştırmalarda, başarıyı sağlayabilmek için bireysel özelliklerin dikkate alınmasının gerekliliği belirtilmiştir. Bu araştırmanın problemini de, Ankara Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi (ANKUZEM) önlisans programında eğitim gören öğrencilerin, sahip oldukları özelliklerden (kişisel, aile ve çalışma ortamıyla ilgili, bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımıyla ilgili, eğitimle ilgili) hangilerinin uzaktan eğitim başarılarını yordadığı oluşturmaktadır.

Amaç

Bu çalışmanın amacı, Ankara Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi (ANKUZEM) önlisans programlarında okuyan öğrencilerin akademik başarılarını yordayan faktörleri belirlemektir. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

Çalışmaya katılan ANKUZEM öğrencilerinin akademik not ortalamalarını;

1. Kişisel faktörlerden
(cinsiyet, yaş, iş durumu, medeni durum, çocuk sayısı) hangileri yordamaktadır?
2. Aileye ve çalışma ortamına ilişkin faktörlerden
(anne ve babanın eğitim düzeyi, birlikte yaşanan aile bireylerinin sayısı, anne ve babanın iş durumu, ailenin aylık geliri, evde sahip olunan olanaklar [bilgisayar, İnternet, kitaplık, çalışma masası, çalışma odası]) hangileri yordamaktadır?
3. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımına ilişkin faktörlerden
(Bilgisayarı ve interneti kaç yıldır kullandığı, bilgisayar ve internet kullanım düzeyi, Haftada ortalama bilgisayar ve internet kullanım süresi, bilgisayar ve internete erişim ortamı) hangileri yordamaktadır?
4. Eğitimle ilgili faktörlerden
(mezun olunan lise türü, daha önce bir lisans ya da önlisans programından mezun olup olmama, daha önce herhangi bir uzaktan eğitim programını tamamlayıp tamamlamama, uzaktan eğitimi seçme nedeni, günlük ortalama ders çalışma saati, derslere çalışmada izlenen yol/yollar, uzaktan eğitimi bitirerek ulaşmak istediği hedef) hangileri yordamaktadır?

Önem

Bu çalışma Ankara Üniversitesi Uzaktan Eğitim Programındaki öğrencilerin akademik not ortalamalarını etkileyen faktörlerin neler olduğu ve bu faktörlerin öğrencilerin akademik başarılarını ne derece yordadığıyla ilgili mevcut durumu ortaya koymuştur. Bu nedenle elde edilen bilgilerin, uzaktan eğitim veren kurumlar ve uzaktan eğitim öğrencileri için yararlı olacağı düşünülmektedir.

Literatür incelendiğinde uzaktan eğitimde eğitimi yarıda bırakan öğrenci sayısı yüz yüze yapılan eğitimdekinden çok daha fazladır. Bu tartışmalı bir genelleme olmakla birlikte uzaktan eğitimde okulu bırakma oranı üniversiteden üniversiteye ve dersten derse çok büyük farklılıklar göstermektedir. Uzaktan eğitimde eğitimi yarıda bırakmayı öğrenci başarısızlığı olarak ele alırsak, öğrenci özelliklerini bilmek başarıyı sağlamada bir adım oluşturabilir.

Uzaktan eğitimi tercih edenler genellikle yetişkinlerdir. Yetişkin öğrencilerin işleri, aileleri ve sosyal yaşamları gibi sorumlulukları olması nedeniyle uzaktan öğrenme yöntemlerini kullanarak eğitim almak istemektedirler. Bu öğrenciler, akademik başarılarını etkileyebilecek faktörlere karşı savunmasızdırlar, çünkü bu öğrencilerin okulla ilişkili etkinlikleri, yaşamdaki birincil amaçları değildir. Uzaktan eğitimin daha başında, zorunluluk ve gereklilik sayılabilecek diğer sorumluluklar bu amaçları yok saymaktadır. Dolayısıyla, öğrencilerin ve uzaktan eğitim programlarını hazırlayanların; uzaktan eğitimdeki başarıyı etkileyebilecek faktörlerin farkına varmalarını sağlamak, öğrencilerin akademik başarılarının sağlanmasında ilk adım olacaktır. Bu faktörler ve öğrenci başarısına etkisi program hazırlama aşamasında ve öğretim tasarımında dikkate alındığında akademik başarıda artış beklenmesi kaçınılmazdır.

Uzaktan eğitim sistemlerinde yeterli ve etkili sonuçların alınabilmesi için, hedef kitlenin demografik özelliklerinin, uzaktan eğitime yönelik ilgi ve tutumlarının iyi tespit edilmesi, sistemin öğrencinin gereksinimlerine uygun olarak tasarlanması gerekmektedir. Uzaktan eğitim öğrencilerinin başarılarını ya da devamlılığını etkileyen faktörlerini bilmek ve anlamak; akademik kuruluşların uzaktan eğitimde başarıyı artırmak için ilgili özellikleri dikkate almaları, bu özellikleri uygun çalışmalar yapmalarını sağlayabilir. Bu araştırmanın bulgularının; uzaktan eğitim öğrenci destek hizmetlerinin, uzaktan eğitim programlarının, uzaktan eğitim ders tasarımının, eğitim politikalarının şekillenmesinde kaynak oluşturması beklenmektedir.

Varsayım

Uzaktan eğitim programında okuyan ve bu araştırma kapsamında yer alan öğrenciler, anket sorularına içten ve samimi yanıt vermişlerdir.

.

2. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracının geliştirilmesi, verilerin toplanması ve çözümlenmesiyle ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Araştırmanın modeli, korelasyonel araştırma modeli içerisinde yer alan yordayıcı korelasyon araştırmasıdır. Korelasyonel araştırmalar, iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin, bu değişkenlere müdahale edilmeden incelendiği araştırmalardır. Değişkenlere müdahale edilmemesi nedeniyle korelasyonel araştırmalar nedensel araştırmalara benzemektedir. Bu tür araştırmalarda neden sonuç ilişkisinden çok, değişkenlerin birlikte değişimleri incelenir. Korelasyonel araştırmalar keşfedici ve yordayıcı olmak üzere ikiye ayrılır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008).

Yordayıcı korelasyonel araştırmalarda bir değişkenin bilinen bir değerinden yola çıkarak diğer bir değişkenin bilinmeyen değeri belirlenmeye çalışılır. Bu değişkenlerden yordama işlemi yapılacak değeri bilinen değişkene yordayıcı değişken, değeri belirlenecek değişkene ise yordanan değişken denir. İki değişken arasındaki ilişki ne kadar yüksekse bu belirlemenin o kadar doğru yapılabileceğinden söz edilebilir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2008).

Bu araştırmada bir uzaktan eğitim programındaki öğrencilerin akademik not ortalamaları ile belirlenen değişkenler arasındaki ilişki incelenerek bu

değişkenlerin öğrencilerin akademik başarılarını ne derece yordadığı ile ilgili bilgi elde edilmek istendiği için yordayıcı korelasyonel araştırma modeli kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Çalışma grubunu Ankara Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi önlisans programları 2010-2011 eğitim-öğretim yılı 1. sınıf derslerini alan öğrenciler oluşturmaktadır. İlgili programlar, programlarda eğitim gören ve araştırmaya katılan öğrenci sayıları Çizelge 2’te verilmiştir. 1. sınıfta eğitim gören öğrenci sayısının daha fazla olması çalışma grubu olarak 1. sınıfın seçilmesinde önemli bir etken olmuştur.

Çizelge 2. ANKUZEM Önlisans Programlarının 1. Sınıfında Okuyan ve Araştırma Kapsamında Yer Alan Öğrenci Sayıları

Önlisans Programları	1. sınıf			Araştırmaya Katılan Öğrenci Sayısı
	1. sınıf	1. sınıf tekrar	Toplam	
Adalet (ADUZEP)	121	65	186	107
Turizm ve Otel İşletmeciliği (TOİ)	66	12	78	24
Bankacılık ve Sigortacılık (BAS)	95	62	157	61
Bilgisayar Programcılığı (BİPRO)	136	88	224	105
Tıbbi Dokümantasyon ve Sekreterlik (TDS)	133	40	173	---
Toplam	551	267	818	302

Birinci sınıf öğrencilerinin %37’sine ulaşılabilmektedir. Anketi gönüllü öğrencilerin cevaplaması bu sayının toplam ulaşılacak sayıdan oldukça düşük olmasına neden olmuş olabilir. Çalışma grubundaki öğrenci sayısı (302) yapılacak analiz için yeterli bulunmuştur.

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Çalışmaya ilişkin veriler, öğrenci özelliklerinin betimlendiği öğrenci anketi ile toplanmıştır. Öğrenci özelliklerinin toplanacağı anket aşağıdaki aşamalar izlenerek oluşturulmuştur.

1. Alanyazında yer alan uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen faktörler belirlenmiştir.
2. Araştırmanın veri toplama aracı olan anketin, yalnızca alanyazına dayanarak oluşturulması yeterli görülmediği için belirlenen faktörlerin seçilen örnekleme etkileyip etkilemediği, etkiliyorsa nasıl etkilediğini öğrenmek için önlisans öğrencilerine sorulmak üzere açık uçlu sorular oluşturulmuştur. Sorular öğrencilerin uzaktan eğitimde başarılarını hangi faktörlerin etkilediği ile ilgili düşüncelerini sorgular niteliktedir.
3. Oluşturulan açık uçlu sorular ANKUZEM önlisans programlarından, e-postayla dönüt alınabileceği düşünülen 200 öğrenciye, e-anket olarak, e-posta yoluyla gönderilmiştir.
4. Yanıtlayıcı sayısı 20 olup bu sayı e-anketlerde çoğunlukla rastlanan bir durum olarak e-posta gönderilen kişi sayısına oranla düşüktür. Araştırmanın veri toplama aracını oluşturmak üzere 20 öğrenciden alınan yanıtlara içerik çözümlemesi yapılmıştır. Çözümleme sonuçları ve alanyazındaki bulgular dikkate alınarak, dört ana faktör üzerinde durulmuştur. Bunlar;
 - a. Kişisel Özellikler
 - b. Aileye ve Çalışma Ortamına İlişkin Özellikler
 - c. Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Kullanımına İlişkin Özellikler
 - d. Eğitimsel Özellikler

Anket bu ana faktörlerin altında yer alan yarı yapılandırılmış sorulardan oluşmuştur.

Ayrıca anketin oluşturulmasında Kutlu, Büyüköztürk ve Doğan (2007) tarafından öğretmenlerin yeni değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin tutumlarını etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla kullanılan anketten ve ANKUZEM'in öğrencilerine uyguladığı öğrenci bilgileriyle ilgili anketin sonuçlarından yararlanılmıştır (ANKUZEM, 2011). Anketin son biçimine uzman görüşü alınarak karar verilmiştir.

Anket, öğrencilerin demografik özelliklerini, bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımına ilişkin özelliklerini, aileye ve çalışma ortamlarına ilişkin özelliklerini, eğitim ve uzaktan eğitimle ilgili özelliklerini betimlemektedir.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın veri toplama aracı olan anketin oluşturulması için hazırlanan açık uçlu sorular e-anket olarak hazırlanmış ve e-anketin bağlantı adresi ANKUZEM önlisans öğrencilerinden rasgele seçilen 200 öğrencinin e-posta adresine gerekli açıklama yazılarak gönderilmiştir. E-anketlerde anketin yanıtlanma yüzdesinin oldukça düşük olması fazlaca yaşanan bir durumdur. Bunun için anket yanıtlayıcıların e-posta adreslerine hatırlatma yapılarak tekrar gönderilmiştir. Hatırlatmalara rağmen ancak 20 öğrenci açık uçlu soruları yanıtlamıştır.

Ankara Üniversitesi Öğrenci İşleri Dairesi'nden öğrencilerin önlisans akademik not ortalamaları, lise mezuniyet notu, mezun olduğu lise türü gibi eğitimsel geçmişleri ile ilgili bilgiler elde edilmiştir.

Araştırmanın veri toplama aracı olan anketin uygulaması kâğıt kalem sınavı şeklinde olup, öğrencilere final sınavları için geldiklerinde, sınav kâğıtlarıyla birlikte verilerek sınav sonrasında yanıtlamaları sağlanmıştır.

Verilerin Çözülmesi

Verilerin çözümlenmesinde yordama çalışmaları için uygun bir istatistiksel teknik olan aşamalı çoklu regresyon analizi (Stepwise Multiple Regression) yapılmıştır. Çalışmanın yordanan (bağımlı) değişkeni; "öğrencilerin akademik not ortalamaları"dır. Yordayıcı (bağımsız) değişkenler ise ağırlıklı olarak süresiz değişkenlerden oluşmaktadır.

Regresyon analizinin genel amacı; bağımlı değişken ile bağımsız değişken(ler) arasındaki ilişkiyi matematiksel modelle açıklayarak bağlantılar

bulmak ve bağımsız değişken(ler) yardımı ile bağımlı değişkeni kestirmek şeklinde özetlenebilir (Alpar, 2003). Analizde bağımlı değişken iki ya da daha fazla değişken tarafından tahmin ediliyorsa yapılan işleme çoklu regresyon denir (Büyüköztürk, 2009).

Çoklu regresyon analizlerinden araştırma için uygun bulunan aşamalı regresyon analizinde her değişken modele sırayla eklenir ve model değerlendirilir. Eğer eklenen değişken modele katkı sağlıyorsa modelde bu değişken kalır. Ancak modeldeki diğer değişkenlerin tümü, modele katkı yapıp yapmadıklarını değerlendirmek için yeniden test edilir. Eğer önemli derecede katkı sağlamıyorsa modelden çıkarılır. Böylece en az sayıda değişken yardımıyla model açıklanmış olur (Kalaycı, 2009).

