

T.C.
BARTIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
HAYAT BOYU ÖĞRENME ve YETİŞKİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

**ÖĞRETİM ELEMANLARININ E-ÖĞRENMEYE
HAZIR BULUNUŞLUKLARININ İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
Arif ADIYAMAN

DANIŞMAN
Doç. Dr. Ramazan YILMAZ

BARTIN-2020

T.C.
BARTIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
HAYAT BOYU ÖĞRENME ve YETİŞKİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

**ÖĞRETİM ELEMANLARININ E-ÖĞRENMEYE HAZIR
BULUNUŞLUKLARININ İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

2008

HAZIRLAYAN
Arif ADIYAMAN

DANIŞMAN
Doç. Dr. Ramazan YILMAZ

BARTIN-2020

BEYANNAME

Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna Doç. Dr. Ramazan YILMAZ'ın danışmanlığında hazırlamış olduğum “ÖĞRETİM ELEMANLARININ E-ÖĞRENMEYE HAZIR BULUNUŞLUKLARININ İNCELENMESİ” adlı Yüksek Lisans Tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

17.06.2020

İMZA

Arif ADIYAMAN



ÖN SÖZ

Bireylerin ihtiyaç duydukları alanlarda gereksinimlerini giderebilmesi ve yaşadığı çevreye uyum sağlayabilmesi, hayat boyu öğrenmeyle mümkün olabilmektedir. Bu noktada üniversitelerde öğretim elemanlarının yaşanan çağın gereklerine ve öğrenenlerin ihtiyaçlarına göre öğrenme ortamları oluşturmaları büyük önem arz etmektedir. E-öğrenme bunlardan birisi olup, öğretim elemanlarının e-öğrenme sürecini, teknik yapısını, içeriğini bilmesi ve bunu yetkin bir şekilde kullanabilmesi, yani e-öğrenmeye hazır bulunuşluklarının yeterli olması gerekmektedir. Bu çalışma, öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluk yapılarının farklı değişkenler açısından incelenmesine yönelik gerçekleştirilmiştir.

Yüksek lisans öğrenimim süresince ve çalışmamın başlangıcından itibaren bilgi ve önerileriyle her durumda bana destek olan değerli danışmanın Doç. Dr. Ramazan YILMAZ'a ve yardımlarını esirgemeyen Doç. Dr. F. Gizem KARAOĞLAN YILMAZ'a teşekkürü bir borç bilirim.

Yüksek Lisans eğitimim süresince önerileri ve manevi desteğiyle her durumda bana destek olan değerli arkadaşım Nihal ŞEN'e teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim ve çalışmaların süresince sevgi, ilgi ve manevi desteklerini her an hissettiğim aileme, özellikle eşim Ayşe ADIYAMAN'a ve oğullarıma çok teşekkür ederim.

Arif ADIYAMAN

ÖZ

Yüksek Lisans Tezi

Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluklarının İncelenmesi

Arif ADIYAMAN

Bartın Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ramazan YILMAZ

Bartın-2020 Sayfa: XV + 89

Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin (BİT) sürekli gelişmesi, hayatın her alanında bireylerin de bu gelişime ayak uydurmasını zorunlu hale getirmekte ve hayat boyu öğrenmenin önemi ortaya çıkmaktadır. Bu noktada geleneksel eğitim ve öğretimin yeterli olamaması yeni anlayışların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. E-öğrenme bu anlayışlardan birisi olup, bilginin ucuz ve hızlı bir şekilde iletilmesini sağlamaktadır. Üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarının da yaşadıkları çağın gereklerine ve öğrenenlerin ihtiyaçlarına göre öğrenme ortamları oluşturmaları, e-öğrenme sürecini, teknik yapısını, içeriğini bilmesi ve bunu yetkin bir şekilde kullanabilmesi, yani e-öğrenmeye hazır bulunuşluklarının yeterli olması büyük önem arz etmektedir. Bu çalışmanın amacı, Bartın Üniversitesi'nde görev yapan öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluk yapılarını farklı değişkenler kapsamında incelemektir. Tarama modeli ile gerçekleştirilen araştırmanın çalışma grubunu Bartın Üniversitesi'nde 2019-2020 eğitim- öğretim yılında görev yapan öğretim elemanları oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri "Kişisel Bilgiler Formundan" ve "Öğretim elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluk Ölçeğinden" elde edilmiştir. Verilerin analizinde SPSS 23.0 paket programı kullanılmıştır. Araştırmada verilerinin değerlendirilmesinde kategorik değişkenler için frekans dağılımı, sayısal veriler için de tanımlayıcı istatistikler verilmiştir. İki grup arasında fark olup olmadığına bağımsız örneklem t testi ile ikiden fazla grup arasında fark olup olmadığına ise One Way ANOVA ile bakılmıştır. Karşılaştırmalar sonucunda varyans homojenliği için Levene testi yapılmış ve varyans homojenliğini sağlayan gruplarda farkın kaynağını tespit etmek için Bonferroni, sağlamayan gruplar için ise Tamhane's T2 kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeylerinin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkeni kapsamında erkek öğretim görevlilerinin BİT kullanım öz yeterliği ve e-öğrenmede kendine güvenleri daha yüksektir. 24-31 yaşındakilerin e-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacının 48 yaş ve üzerinelere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Eğitim Fakültesindeki öğretim elemanları, Edebiyat Fakültesindeki göre e-öğrenmeye daha hazırdır. E-öğrenmeye hazır bulunuşlukta, akademik unvanın ve eğitim düzeyinin herhangi bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. İnternete erişimde, dizüstü bilgisayar kullanan öğretim elemanlarının bilgi ve iletişim teknolojileri kullanımı öz

yeterliği, masaüstü bilgisayar kullananlara göre daha yüksektir. E-öğrenme etkinliklerinde dizüstü bilgisayar kullananların öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluğu, masaüstü bilgisayar kullananlara göre daha yüksektir. Bilgisayar ve internet kullanma becerilerini geliştirme durumlarında, başkalarının yardımı ile geliştirenlerin e-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı, üniversitedeki dersler ile geliştirenlere göre daha yüksektir. Bu sonuçlara yönelik olarak öğretim elemanlarına e-öğrenme süreçleriyle ilgili eğitimler düzenlenmesi ve mevcut olan ya da bu eğitimlerle kazanılacak olan bilgi ve becerilerin üst düzeyde kullanılabilmesi için gerekli olan donanım, teknik ve alt yapı desteği sağlanması önerilebilir. Böylece öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır olmaları mümkün olabilir.

Anahtar Kelimeler: Hayat boyu öğrenme, Öğretim elamanları, E-öğrenme, E-öğrenmeye hazır bulunuşluk



ABSTRACT

M. Sc. Thesis

Investigation of E-Learning Readiness of Academic Staff

Arif ADIYAMAN

Bartın University

Graduate School

Department of Lifelong Learning and Adult Education

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. Ramazan YILMAZ

Bartın-2020, Sayfa: XV + 89

The permanent development of Information and Communication Technologies (ICT) necessitates individuals to keep up with this development in every field of life and the importance of lifelong learning becomes apparent. At this point, the inadequate traditional education and training conduce to new understandings. E-learning is one of these understandings and provides information to be transmitted in a cheap and fast way. It is very important that the academic staff working at the universities create learning environments according to the requirements of the current age and the needs of the learners, know the e-learning process, technical structure, content and be able to use it competently, that is, their readiness for e-learning is sufficient. The aim of this study is to investigate the e-learning readiness structures of the instructors working at Bartın University within the scope of different variables. The working group of this research which is carried out with the screening model is the academic staff working in Bartın University in the 2019-2020 academic years. The data of the research were obtained from the "Personal Information Form" and the "E-learning Readiness Scale of Academic Staff". SPSS 23.0 package program was used in the analysis of the data. In the evaluation of the data in the study, frequency distribution for categorical variables and descriptive statistics for numerical data are given. Whether there is a difference between the two groups and independent sample t test and whether there is a difference between more than two groups was examined with One Way ANOVA. As a result of comparisons, Levene test was performed for variance homogeneity and Bonferroni was used to determine the source of the difference in the groups providing variance homogeneity, and Tamhane's T2 for groups that did not. According to the findings, it was determined that the level of readiness of the academic staff for e-learning is at a medium level. Within the context of the gender variable, male lecturers have higher self-efficacy in ICT usage and self-confidence in e-learning. It was determined that the education needs of 24-31 year olds for e-learning were higher than those of 48 years old and above. Academic staffs at the Faculty of Education are more ready to e-learn than those at the Faculty of Literature. It is concluded that academic title and education level do not make any

difference in e-learning readiness. In accessing the internet, the self-efficacy in ICT usage of the academic staffs that use laptop computers is higher than those who use desktop computers. In the cases of developing computer and internet use skills, those who develop with the help of others have higher education needs for e-learning than those who develop with university courses. It may be recommended to arrange trainings on e-learning processes and to provide the necessary equipment, technical and infrastructure support to the academic staffs in order to be used the knowledge and skills that are available or to be gained through these trainings at a high level. Thus, it may be possible for the academic staff to be ready for e-learning.

Keywords: Lifelong learning, Academic staff, E-learning, E-learning readiness



İÇİNDEKİLER

BEYANNAME.....	II
ÖN SÖZ.....	III
ÖZ.....	IV
ABSTRACT	VI
İÇİNDEKİLER.....	VIII
TABLOLAR DİZİNİ.....	XII
ŞEKİLLER DİZİNİ	XIII
SİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ	XIV
EKLER DİZİNİ	XV
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem	1
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Sayıtlar	4
1.5. Sınırlılıklar	4
1.6. Tanımlar	4
BÖLÜM II.....	5
LİTERATÜR İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	5
2.1. Kuramsal Çerçeve	5
2.1.1. Uzaktan Öğrenme	5
2.1.2. E-Öğrenme	7
2.1.2.1. E-Öğrenme Uygulama Modelleri	9
2.1.2.2. E-Öğrenmenin Faydaları ve Sınırlılıkları	11
2.1.2.3. E-Öğrenmenin Tarihsel Gelişimi	12
2.1.2.4. Dünyadaki Uzaktan Eğitim ve E-Öğrenme Uygulamaları	14
2.1.2.5. Türkiye’deki Uzaktan Eğitim ve E-Öğrenme Uygulamaları	17
2.1.3. Hazır Bulunuşluk	22
2.1.4. E-Hazır Bulunuşluk	23

2.1.5. E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluk	24
2.1.6. Öğreticilerin E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluk Yapısı	26
2.2. İlgili Araştırmalar	32
2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	32
2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	36
BÖLÜM III	39
YÖNTEM	39
3.1. Araştırma Modeli	39
3.2. Çalışma Grubu.....	39
3.3. Veri Toplama Araçları	39
3.3.1. Kişisel Bilgiler Formu	40
3.3.2. Öğretim elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluk Ölçeği.....	40
3.4. Verilerin Toplanması.....	42
3.5. Verilerin Analizi.....	43
BÖLÜM IV	44
BULGULAR	45
4.1. Çalışma Grubuna İlişkin Bulgular	45
4.2. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluk Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	49
4.3. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluklarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular.....	51
4.4. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluklarının Yaş Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular.....	51
4.5. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluklarının Görev Yaptıkları Fakülte Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular.....	52
4.6. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluklarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular.....	54
4.7. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluklarının Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular.....	55
4.8. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluklarının İnternete Erişim İçin En Çok Kullanılan Cihaz Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular.....	55

4.9. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluklarının E-Öğrenme Etkinlikleri İçin En Çok Kullanılan Cihaz Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular	56	
4.10. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluklarının Bilgisayar ve İnternet Kullanma Becerilerini Geliştirme Durumları Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular	57	
BÖLÜM V	58	
SONUÇLAR, TARTIŞMA ve ÖNERİLER.....	58	
5.1. Tartışma ve Sonuçlar	58	
5.1.1. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluk Düzeylerine İlişkin Tartışma ve Sonuçlar	58	
5.1.2. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluklarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tartışma ve Sonuçlar ...	63	
5.1.3. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluklarının Yaş Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tartışma ve Sonuçlar	65	
5.1.4. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluklarının Görev Yaptıkları Fakülte Değişkenine Göre Farklılık Gösterip	Göstermediğine İlişkin Tartışma ve Sonuçlar	66
5.1.5. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluklarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tartışma ve Sonuçlar ...	67	
5.1.6. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluklarının Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tartışma ve Sonuçlar ...	68	
5.1.7. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluklarının İnternete Erişim İçin En Çok Kullanılan Cihaz Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tartışma ve Sonuçlar	69	
5.1.8. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluklarının E-Öğrenme Etkinlikleri İçin En Çok Kullandıkları Cihaza Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tartışma ve Sonuçlar	69	
5.1.9. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluklarının Bilgisayar ve İnternet Kullanma Becerilerini Geliştirme Durumları Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tartışma ve Sonuçlar.....	70	
5.2. Öneriler.....	70	

KAYNAKÇA	72
EKLER	89
ÖZGEÇMİŞ.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.



TABLolar LİSTESİ

Tablo No	Sayfa No
2.1. Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Gelişimi	18
2.2. John Dewey’in Türkiye Raporundan Kesitler	19
2.3. E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluk Faktörlerinin Özeti.....	28
3.1. Ölçek Faktörleri, Alt Faktörleri ve İçerdiği Maddeler.	40
3.2. Ölçek Güvenirliği.	43
4.1. Öğretim elemanlarının Cinsiyeti.	45
4.2. Öğretim Elemanlarının Yaşı.....	45
4.3. Öğretim Elemanlarının Görev Yaptığı Fakülteler.	46
4.4. Öğretim Elemanlarının Akademik Unvanı.....	47
4.5. Öğretim Elemanlarının Eğitim Düzeyi.....	47
4.6. Öğretim Elemanlarının İnternete Erişimde En Çok Kullandığı Cihaz.	47
4.7. Öğretim Elemanlarının E-öğrenme Etkinliklerinde En Çok Kullandığı Cihaz.....	48
4.8. Öğretim Elemanlarının Bilgisayar ve İnternet Kullanma Becerilerini Geliştirme Şekli.....	48
4.9. Ölçek ve Boyutlara Dair Tanımlayıcı İstatistikler.....	49
4.10. Cinsiyete Göre Ölçek ve Alt Boyutlar Bakımından Farklılıkların İncelenmesi.....	51
4.11. Yaş Gruplarına Göre Ölçek ve Alt Boyutlar Bakımından Farklılıkların İncelenmesi.....	51
4.12. Fakültele göre Ölçek ve Alt Boyutlar Bakımından Farklılıkların İncelenmesi..	52
4.13. Akademik Unvanlara Göre Ölçek ve Alt Boyutlar Bakımından Farklılıkların İncelenmesi.....	54
4.14. Eğitim Düzeylerine Göre Ölçek ve Alt Boyutlar Bakımından Farklılıkların İncelenmesi.....	55
4.15. İnternete Erişim İçin En Çok Kullanılan Cihazlara Göre Ölçek ve Alt Boyutlar Bakımından Farklılıkların İncelenmesi.	55
4.16. E-Öğrenme Etkinlikleri İçin En Çok Kullanılan Cihazlara Göre Ölçek ve Alt Boyutlar Bakımından Farklılıkların İncelenmesi	56
4.17. : Bilgisayar ve İnternet Kullanma Becerilerini Geliştirme Durumlarına Göre Ölçek ve Alt Boyutlar Bakımından Farklılıkların İncelenmesi.....	57

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil No	Sayfa No
2.1. Uzaktan Öğretim ve Öğrenme Arasındaki İlişki	5
2.2. E-Öğrenme Sürecinin Bileşenleri	8
2.3. E-Öğrenmeye Yakın Kavramların Hiyerarşisi	9
2.4. E-Öğrenme Yaklaşımları	10
2.5. Uzaktan Eğitimin Tarihçesi	13
2.6. Dünyadaki Bazı Uzaktan Eğitim Uygulamalarının Başlangıç Tarihleri ve İlk Uygulamaları	14
2.7. E-öğrenmeye Hazır Bulunuşluk Modeli	27
2.8. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluk Yapısının Faktörlerinin ve Alt Faktörlerinin Görselleştirilmesi	30

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

E-Öğrenme	: Elektronik Öğrenme
BİT	: Bilgi ve İletişim Teknolojileri
EÖHBÖ	: E-Öğrenme Hazır Bulunuşluk Ölçeği
BİTKÖY	: Bilgi ve İletişim Teknolojileri Kullanım Öz Yeterliği
EÖKG	: E-Öğrenmede Kendine Güven
EÖYT	: E-Öğrenmeye Yönelik Tutum
EÖYEİ	: E-Öğrenmeye Yönelik Eğitim İhtiyacı
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
\bar{X}	: Ortalama
ss	: Standart Sapma
p	: Hata

EKLER DİZİNİ

EK No		Sayfa No
1.	Etik Kurul Belgesi.....	89
2.	Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluk Ölçeği Kullanım İzni	90
3.	Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluk Ölçeği.....	91



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemine, amacına, önemine, sayılıtlarına, sınırlıklarına ve araştırma ile ilgili kavramların tanımına yer verilmiştir.

1.1. Problem

İçinde yaşadığımız ve Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) aracılığıyla giderek gelişen küresel dünyada kişilerin hayatlarını daha kolay ve daha kaliteli hale getirme ihtiyacı duyması ve bu gelişime ayak uydurma gerekliliği yaşam boyu öğrenmeyi ön plana çıkarmaktadır (Kılıç ve Yılmaz, 2019; Yılmaz ve Beşkaya, 2018). Yaşamın her sürecinde, eğitimde, çalışma hayatında ve sosyal yaşamdaki değişimler, bireylerin kendilerini geliştirmelerini mecbur kılmaktadır. Bunun sonucunda her yerden ulaşılabilen ve esnek özellikler sağlayan uzaktan eğitim en uygun çözüm yolu olarak görünmektedir (Hung, Chou, Chen ve Own, 2010). İnternet platformlarının ve BİT 'in gelişmesi ve yaygınlaşması, uzaktan eğitimin alt dalı olan e-öğrenme yönteminin uygulanmasını sağlamaktadır (Vate-U-Lan, 2007). Buna bağlı olarak internet teknolojisinin kullanarak bilginin ve performansın artırılmasında geniş imkânlar sunup eğitime erişilebilirliği artıran e-öğrenmenin kullanım alanı kısa sürede genişlemiştir.

Günümüzde yukarıda bahsedilen değişim, genel eğitim sisteminde hissedildiği gibi yükseköğretim kurumlarında da etkisini göstermiş, eğitici-öğretici odaklı olan geleneksel eğitim sisteminden uzaklaşarak öğretimde paradigma değişimine yol açmış (Sife, Lwoga ve Sanga, 2007) ve bunun sonucunda Aktan'ın da (2009, 74) belirttiği gibi öğrenim temelli e-öğrenme sistemine geçiş yapılmış ve kullanımı hızla yaygınlaşmıştır. Hatta özellikle çalışmak zorunda olup eğitim göremeyen ama kendilerini geliştirmek isteyen bireylerin eğitim gördüğü e-öğrenme yöntemiyle eğitim veren üniversiteler pek çok ülkede mevcuttur (Hill ve Raven, 2000).

Türkiye'de de geleneksel öğretim yöntemi dışında e-öğrenme yöntemi kullanılmaktadır. 1982 yılında Anadolu Üniversitesi'nde uzaktan eğitim sistematik olarak uygulanmaya başlamış (Uşun, 2006), 1997 yılından günümüze kadar farklı üniversiteler e-

öğrenme programları geliştirmiştir (Yazıcı, Altaş ve Demiray, 2001). Ancak Demir'in de (2015, 2) ifade ettiği gibi programların geliştirilmesi, yazılımsal ve donanımsal kaynakların yapılması ve bunlara ilişkin öğretimsel ve içeriksel materyallerin hazırlanması, bu eğitimin yeterliliğini ortaya koymamaktadır. E-öğrenme kapsamında bu programları ve kaynakları kullanacak olan öğretim elemanlarının, e-öğrenmeye ilişkin devinışsel, bilişsel, sosyal ve duyuşsal açıdan hazır olma düzeyi, kaliteyi ve süreci etkileyen önemli faktörlerden birisidir. Dada (2006) ve Moftakhari'nin (2013) de belirttiği ettiği gibi bu kavram "e-öğrenmeye hazır bulunuşluk" olarak ifade edilmiş ve yeterli seviyede olmadığı sürece e-öğrenmede başarısızlığa neden olabileceği ve e-öğrenme kaynaklarının heba olabileceği ifade edilmiştir.

Bu araştırmanın problemini üniversite öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluklarının hangi düzeyde olduğu oluşturmaktadır. Bu kapsamda araştırmanın problem cümlesi şu şekilde tespit edilmiştir; Bartın Üniversitesi öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeyleri nedir? Öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşlukları, demografik özelliklere göre farklılık göstermekte midir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, 2019-2020 eğitim- öğretim yılında Bartın Üniversitesinde görev yapan öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluklarının ne düzeyde olduğunu tespit etmektir. Bu genel amaca bağlı olarak alt amaçlar oluşturulmuştur.

1. Bartın Üniversitesi öğretim elemanları e-öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeyleri nedir?
2. Bartın Üniversitesi öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşlukları, cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Bartın Üniversitesi öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşlukları, yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Bartın Üniversitesi öğretim elemanlarının öğrenmeye hazır bulunuşlukları, fakülte değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. Bartın Üniversitesi öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşlukları, akademik unvan değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermekte midir?

6. Bartın Üniversitesi öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşlukları, eğitim düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermekte midir?
7. Bartın Üniversitesi öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşlukları internete erişimde en çok kullandığı cihaza göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermekte midir?
8. Bartın Üniversitesi öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşlukları, e-öğrenme etkinliklerini çoğunlukla gerçekleştirdiği cihaza göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermekte midir?
9. Bartın Üniversitesi öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşlukları, bilgisayar ve internet kullanma becerilerini geliştirme durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

E-öğrenme uygulamalarının kullanımının hızla yayılması sonucunda insanların pek çok alanda e-öğrenme yoluyla eğitim alma fırsatı doğmuştur. E-öğrenme en geniş kapsamda eğitim alanında kullanılmakta ve günümüzde pek çok üniversitede e-öğrenme ile eğitim verilmektedir. Böylece eğitim alanlar hem finansal hem de zaman açısından tasarruf etmektedir. Aynı zamanda mekân kısıtlaması da olmayan ve yaşam boyu öğrenmeyi destekleyen bu eğitim ile öğrenmelerin daha faydalı olduğu ve herkese eşit fırsatlar sağladığı küreselleşen dünyada giderek anlaşılmaktadır. Bu noktada öğrencilerin e-öğrenme sürecini etkin kullanabilmesi için fizyolojik ve psikolojik donanımlarının yeterli olması gerekir (Topses, 2003, 25). Öğreticiler duyuşsal, bilişsel ve devinişsel düzeyde e-öğrenmeye hazır bulunmazlarsa öğretilsel kaynakların ve zamanın boşa gitmesi söz konusu olabilir (Moftakhari, 2013; Yenilmez ve Kakmacı, 2008). Bu nedenle öğrencilerin e-öğrenmeye hazır bulunuşlukları oldukça önemlidir.

