

**DENİZCİLİK LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN E-ÖĞRENMEYE YÖNELİK
TUTUMLARININ FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

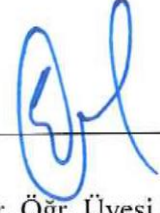
YÜKSEK LİSANS TEZİ

ULAŞ ÇETİN

**EĞİTİM YÖNETİMİ VE PLANLANMASI DALINDA
YÜKSEK LİSANS DERECEŚİ İÇİN GEREKLİ ÇALIŞMALAR YERİNE
GETİRİLMİŞTİR**

MART 2018

Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı



Dr. Öğr. Üyesi Enisa MEDE

Enstitü Müdürü

Bu tezin Yüksek Lisans derecesinde bir tez olarak gerekli çalışmaları yerine getirdiğini onaylarım.



Dr. Öğr. Üyesi Atakan ATA

Koordinatör

Okuduğumuz bu tezin Yüksek Lisans derecesinde bir tez olarak onaylanması, düşünçemize göre, amaç ve kalite olarak tamamen uygundur.



Dr. Öğr. Üyesi Betül TARHAN ALKAN

Tez Danışmanı

Komite Üyeleri

Dr. Öğr. Üyesi Betül TARHAN ALKAN (KISBU.EF)

Dr. Öğr. Üyesi Özgür Erkut ŞAHİN (BAU. EBE)

Dr. Öğr. Üyesi Atakan ATA (BAU. EBE)



İNTİHAL



Bu araştırmadaki bütün bilgilerin etik ilkelere ve akademik kurallara uygun olarak ulaşılıp takdim edildiğini, ayrıca etik ilke ve kuralların gerektirdiği şekilde, bu araştırmadan kaynaklanmayan bütün atıfları yaptığımı beyan ederim.

Adı Soyadı : Ulaş ÇETİN

İmza :

ÖZ

DENİZCİLİK LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN E-ÖĞRENMEYE YÖNELİK TUTUMLARININ FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Çetin, Ulaş

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi Planlaması Yüksek Lisans Programı

Tez Yöneticisi: Dr. Öğretim Üyesi Betül TARHAN ALKAN

Mart 2018, 71 sayfa

Bu araştırmada, denizcilik lisesi öğrencilerinin e-öğrenmeye yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, genel tarama modellerinden tekil ve ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak Haznedar ve Baran (2012) tarafından geliştirilmiş olan “E-Öğrenmeye Yönelik Genel Tutum Ölçeği” ve öğrenciler hakkında gerekli bilgileri toplamak amacıyla kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmanın İstanbul’daki 4 denizcilik meslek lisesinde okuyan 10,11 ve 12.sınıflarında okuyan 258 öğrenciye anket uygulanmıştır. Birinci bölümde öğrencilere uygulanan ankette demografik bilgiler, ikinci bölümde ise; e-öğrenmeye yönelik tutum ölçeği bulunmaktadır. Araştırmada elde edilen veriler, SPSS-15 programı aracılığıyla frekans, yüzde dağılım, aritmetik ortalama, mod, medyan gibi betimsel istatistikler yanında parametrik testlerden t-testi ve tek yönlü varyans (ANOVA) analizi kullanılarak çözümlenmiştir. Denizcilik lisesi öğrencilerinin e- öğrenmeye yönelik tutumları ile yabancı dil düzeyi, internet kullanma sıklığı, öğrenme yöntemi, not ortalaması ve motivasyon türü arasında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Cinsiyet, sınıf düzeyi, öğrenme yöntemi, çalışma şekli, bilgisayar kullanma deneyimi arasında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamıştır.

Anahtar Sözcükler: E-öğrenme, Tutum, Denizcilik Lisesi Öğrencileri,

ABSTRACT

AN INVESTIGATION ABOUT THE ATTITUDES OF MARITIME HIGH SCHOOL STUDENTS' TOWARD E-LEARNING IN TERMS OF DIFFERENT VARIABLES

Çetin, Ulaş

Master's Thesis, Educational Management Planning Master Degree Programme

Supervisor: Assistant Prof. Dr Betül TARHAN ALKAN

March 2018, 71 pages

This study aimed to investigate the attitudes of maritime high school students toward e-learning in terms of different variables. In this research, it was used singular and relational scanning models. As data tool collection “General Attitude Scale for E-Learning” developed by Haznedar and Baran (2012) and personal information form to obtain required information about the students were used. The sample composed of 258 students in 10, 11, 12th classes of 4 maritime high schools in Istanbul. The data were analyzed by a data analysis program SPSS-15 by means of frequency, percent, arithmetic mean, mode, median, t-test and one way variance (ANOVA). The results showed that there were significant differences in the students' attitude toward e-learning with foreign language level, frequency of using internet, learning method, average grade, type of motivation. There were not significant differences with the students' attitudes toward e-learning with gender, class level, studying style, computer experience.

Key Words: E-Learning, Attitude, Maritime High School Students



Eşime ve biricik oğluma.....

TEŞEKKÜR

Tez çalıőmam sırasında kıymetli bilgi, birikim ve tecrübeleri ile bana yol gösterici ve destek olan değerli danıőman hocam sayın Dr. Öğretim görevlisi Betül TARHAN ALKAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Bu sürede benden yardımlarını esirgemeyen sayın Dr. Öğretim görevlisi Özgür Erkut ŞAHİN ve Dr. Öğretim görevlisi Atakan ATA hocama teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca tez süresince hiçbir zaman yardımını ve ilgisini esirgemeyen ve İngilizce çevirilerde bana yardım eden eşim Semra ÇETİN' e teşekkür ederim.



İÇİNDEKİLER

İNTİHAL.....	iii
ÖZ	v
ABSTRACT.....	vi
TEŞEKKÜR.....	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLO LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xv
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvi
Bölüm 1 Giriş.....	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	2
1.3. Problem Cümlesi.....	3
1.4. Alt Problemler.....	3
1.5. Araştırmanın Önemi.....	4
1.6. Sınırlılıkları	5
1.7. Tanımlar	5
Bölüm 2 Alan Yazın Taraması.....	6
2.1. Uzaktan Eğitim.....	6
2.1.1.Uzaktan eğitimin amacı.....	6
2.1.2.Uzaktan eğitimin özellikleri.....	7
2.1.3.Uzaktan eğitimin sağladığı yararlar.	7
2.1.4. Uzaktan eğitimin sınırlılıkları.	8
2.1.5. Uzaktan Eğitimin Tarihçesi.....	9

2.1.5.1. Mektuplaşma.....	10
2.1.5.2. Radyo ve televizyon yayını dönemi.....	10
2.1.5.3. Açık üniversiteler.....	11
2.1.5.4. Telekonferans.....	11
2.1.5.5. İnternet/web dönemi.....	12
2.2.1.E-öğrenme ve benzeri kavramların sınıflandırılması.....	15
2.2.2. Eş zamanlı ve farklı zamanlı E-öğrenme.....	15
2.2.3. E-öğrenmenin sağladığı yararlar.....	18
2.2.4. E-öğrenmenin sınırlılıkları.....	20
2.2.5. E-öğrenmenin temel üç ögesi.....	20
2.2.5.1. E-öğrenme ve öğrenenler.....	20
2.2.5.2. E-öğrenme ve öğretmenler.....	21
2.2.5.3. E-öğrenme ve kurumlar.....	22
2.2.6. E-öğrenme teknolojileri.....	23
2.2.6.1. Ders materyallerini göndermek için kullanılan programlar.....	23
2.2.6.2. Öğrenme programlarını geliştirmek için kullanılan programlar.....	23
2.2.6.3. Öğrenme programlarını yönetmek için kullanılan programlar.....	23
2.3. E-Öğrenmeyle İlgili Araştırma.....	25
2.3.1.Yabancı Kaynaklı Araştırmalar.....	25
2.3.2. Yerli Kaynaklı Araştırmalar.....	27
2.4. Denizcilik ve Gemi Adamları.....	30
2.4.1. Gemi adamlarının Tanım ve Görevleri.....	30
2.4.2.Hiyerarşi.....	31
2.4.3.Gemi alanında bulunan bölümler.....	33
2.4.3.1.Gemi Yöneticisi (Güverte Zabiti):.....	33
2.4.3.2.Gemi Elektronikleri Ve Haberleşme Zabiti.....	34
2.4.3.3.Gemi Makine Zabiti:.....	35

2.5. Denizcilik Eğitimi Ve E-Öğrenme.....	35
2.5.1.Gemi Adamı Eğitimi.....	35
2.5.1.1.Zabitan sınıfı gemiadamı eğitimi.....	36
2.5.Türkiye’de Denizcilik Eğitimi Veren Kurumlar	37
2.5.1.YÖK’e bağlı denizcilik eğitim kurumları.....	37
2.5.2.MEB’e Bağlı gemiadamı yeterliliği veren eğitim kuruluşlar.....	39
2.6. Denizcilik Liselerinde E-Öğrenme	40
Bölüm 3 Yöntem.....	41
3.1.Araştırmanın Modeli	41
3.2. Evren ve Katılımcılar	41
3.3. Verilerin Toplanması	42
3.3.1. Veri toplama araçları.....	42
3.3.2. Veri analiz işlemleri.....	42
3.3.3. Geçerlilik ve güvenilirlik.....	43
3.4. Sınırlılıklar ve Varsayımlar.....	43
Bölüm 4 Bulgular	44
4.1. Denizcilik Lisesi Öğrencilerinin Demografik Özellikleri İle ilgili Betimsel İstatistikler.....	44
4.2. Denizcilik Lisesi Öğrencilerinin E-Öğrenmeye Yönelik Tutumları.....	48
4.3. E-öğrenmeye Yönelik Tutuma Farklı Değişkenlerin Etkisi	50
4.3.1. Cinsiyet.....	50
4.3.2.Motivasyon türü.....	50
4.3.3. Öğrenme şekli.....	51
4.3.4. Çalışma şekli.....	51
4.3.5. Öğrenme yöntemi.....	52
4.3.6. İnternet kullanma sıklığı.....	53
4.3.7. Bilgisayar kullanma deneyimi.....	53

4.3.8. Sınıf düzeyine göre.	54
4.3.9. Not Ortalaması.	54
Bölüm 5 Tartışma ve Sonuç.....	56
5.1. Araştırma Sorunlarının Bulgularının Tartışılması	56
5.2. Öneriler	60
5.3. Sonuç.....	60
KAYNAKÇA.....	62
EKLER.....	68
A. Kişisel Bilgiler & Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) Kullanım Durumu.....	68
EKLER.....	70
B. E-öğrenmeye Yönelik Tutum.....	70
EKLER.....	71
C. İZİN	71

TABLO LİSTESİ

Tablo 1 GASM da Belirtilen Zabitan Sınıfı Eğitim Süreleri	36
Tablo 2 Gemiadamı Yeterliliği Veren Fakülte Ve Yüksekokulların 2016-2017 Yılı Kontenjanları	38
Tablo 3 Gemiadamı Yeterliliği Veren Meslek Yüksekokullarının 2016-2017 Yılı Kontenjanları	38
Tablo 4 MEB'e Bağlı Okullardaki Kontenjan	39
Tablo 5 Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları	41
Tablo 6 Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sınıf Dağılımları	42
Tablo 7 Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları	44
Tablo 8 Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sınıf Dağılımları	44
Tablo 9 Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Dillere Göre Dağılımları	45
Tablo 10 Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yabancı Dil Düzeyine Göre Dağılımları	45
Tablo 11 Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Bilgisayar Kullanma Deneyim Düzeyine Göre Dağılımları	45
Tablo 12 Araştırmaya Katılan Öğrencilerin BİT Kullanma Amaçlarının Sıklıklarına Göre Dağılımları	46
Tablo 13 Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mobil Araç Kullanmalarına Göre Dağılımları	47
Tablo 14 Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenme Yöntemine Göre Dağılımları	47
Tablo 15 Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çalışma Şekline Göre Dağılımları	47
Tablo 16 Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenme Şekline Göre Dağılımları	48
Tablo 17 Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Motivasyon Türüne Göre Dağılımları.	48
Tablo 18 E-Öğrenmeye Yönelik Tutumlara Ait Tanımlayıcı İstatistikler	49
Tablo 19 E –Öğrenmeye Yönelik Tutum Puanları Normallik Testi	49
Tablo 20 Cinsiyetin E-Öğrenmeye Yönelik Tutuma Etkisi	50
Tablo 21 Motivasyon Türünün E-Öğrenmeye Yönelik Tutuma Etkisi	50

Tablo 22	Öğrenme Şeklini E-Öğrenmeye Yönelik Tutuma Etkisi	51
Tablo 23	Çalışma Şeklinin E-Öğrenmeye Yönelik Tutuma Etkisi	52
Tablo 24	Öğrenme Yönteminin E-Öğrenmeye Yönelik Tutuma Etkisi	52
Tablo 25	Öğrenme Yönteminin E-Öğrenmeye Yönelik Tutuma Etkisi	53
Tablo 26	Bilgisayar Deneyiminin E-Öğrenmeye Yönelik Tutuma Etkisi	54
Tablo 27	Sınıf Düzeyine Göre E-Öğrenmeye Yönelik Tutuma Etkisi	54
Tablo 28	Not Ortalamasına Göre E-Öğrenmeye Yönelik Tutuma Etkisi	55



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1 2015 yılı öğrenci yerleştirme sayıları ve yüzdeleri	9
Şekil 2 Uzaktan Eğitimin Tarihçesi	10
Şekil 3 E-öğrenme Sistemleri yapısı	14
Şekil 4 E-öğrenmeye Yakın Kavramların Hiyerarşisi	15
Şekil 5 E-öğrenmeye Yakın Kavramların Hiyerarşisi	15
Şekil 6 Farklı Zamanlı Öğretim.	17
Şekil 7 Farklı Yaklaşımların Karşılaştırılması.....	18
Şekil 8 Uzaktan eğitimin merkezindeki öğrenci	21
Şekil 9 Gemide Hiyerarşi.....	33

KISALTMALAR LİSTESİ

SPSS :	Statistical Package for the Social Sciences
p :	Anlamlılık Derecesi
%:	Yüzde
N:	Evren Büyüklüğü
Sd:	Serbestlik Derecesi
Ss:	Standart Sapma
\bar{X} :	Ortalama
Bit:	Bilgi ve iletişim teknolojisi

Bölüm 1

Giriş

1.1.Problem Durumu

Eğitim ve öğretimin önemi günümüzde çok fazla bir şekilde artmış durumdadır. Firmalar, eğitim kurumları ve devletler, bilgi toplumunun en önemli kaynağı olan beşeri sermayesini niteliğini arttırmak amacıyla yoğun biçimde çalışmalarda bulunmaktadır. Bununla birlikte, teknoloji alanında yaşanan gelişmeler, eğitim ve öğretim alanında yeni tekniklerin ortaya çıkmasına yol açmaktadır (Aslan, 2006).

İnternet teknolojilerindeki bu gelişmeler eğitim ve öğretim alanında da farklı yönelimlerin başlatılmasına vesile olmaktadır. Günümüzde kullandığımız bilgi ve iletişim teknolojileri ile bilgi, elektronik ortamlarda sürekli yer değiştirerek herkese en kısa bir şekilde ulaşmaktadır. Bu bilgi, eğitim-öğretim kapsamında düşündüğümüzde karşımıza e-öğrenme kavramı çıkmaktadır. E-öğrenme, öğretim etkinliklerinin elektronik ortamlarda yürütülmesi veya bilgi ve becerilerin elektronik teknolojiler aracılığıyla aktarılması olarak tanımlanabilir (Gülbahar, 2009). Geleneksel öğrenme, bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanılmasıyla birlikte eğitimin içeriği teknolojiyle desteklenmeye başlamıştır. Uzaktan öğrenme, teknolojinin eğitimle birlikte hayatımızda kullanılmasıyla günümüzdeki modern eğitimin temelleri atılmaya başlanmıştır (Sun vd., 2008; Wang, 2003). İnternet ve teknolojinin hayatımızın her yerinde kullanılmasıyla birlikte bunu eğitim hayatımıza kullanma arzumuzu geliştirmiştir. Bu yüzden eğitimciler için teknoloji ve internet kullanımı eğitimde vazgeçilmez unsuru olmuştur. Bu nedenle teknolojinin hızla gelişmesi ve kullanımının hızla artması eğitimde teknoloji kullanımını arttırmıştır (Yalman, Gönen ve Başaran, 2013).

E-öğrenme, teknolojilerin gelişmesiyle birlikte kendini de buna paralel olarak geliştirmiştir ve eğitim hayatında önemli bir duruma gelmiştir. E-öğrenmede çalışmalara bakıldığında tanımların en önemli ortak özelliği öğrencilerin,

öğretmenlerin ve kullandıkları materyalleri teknoloji aracılığıyla birbirleriyle etkileşime geçmeleridir yani sanal bir sınıftır (Yamamoto, Demiray ve Kesim, 2011, s.284).

E-öğrenme sistemlerinde öğrenciler; ders, forum, tartışma, video, canlı yayın, ödev, kısa sınav, ara sınav vb. gibi öğretim aktivitelerini, internet erişimi olan herhangi bir yerden, herhangi bir zamanda ve istedikleri miktarda gerçekleştirebilirler (Kantoğlu, 2012)

E-öğrenme modern eğitimde yeni bir oluşum olarak karşımıza çıkmaya başlamıştır ve dünyada e-öğrenme yaklaşık %36 büyüme göstermiştir (Sun, Tsai, Finger, Chen, & Yeh, 2008). Bu büyüme oranı devam ettikçe, e-öğrenme kendini gelecekteki öğretim ve öğretim ortamı olarak önemli bir yere gelecektir (Yamamoto, Demiray ve Kesim, 2011, s.284).

Son yıllarda eğitim kurumları, öğretim süreci yaklaşımlarını gözden geçirerek e-öğrenme dönüşümünü sağlayacak yatırımlara yönelmektedir. E-öğrenme dönüşümünde doğabilecek yatırım ve işletme risklerini önceden bilerek gerekli önlemleri almak, organizasyonun başarısı açısından hayati derecede önemlidir (Wang, 2003). E-öğrenme programları açtıktan sonra programın değerlendirilmesi gerek emek gerekse paha açısından oldukça maliyetlidir. Bu açıdan bir program açılmadan öğrencilerin e-öğrenmeye yönelik tutumlarının incelenmesi oldukça önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır (Haznedar ve Baran, 2012). Bu yüzden öğrenci tutumlarını çok iyi bir şekilde analiz edilmesi lazım.

Bu çalışmanın hedef kitesini oluşturan denizcilik lisesi öğrencileri, mezun olduktan sonra çalışma ortamını bozmadan e-öğrenme gerçekleştirme potansiyeli en fazla sahip olacak kişilerdir. Bu yüzden liseler arasında denizcilik lisesi öğrencilerinin e-öğrenmeye yönelik tutumlarının incelenmesi önemlidir.

1.2. Araştırmanın Amacı

E-öğrenme, dünyada eğitimde giderek yaygınlaşmaya başlamıştır ve zaman geçtikçe önemini de arttırmıştır (Tarus, Gichoya & Muumbo, 2015; akt. Şentürk, 2016). İnternet ve internet üzerindeki teknolojilerinin gelişmesiyle e-öğrenme, dünyadaki modern eğitiminde yeni bir öğretim yöntemi olarak görülmeye başlanmıştır (Sam, 2015).

Bu çalışmanın amacı, denizcilik lisesi öğrencilerinin e- öğrenmeye yönelik tutumlarını belirleyerek, farklı değişenler (demografik özellikleri, çalışma şekilleri, bilgisayar kullanma deneyimleri, internet kullanım sıklıkları, motivasyon türleri, bilgi iletişim teknolojilerini kullanma amaçları, öğrenme yöntemleri, öğrenme şekilleri) açısından inceleyip denizcilik alanında okuyan öğrencilerin durumlarını görmektir. Yapılan çalışmada, denizcilik lisesi öğrencilerinin e-öğrenmeye yönelik tutumları ortaya çıkarılarak, uzaktan yapılacak öğretimler için önerilerin getirilmesini sağlanacaktır. Özellikle dünyada yaygınlaşan uzaktan öğretimin, denizcilik alanında bu çalışmayı yapacak kurumlara özellikle Milli Eğitim Bakanlığına (M.E.B) katkı vereceğini düşünülmektedir.

1.3. Problem Cümlesi

Bu araştırmada ana problem Mesleki Teknik ve Meslek Lisesi Denizcilik Alanında okuyan öğrencilerinin e-öğrenmeye yönelik tutumları demografik özelliklerine göre anlamlı ölçüde farklılaşmakta mıdır?

1.4. Alt Problemler

1. Mesleki Teknik ve Meslek Lisesi Denizcilik Alanı öğrencilerinin öğrenme yöntemi, öğrenme şekli, cinsiyet, öğrenme yöntemi, bilgisayar kullanma deneyimi, sınıf düzeyi, akademik başarı düzeyi, internet kullanma sıklığı, Bit kullanma amaçları, çalışma şekli ve motivasyon türüne göre dağılımları nedir?

2. Mesleki Teknik ve Meslek Lisesi Denizcilik Alanı Öğrencilerinin. e-öğrenmeye yönelik tutumları nedir?

3. Mesleki. Teknik ve Meslek Lisesi Denizcilik Alanı öğrencilerinin e-öğrenmeye yönelik tutumlarının;

a. Cinsiyet

b. Sınıf düzeyi

c. Akademik başarı düzeyi

d. Haftalık internet kullanım süresi

e. Öğrenme şekline

f. Çalışma şekline göre

g. Motivasyon türü

h. Öğrenme yöntemleri

1. Bilgisayar kullanım sürelerine, değişmekte midir?

1.5. Araştırmanın Önemi

Dünyada e-öğrenmeyle ilgili araştırmalar incelendiğinde genellikle sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan ülkelerde e-öğrenme üzerine araştırmalar yapılmıştır. Ülkemizde ise e-öğrenme yakın zaman da önem kazanmış ve araştırmalar yapılmaya başlanmıştır. Araştırmalarda genellikle ülkemizde ve dünyada öğretmenler veya üniversite (lisans, yüksek lisans) öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalar lise düzeyinde ele alınmamıştır. Üniversite düzeyinde e-öğrenmeye karşı olumlu bir tutum seyredilebilmesi için lise döneminden itibaren bu tutumu geliştirmek gerekmektedir.