Bu çalışmada aşamalı çoklu regresyon analizinin seçilmesinin nedeni, akademik başarıya önemli katkı getiren değişkenlerin işleme alınmasıdır.

Regresyon analizinde bağımlı ve bağımsız değişkenlerin en az eşit aralık ölçeğinde ölçülen sürekli değişkenler olmaları ve normal dağılım göstermeleri gerekmektedir. Ancak bazı çalışmalarda istisna olarak sınıflama ölçeğine giren bağımsız değişkenlerin de bağımlı değişken üzerindeki etkilerini incelemek istenebilir. Analizde sınıflamalı değişken, düzeylerinden biri dışta bırakılarak düzey sayısının bir eksiği (G-1) kadar üretilen ve “dummy” değişken olarak isimlendirilen yeni yapay değişken oluşturulur. Bu yeni değişkenlerden birinin bağımlı değişken üzerinde manidar bir etkiye sahip olması, ilgili bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde manidar bir etkiye sahip olduğu şeklinde, dışta tutulan düzeye göre yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2009).

Çalışmada yer alan süreksiz değişkenler regresyon analizine “dummy değişken” olarak kodlanarak dahil edilirken, sürekli değişkenler ise orijinal değerleri ile analize alınmıştır. Dummy değişken olarak kodlanan süreksiz değişkenler aşağıda verilmiştir.

a) Cinsiyet değişkeninde erkekler kategorisi "0" olarak kodlanarak göstermelik (dummy) değişkene dönüştürülmüştür.

b) Medeni durum değişkeni dört kategoride ele alınmıştır. Eşini kaybetmiş kategorisinde hiç kimse olmadığı için bu kategori analize dahil edilmemiştir. Bekâr kategorisi "0" olarak kodlanmış ve dummy değişken yapılmıştır.

c) Çalışma durumu değişkeni beş kategoride ele alınmıştır. İşsiz kategorisi "0" olarak kodlanmış ve dummy değişken yapılmıştır.

d) Annenin ve babanın eğitim düzeyi değişkenleri beş kategoride ele alınmıştır. Okuryazar değil kategorileri "0" olarak kodlanmış ve dummy değişken yapılmıştır.

e) Annenin çalışma durumu değişkeni beş kategoride ele alınmıştır. Annelerde haftanın bazı günleri çalışma kategorisinde kimse olmadığı için bu kategori analize dahil edilmemiştir. İşsiz kategorisi "0" olarak kodlanmış ve dummy değişken yapılmıştır.

f) Babanın çalışma durumu değişkeninde beş kategori bulunup, işsiz kategorisi "0" olarak kodlanmış ve dummy değişken yapılmıştır.

g) Ailenin aylık gelir ortalaması değişkeni altı kategoride ele alınmıştır. 5001 TL ve üstü kategorisi "0" olarak kodlanmış ve dummy değişken yapılmıştır.

h) Öğrencilerin evlerinde sahip oldukları olanaklar değişkeni öğrenciler tarafından "var" veya "yok" şeklinde yanıtlanmıştır. Bu yanıtlardan "yok" kategorisi, "0" kodlanarak dummy değişkene dönüştürülmüştür.

i) Bilgisayar ve interneti kullandıkları yıl değişkenlerinden her biri dört kategoride ele alınmıştır. 13 yıl ve üstü kategorileri, "0" kodlanarak dummy değişkene dönüştürülmüştür.

j) Bilgisayar ve interneti kullanım düzeyleri değişkenlerinden her biri dört kategoride ele alınmıştır. Başlangıç düzeyi kategorisi, "0" kodlanarak dummy değişkene dönüştürülmüştür.

k) Mezun olunan lise türü değişkeni dört kategoriden oluşmaktadır. Yabancı dille öğretim yapan liseler kategorisi, "0" kodlanarak dummy değişkene dönüştürülmüştür.

l) Öğrencilerin eğitim gördükleri önlisans programları ANKUZEM'deki tüm önlisans programlarını içerecek şekilde beş kategoride ele alınmıştır.

Tıbbi Dokümantasyon ve Sekreterlik Programından kimse ankete katılmadığı için bu kategori analize dahil edilmemiştir. Turizm ve Otel İşletmeciliği kategorisi, “0” kodlanarak dummy değişkene dönüştürülmüştür.

m) Lisans mezunu olup olmama değişkeninde, lisans mezunu olmama kategorisi, önlisans mezunu olup olmama değişkeninde, önlisans mezunu olmama kategorisi, daha önce uzaktan eğitim alıp almama değişkeninde, daha önce uzaktan eğitim almamış olma kategorisi “0” olarak kodlanarak göstermelik (dummy) değişkenlere dönüştürülmüştür.

n) Uzaktan eğitimi tercih etme nedenlerine ilişkin değişkenler öğrenciler tarafından “evet” veya “hayır” şeklinde yanıtlanmıştır. Bu yanıtlardan “hayır” kategorisi, “0” kodlanarak dummy değişkene dönüştürülmüştür.

o) Öğrencilerin derslerini nasıl çalıştıklarına ilişkin değişkenler öğrenciler tarafından “evet” veya “hayır” şeklinde yanıtlanmıştır. Bu yanıtlardan “hayır” kategorisi, “0” kodlanarak dummy değişkene dönüştürülmüştür.

p) Günlük çalışılan ders saati değişkeni beş kategoride ele alınmıştır. Altı saat ve üstü kategorisi, “0” kodlanarak dummy değişkene dönüştürülmüştür.

q) Uzaktan eğitim programını bitirdiğinde ulaşmak istenilen hedeflere ilişkin değişkenler öğrenciler tarafından “evet” veya “hayır” şeklinde yanıtlanmıştır. Bu yanıtlardan “hayır” kategorisi, “0” kodlanarak dummy değişkene dönüştürülmüştür.

Analize sokulan tüm değişkenlerin dummy kodlamalarına ilişkin geniş bilgi Ek 3’te verilmiştir. Kalaycı (2009)’a göre çoklu doğrusal regresyon modelinin varsayımları aşağıdaki gibidir:

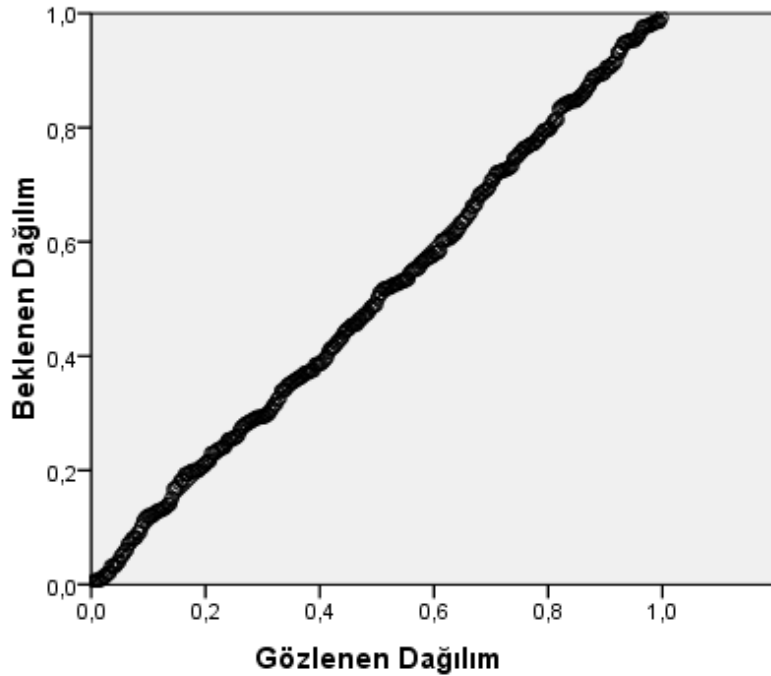
- a. Normal dağılım
- b. Doğrusallık
- c. Hata terimlerinin ortalaması sıfırdır
- d. Sabit varyans
- e. Otokorelasyonun olmaması
- f. Bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantı olmaması

Araştırmanın amacı doğrultusunda, araştırma verileri dört grup altında toplanmış ve her grup için aşamalı çoklu regresyon analizi tekrar edilmiştir. Bu gruplar aşağıdaki gibidir.

- a. Kişisel Özellikler
- b. Aileye ve Çalışma Ortamına İlişkin Özellikler
- c. Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Kullanımına İlişkin Özellikler
- d. Eğitimsel Özellikler

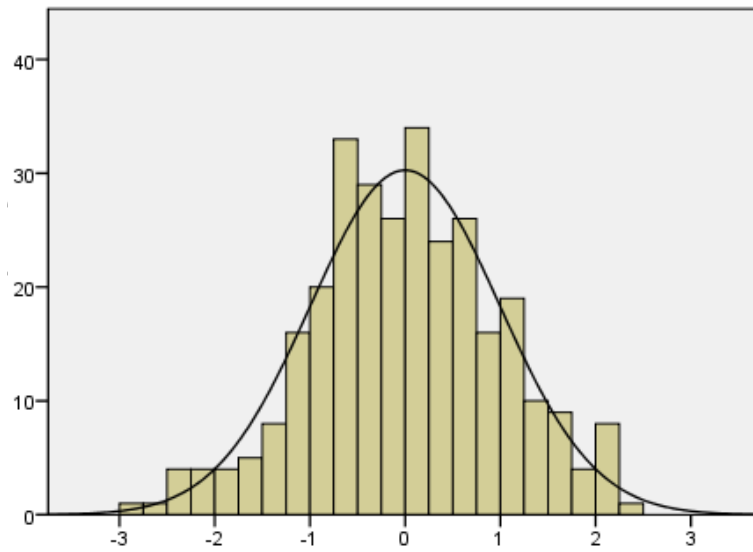
Her bir grup için çoklu doğrusal regresyon analizi varsayımlarının sağlanıp sağlanmadığı incelenmiştir.

Kişisel özellikler grubundaki yordayıcı değişkenlerle (cinsiyet, yaş, iş durumu, medeni durum, çocuk sayısı) öğrencilerin genel akademik not ortalamaları arasında doğrusal bir ilişkinin olup olmadığına ve ortalamaların normal dağılım gösterip göstermediğinin incelenmesine ilişkin grafikler Şekil 3 ve 4'te gösterilmiştir.



Şekil 3. Kişisel Faktörlere İlişkin Doğrusallık Dağılımı

Doğrusallık ve normallik varsayımları standartlaştırılmış tahmini değerler ile standartlaştırılmış hata (sapma) değerleri arasındaki grafiklerle incelenebilir (Büyüköztürk, 2009). Şekil 3'e göre değişkenler arasında doğrusal ve pozitif yönde bir ilişki vardır. Şekil 4'e göre standardize edilmiş yordanan değerler için oluşturulan histogram ve normal dağılım eğrilerinin normale yakın bir dağılım gösterdiği ileri sürülebilir. Kişisel faktörler olarak belirlenen değişkenlerin normallik ve doğrusallık varsayımlarını sağladığı belirtilebilir.



Şekil 4. Kişisel Faktörlere İlişkin Normallik Dağılımı

Çoklu regresyon analizlerinde yordayıcı değişkenler arasında çoklu bağlantılar (multi-colinearity) olarak tanımlanan bir sorunla karşılaşılabilir. Analizde aşağıda verilen üç durumun çıkması bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantının olmasına işaret etmektedir (Büyüköztürk, 2009).

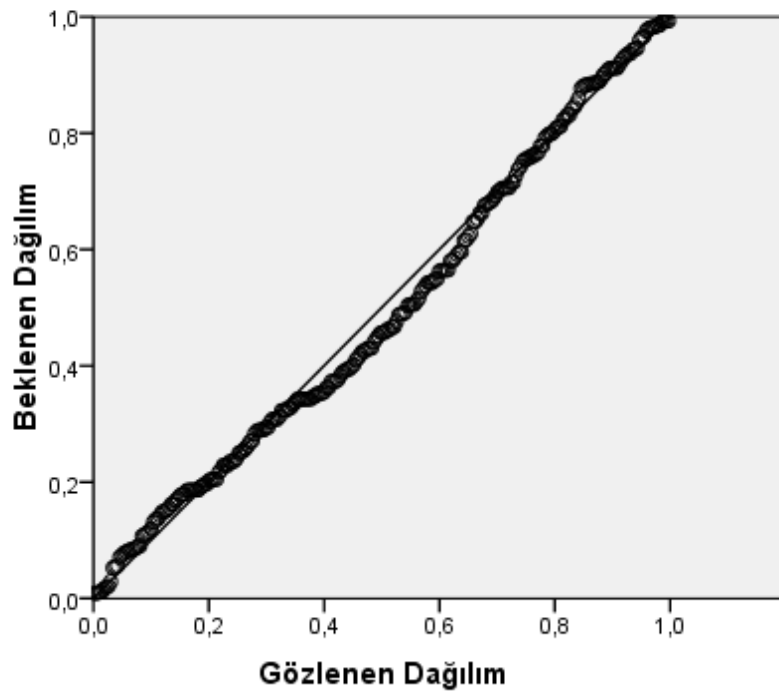
- a. Tolerans değerinin $(1-R^2)$.20'den daha düşük çıkması
- b. Varyans büyütme faktörü (VIF) değerinin, 10'dan yüksek çıkması
- c. Durum indeks (CI) değerinin, 30'dan yüksek çıkması

Yordayıcı değişkenler arasında çoklu bağlantılılık durumuna bakıldığında; tolerans değeri 0,67 ile 0,76 arasında, varyans büyütme faktörü (VIF) değerleri 1,17 ile 1,50 arasında bulunurken, en yüksek durum indeks

(CI) değeri ise 13,94 olarak bulunmuştur. Bu durumda yordayıcı değişkenler arasında çoklu bağlantılılık bulunmamaktadır.