Alanyazın incelendiğinde öğrencilerin e-öğrenmeye hazır bulunuşlukları ile ilgili çalışmaların az sayıda olmakla birlikte daha çok yurt dışında yapıldığı tespit edilmiştir (Darab ve Montazer, 2011). Çalışmaların içeriği, Demir' in de (2015) belirttiği gibi daha çok ölçek geliştirme ya da mevcut ölçekleri uyarlamaya yöneliktir. Bu nedenle Demir (2015), yüksek lisans tezinde öğrencilerle birlikte eğitim fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarının da e-öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeyini tespit ederek bu açığı kapatmak

istemmiştir. Çalışma grubunun daha büyük olduğu bu çalışma ile de Bartın Üniversitesi'nin bütün fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluklarının belirlenmesi amaçlanmakta ve alana katkı sağlanması beklenmektedir.

1.4. Sayıtlar

- Araştırmada kullanılan veri toplama aracında yer alan sorular amaçlanan verileri toplamaya uygun niteliktedir.
- Öğretmen elemanları, veri toplama aracına samimi bir şekilde cevap vermişlerdir.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırmanın bulguları 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Bartın Üniversitesi'nde görev yapan öğretim elemanlarından toplanan veriler ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

E-öğrenme: intranet veya bir bilgisayar ağı bulunan platform üzerinde sunulan, öğrenci ile öğretim elemanının birbirlerinden fiziksel olarak ayrı olmalarına rağmen, eş zamanlı (senkron) veya ayrı zamanlı (asenkron) çoklu ortam teknolojisi yardımıyla iletişim kurdukları, öğrenme hızına göre öğrenmenin gerçekleştirildiği öğretim sürecidir (Vural, 2012).

Hazır bulunuşluk: “Hazır bulunuşluk, bireyin belli davranış yeterliklerini gösterebilmesi için gerekli olan, fizyolojik ve psikolojik donanımlardır” (Topses, 2003).

E-Hazır bulunuşluk: E-hazır bulunuşluk bir kişinin bilişim teknolojilerinin kullanımında kendini hazır ve istekli olarak görmesidir (Dada, 2006).

E-öğrenmeye hazır bulunuşluk: Bir organizasyon veya bireyin e-öğrenmenin avantajlarından yararlanabilmesi yeteneğidir (Lopes, 2007).

BÖLÜM II

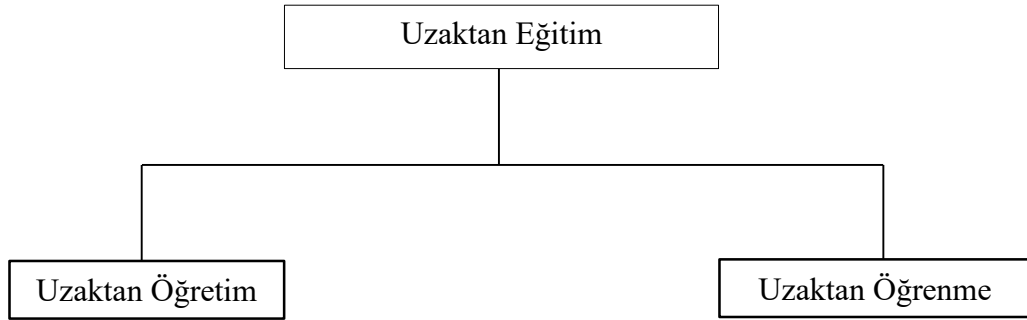
LİTERATÜR İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde araştırmanın konusuna uygun olarak çeşitli bilimsel araştırmalardan faydalanarak genel bir çerçeve oluşturulmuştur. Bu kapsamda ilk olarak uzaktan öğrenme ve e-öğrenme kavramlarına yer verilmiş, e-öğrenmenin tarihsel gelişimine ve e-öğrenme kuramlarına değinilmiş ve sonrasında hazır bulunuşluk, e-hazır bulunuşluk ve e-öğrenmeye hazır bulunuşluk kavramları ele alınmıştır.

2.1.1 Uzaktan öğrenme

E-öğrenme bir uzaktan eğitim kavramıdır ve bu nedenle e-öğrenme tanımlarına değinmeden önce uzaktan eğitim kavramını bilmek gerekmektedir. İletişim teknolojileri vasıtasıyla aynı mekânda bulunmayan öğrenci, öğretmen ve öğretim materyallerinin bir araya getirilerek gerçekleştirildiği bir eğitim faaliyeti olan (Gülbahar, 2009, 3) uzaktan eğitim, uzaktan öğretim ile uzaktan öğrenme öğelerinden oluşmakta ve aralarındaki ilişki Şekil 2.1' de gösterilmektedir:



Şekil 2.1: Uzaktan Öğretim ve Öğrenme Arasındaki İlişki (Keegan, 1996)

Şekilde 2.1'de gösterilen uzaktan öğretim, uzaktan eğitim veren kurumun öğrenciler için öğrenim materyalleri hazırlama ve geliştirme süreci iken uzaktan öğrenme ise öğrencilerin bu materyalleri kullanarak öğrenmesi sürecidir (Kaya, 2002, 10).

İşman (1998, 18) ise “uzaktan eğitim, farklı ortamlarda bulunan öğrenci ve öğretim elemanlarının, öğrenme – öğretme faaliyetlerini, iletişim teknolojileri ve posta hizmetleri ile gerçekleştirdikleri bir eğitim sistemi modelini ifade eder.” şeklinde bir tanım yapmıştır. Bu tanımla İşman da uzaktan eğitimin, iletişim teknolojileri aracılığıyla uzaktan yapılan öğrenme-öğretme faaliyetleri olduğunu belirtmektedir.

Bir başka tanımda ise uzaktan eğitim: “kaynak ile alıcının öğrenme – öğretme süreçlerinin büyük bir bölümünde birbirlerinden ayrı (uzak) ortamlarda bulunduğu alıcılarına öğretim yaşı, amaçları, zamanı, yeri ve yöntemi vb. açılardan “bireysellik”, “esneklik” ve “bağımsızlık” olanağı tanıyan, öğrenme – öğretme süreçlerinde; yazılı ve basılı materyaller, işitsel araçlar, teknolojiler, yüz yüze eğitim gibi materyal, araç ve teknoloji ve yöntemlerin kullanıldığı, kaynak ile alıcılar arasındaki iletişim ve etkileşimin ise etkileşimli tümleşik teknolojilerle sağlandığı planlı sistematik bir eğitim teknolojisi uygulamasıdır” şeklinde ifade edilmektedir (Uşun, 2006, 7). Daha detaylı anlatılan bu tanımda farklı olarak öğrenenlere özellikleri açısından bireysellik, esneklik ve bağımsızlık imkânı tanıdığı ve çeşitli teknolojiler ve araçlar kullanılarak sürecin ve iletişimin gerçekleştiği dile getirilmektedir.

Geleneksel eğitimden yararlanamayan kişiler için önemli bir fırsat olduğunu belirten başka bir tanımda ise uzaktan eğitimin ekonomik olduğu ve öğretmenden ziyade öğrencilerin daha aktif olmasını sağladığı için öğrenci merkezli olduğu ve öğrenenlerin kendisi için öğrendiği belirtilmektedir (Çılgık ve Bayrak, 2015). Bununla birlikte uzaktan eğitim, bilgiye kolay, hızlı ve her zaman erişimi sağlayarak öğrencilerin öğrenme sürecini kendi hızlarına göre ayarlamalarına imkân tanımaktadır (Andsoy, Güngör, Bayburtluoğlu ve Yaman, 2012; Çiftçi, 2015).

Yaşam boyu öğrenmeye destekleyen, eğitimde fırsat eşitliği sağlayan, geniş kitlelere öğrenme fırsatı sunan, zaman ve mekândan bağımsız olarak gerçekleştirilen, bilgiye hızlı ve sınırsız erişim sağlayan, öğrenci merkezli olan, çeşitli iletişim teknolojilerinin kullanılmasıyla etkileşimli ve dinamik öğrenme süreci sunan uzaktan eğitimle ilgili araştırmacılar yeni kavramlar oluşturmuştur. E-öğrenme bunlardan birisidir.

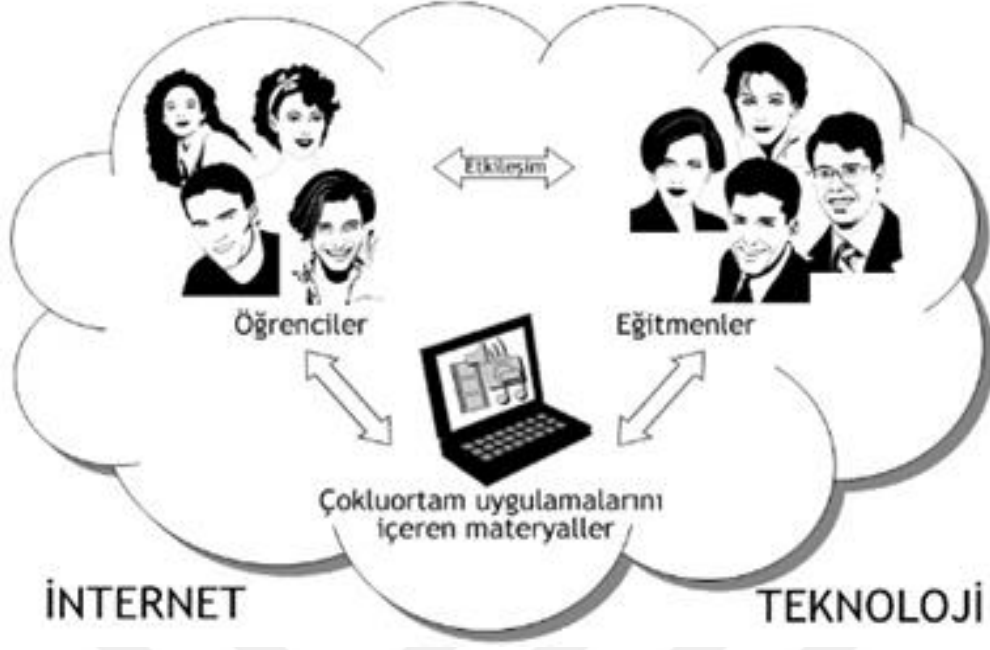
2.1.2. E-öğrenme

Elektronik öğrenmenin kısa hali olan ve kavram olarak bir dizi uygulamayı, öğrenme yöntemini ve sürecini kapsayan (Rossi, 2009) e-öğrenme teriminin yaygın olarak kabul edilen ortak bir tanımı yoktur (Oblinger ve Hawkins, 2005). Bazı tanımlara göre e-öğrenme, tamamen çevrimiçi kursların sunulmasından daha fazlasını içermektedir. Oblinger ve Hawkins (2005), e-öğrenmenin tamamen çevrimiçi bir dersten, bir dersin bir kısmını veya tamamını kalıcı zaman ve mekândan bağımsız olarak sunmak için teknolojiyi kullanmaya dönüştüğünü belirtmiştir. Bununla birlikte Avrupa Komisyonu (2001), e-öğrenmeyi, yeni multimedya teknolojilerinin ve internetin, tesislere ve hizmetlere erişimin yanı sıra işbirliğini kolaylaştırarak öğrenme kalitesini artırmak için kullanımı olarak tanımlamaktadır.

OECD'ye (2005) göre e-öğrenme, yükseköğretim kurumlarında öğrenmeyi desteklemek ve geliştirmek için çeşitli eğitim süreçlerinde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanılmasıdır ve geleneksel eğitimin tamamlayıcısı olarak bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımını içermektedir (sınıflar, çevrimiçi öğrenme veya karma yöntem).

Wentling ve diğerlerine (2000) göre e-öğrenme terimi, ağırlıklı olarak elektronik yollarla kolaylaştırılan ve dağıtılan bilginin elde edilmesi ve kullanılmasını ifade eder. Onlara göre, e öğrenme bilgisayarlara ve ağlara bağlıdır, ancak muhtemelen kablosuz ve uydu gibi çeşitli kanallardan ve cep telefonları gibi teknolojilerden oluşan sistemlere doğru ilerleyecektir. Bununla birlikte Gotschall (2000), e-öğrenme kavramının uzaktan öğrenmeye dayalı olarak önerildiğini, böylece derslerin video sunumları yoluyla uzak yerlere aktarıldığını ileri sürerken, Liu ve Wang (2009) iletişim teknolojilerinin, özellikle de internetin gelişmesinin uzaktan öğrenmeyi e-öğrenmeye dönüştürdüğünü iddia etmektedir. Bu açıklamalarda e-öğrenme ile uzaktan öğrenme kavramlarının birbiriyle olan ilişkisinin tanımları nasıl etkilediği anlaşılmaktadır.

Gülbahar (2009, 3) ise e-öğrenmeyi: “bilgi ve iletişim teknolojileri yardımı ve İnternet/İntranet gibi yerel ve geniş alan ağları aracılığı ile zaman ve mekândan bağımsız olarak bilgiye erişim ve çoklu ortam uygulamaları ile etkileşim sağlanarak, öğretim etkinliklerinin elektronik öğrenme ortamlarında yürütülmesi” şeklinde tanımlamıştır. Bu tanımın görsel ifadesi, Şekil 2.2’de gösterilmektedir:

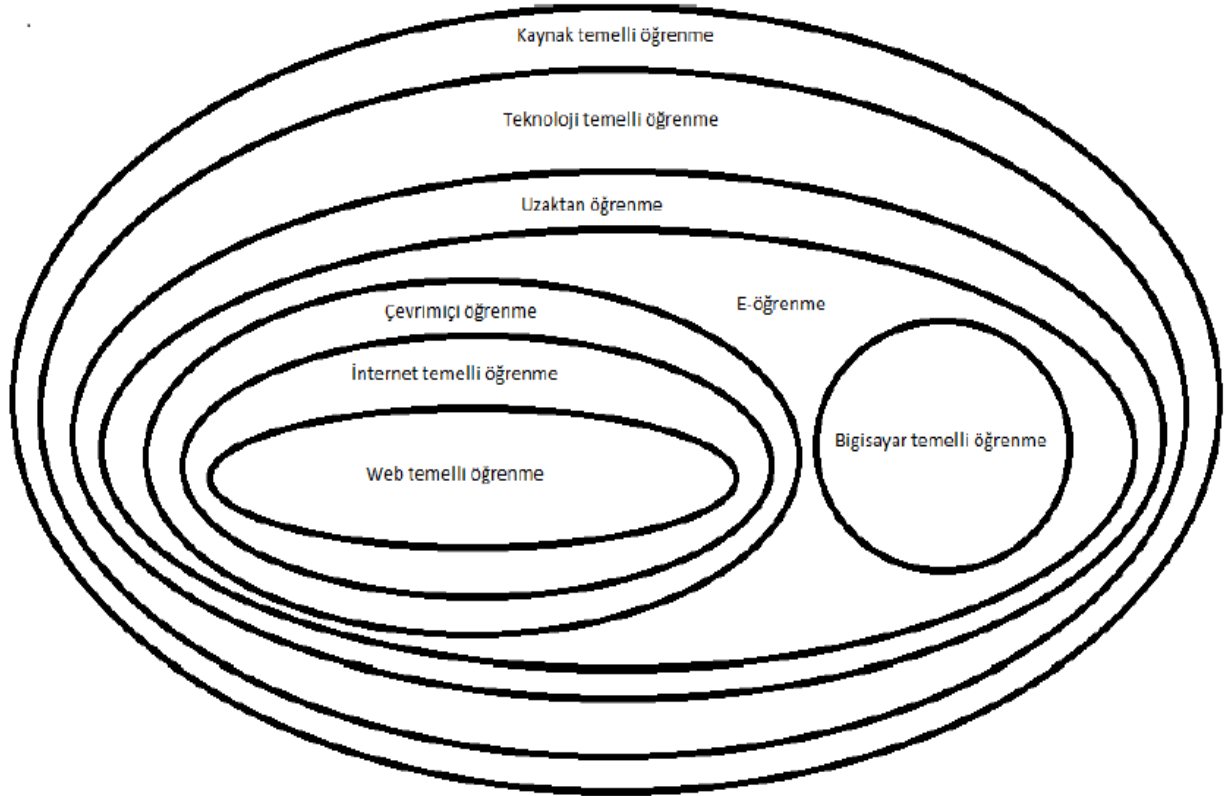


Şekil 2.2: E-Öğrenme Sürecinin Bileşenleri (Gülbahar, 2009, 4)

Gülbahar'ın tanımına benzer şekilde Vural'ın (2002) tanımında e-öğrenme, “intranet veya bir bilgisayar ağı bulunan platform üzerinde sunulan, öğrenci ile öğretim elemanının birbirlerinden fiziksel olarak ayrı olmalarına rağmen, eş zamanlı (senkron) veya ayrı zamanlı (asenkron) çoklu ortam teknolojisi yardımıyla iletişim kurdukları, öğrenme hızına göre öğrenmenin gerçekleştirildiği öğretim sürecidir” şeklinde açıklanarak, diğer tanımlardan farklı olarak uygulama şekline de değinilmiş ve e-öğrenmenin eş zamanlı ve ayrı zamanlı olarak gerçekleştirilebileceği belirtilmiştir.

Bir başka tanımda ise, e-öğrenme çeşitli teknolojik ve dijital kaynaklar ve özellikler kullanılarak herkese, her yerde ve her zaman öğrenme sağlayan, etkileşimli, kolaylaştırıcı esnek ve açık öğrenme ortamları sunan, yeniliklere açık ve öğrenci merkezli bir yaklaşımdır (Khnan, 2005). Bu tanımla e-öğrenmenin, uzaktan eğitim gibi öğrenci merkezli olduğu, öğrenme de zaman, mekân ve kişi sınırlaması olmadığı ve öğrencileri aktif kıldığı anlaşılmaktadır. Urdan ve Weggen (2000), yaptığı tanımda internet, intranet, etkileşimi TV, ses-videobantı, cd-rom ve uydu yayını gibi teknolojik ve dijital ortamlarla e-öğrenme ders içeriğinin dağıtıldığını belirtmiştir.

E-öğrenme ile ilgili yapılan bazı tanımlarda ise, e-öğrenme çevrimiçi öğrenme, internet tabanlı öğrenme, web tabanlı öğrenme gibi terimlerle eş anlamlı olarak değerlendirilmesiyle (Khan, 2001; Urdan ve Weggen 2000), e-öğrenmenin elektronik araçlarla yapılan eğitimleri kapsayan bir üst kavram şeklinde kabul edilmektedir (Driscoll, 2002). Bu noktada e-öğrenmeye benzer kavramların hiyerarşisini Anohina (2005, 100) Şekil 2.3’de göstermektedir:



Şekil 2.3: E-öğrenmeye Yakın Kavramların Hiyerarşisi (Anohina, 2005, 100)

Uzaktan eğitimin şemsiye bir kavram olduğu bu şekilde e-öğrenmenin eş anlamlı olarak kullanılan kavramlarla eş anlamlı olmadığı, aksine bu kavramlar için de e-öğrenmenin şemsiye bir kavram olduğu anlaşılmaktadır.

2.1.2.1. E-öğrenme uygulama modelleri

E-öğrenme, eş zamanlı (senkron) ve farklı zamanlı (asenkron) şekilde iki farklı uygulamada gerçekleştirilebilir. Eş zamanlı uygulamada, fiziksel olarak farklı mekânlarda bulunan öğretici ve öğrenenlerin aralarında ses, görüntü ve anlık iletişim eş zamanda

gerçekleşir (Falowo, 2007; Akkuş ve Acar, 2017). Farklı zamanlı uygulamada ise, yine farklı yerlerde bulunan öğrenen ve öğreticinin eş zamanda olmasını gerektirmeden öğrenin kendi öğrenme zamanında ve hızında öğrenmesini sağlayan uygulamadır (Işık, Karacı, Özkaraca ve Biroğul, 2010). Eş zamanlı uygulamada öğrenme ve öğretim farklı yerlerde ancak eş zamanda gerçekleşirken, farklı zamanlı uygulamada ise hem mekân hem de öğrenimin gerçekleştiği zaman farklı olabilir ve öğrenme süreci öğrencinin kontrolündedir (Dikbaş, 2006; Yücel, 2006).

Eş zamanlı ve farklı zamanlı e-öğrenme uygulamalarında farklı teknolojiler kullanılmakta ve bu teknolojiler Şekil 2.4’de görülmektedir:

EŞ ZAMANLI (SENKRON)	
Aynı Zaman + Aynı Yer	Aynı Zaman + Farklı Yer
AYNI YER	FARKLI YER
Tahta Tepegöz Bilgisayar-Projeksiyon Sistemi Doküman Kamera	Sesli Konferans Tele Konferans Uydu Yayını-TV İnternet-Bilgisayar Sohbet
Bilgisayar Destekli Eğitim Çoklu ortam Uygulamaları CD-ROM, DVD	İnternet-Bilgisayar World Wide Web E-Posta Tartışma Listesi Forum
Farklı Zaman + Aynı Yer	Farklı Zaman + Farklı Yer
FARKLI ZAMANLI (ASENKRON)	

Şekil 2.4: E-öğrenme Yaklaşımları (Gülbahar, 2009, 9)

Gülbahar, Şekil 2.4’ de anlaşılacağı üzere, yukarıda belirtilen uygulamalar dışında iki ayrı öğrenme uygulamasını da göstermektedir. Bunlardan biri aynı zaman+ aynı yer ile geleneksel öğrenme ifade edilirken, farklı zaman+ aynı yer ile de bireylerin aynı öğrenme merkezinde farklı zaman dilimlerinde öğrenme etkinliğine kendi tercihinine göre katılma şansının olduğu öğrenme belirtilmektedir (Gülbahar, 2009, 5-6). Bu öğrenme uygulamalarında kullanılan teknolojiler farklılık göstermektedir.

2.1.2.2. E-öğrenmenin faydaları ve sınırlılıkları

E-öğrenmenin, geleneksel öğrenme ile karşılaştırıldığında pek çok faydasıyla birlikte sınırlılıkları da bulunmaktadır. Faydalarını belirtmek gerekirse, fiziksel sınıf gereksinimi ortadan kaldırması ilk olarak söylenebilir. Böylece öğrenenler sınıfa gitmeye gerek duymadan istedikleri anda ve yerde öğrenebilirler. (Cheong, 2002; Aytaç, 2003).

Öğrenci merkezli bir anlayışın olmasından dolayı öğrenme hızı ve süreci öğrenci tarafından kontrol edilir ve ayarlanır (Yücel, 2006). Aynı zamanda öğrenme materyallerini ihtiyaçlara göre çeşitlendirilip özelleştirebilir ve böylece materyalin daha iyi ve hızlı anlaşılması ve bilgilerin hatırlanması mümkün olabilir (Aslan, 2006; Aytaç, 2003). Bununla birlikte materyallere defalarca ve yeniden ulaşma imkânı sağladığından (Dikbaş, 2006) ve fiziksel materyale ihtiyaç duyulmadığından maliyet avantajı da getirmektedir (Aytaç, 2000).