Denizcilik sektöründe çalışan mezun öğrencilerimizin kıdem alabilmeleri için gemiden ayrılıp teori ve uygulamalı kursa gidip sınavlara girmesi lazımdır. Böylece hem gemiden ayrılıp maddi bir kayıp oluşmaktadır hem de çalıştığı şirket ayrılan personelin yerine aynı kıdem de gemici bulmak da zorluk çekmektedir. E-öğrenme ortamı hazırlanarak teori olan kısmı gemide mesai saatleri dışında öğrenmesini gerçekleştirerek gemiden de ayrılmamış olur. Bu hem şirket hem de kendisi için bir kaybı azami bir ölçüye indirilecektir. Bu araştırmada lise öğrencilerin e-öğrenme davranışlarını inceleyerek mezun olduklarında e-öğrenmeye yönelik algılarının belirlenmesini sağlayacaktır. Bu araştırma denizcilik üzerine eğitim veren kurumlara bu yönde eğitim vermek istediklerinde katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Ayrıca M.E.B ve ortaöğretimde eğitim veren özel denizcilik okulları lise seviyesinde öğrencilerini teori derslerinde öğrencilerine uzaktan eğitim vererek kendi kısıtlı alanlarını çoğalmış olacaklardır. Bu sayede bu alanlardan kazanarak hem maddi olarak bir kazanç sağlayacaklar hem de okula pratik eğitimi için gelecek olan öğrencilere daha fazla zaman ve enerji harcanarak daha kaliteli bir eğitim olanağı sağlanacaktır.

1.6. Sınırlılıkları

Araştırmanın sınırlılıkları şu şekilde belirlenmiştir:

Araştırma İstanbul ilinde yer alan Beşiktaş Ziya Kalkavan Denizcilik Meslek Lisesi, Pendik Barbaros Hayrettin Paşa Denizcilik Meslek Lisesi, Üsküdar Hacı Rahime Ulusoy Denizcilik Meslek Lisesi ile Tuzla Piri Reis Denizcilik Meslek Lisesi ile sınırlandırılacaktır.

1.7. Tanımlar

Bilgi-iletişim teknolojisi: Bilgi teknolojisi, bilgilerin üretilmesi bu bilgilerin işlenmesi ve yeniden ele alınması, aynı zamanda yayılması sağlayan yardımcı araçlardır. İletişim teknolojisi ise insanların birbirleriyle farklı teknolojileri kullanarak haberleşmeyi sağlayan araçlardır.

E-öğrenme: Öğretmen ve öğrencilerin internet teknolojilerini kullanarak aynı ortamda bulunmadan eğitimin gerçekleştirilmesidir

Bölüm 2

Alan Yazın Taraması

2.1. Uzaktan Eğitim

Bilgi ve iletişim teknolojileri geliştikçe hayatımızda önemli bir yere gelmiş ve bu yüzden bu teknolojiyi üretenlere ve bu teknolojiyi kullanan kişilere ihtiyaçları artmıştır (Alkan, 2005). Bu talep doğrultusunda üniversiteler uygun ortam sağlayarak öğreneme ve öğretme süreçlerinde bilgi teknolojilerini etkinleştirmeye çalışmaktadır (Tham ve Werner, 2005). Aynı zamanda bilgi teknolojileri üniversiteleri kendi aralarında rakabete zorlamıştır (Al-alak ve Alnawas, 2011).

Reilly (2009) ise uzaktan eğitimi şu şekilde tanımlamıştır; öğrenenler bir konuyu öğrenmek için öğreticilerden ve ders materyallerinden ayrı olarak kitle iletişim araçlarını kullanmaktadırlar.

Öğrenenlerin bazı nedenlerden dolayı (zaman, para, yaş, vb.) örgün eğitim dışına çıkan bireylerin basılı görsel ve işitsel materyaller kullanarak aldığı eğitimleridir (Demiray, 1999; akt. Ağır, 2007)

Uzaktan eğitimin gelişme aşaması, teknolojinin gelişmesiyle yazılı kaynakların basılı bir hale geliştirilmesi ve bunların herkesin kolay bir biçimde elde edilmesiyle başlamıştır. Bu eğitim en kısa tanımıyla dünyada ki farklı yerlerdeki öğrenen ile öğretmenlerin eğitim için bir araya geldiği teknolojik bir ortamdır (Emir, 2006).

2.1.1.Uzaktan eğitimin amacı. Teknolojinin gelişmesiyle eğitimde küreselleşmiştir. Bu yüzden eğitim her geçen gün bölgesel sınırlarını aşmaya çalışmaktadır (Gökçe, 2008). Bu nedenle uzaktan eğitimin amacı, eğitim kurumlarının sınırlarını aşmaya ve dünyaya açılmalarına yardımcı olmaktır (McIntosh, 2005).

Kurumlar bölgesel ve ulusal sınırlarını aşmaları öğretim hedeflerini kurumun dışında da gerçekleştirilmesidir. Bu yüzden kurumun öğretim imkânlarını sadece kendi mekânlarına gelen öğrenenlere değil farklı koşullar da bulunan bireylerinde yararlanmasını sağlamaktır (Ergül, 2003).

Eğitim kurumların kendi sınırlarını aşması demek o ülkede aynı şartlarda eğitim göremeyen bireylerin eğitim fırsatını yakalaması demektir. Kurumların sınırlarını aşması demek kendi kurumunun öğretim hedefini en uzakta bulunan bireylere aktarması demektir (Petru, 2002).

2.1.2.Uzaktan eğitimin özellikleri.

- *Teknolojiyi kullanma:* Uzaktan öğrenmeyi en iyi şekilde kullanmak için teknolojiyi iyi bilmeliyiz ve kullanmalıyız. Çünkü uzaktan öğrenme, teknolojiyle birlikte birbirinden bağımsız olarak derse katılanlarla iletişim kurabilir (Yaman, 2009).
- *Hızlı dönüt verebilme:* Uzaktan eğitimle teknolojiyi kullanarak e-mail yoluyla ödevlerini, yaptıkları eğitim materyallerini karşı tarafa hemen gönderebilmekte buna hemen geri dönüş alınabilmektedir (Keegen, 1998; akt. Doğan, 2013).
- *Geleneksel eğitime uygun olmayan öğrenenlere hizmet verebilme:* Uzaktan eğitim normal eğitime çeşitli nedenlerle (çalışma şartları, başka bir şehirde olma, hastalık, vb.) katılmaya imkanı olmayan öğretim görme imkanı sağlar (Keegen, 1998; akt. Doğan, 2013).
- *Bireyselci olma:* Geleneksel öğrenme sürecinde öğrencilerin genel seviyesine göre ders anlatımı olmaktadır. Uzaktan öğrenmede ise teknolojinin yardımıyla her öğrencinin seviyesine göre ders içerikleri bulunmaktadır. Bu nedenle öğrenci bireysel öğrenmeye dâhil olur (Gökçe, 2008).
- *Öğrenen merkezli olma:* Uzaktan eğitim sistemi öğrenciyi sınıftan çıkararak istediği yerde istediği zamanda öğrenme sürecine dahil olur ve kendi öğrenme stiline uygun teknolojik araçlar seçer. Böylece kurumsal öğrenmenin yerini bireysel öğrenme yani öğrenen merkezli olur (Gökçe, 2008).

2.1.3.Uzaktan eğitimin sağladığı yararlar.

- Öğrenenler bireysel ve bağımsız olarak öğrenim sağlarlar (Karaağaçlı, 2004).

- Uzaktan eğitim gördükleri eğitimi daha da zenginleştirir farklı yerlerdeki uzmanlardan eğitim alabilme imkânı verir (Kaya, 2002).
- Eğitim teknolojisini kullandıkları için bilgiye ulaşmaları daha hızlı ve kolaydır (Karaağaçlı, 2004).
- Her yaştan ve her yerden eğitim alındığı için fırsat eşitsizliği azalır veya ortadan kalkar (Karaağaçlı, 2004).
- Uzaktan eğitim bireysel çalışma olduğu için öğrenenlerin kendi kendine karar verme yönlerini geliştirir (Ağır, 2007).

2.1.4. Uzaktan eğitimin sınırlılıkları. Uzaktan eğitimin yararları olduğu kadar bazı sınırlılıkları da bulunmaktadır. Bunlar;

- Eğitim öğretim yüz yüze deki iletişim ve etkileşim kadar iyi olmamaktadır (Uşun, 2007). Bu yüzden eğitim gören bireylerin birbirleriyle etkileşimi olmayacaktır özellikle genç yaştaki bireylerin sosyalleşmesi olumsuz olarak etkilenecektir (Doğan, 2013).
- Teknolojiyi iyi kullanamayan öğrenciler sistemi kullanmakta sıkıntı yaşayabilirler (Doğan, 2013).
- Öğrenen kişilerin sayılarının fazla olması nedeniyle hepsiyle iletişim kurmak zor olabilir (Gülbahar, 2009).
- Uzaktan eğitim bireysel çalışmayı gerektirir bu yüzden bireysel çalışma alışkanlığı olmayan öğrenciler için yararlı olmayabilir (Gülbahar, 2009).

Uzaktan eğitimle ilgili tanımlamalar, sağladığı yararlar ve sınırlılıkları anlatılmıştır. Ülkemizde 2015 yılında ÖSYM tarafından yapılan sınav sonucu öğrenci yerleştirilmelerinde oranlar aşağıdaki şekilde verilmiştir. Ön lisans ve lisan programlarındaki uzaktan eğitim doluluk oranları yaklaşık %91 ile %84 olarak görülmektedir (ÖSYM, 2015; akt. Koloğlu, Kantar ve Doğan, 2016). Aşağıdaki şekilde uzaktan eğitimi tercih eden öğrencilerin sayısı yüksek oranlı olmasıyla ve bu öğrenciler ders verecek olan öğretmenlerin ve kurumların buradaki potansiyeli en iyi şekilde değerlendirmeli ve karşılamalıdır (Koloğlu, Kantar ve Doğan, 2016).

Öğrenenlerin uzaktan eğitimi tercih etmelerindeki yaklaşımların hafife alınmayıp, öğretmenlerin her geçen gün artması beklenen bu potansiyelin en iyi şekilde karşılanması ve gerekli hazırlıkların yapılması gerekliliğini ortaya koymaktadır.

2015 Yılı ÖSYM Öğrenci Yerleştirme Sayıları ve Yüzdeleri								
	ÖNLİSANS				LİSANS			
	Normal Öğretim*		Uzaktan Öğretim		Normal Öğretim*		Uzaktan Öğretim	
	Kontenjan.	Yerleşen	Kontenjan	Yerleşen	Kontenjan	Yerleşen	Kontenjan	Yerleşen
Sayı	516097	49278	10304	9413	501328	479165	2043	1716
%	95,38		91,35		95,57		83,99	

*Toplam sayılara açıköğretim öğrencileri de dâhildir.

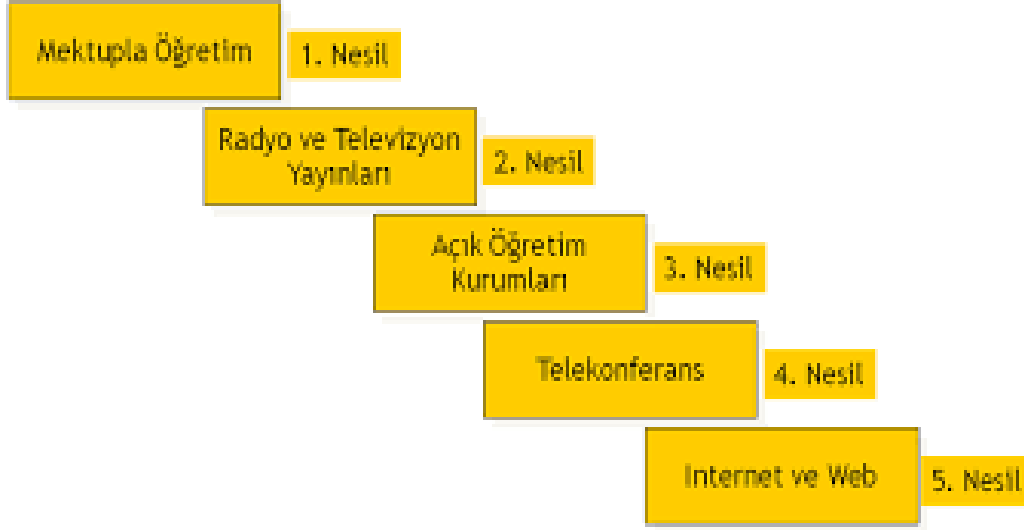
Şekil 1 2015 yılı öğrenci yerleştirme sayıları ve yüzdeleri (Koloğlu, Kantar ve Doğan, 2016)

2.1.5. Uzaktan Eğitimin Tarihçesi

İnsanların uzaktan eğitimi internetle başladığını düşünmesine karşın böyle olmadığı çok uzun bir geçmişi bulunmaktadır (Moore ve Kearsley, 2005).

Uzaktan eğitimin temel amacı öğrenci ve öğretmenlerin aynı mekânda bulunmamalarıdır. Uzaktan eğitimin başlangıcını mektupla eğitim almaktadır. Buda Avrupa'nın 19.yy eğitim öğretim ortamına katılamayacak durumda olan insanlara uygulanan yöntemdi (Moore ve Kearsley, 2005).

Teknolojinin hızlı bir şekilde değişmesiyle mektubun yerini teknolojik cihazlara bırakmıştır. Uzaktan eğitimin tarihçesini 5 dönemde incelenir (Moore ve Kearsley, 2005).



Şekil 2 Uzaktan Eğitimin Tarihçesi (Moore ve Kearsley, 2005).

2.1.5.1. Mektuplaşma. Şekildeki ilk basamak olan mektuplaşma uzaktan eğitimin başlangıcıdır. Bu dönemde öğrenci ve öğretmen arasındaki iletişim posta yoluyla olması bu dönemi mektupla uzaktan eğitim olarak bilinir. Bu dönem 1830 lu yıllarda İsveç gazetesinin “Posta yoluyla kompozisyon” ilanıyla başlamıştır (Simonson ve diğerleri, 2011).

Bu 1. Dönemde öğretmenin öğrencisine derslerini mektuplar üzerinden anlatması ve öğrencinin de sorularını aynı yolla yanıt vermesiyle devam eder (Simonson ve diğerleri, 2011).

Burada öğretim yolunu bir tek mektupla yapmamaktadırlar. Mektubun yanında diğer yazılı materyalleride (kitap, dergi, vb.) kullanılmaktadır (Demiray ve İşmen, 2003).

Mektupla öğretim önce ortaöğretimle başlamıştır daha sonra üniversitelerde de kullanılmıştır (Simonson ve diğerleri, 2011). Bazı üniversitelerde mektupla eğitim veren bölümler bu zamanda açılmıştır (Moore ve Kearsley, 2005).

Ülkemizde ise 1961 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından “Mektupla Öğretim Merkezi” kurulup uygulamaya geçilmiştir. Burada da amaç sınavlara hazırlık ve mesleki dersler verilmiştir (Gülbahar, 2009).

2.1.5.2. Radyo ve televizyon yayını dönemi. Uzaktan eğitimin 2. Dönemi radyo-televizyon ile başlamıştır. Bu aşamayı 2 ye ayırabiliriz. 1.dönemi radyodur.

Radyonun icadıyla birlikte ticari amaçlarla kullanılması bu yöntemi uygulayan profesörleri hayal kırıklığına uğratmıştır (Moore ve Kearsley, 2005). İkinci kısmı ise televizyondur. Televizyon icadıyla özellikle 1980'lerde tele derslerle (telecouses) adıyla televizyon programlarını yazılı metinlerini ve ders kitaplarını fakülte ve yönetim rehberliğinde üniversiteden milyonlarca kişinin diploma sahibi yapmıştır (Moore ve Kearsley, 2005).

Ülkemizde ise televizyondan eğitim uygulaması 1974 yılında yapılmıştır. Film-radyo-televizyon ile eğitim merkezi (FRTM) tarafından yapılan tv yayınları çeşitli nedenlerle başarısız olmuştur ve program sonlandırılmıştır (Gülbahar, 2009).

2.1.5.3. Açık üniversiteler. Uzaktan eğitimin 3. Dönemidir.1969 yılında İngiltere de dünyada ilk defa kurulan Açık Üniversite uzaktan öğretim yapmaya başlamıştır (Çoban, 2012). Daha sonra bu fikre sıcak bakan ülkeler Kanada, Batı Almanya, Japonya dır. Bu ülkelerin ortak özelliği ise sanayi ülkeleri olmalıdır. Bu kurulan üniversitelerde en kısa zamanda milyonlarca öğrenci diploma sahibi olmuştur (Simonson ve diğerleri, 2011).

Ülkemizde bu uygulama 1981 yılında çıkarılan kanunla başlamıştır. Böylece üniversitelerde açıktan eğitim yapma hakkı tanınmıştır.1982 yılında açıktan eğitimi başlatan ilk üniversite olan Anadolu Üniversitesi İletişim fakültesinde başlamıştır. Bugün bu üniversitede 17 lisans 34 ön lisans programıyla devam etmektedir. Sadece ülke içinde değil çeşitli ülkelerdeki Türk vatandaşlarına da bu hizmeti vermektedir (AÖF, 2018)

2.1.5.4. Telekonferans. Uzaktan eğitimin 4. dönemidir. Telekonferans sistemi coğrafi olarak birbirinden uzak olan öğrenen ve öğretenlerin bu teknolojiyi kullanarak iletişim sağlamasıdır (Deryakulu, 1998). Bu sistemlerde kendi arasında çeşitlilik göstermektedir. İlki yalnızca ses iletimi yapan sisteme “audio telekonferans”, ses ve hareketsiz grafik gösteren sisteme “audio-grafik telekonferans”, ses ve hareketli görüntü ile olan sisteme ise “video telekonferans” ismi verilmiştir (Deryakulu, 1998).

1980'lerde Amerika'da ilk bu teknolojilerden audio telekonferans kullanılmıştır. Daha sonra bu sistem dünyadaki diğer ülkelere çok hızlı bir şekilde yayılmıştır (Moore ve Kearsley, 2005).

Günümüzde ise telekonferans uzaktan eğitim için kullanılmaya devam etmektedir. Yaygınlaşmasının nedeni ise farklı gerekçelerle okula gidemeyen öğrencilerin derslere devamını sağlayan güncel bir sistemdir (Deryakulu, 1998).

2.1.5.5. İnternet/web dönemi. Uzaktan eğitimin 5. ve son dönemidir. İletişim teknolojilerinin, uyduların ve bilgisayarları içine alan bir dönemdir (Demiray ve İşman, 2003). 1989 yılına kadar Amerika’da evlerde kişisel bilgisayarlar çoğaldıkça bunları eğitim için kullanılmaya başlanmıştır (Moore ve Kearsley, 2005). Birbirleriyle kolay bir şekilde haberleşmek için birbirlerine ağ ile bağlanmışlar ve bilgisayarlar çoğaldıkça ağ da genişlemiş ve bugünkü internet sunucu ağını (World wide web) oluşturmuştur (Moore ve Kearsley, 2005). İnternet uzaktan eğitim alanına hızlı bir şekilde giriş yapmıştır. İnternet bilgisayarların gelişmesiyle birlikte uzaktan eğitime farklı alanlar ve yöntemler getirmiştir. Sanal sınıf, e-öğrenme, çevrimiçi öğrenme, m-öğrenme, web tabanlı uzaktan eğitim, eş zamanlı öğretim gibi kavramlar girmiştir.

2.2. E-Öğrenme

Günümüzde meydana gelen teknolojik gelişmeler eğitim ve öğretimin mekânlardan bağımsız olarak okul ve sınıf dışında eğitim verilen bir eğitim anlayışı geliştirmiştir. Günümüzde eğitimde öğrenci, öğretmen, eğitim gibi kavramlara yeni tanımlar getirilmiştir. Teknolojinin bu hızla gelişmesiyle eğitim ve öğretim de mekân ve sınıf zaman kavramları eleştirilmeye başlanmış yeni alternatifler aranmıştır. Bu gelişmelerle birlikte ilk önce uzaktan eğitim daha sonra teknoloji geliştikçe ve ağ sistemleri hızlandıkça e-öğrenme kavramları hayatımıza girmiştir (Şentürk, 2016).

E-öğrenmeyi tanımlayabilmek için geçmişten günümüze kadar teknolojinin gelişimi ile eğitim arasındaki ilişkiyi iyi kavramak gerekir. Elektronik öğrenme ya da kısaca e- öğrenme, öğretim içeriğinin öncelikle bilgisayar ve bunların bağlı olduğu ağlar olmak üzere elektronik teknolojiler aracılığıyla dağıtıldığı bir sistemdir (Emir, 2006). E-öğrenme, bilgisayar ve bunların bağlı olduğu sistemleri kullanan, çağdaş bir öğretim yöntemidir. Bu yöntemde öğrenme, bilgi ve iletişim teknolojileri kullanılarak gerçekleştirilir. E-öğrenmede kullanılan teknolojiler bilgisayar tabanlı öğrenmeye göre daha geniştir ve on-line öğrenmeye göre de daha kapsamlı bir öğrenme olarak söylenebilir (Terzi, 2010).

Çevrimiçi öğrenme ve ya e-öğrenme internet, mobil araçlar, TV, görsel ve işitsel animasyonların teknolojiler vasıtasıyla dağıtılması ile gerçekleşen öğretim yöntemidir. Öğrenenler kendi imkânlarıyla istediği yerde derslere katılmaktadırlar (Gümüş, 2007).

Khan (2005) ise e-öğrenmeyi günümüz dünyasında yenilikçi bir yaklaşım olarak ele almıştır. Esnek ve açık öğrenme ortamı için geliştirilen uygun öğrenme materyallerin dijital teknolojilerle zenginleştirildiği öğrenen merkezli, etkileşimli, herkes için ve her yerde kolaylaştırılmış bir öğrenme ortamı olarak tanımlamıştır.