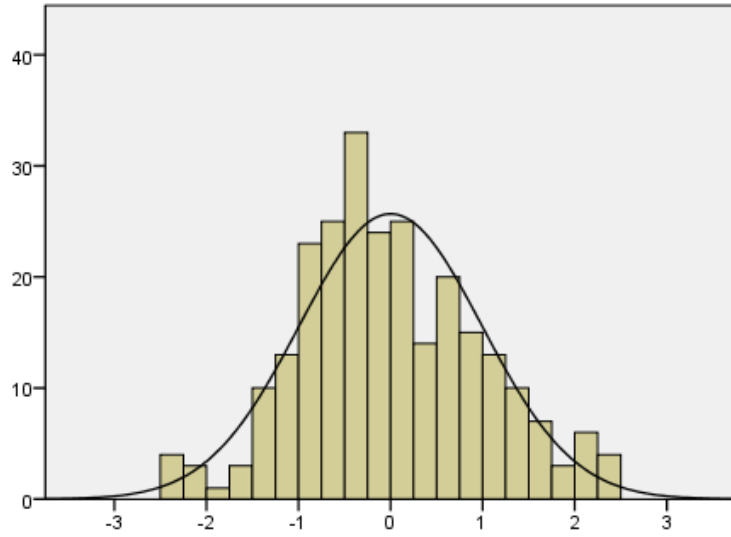
Durbin Watson katsayısı otokorelasyonu test etmede kullanılır. Değer 0 ile 4 arasında değişir. 0'a yakın değerler aşırı pozitif korelasyonu, 4'e yakın değerler aşırı negatif korelasyonu, 2'ye yakın değerler otokorelasyonun olmadığını gösterir. Durbin Watson değerinin 1,5 ile 2,5 arasında olması arzulandır (Kalaycı, 2009). Durbin Watson değerinin 1,77 olması dolayısıyla birinci modelde otokorelasyonun olmadığı belirtilebilir.

Aileye ve çalışma ortamına ilişkin özellikler grubundaki değişkenlerle (anne ve babanın eğitim düzeyi, birlikte yaşanan aile bireylerinin sayısı, anne ve babanın iş durumu, ailenin aylık geliri, evde sahip olunan olanaklar [bilgisayar, İnternet, kitaplık, çalışma masası, çalışma odası]) öğrencilerin genel akademik not ortalamaları arasında doğrusal bir ilişkinin olup olmadığına ve ortalamaların normal dağılım gösterip göstermediğinin incelenmesine ilişkin grafikler Şekil 5 ve 6'da gösterilmiştir.



Şekil 5. Aile ve Çalışma Ortamı Faktörlerine İlişkin Doğrusallık Dağılımı

Şekil 5'e göre değişkenler arasında doğrusal ve pozitif yönde bir ilişki vardır. Şekil 6'ya göre standardize edilmiş yordanan değerler için oluşturulan histogram ve normal dağılım eğrilerinin normale yakın bir dağılım gösterdiği ileri sürülebilir. Aileye ve çalışma ortamına ilişkin faktörler olarak belirlenen değişkenlerin normallik ve doğrusallık varsayımlarını sağladığı belirtilebilir.



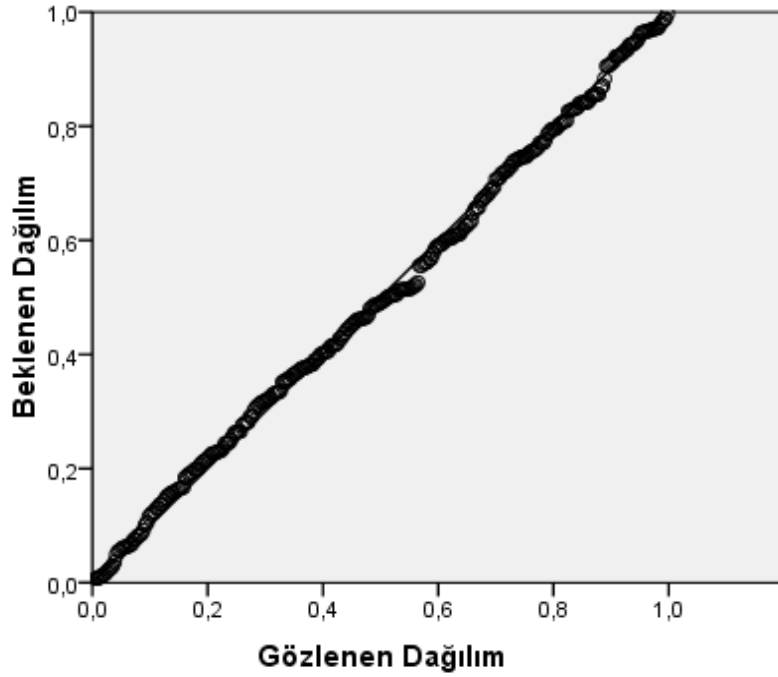
Şekil 6. Aile ve Çalışma Ortamı Faktörlerine İlişkin Normallik Dağılımı

Yordayıcı değişkenler arasında çoklu bağlantılılık durumuna bakıldığında; tolerans değerleri 0,98 olup, varyans büyütme faktörü (VIF) değerleri 1,00 ile 1,02 arasında bulunurken, en yüksek durum indeksi (CI) değeri ise 6,41 olarak bulunmuştur. Bu durumda yordayıcı değişkenler arasında çoklu bağlantılılık bulunmamaktadır.

Durbin Watson değerinin 1,87 olması dolayısıyla, ikinci modelde otokorelasyonun olmadığı belirtilebilir.

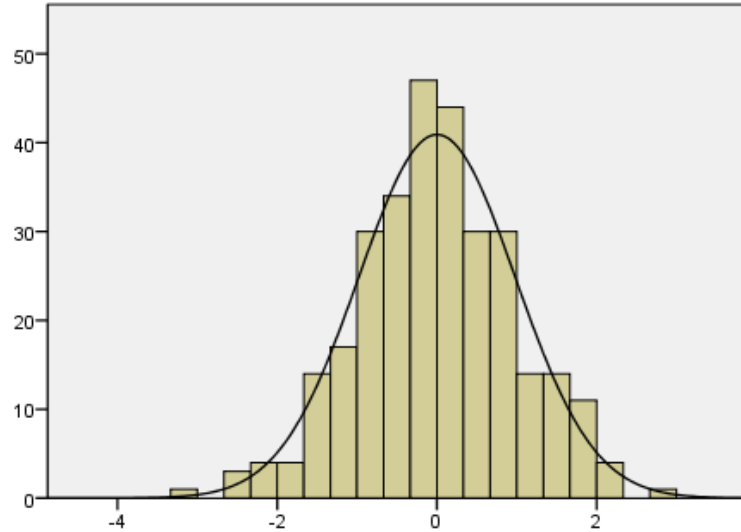
Bilgi ve iletişim Teknolojilerinin kullanımına ilişkin özellikler grubundaki değişkenlerle (Bilgisayarı ve interneti kaç yıldır kullandığı, bilgisayar ve internet kullanım düzeyi, Haftada ortalama bilgisayar ve internet kullanım süresi, bilgisayar ve internete erişim ortamı) öğrencilerin genel akademik not ortalamaları arasında varsayımların karşılanıp karşılanmadığıyla ilgili test yapılmak istenmiştir. Ancak belirlenen manidarlık düzeyinde hiçbir değişken

regresyon eşitliğine giremediği için SPSS programı doğrusallık ve normallik varsayımlarını da test etmemiştir.



Şekil 7. Eğitimle İlgili Faktörlere İlişkin Doğrusallık Dağılımı

Eğitimle ilgili özellikler grubundaki yordayıcı değişkenlerle (mezun olunan lise türü, daha önce bir lisans ya da önlisans programından mezun olup olmama, daha önce herhangi bir uzaktan eğitim programını tamamlayıp tamamlamama, uzaktan eğitimi seçme nedeni, günlük ortalama ders çalışma saati, derslere çalışmada izlenen yol/yollar, uzaktan eğitimi bitirerek ulaşmak istediği hedef) öğrencilerin genel akademik not ortalamaları arasında doğrusal bir ilişkinin olup olmadığına ve ortalamaların normal dağılım gösterip göstermediğinin incelenmesine ilişkin grafikler Şekil 7 ve 8’de gösterilmiştir. Şekil 7’ye göre değişkenler arasında doğrusal ve pozitif yönde bir ilişki vardır. Şekil 8’e göre standardize edilmiş yordanan değerler için oluşturulan histogram ve normal dağılım eğrilerinin normale yakın bir dağılım gösterdiği ileri sürülebilir. Eğitimle ilgili değişkenlerin normallik ve doğrusallık varsayımlarını sağladığı belirtilebilir.



Şekil 8. Eğitimle İlgili Faktörlere İlişkin Normallik Dağılımı

Yordayıcı değişkenler arasında çoklu bağlantılılık durumuna bakıldığında; tolerans değerleri 0,76 ile 0,97 arasında, varyans büyütme faktörü (VIF) değerleri 1,04 ile 1,31 arasında bulunurken, en yüksek durum indeks (CI) değeri ise 5,23 olarak bulunmuştur. Bu durumda yordayıcı değişkenler arasında çoklu bağlantılılık bulunmamaktadır.

Durbin Watson değerinin 1,95 olması dolayısıyla, ikinci modelde otokorelasyonun olmadığı belirtilebilir.

Çoklu doğrusal regresyon analizinin varsayımlarından hata terimlerinin ortalamasının "0" olup olmadığını test etmek için, tahmini ortalama değerleri kaydedilmiş ve gerçek ortalama değerlerinden gözlenen ortalama değerlerinin çıkarılması ile hata terimlerine ulaşılmıştır. Hata terimlerinin ortalaması ise, "0,0064" bulunmuştur. Bu değer in sıfıra çok yakın bir değer olması hata terimlerinin ortalamasının sıfır olmasını varsayımının karşılandığını göstermektedir.

Aşamalı çoklu regresyon analizinde, öncelikle yordanan değişken Y ile en yüksek korelasyonu veren yordanan değişkenin varyansına en büyük katkıyı verecek yordayıcı değişkenin seçilmesiyle işleme başlanmaktadır ve regresyon istatistikleri hesaplanmaktadır (Köklü, 1993). Yordanan değişkenin

varyansına önemli bir katkı getirmeyen yordayıcı değişkenler işleme alınmaz (Batan, 2007). Bir değişkenin herhangi bir aşamada regresyon eşitliğine alınabilmesi için $\alpha = .05$ düzeyi esas alınmıştır. Regresyon eşitliğine alınan bir değişkenin daha sonraki aşamalarda analiz dışı bırakılabilmesi için $\alpha = .10$ düzeyi esas alınmıştır. Regresyon analizine ilişkin tabloda şu bilgilere yer verilmiştir:

B= Regresyon katsayısı

R= Çoklu korelasyon katsayısı

R²= Determinasyon katsayısı

β = Standardize edilmiş regresyon katsayısı

β^2 = Bağımsız değişkenin, diğer bağımsız değişkenlerle birlikte açıklamadığı (tek başına açıkladığı) varyans miktarı

t= Regresyon katsayısının manidarlık testiyle ilgili test istatistiği

p= Test istatistiğinin manidarlık düzeyi olarak adlandırılır.

Çizelgelerin altında, bağımsız değişkenler ile bağımlı değişken arasındaki ilişkiyi gösteren regresyon modelinin manidarlılığına ilişkin varyans analizi sonucu verilmiştir.

3. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın amacı ve alt amaçları çerçevesinde elde edilen bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar bulunmaktadır.

Çalışmanın genel amacı, Ankara Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi (ANKUZEM) önlisans programlarında okuyan öğrencilerin akademik başarılarını yordayan faktörlerin neler olduğunu belirlemektir. Çalışmanın yordanan değişkeni, akademik not ortalamaları, yordayıcı değişkenler ise öğrencilere uygulanan ankette yer alan değişkenler ve mezun olunan lise türüdür. Bu doğrultuda araştırmanın her amacı okuyucuya kolaylık olması için yeniden yazılmış, devamında bulgular ve yorumlar sunulmuştur.

Kişisel Faktörlere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Çalışmaya katılan ANKUZEM öğrencilerinin akademik not ortalamalarını,

- a. Cinsiyet
- b. Yaş
- c. İş durumu
- d. Medeni durum ve
- e. Çocuk sayısı kişisel faktörlerinden hangileri yordamaktadır?

Birinci alt amaç doğrultusunda elde edilen verilere aşamalı çoklu regresyon analizi uygulanmıştır. Belirlenen yordayıcı değişkenlere göre,

öğrencilerin akademik not ortalamalarının yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları Çizelge 3'te verilmiştir.