E-öğrenme öğrenenlere coğrafi özgürlük de sağlamaktadır. Çünkü öğrenme faaliyetini istediği zamanda gerçekleştirebildiği için ev işlerini yaptıktan ya da işe gidip geldikten sonra öğrenme etkinliğini başlatabilir. (Cheong, 2002).

Öğrenme içeriklerinin resim, yazı çalışmaları ya da sesler gibi çeşitlendirilmesi öğrenenlerin dikkatini ve motivasyonunu canlı tutmasını sağlar (Cantoni, Cellario ve Porta, 2004) ve e-posta, sohbet ve tartışma grupları gibi iletişim uygulamalarının olması öğrenenler arasındaki etkileşimi artırır geri bildirimlerin yapılmasını kolaylaştırır (Dikbaş, 2006).

E-öğrenme, öğrenenlere olduğu kadar öğreticilere de esneklik sağlar. Öğretici internete erişimi olduğu zamanlarda öğrenenlerle sohbet edebilir, soru cevap etkinliği yapabilir (Cheong; 2002).

E-öğrenmenin yukarıda bahse edilen bütün faydalarının yanında bazı sınırlılıkları da bulunmaktadır. Öğrenenler için öğretim materyallerine rahatça ulaşmak ve fiziksel materyale ihtiyaç duymamak onlar açısından maliyeti azaltırken, bu materyallerin ve bilhassa resim, animasyon ya da video gibi sanal zenginliği yüksek olan içeriklerin geliştirilmesi maliyetli olabilir (Cantoni, Cellario ve Porta, 2004).

Öğrenmenin sınıf ortamında gerçekleşmemesi fiziksel etkileşimi ortadan kaldırarak öğrenenlerin, sınıf arkadaşlarından ve öğretmenlerinden yalıtılmış hissine kapılmalarına ve sosyalleşmenin azalmasına neden olabilir (Aslan, 2006; Aytacı, 2003).

Teorik dersler dışında özellikle fen bilimlerindeki laboratuvar uygulamalarının ya da el çalışmalarının sanal sınıflarda gerçekleştirilmesi mümkün olmadığı gibi benzetimlerinin (simülasyon) yapılması da oldukça zordur (Aslan, 2006).

E-öğrenme, öğrenci merkezli bir yaklaşımda gerçekleştiği için öğrenenlerin öğrenme sorumluluğunu kendilerine vermektedir. Öğrenme saatlerini, çalışma ve sosyal yaşamlarına uygun bir şekilde dikkatli bir şekilde kendilerinin planlamaları, anlamadıkları bir konu hakkında ya da sorun yaşadıklarında arkadaşlarına ya da öğretmene iletişim kanallarını kullanarak danışabilmeleri ve soru sorabilmeleri gereklidir (Forman, Nyatanga, ve Rich, 2002). Bu durum, geleneksel öğrenme alışkanlıklarına sahip öğrenenlerin öz disiplinlerini sağlamalarında zorluk çekmelerine neden olabilir (Dikbaş, 2006; Aytacı, 2003). Bunun sonucunda motivasyonlarının azalmasına da yol açarak başarıyı azaltabilir.

E-öğrenmenin sınırlılıklarından son olarak bilgisayar okuryazarlığı düşük ya da başlangıç seviyesinde olanların çevrimiçi öğrenme yazılımını kullanmalarının ve süreci yönetmelerinin zor ve karmaşık gelmesi (Aslan, 2006) söylenebilir.

2.1.2.3. E-öğrenmenin tarihsel gelişimi

Teknoloji alanındaki gelişmeler, eğitim-öğretim sürecini de etkilemiş ve geleneksel öğrenmedeki basılı ortamlardan uzaktan eğitimle elektronik ortamlara geçiş olmuştur. Bu nedenle e-öğrenmenin tarihsel gelişimi, e-öğrenmenin temelini ulaştırılan uzaktan eğitimin tarihçesi ve süreçteki gelişmeler doğrultusunda ele alınmıştır.

Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi, Gülbahar'ın (2009, 26) Şekil 2.5' de gösterdiği gibi beş aşamada gerçekleşmiştir:



Şekil 2.5: Uzaktan Eğitimin Tarihçesi (Gülbahar, 2009, 26)

Uzaktan eğitimin ilk uygulaması 18. yüzyılda mektuplar aracılığıyla gerçekleşmiştir. Öğretimde kullanılan gereçlerin çoğunluğunu yazılı gereçler oluşturduğu için mektupla eğitim denilmiştir (Kaya, 2002, 9). İngiltere'nin Boston Gazetesi'nde "Steno Dersleri"nin uzaktan eğitim aracılığıyla ve mektuplar kullanılarak verileceği ilan edilmiştir (Çoban, 2013, 2). Mektuplar aracılığıyla dünyada İncil eğitimi (Kırık, 2014, 80), daktilo, yabancı dil ve kompozisyon öğretimi yapılmış, ülkemizde ise mesleki geliştirme ve sınavlara hazırlık gibi etkinlikler gerçekleştirilmiştir (Gülbahar, 2009, 26).

20. yüzyılda kitle iletişim araçlarındaki hızlı gelişim ile uzaktan eğitimi radyo ve televizyon kanallarına taşımış, pek çok üniversite kendi radyolarını kurarak eğitim vermiştir (Kırık, 2014, 81). Ülkemizde ise, ihtiyaç duyulan alanlarda TRT, Yaygın öğretim kurumu (YAYKUR) ve Film Radyo Televizyonla Eğitim Merkezi (FRTEM) tarafından eğitsel hizmetler sunulmuştur (Özbay, 2015, 387).

20. yüzyılın sonlarından itibaren yine teknolojinin gelişmesine paralel olarak İngiltere, Amerika, Almanya, Fransa, Çin gibi birçok ülkede açık öğretim kurumları eğitim faaliyetlerini sürdürmekte, ülkemizde ise Anadolu Üniversitesi bünyesindeki "Açık Öğretim Fakültesi" ile uzaktan eğitim yapılmaktadır (Gülbahar, 2009, 27).

Çift yönlü iletişimin ilk defa sağlandığı tele konferans ve etkileşimin sağladığı uydu yayınları ile uzaktan eğitimde varılan bir sonraki aşama olmuştur (Gülbahar, 2009, 28). 21. yüzyılda ön plana çıkan web ve internet teknolojileri ile uzaktan eğitim daha kapsamlı,

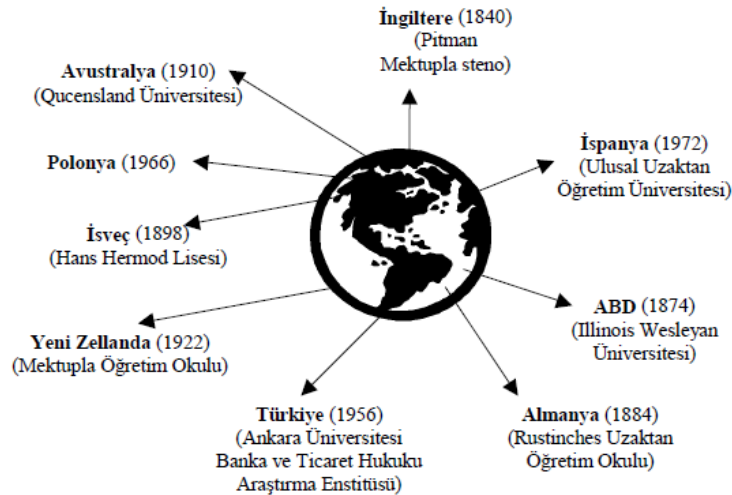
nitelikli ve kaliteli olarak gerçekleştirilmeye başlanmıştır. Ülkemizde Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nde (ODTÜ) kurulan Enformatik Enstitüsü ile öğrencilerin bilişim alanlarında eğitim görerek diploma ve sertifika almaları sağlanmıştır (Çukadar ve Çelik, 2003, 33).

Moore'a (2015) göre e-öğrenme ise üç aşamada gelişim göstermiştir. İlk yarım yüzyıl için teknoloji tek yönlü radyo ve televizyon yayınıydı. İkincisi 1970'lerden yıllardan 1990'lara kadar telekonferans teknolojisi geldi, ilk olarak ses, sonra video ve son olarak öğretim görevlisi ve öğrenci arasındaki etkileşimi sağlayan bilgisayar. Üçüncü olarak ise internet, tarayıcı ve dünya çapında ağ (World Wide Web) yerini aldı.

Bu bilgilere dayanarak uzaktan eğitimin, teknolojinin gelişmesiyle aşama kaydettiği ve kullanılan teknolojilerin farklılaşarak, eğitimin de kalitesinin ve niceliğinin geliştiği söylenebilir. Bu süreçte dünyada ve Türkiye'deki uzaktan eğitim ve e-öğrenme uygulamaları aşağıda açıklanmıştır.

2.1.2.4. Dünyadaki uzaktan eğitim ve-öğrenme uygulamaları

Dünyada pek çok ülke coğrafi konumu, nüfusu, kültürel yapısı ve ihtiyaçları doğrultusunda ve yukarıdaki belirtilen aşamalara göre e-öğrenme uygulamalarını gerçekleştirmiştir. Aşağıda verilen Şekil 2.6'da dünyadaki uzaktan eğitim uygulamaları ve başlangıç tarihleri görülmektedir.



Şekil 2.6: Dünyadaki Bazı Uzaktan Eğitim Uygulamalarının Başlangıç Tarihleri ve İlk Uygulamaları (Kaya, 2002, 30)

Şekil 2.6' da belirtildiği gibi dünyadaki ilk uygulamanın İngiltere'de 1840 yılında başlamıştır. Pitman mektuplar aracılığıyla öğrencilerine steno öğretmiş ve not vererek onların başarılarını değerlendirmiştir (Özbay, 2012, 379).

Kurumsal olarak ilk eğitim çalışmaları Amerika'da 1874 yılında Illinois Wesleyan üniversitesinde başlamış ve lisans ve lisansüstü eğitim verilmiştir (Yalçınkaya, 2006, 11). Bununla birlikte Massachusetts Amherst Üniversitesi'nin Mühendislik Fakültesi'ndeki tüm bölümler 1974 yılından beri uzaktan eğitim programı ile eğitim vermektedir ve çok kapsamlı e-öğrenme modelini içermektedir. Sanal kampüste mekân kısıtlaması olmadan öğrencilere ulaşılabilmektedir (Dikbaş, 2006, 43).

Uzaktan eğitim konusunda önce ülkeler arasında yer alan Almanya'da 1856 yılında örgütlü girişimler yapılmış ve uzaktan eğitim uygulayan dil okulu Charles Toussaint ve Gustav Langenscheid tarafından kurulmuştur (Schlosser ve Simonson, 2009, 7). Bununla birlikte yine Almanya'da 1884 yılında Rustinches Uzaktan Öğretim Okulu açılmış ve uzaktan eğitimle öğrencileri üniversite sınavına hazırlamıştır (Abazaoğlu ve Umurhan, 2015, 355).

İsveç'te 1898 yılında Hans Hermod, kendi adını verdiği uzaktan eğitim veren liseyi kurmuş ve kendi deneyimlerinden yararlanarak mektupla öğretim uygulamalarını da yapmıştır (Kaya, 2002, 28).

1910 yılında Avustralya'da ilk uzaktan eğitime yükseköğretim basamağında başlanmış ve 1949 yılında ise Üniversite Dışı Öğretim Fakültesi kurulmuş ve burada öğrencilerin yönetim işleri ve ders programları gibi işleriyle ilgilenilmiştir (Kaya, 2002, 29). Bununla birlikte Avustralya'da ilköğretim ve ortaöğretimde ilk defa uzaktan eğitim faaliyetleri uygulanmıştır (Alkan, 1996). Yeni Zelanda'da ise 1922 yılında Mektupla Öğretim Okulu ile uzaktan eğitim faaliyetlerine başlanmıştır (Özbay, 2015, 379).

Bu ülkelerin dışında Fransa'da uzaktan eğitim faaliyetleri 1930'lı yıllarda özel kurumlar tarafından yapılmış, 1940'lı yıllarda ise Ulusal Tele Eğitim Merkezi (CNTE)

kurulmuş ve savaş yıllarında eğitim vermiş ve Fransa halkı bu eğitime yoğun ilgi göstermiştir (Kırık, 2014, 80).

Uzaktan eğitim faaliyetlerini gerçekleştiren bir başka ülke de Japonya'dır. 1948 yılında öğretim yasası gereğince okullarda eğitim göremeyenlere ve askerlere eğitimin her kademesinde uzaktan eğitim vermiştir (Antalyalı, 2004, 9).

Polonya'da 1966-1968 yıllarında deneme uzaktan eğitim faaliyetleri yapılmış, gece kurslarına giden öğrencilere televizyonla öğretim gerçekleştirilmiştir. Sonrasında uzaktan eğitim faaliyetlerine yükseköğretimde de geçilmiştir (Özbay, 2015, 379).

İspanya'da 1972 yılında uzaktan eğitim veren Ulusal Uzaktan Öğretim Üniversitesi açılmış ve 1973 yılında eğitim uygulamalarına başlamıştır (Kaya, 2002, 79).

E-öğrenmenin gelişmesi, teknik alandaki gelişmeler ile bilgisayarların satın alınabilirliğinin artması ile bağlantılıdır. Seksenlerin sonlarında ve doksanlı yılların başında, ilk elektronik eğitim şekli olan "Bilgisayar Destekli Eğitim"(Computer-Based Training (CBT) doğdu ve bu, bugünkü e-öğreniminin yapı taşı olarak kabul edilir. Bilgisayar Destekli Eğitim (BDE) sistemi, kişisel bilgisayarın CD-ROM gibi başka bir multimedya bağlanmasını gerektirir. İçeriğinin tamamen ayrıntılı bir şekilde hazırlanmamasına ve e-öğrenmenin zaman ve yer kısıtlaması gibi özelliklerine sahip olmamasına rağmen sistemin kendisi muazzam bir gelişmedir. BDE'nin gelişmesine paralel olarak geliştirilen teknoloji, sonunda internetin yükselişine ve web sisteminin oluşturulmasına yol açtı. Bu gelişmelerin başlangıcı ve teknik temeli ABD'de idi. En başında bilgiler sadece metin biçiminde verilebiliyordu, ancak doksanlı yılların başında, kullanıcıların metni grafiklerle zenginleştirmelerini sağlayan tarayıcılar oluşturuldu. İnternet hızla yayıldı, fiyatı düştü ve bu yüzden de orta sınıf için daha uygun oldu. Web sistemi şimdilerde iyi bilinen ve yaygın olan www (dünya çapında ağ) olarak geliştirildi (Hubackova, 2014).

Yeni Web Tabanlı Eğitim'in (Web- Based Training (WBT)) kurulmasıyla sadece öğretmek için değil, öğretmen ile öğrenci arasındaki iletişime izin vermek için yeni programlar geliştirildi. Bu yeni sistem bugünkü ile uyuşuyordu, ancak ismini sadece 1999'da aldı. Yeni Web Tabanlı Eğitim sistemi ve buna bağlı programlar hızla yayıldı. 2002 yılında gittikçe daha fazla zorlanmaya başlayan pedagojik yaklaşımın, profesyonel

yönetimin, harmanlanmış (blended) öğrenmenin ve bazı üniversitelerin ve şirketlerin net bir şekilde gösterdiği olumlu sonuçlarıyla, e-öğrenmenin avantajları olduğunu ve sadece uzaktan eğitim için değil, aynı zamanda yüz yüze eğitim için de kullanılabileceğini göstermiştir (Hubackova, 2014).

Bir başka gelişme ise Avrupa Birliği Konseyi'nin 2002'deki toplantısında olmuştur. Bu toplantıda, Avrupa'daki elektronik öğrenme biçimlerinin bugünkü kullanımının haritasını çıkarıldı. 2002-2006 yıllarına ait e-Öğrenim programları hakkında tartışma, bir sonraki yıl başladı. Temel amaç, özellikle eğitim sisteminin iyileştirilmesi için yeni öğretim biçimleri hakkında bilgi yaymaktı. Avrupa Birliği Konseyi'nin Barselona'da toplanması (2002), e-öğrenmenin geliştirilmesi için önerilen maliyet miktarını somutlaştırdı. Bu öneri tüm üye ülkeler için uygulandı ve yeni öğretim biçimlerinin geliştirilmesinin maddi temelini önemli ölçüde tanımladı (Hubackova, 2014).

E-öğrenmedeki yeni gelişme dalgası, temel olarak üniversiteler için yeni kurs ve programların içeriği ve biçiminde başladı. Bu eğilim, Çek Cumhuriyeti'nde elektronik eğitim biçimlerini kullanma durumuna da müdahale etti. ODL NET projesi (Open and Distance Learning Network for Exchange Experiences) diğer ülkelerle iletişimde büyük rol oynamıştır. Bu proje, bilgi ve iletişim teknolojilerine dayalı uzaktan eğitimin yayılmasına odaklanan Avrupa programı Sokrates programı çerçevesinde geliştirilmiştir. Bu sadece e-öğrenmeyi yayınlamak için değil, aynı zamanda teorik temelini netleştirmek için yapılmıştır. Projenin en önemli hedefi, yeni öğrenme ve yöntemsel yaklaşımlar kullanarak çevrimiçi öğretimin kalitesini artırmak ve akademik toplumu internetteki eğitim alanındaki teknolojik gelişim hakkında bilgilendirmektir (Hubackova, 2014).

Dünyadaki uzaktan eğitim ve e-öğrenme uygulamalarına bakıldığında birçok ülke eğitimin farklı kademelerinde ihtiyaçlarına yönelik faaliyetler yapmışlardır. Aşağıda Türkiye'de, her ne kadar geç başlamış olsa da dünyadaki bu gelişmelere ayak uydurup uzaktan eğitim ve e-öğrenme faaliyetlerinde bulunmuştur.

2.1.2.5. Türkiye'deki uzaktan eğitim ve-öğrenme uygulamaları

Türkiye'de uzaktan eğitiminin gelişme süreci, kullanılan yaygın teknolojiler ve önemli olaylardan etkilenen farklı evreler ve dönemlerle ele alınmıştır. Cabı ve Ersoy (2017,

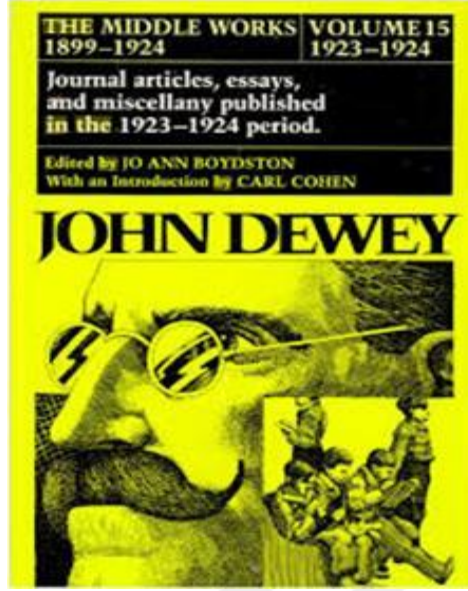
429), bu gelişimi üç ana evrede incelendiğini belirtmiş ve aşağıdaki Tablo 2.1’de göstermiştir;

Tablo 2.1: Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Gelişimi (Cabı ve Ersoy, 2017, 429)

Kavramsallaşma Süreci	1927	Okuma yazma öğretimi için uzaktan eğitimin tartışılması
	139-1950	Milli Eğitim Şuralarında yaygın eğitim konusunun tartışılması önerilerin ortaya konulması
	1956	Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi, Banka ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsünde başlaması
Mektupla Öğretim Süreci	1960	İlk uzaktan eğitim uygulamaları Milli Eğitim Bakanlığı tarafından “Mektupla Öğretim” adı altında başlaması
	1966	Mektupla Öğretim ve Teknik Yayınlar Genel Müdürlüğü’nün Kurulması
İletişim Teknolojilerinin Kullanımı Süreci	1975	Yaygın Yüksek Öğretim Kurumu (YAYKUR) kurulması
	1978	Açık Üniversite kurulmasına karar verilmesi
	1981	Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi’nin açılması
		Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde Açık Öğretim
	1992	Lisesi’nin açılması
	1998	ODTÜ’de internet ile eğitim kullanılarak IDEA paketi uygulaması başlatılması
	1999	YÖK uzaktan eğitim yönetmeliğinin yayınlanması
	2001	Uzaktan Eğitim Yönetmeliği kapsamında üniversitelerde ders/programların açılması
2007	Türkiye Bilimler Akademisi-TÜBA’nın Açık Ders Malzemeleri Projesini başlatması	
2012	Yükseköğretim Kurumlarında Uzaktan Öğretime İlişkin Usul ve Esaslar’ın yayınlanması	

Tablo 2.1’ göre Türkiye’de uzaktan eğitimin ilk aşaması kavramsallaştırma süreci olup cumhuriyetin ilanından sonraki yenileşme hareketleriyle başlamış ve John Dewey’in “Report and Recommendation upon Turkish Education” (Türk Eğitimi Üzerine Öneriler ve Rapor) raporu ile gündeme gelmiştir (Abazaoğlu ve Umurhan, 2015, 355). Dewey’in raporundan küçük bir kesit Tablo 2.2’de verilmiştir:

Tablo 2.2: John Dewey'in Türkiye Raporundan Kesitler (Bozkurt, 2017, 92)



...This section might also be put in charge of "travelling libraries" and circulating exhibits of scientific apparatus, tools and materials and models for hand-work, photographs of good school buildings and plans of internal arrangement, pictures of equipment, etc. This suggestion is in line with the need of raising the standard of teachers already in service. The material sent should be simple, not expensive, and of a kind which can be reproduced by local workmen, if not by students themselves... (s.3)

...there should be for teachers in service correspondence courses. These might be conducted either by the ministry of public instruction or by a normal school... (s.9)

Dewey'in yeni kurulmuş Türkiye'de eğitimin önemine vurgu yaparak yazmış olduğu raporun küçük bir kesitinin verildiği Tablo 2.2'den de anlaşıldığı gibi, Dewey öğretmen eğitiminde yazışarak/mektupla öğrenme önerisinde bulunmuş, gezgin kütüphanelerin kurularak kitaplardaki öğretim tasarımının ön plana çıkarılmasını belirtmiş ve kütüphanelerin bütün halkın kullanımına açılmasının önemli olacağını ifade etmiştir. Bu noktada uzaktan eğitimin temel felsefesinden biri olan "açıklık" kavramını vurgulamıştır. Aynı zamanda raporunda hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi konularına da değinerek birçok tavsiyede bulunmuştur (Bozkurt, 2017, 92).

1927'de Milli Eğitim Bakanı, Müsteşar, Milli Talim ve Terbiye Azaları, 11 Maarif Emini ve Umum Müdürü'nün gerçekleştirmiş olduğu bir toplantıda, Türkiye'deki eğitim sorunlarının uzaktan eğitim uygulamalarından biri olan mektupla öğretim yöntemi ile çözülebileceği sonucuna varmışlardır (Arar, 1999, 26). Ancak halkın büyük çoğunluğunun

okuma yazma bilmemesinden dolayı öğretmensiz eğitim olamayacağına karar verilmiş ve uygulamaya konulmamıştır (Kaya, 2002; Rüzgar, 2004).