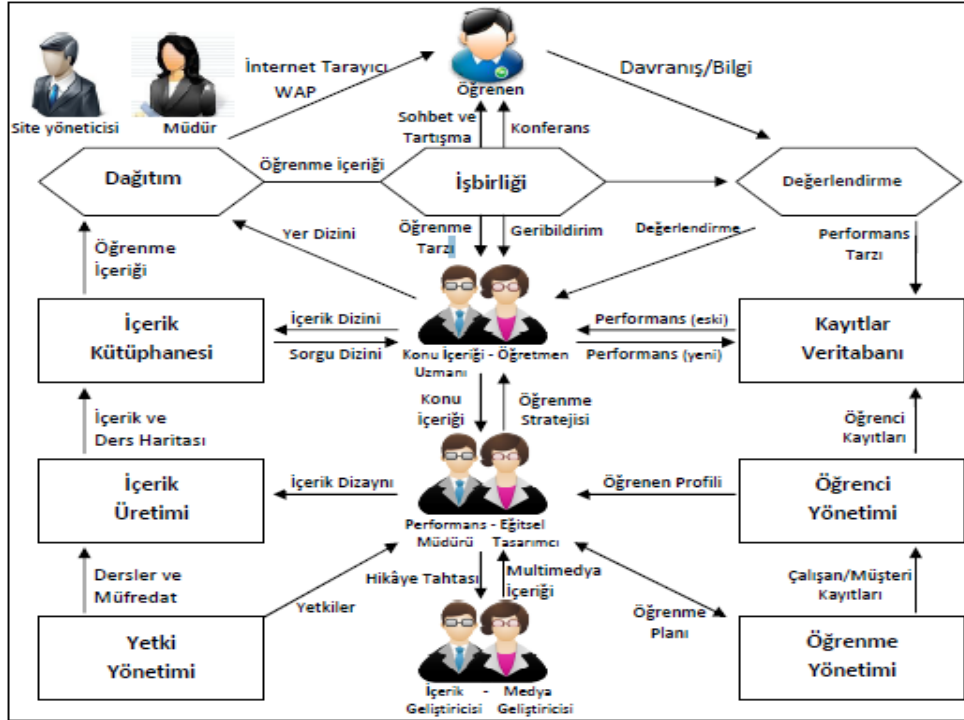
Kaya (2002)'ya göre uzaktan eğitim, eğitim teknolojilerini kullanarak öğrenme yöntemidir bu şekilde insanlara fırsat eşitliği sağlayıp yaşam boyu öğrenmeye katkı vererek, bireysel olarak kendi kendine öğrenme biçimidir. İnternet ağı üzerinden bilgiye istenildiği zaman ulaşılabilen öğrenen ve öğretmenin eş zamanlı veya eş zamansız olarak mekân sınırı olmadan aynı platformda buluşturan yaşam boyu öğrenmeyi gerçekleştiren bilgisayar teknolojisinin sağladığı ortamdır (Anadolu Üniversitesi, 2006). Daha farklı bir ifadeyle, mekândan bağımsız olarak öğrenen ve öğretmenlerin bilgi paylaşmak için bir araya geldiği kurumsal bir eğitim faaliyetidir (Aşkar, 2003; akt. Gökday ve Kayri, 2005).

Günümüzde internet ve dijital teknolojiler hızla gelişmektedir buda internet güçlü ve ekonomik bir öğrenme-öğretme aracı haline getirtmiştir (Khan, 2005). Bu yüzden e öğrenmeyi kullanan kurumlar, öğrenenlere fiziki ve yaşam (çalışan, yaşlı) durumlarına göre farklı alternatifler sunarak öğrenen insanları eğitim hayatına katarak pek çok avantaj elde edilmiştir (Rosenberg, 2001). Böylece çalışma hayatından dolayı eğitimine ara veren bireyler, uzaktan eğitim yöntemleriyle eğitim programlarına devam etmekte, dolayısıyla eğitim seviyeleri ve kişisel gelişimleri geliştirmek için olanaklar elde etmektedir (Kantoğlu, 2012). Günümüzde teknolojilerin hızla gelişmesiyle birlikte daha önceki iletişim araçlarından olan televizyon, radyo, basılı kaynaklar ile yapılan eğitim daha farklı bir yön kazanmıştır (Haznedar, 2012). Böylece önceleri uzaktan eğitimde basılı yayın ve televizyon araçları kullanılmış bilişim teknolojilerinde hızlı gelişmelerden dolayı e-öğrenme kavramı gelişmiştir (Kantoğlu, 2012).

Yapılan bu tanımlardan sonra e-öğrenmenin en çok üzerinde durulan özellikleri aşağıdaki gibidir (Doğan, 2013);

- Öğrenme, öğrenme olarak söylene de gerçekte öğrenme-öğretme sürecini de kapsamaktadır.
- E-öğrenme öğrenen merkezlidir; çünkü öğrenen kişi öğrenmeyi dilediği anda ve yerde öğrenme ortamına katılabilir, kendisine sunulan ve kullanılan teknolojileri, kendine en uygun olanı seçip teknolojiyi öğrenme hızına göre yönetebilir.
- E-öğrenme mekândan ve zamandan bağımsızdır. Bu özellik aynı zaman da e-öğrenmeyi bire bir öğretimden ayıran bir özellik olmaktadır. Bu yüzden zaman ve mekândan bağımsız olduğu için aynı anda ve aynı yerde olma zorunluluğun ortadan kalkması, iki taraf için süreklilik ve esneklik sağlar.
- E-öğrenmeyle birlikte bilgi ve iletişim teknolojileri de öğrenilir. Bu öğrenilen teknolojiyi öğreten taraf belirleyeceği bir kurum olarak da belirlenebilir ancak bu teknolojileri hem öğrenen hem de öğreten iyi bir şekilde bilmek ve bunun hakkında gerekli bilgilere sahip olması gerekir.

Yukarıda açıklanan tanımlara göre e-öğrenme Şekil 3’de gösterilmiştir.



Şekil 3 E-öğrenme Sistemleri yapısı (Ismail, J. 2001; akt. Şentürk, 2016)

2.2.1.E-öğrenme ve benzeri kavramların sınıflandırılması. Teknolojinin gelişmesi ile birlikte son 10 yılda uzaktan eğitime (e-öğrenme) benzeyen birden fazla kavramlar ortaya çıkmıştır. Anohina (2005) bu kavramların hiyerarşik ilişkilerini tanımlamıştır. Bu kavramlar arasında en çok kullanılanlar: uzaktan eğitim, web-tabanlı öğrenme, çevrimiçi öğrenme ve e-öğrenmedir.

Anohina (2005)' e göre e-öğrenmenin; uzaktan eğitim, teknoloji tabanlı öğrenme ve kaynak tabanlı öğrenmenin bir kümesi olduğunu belirtmiştir

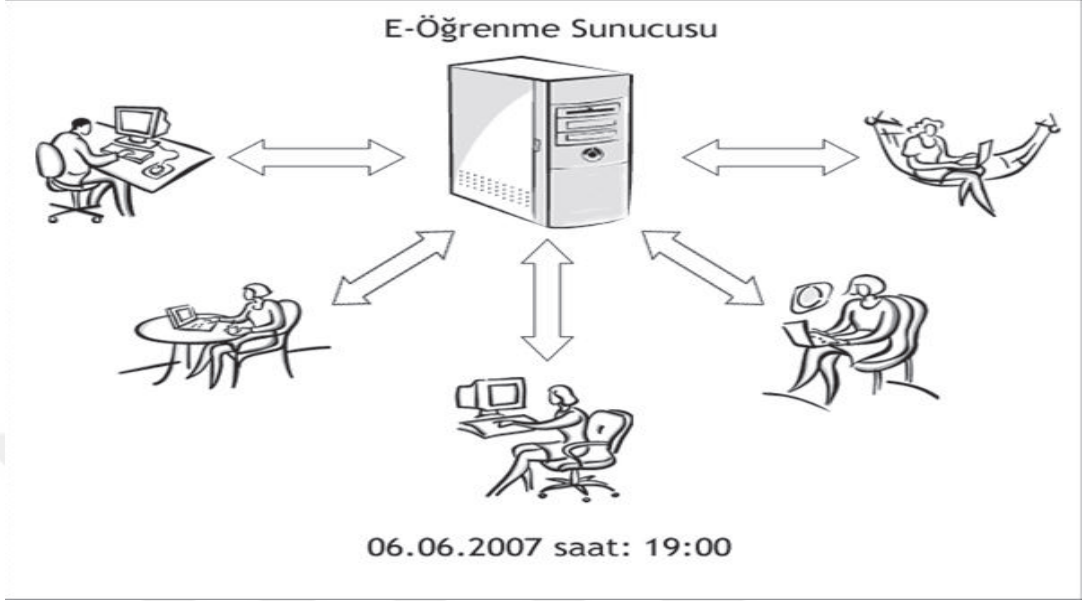


Şekil 4 E-öğrenmeye Yakın Kavramların Hiyerarşisi (Anohina, 2005)

Bu çalışmada Anohina'ya göre e-öğrenme; internet tabanlı öğrenme, web tabanlı öğrenme ve çevrimiçi öğrenmeyle birlikte bilgisayar temelli öğrenmeyi birleştiren bir kavramdır. Anohina'nın e-öğrenmeye benzer kavramların hiyerarşisini özetlediği şekil yukarıda verilmiştir.

2.2.2. Eş zamanlı ve farklı zamanlı E-öğrenme. E-öğrenmenin tercih edilmesinin nedeni, aynı zamanda ve aynı yerde olmayacak öğrenenleri ve öğretmenlere farklı bir ortam sunarak öğrenmenin gerçekleştirilmesini sağlamaktadır (Gülbahar, 2009). Geleneksel öğretimde ise öğrenen ve öğretmenin aynı zaman ve aynı yerde olmasını gerektirmektedir (Gülbahar, 2009). Günümüzde ise uzaktan eğitiminde ise bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişmesiyle bu iki yaklaşıma 3

yaklaşım daha eklenmiştir bunlar eşzamanlı (senkron), farklı zamanlı (asenkron) ve karma yaklaşımlardır.



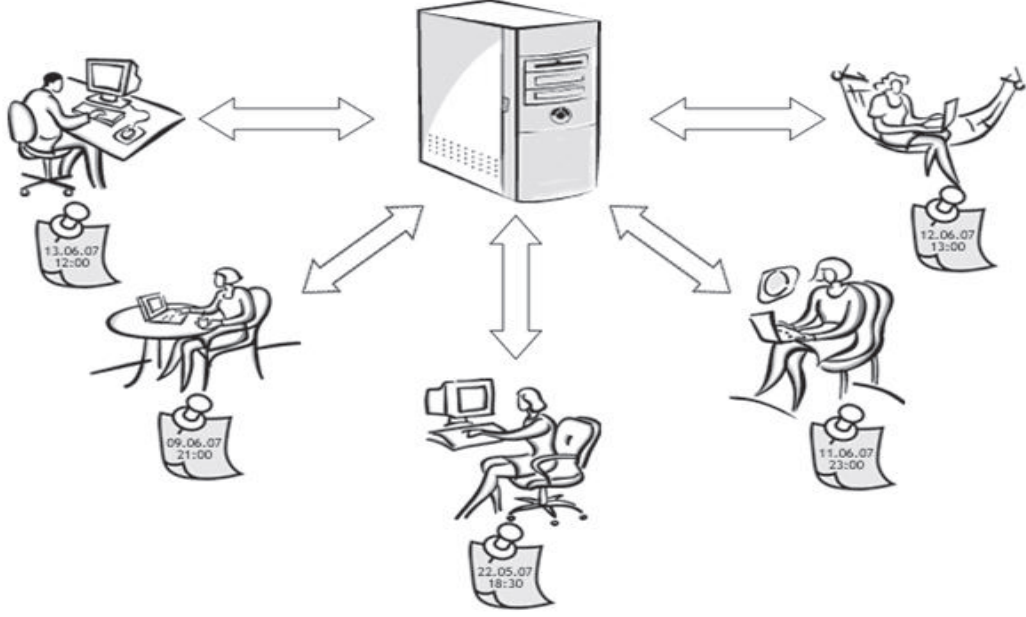
Şekil 5 Eş zamanlı öğretim (Gülbahar, 2009)

Eş zamanlı modelde öğrenmede uzaktaki öğrenciler ve öğretmenin aynı anda ama farklı mekânda iletişime geçerek öğrenme gerçekleşir. Aşağıdaki şekilde ise eş zamanlı öğretim gösterilmektedir (Gülbahar, 2009).

Rosen (2009)'a göre eş zamanlı e-öğrenme;

- Öğretim ve geri dönütler için gerekli olanağı sağlar.
- Bir sınıf ortamında öğrenim gerçekleşmediği için maliyetten ve zamandan mümkün olduğunca tasarruf sağlar. Aynı zamanda, iletişimde öğrenen ve öğretmenlerin beden dillerini bu ortamda kullanamamaktadırlar.
- Kullanılan materyaller kolay ve hızlı bir biçimde değiştirilebilir.

E-Öğrenme Sunucusu



Şekil 6 Farklı Zamanlı Öğretim (Gülbahar, 2009).

Farklı zamanda model de ise öğrenme ise, süreç daha çok öğrenmeye bağlıdır ve öğrenci zaman ve mekânda öğrenme gerçekleşir (Dikbaş; Yücel 2006).

Rosen (2009)'a göre farklı zamanda e-öğrenmenin özellikleri aşağıdaki gibidir;

- Öğretim öğrencinin kendi hızına ve isteklerine göre yapılmaktadır bu yüzden avantajlı bir öğrenmedir.
- Karşılığında bir öğretmen olmadığı için bilgiler daha detaylı ve anlaşılabilir bir şekilde verilmesi etkili kullanım için gereklidir.
- Uygulama sürecinde, öğrenenlerin sorularını önceden düşünüp cevaplandırılması gereklidir.

Geleneksel eğitimin eşzamanlı ve farklı zamanlı öğrenmeye göre farklılıkları Şekil 7 'de gösterildiği gibidir.

	Geleneksel	Senkron	Asenkron
Olanaklar	<ul style="list-style-type: none"> ■ Sınıflar ■ Tahtalar ■ Tepegözler ■ Bilg.-Projeksiyon Sistemleri ■ Laboratuvarlar ■ Kitaplar 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Sınıf ■ Elektronik Tahta ■ Video ■ Bilgisayar Ekranı Görüntüleri ■ İnternet ■ Kitaplar 	<ul style="list-style-type: none"> ■ öğrenci ■ Medya iletimi ■ Ders Yönetim Yazılımı ■ İnternet ■ Kitaplar
Öğrenciler	<ul style="list-style-type: none"> ■ Tam zamanlı, normal ■ Çeşitli öğrenme becerileri 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Yarı-zamanlı, sıra-dışı ■ Güdülenmiş ve odaklanmış 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Yarı-zamanlı, sıra-dışı ■ Güdülenmiş ve odaklanmış ■ Bağımsız öğrenen
Öğretmenler	<ul style="list-style-type: none"> ■ Öğreten ■ Anlatan ■ Not veren 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Öğreten ■ Uzaktan anlatan ■ Not veren 	<ul style="list-style-type: none"> ■ İçerik uzmanı/tasarımcı ■ Yönlendiren ■ Not veren

Şekil 7 Farklı Yaklaşımların Karşılaştırılması (Gülbahar, 2009).

Bu yaklaşımlardan üçüncü bir yaklaşım karma olarak adlandırılmaktadır. Bunun sebebi ise yüz-yüze eğitim ile e-öğretimin birlikte sağlanmasıdır. Bu öğretimde yaklaşık olarak yüzde otuzu yüz-yüze geri kalan kısım ise e-öğrenme olarak bilgi aktarılmaktadır (Mitchell ve Honore, 2007). Bu yaklaşımın avantajlarını ise; etkileşim fazla olması, esneklik, aynı mekânda oturarak geçirilen zaman azaldı ve mekânda maliyetlerinde azalması olarak söylenebilir (Mitchell ve Honore, 2007).

Karma eğitim kullanarak hem zamandan ve mekândan tasarruf sağlamaktadır bu yüzden eğitim veren kurumlar makamlarında daha fazla insanı öğretime alabilmektedirler. Böylece öğrenen insanlar hem e-öğrenme gerçekleştirmektedirler hem de öğretmenin yüz yüze uygulama gerektirdiği zamanlarda yüz yüze uygulamaya geçmektedir buda öğrenen insanın hem sosyalleşmesini sağlamakta hem de öğretene bire birde öğrenme fırsatı tanır.

2.2.3. E-öğrenmenin sağladığı yararlar. E-öğrenmenin yararlarını öğretmenler için, öğrenenler için ve kurum için olarak üç şekilde inceleyeceğiz.

- E-öğrenmenin öğretmenler açısından yararları aşağıda maddeler halinde verilmiştir.
- Geleneksel sınıf ortamında çekinen ve soru sormayan katılım güclüğü çeken öğrenenler e-öğrenme ortamında kendilerini daha rahat hissederler (Şahin, 2005).

- E-öğrenme uygulamaları, çalışan insanlar için coğrafi özgürlük ve zaman özgürlüğü sağlar böylece öğrenenler kendi belirledikleri zamanlarda e-öğrenme ortamında bulunabilir (Cheong, 2002; akt. Doğan, 2013).
- E-öğrenme uygulamaları, öğrenen kişilerin öğrenme sorumluluklarını artırır (Dikbaş, 2006).
- Öğrenme mekânı ve zamanı öğrenenler tarafından belirlenebilir (Yücel, 2006).

E-öğrenmenin öğrenenlerin yararı kadar öğretmenler açısından da yararı vardır. Bu yararlar aşağıda maddeler halinde belirtilmiştir.

- E-öğrenme uygulamaları, öğrenenler kadar öğretmenler açısından da yararlıdır internetin olduğu her ortamda öğrenenlere bilgi verebilir ve onlarla sohbet edebilir (Cheong, 2002; akt. Doğan, 2013).
- Öğretmenler, e-öğrenme sistemi sayesinde ödevleri kontrol edebilir, kullanacağı materyalleri daha kolay bir şekilde kullanabilir. Böylece öğretmenler e-öğrenme sayesinde iş yüklerini azaltabilir (Khan ve Iyer, 2005).
- Öğretmenler metin şeklinden sunumun yanında ses, renk animasyon gibi sunumlarla dersi içeriğini zenginleştirebilir (Şahin, 2005). Farklı kuruluştaki öğretim elemanlarının işbirliğiyle birlikte etkin bir eğitim gerçekleştirilebilir (Şahin, 2005).
- Öğretmenler, e-öğrenme sistemini kullanarak ders içeriğini ve kullanılacak materyalleri zenginleştirebilirler (Golden, McCrone, Walker & Rudd, 2006; akt. Doğan, 2013).

E-öğrenmenin öğrenenler ve öğretmenler kadar bu sistemi kullanan kurumlar açısından da yararı vardır bunlar aşağıdaki gibi belirtilmiştir.

- Ders, seminer, konferans, kurs gibi etkinlikler de materyallerin dağıtılmasında minimum maliyet ile maksimum çıktıya ulaşılır (Şahin, 2005).
- Basım ve kırtasiye ve bürokrasi gibi giderlerin azalmasıyla kurumun maliyeti azalır (Şahin, 2005).
- E-öğrenme uygulamaları sayesinde bir materyale defalarca ulaşılmasını sağlar (Dikbaş, 2006).

- Kurumlar kendi fiziki sınırlarını aşarak daha fazla kişiye ulaşabilirler (Doğan, 2013).

2.2.4. E-öğrenmenin sınırlılıkları. E-öğrenmenin sınırlılıklarını yararlarında olduğu gibi öğrenenler ve öğretmenler açısından incelenecektir.

E-öğrenmenin öğretmenler açısından Sınırlılıkları

- İnternet bağlantısının yavaş veya hiç olmaması ya da bilgisayar kullanımının sınırlı olması ders materyallerinin ulaşımını engelleyebilir (Doğan, 2013).
- Eş zamanlı öğretimde öğrenen ve öğretmen için esneklik ortadan kalkmaktadır önceden belirlenmiş bir saatte internete girme zorunluluğu öğrenen ve öğretmenlerin esnekliğini kaldırmaktadır (Dikbaş, 2006).

E-öğrenmenin öğrenenler açısından sınırlılıkları aşağıdaki gibidir

- E-öğrenme ortamı öğrenen ile öğretmen ve diğer öğrenen kişileri izolasyonunu sağlayacağı için öğrenenler, öğretenden ve öğrenenlerle sosyalleşme sağlamayacaktır (Dikbaş, 2006).
- Bilgisayar ve internet konusunda sıkıntısı olan öğrenenin için kullanılacak sistem zorlayıcı olabilir (Doğan, 2013).
- Motivasyonu düşük olan yada çalışma alışkanlığı olmayan öğrenen öğretim sürecinde sıkıntı yaşayabilir (Doğan, 2013).
- Uygulamalı derslerin sanal sınıflarda işlenmesi oldukça güçtür (Aslan, 2006).
- Öğrenenler, öğretmenlere soru sormaya ihtiyaç duyduğu zaman istediği zaman sistemden ulaşamayabilir (Doğan, 2013).

2.2.5. E-öğrenmenin temel üç ögesi. E-öğrenmenin başarılı bir şekilde yürütülmesindeki en önemli unsurlar öğrenenler, öğretmenler ve kurumlardır.

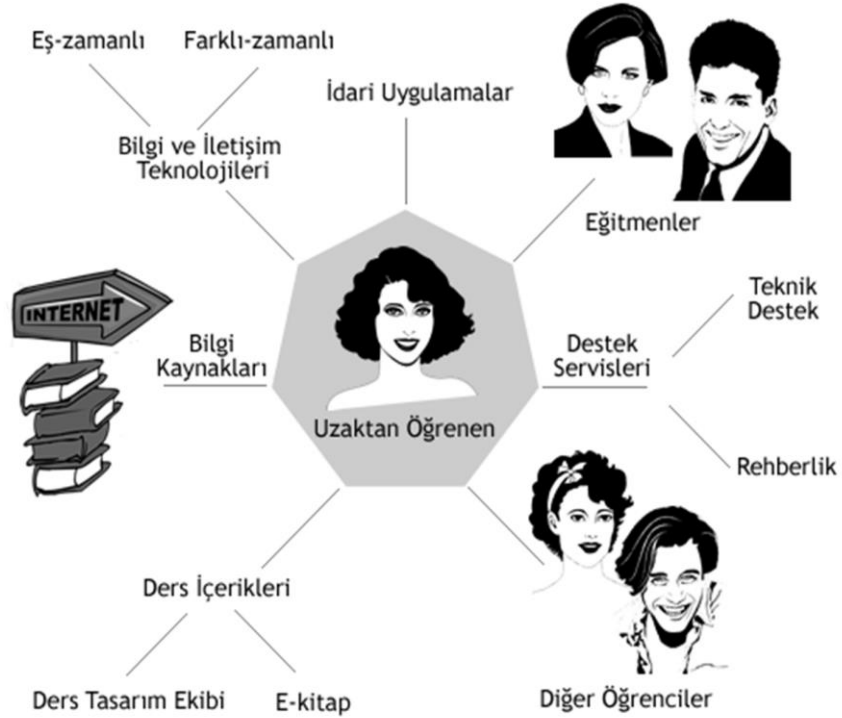
2.2.5.1. E-öğrenme ve öğrenenler. E-öğrenme uygulamalarında teknoloji, ders içerikleri veya planlanması daha çok ele alınır ki bu sistemden yaralanacak olan öğrenenler ikinci planda kalmaktadır (Simonson ve diğerleri, 2011). E-öğrenmede öğrenenler en önemli parçası durumundadır. Öğretmenlerin daha önceden planladıkları öğretim programını öğrenenleri tanıyarak gerçekleştirir (Moore ve Kearsley, 2005; akt. Doğan, 2013). Bu nedenle öğretmenler e-öğrenme sistemindeki öğrencilerini iyi

tanınması bu öğrencilerin özelliklerine göre teknolojilerinin seçilmesi, ders sunumlarının ve öğrencilerin motivasyonlarının yükseltmeleri bu tanıma yoluyla olmaktadır (Simonson ve diğerleri, 2011).