Çizelge 3. Kişisel Faktörlere İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	R	ΔR^2	β	β^2	t	P	İkili r	Kısmi r
Sabit	1,211					5,24	0,000		
Yaş [X ₁]	0,036	0,239	,057	0,238	0,057	3,53	0,000	0,200	0,194
İş Durumu1 [X ₂]	-0,251	0,285	,024	-0,166	0,027	-2,78	0,006	-0,159	-0,153
Medeni Durum2 [X ₃]	0,275	0,307	,013	0,132	0,017	2,082	0,038	0,120	0,115

$R^2 = 0,094$ $F = 10,342$ $sd = 3;298$ $p = 0,000$

Regresyon analizi sonuçlarına göre akademik not ortalamasının yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği aşağıdaki gibidir.

$$\text{ANKUZEM önlisans öğrencilerinin akademik not ortalamaları} = 1,211 + 0,036X_1 - 0,251X_2 + 0,275X_3$$

Analiz sonuçlarına göre öğrencilerin kişisel özelliklerinden üç değişken, öğrencilerin akademik not ortalamaları ile düşük düzeyde, manidar bir ilişki göstermektedir ve birlikte akademik not ortalamalarındaki toplam varyansın yaklaşık %9'unu açıklamaktadır ($R = 0,307$, $R^2 = 0,094$ ve $p < .05$).

Akademik not ortalamalarının varyansına katkıları bakımından üç değişkenin önemli yordayıcılar olduğu görülmektedir. Regresyon katsayılarının karelerindeki değişim (ΔR^2) dikkate alındığında, yaş (Yaş) değişkeni varyansa %6, tam günlük bir işte çalışma (İşDurumu1) değişkeni %2, boşanmış olma (MedeniDurum2) değişkeni ise varyansa yaklaşık %1'lik katkı sağlamaktadır.

Regresyon analizinden elde edilen bulgulara bakıldığında;

- Yaşı daha büyük olan,
- Tam günlük bir işte çalışmayan,

- Boşanmış olan,

öğrencilerin diğerlerine göre daha yüksek akademik not ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Chinnanon (1985) ve Beaty (1994) de yaşın akademik başarıda önemli bir yordayıcı olduğunu belirtmişlerdir. Fakat Donsky ve Judge (1981)'in en yüksek ayrılma oranının 30 yaş üstünde olduğunu belirttikleri araştırmaları, bulguları desteklememektedir.

Yordayıcı (bağımsız) değişkenlerle yordanan (bağımlı) değişken arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde;

- Öğrencinin yaşı (Yaş) ile akademik not ortalamaları arasında pozitif yönde düşük düzeyde ($r=0.20$) bir ilişki olduğu, diğer değişkenler kontrol altında tutulduğunda ancak iki değişken arasındaki korelasyonun $r=0.19$ olarak hesaplandığı,
- Tam günlük bir işte çalışıyor olması (İşDurumu1) ile akademik not ortalamaları arasında negatif yönde düşük düzeyde ($r=-0.16$) bir ilişki olduğu ancak diğer değişkenler kontrol altında tutulduğunda iki değişken arasındaki korelasyonun $r=-0.15$ olarak hesaplandığı,
- Öğrencinin boşanmış olması (MedeniDurum2) ile akademik not ortalamaları arasında pozitif yönde düşük düzeyde ($r=0.12$) bir ilişki olduğu, diğer değişkenler kontrol altında tutulduğunda da iki değişken arasındaki korelasyonun yaklaşık $r=0.12$ olarak hesaplandığı görülmüştür.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin akademik not ortalamaları üzerindeki görece önem sırası; öğrencinin yaşı, öğrencinin tam zamanlı bir işte çalışıyor olması ve boşanmış olmasıdır.

Regresyon katsayısının manidarlığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde bütün değişkenlerin .05 düzeyinde manidar bir yordayıcı olduğu, MedeniDurum2 dışındaki iki değişkenin ise .01 düzeyinde manidar bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Regresyon modeline girmeyen değişkenler cinsiyet ve çocuk sayısı değişkenleridir.

Araştırma bulgularından öğrencinin tam zamanlı bir işte çalışıyor olmasının akademik başarıyı yordaması, Ross ve Powell (1990)'in dersleri devam ederken tam zamanlı çalışan dört erkekle yaptığı çalışmada bu durumun akademik performansı etkilediği bulgularını desteklemektedir.

Oladejo, Ige, Fagunwa ve Arewa (2010) yaş değişkenini akademik başarıda en etkili değişken olarak bulmuşlardır. Wang ve Newlin (2002) ve Oladejo, Ige, Fagunwa ve Arewa (2010) yaptıkları araştırmalarda cinsiyetin hiçbir manidar etki yaratmadığını görmüşlerdir. Sonuçlar, araştırma bulgularını desteklemektedir.

Aile ve Çalışma Ortamı Faktörlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Çalışmaya katılan ANKUZEM öğrencilerinin akademik not ortalamalarını, aileye ve çalışma ortamına ilişkin,

- a. Anne ve babanın eğitim düzeyi
- b. Birlikte yaşanan aile bireylerinin sayısı
- c. Anne ve babanın iş durumu
- d. Ailenin aylık geliri ve
- e. Evde sahip olunan olanaklar (bilgisayar, internet, kitaplık, çalışma masası, çalışma odası) faktörlerinden hangileri yordamaktadır?

İkinci alt amaç doğrultusunda elde edilen verilere aşamalı çoklu regresyon analizi uygulanmıştır. Belirlenen yordayıcı değişkenlere göre, öğrencilerin akademik not ortalamalarının yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları Çizelge 4'te verilmiştir.

Çizelge 4. Aile ve Çalışma Ortamı Faktörlerine İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	R	ΔR^2	β	β^2	t	P	İkili r	Kısmi r
Sabit	2,488					17,010	,000		
AileBireySay [X ₁]	-0,100	0,173	0,030	-0,191	0,036	-3,114	,002	-,192	-,190
Aİşdurumu2 [X ₂]	-1,245	0,223	0,020	-0,144	0,021	-2,369	,019	-,148	-,144
AEğitdüzeyi 3 [X ₃]	-0,276	0,255	0,015	0,125	0,016	-2,029	,043	-,127	-,124

$$R^2=0,065 \quad F=5,822 \quad sd=3;252 \quad p=0,001$$

Regresyon analizi sonuçlarına göre akademik not ortalamasının yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği aşağıdaki gibidir.

$$\text{ANKUZEM önlisans öğrencilerinin akademik not ortalamaları} = 2,488 - 0,100X_1 - 1,245X_2 - 0,276X_3$$

Analiz sonuçlarına göre öğrencilerin aile ve çalışma ortamına ilişkin özelliklerinden üç değişken, öğrencilerin akademik not ortalamaları ile düşük düzeyde ve manidar bir ilişki göstermektedir ve birlikte akademik not ortalamalarındaki toplam varyansın yaklaşık %7'sini açıklamaktadır ($R=0,255$, $R^2=0,065$ ve $p<.05$).

Akademik not ortalamalarının varyansına katkıları bakımından üç değişkenin önemli yordayıcılar olduğu görülmektedir. Regresyon katsayılarının karelerindeki değişim (ΔR^2) dikkate alındığında, birlikte yaşanan aile bireyi sayısı (AileBireySay) değişkeni varyansa %3 katkı sağlamaktadır. Bu değişkeni %2 ile annenin tam günlük bir işte çalışma (Aİşdurumu2) değişkeni izlemektedir. Son olarak annenin lise mezunu olma (AEğitdüzeyi3) değişkeni ise varyansa yaklaşık %2'lik katkı getirmektedirler. Yordayıcı değişkenler incelendiğinde annenin eğitim ve iş durumunun akademik not ortalamasını yordadığı belirtilebilir.

Regresyon analizinden elde edilen bulgulara bakıldığında;

- Birlikte yaşadığı aile birey sayısı daha düşük olan,
- Annesi tam günlük bir işte çalışmayan,
- Annesi lise mezunu olmayan,

öğrencilerin diğerlerine göre daha yüksek akademik not ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

Yordayıcı (bağımsız) değişkenlerle yordanan (bağımlı) değişken arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde;

- a. Birlikte yaşanan aile bireyi sayısı (AileBireySay) ile akademik not ortalamaları arasında negatif yönde düşük düzeyde ($r=-0.19$) bir ilişki olduğu, diğer değişkenler kontrol altında tutulduğunda da iki değişken arasındaki korelasyonun $r=-0.19$ olarak hesaplandığı,
- b. Annesinin tam günlük bir işte çalışıyor olması (Aİşdurumu2) ile akademik not ortalamaları arasında negatif yönde düşük düzeyde ($r=-0.15$) bir ilişki olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol altında tutulduğunda iki değişken arasındaki korelasyonun $r=-0.14$ olarak hesaplandığı,
- c. Öğrencinin annesinin lise mezunu olması (AEğitdüzeyi3) ile akademik not ortalamaları arasında negatif yönde düşük düzeyde ($r=-0.13$) bir ilişki olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol altında tutulduğunda iki değişken arasındaki korelasyonun $r= -0.12$ olarak hesaplandığı görülmüştür.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin akademik not ortalamaları üzerindeki göreceli önem sırası; birlikte yaşanan aile bireyi sayısı, öğrencinin annesinin tam günlük bir işte çalışıyor olması, öğrencinin annesinin lise mezunu olması şeklindedir.

Regresyon katsayısının manidarlığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde bütün değişkenlerin .05 düzeyinde manidar bir yordayıcı olduğu, AileBireySay değişkeninin de .01 düzeyinde manidar bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Regresyon modeline girmeyen değişkenler şunlardır:

- a. Babanın eğitim düzeyi
- b. Babanın iş durumu
- c. Ailenin aylık geliri
- d. Evde sahip olunan olanaklar (bilgisayar, internet, kitaplık, çalışma masası, çalışma odası olup olmaması)

Chinnanon (1985) gelirin başarıda manidar bir etkisinin olmadığını belirtmiştir. Araştırma bulguları da bu bulguyu destekler niteliktedir. Annenin tam günlük bir işte çalışıyor olmasının, başarıyı olumsuz yordaması, geleneksel Türk ailesinde annenin ev ve aileyle ilgilenen kişi olmasının bir etkisi olarak düşünülebilir. Annesi çalışmayan bireyin, derslerine daha çok zaman ayırması ve başarısını yükseltmesi beklenebilir.

Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Kullanımına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Çalışmaya katılan ANKUZEM öğrencilerinin akademik not ortalamalarını, bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımına ilişkin,

- a. Bilgisayarı ve interneti kaç yıldır kullandığı,
- b. Bilgisayar ve internet kullanım düzeyi,
- c. Haftada ortalama bilgisayar ve internet kullanım süresi ve
- d. Bilgisayar ve internete erişim ortamı faktörlerinden hangileri yordamaktadır?

Üçüncü alt amaç doğrultusunda elde edilen verilere aşamalı çoklu regresyon analizi uygulanmıştır. Bağımlı değişkenin varyansına önemli bir katkı getirmeyen bağımsız değişkenler işleme alınmaz (Batan, 2007). Bir değişkenin herhangi bir aşamada regresyon eşitliğine alınabilmesi için $\alpha=.05$ düzeyi esas alınmıştır. Öte yandan herhangi bir aşamada regresyon eşitliğine alınan bir değişkenin daha sonraki aşamalarda analiz dışı bırakılabilmesi için $\alpha=.10$ düzeyi esas alınmıştır.

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı ile ilgili değişkenlerin hiçbiri bağımlı değişkenin varyansına önemli bir katkı getirmediği için bu faktörde aşamalı çoklu regresyon analizi yapılamamıştır.

Anketle öğrencilerin bilgi ve iletişim teknolojileri becerilerinin ölçülmeyip, yalnızca bu konuda öğrencilerin kendilerini nasıl algıladıklarının öğrenildiği unutulmamalıdır. Öğrencilerin bilgi ve iletişim teknolojileri ile ilgili faktörler konusundaki algılarının akademik not ortalamalarını manidar bir şekilde yordamadığı ifade edilebilir.

Eğitimle İlgili Faktörlere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Çalışmaya katılan ANKUZEM öğrencilerinin akademik not ortalamalarını öğrencinin eğitimiyle ilgili;

- a. Mezun olunan lise türü,
- b. Kayıtlı olduğu önlisans programı,
- c. Daha önce bir lisans ya da önlisans programından mezun olma,
- d. Daha önce herhangi bir uzaktan eğitim programını tamamlama,
- e. Uzaktan eğitimi seçme nedeni,
- f. Günlük ortalama ders çalışma saati,
- g. Derslere çalışmada izlenen yol/yollar ve
- h. Uzaktan eğitimi bitirerek ulaşmak istediği hedefler faktörlerinden hangileri yordamaktadır?

Dördüncü alt amaç doğrultusunda elde edilen verilere de aşamalı çoklu regresyon analizi uygulanmıştır. Belirlenen yordayıcı değişkenlere göre, öğrencilerin akademik not ortalamalarının yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları Çizelge 5'da verilmiştir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre akademik not ortalamasının yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği aşağıdaki gibidir.

ANKUZEM önlisans öğrencilerinin akademik not ortalamaları = $1,545 + 0,485X_1 + 0,289X_2 + 0,281X_3 - 0,286X_4 + 0,267X_5 + 0,328X_6 - 0,236X_7 + 0,228X_8 - 0,333X_9 - 0,197X_{10}$

Çizelge 5. Eğitimle İlgili Faktörlere İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	R	ΔR^2	β	β^2	t	P	İkili r	Kısmi r
Sabit	1,545					14,633	,000		
LisansMezun [X ₁]	0,485	0,302	0,091	,204	0,042	3,808	,000	,218	,187
Program1 [X ₂]	0,289	,364	0,041	,184	0,034	3,297	,001	,190	,162
DersNasıl3 [X ₃]	0,281	,416	0,041	,177	0,031	3,142	,002	,181	,155
DersNasıl2 [X ₅]	0,267	,470	0,025	,158	0,025	2,900	,004	,168	,143
NedenUE9 [X ₄]	-0,286	,443	0,023	-,179	0,032	-3,367	,001	-,194	-,166
DersNasıl1 [X ₆]	0,328	,493	0,022	,168	0,028	3,348	,001	,193	,165
HedefUE3 [X ₇]	-0,236	,508	0,015	-,155	0,024	-2,960	,003	-,171	-,146
DersNasıl5 [X ₈]	0,228	,522	0,015	,148	0,022	2,781	,006	,161	,137
DersNasıl4 [X ₉]	-0,333	,536	0,014	-,112	0,013	-2,234	,026	-,130	-,110
Lise2 [X ₁₀]	-0,197	,546	0,011	-,111	0,012	-2,123	,035	-,124	-,104

$R^2 = 0,298$ $F = 12,306$ $sd = 10;290$ $p = 0,000$

Analiz sonuçlarına göre öğrencilerin eğitimle ilgili özelliklerinden on değişken, öğrencilerin akademik not ortalamaları ile düşük düzeyde ve manidar bir ilişki göstermektedir ve birlikte akademik not ortalamalarındaki toplam varyansın yaklaşık %30'unu açıklamaktadır ($R = 0,546$, $R^2 = 0,298$ ve $p < .05$).