1939 yılında yapılan Milli Eğitim Şurasında yaygın eğitim konusu tartışılmış ve uzaktan eğitimin formal eğitim süreçlerinde gerçekleştirilebileceği üzerinde durulmuştur. (Çallı, İşman ve Torkul, 2001; Bozkurt, 2017).

Türkiye’de 1956 yılında, Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi’ndeki Banka ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsü’nde ilk uzaktan eğitim uygulaması yapılmış ve kavramsallaşma sürecinden mektupla öğrenim sürecine geçilmiştir. 1960 yılında bankalarda görev yapan kişiler “Mektupla Öğretim” ile eğitim almıştır. 1966 yılında ise tarihinde “Mektupla Öğretim ve Teknik Yayınlar Genel Müdürlüğü” ve sonrasında mektupla öğretimin kapsamı genişletilerek her düzeyde mektupla öğretimin yapılması için 1974 yılında Mektupla Öğretim Merkezi kurulmuştur (Kaya, 2002, 30; Gökçe, 2008, 3).

Uzaktan eğitimin uygulama sürecinde açılan her iki kurumun başarısız olması sonucunda 1975 yılında “Yaygın Yükseköğretim Kurumu (YAYKUR)” kurulmuş ve ilkokul, ortaokul öğretmenliği, yabancı diller ve teknik ve sosyal bilimler alanlarında açık öğretim programı şeklinde yükseköğretim vermiştir (Cabı ve Ersoy, 2017, 421).

1981 yılında uzaktan eğitimin üniversitelere bırakılmasıyla 1982 yılında “Anadolu Üniversitesi’nde Açık Öğretim Fakültesi” kurulmuş ve burada uzaktan eğitim ile ilgili kitap, bilgisayar, TV-radyo yayınları, akademik danışmanlık gibi hizmetlerin verilmesine yönelik çalışmalar yapılmıştır (Toplu ve Gökçearsan, 2012, 512).

1992 yılında lise öğrenimini uzaktan eğitim teknolojileri aracılığıyla veren “Açık Öğretim Lisesi” kurulmuştur. Kayıtların da internet üzerinde yapıldığı açık öğretim lisesinde eğitim, örgün eğitimdeki gibi 4 yıl sürmekte, yüz yüze yapılmamakta ve basılı materyaller, radyo ve TV ile gerçekleşmektedir (Gülbahar, 2009, 34).

Uzaktan eğitimin internet üzerinden uygulaması 1998 yılında ODTÜ’de başlamış , “Web Tabanlı Asenkron Eğitim”in verildiği ilk üniversitedir. Bu kapsamda, kampüs içinde ders verme, diğer üniversitelere ders verme, WEB tabanlı sürekli sertifika programı, bir

yüksek lisans programı ve Enformatik Enstitüsü'nde geliştirilmiş Net-Class yazılımı gibi çalışmalar gerçekleştirilmiştir (Çukadar ve Çelik, 2003, 33).

İnternet kullanımının hızlı yaygınlaşması ile birlikte yükseköğretim kurumlarında da eğitimin internet ortamında verilmesi konusunda 1999 yılında YÖK uzaktan eğitim yönetmeliğini yayınlamış ve sonrasında pek çok işlem elektronik ortama aktarılarak ders içerikleri ve anlatımlar buradan sunulmuştur. Ayrıca bu yönetmelik kapsamında üniversitelerde uzaktan eğitim programları yaygınlaşarak sayısı artmıştır (Toplu ve Gökçearsan, 2012, 513).

2005 yılında İstanbul'da "I. Uluslararası Gelecek İçin Öğrenme Alanında Yenilikler: E-öğrenme" adlı bir konferans yapılmış ve bu konferansla insanların hayat boyu öğrenerek daha nitelikli olması için gerekli olan verimli, etkin ve doğru yöntemlerin, tekniklerin ve teknolojilerin geliştirilmesine yönelik fikirlerin tartışılması amaçlanmıştır. İçeriğinde, e-öğrenme kültürü, e-öğrenmede içerik, e-öğrenme teknolojileri, e-öğrenmede kurumsal stratejisi e-öğrenmenin ekonomisi, sosyolojik ve psikolojik boyutu gibi pek çok konu ele alınmıştır (Dikbaş, 2006, 56-57).

Türkiye Bilimler Akademisi (TÜBA), e-öğrenmenin yaygınlaşmasını sağlamak için Massachusetts Institute of Technology (MIT) 'in yürüttüğü "Açık Ders Malzemeleri Projesi"ni 2007 yılında Türkiye'de uygulanmasını sağlayarak bu kaynağın Türk üniversitelerine kazandırılmasını amaçlanmıştır (Toplu ve Gökçearsan, 2012, 514).

Yükseköğretim kurumlarında yapılacak olan uzaktan eğitimle ilgili usul ve esaslar YÖK tarafından 2012 yılında belirlenmiştir. Buna göre yapılan ön lisans, lisans ve lisansüstü eğitimlerde, öğrenciler ile öğretim elemanlarının aynı mekânda ve eşzamanlı ya da eş zamansız bulunmasına gerek olmadan bilgi ve iletişim teknolojileri aracılığıyla öğretim faaliyetleri planlanıp yürütülmektedir. Buna bağlı olarak üniversitelerin uzaktan eğitim uygulama ve araştırma merkezleri (UZEM) sayıca artış göstermeye başlamıştır (Bozkurt, 2017, 108). 2016-2017 eğitim öğretim yılının güz döneminde, üç tanesi Açık Öğretim Fakültesi olmak üzere toplam 103 adet uzaktan eğitim merkezi bulunmakta ve birçok üniversitede Türk dili, yabancı dil ve Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi zorunlu dersleri UZEM tarafından verilmektedir (Kırkan ve Kalelioğlu, 2017, 90).

Bununla birlikte Türkiye’de eğitim kurumlarının dışında, hayat boyu öğrenme kapsamında Microsoft™, Cisco™, Oracle™, Novell™ gibi bilişim teknolojileri sektöründeki şirketler ve özel ve kamu kuruluşları da uzaktan eğitim ile eğitim sertifikaları vermektedir (Yalçınalp, 2015, 152).

Uzaktan eğitimin ve e-öğrenmenin Türkiye’deki gelişimine bakıldığında, dünyadakinden çok daha sonra başladığı ancak benzer şekilde ilk olarak mektupla eğitim ile başladığı görülmektedir. Bilgi ve iletişimin teknolojisinin gelişmesine paralel olarak ihtiyaçlar doğrultusunda aşamalı olarak ilerlemeler kaydedilmiş ve internetin de yaygın bir şekilde kullanılmasıyla eğitimin her kademesinde ve özellikle de pek çok üniversitede uzaktan eğitim verilmektedir.

2.1.3. Hazır bulunuşluk

Hazır bulunuşluk kavramından ilk kez Edward Lee Thorndike bağlantıcılık (connectivism) kuramında bahsetmiş ve öğrenmenin gerçekleşmesi için gerekli olan bilişsel, duyuşsal ve devinişsel davranışlara sahip olma anlamına gelen bu kavramı şu şekilde açıklamıştır;

- Birey etkinliği yapmaya hazırsa etkinliği yapması mutluluk verir.
- Birey etkinliği yapmaya hazır; fakat etkinliği yapmasına izin verilmezse bu durum bireyde kızgınlığa neden olur.
- Birey etkinliği yapmaya hazır değil ve etkinliği yapmaya zorlanırsa bu durum bireyde kızgınlığa neden olur (Senemoğlu, 2012, 133).

Bu açıklamalardan anlaşılacağı gibi, öğrenme için hazır bulunuşluk öğrenenin öğrenme eğilimidir ve bu eğilimle öğrenme gerçekleşirse memnuniyet oluşurken, engellenirse kızgınlığa ve memnuniyetsizliğe neden olabilir. (Thorndike, 1913; Akt. Sharma ve Sharma, 2007: 248-250).

Başka tanımlarda ise, hazır bulunuşluk, öğrenilecek ve kazanılacak yeni davranış için ön koşul olan sosyal, duyuşsal, bilişsel ve devinişsel davranışlara ve donanımlara sahip olması, yani hazır olması şeklinde tanımlanmaktadır (Topses, 2003; Başar, 2001; Yılmaz ve

Sünbül, 2003; (Yenilmez ve Kakmacı, 2008). Bununla birlikte hazır bulunuşluğun, kişilerin öğrenmeye ilişkin değerlerini, benlik duygusunu, ilgilerini, korkularını, tutumlarını ve ihtiyaçlarını da kapsadığı belirtilmektedir (Başaran, 1998).

Ünal (2005) hazır bulunuşluğu, eğitsel hazır bulunuşluk, bilişsel hazır bulunuşluk ve sosyal hazır bulunuşluk olmak üzere üçe ayırmıştır. Eğitsel hazır bulunuşluk, farklı kaynaklardan bilgiye ulaşabilme, bu bilgileri değerlendirip yaşamında kullanabilme ve gerekli olduğu durumlarda başkalarıyla paylaşabilme gibi durumları gerektiren hazır bulunuşluk çeşididir (Aruk, 2008). Bilişsel hazır bulunuşluk ise, bireyin öğrenmeye yönelik gerekli olan yeteneğe ve ön koşul davranışlara sahip olma durumudur (Tuna ve Kaçar, 2005). Öğrenmeyi kolaylaştırmada önemli bir rol oynayan sosyal hazır bulunuşlukta, öğrenen bireyin çevresinden gelen destekleyici ve olumlu tepkiler ile öğrenme isteğinin artması sağlarken, olumsuz ve engelleyici tepkiler de kişinin o işi başaramayacağını düşünüp yapmaktan vazgeçmesini neden olacağı durumlardır (Yenilmez ve Kakmacı, 2008).

Hazır bulunuşlukla ilgili tanımlar dikkate alındığında, hazır bulunuşluğun öğrenme eyleminin gerçekleşmesi için gerekli olan birtakım ön koşulları ve donanımları kapsayan zihinsel bir süreç olduğu söylenebilir.

2.1.4. E-Hazır bulunuşluk

Gelişen teknoloji birlikte günümüzde pek çok etkinlik ve uygulamalar klasik yollar dışında elektronik ortamlarda da yapılmakta, hatta bazı uygulamalar ise sadece elektronik ortamlarda gerçekleşebilmektedir. Bu durumda bireylerin elektronik ortamlardaki bu uygulamaları yapabilmeleri için onların buna hazır bulunmaları gerekir. E-hazır bulunuşluk kavramı ile açıklanan bu durum, bireylerin hızlı gelişen yaşam koşullarına ayak uydurabilmeleri açısından oldukça önemlidir.

Alan yazında e-hazır bulunuşluk hakkında farklı tanımlar bulunmaktadır. Berthon, Pitt, Berthon, Campbell ve Thwaites'e (2008, 84) göre e-hazır bulunuşluk, bir ülkenin bilgi ve iletişim teknolojisi (BİT) hizmetlerini geliştirme ve destekleme yeteneğidir ve bir ülkenin internet tabanlı fırsatlara ne kadar uygun olduğunu gösteren bir dizi kategori göstergesidir.

Benzer olarak e-hazır bulunuşluk; bir ülkenin, ekonomik olarak kalkınmayı ve toplumunun gelişimini sağlamak için internetin avantajlarından yararlanmaya hazır olma ve web ile bağlanan dünyaya katılabilme becerisi olarak açıklanmıştır (Al-Solbi ve Mayhew, 2003; Vosloo ve Belle, 2005).

Bilgisayar Sistemleri Politika Projesi (Computer Systems Policy Project, CSPP, 1998) e-hazır olma durumunu bir topluluğun ağa bağlı dünyaya katılmaya hazırlanma derecesi olarak tanımlamıştır. Bununla birlikte Dünya Bilgi Teknolojisi ve Hizmetleri Birliği (WITSA) 2000 yılında e-hazır bulunuşluğu, tüketicinin e-ticaret güvenliğine ve gizliliğine olan güveni, daha iyi güvenlik teknolojisi, daha eğitilmiş çalışanlar ve daha düşük eğitim maliyetleri, daha az kısıtlayıcı kamu politikası, bilgi çağına uyarlanmış yeni iş uygulamaları ve e-ticaret için daha düşük maliyetler olarak tanımlamaktadır (Mutula ve van Brakel, 2006). Empirica GmbH (2001) ise e-hazır toplumu, sosyal faaliyetlerin, ekonomik işlemlerin, iletişimin ve bireyler, özel sektör kuruluşları ve hükümetler arasındaki diğer etkileşimlerin BİT ağları üzerinden yürütüldüğü veya BİT'e bağımlı olduğu bir toplum olarak tanımlamaktadır. Benzer başka bir tanım ise e-hazır bulunuşluk, bir ülkenin, ulusun veya ekonominin bilgi ve iletişim teknolojilerinden kaynaklanan faydaları elde etmeye hazır, istekli veya hazır olma derecesinin bir ölçüsüdür. Bu ölçü genellikle bir ülkenin e-ticaret ve e-devlet gibi elektronik faaliyetlere katılmaya ne kadar hazır olduğunu ölçmek için kullanılır (Dada, 2016, 1).

Yukarıda verilen tanımlardan e-hazır bulunuşluk ile bireylerin ve daha geniş kapsamda ulusların insani ve özellikle ekonomik olarak gelişmelerinde bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanabilme becerileri ve bu becerilerle ulaşılabilen fırsatları değerlendirmeye hazır olmaları ifade edilmektedir.

2.1.5. E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluk

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin hızlı gelişmesiyle hızlı değişen yaşam koşullarına ayak uydurup rekabette gücünü artırmak isteyen ülkeler için e-öğrenme önemli bir araçtır. Ancak pek çok ülke e-öğrenmeye yatırım yaparken bunun maddi boyutunu daha çok dikkate alıp, e-öğrenmeyi gerçekleştirecek olan paydaşların, yani öğrencilerin, öğretmenlerin ve hatta

kurumların hazır bulunuşluğunu ikinci plana atmaktadır. Oysaki e-öğrenmenin etkin bir şekilde gerçekleşmesinde teknolojik alt yapının sağlanması ile birlikte öğrenme etkinliğine katılacak olan paydaşların da buna hazır olması gerekmektedir (Mercado, 2008; Moftakhari, 2013; Pannen ve Abubakar, 2005; Kalelioğlu ve Batıray, 2014).

E-öğrenme hazır bulunuşluk kavramını tanımlamak istendiğinde, farklı araştırmacılar tarafından çeşitli tanımların yapıldığı görülmektedir. Bu tanımlardan bazıları aşağıdaki gibidir;

- E-öğrenmeye hazır bulunuşluk; bir bireyin ya da organizasyonun çevrimiçi öğrenmenin üstünlüklerinden yararlanabilme becerisidir (Lopes, 2007).
- E-öğrenmeye hazır bulunuşluk; bireylerin ya da kurumların e-öğrenmeyi en verimli ve etkili bir şekilde gerçekleştirebilmeleri için gereken motivasyon, tutum gibi duyuşsal özelliklere ve ön bilgi/becerilere sahip olma derecesidir (Yurdugül ve Demir, 2017).
- E-öğrenmeye hazır bulunuşluk; çoklu ortam araçlarını ve e-öğrenme materyalleri ve içeriklerini öğrenenlerin yararlanabilme ve kullanabilme yeteneğidir (Kaur ve Abbas, 2004).
- E-öğrenmeye hazır bulunuşluk; kullanıcıların öğrenme gerçekleştirmek ve tecrübe edinmek için gerekli olan fiziksel ve zihinsel hazırlığıdır (Borotis ve Poulymenakou, 2004).
- E-öğrenmeye hazır bulunuşluk; e-kaynaklar aracılığıyla elde edilen fırsatların değerlendirilebilmesi yeteneğidir. (Choucri ve diğerleri, 2003).

Yukarıda verilen tanımlar değerlendirildiğinde e-öğrenme hazır bulunuşluğun, bireylerin ya da kurumların e-kaynak ve içeriklerini etkin bir şekilde kullanabilmeleri için bilgi, beceri, motivasyon, tutum gibi duyuşsal özellikler açısından ne ölçüde hazır oldukları ile ilgili bir kavram olduğu anlaşılmaktadır.

E-öğrenme hazır bulunuşluğun, yukarıda verilen e-hazır bulunuşluktan farkını belirtmek gerekirse, e-öğrenme hazır bulunuşluk bir bilginin elektronik ortamlar aracılığıyla edinilebilmesi iken, e-hazır bulunuşluk ise toplumsal hayatla ilgili gerekliliklerin elektronik ortamlarda yapılabilmesidir.

E-öğrenme hazırbulunuşluğu ile ilgili yapılan çalışmaların “öğrenenlerin e-öğrenme hazırbulunuşluğu” (Yurdugül ve Demir, 2017; Dray, Lowenthal, Miszkiewicz, Ruiz-Primo ve Marczynski, 2011; Park ve Choi, 2009); “öğreticilerin e-hazırbulunuşluğu” (Al-Furaydi, 2013; Soydal, Alır ve Ünal, 2011; Tezer ve Bicen, 2008; Agboola, 2006; So ve Swatman, 2006) ve “kurumların e-öğrenme hazırbulunuşluğu” (Acar, Güneş ve Çiftçi, 2014) olarak üç ayrı kapsamda gerçekleştirildiği görülmektedir. Ancak bu çalışmada öğrenenlerin ve üniversitenin e-öğrenme hazırbulunuşluğu yapısı kapsam dışında bırakılarak sadece öğretmenlerin e-öğrenme hazır bulunuşlukları yapısının incelenmiştir.

2.1.6. Öğreticilerin E-Öğrenmeye Hazır bulunuşluk Yapısı

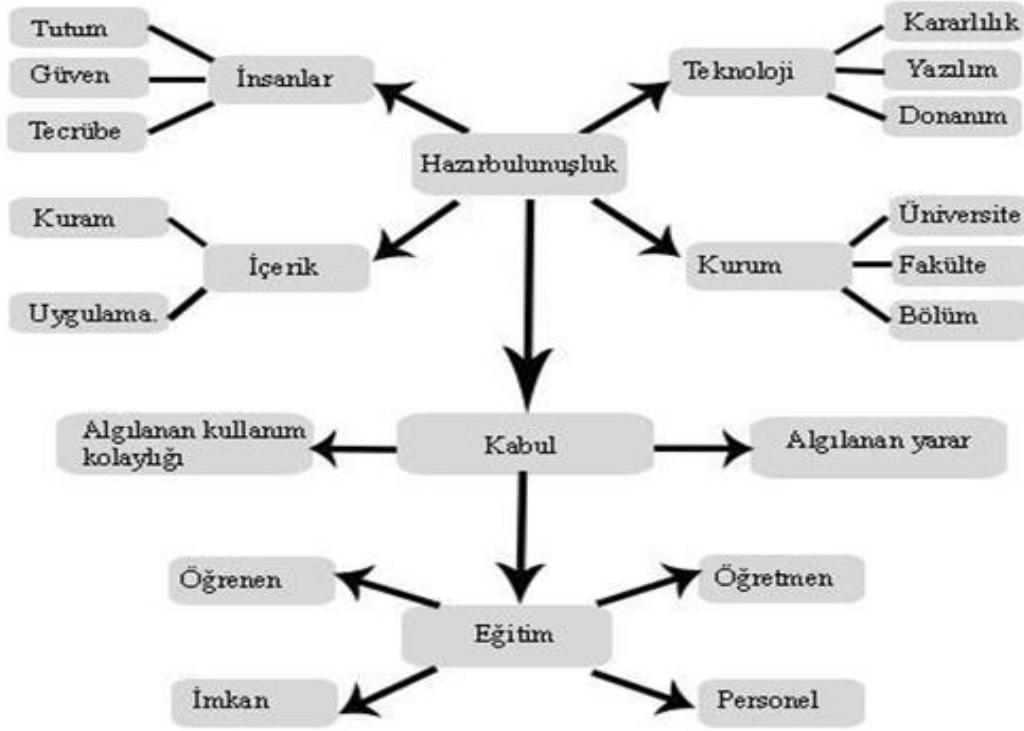
E-öğrenme sürecinde, geleneksel öğrenme ortamlarını e-öğrenme ortamlarına uyarlayan, öğrencilerle ve e-ders içerikleriyle doğrudan ilgilenerak eğitimi uygulayan öğretmenler, e-öğrenmenin başarılı bir şekilde gerçekleşmesindeki anahtar kişilerdir (Soydal, vd., 2011). Bu nedenle öğretmenlerin, içinde yaşanan yüzyılın gelişmelerine uygun ve teknolojik olarak güçlendirilmiş sınıf etkileşimini gerçekleştirmeleri ve metinlerle birlikte görseller, sohbet odaları, forumlar gibi zengin ders içeriklerini kullanabilmeleri için e-öğrenmeye hazır olmaları ve aynı zamanda etkin kullanıcıları olmaları gerekmektedir (Obara ve Abulokwe, 2012; Tezer ve Bicen, 2008).

Geleneksel öğrenme ortamlarında öğretmenlerin etki alanı o sınıfta bulunan öğrenci sayısı ile sınırlıyken, e-öğrenme ortamlarında bu etki daha büyüktür. Bu nedenle öğretmenlerin e-öğrenme sürecinde çok dikkatli olup öğretim sürecini iyi planlaması ve zamanı etkin ve verimli kullanması, e-içeriği oluşturup güncelleyebilmesi, teknolojiyi kullanabilmesi, e-ortamlarda iletişim kurabilmesi gerekmektedir (Gülbahar, 2009; Aydın, 2005). Bu nedenle öğretmenlerin e-öğrenmeye hazır olmaları oldukça önemlidir.

E-öğrenmeye hazır bulunuşlukla ilgili pek çok ölçme aracının ve modelin olduğunu belirten Demir ve Yurdugül (2017), bunlarda en çok tercih edilen bileşenleri tespit etmiş ve hem öğrenenler hem de öğretmenler için referans bir model önerisinde bulunmuştur. Öğreticiler için geliştirdikleri modelde, Akaslan ve Law'ın modeli ile Moftakhari'nin modelinden esinlenmişlerdir ve bu nedenle önce bu modellerin incelenmesinde fayda vardır.

Akaslan ve Law (2011) tarafından geliştirilen ve bileşenlerinin ise hazır bulunuşluk,

kabul ve eğitim olan modelin görseli Şekil 2.7’de gösterilmektedir;



Şekil 2.7: E-öğrenmeye Hazır Bulunuşluk Modeli (Akaslan ve Law, 2011, 482)

Şekil 2.7’de de gösterildiği gibi üç bileşenden oluşan bu modelin alt bileşenleri ve bunların da alt boyutları bulunmaktadır. Hazır bulunuşluk bileşeninde ise dört alt faktör bulunmaktadır; teknoloji, insanlar, içerik ve kurum. E-öğrenme internet ve bilgisayar gibi teknoloji kullanımına dayandığı için bu kapsamda fiziksel donanımın (masaüstü bilgisayar, dizüstü bilgisayar, tablet vb.), tarayıcı ve öğrenme yönetim sistemleri gibi yazılımların ve internet bağlantısındaki kararlılığın önemi büyüktür. İnsanlar alt bileşeni öğretim elemanlarının tutum, güven ve tecrübe gibi kişisel özelliklerini içermektedir. İçerik alt bileşeni kuram ve uygulama boyutlarından oluşmakta ve içeriğin ulaşılabilirliği, tekrar kullanılabilirliği, formatı gibi önemli bileşenleri de kapsamaktadır. Kurum alt bileşeni ise bölüm, fakülte ve üniversite faktörlerini kapsamakta ve öğretim elemanlarının e-öğrenme hazır bulunuşluğunu, destekleyici bir ortam, kaynak ve alt yapı sağlayarak geliştirmesini sağlar (Akaslan ve Law, 2011, 482).