2.2.5.2. E-öğrenme ve öğretmenler. Uzaktan eğitimin başarısı öğretmenlere bağlıdır. Öğretmenler e-öğrenmeyi kullandıkça öğretimlerinde zaman ve mekan kavramlarında değişiklik olmuştur. Mekân kavramındaki değişiklik artık öğrenenlerin karşılarında bire bir etkileşimde olmayacağı, zaman kavramı denilince de öğretme sürecinin öğrenenlerle etkileşime girmeden öğretimin yapılacağı anlamına gelmektedir. Bu yüzden öğretmenler kendilerini çok iyi bir şekilde geliştirip programlarını buna göre yapmalıdır (Simonson ve diğerleri, 2011).

Öğretim yöntemleri planlanırken öğrenenlere, kullanılan öğretim tekniğine ve konuya uygun olarak planlanır. Bu öğrenmede öğrenci merkezli olduklarından en iyi öğretim yöntemi öğrenen ve öğretmen etkileşimli yöntemdir (Simonson ve diğerleri, 2011).

Aşağıdaki şekilde ise e-öğrenme ortamında öğrenci merkezli öğretimi göstermektedir.



Şekil 8 Uzaktan eğitimin merkezindeki öğrenci (Gülbahar 2009).

2.2.5.3. E-öğrenme ve kurumlar. E-öğrenmede güçlü bir teknolojik bir altyapı gerektirir. Kurumlar bu altyapıyı tasarlamalı ve kurmalıdırlar. Daha sonra sistemin devamı için de bakımını sağlamalıdırlar ve bunları yapabilecek eğitimli elemanlarını seçmelidir (Khan, 2005; akt. Doğan, 2013).

E-öğrenmeyle öncelikle birlikte hangi teknolojik yapıyı ve bunun teknik imkânları getirdiğine dikkat etmek gerekir. E-öğrenmenin en iyi şekilde devam ettirilebilmesi için güçlü bir ağ sistemine ihtiyacı vardır çünkü sistem ağ üzerinden yürümektedir ağda herhangi bir arıza çıktığında öğrenmede büyük sıkıntı çıkarır. E-öğrenme ortamında olumsuzluklara karşı teknik bir ekibinde olması gerekmektedir. Ayrıca kurumun e-öğretim için kurduğu sistemi bütün kullanıcıları teknik imkânları konusunda bilgilendirme yapmalıdır (Khan, 2005; akt. Doğan, 2013).

Daha sonra öğretilecek konular belirlenmeli ve bu konuların paylaşımında hangi prensiplere ve standartlara uyulması gerektiği belirlenmelidir. Bu dersleri verecek olan kurumlar e-öğrenmenin içerisindeki konuların belirlenip ve bunların başkalarıyla paylaşılması için öğrenme hedeflerini iyi bir şekilde belirleyebilmelidirler. Bu öğrenme hedeflerini kendi sistemlerine yüklenmeli ve bu dersi düzenleyenlerce istedikleri anda ulaşılabilir hale getirilir. Bu kurumlar oluşturdukları öğrenme hedeflerini kendi içerisinde profesyonelce hazırladıkları verilerle etkinleştirip ve bunları sistemlerinde kayıt ettikçe e-öğrenme için veri arşivleri artacaktır (Khan, 2005; akt. Doğan, 2013).

E-öğrenmede üçüncü olarak kullanılacak teknolojiyi iyi bir şekilde belirlenmelidir. Mesela bazı derslerde başka bir program kullanılmasıyla bunu öğrencilere nasıl ulaştırılacağı ve bunu bilgisayarlarına nasıl kurabilecekleri gibi sorular bu teknolojiyi kullanıp kullanmama konusunda kurumun politikasına bağlıdır (Khan, 2005; akt. Doğan, 2013).

En son olarak e-öğrenme kullanırken kullanıcıların (öğrenenler ve öğretmenler) dijital ortam için gerekli bilgilere sahip midir bilinmesi gerekir. Tarayıcıların kullanılması, dosya alışverişinin sağlanması, görüntüleme sistemlerinin kullanılması ve dijital teknolojilerinin kendi dillerini bilmesi gibi bilgilerin kullanıcılar tarafından bilinmelidir. Aynı zamanda bu bilgiyi bu ortamda öğrenmek için ne kadar hazır ve istekli oldukları belirlenebilmeli. Eğer bunlar belirlenmezse e-öğrenme için

yapılacaklar istenilen sonuca götürmeyecek ve başarısızlıkla sonuçlanacaktır (Khan, 2005; akt. Doğan, 2013).

2.2.6. E-öğrenme teknolojileri. E-öğrenme teknolojileri günümüzde çok hızlı bir şekilde ilerlemektedir. Bu teknolojileri 3 grupta incelenecektir.

2.2.6.1. Ders materyallerini göndermek için kullanılan programlar. Bu grup da bahsedilecek teknolojiler, kullanılacak öğrenme materyallerini öğrenciler için geliştirilmiş ve onlar için tasarlanmış yazılım ve donanımlardır (Carliner, 2004; akt. Doğan, 2013). Bir şey dinlemek veya görüntülü bir şekilde ders izlemek için geliştirilen donanımlar veya bilgisayar ve kullanıcı arasındaki öğrenmeyi gerçekleştirebilmek için geliştirilen yazılım ve donanımlardır (Yücel, 2006). Buradaki yazılım ve donanımlar haricinde sanal sınıflarda bu gruplandırma içerisinde yer almaktadır. Sanal sınıflar öğretmenin geleneksel sınıf ortamında verilmesini sağlayan teknolojilerdir (Gülbahar, 2009).

2.2.6.2. Öğrenme programlarını geliştirmek için kullanılan programlar. Bu kategori içerisinde yer alan teknolojiler ve en çok kullanılan teknoloji, içerik yönetim sistemi (content management system, CLS) olarak bilinen yazılımdır (Carliner, 2004; akt. Doğan, 2013). Bu teknoloji için yazılmış olan bu yazılım materyal hazırlanmasını ve bu materyalin basılmasına veya bu materyallerin başka öğrenme programıyla gönderilip alınmasını sağlayan ve yapılan öğretimin başarı raporunu verebilir (Altun, Gülbahar ve Mardan, 2008). Bu programın avantaj ve dezavantajı bulunmaktadır. Avantajı, bu program ders içerikleri yeniden düzenleyip depolanmasını sağlar (Fee, 2009; akt. Doğan, 2013). Dezavantajı ise öğrenme ve öğretme süreçlerine çok fazla odaklanmamıştır daha fazla içeriğe odaklandığı için bunu bir dezavantaj olarak görülmektedir (Fee, 2009; akt. Doğan, 2013).

2.2.6.3. Öğrenme programlarını yönetmek için kullanılan programlar. Bu kategorideki teknolojiler öğretim yönetim sistemi olarak (ÖYS) olarak adlandırılan yazılımlar oluşturur (Carliner, 2004; akt. Doğan, 2013). Bu yazılımların temel amacı öğrenme faaliyetlerini daha kolay hale getirmek ve bunları sistematik bir şekilde sunmaktır (Duran ve Önal, 2008). Öys internet sistemini kullanmaktadır böylece farklı zaman ve mekanlarda bulunan öğrenen ve öğretmenler senkron ve asenkron olan yöntemlerle eğitim ve öğretim ortamı oluşturur (Tosun ve Taşkesengil, 2011). Bu

teknolojiyle oldukça kapsamlı bir şekilde faaliyet yapılabilir. Bunlar, öğrenme materyalleri sunma ve bunları paylaşma, öğrenenler ödev verme ve sınav uygulamasını gerçekleştirebilme ve bunlara geri dönüt yapabilme ve bunları rapor halinde öğretene kişiye sunabilmektedir (Carliner, 2004; akt. Doğan, 2013). Bu programları çok çeşitli firmalar tarafından yazılmaktadır. Bir kısmı ücretli olmakla birlikte ücretsiz olan programlarda bulunmaktadır. Bunlardan en çok kullanılanları Moodle, Dokeos, Olat ve Atutor dur (Tosun ve Taşkesengil, 2011). Bu programlar aşağıdaki gibidir.

Moodle, esnek nesne yönelimli dinamik öğrenme ortamı (Modular Object-Oriented Dynamic) dır. Ücretsiz ve açık kaynak kodlu bir programdır. Eğitimciler ve kurs yönetimleri için en iyi çevrimiçi ders verebilmek için yazılmış bir programdır (Doğan, 2013). İnternet adresi ise (<https://moodle.com>) dur. Bu yazılımda bilgilerin paylaşılması, tartışma ortamların yaratılması ve işbirliğini sağlamaktadır. Yazılımı kullanmak isteyenlere sunucu hizmeti, danışma ve yönetim sağlamaktadır (Doğan, 2013). Bu program 212 ülkede aktif olarak kullanılmaktadır. 600 çeşit dil seçeneği de bulunmakta ve yaklaşık 2017 yılının sonuna doğru 124 milyon kullanıcısı bulunmaktadır. Ülkemizde birçok üniversite bu programı kullanmaktadır. Bunlar Osmangazi Üniversitesi, Boğaziçi Üniversitesi, Koç Üniversitesi, Beykent Üniversitesi, Marmara Üniversitesi gibi birçok üniversite bu alt yapıyı kullanmaktadır.

Atutor, ücretsiz internet üzerinden kullanılabilen bir eğitim öğretim programıdır. Program eğitim öğretim bakımından modüler güçlü ve açık bir yapısı vardır (Doğan, 2013). Özel gereksinimli öğrenciler için erişiminin kolay olması onu avantajlı duruma getirmektedir. Bu erişimleri kullanılabilmesi için ek programların yüklenmesi gerekmektedir (Duran, 2007).

Olat, moodle dan sonra gelen en çok kullanılan çevrimiçi öys programıdır. İçerisinde çevrimiçi testler bu testlerin geri dönüt şeklinde raporlanması ve anketlerde bulunmaktadır (Mısırlı, 2007).

Dekeos, öys için kullanılan programlardan birisidir. Bu programda karma öğretim programı hazırlanıp yönetilebilir. Çok zengin içeriğe sahiptir. İçerisinde testler uygulanıp değerlendirme olanağı vermektedir. Programı diğerlerinden ayıran

özelliklerinden birisi esnek bir içeriğe ve kolay ve anlaşılır bir yapıya sahip olmasıdır (Duran, 2007).

2.3. E-Öğrenmeyle İlgili Araştırma

2.3.1.Yabancı Kaynaklı Araştırmalar. Levy (2007), araştırmalarında e-öğrenme derslerinde en çok üniversite sınıflarında daha fazla olduğunu görmüştür ve bunun nedenlerini üzerinde durmuştur. Araştırmasına başlarken 18 e –öğrenme dersi ve bu derslere kayıtlı 453 öğrenci varken zaman içerisinde 81 öğrenci dersini bırakmıştır. Dersine giren öğrencilerine e-mail yoluyla anketini göndermiştir ve dersini bitiren 108 öğrenci ve dersine devam etmeyen 25 öğrenci anketini cevaplamıştır. Bu sonuçlara göre öğrencilerin devamını etkileyen temel neden e-öğrenme memnuniyeti ortaya çıkmıştır.

Bhuasiri ve arkadaşları (2012), gelişmiş ülkelerdeki e-öğrenmenin başarılarını araştırmıştır. Bu çalışmada kullandıkları sistemlerin başarılarını etkileyen durumlar belirlenmiş ve öğretim üyeleri ile bilgi iletişim uzmanları arasındaki önemi karşılaştırılmıştır. Bu çalışmada 39 öğretim üyesi ve 37 bilgi ve iletişim uzmanının yanıtlarıyla, e-öğrenme sistemlerinin başarılarını belirleyen 20 neden belirlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre öğrenmenin başarısı için eğitimdeki içeriğin önemini gösterilmiştir. Bilgi ve iletişim uzmanlarına göre, öğrenen sistemin en önemli unsuru iken, dışsal motivasyon en önemsiz boyut olduklarını belirtmişlerdir. Öğretim üyelerine göre, e-öğrenmede alt yapı ve sistem kalitesi en önemli kısım iken servis kalitesi en önemsiz kısımdır. Bununla birlikte e öğrenmenin ön koşulunu motivasyon, değişen öğrenci davranışları ve teknoloji farkındalığı oluşturmaktadır.

Yoo, Han ve Huang (2012), işyerlerinde e-öğrenme kullanımını artıran iç ve dış motivasyonları araştırmıştır. Kurumlar çalışanların içsel motivasyonlarıyla ilgilenmezken dışsal motivasyonlarına yoğunlaşıp ona önem vermektedirler. Bu çalışmada bu iki motivasyon arasındaki farkı görebilmek için şirketlere yemek veren bir firmada 261 çalışana Teknoloji Kabul Edilirliliği ve Kullanımı Teorisi ölçeği uygulamıştır. Buradan gelen sonuçlara göre çalışma ortamlarında e-öğrenme kullanma isteği içsel motivasyonların dışsal motivasyonlarına göre daha önemli olduğu ortaya çıkmıştır.

Mahdizadeh, Biemans ve Mulder (2008), öğretim üyelerinin e- öğrenmeyi kullanma nedenlerini üzerinde araştırma yapmıştır. Bu çalışmada çeşitli bölümlerden 178 öğretim üyesinden veri toplamıştır. Bu araştırma sonuçlarına göre öğretim üyelerinin genel olarak bilgi paylaşımı (ders takvimi, programı, dersler ile ilgili duyurular,... vb.), iletişim (e-mail, e-mail listeleri... vb.) ve sunum (ders materyali sunma, powerpoint sunumları) gibi nedenlerle e-öğrenme platformunu kullanmaktadırlar. Video konferans ve chat gibi sesli iletişim ortamlarını ve çevrimiçi tartışma ve çevrimiçi işbirliği en az kullanılan e-öğrenme ortam özellikleri görülmüştür.

Paechter, Maier ve Macher (2010), öğrencilerin öğrenme başarıları ve ders memnuniyetleri için e-öğrenmenin hangi kısımlarının önemli olduğunun belirlemek ve öğrencilerin uzaktan öğrenmede beklentileri ve uzaktan öğrenme deneyimlerini ortaya çıkarmaya çalışmışlardır. Bu çalışmada Avusturya’ da 29 üniversitede 2196 öğrenciye anket uygulanmıştır. Bu araştırmanın sonucunda ders memnuniyeti ve başarı için en önemli neden öğrencilerin hedefleri ve öğretmen olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenin rehberliği ve alanındaki uzmanlığı öğrenmeyi arttırmadaki öneminin büyük olduğu görülmüştür. Başarı ve öğrenci memnuniyeti için de öğrenci güdülenmesi ve işbirlikli öğrenen fırsatları ve ders yapısının anlaşılabilirliği gibi değişkenler önemli olduğu görülmüştür.

Chu (2010), yetişkinlerin e-öğrenme durumlarını, aile desteği ve internet öz-yeterliği açısından yaş ve cinsiyet farklılıklarını incelemiştir. 50 yaş üstündeki 290 kişiye anket uygulanmıştır. Bu araştırmanın sonucunda aile desteğinin doğrudan veya dolaylı yoldan da olsa önemli bir etken olduğu görülmüştür. Ayrıca kadın yetişkinlerin erkek yetişkinlere göre internet öz yeterliğin artmasında aile desteğine daha çok ihtiyaç duydukları anlaşılmıştır.

Sun ve arkadaşları (2008), e-öğrenmede öğrenci memnuniyetini etkileyen etkenleri ortaya çıkarmaya çalışmışlardır. Bu çalışmada. Öğretmen, öğrenci, teknoloji, ders, tasarım ve ortam öğelerinden oluşan 6 kısımlı bir ölçek geliştirilmiştir. Bu ölçek 2 üniversitede 16 farklı e-öğrenme dersine katılan 645 öğrenciye e-mail yoluyla gönderilmiş bunlardan 295 i geri dönüş yapmıştır. Sonuç olarak öğrencinin bilgisayar kaygısı, e-öğrenme de ders esnekliği, öğretmenin e-öğrenmeye karşı tutumu, e-öğrenme ders kalitesi, algılanan kullanım kolaylığı ve

değerlendirmedeki çeşitlilik öğrenci memnuniyeti etkileyen etmenler olarak ortaya çıkmıştır.

Liaw, Huang ve Chen (2007) öğrencilerin ve öğretmenlerin e-öğrenmeye yönelik tutumlarını araştırmıştır. Bu araştırmada 30 öğretim görevlisi ve 168 üniversite öğrencisine 2 farklı ölçek uygulanmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre öğretim görevlilerinin öğretme aracı olarak e-öğrenmeye karşı olumlu tutum göstermişlerdir. Ayrıca e-öğrenme kullanma isteği, öz yeterlilik ve algılanan yararlılığa göre değişkenlik görülmüştür. E-öğrenmeye yönelik öğrenci tutumlarında ise kendi hızında öğrenmenin öğretmen yönlendirmeli öğrenmenin ve çoklu ortam öğretimin etkili olduğu görülmüştür.

2.3.2. Yerli Kaynaklı Araştırmalar.

Özkan ve Köşeler (2009), 84 yüksek lisans ve lisans öğrencilerine kendi geliştirdiği e-öğrenme modelini uygulamıştır. Bu ölçek 6 kısımdan oluşmaktadır bunlar; sistem kalitesi, destekleyici konular, öğrenci bakış açısı, içerik kalitesi, öğretmen tutumları ve servis kalitesidir. Bu çalışmanın sonucuna göre geliştirdiği modelin, değerlendirme açısından 6 boyutu da öğrencilerin algılanan doyumuna etkisinin büyük olduğu görülmüştür.

Çobanoğlu, Ateş, İliç ve Yılmaz (2009), 54 sorudan oluşan ve e-öğrenmeyle ilgili algılarını belirlemeye çalışan anketi üniversitede 85 öğretmen adayına uygulamıştır. Bu anket sonuçlarına göre görüşlerini öğrenip ve ölçeği geliştirmeye amaçlayan anket sonucuna göre öğretmen adayları e-öğrenme konusunda yeterli bilgiye ve tecrübeye sahip olmadıkları görülmüştür. Ayrıca öğretmen adayları ilerde e-öğrenimin önemli bir öğretim yöntemi olacağını düşünmektedirler.

Yıldız (2011), çalışmasında Balıkesir Üniversitesinde seçmeli bilgisayar ve insan dersine giren 15 lisans öğrencisine uzaktan eğitime tutum ölçeğini uygulamıştır. E-öğrenme ortamındaki öğrenciler, dört öğretim üyesinden dört hafta boyunca toplam sekiz saatlik ders almışlardır. Bu çalışmada veri toplamını nicel ve nitel araştırma yöntemleri de kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, uzaktan eğitim alan öğrencilerin deneyimlerin, öğrencilerin uzaktan eğitime karşı son testten aldıkları puanlarla bu eğitimi almadan önce ön-test puanları arasında olumlu yönde bir gelişme olduğu görülmüştür. E-öğrenme ortamlarının en çok, sağladığı faydalar

(multimedya kullanımı, aktif katılım sağlaması, anında dönüt, motivasyon artışı, zaman ve mekan esnekliği, eğitime yardımcı olması, fırsat eşitliği, ekonomik olması ve tekrarlanabilmesi vb.) nedeniyle öğrencilerin e-öğrenme ortamının kabullendiklerini ve bu teknolojilerden yararlanma düzeyinin artacağını göstermektedir.

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi okuyan 104 öğrenciye Durmuş ve Kaya (2011), e-öğrenmeye karşı tutumlarını sınıf düzeyine, uzaktan eğitim tecrübesine ve sınıf düzeyine göre incelemiştir. Bu araştırmanın sonucunda e-öğrenmeye karşı orta derecede olumlu bir tutum görülmüştür. Ayrıca bu e-öğrenmeye karşı tutumları uzaktan eğitim konusunda tecrübe seviyesi ve sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermiş cinsiyete göre de anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.

Ateş ve Altun (2008)' un araştırmasında ise, üniversitede Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümünde 3. Ve 4. Sınıfta okuyan 129 öğrenciye, öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını cinsiyet, sınıf düzeyi, öğrenme biçimleri, bilgisayar kullanma deneyimi, uzaktan eğitim alma ve algılanan bilgisayar becerisini incelemiştir. “Kolb Öğrenme Biçemi Ölçeği” ve “Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum” ölçeğini uygulamıştır. Bu araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları cinsiyete, sınıfa ve öğrenme biçimlerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Ayrıca, öğrencilerin daha önce uzaktan eğitim alma durumları, bilgisayar kullanma deneyimleri ve algıladıkları bilgisayar kullanma becerileri uzaktan eğitime yönelik tutumlarını anlamlı ölçüde etkilemektedir.

Uzaktan eğitim alan 56 üniversite öğrencisine Şimşek, İskenderoğlu ve İskenderoğlu (2010)'nun öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını uzaktan eğitim dersi alma, sınıf düzeyi ve cinsiyete göre incelenmiştir. Bu çalışmanın sonucuna göre öğrencilerin uzaktan eğitime karşı orta düzeyde ilgi göstermiştir. Bu çalışmaya katılan öğrencilerden uzaktan eğitim dersi alanların yani bu konuda tecrübe edinmiş öğrencilerin bu eğitime karşı olumlu tutum sergilediği görülmüş, sınıf düzeyi ve cinsiyetine göre de anlamlı bir fark görülmemiştir.

Uzaktan eğitim alan 804 üniversite öğrencisine Tekinarslan (2008), kendi geliştirdiği e-öğrenme yönelik tutum ölçeğini uygulamıştır. Bu öğrencilere

uyguladığı tutum ölçeğini demografik özelliklerine göre bakmıştır. Bu çalışmaya göre, çalışan, çocuğu olan ve evli öğrencilerin, işsiz, çocuğu olmayan ve bekâr öğrencilere tutum ölçeği daha pozitif çıkmıştır. Araştırmanın başka bir sonucuna göre de 26 yaş öğrencilerin ve erkek öğrencilerin 26 yaş altı öğrencilerin ve kadın öğrencilere göre pozitif bir tutum görülmüştür.