Akademik not ortalamalarının varyansa katkıları bakımından on değişkenin önemli yordayıcılar olduğu görülmektedir. Regresyon katsayılarının karelerindeki değişim (ΔR^2) dikkate alındığında, lisans mezunu olma (Lisansmezun) değişkeni varyansa %9 katkı sağlamaktadır. Bu değişkeni %4 ile Adalet Önlisans Programı'nda eğitim görme (Program1) ve

videoları izleyerek ders çalışma (DersNasıl3) değişkenleri izlemektedir. Derslere sanal derslere katılarak çalışma değişkeni (DersNasıl2) %3, üniversitede okumak istediği için uzaktan eğitimi seçme değişkeni (NedenUE9) akademik not ortalamaları varyansına yaklaşık olarak %2'lik katkı getirmektedir. Sırasıyla derslere kitaplar ve fasiküllerle çalışma (DersNasıl1), önlisans programından mezun olma hedefi çalışılan işte derece alma olma (HedefUE3), konu sonlarındaki değerlendirme sorularını çözerek ders çalışma (DersNasıl5) değişkenleri varyansa yaklaşık olarak %2'lik katkı sağlamaktadırlar. Son olarak farklı üniversitelerin kaynaklarından yararlanarak ders çalışma (DersNasıl4) ve meslek lisesi mezunu olma (Lise2) değişkenleri varyansa yaklaşık %1'lik katkı getirmektedirler.

Yordayıcı değişkenler incelendiğinde beş yordayıcı değişkenin derse nasıl çalışıldığı ile ilgili olduğu dikkat çekmektedir. Bu durumda derse nasıl çalışıldığının akademik not ortalamasını yordadığı belirtilebilir.

Regresyon analizinden elde edilen bulgulara bakıldığında;

- Daha önce bir lisans bölümünden mezun olan,
- Adalet önlisans uzaktan eğitim programında eğitim gören,
- Eğitsel videoları izleyerek ders çalışan,
- Uzaktan eğitimi seçme nedeni “üniversitede okumak” olmayan,
- Sanal derslere katılarak ders çalışan,
- Kitaplar ve fasiküllerle ders çalışan
- Hedefi çalıştığı işte derece almak olmayan
- Konu sonlarındaki değerlendirme sorularını çözerek ders çalışan,
- Farklı üniversitelerin kaynaklarından yararlanarak ders çalışmayan,
- Meslek lisesi mezunu olmayan

öğrencilerin diğerlerine göre daha yüksek akademik not ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

Yordayıcı (bağımsız) değişkenlerle yordanan (bağımlı) değişken arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde;

- a. Lisans mezunu olma (LisansMezun) ile akademik not ortalamaları arasında pozitif yönde düşük düzeyde ($r=0.22$) bir ilişki olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol altında tutulduğunda iki değişken arasındaki korelasyonun $r=0.19$ olarak hesaplandığı,
- b. Adalet uzaktan önlisans programında eğitim görme (Program1) ile akademik not ortalamaları arasında pozitif yönde düşük düzeyde ($r=0.19$) bir ilişki olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol altında tutulduğunda iki değişken arasındaki korelasyonun $r=0.16$ olarak hesaplandığı,
- c. Eğitsel videoları izleyerek ders çalışma (DersNasıl3) ile akademik not ortalamaları arasında pozitif yönde düşük düzeyde ($r=0.18$) bir ilişki olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol altında tutulduğunda iki değişken arasındaki korelasyonun $r=0.16$ olarak hesaplandığı,
- d. Uzaktan eğitimi seçme nedeni “üniversitede okumak” olmasıyla (NedenUE9) ile akademik not ortalamaları arasında negatif yönde düşük düzeyde ($r=-0.19$) bir ilişki olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol altında tutulduğunda iki değişken arasındaki korelasyonun $r=-0.17$ olarak hesaplandığı,
- e. Derslere sanal derslere katılarak çalışma (DersNasıl2) ile akademik not ortalamaları arasında pozitif yönde düşük düzeyde ($r=0.17$) bir ilişki olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol altında tutulduğunda iki değişken arasındaki korelasyonun $r=0.14$ olarak hesaplandığı,
- f. Kitaplar ve fasiküllerle ders çalışma (DersNasıl1) ile akademik not ortalamaları arasında pozitif yönde düşük düzeyde ($r=0.19$) bir ilişki olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol altında tutulduğunda iki değişken arasındaki korelasyonun $r=0.17$ olarak hesaplandığı,
- g. Mezun olma hedefi çalıştığı işte derece alma olması (HedefUE3) ile akademik not ortalamaları arasında negatif yönde düşük düzeyde ($r=-0.17$) bir ilişki olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol altında tutulduğunda iki değişken arasındaki korelasyonun $r=-0.15$ olarak hesaplandığı,
- h. Konu sonlarındaki değerlendirme sorularını çözerek ders çalışma (DersNasıl5) ile akademik not ortalamaları arasında pozitif yönde düşük düzeyde ($r=0.16$) bir ilişki olduğu, ancak diğer değişkenler

kontrol altında tutulduğunda iki değişken arasındaki korelasyonun $r=0.14$ olarak hesaplandığı,

- i. Farklı üniversitelerin kaynaklarından yararlanarak ders çalışma (DersNasıl4) ile akademik not ortalamaları arasında negatif yönde düşük düzeyde ($r=-0.13$) bir ilişki olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol altında tutulduğunda iki değişken arasındaki korelasyonun $r=-0.11$ olarak hesaplandığı,
- j. Meslek lisesi mezunu olma (Lise2) ile akademik not ortalamaları arasında negatif yönde düşük düzeyde ($r=-0.12$) bir ilişki olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol altında tutulduğunda iki değişken arasındaki korelasyonun $r=-0.10$ olarak hesaplandığı görülmüştür.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin akademik not ortalamaları üzerindeki görece önem sırası; lisans mezunu olma, Adalet Önlisans Programı'nda eğitim görme, uzaktan eğitimi seçme nedeni üniversitede okumak isteme olması, videoları izleyerek ders çalışma, kitaplar ve fasiküllerle ders çalışma, sanal derslere katılarak ders çalışma, önlisans programından mezun olma hedefi çalışılan işte derece almak olması, konu sonlarındaki değerlendirme sorularını çözerek ders çalışma, farklı üniversitelerin kaynaklarından yararlanarak ders çalışma ve meslek lisesi mezunu olma şeklindedir.

Regresyon katsayısının manidarlığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde bütün değişkenlerin .05 düzeyinde manidar bir yordayıcı olduğu, DersNasıl4 ve Lise2 dışındaki değişkenlerin ise .01 düzeyinde manidar bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Regresyon modeline girmeyen değişkenler şunlardır:

- a. Günlük ortalama ders çalışma saati
- b. Daha önce bir önlisans programından mezun olup olmama
- c. Daha önce herhangi bir uzaktan eğitim programını tamamlayıp tamamlamama
- d. Uzaktan eğitimi seçme nedeni listelenmiş nedenlerden olması
 - Örgün eğitim için yeteri kadar maddi kaynağının olmaması

- Hem çalışıp hem okumak zorunda olma
 - Örgün eğitim için yeterli LYS-YGS puanının olmaması
 - İkamet ettiği yerden ayrılmanın mümkün olmaması
 - Okulun yaşadığı yere uzak olması
 - Ailenin istemesi
 - Bölüme ilgi duyma
 - Lisedeki bölümünün devamı niteliği taşıması
 - Derslere önceki senelerde çıkmış soruları çözerek çalışma
- e. Uzaktan eğitimi bitirerek ulaşmak istediği hedeflerin listelenmiş hedeflerden olması
- Kendisini okuduğu alanda geliştirmek
 - Bir meslek sahibi olmak
- f. Dikey geçişle bir lisans programına geçmek

Araştırmalar, amaçlar belirlemenin başarıyı artırdığını göstermektedir (Papert, 1980; Gee, 1990; Garcia ve Pintrich, 1996; Lawson ve Johnson, 2002; akt: Kerr, Rynearson, Kerr, 2006). Araştırma bulgularında yalnızca 'çalışılan işte derece almak' hedefinin akademik başarıyı olumsuz yönde yordaması, diğer hedeflerin regresyon eşitliğine girmemesi, ankette hedeflerin genel ifadelerden oluşması ve mezun olduktan sonraki hedefleri içermesiyle yorumlanabilir. Ayrıca 'çalışılan işte derece almak', eğitim almak ve öğrenmekle değil, yalnızca verilen diplomayla ilişkili bir durum olup, böyle bir hedefin öğrenciyi başarısızlığa sürüklemesi beklenebilir bir durumdur.

Bulgularda 'eğitsel videolar izleyerek ders çalışma' değişkeninin akademik başarıyı diğer üç ders çalışma yönteminden daha çok yordaması, doğrudan ilişkili olmamakla birlikte Savaş (2007)'ın farklı öğretim yöntemlerinin web tabanlı uzaktan eğitimde başarı üzerine etkisini incelediği araştırma bulgularını destekleyebilir. Savaş (2007) çözümleme sonucunda video destekli öğretim materyalinin animasyon destekli öğretim materyaline göre öğrenci başarısını daha olumlu etkilediğini gözlemlemiştir. Bu durumda video destekli öğretimin ve eğitsel videoların akademik başarıyı olumlu etkilediği söylenebilir.

Price (1993)'in eğitim düzeyinin (öğrencilerin ön eğitim durumları) akademik başarıyı etkilediği ifadesi, lisans mezunu olmanın akademik başarıyı yordaması bulgusunu desteklemektedir.

Wang ve Newlin (2002)'in araştırma bulgularından haftada çalışılan ders saatinin final sınavından alınan notlarla ilişki göstermemesi, ders çalışma saatinin akademik başarıyı yordamamasıyla benzer olarak yorumlanabilir.

4. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulguları doğrultusunda çıkarılan sonuçlara yer verilmiş ve bu sonuçlara dayalı önerilerde bulunulmuştur.

Araştırmada, Ankara Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi (ANKUZEM) önlisans programlarında okuyan öğrencilerin akademik başarılarını yordayan faktörlerin neler olduğunu belirlemek amaçlanmıştır. Yapılan analizler sonucunda elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Sonuç

Bu araştırmanın yürütüldüğü öğrenci grubunun, akademik not ortalamalarının en iyi yordayıcıları;

1. Kişisel özelliklerinden;
 - Yaş,
 - Tam zamanlı bir işte çalışıyor olma ve
 - Boşanmış olmadır.
2. Aile ve çalışma ortamına ilişkin özelliklerinden;
 - Birlikte yaşanan aile bireyi sayısı
 - Öğrencinin annesinin tam günlük bir işte çalışıyor olması
 - Öğrencinin annesinin lise mezunu olmasıdır.
3. Eğitimle ilgili özelliklerinden;
 - Bir lisans bölümünden mezun olma,

- Adalet önlisans uzaktan eğitim programında eğitim görme,
- Eğitsel videoları izleyerek ders çalışma,
- Uzaktan eğitimi seçme sebebi “üniversitede okumak” olma,
- Sanal derslere katılarak ders çalışma,
- Kitaplar ve fasiküllerle ders çalışma
- Hedefi çalıştığı işte derece almak olması,
- Konu sonlarındaki değerlendirme sorularını çözerek ders çalışma,
- Farklı üniversitelerin kaynaklarından yararlanarak ders çalışma,
- Meslek lisesi mezunu olma değişkenleridir.

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımına ilişkin değişkenlerin hiçbiri bağımlı değişkenin varyansına önemli bir katkı getirmediği için bu faktörde çoklu doğrusal regresyon analizi yapılamamıştır. Araştırmada öğrencilerin bilgi ve iletişim teknolojileri becerilerinin ölçülmeyip, yalnızca bu konuda öğrencilerin kendilerini nasıl algıladıklarının öğrenildiği unutulmamalıdır. Öğrencilerin bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımına ilişkin özellikleri konusundaki kendileriyle ilgili algılarının akademik not ortalamalarını manidar bir şekilde yordamadığı bulunmuştur.

Kişisel özelliklerle ilgili yukarıdaki üç değişken öğrencilerin akademik not ortalamasının yaklaşık %9'unu açıklamaktadır. Bu değişkenlerin dışında kalan kişisel özelliklerle ilgili diğer değişkenlerin öğrencilerin akademik not ortalamalarını manidar bir şekilde yordamadığı görülmektedir.