İkinci alt bileşen olan kabul ise iki alt boyuttan bulunmaktadır. Algılanan yarar bileşeni, bir sistemi kullanmanın, kişinin ihtiyacına ya da hedefine erişmesini sağlama

derecesine olan inancı iken, algılanan kullanım kolaylığı ise, bir sistemi kullanmanın çok çaba harcamaya gerek olmadığına ilişkin inanç derecesidir. (Akaslan ve Law, 2011, 483).

Öğrenen, öğretmen, personel ve imkân alt faktörlerinden oluşan eğitim bileşeni ise kurumlardaki kişilerin e-öğrenmelerine ilişkin eğitime ihtiyaçlarının olup olmadığı ile ilgilidir (Akaslan ve Law, 2011, 484).

Moftakhari (2013) çalışmasında, e-öğrenmeyi başarılı bir şekilde geliştirmek ve uygulanmasını doğrudan etkileyen faktörleri belirlemek için geliştirilen on bir e-öğrenme hazır bulunuşluk modelini incelemiş ve bu modellerin özetini aşağıdaki tabloda sunmuştur;

Tablo 2.3. E-öğrenmeye hazır bulunuşluk faktörlerinin özeti

Modeller	Chapnick (2000)	Psycharis (2000)	Rosenberg (2000)	Haney (2002)	Minton (2002)	Watkins (2004)	Kaur & Abas (2004)	Borotis & Poulymenakou (2004)	Aydın & Taşçı (2005)	Kapp (2005)	Aksalan & Law (2011)
Hazır-Bulunmuşluk Faktörleri											
İşletme veya girişimcilik			√					√		√	
Kabiliyet					√						
İçerik	√			√			√	√			√
Kültür							√	√		√	
Eğitim		√									
E-öğrenme endüstrisi			√								
Çevre	√	√					√				
Ekipman	√										
Finansal	√			√			√	√		√	
İnsan kaynakları	√		√	√			√	√	√		√
Bilgi teknolojisi (BT)				√							
Kurum											√
Yenilik									√		
Öğrenen				√	√	√	√				
Öğrenme yönetim sistemi				√						√	
Yönetim					√		√				
Değişimin yönetimi			√								
Motivasyon						√					
Çevrimiçi ses / video						√					

Çevrimiçi beceriler ve ilişkiler		√
Psikolojik	√	
Kendini geliştirme		√
Sosyolojik	√	

Tablo 2.3. E-öğrenmeye hazır bulunuşluk faktörlerinin özeti

Modeller	Hazır-Bulunuşluk Faktörleri										
	Chapnick (2000)	Psycharis (2000)	Rosenberg (2000)	Haney (2002)	Minton (2002)	Watkins (2004)	Kaur & A bas (2004)	Borotis & Poulymenakou (2004)	Aydın & Taşçı (2005)	Kapp (2005)	Aksalan & Law (2011)
Teknolojik beceriler (BİT)	√				√		√	√	√	√	√
Teknoloji erişimi		√				√					
Eğitim süreci			√		√			√			
Öğretim ve bilgi tasarımının değeri			√								
Satıcı				√							

Moftakhari (2013) bu çalışmasından sonra bir model geliştirmiştir. Bu modelde öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluğu yapısı; kendine güven, teknoloji kullanımı, isteklilik, eğitim gereksinimi ve kabullenme olmak üzere 4 faktörden oluşmaktadır.

Bu araştırmada kullanılan, Moftakhari'nin modelinden esinlenilerek Demir (2015) tarafından geliştirilen modelde ise; BİT öz yeterliği, e-öğrenmede kendine güven, e-öğrenmeye yönelik tutum ve e-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı olmak üzere 4 alt bileşen bulunmaktadır. Aşağıda verilen Şekil 2.8' de, Demir'in hem öğrencilere hem de öğretim elemanlarına yönelik geliştirdiği modelin görseli görülmektedir.



Şekil 2.8: Öğretim elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır bulunuşluk Yapısının Faktörlerinin ve Alt Faktörlerinin Görselleştirilmesi (Demir, 2015, 30).

İlk bileşen olarak teknolojinin kullanımı, yani BİT öz yeterliği, bilgisayarın ve bilgisayarla ilgili yazılımların kullanılabilmesi ilişkin öğretim elemanlarının algısıdır. İnternet öz yeterliği (İÖY) ve bilgisayar öz yeterliği (BÖY) olmak üzere iki alt bileşenden oluşmaktadır. İÖY, öğretim elemanlarının internetin ve internette gerçekleştirilecek temel işlemleri yapabilmesine yönelik algısıyken, BÖY ise, bilgisayarın ve bilgisayardaki temel yazılımların kullanılabilmesine yönelik öğretim elemanlarının algısıdır (Demir, 2015, 41).

Cassidy ve Eachus (1995) ise, bireylerin bilgisayar kullanma hakkındaki tecrübelerle ilişkilendirmiş ve kişisel bilgisayarların olmasının ve yazılım paketlerini kullanabiliyor olmasının bilgisayar öz yeterliğini etkilediğini belirtmiştir. Ayrıca bilgisayar ile ilgili tecrübelerin süresinden ziyade niteliğini ön plana çıkararak bilgisayar kullanımıyla ilgili

olumlu tecrübelerin öz yeterlik algısını yükselttiğini ve olumsuz tecrübelerin ise bu algıyı düşürdüğünü de ifade etmiştir.

İkinci bileşen ise e-öğrenmede kendine güvendir ve e-öğrenme öz yeterliği ile e-öğrenme bilgisi olmak üzere iki alt bileşenden oluşmaktadır. E-öğrenme öz yeterliği, e-öğrenmenin gerçekleşmesine ve uygulanmasına yönelik etkinliklerin akademik personel tarafından başarılı ve etkin bir şekilde yapılabilmesine dair becerileriyle ilgili algılardır. E-öğrenme bilgisi ise, öğretim elemanlarının yukarıda bahsedilen etkinlikleri gerçekleştirebilmesi için gerekli olan bilgiye yeterince sahip olup olmadığına ilişkin algılarıdır (Demir, 2015, 42). Bu noktada e-öğrenme etkinliklerinin gerçekleştirilmesinde öğretim elemanlarının bilgi ve becerilerine yönelik algılarının e-öğrenmede kendine güven boyutunu oluşturduğu anlaşılmaktadır.

Öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluk yapısında e-öğrenmeye yönelik tutum bir sonraki alt bileşen olup duyuşsal, bilişsel ve devinişsel olmak üzere üç alt bileşeni içermektedir. E-öğrenmenin kullanım kolaylığı ve yararları e-öğrenmeye yönelik tutumun bilişsel boyutudur; e-öğrenmeye ilişkin öğretim elemanlarının duygusal tepkileri ise duyuşsal boyutudur; öğretim elemanlarının e-öğrenmeyi kullanma niyeti ya da kullanması ise devinişsel boyuttur (Demir, 2015, 42).

Son alt bileşen ise e-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacıdır. Bu bileşen, e-öğrenmenin gerçekleşmesi ve uygulanmasına yönelik öğretim elemanlarının eğitime ihtiyaç duyup duymadığı ile ilgili algılarıdır. Öğretim elemanlarının e-öğrenmeye ilişkin eğitim ihtiyacı yüksek ise, akademik personel e-öğrenmeye daha az hazırken, az ise e-öğrenme hazırbulunuşluğu daha yüksektir (Demir, 2015, 43).

Yukarıdaki açıklamalardan yola çıkarak öğretim elemanlarının e-öğrenme hazır bulunuşluk yapısının farklı bileşenler açısından ele alınıp incelenebileceği söylenebilir. Bu durum e-öğrenme hazırbulunuşluğu etkileyen birçok bileşen olduğunu göstermektedir.

2.2. İlgili Araştırmalar

E-öğrenmeye hazır bulunuşlukla ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar hakkında bilgiler aşağıda verilmektedir.

2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Mavi ve Erçağ (2020) çalışmalarında 104 Maker öğretmen e-öğrenmeye karşı tutumları ile birlikte e-öğrenmeyi uygulamaya hazır olma düzeylerini cinsiyet, yaş ve mesleki kıdem değişkenleri kapsamında belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın verileri, "Kişisel Bilgi Formu", "E-Öğrenmeye Hazırlık Seviyesi Belirleme Ölçeğı" ve "E-Öğrenmeye Yönelik Genel Tutumlar Ölçeğı" ile elde edilmiştir. Analiz sonuçlarında elde edilen bulgulardan, Maker öğretmenlerin e-öğrenmeye yönelik olumlu bir tutum sergiledikleri ve e-öğrenmeye yüksek düzeyde hazır oldukları tespit edilmiştir. Bununla birlikte Maker öğretmenlerin çoğunun günde 2 saatten fazla bilgisayarda geçirdikleri, e-öğrenmeyi faydalı buldukları ve iki veya daha fazla programlama diline aşina oldukları sonucuna varılmıştır.

Yılmaz, Sezer ve Yurdugül (2019) çalışmasının amacı Bartın Üniversitesinde öğrenim gören 5021 birinci ve son sınıf öğrencilerine e-öğrenme üzerinde etkili olan faktörler ve e-öğrenme hazır bulunuşluk düzeylerini, tarama modeliyle belirlemektir. Veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu ve e-öğrenmeye hazır bulunuşluk ölçeğı kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre ölçekte öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin genelinde yüksek düzeyde, alt boyutları bakıldığında e-öğrenmeye yönelik motivasyon ve bilgisayar öz yeterliliğı orta, çevrimiçi iletişim öz yeterliliğı, kendi kendine öğrenme, öğrenen kontrolü ve internet öz-yeterliliğı yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Ayrıca e-öğrenme hazır bulunuşluklarının son sınıfta öğrenim gören öğrencilerin birinci sınıflara göre, kendine ait bilgisayarı olanların olmayanlara göre, erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre, internet bağlantılı akıllı telefonu olanların olmayan öğrencilere göre yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Ayrıca fakülte/yüksekokula göre öğrenim gören öğrencilerin e-öğrenme hazır bulunuşluk düzeylerinde farklılık olduğu görülmüş bu bulgulardan yola çıkarak çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Kabataş (2019) hazırlamış olduğu yüksek lisans tezinde Bartın üniversitesinde öğrenim gören ve bilgisayar I dersini alan 346 birinci sınıf öğretmen adayı öğrencilerinin dijital vatandaşlık algılarını e-öğrenmeye hazır bulunuşlukları ve yaşam boyu öğrenme tutumları bakımından değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın verileri kişisel bilgi formundan ve 3 ayrı ölçekten toplanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre yaşam boyu öğrenme tutumlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği ve erkek öğretmen adaylarının lehine olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin düzenli internet erişimine sahip olduğu ve büyük çoğunluğunun mobil aygıt kullandığı bulunmuştur. Öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık algıları ve yaşam boyu öğrenme tutumlarında kişisel bilgisayar sahibi olmalarının bir farklılık göstermediği gözlemlenmiştir. Kişisel bilgisayara sahip olma durumu öğrencilerin e-öğrenmeye hazır bulunuşluklarını etkilemiş ve kişisel bilgisayarı olanların e-öğrenme hazır bulunuşluk düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının e-öğrenmeye hazır bulunuşlukları ile yaşam boyu öğrenme tutumları arasında ve dijital vatandaşlık algıları ile yaşam boyu öğrenme tutumları arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Bununla birlikte öğrencilerin dijital vatandaşlık algılarının e-öğrenmeye hazır bulunuşlukları ve yaşam boyu öğrenme tutumları üzerinde etkisi ölçülmüştür.

Parlakkılıç ve Gülderen (2019), araştırmasında ULAKBİM tarafından dizinlenen veri tabanları Türkiye adresli dergilerden oluşan e-öğrenme konusunda eğitim alanındaki makalelerden eylem araştırmalı içerik analizi yapmıştır. Bu amaçla 80 makaleye ulaşıp incelenmiştir. Veriler, araştırmacıların geliştirdiği form ile elde edilmiştir. Makaleler formda yer alan kod listesi ve temaya göre analiz edilmiştir. Çalışma kapsamındaki temalar: tarandığı indeks, dergi türü, makalelerin yayımlandığı yıl, yayın dili, dergi adı, kaynağı; milliyeti, cinsiyeti, mesleği, yazarlarının sayısı, araştırmadaki rolü; konu alanı, yapıldığı yer, konusu; eylem araştırması türü ve döngüsü, araştırma yöntemi; örneklem düzeyi, örneklem büyüklüğü ve yöntemi; veri toplama ve analiz yöntemi, uygulama süresi; güvenilirlik ve geçerlik yöntemi ve atıf sayısıdır. Çalışma sonucunda yüzde ve frekansa dayalı elde edilen veriler yorumlanmıştır. Sonuç olarak eylem araştırmasının araştırmacılar tarafından az tercih edildiği, öğretmenlerden ziyade daha çok akademisyenler tarafından yapıldığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte eylem araştırması temel özellikleri konusunda daha çok tecrübe ve bilgi kazanılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Kabataş ve Karaoğlan Yılmaz (2018), Bartın il merkezinde çalışan retmenlerin eğitim teknolojisi standartları ve yaşam boyu öğrenme tutamlarına yönelik öz yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bu yaptıkları çalışmada korelasyonel araştırmalardan faydalanılarak duruma etki eden değişkenler belirlenmiştir. Elde edilen verilere göre öğretmenlerin kullandığı günlük internet süresi değişkeni açısından anlamlı fark bulunmuştur. Sonuç olarak Bartın il merkezinde görev yapan öğretmenlerin eğitim teknolojisi ve yaşam boyu öğrenme tutumları standartlarına yönelik öz yeterlilik düzeyleri arasında orta düzeyli anlamlı pozitif yönlü ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Demir'in (2015) hazırlamış olduğu yüksek lisans tezinde, ğretim elemanlarının ve öğrencilerin e-öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeylerini belirlenmesi ve bu düzeylerin geliştirilmesine yönelik önerilerde bulunması amaçlanmıştır. Bu kapsamda Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi'ndeki 1802 ğretmen adayına araştırmacı tarafından geliştirilen niversite ğrencilerinin e-öğrenmeye hazır bulunuşluk leği uygulanmış; yine aynı fakültede görev yapan 96 ğretim elemanlarına, yine araştırmacı tarafından geliştirilen ğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluk leği uygulanmıştır. Elde edilen verilere göre niversite ğrencilerinin e-öğrenmeye hazır bulunuşlukları için ihtiyaç duyulan fiziksel donanıma sahip oldukları bulunmuştur. Üniversite ğrencilerin interneti en çok evlerinde ve dizüstü bilgisayarlarda kullandığı saptanmıştır. Aynı zamanda niversite ğrencilerinin sosyal ağ sitelerini ve interneti sık kullandığı, internet öz yeterliliği çok yüksek olduğu fakat e-öğrenmeye ilişkin motivasyonlarının düşük olduğu görülmüştür. Bölüm değişkenine göre elde edilen sonuçlarda Alman dili eğitimi, Bilgisayar ve ğretim teknolojileri eğitimi ve fizik eğitimi bölümlerinin e-öğrenmeye hazırlanırken, psikolojik danışma ve rehberlik programı ve ilköğretim matematik eğitiminin e-öğrenmeye hazır değildir. Öğrencilerin e-öğrenmeye hazır bulunuşluklarının sınıf düzeyine bakıldığında, sınıf düzeyi yükseldikçe, ğrencilerinde e-öğrenme hazır bulunuşlukları düzeyi yükselmiştir. Öğretim elemanlarına ilişkin sonuçlarda, ğretim elemanlarının bilgi ve iletişim teknolojileri kullanım öz yeterliliği faktörü yüksek düzeyde, e-öğrenmede kendine güven faktörü düşük düzeydedir. Öğretim elemanlarının unvanlara göre e-öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeyleri farklılık göstermemiştir. Araştırma sonucunda ğretim elemanlarının ve niversite ğrencilerinin e-öğrenmeye hazır olmama nedenleri tespit edilmiş ve bunların giderilmesine yönelik niversite rektrlklerine ve gerekli mercilere önerilerde bulunulmuştur

Gülbahar (2009) 'E-öğrenme' kitabında e-öğrenmenin temellerini, e-öğrenme tarihine bakışı, e-öğrenmede yaklaşım ve kuramları, e-öğrenme konusunda yapılan araştırmaları, e-öğrenme teknolojileri ve medyayı, internet web e-öğrenme içeriği ve telif haklarını, e-öğrenme için öğretim ve içerik yönetim sistemlerini, e-öğrenme için ders tasarımı ve yönetimini, e-öğrenciyi, e-eğitmeni, e-değerlendirmeyi ve değişim ve dönüşümleri konularını ayrıntılı bir şekilde ele almıştır. Bu kitap e-öğrenme hakkında çalışanlar için oldukça faydalı bir kaynaktır.

Özkan ve Köşeler (2009), çalışmasında kavramsal e-öğrenme değerlendirme modelinde, 6 boyuttan oluşan bir anket geliştirmiştir. Bu anketi 84 lisan ve lisans üstü eğitim alanlara uygulamıştır. Değerlendirme yaklaşımı, öğretmen tutumları ve destekleyici konular, öğrenci bakış açısı, içerik kalitesi, servis kalitesi ve sistem kalitesi boyutlarından oluşmaktadır. Elde edilen sonuçlara göre geliştirilen model hem öğrenci doyumunu değerlendirmede, hem de modelin alt boyutlarının öğrencilerin algılanan doyumunu belirlemede uygun olduğu anlaşılmıştır.

Aslan (2006) hazırlamış olduğu makalede doküman analizi yöntemiyle alan yazında e-öğrenme ile ilgili kaynakları inceleyerek e-öğrenme kavramı, e-öğrenme uygulamaları, e-öğrenme sistemleri çatısı ve e-öğrenmenin avantaj ve dezavantajları konuları hakkında bilgiler vermiştir. E-öğrenme yönetim sistemini etkin bir biçimde işleyebilmesine yönelik değerlendirmelerde bulunmuştur. E-öğrenmenin, eğitim ve öğretim faaliyetleri devamı için avantajlı olduğu kadar dezavantajları olduğunu, eğitim kalitesini bilgisayar ve internette teknik desteğin yetersiz olduğu durumlarda iyileştirme yapamadığını ve donanım, yazılım ve ağ bağlantısı, teknolojik harcamalar gibi alt yap yatırımları etkin halde sistemin uygulanması açısından gereken teknik destek denge gözetilerek yapılması gerektiğini bildirmiştir. Öğretmenlerin ve öğrencilerin internetin ve bilgisayarın pedagojik amacıyla kullanabilmesi için eğitilmesi gerektiğini bildirir. E-öğrenmenin sınıf tabanlı öğrenmeye birçok kişi alternatif olarak düşünselde e-öğrenme sınıf tabanlı öğrenmeye tamamlayıcı olarak kullanıldığında sonuç olarak daha yüksek verimlere ulaşacağını bildirmiştir. Bunun yanı sıra eğitim alanındaki gelişmelerde, diğer alanlarda da gelişme ve modernleşme de yeni fırsatlar doğurur.

Güngör ve Akşar (2004) bilişsel stilin ve e-öğrenmenin internet öz yeterlilik algısı ve öğrenci başarısı üzerindeki etkisi incelenmiştir. Son-test kontrol gruplu modelle yapılan

araştırmada, MS Excel eğitimi kontrol grupları yüz yüze, deney grubu e-öğrenme ile almışlardır. Araştırma sonunda başarı yönünden yüz yüze ve e-öğrenme ğretim yöntemleri arasında anlamlı bir fark yokken, bilişsel stile göre anlamlı fark vardır. Bilişsel stile sahip öğrencilerin daha başarılı olduğu görülmüştür. Her iki ğretim yöntemine göre internet öz yeterlilik algılarının öğrenciler üzerinde farklılıklar vardır. Öğrencilerin e-öğrenmeye dayalı eğitimde internet öz yeterlilik algıları pozitif yönde etkilenirken bilişsel stile göre anlamlı farklılık yoktur.

2.2.2. Yurt Dışında Yapılan alışmalar

Abdulaziz (2019), Irak'ta Felluce Üniversitesi Tıp Fakültesinde ğrenim gören tıp ğrencilerinin e-öğrenmeye hazır bulunuşluklarını değerlendirmeyi amaçladığı çalışmasında yarı yapılandırılmış bir anket formuyla araştırma verilerini toplamıştır. Tıp ğrencilerinin yaş, cinsiyet, sınıf ve ilk bilgisayar kullanma yaşı değerkenleri açısından e-öğrenmeye hazır bulunuşluklarında anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. E-ğrenme hazırbulunuşluğu, tutum, içerik hazırbulunuşluğu, teknolojik hazır bulunuşluk ve kültürel hazır bulunuşluk bileşenleri açısından ele alınmıştır. Elde edilen bulgulara göre, katılımcıların e-öğrenmeye yönelik genel tutum ortalamasının, beklenen ortalama hazır bulunuşluk düzeyinden daha düşük olduğu belirlenmiştir. Bu kapsamda bazı öğrenciler e-öğrenmede yüz yüze etkileşim eksikliğinin bir engel olacağını dşnrken bir kısmı ise e-öğrenmeyi desteklemiş ve kabul etmeye ve dolayısıyla da bunu yapmaya hazır oldukları belirtmişlerdir. Sonuçlar aynı zamanda tıp öğrencilerin ortalama bir puanla e-öğrenmeye hazır olmadığını, e-öğrenmeye hazır bulunuşluk için beklenen ortalama hazır olma seviyesinin daha düşük olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin içerik hazır bulunuşluğunun ortalama beklenen hazır bulunuşluk seviyesinden düşük olduğu saptanmıştır. Bu kapsamda öğrencilerin e-öğrenme ğretim materyallerinin bulunabilirliğine yönelik hazır bulunuşluk seviyesi, ortalama beklenen seviyeye çok yakinken, e-öğrenme için gerekli temel bilgi ve iletişim teknolojileri becerileri için ortalama beklenen hazır bulunuşluk düzeyi ortalamanın altındadır. Bunun dışında öğrencilerin kültürel hazır bulunuşluk genel ortalamasının, beklenen ortalama hazır bulunuşluk düzeyinden biraz daha yüksek olduğuna ulaşılmıştır. Bu kapsamda öğrenciler e-öğrenme araçlarını kullanmayı kolay bulduklarını, e-öğrenmenin, öğrenimlerinin kalitesini artırabileceğini ve geleneksel sınıf yaklaşımından daha etkili olduğuna inandığını belirtmişlerdir. Ayrıca ğrencilerin teknolojik hazır bulunuşluk genel ortalamasının,

beklenen ortalama hazır bulunuşluk düzeyinden daha düşük olduğu da bulunmuştur. Bu kapsamda öğrencilerin büyük çoğunluğu interneti bilgi kaynağı olarak kullandığını, üniversitelerin teknolojik olarak e-öğrenmeyi destekleme açısından ve e-öğrenme eğitimi verecek profesyoneller açısından yoksun olduğunu ifade etmişlerdir. Elde edilen bu bulgular sonucunda, üniversitenin e-öğrenme için gerekli olan içerik ve teknolojik kapasitesini geliştirilmesi ve öğrencilerin bilgi ve iletişim teknolojileri becerilerinin geliştirilmesine yönelik çalışmaların yapılması gerektiğini önermiştir.