Uzaktan eğitim alan 432 üniversite öğrencisine Çiftçi, Güneş ve Üstündağ (2010), internet tabanlı öğrenmeye yönelik tutum ölçeği uygulamıştır. Bu araştırmada uygulanan bu ölçek de öğrencilerin sınıfı, cinsiyeti, bölümü ve yaşı açısından incelenmiştir. Bu araştırmadan çıkan sonuca göre internet tabanlı öğrenmeye karşı sınıf ve bölüme göre anlamlı bir fark varken cinsiyet ve yaşa göre anlamlı farklılık görülmemiştir.

E-öğrenmede en önemli etkenlerden biri olan öğretmendir. Ağır (2007) ve Dikbaş (2006) öğretmenlerin e-öğrenmeye karşı tutumları üzerine araştırmalar yapmıştır.

Dikbaş (2006) tarafından yapılan araştırmada öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumlarını belirlemektir. Bu araştırma, e-öğrenme etkinliğine katılan öğretmen adaylarının demografik özelliklerini, e- öğrenme ve internet kullanımını, işbirlikli çalışmaya ilişkin görüşlerini incelemektedir. Bu çalışma öğretmen adaylarının e- öğrenmeye yönelik tutumu 5'li likert ölçeğine göre 3.80 düzeyinde görülmüştür yani öğretmen adayı öğrencilerin e-öğrenmeye karşı olumlu bakmışlardır. Bu öğrencilerin yaklaşık %64'ü yüz yüze eğitimin olmamasını e-öğrenmenin olumsuzluğu olarak görmektedir. Öğrencilerin yaklaşık %98'i e-öğrenmede geri dönütün önemli olduğunu düşünmektedir. Son olarak, öğretmenler e-öğrenmenin gelecekte daha sık kullanılacak bir öğrenme biçimi olacağını savunmaktadır.

Ağır (2007)'ın bu çalışmasında, devlet ve özel okullarda görev yapan 238 öğretmene uzaktan eğitim tutum ölçeği uygulanmıştır. Bu araştırma göre, devlet ve özel okullarda görev yapan mesleki kıdem, öğrenim durumu, cinsiyet, branş, çalıştığı kurum ile ilgili uzaktan eğitim karşı tutumları incelenmiştir. Burada görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı tutumları orta düzeyde çıkmıştır. Branşın, cinsiyetin, öğretim durumunun, çalışılan kurumun uzaktan eğitime karşı anlamlı bir

farklılık çıkmamış ve aynı zamanda burada görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı tutumlarının; mesleki kıdemlerine ve uzaktan eğitime karşı bilgi sahibi olup olmadıklarına bağlı anlamlı bir şekilde değiştiği çıkmıştır.

Şentürk (2016)'ün yaptığı çalışmada, öğretmenlerin e-öğrenmeye yönelik genel tutumları ve bu tutumların farklı değişkenler (cinsiyet, branş, kıdem, öğrenim durumu, görev yaptığı yerleşim yeri) açısından incelemiştir. Bilecik il merkezinde bulunan okullarda çalışan ve araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen ilköğretim, ortaokul ve liselerde görevli 340 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin e-öğrenmeye karşı tutumları olumlu olarak çıkmıştır. Bu çalışmada cinsiyet, öğrenim durumu, görev yaptığı yerleşim yeri ne göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Branş ve mesleki kıdeme göre de anlamlı bir fark bulunmamıştır.

2.4. Denizcilik ve Gemi Adamları

Denizcilik öğretiminde gemi adamları, dünya sularında ve yabancı veya Türk gemilerinde kaptan, güverte zabiti, makine zabiti, gemi elektronik ve haberleşme zabiti alanlarında çalışan görev ve tanımları gemi adamları yönetmeliği (GAY) ve Standards of Training Certification and Watchkeeping (STCW) ile tanımlanmış gemide veya karada çalışan personeldir.

2.4.1. Gemi adamlarının Tanım ve Görevleri. Gemi adamları yönetmeliğinde belirtilen görev tanımları aşağıdaki gibidir.

- **Kaptan:** Gemiye bir yerden bir yere güvenli bir şekilde sevk eden kişidir. Bayrak devletinin, gemi ve yükle olan kişilerin temsilcisidir. Geminin tüm operasyonel, ticari, hukuki ve teknik işlemlerden sorumlu olan tek kişidir.
- **Zabit:** Kaptanın gemide deki yardımcısıdır. Gemideki bölümündeki konumuna göre vardiya tutma, manevra alma işlemini yapar, güvenlik nöbetini tutar, yük işlemlerini (doldurma ve boşaltma) yapar, geminin cihazlarını ve makinalarını kontrol ve kumanda eder, bölümlerindeki tutum ve bakımlarını yaparlar.
- **Yardımcı zabit:** Gemide görevli doktor, hemşire, sağlık memuru, telsiz zabiti ve geminin durumuna ve şartlarına göre bulundurulması zorunlu olan elektrik ve elektronik zabitleri, makine programcıları, eğitim ve bilim üzerine

çalışan gemilerde ise bilim insanları ve onların yardımcıları, gemi kâtip ve yardımcıları bu sınıf içinde yer almaktadır.

- **Yardımcı hizmet personeli:** Geminin hizmet şekline göre gemide ki temel hizmet görevlilerine ek olarak alınan personel sınıfıdır. Yolcu gemilerindeki yolculara servis ve yardım eden personel bu sınıfta yer almaktadır.
- **Stajyer:** Üniversite ve ya lise eğitim kurumlarında öğrenci olan ve gemi adamı olabilmesi için gemi adamlar yönetmeliği stcw de belirtilen gemideki uygulamalı eğitimleri alan öğrencilerdir.
- **Tayfa:** Gemide makine, güverte ve kamara kısımlarında çalışan zabıt ve kaptan ve stajyer dışında kalan gemi adamlarıdır. Kısım amirleri tarafından mevzuat ve yönetmelikte belirtilen görevleri yaparlar yani nöbetlerde yemek pişirme hizmetinde, temizlik işlemlerinde, vardiya işlemlerinde kaptan ve zabıtlarının görevlerinin dışında yapılacak bütün hizmetleri yapan gemi adamlarıdır.

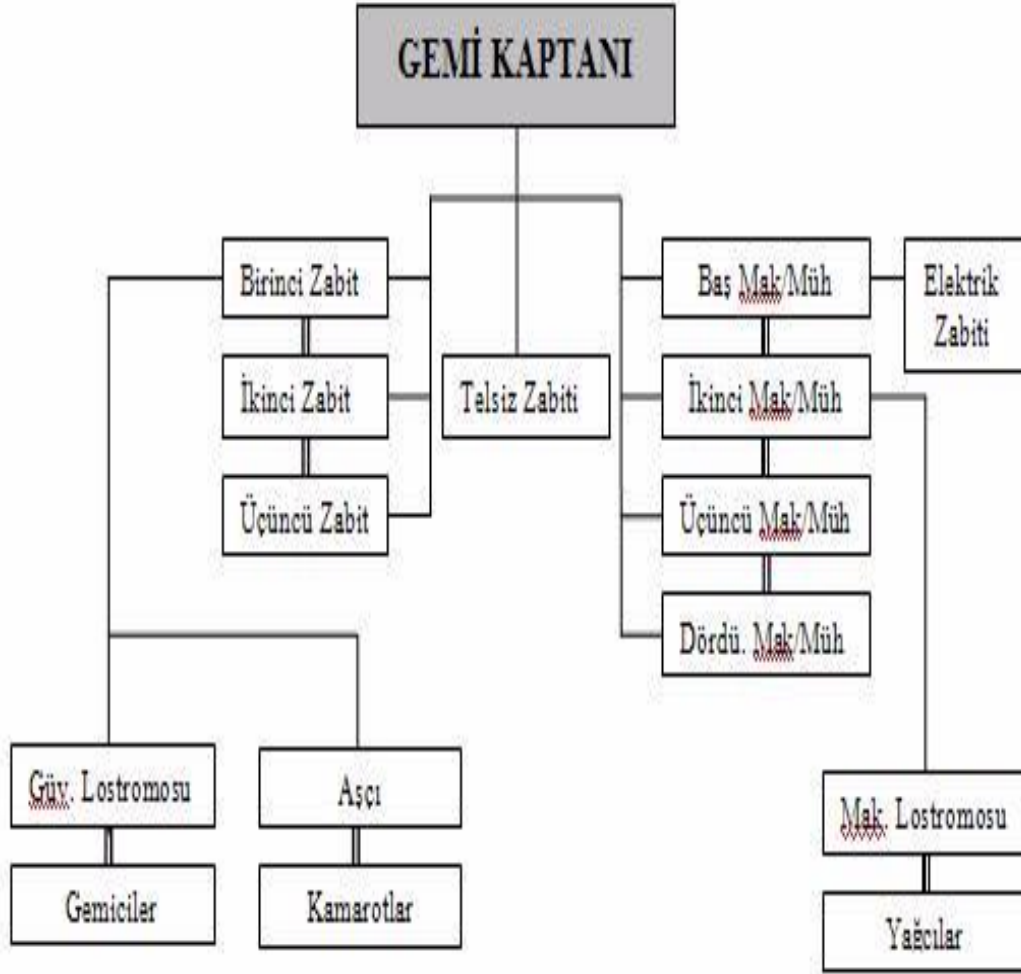
2.4.2.Hiyerarşi. Gemi, başında kaptan olarak bulunan makine ve güverte kısımlarından oluşan ticari bir deniz taşıtıdır. Makinanın başında amir olarak başmühendis(çarkçibaşı), güvertenin başında ise birinci zabıt bulunmaktadır. Çarkçibaşı ve 1.zabıt ise kaptana bağlıdır. Emir ve yetkileri kaptan dan almaktadır. Gemide telsiz ve elektronik zabiti ise direkt kaptan a bağlı çalışır. Emirlerini ve görevlerini kaptan 1. zabıt e devretmediyse doğrudan kaptan dan alır.

- **Kaptan:** Gemiye bir yerden bir yere güvenli bir şekilde sevk eden kişidir. Bayrak devletinin, gemi ve yükle olan kişilerin temsilcisidir. Geminin tüm operasyonel, ticari, hukuki ve teknik işlemlerden sorumlu olan tek kişidir.
- **1.zabıt:** Gemide ki 2.kaptan (chief officer /chief mate) olarak da bilinir, genel olarak güvertenin idaresinden sorumlu amirdir.
- **2.zabıt:** 3.kaptan olarak da belirtilir. Gemide sağlık işlemlerinden ve personel den sorumludur.
- **3.zabıt:** Gemideki 4. Kaptan olarak da belirtilir ve zabıtların en kıdemsizidir. Gemideki vardiya ve güvenlik işlemlerinden sorumludur.
- **Başmühendis (başçarkçı):** Makine bölümünün ve ekibinin başındaki kişidir doğrudan kaptana bağlıdır. Gemi makinalarındaki operasyonel işlemleri takip

eder. Gemi soğutma ve ana makinanın en verimli bir şekilde çalışmasını sağlamaktır.

- **İkinci Mühendis (çarkçı):** Makine bölümünün amiridir. Personel ile ilgilenir izin ve hastalık gibi işlerle ilgilenir. Personele verilecek işler ile ilgili planlama yapar ayrıca başmühendis ile makine bölümünün bakım ve onarım işlerinden sorumludur.
- **Üçüncü mühendis:** Gemilerde bulunana ana makinaya yardımcı cihazlardan sorumludur. Kırtasiye ve evrak işlemlerine bakarlar.
- **Dördüncü mühendis:** Makine bölümünün en kıdemsiz amiridir. Yağ ölçümlerine ve ana makine yardımcılara bakarlar.
- **Elektrik zabiti:** Gemideki elektrik işlerinde sorumludur.
- **Güverte lostromosu:** Gemici personelinin en deneyimli insandır. 1. Zabıt e bağlı olarak görev yapmaktadır. 1. Zabitin verdiği işleri gemicilere uygun bir biçimde dağıtılmasında görevlidir. Aynı zamanda 1 zabıt ile birlikte gemi manevrasında zincir alma vermede yanında bulunmaktadırlar.
- **Gemici:** Güverte lostromosunun verdiği görevleri yerine getirir. Bunlar gemide raspa boya, halatların bakımı, güverte temizliği, zincirlerin bakımı, acil çıkışların bakımı, güverte üzerinde hareketli parçaların bakım ve onarımını sağlamak. Gemide ki diğer personellere erzak ve temizlik malzemelerin taşınmasın da yardım etmek. Gemide çok kullan sarf malzemelerin güvenli bir şekilde tutmak ve ihtiyaçlarını en kısa zamanda lostromosa haber verip tamamlanmasını sağlamak.
- **Makine Lostromosu:** İkinci mühendisin verdiği emirleri makine personeli ne uygun olarak dağıtmak. Aynı zamanda makine dairesinde bulunan sintinelere bakım yapmak ve temiz bulunması sağlamak. Makine dairesi içindeki bazı yerlerin raspa ve boyasını yapmak.
- **Yağcı:** Makine dairesinde nöbet tutmak en önemli görevlerindendir. Gemi limana yanaşınca makinelerin yağını kontrol eder ve değiştirir yardımcı makinaları yağlar, makine dairesine gelen malzemeleri taşıyıp istiflemektir.
- **Aşçı:** 1.zabıt e bağlı olarak çalışırlar hangi yemeklerin çıkacaklarına birlikte karar verirler. Eldeki malzemelere göre en iyi yemeği yapmaya çalışırlar. Bulaşıkları yıkarlar. Kumanyaları takıp edip eksiklikleri liste halinde 1.zabite verirler

- **Kamarot:** Gemi personelinin ortak yaşadığı alanların temizliğini yapar. Personelin çay saatlerinde çay yapıp servis eder. Zabitan salonunu temizler ve onlara yemeklerini servis eder. Kaptanın odasını temizler ve servislerini yapar. Aşçıya yardım eder bulaşık yıkar.



Şekil 9 Gemide Hiyerarşi

2.4.3.Gemi alanında bulunan bölümler. Denizcilik eğitimi veren okullardaki bölümler aşağıdaki gibidir.

- Gemi Yöneticiliği (Güverte Zabitliği)
- Gemi Elektroniği ve Haberleşme Zabitliği
- Makine Zabitliği

2.4.3.1.Gemi Yöneticisi (Güverte Zabiti): Gemi Adamlarının Vardiya Standartları, Belgelendirme ve Eğitim Hakkında Uluslar Arası Sözleşmede (STCW-

78/95) belirlenen ve zorunlu olan eğitimleri alıp ve bu eğitimlerin sonunda 12 aylık açık deniz stajını tamamlamış olan ve okulda yapılan sınavlarda başarılı olan, yönetmeliklerin belirlediği şekilde vardiya ve liman nöbetleri tutan, geminin güvenli bir şekilde yükleme ve boşaltma işlemlerini yürüten ve aynı zanda gemisinde çalışan personelin güvenliğini ve sosyal haklarını yürüten gemi adamıdır.

Görevleri ise aşağıdaki gibidir.

- Köprü üstünde demir vardiyası tutar
- Köprü üstü seyir vardiyası tutar
- Manevra işlemlerini yapar
- Liman da vardiya tutar ve yükleme ve boşaltma işlemini gözetler
- Gemide ve denizde haberleşme işlemlerinde sorumludur
- Denizde güvenlik işlemlerinden sorumludur ve bunların talimlerini yaptırmak görevleridir.
- Gemide doktor yoksa sağlık işlemlerini uygulamak

2.4.3.2. Gemi Elektroniği Ve Haberleşme Zabiti. Gemi elektroniği ve haberleşme zabiti olarak görev yapmaktadır. Gemideki acil ve günlük haberleşmeleri yaparlar. Köprü üstünde bulunan telsiz ve haberleşme cihazlarının dönemsel olarak bakımlarını yaparlar. Arıza olursa bunların sökülmesi bakılması, arıza durumuna göre gemideki zabitlerle birlikte bir plan yapılması onarımının ona göre yapılması. Gemideki cihazların onarımı ve bakımı yapıldıysa cihazlara görüldü veya bakıldı damgalarını vurmak. Seyir cihazlarının bakım ve onarımıyla ilgili (rapor yazma ve günlük tutma vb.) işlemlerini yapan nitelikli gemi adamıdır.

Görevleri ise aşağıdaki gibidir.

- Köprü üstüne bulunan iletişim cihazlarının testlerini yapmak
- Köprü üstüne bulunan cihazlarının arızalarını belirlemek
- Arıza olması durumunda bu arızanın gemi üstünde onarılıp onarılmayacağını belirlemek ve rapor tutmak
- Köprü üstünde bulunan cihazların yedeği varsa en kısa zamanda devreye almak
- Gemi için gerekli olan yedek parçaları gemiye temin etmek veya ettirmek

- Gemi içindeki yapacağı haberleşmeyi uluslararası kurallara uygun olarak yapmak.

2.4.3.3.Gemi Makine Zabiti: Gemi Adamlarının Vardiya Standartları, Belgelendirme ve Eğitim Hakkında Uluslar Arası Sözleşmede (STCW-78/95) AIII/1 kodlu eğitimi alarak tamamlayan ve bu sözleşmeye paralel olarak yapılacak olan sınavda başarılı olmak ve 6 ay açık deniz stajı yapan, gemi yardımcı makinaları ve 750 kw-3000 kw güçte çalışan ana makine ve bu makinalarda elektriksel sistemleri ve burada çalışan personelin güvenliğini gemide sağlayabilen nitelikli gemi adamlarıdır.

Görevleri ise aşağıdaki gibidir.

- Ana makine bakımı ve onarımını yapmak
- Yardımcı makine bakım ve onarımını yapmak
- Elektriksel işlemleri gerçekleştirmek
- Personel güvenliğini sağlamak
- Personeller arasında iş uyumunu sağlama

2.5. Denizcilik Eğitimi Ve E-Öğrenme

2.5.1.Gemi Adamı Eğitimi. Gemi adamı eğitimi, zabitan ve tayfa sınıfı gemi adamlarının teorik eğitimlerini ve stajlarını tamamlayarak almak istedikleri yeterlilik için sınava girmeye hak kazanmalarıdır.

Müsteşarlık tarafından Türkiye’de tayfa ve zabitan sınıfı gemi adamlarına sertifika vermek için idare tarafından görev verilmiş 104 adet kurum bulunmaktadır. Bu kuramlardan 33 adeti Milli eğitim bakanlığına bağlı okullar ve 53 adeti ise Yüksek öğretim kurumuna bağlı kurumlar ve 53 adeti ise özel eğitim kurumlarıdır (Görel, 2013).

Bu sertifikaları veren eğitim kurumlarının sağlamakla sorumlu olduğu standartlar “Gemiadamları Yönetmeliği” nde belirtilen şartlara uygun olarak hazırlanmıştır. ‘Eğitim ve Sınav Yönergesi’ ile de kurumların nasıl idare edilecekleri belirlenmiştir. Bu kurumlar sertifika yetkisini almadan ve aldıktan sonra 2 yılda bir ‘Denizcilik Eğitimi Denetleme Kurulu’ tarafından ‘Eğitim ve Sınav Yönergesinde’ belirtilen maddelere göre kontrol edilir (Görel, 2013).

2.5.1.1.Zabitan sınıfı gemiadamı eğitimi. Zabitanlar için verilen eğitimler zabitanların kademelerine göre farklı standartlar ve süreleri vardır. Alacakları eğitim belli standartlara göre bölünebilir. Zabitan sınıfı gemi adamlarının işletmeden yönetim kısmına geçebilmeleri için ayrı bir program ve eğitim almaları gerekir. Yönetim kısmına geçtiklerinde ise zorunlu olarak tıbbi bakım ve gemide ilkyardım eğitimlerinin yanında hangi çeşit gemide çalışacaklarsa (Ro-ro, yolcu, kuruyük, vb.) bu gemi türüne bağlı olarak ek eğitim almak zorundadırlar.

Zabitanlar için verilen eğitimler zabitanların kademelerine göre farklı standartlar ve süreleri vardır. Alacakları eğitim belli standartlara göre bölünebilir. Zabitan sınıfı gemi adamlarının işletmeden yönetim kısmına geçebilmeleri için ayrı bir program ve eğitim almaları gerekir. Yönetim kısmına geçtiklerinde ise zorunlu olarak tıbbi bakım ve gemide ilkyardım eğitimlerinin yanında hangi çeşit gemide çalışacaklarsa (Ro-ro, yolcu, kuruyük, vb.) bu gemi türüne bağlı olarak ek eğitim almak zorundadırlar.

Zabitan sınıfı gemi adamlarının eğitim süreleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Zabitan sınıfının eğitim süreleri ‘Gemiadamı Eğitim ve Sınav Yönergesi’ (GASM) belirtilen sürelerdir bunlar en az değerlerdir bu ders saatlerin üstünde de eğitim verilebilir.

Tablo 1

GASM da belirtilen zabitan sınıfı eğitim süreleri

Eğitimin Çeşidi	Eğitimin Süresi
Yat kaptanı	350 saat / en az 4 ay
Sınırlı vardiya zabiti	350 saat (günde en çok 8 saat)
Sınırlı kaptan yeterliliğinden vardiya zabiti (500–3000 GRT) yeterliliğine tamamlama eğitimi	350 saat (günde en çok 8 saat)
Güverte işletim düzeyi eğitimi (vardiya zabiti)	4 sömestr

Tablo 1(devam)

GASM da belirtilen zabitan sınıfı eğitim süreleri

Eğitim çeşidi	Eğitim Süresi
Güverte işletim düzeyi eğitimi (uzakyol vardiya zabiti)	5 sömestr
Güverte yönetim düzeyi eğitimi (birinci zabıt, kaptan, uzakyol birinci zabıt, uzakyol kaptan)	2 sömestr
Sınırlı makine zabiti	350 saat (günde en çok 8 saat)
Sınırlı başmakine yeteriğinden makine zabiti (750 – 3000kW) yeterliliğine tamamlama eğitimi	350 saat (günde en çok 8 saat)
Makine zabiti	4 sömestr
Uzakyol vardiya mühendisi/makinisti eğitimi	5 sömestr
İkinci makinist ve başmakine ile uzakyol ikinci makinisti/mühendisi ve uzakyol başmühendis/başmakine	2 sömestr
Denizde kişisel can kurtarma teknikleri eğitimi	18 saat
Temel ilkyardı eğitim	18 saat
Yangın önleme ve yangınla mücadele eğitimi	18 saat
Personel güvenliği ve sosyal sorumluluk eğitimi	18 saat
Can kurtarma araçlarını kullanma yeterliği eğitimi	18 saat
Radar gözlem ve plotlama eğitimi	21 saat
Otomatik radar plotlama aygıtlarını (ARPA) kullanma eğitimi	21 saat

2.5.Türkiye’de Denizcilik Eğitimi Veren Kurumlar

Denizcilik eğitimi MEB’e bağı bağı okullarda ve YÖK’e bağı özel ve kamu üniversitelerinde yapılmaktadır.