Aile ve çalışma ortamına ilişkin özelliklerle ilgili yukarıdaki üç değişken öğrencilerin akademik not ortalamasının yaklaşık %7'sini açıklamaktadır. Bu değişkenlerin dışında kalan aile ve çalışma ortamına ilişkin özelliklerle ilgili diğer değişkenlerin akademik not ortalamalarını manidar bir şekilde yordamadığı görülmektedir.

Eğitimle ilgili özelliklerle ilgili yukarıdaki on değişken öğrencilerin akademik not ortalamasının yaklaşık %30'unu açıklamaktadır. Bu

değişkenlerin dışında kalan eğitimsel özelliklerle ilgili diğer değişkenlerin akademik not ortalamalarını manidar bir şekilde yordamadığı görülmektedir.

Araştırma sonucunda öğrencilerin nasıl ders çalıştıklarının öğrencilerin akademik başarılarını manidar bir şekilde yordadığı görülmüştür. Öğrencilerin eğitsel videoları izleyerek, kitap ve fasiküllere çalışarak, konu sonlarındaki değerlendirme sorularını çözerek ders çalıştıklarında daha başarılı oldukları gözlenmiştir. Öğrencilerin günlük ders çalışma saatlerinin, akademik başarılarını yordamaması dikkat çekicidir. Öğrencilerin ne kadar değil nasıl ders çalıştıklarının önemli olması, verimli ders çalışmanın akademik başarıdaki önemine işaret etmektedir.

Öneriler

1. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar, ANKUZEM önlisans öğrencilerinin akademik not ortalamalarını yordayan başka değişkenlerin de olabileceğini göstermektedir. Bireye ait; güdü, tutum, öz yeterlik, deneyimler, bilişsel stiller ve tercih edilen öğrenme stilleri gibi değişkenlerin yordayıcı değişken olarak alındığı başka çalışmalar yapılabilir.

2. Uzaktan eğitimde başarının yordanmasını konu alan araştırmalar uzaktan eğitimden yararlanan ve giderek sayısı artan topluluğun gereksinimlerinin karşılanması birçok eğitim sorununa çözüm getirebilecek sonuçlar ortaya koyabilir. Bu nedenle yalnızca ANKUZEM önlisans öğrencilerini kapsayan bu araştırma dışında, her eğitim düzeyinde, farklı uzaktan eğitim programlarında ya da daha geniş bir öğrenci grubu üzerinde benzer araştırmalar yapılmalıdır.

3. Araştırma sonuçlarına göre kişisel özelliklerden üç, aile ve çalışma ortamına ilişkin özelliklerden üç, eğitimle ilgili özelliklerden on değişken akademik başarı ortalamasının yordanmasında önemli katkı sağlamıştır. Bu değişkenler yordayıcı olarak alınarak farklı uzaktan eğitim programlarında benzer çalışmalar yapılabilir.

4. Öğrencilerin bilgi ve iletişim teknolojileri becerilerini ölçen bir ölçek geliştirilerek, ölçek uygulamasıyla öğrencilerin bilgi ve iletişim teknolojileri becerilerinin akademik başarıya etkisinin daha net ortaya koyulabilmesi sağlanabilir.

5. Dört kategoride ele alınmış öğrenci özellikleri, daha geniş kapsamlı ele alınarak, araştırma sonucunda belirlenen değişkenlerin açıklayamadığı varyans daha iyi açıklanabilir.

6. Ders tasarımı yaparken ve öğrenci destek hizmetleri tasarlanırken sanal derslere, eğitsel videolara ve hazırlanan kitap ve fasiküllere daha fazla ağırlık verilmesi öğrenci başarısının artırılması için etkili olacaktır.

7. Akademik başarıyı olumlu olarak yordadığı görülen sanal derslere, akademik başarılarının nispeten düşük olduğu tam zamanlı çalışan öğrenciler için daha esnek saatlerde de yer verilmelidir.

8. Diğer üniversitelerin kaynaklarından yararlananların akademik başarılarının düşük olması dikkat çekicidir. Bu bulgu, araştırmacılığın akademik başarıyı düşürdüğünü düşündürülebilir. Öğrencilerin ders çalışırken izledikleri yollar ve kullandıkları kaynakların akademik başarı ortalamalarına etkisi üzerine daha kapsamlı bir araştırma yapılabilir. Ayrıca uzaktan eğitim programlarının öğretim materyallerinin, ders içeriğini aktarması açısından yeterli olması, artırılması ve her öğrenci tarafından ulaşılabilir olması için çalışılmalıdır.

9. Konu sonlarındaki değerlendirme sorularını çözerek ders çalışmanın akademik başarıyı olumlu yordadığı gözlenmiştir. Hazırlanan bu soruların öğrenmelerini artırıcı ve tüm dersleri kapsayıcı türden olması başarı oranını artırabilir. Bu değerlendirme sorularının daha çok kişiye ulaştırılabilmesi için farklı öğrenme materyalleri şeklinde sunulması düşünülebilir (Sanal derslerin sonlarında, kitap ve fasiküllerde, internet tabanlı dosyalar olarak vb.).

10. Uzaktan eğitimi seçme nedeni “üniversitede okumak” olan öğrencilerin akademik başarılarının başka nedenlerle eğitime başlayanlara göre düşük olduğu gözlenmiştir. Önlisans eğitimine başlamadan önce öğrencilere, program, programın mezun olanlara sağladığı iş olanakları ve üniversitenin sağladığı sosyal imkanlar hakkında bilgiler verilerek, öğrencilerin güdülenme düzeyleri artırılabilir.

11. Adalet Uzaktan Önlisans Programı’nda eğitim görmenin başarıyı olumlu yordadığı araştırma sonuçlarından biridir. Bu programdaki öğrencilerin başarısını sağlayan faktörler üzerinde deneysel çalışmalar yapılabilir. Adalet Uzaktan Önlisans Programı’nda başarıyı sağlayan özellikler belirlendiğinde bu özelliklerin diğer programlara da kazandırılması sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- Alkan, C. (1987). *Açıköğretim: Uzaktan Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Yayın No: 157.
- Alkan, C. (12-15 Kasım 1996). *Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi*, Türkiye 1. Uluslararası Uzaktan Eğitim Sempozyumu, MEBFRTEB, Ankara.
- Alpar, R. (2003). *Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistiksel Yöntemlere Giriş 1*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Alsagoff, S. A. (1986). *A Study of Learning Styles, Student Characteristics and Faculty Perceptions of The Distance Education Program at University Sains Malaysia*.
 [Online]: <http://ldms.oum.edu.my/oumlib/node/4309> (10.04.2011 tarihinde indirilmiştir.)
- Altun, S. A. ve Çakan, M. (2008). Öğrencilerin Sınav Başarılarına Etki Eden Faktörler: LGS/ÖSS Sınavlarındaki Başarılı İller Örneği. *İlköğretim Online*. 7(1), 157-173, [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>.
- ANKUZEM (2011), 2010-2011 Eğitim-Öğretim Yılı Güz Yarıyılı beklenti ve memnuniyet anketi sonuçları,
 [Online]: <http://uzem.ankara.edu.tr/index.php/yayinlar.html> (10.06.2011 tarihinde indirilmiştir.)
- Aşkar, P. ve Güngör, C. (2004). E-Öğrenmenin ve Bilişsel Stilin Başarı ve İnternet Öz Yeterlik Algısı Üzerindeki Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 116-125.

- Atan, H., Rahman, Z. A., Majid, O., Ghani, N. A. ve Idris, R. M. (2005). The Support System in Distance Education: Factors Affecting Achievements Among Women Learners. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 6(4), Article: 11.
- Ateş, A. (2008). Bilgisayar Öğretmeni Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 125-145.
- Aypay, A. (2010). Information and Communication Technology (Ict) Usage and Achivement of Turkish Students In PISA 2006. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technolgy*, 9(2). 116-124.
- Baturay, M. ve Bay, Ö. F. (2009). Uzaktan Öğretimi Tercih Eden Öğrencilerin Demografik Özellikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 17-26.
- Baykul, Y. (1992). Eğitim Sisteminde Değerlendirme, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 85-94.
- Baykul, Y. (2000). *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme: Klasik Test Teorisi ve Uygulaması*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Baykul, Y. (2005). *İlköğretimde Matematik Öğretimi*. (8. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Bean, J. P. (1980). Dropouts and turnover: The synthesis and test of a causal model of student attrition. *Research in Higher Education*, 12, 155-187.
- Beaty, V.C. (1994). Relationship of learning style and academic discipline to corresponding course attrition. University of Illinois at Urbana-Champaign, Dissertation: <http://hdl.handle.net/2142/18950> (10.04.2011 tarihinde indirilmiştir)

Billings, D. M. (1987). Factors related to progress towards completion of correspondence courses in a baccalaureate nursing programme. *J Adv Nurs*. Nov; 12(6), 743-50.

[Online]: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/3693732> (10.04.2011 tarihinde indirilmiştir.)

Billings, D. M. (1989). A Conceptual Model of Correspondence Course Completion. *The American Journal of Distance Education*. 2(2), 23-35.

Boettcher, J. V. ve Sherron G. T. (1996). The Technologies of Distance Learning. *Distance Learning: The Shift to Interactivity*. United States of Amerika: The Association for Managing and using Information Resources in Higher Education (CAUSE) Publications.

Büyüköztürk, Ş. (2009). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum*. (10. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (2. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.

Chan, M. S. C, Yum, J., Fan, R. Y. K., Jegede, O. ve Taplin, M.(1999). *Locus of Control and Metacognition in Open and Distance Learning: A Comparative Study Of Low And High Achievers*. Paper presented at the 13th. Annual Conference, Asian Association of Open Universities. The Central Radio & TV University, Beijing, China.

Chinnanon, S. (1985). Multi-Media Distance Education: A Study of Factors Affecting the Educational Achievement of Adult Participants in the Radio Correspondence Project in Thailand. *Dissertation Abstracts International, A (Humanities and Social Sciences)*. 46(4).

[Online]:<http://www.cabdirect.org/abstracts/19871844331.html;jsessionid=17F56B974CB77D3CC9651C9DE78C964E> (10.04.2011 tarihinde indirilmiştir.)

Coldeway, D.O. (1986). Learner Characteristics and Success. in I. Muir, D. Kaufman (Eds.), *Distance Education in Canada*, 81-87. London: Croom Helm.

Coleman, J. A. ve Furnborough, C. (2010). Learner characteristics and learning outcomes on a distance Spanish course for beginners. *System*, 38(1), 14-29

Çallı, İ. (23-25 Mayıs 2002). *Türkiye’de Uzaktan Eğitimin geleceği ve E-Üniversite: Sakarya Üniversitesi İnternet Destekli Öğretim*. Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu. Eskişehir.

Çinici, M. A. (2006). *Web Tabanlı Uzaktan Eğitimde Uyarlanırlı Değerlendirme Sistemi Tasarımı ve Gerçekleştirimi*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Daş, R. ve Varol, N. (16-20 Nisan 2001). *Günümüzde Uzaktan Eğitim Uygulamalarına Genel Bakış*. UBMK Ulusal Bilgi ve İletişim-Multimedya Konferansı, 53-62, Elazığ.

Demir, Z. (2008). *Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Akademik Güdülenme Düzeyleri: SAÜ Örneği*. Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Demiray, U. (1993). *Açıköğretim Fakültesi Yetişkin-Yaşlı Mezunları*. Anadolu Üniversitesi AOF Yayınları, Yay. No. 692/338, Eskişehir, 8.

Dinçer, S. (9-11 Şubat 2006). *Bilgisayar Destekli Eğitim ve Uzaktan Eğitime Genel Bir Bakış*. Akademik Bilgi ve İletişim Konferansı, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

- Distance Education and Training Council (1998). *Survey of Member Institutions*. Washington DC.
- Doğan, C. D. (2005). *İlköğretimde Öğretmen, Öğrenci ve Vellilerin Dosya Oluşturma (portfolyo) Uygulamaları Hakkındaki Görüşleri Üzerine Bir Çalışma*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Donsky, A. P. ve Judge, A. L., Jr. (1981). Academic and Nonacademic Characteristics as Predictors of Persistence in an Associate Degree Nursing Program. *AIR Forum 1981 Paper*. [Online]: <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/detail?accno=ED205076> (10.04.2011 tarihinde indirilmiştir.)
- Ekici, G. (2003). Uzaktan Eğitim Ortamlarının Seçiminde Öğrencilerin Öğrenme Stilllerinin Önemi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 48-55.
- Erdoğdu, Y. M. (2006). Yaratıcılık ile Öğretmen Davranışları ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(17), 95-106.
- Ergül, H. (2004). Relationship Between Student Characteristics and Academic Achievement in Distance Education and Application on Students of Anadolu University. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 5(2). 81-90.
- Ergül, H. (2006). Çevrimiçi Eğitimde Akademik Başarıyı Etkileyen GÜdülenme Yapıları. *The Turkish Journal Of Educational Technology*, 5(1). 124-128.
- Flinck, R. (1978). Correspondence education compared with systematic telephone tutoring. Malmo, Sweden: Hermods.

Freitas, S. Lynch, K. P. (1986). Factors affecting student success at the National Open University, Venezuela. *Distance Education*, 7(2), 191-200.

Güçlü, N. (2000). Öğretmen Davranışları. *Milli Eğitim Dergisi*. 147, 21-22.

Holmberg, B. (1981). *Status and trends in distance education: A survey and bibliography*. London: Kogan Page.

Holmberg, B. (1989). *Theory and practice of distance education*. London: Routledge.

Ivankova, N. ve Stick, S. (2007, Feb). Students' Persistence in a Distributed Doctoral Program in Educational Leadership in Higher Education: A Mixed Methods Study. *Research In Higher Education*, 48(1), 93-135.