Moftakhari (2013) çalışmasında Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesinde öğrenim gören 311 son sınıf öğrencisinin ve görev yapan 146 eğitmenin e-öğrenmeye hazır bulunuşluğunu veri toplama aracı olarak ölçek kullanarak incelemiştir. Bu çalışma öncesinde 10 öğrenci ve eğitmen ile pilot bir çalışma yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi'nde öğrenim gören öğrencilerin e-öğrenmeye genel olarak hazır olduğu, öğretim elemanlarının öğrenciler kadar hazır olmadıkları görülmüştür. Kurumsal hazırlık açısından her iki grupta fakülteyi yetersiz bulmaktadır. Teknoloji kullanımı hazır bulunuşluk düzeyi her iki grup için de düşük olduğu görülmüştür. Ayrıca fakültenin teknik imkânlarının da öğrenciler tarafından yeterli olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin özgüven ve kabullenme düzeyi beklenenin üzerindeyken öğretim elemanlarının beklentilerin altındadır. Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının e-öğrenmeye geçmeden önce eğitime ihtiyaç duyduğu belirlenmiştir. E-öğrenmeye hazır bulunuşlukta kadınların, erkeklerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Al-Furaydi (2013) çalışmasında, 71 İngilizce öğretmeninin e-öğrenme hazır bulunuşluğunu tespit etmekle birlikte e-öğrenme süreçlerinde karşılaşılabilecekleri engelleri de incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmada öğretmenlerin bilgisayar okuryazarlıkları ve e-öğrenmeye yönelik tutumları ölçülmüştür. Ayrıca çalışmada açık uçlu sorular da uygulanmıştır. Çalışma TAM (Technology Acceptance Model) üzerine kurulmuş olup, TAM'ın bileşenlerinden olan algılanan yarar, algılanan kullanım kolaylığı, kullanım niyeti yapıları ve kullanıma yönelik tutum ölçülmüştür. Bulgulara göre İngilizce öğretmenlerinin bu bileşenlere orta seviyede sahip oldukları belirlenmiştir. Öğretmenlerin genel bilgisayar okuryazarlıklarının iyi seviyede olduğu ve bunun e-öğrenmeye yönelik tutumlarını olumlu etkilediği tespit edilmiştir. Bununla birlikte e-öğrenme konusunda okul yönetiminin desteğinin zayıf olduğu belirtilmiştir. Açık uçlu sorulardan elde edilen bulgulara göre ise e-

öğrenmenin güvenilir olmadığı öğretmenlerin yeteri kadar ayıracak zamanlarının olmadığı ve bu durumunda e-öğrenmeye ilişkin olumsuz tutum sergilemelerine neden olduğu belirtilmiştir.

Yoo, Han ve Huang (2012), e-öğrenme kullanımını çalışma ortamlarında arttıran dışsal ve içsel güdüleyicileri araştırmıştır. Kurumlar genellikle dışsal güdüleyicilere önem verirken içsel güdüleyicilere önem vermezler. Bu çalışma bir yemek fabrikasında çalışan 261 işçiye içsel ve dışsal güdüleyiciler arasındaki farkı göstermek için Teknoloji Kullanımı ve Kabul Edilirliği Teorisi ölçeği uygulanmıştır. E-öğrenme kullanma isteğini görülen bulgularda iş ortamında, dışsal güdüleyicilerin (performans beklentisi, sosyal etki ve kolaylaştırıcı koşullar) içsel güdüleyicilere (çaba beklentisi, tutum ve kaygı) göre daha az etkilediği göstermiştir. Bununla birlikte e-öğrenme kullanma isteğini, dışsal güdüleyicilerin değil içsel güdüleyicilerin doğrudan etkilediği belirlenmiştir.

Paechter, Maier ve Macher (2010), öğrencilerin ders memnuniyetleri ve öğrenme başarıları için yönlerinden hangilerinin önemli olduğunu bulmaya yönelik çalışmalarında, öğrencilerin e-öğrenme deneyimleri ve beklentileri ile ilgili durumu belirlemeye yönelik çalışmışlardır. Bu çalışma Avustralya'da bulunan 29 üniversiteden 2196 öğrenciye ulaşılarak veri elde edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin hedefleri ve öğretmen başarı ve ders memnuniyetinde en önemli iki etken olarak belirlendi. Bunun yanı sıra öğretmenin rehberlik görevinin ve uzmanlığının öğrenmeyi arttırmadaki önemi görülmüştür. Başarı ve öğrenci memnuniyetini, öz-düzenlemeli ve işbirlikçi öğrenme fırsatları, öğrenci motivasyonu ve ders yapısının anlaşılabilirliği değişkenleri de önemli bulunmuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve ölçme aracı ile verilerin analiz edilmesi süreçleri hakkında açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluklarını incelemek için nicel araştırma yöntemlerinden biri olan tarama modelinden yararlanılmıştır. Halen ya da geçmişte mevcut olan bir durumun kendi şartları içinde olduğu şekliyle betimlendiği tarama modelinde, durum hakkında herhangi bir değiştirme yapılmaz ve etkileme çabasında bulunulmaz (Karasar, 2008, 77). Bu çalışmada da öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşlukları tarama yöntemiyle incelenmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Bartın Üniversitesi'nde 2019-2020 eğitim öğretim yılında görev yapan toplam 576 akademik personelden 308 akademik personeli oluşturur. Bunun nedeni olarak ise katılımın gönüllülük esasına göre gerçekleşmesi ve akademik personele uygulanan formların eksik doldurulmasıdır. Bu akademik personel, Eğitim Fakültesi, Edebiyat Fakültesi, Fen Fakültesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, İslami İlimler Fakültesi, Orman Fakültesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Mühendislik Mimarlık ve Tasarım Fakültesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Bartın Meslek Yüksekokulu ve Bartın Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu'nda görev yapmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veriler; kişisel bilgiler formu ile öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluğu ölçeği kullanılarak toplanmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgiler Formu

Kişisel bilgiler formu ile öğretim elemanlarının cinsiyeti, yaşı, görev yaptığı fakülte ve bölümü, akademik unvanı, eğitim düzeyi, internete erişimde en çok kullandıkları cihaz, e-öğrenme etkinliklerini çoğunlukla gerçekleştirdikleri cihaz, bilgisayar ve internet kullanma becerilerini nasıl geliştirdikleri ile ilgili kişisel bilgiler tespit edilmiştir.

3.3.2. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluk Ölçeği.

Ölçek, öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluğunu belirlemek amacıyla Demir ve Yurdugül (2017) tarafından geliştirilmiştir. 35 maddeden oluşan ve 7’li likert tipindeki bu ölçeğin (1. seçenek “Bana Hiç Uygun Değil” ve 7. seçenek “Bana Tamamen Uygun”) BİT kullanım öz yeterliği, e-öğrenmeye yönelik tutum, e-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı ve e-öğrenmede kendine güven olmak üzere 4 alt faktörü vardır. Bu faktörler ve bu faktörlere ait maddeler aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 3.1: Ölçek Faktörleri, Alt Faktörleri ve İçerdiği Maddeler

Faktör	Alt Faktör	İçerdiği Maddeler
BİT Kullanım Öz Yeterliği	Bilgisayar Öz Yeterliği	1. Bilgisayarı kendimden emin şekilde kullanabilirim. 2. Ofis programlarını (Power Point, Word ve Excel) kendimden emin şekilde kullanabilirim. 5. Bilgisayar kullanımını sırasında karşılaştığım sorunları çözebilirim.
	İnternet Öz Yeterliği	3. Web tarayıcılarını (Internet Explorer, Google Chrome vb.) kendimden emin şekilde kullanabilirim. 4. Arama motorlarını (Google, Yandex arama v.b.) kendimden emin şekilde kullanabilirim.
E-öğrenmede Kendine Güven	Bilgi Sahipliği	6. E-öğrenme konusunda bilgi sahibiyim. 7.E-öğrenme materyalleri hazırlayacak bilgi ve becerilere sahibim. 13. E-öğrenmeyle ilgili yasal konuları (telif hakkı, mahremiyet vb.) bilirim.
		15. Kendimi e-öğrenmeyi öğretim etkinliklerimde kullanmaya hazır hissediyorum.

Tablo 3.1: Ölçek Faktörleri, Alt Faktörleri ve İçerdiği Maddeler

Faktör	Alt Faktör	İçerdiği Maddeler
E-öğrenmede Kendine Güven	E-öğrenme Öz Yeterliliği	<p>8. İçerik yönetim yazılımlarını (Blackboard, Moodle vb.) kendimden emin şekilde kullanabilirim.</p> <p>9. Bir Web sayfası tasarlayabilirim.</p> <p>10. E-öğrenme materyalleri hazırlayacak yazılımları (Photoshop, Publisher, Camtasia vb.) kendimden emin şekilde kullanabilirim.</p> <p>11. Çevrimiçi forumları yönetebilirim.</p> <p>12. E-öğrenme için öğrencilerin faydalanması amacıyla yönerge geliştirebilirim.</p> <p>14. Çevrimiçi kütüphane ve kaynaklara erişebilirim.</p>
	E-öğrenmeye Yönelik Tutum	<p>Duyuşsal</p> <p>16. Derslerimi e-öğrenme kapsamında vermekten memnun olurum.</p> <p>18. E-öğrenme yoluyla ders işlerken gergin olacağımı düşünüyorum.</p> <p>27. E-öğrenme ortamında ders vermenin sıkıcı olacağını düşünüyorum.</p> <p>31. E-öğrenme kapsamında öğretim materyalleri hazırlamaya istekliyim.</p> <p>Bilişsel</p> <p>17. E-öğrenmenin, verdiğim eğitimin kalitesini arttıracığına inanıyorum.</p> <p>19. E-öğrenmenin, vereceğim derslerdeki üretkenliğimi arttıracığına inanıyorum.</p> <p>20. E-öğrenmenin geleneksel sınıf eğitiminden daha etkin olacağına inanıyorum.</p> <p>21. E-öğrenme ortamlarını kullanarak öğrencilerimle daha etkili iletişim kuracağına inanıyorum.</p> <p>22. E-öğrenme ortamlarını kullanarak öğretim materyallerini öğrencilerime daha etkin ulaştıracağıma inanıyorum.</p> <p>24. E-öğrenme ortamlarını kullanarak öğrencilerimin ilerlemesini daha etkin takip edeceğime inanıyorum.</p> <p>26. E-öğrenmenin bir şeyler üretip yaratmak için bana fırsatlar sunacağına inanıyorum.</p> <p>28. Vereceğim dersler için e-öğrenmenin gerekli olduğuna inanıyorum.</p>

Tablo 3.1: Ölçek Faktörleri, Alt Faktörleri ve İçerdiği Maddeler

Faktör	Alt Faktör	İçerdiği Maddeler
E-öğrenmeye Yönelik Tutum	Devinişsel	23. E-öğrenmeyi zorunlu olmadıkça kullanmam.
		25. E-öğrenme ile ders vermek istemiyorum.
		29. E-öğrenmenin bölümümde başlamasını desteklerim.
		30. E-öğrenmenin bana göre olmadığını düşünüyorum.
E-öğrenmeye Yönelik Eğitim İhtiyacı	Akademik Personelin Eğitim İhtiyacı	32. E-öğrenme konusunda eğitime ihtiyacım var.
		34. Bölümdeki diğer öğretim elemanlarının e-öğrenme konusunda eğitime ihtiyaçları var.
		33. Öğrencilerimin e-öğrenme konusunda eğitime ihtiyaçları var.
	Öğrencilerin ve Yöneticilerin Eğitim İhtiyacı	35. Üniversitedeki yöneticilerin e-öğrenme konusunda eğitime ihtiyaçları var.

Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi yapılmış, RMSEA, NFI, CFI ve IFI Uyum iyiliği indisleri hesaplanmış ve sırasıyla Uyum iyiliği indisleri değerleri elde edilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliliği için iraksak ve yakınsak geçerlik hesaplamaları yapılmıştır. Ölçeğin geneli için güvenilirlik katsayısını Demir ve Yurdugül (2017) 0,97 olarak bulmuştur. Elde edilen verilere göre akademisyenlerin e-öğrenmeye hazırbulunuşluğu ölçeği geçerli ve güvenilir bir ölçektir. Ölçekten alınan yüksek puan, akademisyenlerin e-öğrenmeye hazır bulunuşluklarının yüksek olduğu anlamına gelmektedir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, Bartın Üniversitesi'nden izin alındıktan sonra (EK-1) 2019-2020 eğitim-öğretim yılında araştırmacı tarafından Bartın Üniversitesi'nde göre yapan 308 öğretim elemanına uygulanmıştır. Öğretim elemanlarına, araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgiler Formu" ve Demir ve Yurdugül (2017) tarafından geliştirilen "Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluk Ölçeği" (EK-3) gerekli izin (EK-2) alındıktan sonra uygulanmıştır. Uygulamalar sırasında yönerge açıklanmış, gönüllü katılım talep edilmiş ve ölçeği boş bırakmadan cevaplamaları sağlanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Çalışma 308 denek üzerinden gerçekleştirilmiştir. Veriler IBM SPSS Statistics 23 programına aktarılarak tamamlanmıştır. Çalışma verileri değerlendirilirken kategorik değişkenler için frekans dağılımı (sayı, yüzde), sayısal değişkenler için tanımlayıcı istatistikler (ortalama, standart sapma, minimum, maksimum) verilmiştir. Araştırmadan elde edilen verilere ölçeğin tamamı ve alt faktörleri için Kolmogorov- Smirnov testi yapılarak normal dağılım gösterip göstermediği tespit edilmiştir. Buna göre; iki grup arasında fark olup olmadığına bağımsız örneklem t testi ile ikiden fazla grup arasında fark olup olmadığına tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) ile bakılmıştır. “Tek yönlü varyans analizi” (ANOVA) sonucunda öncelikle varyans homojenliği için Levene testine, ardından farklılığın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığı “çoklu karşılaştırma testi” (Bonferroni ya da Tamhane’s T2) ile kontrol edilmiştir. Varyans homojenliğini sağlayan değişkenlerde gruplar arasındaki fark incelemesi için Bonferroni, varyans homojenliğini sağlamayan değişkenlerde gruplar arasında fark incelemesi için Tamhane’s T2 testine bakılmıştır. Bu araştırmada ölçek güvenilirliği için cronbach alfa değerinden yararlanılarak sonuçlar tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 3.2: Ölçek Güvenirliği

Ölçek	Boyutlar	Cronbach's Alfa
Öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazırbulunuşluğu ölçeği	BİT kullanım öz yeterliği	0,932
	e-öğrenmede kendine güven	0,916
	e-öğrenmeye yönelik tutum	0,947
	e-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı	0,864

Ölçek güvenilirliğinin değerlendirilmesi sırasında en sık kullanılan kriterlerden biri içsel tutarlılık ölçüsü olan Cronbach’s alfa’dır. Ölçek ve alt boyutlar için hesaplama yapılmış, Cronbach’s alfa değeri hesaplanmıştır. Bu değerler genelde kabul edilebilir değer olan 0,70’ten (Nunnally, 1978: 245-6) yüksektir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluklarının demografik bilgilerine ve e-öğrenmeye hazır bulunuşluk ölçeğinin tamamına ve alt faktörlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunup bulunmadığı tespit etmek için verilerin analizinde elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Çalışma Grubuna İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının cinsiyete göre dağılımı Tablo 3.1’de gösterilmiştir.

Tablo 4.1: Öğretim Elemanlarının Cinsiyeti (N=308)

		N	%
Cinsiyet	Erkek	184	59,7
	Kadın	124	40,3

Tablo 4.1 de verildiği gibi araştırmaya katılan 308 öğretim elemanınının 184’ü (%59,7) erkek, 124’ü (%40,3) kadındır.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının yaşa göre dağılımı Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2: Öğretim Elemanlarının Yaşı

Yaş	24-31	73	23,7
	32-39	138	44,8
	40-47	73	23,7
	48 ve üzeri	19	7,8

Tablo 4.2 de verildiği gibi araştırmaya katılan 308 öğretim elemanlarınının 73’ü

(%23,7) 24-31 yaş aralığında, 138'i (%44,8) 32-39 yaş aralığında, 73'ü (%23,7) 40-47 yaş aralığında ve 19'u (%7,8) 48 ve üzeri yaş gurubundan oluşmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının fakülteye göre dağılımı Tablo 4.3'de verilmiştir.

Tablo 4.3: Öğretim Elemanlarının Görev Yaptığı Fakülteler

Fakülte	Adet	Oran (%)
Eğitim Fakültesi	43	14,0
Orman Fakültesi	38	12,3
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	37	12,0
Edebiyat Fakültesi	37	12,0
Mühendislik ve Tasarım Fakültesi	34	11,0
Meslek Yüksek Okulu	29	9,4
Sağlık Hizmetleri M.Y.O.	25	8,1
Fen Fakültesi	19	6,2
İslami İlimler Fakültesi	14	4,5
Spor Bilimleri Fakültesi	14	4,5
Yabancı Diller Yüksekokulu	11	3,6
Sağlık Bilimleri Fakültesi	7	2,3

Tablo 4.3 de verildiği gibi araştırmaya katılan 308 öğretim elemanlarının 43'ü (%14) Eğitim Fakültesi'nde, 38'i (%12,3) Orman Fakültesi'nde, 37'si (%12) İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde, 37'si (%12) Edebiyat Fakültesi'nde, 34'ü (%11) Mühendislik ve Tasarım Fakültesi'nde, 29'u (%9,4) Meslek Yüksek Okulu'nda, 25'i (%8,1) Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu'nda, 19'u (%6,2) Fen Fakültesi'nde, 14'ü (%4,5) İslami İlimler Fakültesi'nde, 14'ü (%4,5) Spor Bilimleri Fakültesi'nde, 11'i (%3,6) Yabancı Diller Yüksekokulu'nda ve 7'si (%2,3) Sağlık Bilimleri Fakültesi'nde görev yapmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının akademik unvana göre dağılımı Tablo 4.4'de verilmiştir.

Tablo 4.4: Öğretim Elemanlarının Akademik Unvanı

	Profesör Doktor	18	5,8
	Doçent Doktor	43	14,0
	Doktor Öğretim Üyesi	91	29,5
Akademik Unvan	Doktor Araştırma Görevlisi	22	7,1
	Araştırma Görevlisi	55	17,9
	Öğretim Görevlisi Doktor	12	3,9
	Öğretim Görevlisi	67	21,8

Tablo 4.4 de gösterildiği gibi araştırmaya katılan 308 öğretim elemanlarının 18'i (%5,8) Profesör Doktor, 43'ü (%14) Doçent Doktor, 91'i (%29,5) Doktor Öğretim Üyesi, 22'si (%7,1) Doktor Araştırma Görevlisi, 55'i (%17,9) Araştırma Görevlisi, 12'si (%3,9) Öğretim Görevlisi Doktor ve 67'si (%21,8) Öğretim Görevlisinden oluşur.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının eğitim düzeyine göre dağılımı Tablo 4.5'de verilmiştir.

Tablo 4.5: Öğretim Elemanlarının Eğitim Düzeyi

Eğitim Düzeyi	Lisans/Yüksek Lisans	85	27,6
	Doktora	223	72,4

Tablo 4.5 de gösterildiği gibi araştırmaya katılan 308 öğretim elemanlarının 85'i (%27,6) yüksek Lisans ve 223'ü (%72,4) doktora eğitim düzeyinden oluşur.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının internete erişimde en çok kullandığı cihaza göre dağılımı Tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4.6: Öğretim Elemanlarının İnternete Erişimde En Çok Kullandığı Cihaz

İnternete erişimde en çok kullanılan cihaz	Akıllı Telefon	143	46,4
	Dizüstü Bilgisayar	83	26,9
	Masaüstü Bilgisayar	82	26,6

Tablo 4.6 da gösterildiği gibi araştırmaya katılan 308 öğretim elemanlarının internete erişimde 143'ü (%46,4) akıllı telefonu, 83'ü (%26,9) dizüstü bilgisayar, 82'si (26,6) Masaüstü Bilgisayar tercih etmiştir.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının E-öğrenme etkinliklerinde en çok kullandığı cihaza göre dağılımı Tablo 4.7'de verilmiştir.

Tablo 4.7: Öğretim Elemanlarının E-öğrenme Etkinliklerinde En Çok Kullandığı Cihaz

E-öğrenme etkinliklerinde en çok kullanılan cihaz	Dizüstü Bilgisayar	151	49,0
	Masaüstü Bilgisayar	113	36,7
	Akıllı Telefon/Tablet	44	14,2

Tablo 4.7 de gösterildiği gibi araştırmaya katılan 308 öğretim elemanlarının E-öğrenme etkinliklerinde 151'i (%49) dizüstü bilgisayar, 113'ü (%36,7) masaüstü bilgisayar, 44'ü (%14,2) akıllı telefon gibi cihazları tercih etmiştir.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının bilgisayar ve internet kullanma becerilerini geliştirme türlerine göre dağılımı Tablo 4.8'de verilmiştir.

Tablo 4.8: Öğretim Elemanlarının Bilgisayar ve İnternet Kullanma Becerilerini Geliştirme Şekli

Bilgisayar ve internet kullanma becerilerini geliştirme şekli	Kendi olanaklarım ile	258	83,8
	Üniversitedeki dersler ile	24	7,8
	Başkalarının yardımı ile	12	3,9
	Özel kurslara giderek	14	4,5

Tablo 4.8 de gösterildiği gibi araştırmaya katılan 308 öğretim elemanlarının bilgisayar ve internet kullanım becerilerini 258'i (%83,8) kendi olanakları ile, 24'ü (%7,8) üniversitedeki dersler ile, 12'si (%3,9) Başkalarının yardımı ile, 14'ü (%4,5) özel kurslara giderek geliştirmeyi tercih etmiştir.