2.5.1.YÖK’e bağı denizcilik eğitim kurumları. YÖK’e bağı olarak gemi adamı yeterliliği veren meslek yüksekokulu (MYO) ve fakültelerde ‘Gemiadamı Eğitim ve Sınav Yönergesi’ belirtilen eğitim düzeyleri verilir. Fakülteler için makine ve gemi işletim bölümleri için 5 yarıyıl ve bu bölümlerin yönetimi içinde ilave olarak 2 yarıyıl daha eğitim alarak toplam 8 yarıyıl eğitimlerini tamamlayarak ‘Uzakyol Makine Zabiti’ ve ‘Uzakyol Vardiya Zabiti’ olmak için hak kazanırlar. Aşağıdaki tabloda Türkiye de ki fakültelerde okuyan öğrencilerin sayısını vermektedir.

Tablo 2

Gemiadamı yeterliliği veren fakülte ve yüksekokulların 2016-2017 yılı kontenjanları (ÖSYM, 2016).

Fakülte ve Yüksekokul	Güverte	Makine
İTÜ Denizcilik Fakültesi	160	105
İTÜ KKTC Eğitim Araştırma Yerleşkesi (Gazimağusa)	30	30
Dokuz Eylül Üniversitesi Denizcilik Fakültesi	81	46
Girne Amerikan Üniversitesi Denizcilik ve Ulaştırma Yüksekokulu	70	0
KTÜ Sürmene Deniz Bilimleri Fakültesi	80	0
Yakın Doğu Üniversitesi Denizcilik Fakültesi	70	50
Rize Üniversitesi Turgut Kıran Denizcilik Yüksekokulu	75	0
Zirve Üniversitesi Mühendislik Fakültesi	40	40
Piri Reis Üniversitesi Denizcilik Fakültesi	120	120
YTÜ Gemi İnşaatı ve Denizcilik Fakültesi	0	60
İstanbul Üniversitesi Mühendislik Fakültesi	75	0
Mustafa Kemal Üniversitesi Barbaros Hayrettin Denizcilik Fakültesi	30	30
Kocaeli Üniversitesi Yıldız Bilge Barbaros Denizcilik Yüksekokulu	0	0
	<u>831</u>	<u>481</u>
Toplam		1301

Tablo 2 de verilen veriler Türkiye ve Kıbrıs daki üniversitelerin Uzakyol vardiya zabiti (Güverte) ve Uzakyol makine bölümünün kontenjanını vermektedir. Bu kontenjanlara göre her sene 831 öğrenci güverte ve 481 öğrencide makine bölümünden üniversitelere yerleştirilmektedir.

Tablo 3

Gemiadamı yeterliliği veren meslek Yüksekokullarının 2016-2017 yılı kontenjanları (ÖSYM, 2016).

Meslek Yüksekokulları	Güverte	Makine
Bahçeşehir Üniversitesi Meslek Yüksek Okulu	50	0
Galatasaray Üniversitesi Meslek Yüksekokulu	25	25
Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Alaplı Meslek Yüksekokulu	0	50

Tablo 3 (devam)

Gemiadamı yeterliliği veren meslek Yüksekokullarının 2016-2017 yılı kontenjanları (ÖSYM, 2016)

Meslek Yüksekokulları	Güverte	Makine
Kocaeli Üniversitesi Karamürsel Denizcilik Meslek Yüksekokulu	100	100
Mersin Üniversitesi Denizcilik Meslek Yüksekokulu	20	20
Yalova Üniversitesi Yalova Meslek Yüksekokulu	60	0
Yakın Doğu Üniversitesi Denizcilik Meslek Yüksekokulu	40	40
Ordu Üniversitesi Fatsa Meslek Yüksekokulu	100	120
Toplam	395	355

YÖK'e bağlı olarak gemi adamı yeterliliği veren 2 yıllık meslek yüksekokulu (MYO) 'Gemiadamı Eğitim ve Sınav Yönergesi' belirtilen eğitim düzeyleri verilir. Makine ve güverte deniz işletmeleri 4 yarıyıl da bitirirler ve 'Makine Zabiti' ve 'Vardiya Zabiti' unvanını alırlar. Yukarıdaki tabloda Türkiye de ki 2 yıllık MYO okuyan öğrencilerin sayısını vermektedir.

2.5.2.MEB'e Bağlı gemiadamı yeterliliği veren eğitim kuruluşlar. Aşağıdaki tablo da MEB e bağlı olan özel ve kamu okullarında okuyan öğrenci sayıları verilmiştir. Toplam 8080 öğrenci eğitim görmektedir. Her sınıf ve bölümü eşit sayarsak ve eğitim 4 yıl olduğu için yıllık 2020 öğrenci mezun olmaktadır (Nas, S., 2012)

Tablo 4

MEB e bağlı okullardaki kontenjan (MEB, 2016)

Lisenin Çeşidi	Okul Sayısı	Toplam Öğrenci
Anadolu Denizcilik Meslek Lisesi	53	7295
Anadolu Denizcilik Teknik Lisesi	8	581
Denizcilik Meslek Lisesi	10	204
Toplam	71	8080

2.6. Denizcilik Liselerinde E-Öğrenme

Denizcilik liseleri MEB lığına bağı olsa da denetlemeler ve yeterlilikleri Ulaştırma, Denizcilik ve Haberleşme Bakanlığı'ndaki Denizcilik Müsteşarlığı vermektedir. Eğer denetlemelerde yeterlilik alınamazsa mezun öğrencilerin gemiadamı olur yeterlilik sertifikası verilemez.

Birçok denizcilik liseleri incelendiğinde her bölümün atölyeleri ve laboratuvarları hem çok fazla hem de hacim olarak çok yer tutmaktadır. Böylece zaten küçük olan okullarımızı ya atölye kurulamayacak duruma getirmektedir. Hem fiziki olarak ders gören öğrenciler hem de atölye durumu düzgün bir şekilde yerine getirmek çok zorlanılan bir duruma geliyor.

Denizcilik liselerinde ki çoğu dersler özellikle 10. Sınıftaki ortak alan dersleri (Temel denizcilik ve Denizde Emniyet ve Denizcilik Teknolojileri) denizciliğe hazırlama dersleri olup çok fazla uygulaması olmayan derslerdir. Bu dersleri alan bu öğrenciler okulların %25 ini oluşturmaktadırlar. Bu sınıflarda okuyan öğrencileri okulla çok fazla getirmeden teorik dersleri uzaktan eğitimle verebilirsek hem okullarımızda fiziki mekan artmış olacak ve uygulamalı derslere fazla yer açılacağı için geri de kalan öğrencilere iyi bir eğitim imkanı sağlanacaktır.

10.sınıflarda yer alan 'Denizde Emniyet ve denizcilik Teknolojileri' dersi Personel Emniyeti ve Sosyal Sorumluluk, İlk Yardım Temel Eğitimi, Yangın Önleme ve Yangınla Mücadele Temel Eğitimi, Denizde Kişisel Canlı Kalma Tekniklerini Uygulama, Can Kurtarma Araçları Kullanma, Acil Durumlar dersi 'Gemiadamı Eğitim ve Sınav Yönergesi' (GASM) belirtilen 92 saatlik bir programdır.

Temel denizcilik dersi haftada 7 saat olup toplam 252 saat eğitim verilmektedir. Bu derslerin çoğunluğu teorik derslerden oluşmaktadır.

Böylece Temel denizcilik dersi ve Denizde Emniyet ve denizcilik Teknolojileri dersinden 344 (252+92) saat bunun 3/4 ü teorik derslerdir. Böylece öğrencilerimizi sadece bu 2 ders için ortalama 258 saat okula getirmeyerek eğitimleri uzaktan vererek hem fiziki bir alan kazanıp diğer öğrencilerimize fazla alan yaratır hemde bu öğrencilerimiz için harcadığımız maddi ve manevi çabalarımız da düşeceği için devletin eğitim harcamaları da düşecektir.

Bölüm 3

Yöntem

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma da öğrencilerin e-öğrenmeye yönelik tutumlarını ve farklı değişkenler açısından incelemek için tekil ve ilişkisel tarama modelini kullanılmıştır.

Tekil tarama modeli, araştırmalardaki değişkenlerin tek tek belirlendiği ve belli bir zamandaki değişimi inceler (Karasar, 2007). İlişkisel tarama modelinde ise, birden fazla değişkenin birbirleri arasında değişim derecesinin belirlendiği modeldir. (Karasar, 2007).

3.2. Evren ve Katılımcılar

Araştırmanın evrenini İstanbul ilinde denizcilik alanı bulunan aşağıdaki okullarda okuyan öğrenciler oluşturmaktadır:

- Beşiktaş Ziya Kalkavan Denizcilik Meslek Lisesi
- Pendik Barbaros Hayrettin Paşa Denizcilik Meslek Lisesi
- Üsküdar Hacı Rahime Ulusoy Denizcilik Meslek Lisesi
- Tuzla Piri Reis Denizcilik Meslek Lisesi

Bu araştırma da bu okullarda 10,11 ve 12. Sınıflarda yaklaşık 1000 öğrenci bulunmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise bu okullardaki 10,11 ve 12. sınıflardan bir şube olacak şekilde seçilen öğrenciler oluşturmaktadır. Bu öğrencilerden seçme sınıf olarak 270 öğrenciye anket uygulanmıştır. Bu verilerden 12 öğrenci hatalı doldurma veya yarım olarak doldurdıklarından iptal edilmiştir. Geriye 258 öğrenci kalmıştır. Bu öğrencilerin dağılımları aşağıdaki gibidir.

Tablo 5

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları

	N	%	
Cinsiyet	Kadın	61	23,6
	Erkek	197	76,4
	Toplam	258	100,0

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre %23,6 (61 Kişi) Kadın, %76,4 (197 Kişi) Erkek olarak dağıldıkları görülmektedir.

Tablo 6

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sınıf Dağılımları

	N	%
Sınıf		
10. sınıf	82	31,8
11. sınıf	79	30,6
12. sınıf	97	37,6
Toplam	258	100

Tabloda 6 de görüldüğü üzere sınıflara göre dağılımlarında 10. Sınıflardan %31,8 (82 Kişi) kişi, 11. Sınıflardan %30,6 (79 Kişi) kişi, 12. Sınıflardan %37,6 (97 Kişi) kişi katılmıştır. Öğrencilerin yüzdesel olarak birbirlerine yakındırlar.

3.3. Verilerin Toplanması

3.3.1. Veri toplama araçları. Bu araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgilerin yani demografik bilgilerin olduğu birinci bölüm 13 madde içermektedir.

İkinci bölümde ise Wilkinson, Roberts ve While tarafından geliştirilen öğrenmeye yönelik tutum ölçeği Haznedar (2012) tarafından ülkemiz koşullarına göre derlenip hazırlanmış olan e-öğrenmeye yönelik tutum ölçeği 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddeleri 5’li likert ölçeği kullanılmıştır. Buna göre; dereceleme “Kesinlikle Katılmıyorum” (1), “Katılmıyorum” (2), “Kararsızım” (3), “Katılıyorum” (4) ve “Kesinlikle Katılıyorum” (5) şeklindedir.

3.3.2. Veri analiz işlemleri. Bu araştırmada öğrencilerin demografik verilerinin analizinde yüzde dağılım, frekans, çapraz tablolama ve betimsel istatistikler kullanılmıştır

E-öğrenmeye yönelik tutum puanları için yapılan test sonucunda Kolmogorov-Smirnov normallik testinde p değeri .05 den büyük çıkmıştır. Bu sonuç dağılımın normal olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin e-öğrenmeye yönelik genel tutum ölçeği ile elde edilen veriler, t-testi ve tek yönlü varyans (One Way-Anova) kullanılarak analizi yapılmıştır. Varyans analizinde farklılığın belirlenmesi için post hoc karşılaştırma testinde Tukey'e ve Dunnett's C testi kullanılmıştır.

3.3.3. Geçerlilik ve güvenilirlik. E-öğrenmeye yönelik tutum ölçeği tek boyutludur. Wilkinson, Roberts ve While tarafından geliştirilen ölçek üç uzman tarafından önce Türkçe 'ye çevrilmiş daha sonra iki farklı uzman tarafından tekrar orijinal diline (İngilizce) çevrilip dil geçerliliğine bakılmıştır. Kapsam geçerliliği için Karadeniz Teknik Üniversitesi, Ege Üniversitesi ve Dokuz Eylül Üniversitesi Bilgisayar Teknolojileri Eğitim Bölümündeki 5 uzman öğretim görevlisinden görüş alınmıştır (Haznedar (2012)). Bu ölçek geliştirilmesinin sonucunda Yönelik Tutum ölçeği bölümünde 20 madde bulunmaktadır bu nedenle ölçekten alınacak en düşük puan 20, en yüksek puan 100'dur. Ayrıca bu ölçeğin güvenilirlik katsayısı $\alpha = 0,935$ dir (Haznedar ve Baran, 2012).

Bu araştırma sonucunda ise daha önce geliştirilen 20 sorudan oluşan e-öğrenmeye yönelik tutum ölçeğinde Cronbach's Alpha değeri $\alpha = 0,865$ çıkmıştır. Bu sonuca göre (Haznedar ve Baran, 2012) araştırmasına yakın ve yüksek bir değer çıkmıştır.

3.4. Sınırlılıklar ve Varsayımlar

- 1- Bu araştırma, 2016-2017 eğitim öğretim yılını kapsamaktadır.
- 2- Araştırma, daha önceden belirlenen okulda ve şartların uygun olduğu sınıfta yapılmıştır.
- 3- Katılımcıların, "E-öğrenmeye Yönelik tutum Ölçeğindeki sorulara tarafsız bir şekilde cevapladığı varsayılmıştır.
- 4- Elde ettiğimiz verileri, kullandığımız veri toplama aracıyla sınırlıdır.
- 5- Veri toplama araçları istediğimiz sonuçları elde etmek için yeterli olduğu düşünülmektedir.
- 6- Öğrenci örneklem grubumuz evreni temsil ettiğini düşünmekteyiz.

Bölüm 4

Bulgular

Bu bölümde veri toplamada kullandığımız anket ve ölçeğin bulguları ve yorumlanması yapılmıştır.

4.1. Denizcilik Lisesi Öğrencilerinin Demografik Özellikleri İle ilgili Betimsel İstatistikler

Denizcilik lisesi öğrencilerinin demografik bilgileri anketten aldığımız bilgilere göre incelenmiştir.

Tablo 7

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları

		N	%
Cinsiyet	Kadın	61	23,6
	Erkek	197	76,4
	Toplam	258	100,0

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre %23,6 (61 Kişi) Kadın, %76,4 (197 Kişi) Erkek olarak dağıldıkları görülmektedir

Tablo 8

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sınıf Dağılımları

		N	%
Sınıf	10. sınıf	82	31,8
	11. sınıf	79	30,6
	12. sınıf	97	37,6
	Toplam	258	100

Tabloda 8 de görüldüğü üzere sınıflara göre dağılımlarında 10. Sınıflardan %31,8 (82 Kişi). 11.Sınıflardan %30,6 (79 Kişi), 12. Sınıflardan %37,6 (97 Kişi) katılmıştır. Öğrencilerin yüzdesel olarak birbirlerine yakındırlar.

Tablo 9

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Dillere Göre Dağılımları

		N	%
Yabancı Dil	İngilizce	254	98,4
	Diğer	4	1,5
	Toplam	258	100

Tablo 9 da görüldüğü üzere dil düzeyine göre dağılımlarda İngilizce %98,4 (254 Kişi) dir. Diğer dillerde ise %1,5 (4 Kişi) dir. Öğrencilerin çok büyük kısmı İngilizce dilini bildiğini belirtmişlerdir.

Tablo 10

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yabancı Dil Düzeyine Göre Dağılımları

		N	%
Yabancı Dil Düzeyi	Zayıf	45	17,4
	Orta	136	52,7
	İyi	64	24,8
	Çok İyi	13	5
	Toplam	258	100

Tablo 10 de yabancı dil düzeylerine göre dağılımlarda zayıf düzeyde olanlar %17,4 (45 Kişi) , orta düzeyde olanlar %52,7 (136 Kişi) , iyi düzeyde olanlar %24,8 (64 Kişi), çok iyi düzeyde olanlar %5 (13 Kişi) olarak belirtmişlerdir. Yarısından daha fazla öğrenci dil düzeylerinin orta seviyede olduğunu belirtmişlerdir

Tablo 11

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Bilgisayar Kullanma Deneyim Düzeyine Göre Dağılımları

		N	%
Bilgisayar kullanma deneyimi	1 yıldan az	4	1,6
	1-3 yıl	42	16,3
	4-5 yıl	51	19,8
	6-7 yıl	45	17,4
	7+ yıl	116	45
	Toplam	258	100

Bilgisayar kullanma deneyimlerine göre öğrencilerin %1,6 (4 kişi) 1 yıldan az, %16,3 (42 kişi) 1-3 yıl, %19,8 (51 kişi) 1-3 yıl, %17,4 (45 kişi) 6-7 yıl, %45 (116 kişi) 7 yıldan fazla bilgisayar deneyimi olduğu gözükmiştir. Buradaki analizde yaklaşık olarak %62,4 (16 kişi) yarısından daha fazla kişinin 6 yıl ve daha fazla bilgisayar tecrübesi olduğu gözüküyor.

Tablo 12

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin BİT Kullanma Amaçlarının Sıklıklarına Göre Dağılımları

	%	f
Ders ilgili araştırma yapmak.	64	165
Alışveriş	38	98
İletişim	51,6	133
Ödev yapmak	59,4	153
İnternet bankacılığı	17,8	46
Sosyal paylaşım	58,5	151
Oyun	62	160
İnternette gezinti	35,3	91
Film-müzik	76,7	198

Bilgisayar iletişim teknolojilerini kullanma amaçlarının sıklıklarına göre ise öğrencilerin %64 (f = 165)'sı dersle ilgili araştırma yapma, %38 (f = 98)'i alışveriş yapma, %51,6 (f = 133)'ü iletişim, %59,4 (f = 153)'ü ödev yapmak, %17,8 (f = 46)'sı internet bankacılığı, %58,5 (f = 151)'i sosyal paylaşım, %62 (f = 160)'ı oyun, %35,3 (f = 91)'i internette gezinti, %76,7 (f = 198)'i film-müzik amaçlı bilgi iletişim teknolojileri kullanmaktadır (tablo 12). Bu sonuçlara göre en çok film-müzik en az ise bankacılık teknolojisi kullanımı olmuştur.

Tablo 13

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mobil Araç Kullanmalarına Göre Dağılımları

	%	f
Akıllı cep telefon	93,4	241
Cep telefonu	23,3	60
Tablet pc	45,3	117
Dizüstü bilgisayar	62,4	162

Ankete katılan öğrencilerden en fazla %93,4(241 kişi) akıllı telefon , %23,3 (60 kişi) cep telefonu, %45,3 (117 kişi) tablet pc, %62,4 (162 kişi) ise dizüstü bilgisayar kullanmaktadır.

Tablo 14

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenme Yöntemine Göre Dağılımları

	f	%
Yüz-yüze	127	49,2
Harmanlanmış Eğitim	111	43
E-Öğrenme	20	7,8
Toplam	258	100

Ankete katılan öğrencilerden %49,2 (127 kişi) yüz-yüze eğitim, %43 (111 kişi) harmanlanmış eğitim, %7,8 (20 kişi) e-öğrenmeyi tercih etmişlerdir.

Tablo 15

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çalışma Şekline Göre Dağılımları

	f	%
Bireysel	195	75,6
Grup	63	24,4
Toplam	258	100

Ankete katılan öğrencilerden %75,6 (195 kişi) bireysel, %24,4 (63 kişi) grup şeklinde çalışmayı tercih etmiştir.

Tablo 16

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenme Şekline Göre Dağılımları

	f	%
Görsel	184	71,3
İşitsel	46	17,8
Dokunsal/kinestetik	28	10,9
Toplam	258	100

Ankete katılan öğrencilerden en fazla %71,3 (184 kişi) görsel , %17,8 (46 kişi) işitsel, %10,9 (28 kişi) dokunsal/kinestetik şekilde daha iyi öğrendiklerini söylemişleridir.

Tablo 17

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Motivasyon Türüne Göre Dağılımları

	f	%
Dışsal motivasyon	109	42,3
İçsel motivasyon	149	57,8
Toplam	258	100

Ankete katılan öğrencilerden %57,8 (149 kişi) içsel motivasyon, %42,3 (109 kişi) dışsal motivasyon türüne sahiptir.

4.2. Denizcilik Lisesi Öğrencilerinin E-Öğrenmeye Yönelik Tutumları

Uygulanan ölçekte Denizcilik lisesinde öğrencilerin e-öğrenmeye yönelik tutumlarını öğrenmek için 20 soruluk ölçek sorulmuştur. Denizcilik lisesindeki bu öğrencilerin verdikleri cevapların tamamlayıcı istatistik aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Öğrencilerinin tutum ölçeğinden aldıkları en düşük puan 40, en yüksek puan 91 dir. Puanların ortalaması 62,7 olarak hesaplanmıştır. Bu verilere göre, öğrencilerinin e-öğrenmeye yönelik tutumlarının 5’li likert tipi ölçekte 3,24 olduğunu hesaplanmıştır.

Tablo 18 i incelediğimizde ortalama, ortanca ve modun birbirine yakın çıkması dağılım normale yakın olduğu görülür. Bununla birlikte çarpıklık katsayısı 0,37 olması ve çarpıklığın ± 1 arasında kalması dağılımın normalden çok fazla sapmadığı görülmektedir (Büyüköztürk, 2002).