İbicioğlu, H ve Antalyalı, Ö. L. (2005). Uzaktan Eğitimin Başarısında İmkan, Algı, Motivasyon ve Etkileşim Faktörlerinin Etkileri: Karşılaştırmalı Bir Uygulama. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2), 325-338.

İşman, A. (1998). *Uzaktan Eğitim*. Değişim Yayınları.

Kalaycı, Ş. (2009). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara: Asil Yayıncılık.

Kaya, Z. (2002). *Uzaktan Eğitim*. (1. Baskı). Ankara: Pegema Yayıncılık.

Kaye, A. (1981). *Media, Materials and Methods*. In Kaye, A. And G. Rumble (Eds.), *Distance Teaching for Higher and Adult Education*. London: Croom Helm.

Keegan, D. (1986). *The Foundations of Distance Education*. London: Croom Helm.

- Kelly, H. (1963). Form the editor's notebook. *Home Study Review*, 4(13),1-3, 43-49.
- Kember, D. (1995) *Open Learning Courses for Adults: a model of student progress*. Englewood Cliffs, NJ, Education Technology.
- Kerr, M. S., Ryneerson, K. ve Kerr M. C. (2006). Student characteristics for online learning success. *Internet and Higher Education*, 9, 91-105.
- Keskin, G. ve Sezgin B. (2009). Bir Grup Ergende Akademik Başarı Durumuna Etki Eden Etmenlerin Belirlenmesi. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 4(10). 3-18.
- Kılıç, M. (1992). Eğitimde Başarıyı Artırma ve Öğrenciyi Tanıma Teknikleri. *Çağdaş Eğitim*, 17 (174), 39-41.
- Koç, M., Avşaroğlu, S. ve Sezer, A. (2004). Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarıları ile Problem Alanları Arasındaki İlişki. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 483–497.
- Koçer, H. E. (2001). Web Tabanlı Uzaktan Eğitim. Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Kutlu, Ö., Büyüköztürk, Ş. ve Doğan, C. (2007). *İlköğretim Öğretmenlerinin Yeni Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Tutumlarını Etkileyen Faktörler*. 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Tokat.
- Kutlu, Ö., Doğan, C. D. ve Karakaya, İ. (2009). *Öğrenci Başarısının Belirlenmesi: Performansa ve Portfolyoya Dayalı Durum Belirleme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Latchem, C., Simsek, N., Balta, Ö., Ç., Torkul, O., Cedimoğlu H. ve Altunkopru, A. (2009). Are We There Yet? A Progress Report from

Three Turkish University Pioneers in Distance Education and E-Learning. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 10 (2).1-15.

Levy, Y. (2007). Comparing dropouts and persistence in e-learning courses, *Computers and Education*, 48, 185–204.

Mc Isaac, M. S. Ve Gunawardena, C. N. (1996). Distance education in Jonassen, D. H. (Ed.), *Handbook of research for education communications and technology*, (403-437), New York: Macmillan.

Memduhoğlu, H. B. ve Tanhan, F. (2009). *Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarılarını Etkileyen Örgütsel Faktörler Ölçeğinin Geliştirilmesi*, The First International Congress of Educational Research, 1-3 Mayıs, Çanakkale, bildiri olarak sunulmuştur.

Moore, M. G. (1989). Distance Education: A learner's System. *Lifelong Learning*, 12(8), 8-12.

Moore, M. G. ve Kearsley, G. (2005). *Distance Education: a Systems View, Second Edition*. Belmont, Ca. Wadsworth Publishing Company.

Neto, J. D. O. ve Santos, E. M. (2010). Analysis of the Methods and Research Topics in a Sample of the Brazilian Distance Education Publications 1992 to 2007. *American Journal of Distance Education*, 24 (3), 119-134.

Oladejo, M. A., Ige, N. A., Fagunwa, A. O. ve Arewa, O. O. (2010). Socio-demographic Variables and Distance Learners' Academic Performance at the University of Ibadan, Nigeria, *European Journal of Scientific Research*, 46(4), 540-553.

- Özbay, G. (1997). *Üniversite Öğrencilerinin Problem Alanlarını Belirlemeye Yönelik Bir Ölçek Geliştirme Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*. Yüksek lisans tezi, K.T.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Özgüven, İ. E. (1974). "Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarılarını Etkileyen Zihinsel Olmayan faktörler". *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Ankara.
- Özkul, A. E. (13 Kasım 2009). Engelsiz Üniversite için Uzaktan Eğitim. Engelsiz Üniversite Toplantısı, Ankara.
- Özoğlu, S. Ç. ve Koç, N. (1995). *Çağdaş Üniversitede Öğrencinin Başarısının Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Peters, O. (1998). Learning and teaching in distance education. London: Kogan Page.
- Price, M. (1993). Student satisfaction with distance education at the University of South Carolina as it correlates to medium of instruction, educational level, gender, working status, and reason for enrollment. PH.D. degree Dissertation . <http://www.ntlf.com/html/lib/umi/92-93e.htm> (10.04.2011 tarihinde indirilmiştir.)
- Riddle, J. F. (1995). Factors which contribute to grade achievement and satisfaction of distance education students . *Dissertation Abstracts International*, 55(9).
- Rastgoo, A. ve Namvar, Y. (2010). Assessment Approaches In Virtual Learning, *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 11 (1). 42-48.
- Ross, L. R. ve Powell, R. (1990). Relationships between gender and success in distance education courses: A preliminary investigation, *Research in*

Distance Education, Athabasca; Athabasca University, 2(2). [Abstract]:
http://www.col.org/SiteCollectionDocuments/Ross_Powell_Relationship_s.pdf (10.04.2011 tarihinde indirilmiştir.)

Savaş, S. (2007). *Web Tabanlı Uzaktan Eğitimde İki Farklı Öğretim Modelinin Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Bilgi ve İletişim Enstitüsü, Ankara.

Scales, K. (1984). A Study of the Relationship between Telephone Contact and Persistence. [Abstract]:
<http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/detail?accno=EJ310372>
 (10.04.2011 tarihinde indirilmiştir.)

Seal, K. C. ve Przasnyksi, Z. H. (2001). Using the world wide web for teaching improvement. *Computers and Education*, 36, 33-40.

Sheets, M. A. (1992). Characteristics of Distance Education Students and Factors Which Determine Course And Program Completion. *A Review. New Horizons in Adult Education*. 6 (1), 3-14.

Spencer, R. (1982). Investigating the Use of The Personalized System Of Instruction in Distance Education. *REDEAL Research Report*, No.1. Edmonton, Alberta, Athabasca University, Canada.

Şahin, S. (2008). The Relationship Between Student Characteristics, Including Learning Styles, and Their Perceptions and Satisfaction in Web-Based Courses in Higher Education. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 9(1). 123-138.

Talu, N. (1997). *Ankara Özel Tevfik Fikret Lisesi 10.sınıf öğrencilerinin Kullandıkları Öğrenme Stratejilerinin Akademik Başarıları Üzerine Etkisi*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Tekin, H. (2007). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. (18. Baskı). Ankara: Yargı Yayınevi.
- Tekin, E. G. (2010). *Matematik Eğitiminde Biçimlendirici Değerlendirmenin Etkisi*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tezci, E. ve Dikici, A. (2002). *Oluşturmacı Uzaktan Öğrenmede Değerlendirme Yaklaşımları: Bir Dijital Portfolio Değerlendirme Örneği*. Uluslararası Katılımlı Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu.
- Tinto, V. (1975). Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research. *Review of Educational Research*, 45(1), 89-125.
- Uşun, S. (2010). *Yüksek Öğretimde Öğrencilerin Öğrenme Düzeylerini ve Akademik Başarılarını Etkileyen Önemli Faktörler*. 1. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi'nde sunulacak.
- Wang, A. Y. ve Newlin, M. H. (2002). Predictors of web student performance: The role of self-efficacy and reasons for taking an on-line class. *Computers in Human Behavior*, 18(2), 151-163.
- Webb, R. (1991) Who Are NEC's Invisible Students? A Report of a Student Profile Survey. [Abstract]: <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/detail?accno=ED347303> (10.04.2011 tarihinde indirilmiştir.)
- Whittington, L. A. (1995). *Factors impacting on the success of distance education students of the University of the West Indies: A review of the literature*. Barbados.
- Willis, B. (1994). *Distance education strategies and tools*. New Jersey: Englewood Cliffs.

- Wolman, B. (1973). *Dictionary of Behavioral Science*, New York: Van Nostrand Company.
- Woodley, A., de Lange, P. ve Tanewski, G. (2001). Student Progress in Distance Education: Kember's model re-visited. *Open Learning: The Journal of Open and Distance Learning*, 16 (2), 113-131.
- Woodley, A. ve Parlett, M. (1983). Student drop-out. *Teaching at a Distance*, 24, 2-3.
- Zarıfsanaee, N., Zare, M. R., Hormozi, M., Sarmadı, H. ve Farajollahı, M. (2010). A Conceptual Model for Effective Distance Learning in Higher Education. *Turkish Online Journal Of Distance Education-Tojde*, 11(3). 63-77.
- Zırhlıoğlu, Ç. (2006). *Türkiye Genelinde ve Bölgeler Arasında Bilgisayar Kullanımı ve Uzaktan Eğitim ile İlgili İstatistiksel Analiz*, Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, İ. (2000). Akademik Başarının Yordayıcısı Olarak Yalnızlık, Sınav Kaygısı ve Sosyal Destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18. 167–176.

EK 1

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ UZAKTAN EĞİTİM MERKEZİ (ANKUZEM)
ÖNLİSANS PROGRAMI ÖĞRENCİ ANKETİ**

Değerli Öğrenciler,

"Uzaktan Eğitimde Başarıyı Etkileyen Faktörler" konulu bir tez çalışması yürütmekteyim. Bu çalışma kapsamında, aşağıda yer alan anket Ankara Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi (ANKUZEM) önlisans programlarında okuyan öğrencilerin akademik başarılarını yordayan faktörlerin neler olduğunu belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Çalışmadan elde edilen sonuçların doğruluğu, sorulara içten ve samimi cevaplar vermenize bağlıdır. Sonuçlar yalnızca bu araştırma için kullanılacak ve özel bilgiler gizli tutulacaktır. Araştırma bulguları; Ankuzem'e, uzaktan eğitim programlarına ve öğrenci başarısını artırıcı çalışmalara katkı sağlayacaktır. Çalışmaya verdiğiniz destek için çok teşekkür ederim.

Selma HÖÇÜK

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi
Ölçme ve Değerlendirme Bölümü
Yüksek lisans Öğrencisi

A. KİŞİSEL BİLGİLER

1. **Adınız ve Soyadınız:**
2. **Cinsiyetiniz:** () Kadın () Erkek
3. **Yaşınız:**
4. **Medeni durumunuz nedir?**
() Evli () Bekâr () Boşanmış () Eşini kaybetmiş
5. **Kaç çocuğunuz var?**
() Çocuğum yok
() 1 çocuğum var
() 2 çocuğum var
() 3 ve üstü çocuğum var
6. **Bir işte çalışıyorsanız, çalışma durumunuz aşağıdakilerden hangisine uygun düşmektedir?**
() Çalışmıyorum (işsizim).
() Tam günlük bir işte çalışıyorum.
() Yarı zamanlı bir işte çalışıyorum.
() Haftanın bazı günleri çalışıyorum.
() İş buldukça çalışıyorum.
() Diğer

B. AİLEYE VE ÇALIŞMA ORTAMINA İLİŞKİN BİLGİLER

7. **Annenizin ve babanızın öğrenim düzeyi nedir?**

<u>Anne</u>	<u>Baba</u>
() Okuryazar değil	() Okuryazar değil
() İlkokul mezunu	() İlkokul mezunu
() Ortaokul mezunu	() Ortaokul mezunu
() Ortaöğretim (lise) mezunu	() Ortaöğretim (lise) mezunu
() Yükseköğretim mezunu	() Yükseköğretim mezunu

8. Annenizin ve babanızın çalışma durumu nedir?

Anne

- () Çalışmıyor (işsiz).
 () Tam günlük bir işte çalışıyor.
 () Yarı zamanlı bir işte çalışıyor.
 () Haftanın bazı günleri çalışıyor.
 () İş buldukça çalışıyor.
 () Diğer.

Baba

- () Çalışmıyor (işsiz).
 () Tam günlük bir işte çalışıyor.
 () Yarı zamanlı bir işte çalışıyor.
 () Haftanın bazı günleri çalışıyor.
 () İş buldukça çalışıyor.
 () Diğer.

9. Birlikte yaşadığınız aile bireylerinin (Siz, anne ve baba dâhil) sayısı nedir?

10. Ailenizin aylık ortalama geliri nedir?

- () 1000 TL'den az
 () 1001–2000 TL arası
 () 2001–3000 TL arası
 () 3001–4000 TL arası
 () 4001–5000 TL arası
 () 5001 TL üstü

11. Evinizde aşağıdakilerden hangisi var? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.)

- () Bilgisayar
 () İnternet bağlantısı
 () Size ait kitaplık
 () Size ait çalışma masası
 () Size ait ayrı çalışma odası

C. BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİNİN KULLANIMINA İLİŞKİN BİLGİLER

12. Kaç yıldır bilgisayar ve internet kullanıyorsunuz?

Bilgisayar

- () 1-4 yıl arası
 () 5-8 yıl arası
 () 9-12 yıl arası
 () 13 yıl ve üstü

İnternet

- () 1-4 yıl arası
 () 5-8 yıl arası
 () 9-12 yıl arası
 () 13 yıl ve üstü

13. Bilgisayar ve internet kullanım düzeyiniz nedir?

Bilgisayar

- () Başlangıç düzeyinde
 () Orta düzeyde
 () İyi düzeyde
 () Mükemmel düzeyde

İnternet

- () Başlangıç düzeyinde
 () Orta düzeyde
 () İyi düzeyde
 () Mükemmel düzeyde

14. Haftada toplam kaç saat bilgisayar ve internet kullanıyorsunuz?

Bilgisayar

- () Kullanmıyorum
 () 1-7 saat arası
 () 8-14 saat arası
 () 15-21 saat arası
 () 22 saat ve üstü

İnternet

- () Kullanmıyorum
 () 1-7 saat arası
 () 8-14 saat arası
 () 15-21 saat arası
 () 22 saat ve üstü

15. Aşağıdaki ortamların hangisinden bilgisayara ve internete erişebiliyorsunuz? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.)