4.2. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluk Düzeylerine İlişkin Bulgular

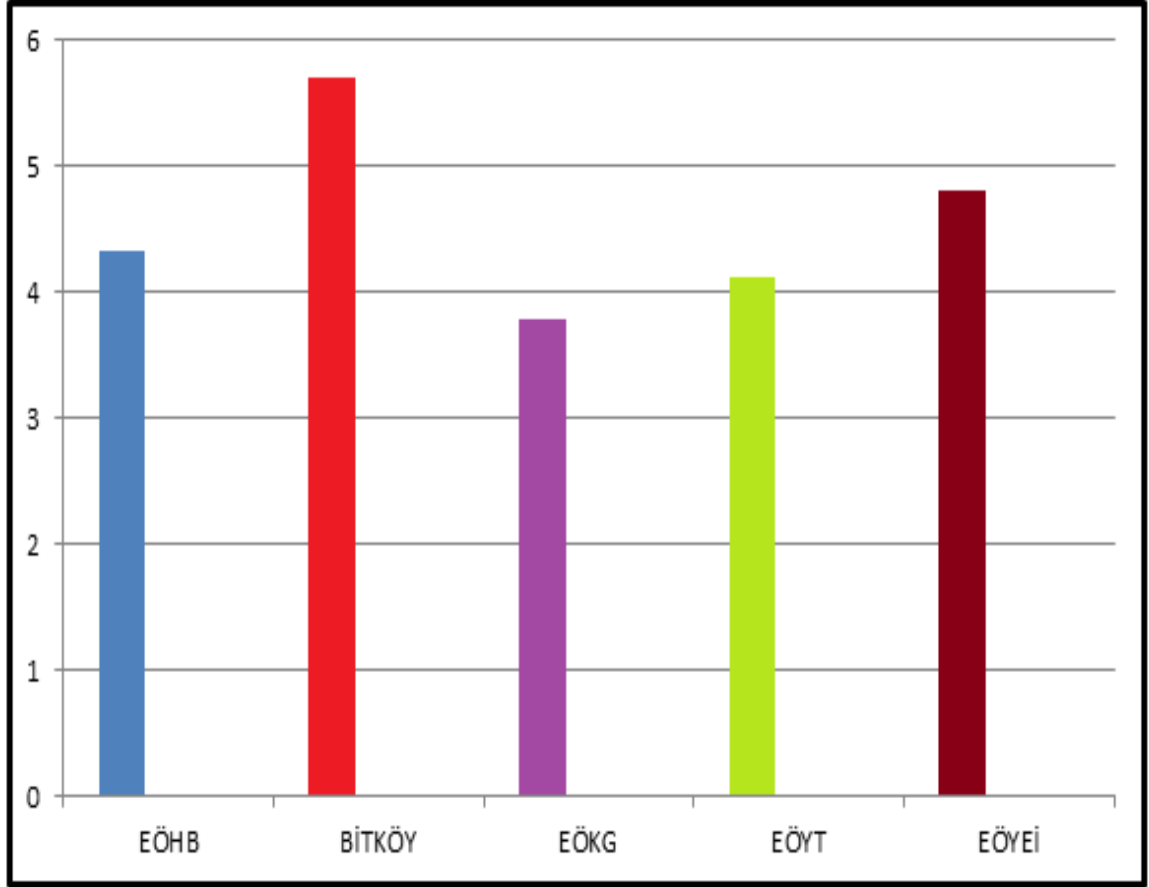
Birinci alt problem kapsamında öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluğu ölçeğinin tamamına (EÖHBÖ), BİT kullanım öz yeterliği faktörüne (BİTKÖY), e-öğrenmede kendine güven faktörüne (EÖKG), e-öğrenmeye yönelik tutum faktörüne (EÖYT) ve e-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı faktörüne (EÖYEİ) verilen en düşük ve en yüksek puanlar hesaplanmış, faktörlerinin ortalama puanları ve standart sapmalarının dağılımları incelenmiş ve sonuçlar Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.9: Ölçek ve Boyutlara Dair Tanımlayıcı İstatistikler (N=308)

Ölçek	Madde Sayısı (k)	En düşük puan	En yüksek puan	Ort (\bar{X})	ss	\bar{X}/k
BİTKÖY	5	9	35	28,58	5,62	5,71
EÖKG	10	13	70	37,89	13,04	3,79
EÖYT	16	16	112	65,77	21,69	4,11
EÖYEİ	4	4	28	19,19	5,61	4,80
EÖHBÖ	35	71	227	151,43	34,75	4,32

*Bütün faktör puanları 1-7 aralığında standartlaştırılarak bulguların yorumlanması kolaylaştırılmıştır.

Tablo 4.9 incelendiğinde, öğretim elemanlarının EÖHBÖ’nün genelinden aldıkları en yüksek puan 227 iken, en düşük puan 71’dir ve ölçek ortalaması 151,43’dür. BİTKÖY alt faktöründen aldıkları en yüksek puan 35, en düşük puan 9’dur ve ortalaması 28,58’dir. EÖKG alt faktöründen aldıkları en yüksek puan 70 ve en düşük puan 13’tür ve ortalaması 37,89’dur. EÖYT alt faktörlerinden sırasıyla alınan en yüksek ve en düşük puan 112 ve 16’dır ve ortalaması 65,77’dir. Son faktör olan EÖYEİ’den alınan en yüksek ve düşük puanlar ise 28 ve 4’tür ve ortalaması 19,19’dur. Buradan en yüksek faktör puanının ölçeğin genelinden alındığı ($\bar{X}=151,43$; $SS=34,75$) ve en düşük faktör puanının da e-öğrenme yönelik eğitim ihtiyacı faktöründen ($\bar{X}=19,19$; $SS=5,61$) alındığı anlaşılmaktadır. Aşağıdaki Grafik 4.1’de akademisyenlerin ölçeğin tamamından ve alt faktörlerinden aldıkları \bar{X}/k değerleri bulunmaktadır.



Grafik 4.1: Öğretim Elemanlarının E-Öğrenme Hazır bulunuşluk Ölçeği ve Alt Faktörleri Puanları (7'li likert)

Grafik 4.1. incelendiğinde, \bar{X}/k değerlerini dikkate alarak, ölçeğin geneli için 4,32 değerle öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeylerinin orta düzeyde olduğu söylenebilir. Öğretim elemanlarının BİT kullanım öz yeterliğinin ise 5,71 değerle yüksek olduğu ifade edilebilir. Grafik 4.1'e baktığımızda öğretim elemanlarının e-öğrenmeye yönelik tutumları (4,11) ile eğitim ihtiyaçları (4,80) orta düzeydedir. Ancak öğretim elemanlarının e-öğrenmede kendilerine olan güvenleri 3,79 değeriyle orta düzeyin biraz aşağısında kalmıştır. Bu bulgular doğrultusunda, akademisyenlerin e-öğrenme düzeylerinin, BİT kullanım öz yeterlikleri aracılığıyla eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasıyla kendilerine olan güvenin artırılması ve tutumlarının pozitif yönde olması sağlanabilir.

4.3. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluklarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

Tablo 4.10: Cinsiyete Göre Ölçek ve Alt Boyutlar Bakımından Farklılıkların İncelenmesi

	EÖHBÖ	BİTKÖY	EÖKG	EÖYT	e- EÖYEİ
	Ort±ss	Ort±ss	Ort±ss	Ort±ss	Ort±ss
Cinsiyet					
Erkek	154,61±33,51	29,30±4,86	39,57±12,99	67,04±21,17	18,70±5,25
Kadın	146,70±36,13	27,52±6,47	35,40±12,76	63,87±22,38	19,92±6,07
Test/p ^t	*1,969/0,050	*2,621/0,009	*2,783/0,006	1,260/0,209	-1,823/0,070

t:Bağımsız örneklem t testi

**: Anlamlı fark*

Uygulanan bağımsız örneklem t testi sonucunda, cinsiyetler arasında öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluğu ölçeği, BİT kullanım öz yeterliği ve e-öğrenmede kendine güven alt boyut ortalamaları bakımından istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Buna göre, erkek öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluğu ölçeği, BİT kullanım öz yeterliği ve e-öğrenmede kendine güven alt boyut ortalamaları kadınlara göre daha yüksektir.

4.4. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluklarının Yaş Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

Tablo 4.11: Yaş Gruplarına Göre Ölçek ve Alt Boyutlar Bakımından Farklılıkların İncelenmesi

	EÖHBÖ	BİTKÖY	EÖKG	EÖYT	EÖYEİ
	Ort±ss	Ort±ss	Ort±ss	Ort±ss	Ort±ss
Yaş					
24-31	158,23±35,03	29,85±4,64	40,40±13,38	67,55±23,27	*20,44±5,15
32-39	150,73±34,46	28,65±5,91	37,93±13,17	65,01±20,97	19,13±5,70
40-47	148,07±37,10	27,66±5,98	36,04±12,98	65,29±23,17	19,08±5,82
48 ve üzeri	144,96±25,74	27,17±4,94	35,58±10,59	66,13±16,36	*16,08±4,85

Tablo 4.11: Yaş Gruplarına Göre Ölçek ve Alt Boyutlar Bakımından Farklılıkların İncelenmesi

	EÖHBÖ	BİTKÖY	EÖKG	EÖYT	EÖYEİ
	Ort±ss	Ort±ss	Ort±ss	Ort±ss	Ort±ss
Test/p ^A	1,463/0,225	2,444/0,064	1,650/0,178	0,232/0,874	*3,766/0,011

A:One-way ANOVA testi

Uygulanan One-way ANOVA testi sonucunda, yaş grupları arasında e-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı alt boyut ortalaması bakımından istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılık bulunmaktadır ($p < 0,05$). Buna göre, 24-31 yaşındakilerin e-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı alt boyut ortalaması 48 yaş ve üzerinelere göre daha yüksektir. Bu bulgulara göre, 48 yaş ve üzerinelere e-öğrenme konusundaki tecrübelerinin 24-31 yaşındakilere göre daha fazla olması, e-öğrenme yönelik eğitim ihtiyacını etkilemiş olduğu söylenebilir.

4.5. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluklarının Görev Yaptıkları Fakülte Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

Tablo 4.12: Fakülteleere Göre Ölçek ve Alt Boyutlar Bakımından Farklılıkların İncelenmesi

	EÖHBÖ	BİTKÖY	EÖKG	EÖYT	EÖYEİ
	Ort±ss	Ort±ss	Ort±ss	Ort±ss	Ort±ss
Fakülte					
Orman Fakültesi	148,53±34,19	28,87±3,91	37,82±11,58	64,18±21,97	17,66±5,68
Edebiyat Fakültesi	*136,49±35,99	25,19±7,78	34,03±12,70	60,16±18,78	*17,11±6,31
Eğitim Fakültesi	*163,81±36,08	29,30±5,52	*43,02±12,88	71,00±23,46	20,49±4,90
Fen Fakültesi	157,37±31,32	*30,11±3,84	39,58±12,57	69,53±22,28	18,16±4,36
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	154,43±33,53	*30,03±4,89	39,76±12,82	65,46±22,30	19,19±4,70
İslami İlimler Fakültesi	134,07±28,69	*22,57±5,79	*29,43±12,23	62,86±17,47	19,21±5,56

Tablo 4.12: Fakülteleere Göre Ölçek ve Alt Boyutlar Bakımından Farklılıkların İncelenmesi

	EÖHBÖ	BİTKÖY	EÖKG	EÖYT	EÖYEİ
	Ort±ss	Ort±ss	Ort±ss	Ort±ss	Ort±ss
Mühendislik ve Tasarım Fakültesi	144,71±34,22	29,24±4,95	36,44±14,93	59,97±19,46	19,06±5,20
Sağlık Bilimleri Fakültesi	172,71±17,86	29,86±2,61	41,71±6,13	76,86±16,38	24,29±4,19
Spor Bilimleri Fakültesi	167,43±24,21	*30,93±4,16	39,86±9,80	75,71±19,45	20,93±6,13
Yabancı Diller Yüksekokulu	160,82±35,97	30,09±5,01	42,55±14,56	67,64±21,25	20,55±6,09
Meslek Yüksek Okulu	149,79±35,70	*30,72±3,88	39,10±12,49	61,59±24,89	18,38±6,06
Sağlık Hizmetleri M.Y.O.	149,40±35,72	26,32±6,11	*31,88±13,16	69,92±22,19	*21,28±6,13
Test/p ^A	*2,356/0,008	*4,799/0,000	*2,405/0,007	1,410/0,167	*2,149/0,017

A:One-way ANOVA testi

Uygulanan One-way ANOVA testi sonucunda, fakülteler arasında öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluğu ölçeği, BİT kullanım öz yeterliği, e-öğrenmede kendine güven ve e-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı alt boyut ortalamaları bakımından istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Buna göre, Eğitim Fakültesindeki öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluğu ölçek puanı Edebiyat Fakültesindekilere göre daha yüksektir.

Fen Fakültesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Spor Bilimleri Fakültesi ve Meslek Yüksekokullarındaki BİT kullanım öz yeterliği alt boyut ortalaması İslami İlimler Fakültesindekilere göre daha yüksektir.

Eğitim Fakültesindekilerin e-öğrenmede kendine güven alt boyut ortalaması İslami İlimler Fakültesi ve Sağlık Meslek Yüksekokulundakilere göre daha yüksektir.

Sağlık Meslek Yüksekokulundakilerine-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı alt boyut ortalaması ise edebiyat fakültesindekilere göre daha yüksektir.

4.6. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluklarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

Tablo 4.13: Akademik Unvanlara Göre Ölçek ve Alt Boyutlar Bakımından Farklılıkların İncelenmesi

	EÖHBÖ	BİTKÖY	EÖKG	EÖYT	EÖYEİ
	Ort±ss	Ort±ss	Ort±ss	Ort±ss	Ort±ss
Akademik Unvan					
Profesör Doktor	147,22±29,70	27,61±3,88	34,39±12,90	66,56±18,45	18,67±5,99
Doçent Doktor	147,40±36,96	28,05±6,11	37,16±12,74	63,93±22,95	18,26±5,75
Doktor Öğretim Üyesi	153,23±36,80	28,48±6,52	38,93±14,15	67,46±20,91	18,35±5,82
Doktor Araştırma Görevlisi	142,41±31,36	29,45±5,06	37,41±10,63	56,36±18,31	19,18±4,58
Araştırma Görevlisi	159,07±30,54	29,80±3,71	39,89±11,94	68,73±21,10	20,65±4,38
Öğretim Görevlisi Doktor	145,83±27,42	28,92±5,42	35,00±7,43	60,00±20,52	21,92±6,23
Öğretim Görevlisi	150,39±37,01	27,99±5,90	36,9±14,10	66,12±24,05	19,39±6,04
Test/p ^A	0,933/0,472	0,808/0,564	0,716/0,637	1,156/0,330	1,695/0,122

A:One-way ANOVA testi

Uygulanan One-way ANOVA testi sonucunda, akademik unvanlar arasında öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluğu ölçeği ve alt boyut ortalamaları bakımından istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

4.7. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluklarının Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

Tablo 4.14: Eğitim Düzeylerine Göre Ölçek ve Alt Boyutlar Bakımından Farklılıkların İncelenmesi

	EÖHBÖ	BİTKÖY	EÖKG	EÖYT	EÖYEİ
	Ort±ss	Ort±ss	Ort±ss	Ort±ss	Ort±ss
Eğitim Düzeyi					
Lisans/Yüksek Lisans	150,19±34,84	29,00±4,84	37,00±13,90	64,08±22,31	20,11±5,28
Doktora	151,90±34,78	28,43±5,89	38,22±12,71	66,41±21,46	18,84±5,71
Test/p ^t	-0,386/0,700	0,801/0,424	-0,736/0,462	-0,841/0,401	1,771/0,078

t:Bağımsız örneklem t testi

Uygulanan bağımsız örneklem t testi sonucunda, eğitim düzeyleri arasında öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeyi ölçek puanı ve alt boyut ortalamaları bakımından istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

4.8. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluklarının İnternete Erişim İçin En Çok Kullanılan Cihaz Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

Tablo 4.15: İnternete Erişim İçin En Çok Kullanılan Cihazlara Göre Ölçek ve Alt Boyutlar Bakımından Farklılıkların İncelenmesi

	EÖHBÖ	BİTKÖY	EÖKG	EÖYT	EÖYEİ
	Ort±ss	Ort±ss	Ort±ss	Ort±ss	Ort±ss
İnternete erişim için en çok kullanılan cihaz durumu					
Masaüstü Bilgisayar	145,01±31,75	*27,29±6,45	36,39±12,08	62,85±18,56	18,48±5,20
Dizüstü Bilgisayar	158,07±33,51	*29,72±4,49	39,84±12,87	69,95±22,61	18,55±5,11
Akıllı Telefon	151,25±36,57	28,66±5,59	37,61±13,60	65,01±22,57	19,97±6,04
Test/p ^A	2,954/0,054	*3,958/0,020	1,512/0,222	2,395/0,093	2,611/0,075

Uygulanan One-way ANOVA testi sonucunda, internete erişim için en çok kullanılan cihazlar arasında BİT kullanım öz yeterliği alt boyut ortalaması bakımından istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Buna göre, dizüstü bilgisayar kullananların BİT kullanım öz yeterliği alt boyut ortalaması masaüstü bilgisayar kullananlara göre daha yüksektir.

4.9. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluklarının E-Öğrenme Etkinlikleri İçin En Çok Kullanılan Cihaz Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

Tablo 4.16: E-Öğrenme Etkinlikleri İçin En Çok Kullanılan Cihazlara Göre Ölçek ve Alt Boyutlar Bakımından Farklılıkların İncelenmesi

	EÖHBÖ	BİTKÖY	EÖKG	EÖYT	EÖYEİ
	Ort±ss	Ort±ss	Ort±ss	Ort±ss	Ort±ss
E-öğrenme etkinlikleri için en çok kullanılan cihaz durumu					
Masaüstü Bilgisayar	*143,01±33,63	*27,27±6,01	*35,27±12,49	*61,67±20,29	18,81±5,91
Dizüstü Bilgisayar	*157,85±34,32	*30,16±4,43	*40,60±12,79	67,31±23,15	19,78±5,06
Akıllı Telefon	151,02±35,13	*26,57±6,73	35,32±13,65	*70,98±18,33	18,16±6,47
Test/p ^A	*6,093/0,003	*12,780/0,000	*6,631/0,002	*3,732/0,025	1,855/0,158

A:One-way ANOVA testi

Uygulanan One-way ANOVA testi sonucunda, e-öğrenme etkinlikleri için en çok kullanılan cihazlar arasında Öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeyi ölçek puanı, BİT kullanım öz yeterliği, e-öğrenmede kendine güven ve e-öğrenmeye yönelik tutum alt boyut ortalamaları bakımından istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Buna göre, dizüstü bilgisayar kullananların öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeyi ölçek puanı masaüstü bilgisayar kullananlara göre daha yüksektir.

Dizüstü bilgisayar kullananların BİT kullanım öz yeterliği alt boyut ortalaması masaüstü bilgisayar ya da akıllı telefon kullananlara göre daha yüksektir. Dizüstü bilgisayar

kullanıcıların e-öğrenmede kendine güven alt boyut ortalaması masaüstü bilgisayar kullanıcılarına göre daha yüksektir.

Akıllı telefon kullanıcılarının e-öğrenmeye yönelik tutum alt boyut ortalaması masaüstü bilgisayar kullanıcılarına göre daha yüksektir.

4.10. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluklarının Bilgisayar ve İnternet Kullanma Becerilerini Geliştirme Durumları Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

Tablo 4.17: Bilgisayar ve İnternet Kullanma Becerilerini Geliştirme Durumlarına Göre Ölçek ve Alt Boyutlar Bakımından Farklılıkların İncelenmesi

	EÖHBÖ	BİTKÖY	EÖKG	EÖYT	EÖYEİ
	Ort±ss	Ort±ss	Ort±ss	Ort±ss	Ort±ss
Bilgisayar ve internet kullanma becerilerini geliştirme durumu					
Üniversitedeki dersler ile	148,83±42,43	27,63±9,29	39,50±16,97	65,54±20,57	*16,17±5,90
Özel kurslara giderek	153,79±30,17	30,43±4,27	37,36±11,56	65,93±22,23	20,07±5,94
Başkalarının yardımı ile	142,42±27,97	25,00±5,62	31,50±9,95	64,25±21,84	*21,67±4,31
Kendi olanakları ile	151,96±34,59	28,74±5,18	38,06±12,81	65,85±21,87	19,31±5,55
Test/p ^A	0,353/0,787	2,646/0,063	1,106/0,347	0,022/0,996	*3,327/0,020

A:One-way ANOVA testi

Uygulanan One-way ANOVA testi sonucunda, bilgisayar ve internet kullanma becerilerini geliştirme durumları arasında e-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı alt boyut ortalaması bakımından istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılık bulunmaktadır ($p < 0,05$). Buna göre, başkalarının yardımı ile geliştirenlerin e-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı alt boyut ortalaması üniversitedeki dersler ile geliştirenlere göre daha yüksektir.

BÖLÜM V

SONUÇLAR, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu bölüm içerisinde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara ilişkin tartışma, sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu bölümde, araştırmanın alt problemleri ile ilgili bulgulara ilişkin sonuçlara yer verilmiştir. Sonuçlar alanyazın kapsamında yorumlanarak sunulmuştur.

5.1.1. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluk Düzeyine İlişkin Sonuçlar

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, Bartın Üniversitesi'nde görev yapan öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluğu ölçeğinin tamamına (EÖHBÖ) yönelik ve aynı zamanda dört alt faktörü olan BİT kullanım öz yeterliği (BİTKÖY), e-öğrenmede kendine güven (EÖKG), e-öğrenmeye yönelik tutum (EÖYT) ve e-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacına (EÖYEİ) verilen en düşük ve en yüksek puanlar hesaplanmış, ortalama puanları ve standart sapmalarının dağılımları incelenmiş ve bu değerlerden yola çıkarak akademisyenlerin ölçeğin tamamından ve alt faktörlerinden aldıkları \bar{X}/k değerleri belirlenmiştir. Öğretim elemanlarının ölçeğin genelinden aldıkları puan ($\bar{X}/k=4,32$) dikkate alındığında e-öğrenmeye hazır bulunuşluklarının orta düzeyde olduğu bulunmuştur. BİTKÖY bakımından ($\bar{X}/k=5,71$) iyi düzeyde olsalar da EÖKG bakımından ($\bar{X}/k=3,79$) ve EÖYT açısından ($\bar{X}/k=4,11$) orta düzeyde olup daha çok çalışma yapmaları gerektiği söylenebilir. Nitekim EÖYEİ alt boyutu ($\bar{X}/k=4,80$) değerinin de gösterdiği gibi öğretim elemanlarının e-öğrenme konusunda eğitime ihtiyaç duydukları anlaşılmaktadır.