Tablo 18

E-Öğrenmeye Yönelik Tutumlara Ait Tanımlayıcı İstatistikler

Birimler	Değer
Ortalama	62,7
Ortanca	61
Mod	60
Standart Sapma	8,3
Ranj	51
Minimum	40
Maksimum	91

Kolmogorov-Smirnov normallik testinde hesaplanan p değerinin .05'ten büyük olması H_0 hipotezleri kabul edilir. Yani tüm gruplar için normal dağılımlıdır denilebilir (Büyüköztürk, 2002). Tutum ölçeğinde normallik testinde p değerinin .05'ten büyük olduğu için dağılımlar normal kabul edilmiştir. E-öğrenmeye yönelik tutuma farklı değişkenlerin etkisini incelemek amacıyla t-test (Independent Samples t-Test), ve varyans analizi yapılmıştır. Bağımsız değişkenlerden iki grubu karşılaştırmak için t-test (Independent Samples t-Test), iki gruptan daha fazla karşılaştırmalar için Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way-Anova) kullanılmıştır.

Tablo 19

E –Öğrenmeye Yönelik Tutum Puanları Normallik Testi

	Normallik Testi					
	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	sd	Sig.	İstatistik	sd	Sig.
Tutum	0,112	258	0,085	0,946	258	0,057

a. Lilliefors Anlamlılık Doğrulaması

4.3. E-öğrenmeye Yönelik Tutuma Farklı Değişkenlerin Etkisi

Bu bölümde Denizcilik Lisesi öğrencilerinin e-öğrenmeye yönelik tutumu farklı değişkenleri inceleyeceğiz.

4.3.1. Cinsiyet. Denizcilik meslek lisesi öğrencilerinin e-öğrenmeye yönelik tutumunu cinsiyetlerine bağlı olarak farklılık gösterip göstermediğini görmek için t-test (Independent Samples t-Test) uygulanmıştır.

Tablo 20

Cinsiyetin E-Öğrenmeye Yönelik Tutuma Etkisi

Cinsiyet	n	\bar{x}	SS	sd	t	p
Kadın	61	62,72	8,307	256	0,25	,980
Erkek	197	62,69	8,39			

Çıkan değerlere göre denizcilik öğrencilerinin e-öğrenmeye yönelik tutumları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t(258) = 0,25, p > 0,05$). Cinsiyetlerine değişkenlerine göre elde edilen analize göre kız öğrencilerin e-öğrenmeye ilişkin ortalama puanları ($\bar{X} = 62,72$) erkek öğrencilerin ise ($\bar{X} = 62,69$) dur. Ortalamalar birbirine çok yakın çıkmakla birlikte test sonuçlarına göre anlamlı düzeyde çıkmamıştır.

Sonuç olarak bağımsız örneklem t-test sonucunda cinsiyet bağımsız değişkeninin e-öğrenme tutum üzerinde anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır.

4.3.2. Motivasyon türü. Denizcilik meslek lisesi öğrencilerinin e-öğrenmeye yönelik tutumunu motivasyon türüne bağlı olarak farklılık gösterip göstermediğini görmek için t-test (Independent Samples t-Test) uygulanmıştır.

Tablo 21

Motivasyon Türünün E-Öğrenmeye Yönelik Tutuma Etkisi

Motivasyon Türü	n	\bar{X}	SS	sd	t	p
Dışsal	108	61,45	-2,15	256	-2,05	,04
İçsel	149	63,61	-2,15			

Çıkan değerlere göre denizcilik öğrencilerinin e-öğrenmeye yönelik tutumları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t(258) = -2,056, p < 0,05$). Motivasyon türü değişkenlerine göre elde edilen analize göre içsel motivasyon türüne sahip olan öğrenciler ilişkin ortalama puanları ($\bar{X} = 63,61$) dışsal motivasyon türüne sahip olan öğrenciler ilişkin ortalama puanları ($\bar{X} = 61,45$) göre yüksektir. Sonuç olarak bağımsız örneklem t-test sonucunda tablo 21 incelendiğinde motivasyon türünün bağımsız değişkeninin e-öğrenme tutum üzerinde anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Yani içsel motivasyona sahip öğrencilerin e-öğrenmeye yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu gözükmiştir.

4.3.3. Öğrenme şekli. Öğrenme şekline göre farklılıkları belirlemek için Tek Yönlü Varyans analizi yapılmıştır (One Way-Anova). Tablo 22 de görüldüğü gibi $F(2,255) = 0,86, p < ,42\bar{X} = 63,01$), işitsel olan öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X} = 62,61$), dokunsal/kinestetik olan öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X} = 60,79$) dir. Görsel olarak belirten öğrencilerin tutum puanı en yüksek olarak görülmüştür. Yapılan post hoc testinde de bulunan bütün p değerleri ,05 değerinden büyük çıktığı için gruplar içinde de bir farklılaşma gözükmemektedir.

Tablo 22

Öğrenme Şeklini E-Öğrenmeye Yönelik Tutuma Etkisi

Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplararası	120,76	2	60,38	0,9	0,42
Gruplarıçi	17815,64	255	69,86		
Toplam	17936,42	257			

*1= Görsel, 2 = İşitsel, 3 = Dokunsal/Kinestetik

4.3.4. Çalışma şekli. Çalışma şeklinin e-öğrenme tutumuna göre farklılıkları belirlemek için t-test (Independent Samples t-Test) uygulanmıştır. Çalışma şekli bireysel olan öğrencilerin aritmetik ortalamaları ($\bar{X} = 63,09$) olan öğrencilerin,

çalışma şekli grup olan öğrencilerin aritmetik ortalamalarına ($\bar{X}=61,48$) göre yüksektir.

Çalışma şeklinin değişkenine göre elde edilen t test sonucuna göre tablo 23 de görüldüğü gibidir. ($t(258) = 1,337, p<,182$) analiz sonucuna göre öğrencilerin e-öğrenmeye yönelik tutumları çalışma şekline göre anlamlı bir farklılık gösterememektedir.

Tablo 23

Çalışma Şeklinin E-Öğrenmeye Yönelik Tutuma Etkisi

Cinsiyet	n	\bar{X}	SS	sd	t	p
Bireysel	195	63,09	8,48	256	1,337	,182
Grup	63	61,48	8,87			

4.3.5. Öğrenme yöntemi. Öğrenme şekline göre farklılıkları belirlemek için Tek Yönlü Varyans analizi yapılmıştır (One Way-Anova). Tablo 24 de görüldüğü gibi $F(2,255) = 6348, p>,002$) olduğu için denizcilik lisesi öğrencilerin öğrenme yöntemine göre e-öğrenmeye yönelik tutumlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir.

Öğrenme yöntemini yüz yüze eğitim olan öğrencilerin ortalama puanları ($\bar{X}=61,75$), harmanlanmış eğitim olan öğrencilerin ortalamaları ($\bar{X}=62,75$), e-öğrenme şeklinde olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{X}=68,65$) dir. Bu sonuçlar denizcilik lisesi öğrencilerin öğrenme yöntemine göre e-öğrenmeye yönelik tutumlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı da görülmektedir.

Tablo 24

Öğrenme Yönteminin E-Öğrenmeye Yönelik Tutuma Etkisi

Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplararası	850,688	2	425,344	6,348	0,02
Gruplarıçi	17085,730	255	67,003		
Toplam	17936,419	257			

*1= yüz yüze, 2 =harmanlanmış eğitim, 3 = E-öğrenme

4.3.6. İnternet kullanma sıklığı. İnternet kullanma sıklığına göre farklılıkları belirlemek için Tek Yönlü Varyans analizi yapılmıştır (One Way-Anova). Tablo 25 de görüldüğü gibi $F(3,254) = 3,04$, $p>,029$) olduğu için denizcilik lisesi öğrencilerin internet kullanma sıklığına göre e-öğrenmeye yönelik tutumlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Bu anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu görmek için post hoc testi yapılmıştır. Bu test sonuçlarına göre ise, 1 (haftada 0-7 saat)- 3 (haftada 22-35 saat) anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır.

Öğrenme yöntemini haftada 0-7 saat olan öğrencilerin ortalama puanları ($\bar{X} = 65,65$) haftada 8-21 saat olan öğrencilerin ortalamaları ($\bar{X} = 63,08$), haftada 22-35 saat olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{X} = 60,72$), haftada 36 saat den fazla saat olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{X} = 61,92$) dir. İnterneti haftada 0-7 saat kullanan öğrencilerin ortalamaları daha yüksektir. Bu sonuçlar denizcilik lisesi öğrencilerin interneti kullanma sıklığına göre e-öğrenmeye yönelik tutumlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı da görülmektedir.

Tablo 25

Öğrenme Yönteminin E-Öğrenmeye Yönelik Tutuma Etkisi

Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplararası	622,414	3	207,471	3,04	0,029
Gruplarıçi	17314,005	254	68,167		
Toplam	17936,419	257			

*1=Haftada 0-7saat, 2 =Haftada 8-21 saat, 3 =Haftada 22-35 saat, 4=Haftada 36+ saat

4.3.7. Bilgisayar kullanma deneyimi. Bilgisayar deneyimine bağlı farklılıkları belirlemek için Tek Yönlü Varyans analizi yapılmıştır (One Way-Anova). Tablo 26 da görüldüğü gibi $F(4,253) = 2,058$, $p<,087$) olduğu için denizcilik lisesi öğrencilerin internet kullanma sıklığına göre e-öğrenmeye yönelik tutumlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

Bilgisayar kullanma deneyimi 1 yıldan az olanların öğrencilerin ortalamaları ($\bar{X} = 65,5$), 1-3 yıl deneyimi olan öğrencilerin ortalamaları ($\bar{X} = 62,45$), 4-5 yıl olan deneyimi olan öğrencilerin ortalamaları ($\bar{X} = 65,45$), 6-7 yıl deneyimi olan

öğrencilerin ortalamaları ($\bar{X} = 61,24$), 7 yıldan fazla deneyimi olan öğrencilerin ortalamaları ($\bar{X} = 62,04$) olarak hesaplanmıştır.

Bu sonuçlar denizcilik lisesi öğrencilerin bilgisayar kullanma deneyimine göre e-öğrenmeye yönelik tutumlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

Tablo 26

Bilgisayar Deneyiminin E-Öğrenmeye Yönelik Tutuma Etkisi

Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplararası	565,291	4	141,323	2,058	0,087
Gruplarıçi	17371,128	253	68,661		
Toplam	17936,419	257			

*1=1 yıldan az, 2 =1-3 yıl , 3 =Haftada 4-5 yıl saat, 4=6-7 yıl, 5=7+ fazla

4.3.8. Sınıf düzeyine göre. Sınıf düzeyine göre 10. sınıf öğrencilerin ortalamaları ($\bar{X} = 61,88$), 11. sınıf öğrencilerin ortalamaları ($\bar{X} = 62,76$), 12. sınıf öğrencilerin ortalamaları ($x = 62,70$), olarak hesaplanmıştır.

Bu sonuçlar denizcilik lisesi öğrencilerin sınıf düzeyine göre e-öğrenmeye yönelik tutumlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir

Tablo 27

Sınıf Düzeyine Göre E-Öğrenmeye Yönelik Tutuma Etkisi

Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplararası	95,435	2	47,717	0,682	0,507
Gruplarıçi	17840,984	255	69,965		
Toplam	17936,419	257			

*1=10.sınıf, 2 =11. sınıf , 3 =12. Sınıf

4.3.9. Not Ortalaması. Öğrencilerin genel not ortalamasına göre farklılıkları belirlemek için Tek Yönlü Varyans analizi yapılmıştır (One Way-Anova). Tablo 28 de görüldüğü gibi $F(4,253) = 3,12, p > 0,016$ olduğu için denizcilik lisesi öğrencilerin not ortalamasına göre e-öğrenmeye yönelik tutumlarının anlamlı bir şekilde

farklılaştığı görülmektedir. Bu anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu görmek için post hoc testi yapılmıştır. Bu test sonuçlarına göre ise, 2 (geçer not)- 3 (orta) arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır.

Tablo 28

Not Ortalamasına Göre E-Öğrenmeye Yönelik Tutuma Etkisi

Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplararası	843,232	4	210,808	3,12	0,016
Gruplarıçi	17093,187	253	67,562		
Toplam	17936,419	257			

*1=başarısız, 2 =geçer , 3 =orta, 4=iyi, 5=pekiyi

Not ortalaması başarısız olan öğrencilerin ortalama puanları ($\bar{X} = 57,67$), Not ortalaması geçer olan öğrencilerin ortalama puanları ($\bar{X} = 60,97$), Not ortalaması orta olan öğrencilerin ortalama puanları ($\bar{X} = 64,15$), Not ortalaması iyi olan öğrencilerin ortalama puanları ($\bar{X} = 62,32$), Not ortalaması pekiyi olan öğrencilerin ortalama puanları ($\bar{X} = 64,27$) dir. Not ortalaması orta olan öğrencilerin ortalamaları daha yüksektir. Bu sonuçlar denizcilik lisesi öğrencilerin not ortalamasına göre e-öğrenmeye yönelik tutumlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı da görülmektedir.

Bölüm 5

Tartışma ve Sonuç

5.1. Araştırma Sorunlarının Bulgularının Tartışılması

Bu araştırma; denizcilik lisesinde okuyan öğrencilerin e-öğrenmeye yönelik genel tutumlarının incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu çalışmada öğrencilerin e-öğrenmeye yönelik genel tutumlarının cinsiyet, sınıf düzeyi, yabancı dil düzeyi, akademik başarı düzeyi, bilgisayar kullanma deneyimi, internet kullanma sıklığı, bilgi iletişim teknolojileri kullanma amaçları, öğrenme yöntemi, çalışma şekli, öğrenme şekli ve motivasyon türünün etkisi belirlenmeye çalışılmıştır.

Denizcilik alanında okuyan öğrencilerinden elde edilen sonuçlarına göre; e-öğrenmeye yönelik tutumları “orta düzeyde olumlu” bir sonuç olduğu analizlerde ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlara yakın olarak bulunana çalışmalar ise; Ateş ve Altun (2008) çalışmasında 129 öğretmen adayına uygulanana uzaktan öğrenmeye yönelik çalışmada tutum puanı “orta düzeyde olumlu” dur. Haznedar (2012) ise 9 Eylül üniversitesinde 11 fakülteden 2949 öğrenciyle yapmış olduğu daha geniş bir çalışmayla tutum puan ortalaması “orta düzeyde olumlu” dur. Durmuş ve Kaya (2011) Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi fakültesinde okuyan 104 öğrenciyle yapmış olduğu çalışmada tutum puan ortalaması “orta düzeyde olumlu” dur. Şimşek, İskenderoğlu ve İskenderoğlu (2010) da yaptığı çalışmada da ilişki “orta düzeyde olumlu” bulunmuştur. Olumlu ve olumsuz yönde çıkan çalışmalarda bulunmaktadır Dikbaş (2006) 47 öğretmen adayı ile yaptığı çalışmada tutum puan ortalaması “olumlu” bulunmuştur bu çalışmayı destekleyen Liaw, Huang ve Chen (2007) öğrenci ve öğretmenlere uyguladığı bu çalışmayı yüksek puan tutum puan ortalamasıyla desteklemiştir. Olumsuz yönde çıkan tek çalışma ise Özdemir, Akbaş ve Çakır (2010)’in 235 öğretmen adayı ile yaptığı benzer çalışmada tutum puan ölçeği “katılmıyorum” çıkmıştır.

Bu e-öğrenmeye karşı tutum düzeyi “orta düzeyde olumlu” sonuç çıkmış alan yazındaki bazı araştırmalarla da paralellik göstermektedir. Bu sonuç denizcilik alanında okuyan öğrencilerin daha önce böyle bir deneyimle karşılaşmadıklarını ama

bu deneyime de karşı olmadıklarını göstermektedir. Ayrıca daha önce yapılan araştırmalarda Dikbaş (2006) e-öğrenme deneyimi sonrası öğretmen adaylarında olumlu yönde bir tutum sergiledikleri görülmüştür. Bu yüzden denizcilik lisesinde okuyan bu öğrencilere önce e- öğrenme deneyimini yaşatıp daha sonra bu ölçeği uyguladığımızda sonuçlar yüksek derecede olumlu çıkacaktır.

Bu çalışmada Denizcilik alanında okuyan öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumun cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Bu çalışmayı destekleyen çalışmalar ise Durmuş ve Kaya (2011) , Ateş ve Altun (2008), Şimşek, İskenderoğlu & İskenderoğlu (2010), Çiftçi, Güneş & Üstündağ (2010). Bu çalışmada olumsuz çıkan çalışmalar ise Işık, Karakış ve Güler (2010) in 64 öğrencinin katıldığı çalışmada web tabanlı uzaktan eğitim tutum ölçeğinde cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği ve kadınların erkeklere göre daha olumlu olduğu görülmüştür. Bu sonucu destekleyen Tekinarslan (2008) çalışmasında kadınların erkelere göre e-öğrenmeye daha olumlu baktıkları görülmüştür. Haznedar (2012) 2949 kişiyle yapmış olduğu çalışmada cinsiyette anlamlı farklılık çıkmış kadınların erkeklere göre daha olumlu baktığı ve bu çalışmayı Ağa, İnceç & Şahingöz (2014) 58 öğrenciyle yaptığı çalışmayla da desteklemiştir. Bu alanda çeşitli çalışmalarda olumlu ve olumsuz farklılıklar çıkmıştır. Burada anlamlı çıkan çalışmalarda kadınlar e-öğrenmeye daha anlamlı bakmaktadırlar.

Denizcilik lisesinde okuyan öğrencilerin e-öğrenme konusunda cinsiyet farkı olmadığı e-öğrenim ortamı hazırlanırken cinsiyet farkı gözetmeden tasarlanması ve geliştirilmelidir.

Bu çalışmada Denizcilik alanında okuyan öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumun sınıflara göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Bu çalışmayı destekleyen Ateş ve Altun (2008) 129 öğrenciden sınıfa göre anlamlı bir farklılık gözükmemiştir ve başka bir çalışmada Şimşek, İskenderoğlu ve İskenderoğlu (2010) cinsiyete göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ağa, İnceç & Şahingöz (2014) ün 58 öğrenciyle yaptığı çalışmada anlamlı bir fark bulmamıştır. Bu çalışmaya Haznedar (2012) çalışmasında anlamlı bir fark bulmuştur.

Denizcilik lisesinde okuyan öğrencilerin sınıf düzeyleri arasında bir farklılık görülmediği bu alanda okuyan her öğrencinin sınıf düzeyleri yükselse de e-

öğrenmeye karşı olumlu bir davranışları sürdürmektedir. Bu yüzden bu öğrenciler yükseköğretime geçse aynı davranışları gösterecekleri beklenmektedir.

Akademik başarıya göre denizcilik lisesi öğrencilerinin e-öğrenmeye yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür not ortalaması yükseldikçe e-öğrenmeye karşı tutumları artmıştır ve bu araştırmayı destekleyen Tekinarslan (2008)'in 804 öğrenciyle yaptığı araştırmada buna benzer bir çalışma çıkmıştır.

Denizcilik alanında okuyan öğrencilerin sınıf düzeyinde anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen sınıfta not ortalamasına göre bir farklılık görülmektedir. Not ortalamaları arttıkça e-öğrenmeye yönelik tutumlarının arttığı görülmektedir. Bu yüzden not ortalaması düşük öğrencilere daha fazla rehberlik yaparak ve deneyimlerini artırarak e-öğrenmeye karşı düşüncelerini olumlu yapılabilir.

Bilgisayar kullanma deneyimine göre, denizcilik lisesi öğrencilerinin e-öğrenmeye yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Ayrıca internet kullanma sıklığına göre de anlamlı bir şekilde değiştiği görülmüştür. Bu araştırmayı destekleyen Haznedar (2012) in araştırmasında bilgisayar kullanma deneyimi anlamsız, internet kullanma sıklığına göre de anlamlı çıkmıştır. Buradaki farkın e-öğrenmenin internet tabanlı olması ve internet teknolojilerini kullanmasından dolayı çıkmıştır.

Denizcilik alanında okuyan öğrencilerin bilgisayar kullanma deneyim ortalamaları birbirine yakın oldukları için bilgisayar bilmeleri e-öğrenme üzerinde bir fark yaratmamaktadır ama internet de daha fazla zaman geçiren öğrencilerin internette ödev yapma ve araştırma gibi web teknolojilerini kullananların olumlu tutum göstermesi karşılaşılabilecek bir durumdur. Bir program düzenlenirken bilgisayar bilip bilmemeleri üzerinde programın yapısını etkilememeli sadece internet kullanma düzeylerini bilmeleri gerekmektedir.

Öğrenme yöntemine göre, denizcilik lisesi öğrencilerinin e-öğrenmeye yönelik tutumları anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Öğrenme yöntemi olarak en yüksek puanı e-öğrenme en düşük puanı harmanlanmış eğitim çıkmıştır. Bu çalışmayı destekleyen Haznedar (2012) ve Ağa, İnceç & Şahingöz (2014) çalışmalarında da aynı sonuçlar çıkmıştır.

Denizcilik alanında okuyan öğrencilerin yüz yüze eğitimle harmanlanmış eğitim ortalamaları çok yakın çıkmıştır bu sonuçlarda yüz yüze eğitim isteyen öğrencilere iyi bir rehberlik yapılarak en azından derslerde harmanlanmış eğitime geçerek uzaktan eğitime karşı ön yargılarını kırıp uzaktan öğrenmeyi konusunda ilgiyi arttırabiliriz.

Çalışma şekline göre, denizcilik lisesi öğrencilerinin e-öğrenmeye yönelik tutumları anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Bu çalışmayı Ağa, İnceç & Şahingöz (2014)'ün çalışması da desteklemektedir.

Öğrenme şekline göre, denizcilik lisesi öğrencilerinin e-öğrenmeye yönelik tutumları anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Daha önce yapılan çalışmalar bu görüşü desteklememiştir. Bu yüzden öğrenme şeklini daha fazla örnek alınarak incelenmesi gerekebilir. Aralarında anlamlı bir farklılık yoktur ama görsel ve işitsel öğrenme şekil ortalamaları birbirine yakın çıkmıştır. Uzaktan öğrenme ortamı hem görsel e hem de işitsel olarak uygulandığı için program hazırlanırken bu göz önünde bulundurulabilir.

Motivasyon türüne göre, denizcilik lisesi öğrencilerinin e-öğrenmeye yönelik tutumları anlamlı bir farklılık göstermektedir. Motivasyon türü içsel olanların dışsal olanlara göre e-öğrenmeye yönelik tutumlarına ilişkin puanlarına göre daha yüksektir. Bu çalışmayı Haznedar (2012) ve Yoo, Han ve Huang (2012) çalışmalarıyla da desteklemektedir.