Bilgisayar

- () Evden
 () İşyerinden
 () İnternet kafeden
 () Diğer.

İnternet

- () Evden
 () İşyerinden
 () İnternet kafeden
 () Diğer.

D. EĞİTİMLE İLGİLİ BİLGİLER

17. Kayıtlı olduğunuz program:

- Adalet (ADUZEP)
- Turizm ve Otel İşletmeciliği (TOİ)
- Bankacılık ve Sigortacılık (BAS)
- Bilgisayar Programcılığı (BİPRO)
- Tıbbi Dokümantasyon ve Sekreterlik (TDS)

18. Bir lisans ya da önlisans programından mezun oldunuz mu?

- Lisans programından mezun oldum Evet Hayır
- Önlisans programından mezun oldum Evet Hayır

19. Daha önce herhangi bir uzaktan eğitim programına katıldınız mı?

- Evet Hayır

20. Uzaktan eğitim programını seçmedeki öncelikli nedeniniz nedir? (Birden çok seçeneğe işaretleyecekseniz, 1'den başlayarak sıralayınız.)

- Örgün eğitim için yeteri kadar maddi kaynağımın olmaması
- Hem çalışıp hem okumak zorunda olmam
- Örgün eğitim için yeterli LYS-YGS puanımın olmaması
- İkamet ettiğim yerden ayrılmamın mümkün olmaması
- Okulun yaşadığım yere uzak olması
- Ailemin istemesi
- Bölüme ilgi duymam
- Lisedeki bölümümün devamı niteliği taşıması
- Üniversitede okumak istemem
- Diğer

21. Uzaktan eğitim programındaki derslere nasıl çalışıyorsunuz? (Birden çok seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

- Kitaplara ve fasiküllere çalışarak
- Sanal derslere katılarak
- Videoları izleyerek
- Farklı üniversitelerin kaynaklarından yararlanarak
- Konu sonlarındaki değerlendirme sorularını çözerek
- Önceki senelerde çıkmış soruları çözerek

22. Günde ortalama kaç saat ders çalışıyorsunuz?

- 1 saat
- 2-3 saat arası
- 4-5 saat arası
- 6 saat ve üstü

23. Uzaktan eğitim programını bitirdiğinizde ulaşmak istediğiniz hedef nedir? (Birden çok seçeneğe işaretleyebilirsiniz.)

- Bir hedefim yok
- Dikey geçişle bir lisans programına geçmek
- Bir meslek sahibi olmak
- Çalıştığım işte derece almak, yükselmek
- Kendimi okuduğum alanda geliştirmek
- Diğer

EK 2

**ANKETİN OLUŞTURULMASI AŞAMASINDA
HEDEF KİTLEYE UYGULANAN ANKET**

Değerli Öğrenciler,

“Uzaktan Eğitimde Başarıyı Etkileyen Faktörler” konulu bir tez çalışması yürütmekteyim. Aşağıda yer alan sorular tez çalışmasında kullanılacak anketin oluşturulması için hazırlanmıştır. Anket oluşturulduktan sonra size doldurmanız için ulaştırılacaktır. Verdiğiniz cevaplar yalnızca bu amaç için kullanılacaktır. Sorulara gerçek düşüncelerinizle ayrıntılı cevap vermeniz çalışma için geliştirilecek anketin güvenilirliği, geçerliği ve uzaktan eğitime katkısı için son derece önemlidir. Görüşlerinizi soruların altındaki alana ayrıntılı olarak yazabilirsiniz. Çalışmaya verdiğiniz destek için çok teşekkür ederim.

Selma Höçük

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi
Ölçme ve Değerlendirme Bölümü
Yüksekisans Öğrencisi

1. Bireysel özelliklerinizin kayıtlı olduğunuz uzaktan eğitim programını tercih etmenizde etkisi oldu mu? Bunlar neler ve nasıl etkilediler? (Yaş, cinsiyet, iş durumu, medeni hali, sağlık vb.)
2. Ailevi özelliklerinizin kayıtlı olduğunuz uzaktan eğitim programını tercih etmenizde etkisi oldu mu? Bunlar neler ve nasıl etkilediler? (Ekonomik durum, eğitim yapısı, ailedeki birey sayısı, çalışma ortamı vb.)
3. Bilgisayarla ilgili becerilerinizin bir uzaktan eğitim programını tercih etmenizde etkisi oldu mu? (Bilgisayarda genel işleri yapabilme, Office kullanımı, internet tarayıcı kullanımı, programlama vb.) Bilgisayar beceri düzeyinizi belirterek açıklayınız.
4. Eğitimsel geçmişinizin kayıtlı olduğunuz uzaktan eğitim programını tercih etmenizde etkisi oldu mu? (Alan bilgisi, ÖSS'den aldığınız puan, puan türü, mezun olduğunuz lise, aldığınız dersler vb.) Açıklayınız.
5. Ankara Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi kurumsal yapısı, öğretim elemanları, eğitimsel yapısı, kurumsal saygınlığı gibi özellikleri kayıtlı olduğunuz uzaktan eğitim programını tercih etmenizde etkili oldu mu? Açıklayınız.
6. Kayıtlı olduğunuz uzaktan eğitim programında uygulanan uzaktan eğitim modelinin bu programı tercih etmenizde etkisi oldu mu? (Sanal sınıf, video kayıt vb. modeller) Açıklayınız.

EK 3

DUMMY DEĞİŞKENLERİN KODLANMASI

Süreksiz Değişkenler	Düzyey	Dummy Değişken	Kodlama	Dışta Tutulan Kategori
Cinsiyet	1. Kız 2. Erkek	Cinsiyet	Kız:1 Erkek:0	Erkek
Medeni Durum	1. Bekar 2. Evli 3. Boşanmış	Medenidurum1 Medenidurum2	Evli: 1 Diğer: 0 Boşanmış: 1 Diğer:0	Bekar
Çocuk Sayısı	1. Çocuk yok 2. 1 çocuk 3. 2 çocuk 4. 3 ve üstü çocuk	Cocuk1 Cocuk2 Cocuk3	Bir Çocuk:1 Diğer:0 İki Çocuk:1 Diğer:0 3 ve üstü çocuk: 1 Diğer:0	Çocuk Yok
Çalışma Durumu	1. İşsiz 2. Tam günlük bir işte 3. Yarı zamanlı bir işte 4. Haftanın bazı günleri 5. İş buldukça	İşdurumu1 İşdurumu2 İşdurumu3 İşdurumu4	Tam günlük:1 Diğer:0 Yarı zamanlı:1 Diğer:0 BazıGünler:1 Diğer: 0 İş buldukça:1 Diğer:0	İşsiz
Anne Eğitim	1. Okuryazar değil 2. İlkokul 3. Ortaokul 4. Ortaöğretim (lise) 5. Yükseköğretim	AEğitdüzeyi1 AEğitdüzeyi2 AEğitdüzeyi3 AEğitdüzeyi4	İlkokul:1 Diğer:0 Ortaokul: 1 Diğer: 0 Ortaöğretim (lise):1 Diğer:0 Yükseköğretim:1 Diğer:0	Okuryazar değil
Baba Eğitim	1. Okuryazar değil 2. İlkokul 3. Ortaokul 4. Ortaöğretim (lise) 5. Yükseköğretim	BEğitdüzeyi1 BEğitdüzeyi2 BEğitdüzeyi3 BEğitdüzeyi4	İlkokul:1 Diğer:0 Ortaokul: 1 Diğer: 0 Ortaöğretim (lise):1 Diğer:0 Yükseköğretim:1 Diğer:0	Okuryazar değil
Anne Çalışma Durumu	1. İşsiz 2. Tam günlük bir işte 3. Yarı zamanlı bir işte 4. Haftanın bazı günleri	Aİşdurumu1 Aİşdurumu2 Aİşdurumu3 Aİşdurumu4	Tam günlük:1 Diğer:0 Yarı zamanlı:1 Diğer:0 Bazı Günler:1 Diğer: 0	İşsiz
Baba Çalışma Durumu	1. İşsiz 2. Tam günlük bir işte 3. Yarı zamanlı bir işte 4. Haftanın bazı günleri 5. İş buldukça	Bİşdurumu1 Bİşdurumu2 Bİşdurumu3 Bİşdurumu4	Tam günlük:1 Diğer:0 Yarı zamanlı:1 Diğer:0 Bazı Günler:1 Diğer: 0 İşbuldukça:1 Diğer:0	İşsiz
Aile Aylık Gelir Ortalaması	1. 1000 TL'den az 2. 1001–2000 TL arası 3. 2001–3000 TL arası 4. 3001–4000 TL arası 5. 4001–5000 TL arası 6. 5001 TL üstü	Gelir1 Gelir2 Gelir3 Gelir4 Gelir5	1000 TL'den az:1 Diğer:0 1001–2000 TL arası:1 2001–3000 TL arası:1 Diğer:0 3001–4000 TL arası:1 Diğer:0 4001–5000 TL arası:1 Diğer:0	5001 TL üstü
Evdeki Olanaklar	1. Bilgisayar 2. İnternet bağlantısı 3. Kitaplık 4. Çalışma masası 5. Çalışma odası	Evde1 Evde2 Evde3 Evde4 Evde5	Var: 1 Yok: 0	Yok
Bilgisayar Kullandığı Süre	1. 1-4 yıl arası 2. 5-8 yıl arası 3. 9-12 yıl arası 4. 13 yıl ve üstü	BilgisayarSüre1 BilgisayarSüre2 BilgisayarSüre3	1-4 yıl: 1 Diğer:0 5-8 yıl: 1 Diğer: 0 9-12 yıl: 1 Diğer: 0	13 yıl ve üstü
İnternet Kullandığı Süre	1. 1-4 yıl arası 2. 5-8 yıl arası 3. 9-12 yıl arası 4. 13 yıl ve üstü	İnternetSüre1 İnternetSüre2 İnternetSüre3	1-4 yıl: 1 Diğer:0 5-8 yıl: 1 Diğer: 0 9-12 yıl: 1 Diğer: 0	13 yıl ve üstü
Bilgisayar Kullanım Düzeyi	1. Başlangıç 2. Orta 3. İyi 4. Mükemmel	BilgDüzyey1 BilgDüzyey2 BilgDüzyey3	Orta: 1 Diğer: 0 İyi: 1 Diğer: 0 Mükemmel: 1 Diğer: 0	Başlangıç
İnternet Kullanım Düzeyi	1. Başlangıç 2. Orta 3. İyi	İntDüzyey1 İntDüzyey2 İntDüzyey3	Orta: 1 Diğer: 0 İyi: 1 Diğer: 0 Mükemmel: 1 Diğer: 0	Başlangıç

	4. Mükemmel			
Bilgisayar Erişim Ortamları	1. Evden 2. İşyerinden 3. İnternet kafeden	BHangiOrtam1 BHangiOrtam2 BHangiOrtam3	Evet:1 Hayır:0	Hayır
İnternet Erişim Ortamları	1. Evden 2. İşyerinden 3. İnternet kafeden	İHangiOrtam1 İHangiOrtam2 İHangiOrtam3	Evet:1 Hayır:0	Hayır
Program	Adalet (ADUZEP) Bankacılık ve Sigortacılık (BAS) Bilgisayar Programcılığı (BİPRO) Turizm ve Otel İşletmeciliği (TOİ) Tıbbi Dokümantasyon ve Sekreterlik (TDS)	Program1 Program2 Program3	ADUZEP:1 Diğer:0 BAS:1 Diğer: 0 BİPRO:1 Diğer: 0	TOİ
Lisans Mezunu	1. Evet 2. Hayır	LisansMezun	Evet:1 Hayır:0	Hayır
Önlisans Mezunu	1. Evet 2. Hayır	ÖnLisansMezun	Evet:1 Hayır:0	Hayır
Daha Önce Uzaktan Eğitim Alma	1. Evet 2. Hayır	ÖnceUzaktan	Evet:1 Hayır:0	Hayır
Günde Çalışılan Ders Saati	1. Hiç 2. 1 saat 3. 2-3 saat arası 4. 4-5 saat arası 5. 6 saat ve üstü	DersSaat1 DersSaat2 DersSaat3 DersSaat4	Hiç: 1 Diğer:0 1 saat:1 Diğer:0 2-3 saat:1 Diğer:0 4-5 saat:1 Diğer:0	6 saat ve üstü
Mezun Olunan Lise	Lise (Resmi Ve Gündüz Öğretimi Yapan Liseler) Meslek Liseleri Anadolu Meslek Lisesi Yabancı Dil Ağırlıklı Öğretim Yapan Liseler	Lise1 Lise2 Lise3	Lise:1 Diğer: 0 Meslek Lisesi:1 Diğer:0 Anadolu Meslek Lisesi:1 Diğer:0	Yabancı Dil Ağırlıklı Öğretim Yapan Liseler