Denizcilik alanında okuyan öğrencilerin e-öğrenme ortamlarında öğrenmenin ve devamı öğrencininim kendi isteğiyle olduğu görülmektedir ne kadar dışardan motivasyonunu arttırmayı (ödül, teşvik, vb.) denesek bile içsel olarak motivasyonunu yüksek olmazsa uzaktan öğrenmeye ya başlayamaz ya da başlasa bile bitirmek istemeyecektir. Bu sonuçları Yoo, Han ve Huang (2012) çalışmasında da görülmektedir iş ortamında uzaktan öğrenmeye karşı yapılan araştırmada içsel motivasyon, dışsal motivasyona göre daha belirleyici çıkmıştır. Panda ve Mishra (2007) çalışmasında insanların uzaktan eğitimde güdülenme etmenlerini araştırmış ve teknoloji kullanma ilgisi en güçlü güdü olmuştur. Bu nedenle içsel motivasyonu arttırmak için daha fazla araştırma yapılıp ve öğrencilerin bilgisayar ve internet kullanma eksiklikleri varsa M.E.B le işbirliğine gidilip bu eksikliklerin giderilmesi sağlanabilir

5.2. Öneriler

- Buradaki sonuçlara göre, öğrencilerin not ortalaması yükseldikçe e-öğrenmeye karşı daha olumlu bakmaktadırlar. Bu durumda not ortalaması düşük ve yüksek olan öğrencileri belirleyip ders şekli bu öğrencilere göre yeniden düzenlenmelidir özellikle harmanlanmış öğretim yöntemi geliştirilerek not ortalamalarına göre düzenlenmelidir.
- Motivasyon türüne göre, denizcilik lisesi öğrencilerinin e-öğrenmeye yönelik tutumları anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Motivasyon türü içsel olanların dışsal olanlara göre e-öğrenmeye yönelik tutumlarına ilişkin puanlarına göre daha yüksektir. Bu konuda öğrencilerle daha fazla çalışma yaparak e-öğrenme ortamının olumlu yönleri anlatılarak ve onları destekleyerek dışsal motivasyonlarını artırabiliriz.
- Bu çalışmayı denizcilik lisesinde bölgesel olarak yapıp her bölgedeki öğrencilerin e-öğrenmeye karşı tutumları incelenebilir ve bölgelere göre program geliştirilebilir.
- Bu öğrencilerle daha sonra konuşularak nitel olarak da gözlemlenebilir böylece programda bizim fark edemediğimiz kısımlar görülebilir.
- Bu anketi farklı yaş gruplarına göre yapılmak istenildiğinde demografik bilgiler uygulayacağımız kişilere göre değiştirilmesi önerilir.

5.3. Sonuç

Bu araştırmanın sonucuna göre denizcilik alanında okuyan öğrencilerin, e-öğrenmeyle ilgili deneyimi ve ön bilgisi olduğunda daha fazla olumlu tutuma sahip oldukları düşünüldüğünde, e-öğrenmeye yönelik tutumlarının akademik başarı, internet kullanma sıklığı, öğrenme yöntemi, motivasyon türünden etkilenmesi sonuçları bakılarak e-öğrenme ortamı yeniden düzenlenip yukarıda saydığımız değişkenler göz önünde bulundurulmalıdır.

Birçok denizcilik liseleri incelendiğinde her bölümün atölyeleri ve laboratuvarları hem çok fazla hem de hacim olarak çok yer tutmaktadır. Böylece

zaten küçük olan okullarımızı ya atölye kurulamayacak duruma getirmektedir. Hem fiziki olarak ders gören öğrenciler hem de atölye durumu düzgün bir şekilde yerine getirmek çok zorlanılan bir duruma geliyor.

Denizcilik liselerinde ki çoğu dersler özellikle 10. Sınıftaki ortak alan dersleri (Temel denizcilik ve Denizde Emniyet ve denizcilik Teknolojileri) denizciliğe hazırlama dersleri olup çok fazla uygulaması olmayan derslerdir. Bu dersleri alan bu öğrenciler okulların %25 ini oluşturmaktadırlar. Bu sınıflarda okuyan öğrencileri okulla çok fazla getirmeden teorik dersleri uzaktan eğitimle verebilirsek hem okullarımızda fiziki mekân artmış olacak ve uygulamalı derslere fazla yer açılacağı için geri de kalan öğrencilere iyi bir eğitim imkanı sağlanacaktır.

10.sınıflarda yer alan ‘Denizde Emniyet ve denizcilik Teknolojileri’ dersi Personel Emniyeti ve Sosyal Sorumluluk, İlk Yardım Temel Eğitimi, Yangın Önleme ve Yangınla Mücadele Temel Eğitimi, Denizde Kişisel Canlı Kalma Tekniklerini Uygulama, Can Kurtarma Araçları Kullanma, Acil Durumlar dersi ‘Gemiadamı Eğitim ve Sınav Yönergesi’ (GASM) belirtilen 92 saatlik bir programdır.

Temel denizcilik dersi haftada 7 saat olup toplam 252 saat eğitim verilmektedir. Bu derslerin çoğunluğu teorik derslerden oluşmaktadır.

Böylece Temel denizcilik dersi ve Denizde Emniyet ve denizcilik Teknolojileri dersinden 344 (252+92) saat bunun 3/4 ü teorik derslerdir. Böylece öğrencilerimizi sadece bu 2 ders için ortalama 258 saat okula getirmeyerek eğitimleri uzaktan vererek hem fiziki bir alan kazanıp diğer öğrencilerimize fazla alan yaratır hemde bu öğrencilerimiz için harcadığımız maddi ve manevi çabalarımız da düşeceği için devletin eğitim harcamaları da düşecektir.

KAYNAKÇA

- Ağa, S., İnceç, Ş. K.& Şahingöz, M. (2014). Meslek Lisesi Öğrencilerinin E-Öğrenmeye Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenlerden Açısından İncelenmesi. *Research in Education and Teaching*,3(4) , ISSN: 2146-9499.
- Ağır, F. (2007). *Özel okullarda ve devlet okullarında çalışan ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime karşı tutumlarının belirlenmesi.* (Yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Alkan, C. (2005). *Eğitim Teknolojisi.* Anı Yayıncılık, Ankara.
- Al-alak, B.A., & Alnawas, I.A.M. (2011).Measuring the Acceptance and Adoption of E-Learning by Academic Staff. *Knowledge Management & E-Learning: An International Journal*, 3(2), 201-215
- Altun, A., Gülbahar, Y. & Madran, O. (2008). Use of A Content Management System For Blended Learning: Perceptions of Pre-Service Teachers. *Turkish Online Journal Of Distance Education-Tojde*, 9(4), 11.
- Akkoyunlu, B. (1995). Bilgi teknolojilerinin okullarda kullanımı ve öğretmenlerin rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 105-109.
- Anadolu Üniversitesi. (2006). *Çevrimiçi öğrenme nedir?* http://cevrimici.aof.edu.tr/genel_bilgiler/sub01.htm adresinden 18.02.2017 tarihinde edinilmiştir.
- Anohina, A. (2005). Analysis of the terminology used in the field of virtual learning. *Educational Technology & Society*, 8(3), 91-102. <http://www.ifets.info/>
- Aslan, Ö. (2006). Öğrenmenin yeni yolu: E-öğrenme. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 121-131.
- Ateş, A. ve Altun, E. (2008). Bilgisayar öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 125-145.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı.* PegemA Yayıncılık, Ankara

- Bhuasiri, W., Xaymoungkhoun, O., Zo, H., Rho, J. J., & Ciganek, A. P. (2012). Critical success factors for e-learning in developing countries: A comparative analysis between ICT experts and faculty. *Computers & Education*, 58(2), 843-855.
- Chu, R. J. (2010). How family support and internet self-efficacy influence the effects of e-learning among higher aged adults – analyses of gender and age differences. *Computers & Education*, 55(1), 255–264.
- Çiftçi, S., Güneş ,E. & Üstündağ, M. T. (2010). Attitudes of distance education students towards web based learning – a case study. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 2393-2396.
- Çobanoğlu, İ., Ateş, A., İliç, U. & Yılmaz, E. (2009). Investigating prospective computer teachers' perceptions on e-learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 1460-1463.
- Doğan, Ş. (2013). *Öğretim elemanlarının e-öğrenme sistemine yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin incelenmesi*.(Yüksek Lisans Tezi). Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir
- Dikbaş, E. (2006). *Öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumlarının incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Durmuş, A. & Kaya, S (2011). Computer and instructional technologies preservice teachers'attitudes regarding distance education. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 28, 661-666.
- Duran, N., & Önal, A. (2008). Öğrenme Yönetim Sistemleri için SCORM uyumlu başvuru modeli geliştirilmesi. X. Akademik Bilişim Konferansı.
- Emir, Ş. (2006). *E-öğrenmede sınav modeller ve uygulanması* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Ergül, H.(2003).*Uzaktan Öğretimde Öğrenci Karakteristikleri İle Akademik Başarı İlişkisi Ve Anadolu Üniversitesin Eskişehir'deki Akademik Danışmanlık Derslerine Katılan Öğrenciler Üzerine Bir Uygulama*. (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir

- Gülbahar, Y. (2009). *E-Öğrenme*. Pegem Akademi, Ankara.
- Gümüş, S. (2007). *Çevrimiçi İşbirliği Ekiplerinde Öğrenenlerin Sorun Çözerek Öğrenmeyle İlgili Tutum Ve Görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi), Anadolu Üniversitesi, Sosyal bilimler Enstitüsü.
- Gökçe, A.T. (2008). Küreselleşme Sürecinde Uzaktan Eğitim. *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi 11*, 1-12
- Haznedar, Ö. ve Baran, B. (2012). Eğitim fakültesi öğrencileri için e-öğrenmeye yönelik genel bir tutum ölçeği geliştirme çalışması. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 2(2), 42-59.
- Haznedar, Ö. (2012). *Üniversite öğrencilerinin bilgi ve iletişim teknolojileri becerilerinin ve e-öğrenmeye yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Işık, A. H., Karakış, R. & Güler, İ. (2010). Postgraduate students' attitudes towards distance learning (The case study of Gazi University). *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 218-222.
- Kantoğlu, B. (2012). *E-öğrenmede öğrenci memnuniyeti ölçümü*. Yüksek doktora tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Karaağaçlı, M. (2004). *Eğitimde Teknoloji ve Materyal*. Ankara: Pelikan Yayıncılık.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Khan, B. H. (2005). *Managing E-Learning: Design, Delivery, Implementation And Evaluation*. Hershey, PA: Information Science Publishing.
- Koloğlu, T. F., Kantar, M. ve Doğan, M. (2016). Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitimde Hazırbulunuşluklarının Önemi. *AUAd*, 2(1), 52-70.
- Levy, Y. (2007). Comparing dropouts and persistence in e-learning courses. *Computers & Education*, 48, 185-204.
- Liaw, S. S., Huang, H. M. & Chen, G. D. (2007). Surveying instructor and learner attitudes toward e-learning. *Computers & Education*, 49, 1066-1080.

- Mahdizadeh, H., Biemans, H. & Mulder M. (2008). Determining factors of the use of e-learning environments by university teachers. *Computers & Education*, 51, 142-154.
- MEB (2016). Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2016-2017, Ankara.
- McIntosh, C. (2005). *Perspectives Of Distance Education: Lifelonglearning & Distance Higher Education*. Paris
- Mitchell, A. and Honore, S. (2007) Criteria for Successful Blended Learning. *Industrial and Commercial Training*, 39(3), 143-149.
- Nas, S., 2012. Türkiye’de Lisans Düzeyinde Denizcilik Eğitimi Veren Kurumlarda İstihdam Edilen Deniz Kökenli Akademisyenlerin Profili, *Denizcilik Dergisi* Mayıs-Haziran 2012, 38-42.
- ÖSYM, (2016). Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu, Ankara.
- Özkan, S. & Köseleler, R. (2009). Multi-dimensional students’ evaluation of e-learning systems in the higher education context: An empirical investigation. *Computers & Education*, 53(4), 1285-1296.
- Özgür, H., ve Tosun, N. (2010). *İnternet destekli eğitimin e-öğrenme tutumlarına etkisi*. XV. Türkiye’de İnternet Konferansı, İstanbul.
- Paechter, M. & Maier, B. (2010). Online or face-to-face? Students' experiences and preferences in e-learning. *Internet and Higher Education* 13, 292-297.
- Panda, S. & Mishra, S. (2007): E- Learning in a Mega Open University: Faculty attitude, barriers and motivators. *Educational Media International*, 44(4), 323-338.
- Petru, M. (2002). *Open And Distance Learning: Trends, Policyand Starategy Considerations*: Paris.
- Reilly, C. (2009). Digital Divide. *Encyclopedia Of Distance Learning: Second Edition*. Information Science Reference New York.
- Şahin, M.C. (2005). *İnternet tabanlı uzaktan eğitimin etkililiği: Bir meta analiz çalışması*. (Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi.

- Sam, Thi Lip (2015). E-learning benchmarking survey: A case study of University Utara Malaysia. *Universal Journal of Educational Research* 3(4), 269-276.
- Şentürk,C. (2016). Öğretmenlerin E-Öğrenmeye Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Journal of International Social Research*, 9(43). Issn: 1307-9581
- Shih, M., Feng J., & Tsai J. (2008). Research and trends in the field of elearning from 2001 to 2005: A content analysis of cognitive studies in selected journals. *Computers & Education*, 955-967.
- Şimşek, A., İskenderoğlu, T. & İskenderoğlu, M. (2010). Investigating preservice computer teachers' attitudes towards distance education. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 324-328.
- Sun, P. C., Tsai, R. J., Finger, G., Chen, Y. Y. & Yeh, D. (2008). What drives a successful e-learning? an empirical investigation of the critical factors influencing learner satisfaction. *Computers & Education*, 50, 1183-1202
- Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M., & Zvacek, S. (2011). *Teaching and Learning at a Distance. Teaching and learning at a distance: Foundations of distance education*. Boston.
- Terzi, C. (2010). *Elektronik Öğrenme*. <http://sneg.turkcer.org.tr/files/e-learning.pdf> Web Adresinden 05.04. 2017 Tarihinde Edinilmiştir.
- Tham, C., & Werner, J. (2005). Designing and evaluating e-learning in higher education: A review and recommendations. *Leadership and Organizational Studies*, 11(2), 15–25
- Tosun, T. & Taşkesengil, Y. (2011). Using the MOODLE learning management system in problem based learning method. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3(3), 1021-1045
- Tonta, Y. (1999). Bilgi toplumu ve bilgi teknolojisi. *Türk Kütüphaneciliği*, 13(4), 363-375.
- Uşun, S. (2007). *Bilgisayar Destekli Öğretimin Temelleri*. Ankara: Nobel Yayınları
- Richardson, J. T. E. (2007). Motives, attitudes and approaches to studying in distance education. *Higher Education*, 54, 385-416.

- Rosen, A. (2009). *E-Learning 2.0: proven practices and emerging technologies to achieve real results*. New York, USA: Amacom.
- Rosenberg, Marc J. (2001), *E-Learning: Strategies for Delivering Knowledge in the Digital Age*. New York: McGraw-Hill Companies.
- Tekinarslan, E. (2008). Attitudes of Turkish distance learners toward internet-based learning: an investigation depending on demographical characteristics. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 9(1), 67-84.
- Wilkinson, A., Roberts, J. & While, A. E. (2010). Construction of an instrument to measure student information and communication technology skills, experience and attitudes to e-learning. *Computers in Human Behavior*, 26, 1369-1376.
- Wang, Y. S. (2003). Assessment of learner satisfaction with asynchronous electronic learning systems. *Information & Management*, 4, 75-86.
- Yalman, M., Gonen, S. ve Başaran, B. (2013). Lise Son Sınıf Öğrencilerinin İnternet Kullanım Durumu ve İnternet Yönelik Tutumları: Diyarbakır Örneği. *Akademik Bakış Dergisi*, 39, 50-56.
- Yaman, M. (2009). Perceptions of students on the application of distance education in physical education lessons. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 8(1).
- Yıldız, E. (2011). *Web-tabanlı senkron derslerin öğretmen adaylarının uzaktan eğitime karşı tutumları ve senkron teknolojileri kabulleri üzerine etkisi*.(Yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Yoo, S. J., Han, S. & Huang, W. (2012). The roles of intrinsic motivators and extrinsic motivators in promoting e-learning in the workplace: A case from South Korea. *Computers in Human Behavior*, 28, 942-950.
- Yücel, S. A. (2006). E-learning approach in teacher training. *Turkish online journal of distance education-TOJDE*, 7(4), 123-131.

EKLER

A. Kişisel Bilgiler & Bilgi ve İletişim Teknolojileri (bit) Kullanım Durumu

Bu bölüm demografik bilgilerinizi içeren bölümdür. Ayrıca bu bölümde akademik başarı, yabancı dil düzeyi, bilgisayar ve internet kullanım durumlarınız, erişiminiz sorgulanmaktadır. Gerekli yerleri doldurup işaretledikten sonra 2.Bölüme geçiniz.

3. Sınıfınız: () 10. Sınıf () 11. Sınıf () 12. Sınıf
4. Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek
5. Yabancı diliniz: () İngilizce Diğer :.....
6. Yabancı dil düzeyi: () Zayıf () Orta () İyi () Çok iyi
7. Not ortalamanız:
8. Ne kadar süredir bilgisayar kullanıyorsunuz?
- () 1 yıldan az () 1-3 yıl () 4-5 yıl () 6-7 yıl () 7 yıldan fazla
9. Haftada ortalama kaç saat İnternet kullanıyorsunuz?
- () Haftada 0 - 7 saat () Haftada 8 - 21 saat
- () Haftada 22 - 35 saat () Haftada 36 saatten fazla
10. Bilgi-iletişim teknolojilerini hangi amaçlar için kullanıyorsunuz? **(Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.)**
- () Dersle ilgili araştırma yapmak () Alışveriş () İletişim (e-posta, sohbet, forum,... vb.) () Ödev yapmak () İnternet Bankacılığı () Sosyal paylaşım (Facebook, Twitter,... vb.) () Radyo –TV- Gazete
- () Oyun () İnternette Gezinti () Film- Müzik –Video () Diğer
11. Hangi mobil araçları kullanıyorsunuz? **(Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.)**
- () Akıllı Cep Telefonları () Cep Telefonu () Tablet PC () Dizüstü Bilgisayar (Notebook- Netbook)
12. Hangi öğrenme yöntemini tercih edersiniz?
- () Yüz-yüze Eğitim () Yüz yüze Eğitim + E-öğrenme (Harmanlanmış Eğitim) () E- öğrenme

13.Hangi şekilde çalışmayı tercih edersiniz?

- Bireysel Grup

14.Hangi şekilde daha iyi öğrendiğinizi düşünüyorsunuz?

- Görsel (sunu, video,..vb.) İşitsel (öğretmenin anlatması,..vb.)

- Dokunsal/ Kinestetik (dokunarak,..vb.)

15.Hangi motivasyon türüne sahipsiniz?

- Dışsal Motivasyon (dıştan verilen yüksek not, ödül,.. vb. yöntemleri tercih ederim.)

- İçsel Motivasyon (kendi kendime merak ederim, kendimi geliştirme isteği vardır,.. vb.)



EKLER

B. E-öğrenmeye Yönelik Tutum

Bu bölümde e-öğrenmeye yönelik tutumunuz sorgulanmaktadır. Her cümleyi dikkatle okuyarak, seçeneklerden (kesinlikle katılmıyorum(1), katılmıyorum(2), iki aradayım(3), katılıyorum(4), kesinlikle katılıyorum(5)) sizin için uygun olan birine (X) işaretini koyunuz.


Elektronik Öğrenme (E-öğrenme): Öğretmen ve öğrencilerin farklı zaman ve mekanda olduğu, İnternet teknolojileri aracılığıyla gerçekleştirdikleri öğrenme etkinlikleridir.

E-ÖĞRENMEYE YÖNELİK TUTUM		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	E-öğrenme ortamında öğrenmek isteyebilirim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2	E-öğrenmenin yararlı olacağını düşünmüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3	E-öğrenme gereksizdir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4	E-öğrenme ile eğitim alma fikri kendimi kötü hissetmeme sebep olabilir..	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5	E-öğrenme eğlenceli olabilir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6	E-öğrenme, öğrenmeyi kolaylaştırabilir..	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7	E-öğrenme ile ilgili gelişmeleri takip edebilirim..	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8	E-öğrenme ile ders aldığımda çok fazla sorunla karşılaşacağımı düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9	E-öğrenme yaygınlaştırılabilir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10	E-öğrenme sosyalleşmeyi engelleyebilir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11	E-öğrenme ders çalışma şekline uymuyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12	E-öğrenme ilgimi çekebilir..	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13	E-öğrenmede değerlendirme işlemi sağlıklı bir şekilde yapılamaz.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14	E-öğrenmede yüz-yüze etkileşim olmaması beni rahatsız edebilir..	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15	E-öğrenme motivasyonu artırabilir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16	E-öğrenme başarıyı artırabilir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17	E-öğrenme öğrenenin üretkenliğini artırabilir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18	E-öğrenmede yeterli öğretmen desteği alabileceğimi düşünmüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19	E-öğrenme ortamında öğrenmeyi sevmiyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20	E-öğrenme ile kendi hızımda çalışmak hoşuma gidebilir..	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

EKLER

C. İZİN


Hazırlanan anketin ikinci bölümünde yer alan ölçek Haznedar (2012) tarafından geliştirilen e- öğrenmeye yönelik tutum ölçeği izni e-posta aracılığıyla alınmıştır. E-posta kopyaları aşağıdaki gibidir.

 **ulaş çetin** <ulasçetin35@gmail.com> 10 Şub ☆ ↶ ▼
Alıcı: haznedar ▼

merhaba özge hanım;

Bahçeşehir üniversitesinde Eğitim yönetim ve planlama bölümünde tez öğrencisiyim.tezimde İstanbul ilindeki denizcilik lisesindeki öğrencilerin e -öğrenmeye yönelik tutumlarını incelemek istiyorum.
Eğer sizinde izniniz olursa ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN BİLGİ VE İLETİŞİM TEKNOLOJİLERİ BECERİLERİNİN VE E-ÖĞRENMEYE YÖNELİK TUTUMLARININ FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ tezinizde ki ölçeğinizi kullanmak istiyorum.

kolay gelsin.

 **özge Haznedar** <haznedar@gmail.com> 20 Şub ☆ ↶ ▼
Alıcı: bana ▼

Merhaba Ulaş Bey,

Ölçeği kullanabilirsiniz,

İyi çalışmalar..