Araştırmadan elde edilen bu bulgular, Coşkun, Özeke, Budakoğlu ve Kula'nın (2018) çalışmalarıyla benzerlik göstermektedir. Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde görev yapan öğretim üyelerinin e-öğrenme hazır bulunuşluk düzeylerini inceledikleri çalışmalarında, BİTKÖY ($\bar{X}/k=5,91$) ile oldukça iyi düzeyde; EÖKG ($\bar{X}/k=2,94$) ile düşük düzeyde; EÖYT ($\bar{X}/k= 3,82$) ile orta düzeyin biraz aşağısında; EÖYEİ ($\bar{X}/k= 4,94$) ile

yüksek düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Bu bulgular sonucunda, öğretim üyelerinin e-öğrenmeye yönelik henüz hazır olmadıklarını ve eğitim almaları ve bu konuda daha çok çalışma yapmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Bu bulgunun aksine Yılmaz ve Yılmaz (2018), sağlık çalışanlarına yaptıkları çalışmalarında sağlık çalışanlarının e-öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Demir (2015) ise, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde görev yapan akademik personelin e-öğrenme hazırbulunuşluklarını incelediği çalışmasında, BİTKÖY ($\bar{X}/k=6.12$); EÖKG ($\bar{X}/k=4.03$); EÖYT ($\bar{X}/k=4.86$) ve EÖYEİ ($\bar{X}/k=5.36$) düzeyleri, mevcut çalışmaya göre oldukça yüksek bulunmuştur. Mevcut çalışma ile olan ortak bulgu, akademik personellerin e-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacının yüksek olmasıdır. Demir'in kullandığı yapıya benzer bir yapı ile edebiyat fakültesi öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazırbulunuşluğunu inceleyen Moftakhari (2013) mevcut çalışmadan farklı olarak en yüksek ortalamanın eğitim faktörü ($\bar{X}=4.14$); en düşük ortalamanın ise benzer olarak güven ($\bar{X}=3.09$) faktörü olduğunu tespit etmiştir. Kaur ve Abas (2004) ise, Malezya Üniversitesi'nde görev yapan öğretim elemanları ile öğrenim gören öğrencilere, e-öğrenmeye hazırbulunuşluklarının ne düzeyde olduklarını sormuş ve bu düzeyleri 1 ile 10 arasında bir sayı ile ifade etmeleri istemişlerdir. 1-3 arası "düşük hazır olma derecesi", 5-7 arasını "orta derecede hazır olma derecesi" ve 8-10 arasını "yüksek derecede hazır olma derecesi" olarak belirtilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin %38 ve öğretim elemanlarının % 32'si 7-10 arasında bir sayı işaretleyerek e-öğrenme düzeylerinin yüksek olduğunu; öğrencilerin % 49'u orta düzeyde ve % 7'sinin düşük düzeyde; öğretim elemanlarının ise % 40'ı orta düzeyde ve % 18'inin düşük düzeyde e-öğrenmeye hazır oldukları tespit edilmiştir.

Öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluğu, alanyazındaki faktör bazındaki bulgular kapsamında tartışıldığında, öğretim elemanlarının BİTKÖY düzeylerinin yüksek olduğunu ilişkin sonuçlarla karşılaşılmıştır (Salar, 2013; Akaslan ve Law, 2011; Usluel ve Seferoğlu, 2004). Eğitim yöneticilerine yönelik yapılan bir çalışmada ise çoğunluğun orta-iyi düzeyde bilgisayar ve internet kullanma bilgi ve becerileri olduğu tespit edilmiştir (Yılmaz ve Karaoğlan Yılmaz, 2018). Öğretmenlerin internet kullanımı öz yeterliklerinin incelendiği bir başka çalışmada da (Yılmaz ve Afacan, 2017) benzer şekilde orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Karaoğlan Yılmaz ve Yılmaz (2019) ise, öğretmen adaylarının eğitsel internet kullanım öz yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğunu belirtmişlerdir. Yılmaz, Sezer ve Yurdugül (2019) de, üniversite öğrencilerinin bilgisayar öz yeterliklerinin orta düzeyde, internet öz yeterliklerinin ise yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Kılıç'ın (2009) çalışma grubunun 63 avukat olduğu çalışmada ise, avukatların %97' sinin meslekleriyle ilgili çalışmada bilgisayarlardan yararlandığı, %67'sinin web uygulamaları ve % 68'inin e-posta kullandığı, % 28,5'nin ise eğitimlerinde bilgisayardan yararlandığı sonucuna ulaşmış ve bu bulgulardan avukatların bilgisayar ve internet kullanım öz yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğu tespit etmiştir. Bununla birlikte Atalay ve Anagün (2014), sınıf öğretmenleriyle BİT kullanım yeterlik algısı ile ilgili yaptıkları görüşmeler sonucunda, altı öğretmenin hizmet-içi eğitim ve kurs almaları ve aynı zamanda ilgi ve meraklarının da olması sonucunda kendisini yeterli gördüğünü ifade etmiştir. Üç öğretmen ise kendini orta düzeyde yeterli görüp, teknoloji konusunda her şeyi bilemediklerini, ancak uygulamalar yaparak kendilerini geliştirmeye çalıştıklarını dile getirmişlerdir. İki öğretmen ise kendini yeteri kadar donanımlı görmemeleri ve bilgi eksikliğinden dolayı yetersiz gördüklerini belirtmiştir. Ancak olanak sağlanırsa kendilerini geliştirebileceklerini de söylemişlerdir.

Katılımcılarının yetişkin olduğu ve BİTKÖY hakkındaki çalışmaların bulgularından, katılımcıların BİTKÖY düzeyinin çoğunlukla orta ve yüksek düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. Bu noktada, sürekli gelişen ve değişen dünyaya ayak uydurmak için teknolojiyi takip edip ve aynı zamanda uygulama noktasında yeterli olma gerekliliğinin ve hatta zorunluluğunun katılımcılar tarafından farkına varıldığı söylenebilir.

Alanyazında bulunan e-öğrenmede kendine güven hakkındaki çalışmalara bakıldığında (Akaslan ve Law, 2011), bu çalışmadan elde edilen bulgudan farklı olarak öğretim elemanlarının beklenen seviyenin üzerinde kendilerine güvendikleri sonucuna ulaşmışlardır. Korkmaz, Çakır ve Tam (2015) ise, kampüs dışı öğrencilere yaptıkları çalışmada onların e-öğrenme ortamlarında eğitim almak için gerekli olan kişisel özelliklere sahip olduklarına inandıklarını tespit etmişlerdir. Bu olumlu sayılabilecek bulguların dışında alanyazında olumsuz yorumlanabilecek araştırma bulgusuna da ulaşılmıştır. Çuhadar ve Yücel (2010), yabancı dil öğretmeni adaylarının öğretim amaçlı BİT kullanımında kendilerine olan güvenlerini olumsuz etkileyen faktörleri arasında, öğrencilerin bilgi ve iletişim teknolojileri ile ilgili bilgi eksikliği yaşadıklarını ve deneyim yaşama şanslarının çok olmadığını belirtmişlerdir. Bu eksikliklerin giderilmesine yönelik yapılacak çalışmalarla, yetişkinlerin e-öğrenme konusunda kendilerine olan güvenlerinin artması sağlanabilir.

EÖYT faktörüne ilişkin çalışmalar incelendiğinde, Süer ve diğerleri (2005) çalışmalarında, uzaktan eğitime yönelik öğretim elemanlarının tutumlarının ortalamasının üzerinde olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmaya benzer bir bulguyla Ağır (2007) ise öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeylerini orta değere yakın ve olumlu yönde bulmuştur. Adewole-Odeshi (2014) ise öğrencilerin e-öğrenme araçlarını kullanmayı kolay bulduklarını, ayrıca bilgiye ulaşmak için bu araçların kullanılmasının kolay olacağını düşündüklerinden e-öğrenmeye karşı olumlu tutum gösterdikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu bulguları destekleyen başka bir çalışmada ise Liaw, Huang ve Chen (2007), öğretmenlerin e-öğrenmenin keyif verdiği, kullanışlı ve faydalı bir öğretim yardımcısı olduğunu belirttikleri sonucuna ulaşmıştır. Öğrenciler ise e-öğrenmenin kendilerini aktif kıldığını, multimedya açısından zengin olduğunu ve kişisel gelişimlerine katkı sağladığını ifade ederek e-öğrenmeye karşı olumlu tutum göstermişlerdir. Benzer sonuçlar başka araştırmalarda da tespit edilmekle birlikte (Muk ve Chung, 2005; Link ve Marz, 2006; Masrom, 2007; Wong ve Teo, 2009) öğrencilerin zor olmasından ve bu konuda bilgi sahibi olmadıkların dolayı e-öğrenmeye karşı olumsuz tutum sergiledikleri çalışmalar da mevcuttur (Coşkun, Kaymakoğlu ve Gök, 2007; Farahat, 2012; Sitepu, 2019). Machado (2007) akademik personelin ve Keramati, Afshari-Mofrad ve Kamrani (2011) öğretmenlerin e-öğrenmeye karşı olumsuz ve sorunlu tutumlara sahip olduklarını bulmuşlardır. Olumlu ve olumsuz tutumların birlikte tespit edildiği bir çalışmada ise (Kılıç, 2009) katılımcıların % 83'ünü hukuk öğretiminin ve %75'i avukatlık stajının e-öğrenme ile verilebileceğini, % 83'ü e-öğrenme çalışmalarının çağdaş olduğunu, %85'i çaba ve zaman harcamaya değer olduğunu düşünürken ve % 89 u meslekleri hakkında araştırma ve yayınları e-öğrenme ile takip etmek isteyeceklerini ifade etmiştir. Bununla birlikte katılımcıların % 58'i ise e-öğrenme sonucunda alınan hukuk diplomalarının saygın olmayacağını ifade ederek olumsuz tutum göstermiştir.

Akaslan ve Law'ın (2011) çalışmasında, öğretim elamanları e-öğrenme ile derslerin teorik kısımlarının kalitesinin artırılabilceğini, ancak uygulamalı kısımlarında bunun mümkün olamayacağını belirtirken, Salar'ın (2013) çalışmasında ise öğretim elamanlarının %33'ünün uzaktan ve açık eğitimin etkili olmadığını, diğerlerinin ise ya etkili veya kısmen etkili olduğunu belirtmiştir. Yine Salar'ın çalışmasında öğretim elamanları uzaktan ve açık öğretimi yüz yüze eğitim ile karşılaştırmış ve sonucunda katılımcıların dörtte birinin uzak ve açıktan öğretimle öğrenmenin tam gerçekleşemeyeceğini, diğer dörtte birinin öğrenme kalitesinin çok iyi olmayacağını ve kalan dörtte birinin de yüz yüze öğretim kadar etkili

olamayacağını ifade etmişlerdir. Çevrimiçi uzaktan eğitimle öğrenim gören öğrencilerin başarı ve performansının değerlendirilmesi sürecine ilişkin öğretim görevlilerin görüşlerini incelediği çalışmada Yılmaz (2017), öğretim elemanlarının yüz yüze yapılan ölçme ve değerlendirme uygulamalarıyla karşılaştırmaları sonucunda, çevrimiçi sınavların öğrencilerin kopya çekmeleri konusunda denetim altında tutulmadığı, sınırlı bir süre içerisinde başarı ve performansı değerlendirmenin mümkün olmadığı ve bu nedenle çevrimiçi sınavları güvenilir bulmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte öğretim elemanları, alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin öğrencileri öğrenme sürecinde aktif ve istekli hale getireceğini, öğrencinin öğrenme sürecini takip etmeyi kolaylaştıracağını, öğrencilerin performanslarını göstermelerini kolaylaştıracağını ve işbirliğini geliştireceğini de ifade etmişlerdir. Ancak buna rağmen öğretim elemanları, bu uygulamaların hazırlanmasının ve değerlendirilmesinin çok zaman ve çaba gerektirmesinden dolayı kullanmadıklarını da belirtmişlerdir. Bu bulgularla birlikte alanyazında, öğretim elemanlarının açık ve uzaktan eğitimle ders verme konusunda olumlu ve olumsuz tutum sergiledikleri çalışmalara da rastlanmıştır (Betts, 1998; Newton, 2003; Akaslan ve Law, 2011; Salar, 2013).

EÖYT faktörü kapsamında elde edilen bulgulardan da anlaşılacağı üzere, araştırmalara katılan yetişkinlerin bazılarının e-öğrenmeye karşı olumlu, bazılarının ise olumsuz tutum göstermişlerdir. Olumlu tutum gösteren katılımcıların, e-öğrenme ile öğrenmenin ve öğretimin daha zevkli, verimli ve işlevsel olacağını düşünüp e-öğrenme uygulamalarını kullanacaklarını belirtmiştir. Bunun aksine olumsuz tutum gösterenler ise, e-öğrenme ile ilgili bilgi ve deneyim eksikliğinden, öğrencileri denetim altına alma zorluğundan, yapılacak etkinliklerin daha çok çaba ve zaman gerektirmesinden ötürü e-öğrenme uygulamaları yerine geleneksel öğrenme yöntemlerinin daha etkili ve verimli olduğunu savunmuşlardır. Buradan yola çıkarak, yetişkin eğitimi kapsamında, yetişkinleri e-öğrenme hakkında daha çok bilgilendirerek ve becerilerini artırıp deneyimler kazanmalarını sağlayarak olumsuz tutumların olumluya dönmesi sağlanabilir.

EÖYEİ faktörü hakkındaki çalışmalar incelendiğinde, yetişkinlerin e-öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeylerini artırmak için kursların, eğitimlerin ve hizmet içi eğitimlerin faydalı olabileceği (Agboola, 2006; Dikbaş, 2006; Algan, 2006; Keramati, Afshari-Mofrad ve Kamrani, 2011; Atalay ve Anagün (2014).); e-öğrenmeyle ilgili yaşadıkları problemleri daha çok deneme yanılma yoluyla kendi kendilerine çözdükleri (Usluel ve Seferoğlu, 2004;

Al-Ansari, 2006); bazılarının ise resmi eğitim programlarına katılarak bilgi ve becerilerini artırdığı (Al-Ansari, 2006) sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu noktada yetişkinlerin, e-öğrenme uygulamalarını daha etkin ve verimli kullanabilmeleri için kendi kendilerine öğrenmekten ziyade ihtiyaç duydukları konularda farklı eğitim kanallarıyla destek almaları gerekmektedir.

5.1.2. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluklarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Sonuçlar

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, Bartın Üniversitesi'nde görev yapan öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluğu cinsiyet değişkenine göre, EÖHBÖ, BİTKÖY ve EÖKG alt boyut ortalamaları bakımından istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılık göstermiş ve buna göre, erkek öğretim elemanlarının kadın öğretim elemanlarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın bu bulgularına paralel olarak Coşkun, Özeke, Budakoğlu ve Kula (2018), EÖKG alt boyutunda tıp fakültesi erkek öğretim üyelerinin kadın öğretim üyelerinden istatistiksel olarak anlamlı derecede daha fazla kendilerine güvendiklerini belirlemiş, diğer faktörler için cinsiyet değişkeni kapsamında herhangi bir farklılık belirlemedişlerdir. Bu bulguyu destekler nitelikte Soydal, Alır ve Ünal (2012) da bilgisayar kullanırken erkek akademisyenlerin bilgisayar kullanırken kadın akademisyenlere göre daha kendinden emin olduğunu belirlemiş, ancak bunun dışında e-öğrenme hazır bulunuşluğun cinsiyet açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Öğrencilerin e-öğrenmeye hazır bulunuşluklarının incelendiği bir çalışmada ise, kullanılan ölçeğin geneli ve bütün alt faktörleri açısından erkek öğrencilerin, kadın öğrencilere göre e-öğrenme hazır bulunuşluk düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Yılmaz, Sezer ve Yurdugül, 2019). Benzer şekilde Mofstakhari (2013), erkek öğretim elemanlarının kadın öğretim elemanlarına göre e-öğrenmeye daha hazır olduklarını belirlemiştir. Ancak öğrenciler için tersi bir sonuç bulunmuş ve kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre e-öğrenme hazır bulunuşluk düzeyinin daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Cinsiyette erkeklerin lehine anlamlı farkın bulunduğu başka çalışmalar da mevcuttur. (Jackson ve diğerleri, 2008; Torkzadeh ve Van Dyke, 2002).

Öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluğunun cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediği faktör bazındaki araştırmaların bulguları kapsamında değerlendirildiğinde, BİTKÖY düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark gösterdiği ve erkekler lehine anlamlı bir fark saptandığı sonucuna ulaşılmakla birlikte, (Çetin, 2017; Korkmaz, Çakır ve Tan, 2015; Korkut ve Akkoyunlu, 2008; Avcu ve Gökdaş, 2012) kadınların lehine anlamlı bir farkın bulunduğu sonucuna da (Demir ve Büyükalın Filiz, 2018) ulaşılmıştır. Bununla birlikte cinsiyetin anlamlı farklılık göstermediği çalışmalar daha çok mevcuttur (Akkoyunlu ve Orhan, 2003; Seferoğlu ve Akbıyık, 2005; Algan, 2006; Özçelik ve Kurt, 2007; Çoklar, 2014; Keser, Karaoğlan Yılmaz ve Yılmaz; 2015; Sakal, 2017; Yılmaz ve Yılmaz, 2018; Çalışkan ve Çoklar, 2019). EÖKG boyutunda ise, mevcut çalışmanın sonucunun destekler şekilde Akaslan ve Law (2011) ve Agboola (2006) çalışmalarında erkeklerin kadınlara göre kendilerine daha çok güvendikleri sonucuna ulaşmıştır. EÖYT boyutuna ilişkin ulaşılan araştırma sonuçları da tutumun cinsiyete göre farklılaşmadığını göstermektedir (Dikbaş, 2006; Ağır, 2007; Şentürk, 2016; Bulut Özek, 2016; Thakkar ve Joshi, 2017). Bu bulguların aksine Dikbaş, (2006) ve Aladoil (2016) kadın katılımcıların erkelere göre daha olumlu tutum gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. EÖYEİ boyutunda ise, Agboola (2006) cinsiyetin e-öğrenme eğitimi üzerinde hiçbir etkisi olmadığını tespit etmiştir.

Yetişkinlerin e-öğrenmeye hazır bulunuşluklarının, EÖHBÖ ve alt faktörleri kapsamında cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen bütün bulgular ışığında, cinsiyetin çoğunlukla istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmalara neden olmadığı söylenebilir. Bununla birlikte elde edilen bazı sonuçlar erkekler lehineyken, bazı sonuçlar ise kadınlar lehinedir. E-öğrenmenin öneminin giderek arttığı günümüzde koşullarında ise zaten cinsiyet ayrımı olmaksızın bütün yetişkinlerin e-öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeylerinin yüksek, tutumlarının olumlu ve kendilerine olan güvenlerinin yüksek olması beklenmektedir. Böylece e-öğrenme süreci teknolojik alt yapının da güçlendirilmesiyle birlikte hem öğreticiler hem de öğrenenler için verimli ve etkili olacaktır. Bu konuda yetişkinlerin ihtiyaç duydukları her konuda eğitim almaları da önem arz etmektedir.

5.1.3. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluklarının Yaş Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Sonuçlar

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, yaş grupları arasında EÖYEİ alt boyut ortalaması bakımından istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılık bulunmuş ve bu farkın 24-31 yaşındakiler ile 48 yaş ve üzerindekiiler arasında olduğu tespit edilmiştir. Buna göre 24-31 yaşındakilerin e-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı alt boyut ortalaması 48 yaş ve üzerinelere göre daha yüksektir. Bu bulgulara göre, 48 yaş ve üzerinelere e-öğrenme konusundaki tecrübelerinin 24-31 yaşındakilere göre daha fazla olmasının, e-öğrenme yönelik eğitim ihtiyacını etkilemiş olduğu söylenebilir.

Araştırmanın bu bulgularından farklı olarak Moftakhari (2013), 25-30 yaş arası öğretim elamanlarının diğerlerine göre en yüksek e-öğrenme hazır bulunuşluğuna ve 55-60 yaş arasının ise en düşük e-öğrenme hazır bulunuşluğuna sahip olduğunu tespit etmiştir. Aynı zamanda 25-30 yaş arası, eğitim hazır bulunuşluğu ve kabul hazır bulunuşluğu alt boyutlarında da en yüksek değerlere sahiptir. Bununla birlikte 24 ve 24 yaşından küçük yaşdaki grubun teknoloji hazır bulunuşluğunda en iyi grup olduğu tespit edilmiştir. Bu grubun yaşları nedeniyle teknolojiyi kullanmakla daha fazla ilgileniyor oldukları söylenebilir. Bu bulguyu destekleyen bir başka çalışmada ise (Yılmaz ve Afacan, 2017), öğretmenlerin eğitsel internet kullanım öz-yeterlik inançlarının 35 yaş ve altındakiler ile 50 yaş ve üzerindeki öğretmenler arasında farklılaştığı ve bu farkın 35 yaş ve altındaki grubun lehine olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, dijital çağın içerisinde dünyaya gelen ve bu çağın teknolojileri ile büyüyüp gelişen nesil, yani dijital yerlileri ile (Karaoğlan Yılmaz ve Binay Eyuboğlu, 2018) bu nesilden önce dünyaya gelen ve çoğunlukla teknolojik ürünleri kullanmakta zorlanan dijital göçmen arasında farklılığın olduğu şeklinde yorumlanabilir. Murphy ve Greenwood (1998) ve Soydal, Alır ve Ünal (2012), Akaslan ve Law (2011) da, genç akademisyenlerin diğer yaş gruplarına göre bilgisayar, internet ve ofis yazılımlarını kullanırken daha kendinden emin olduklarını tespit ederek mevcut bulguları desteklemiştir. Ancak bu bulguların aksine Akkoyunlu ve Orhan (2003) ise, öğrencilerinin yaşları büyüdükçe bilgisayar kullanma öz-yeterlik inançlarının artış gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgulara ek olarak yaşın e-öğrenme hazır bulunuşluğunda hiçbir etkisi olmadığını belirleyen çalışmalar da bulunmaktadır (Adewole-Odesi, 2014; Korkmaz, Çakır ve Tan, 2015).

Mevcut çalışmadan ve alanyazında ulaşılan çalışmalardan elde edilen bulgular ışığında, yaş değişkeninin yetişkinlerin e-öğrenme hazır bulunuşluğunda ve alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmalara neden olduğu ve bu farkın daha çok genç yaş gruplarının lehine olduğu söylenebilir. Alanyazında dijital yerli olarak da adlandırılan genç neslin, içinde yaşadıkları teknolojinin çağın etkisinde kalarak daha yaşlı gruplara göre BİTKÖY yeterliliklerinin yüksek olması olağan bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Bununla birlikte teknolojik araçları kullanan daha yaşlı grupların sahip oldukları tecrübelerle dayanarak kendilerine olan güvenleri açısından diğer yaş gruplarına göre daha yüksek olması da beklenebilir. Ancak e-öğrenmeye hazır bulunuşluk alt boyutlarıyla birlikte bir bütün olarak ele alındığında, yetişkinlerin yaşları ne olursa olsun sürekli değişen ve gelişen teknolojiye ayak uydurmak için eğitime olan ihtiyaçları her zaman olacaktır.

5.1.4. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluklarının Görev Yaptıkları Fakülte Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Sonuçlar

Araştırmadan elde edilen bulgular göre, Bartın Üniversitesi'nde görev yapan öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeyini görevli olunan fakülte değişkenine göre, EÖHBÖ ve BİTKÖY, EÖKG, EÖYEİ alt boyut ortalamaları bakımından istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılık göstermiştir. Buna göre, Eğitim Fakültesindeki öğretim elemanlarının EÖHBÖ, Edebiyat Fakültesindekilere göre daha yüksektir. Moftakhari (2013), sadece Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluklarını belirlemeye yönelik yaptığı çalışmasında benzer olarak öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır olmadığını tespit etmiştir. Demir (2015) ise yine aynı üniversitenin Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeylerini düşük bulmuştur.

Bu çalışmada, Fen Fakültesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Spor Bilimleri Fakültesi ve Meslek Yüksekokulundaki BİTKÖY alt boyut ortalaması İslami İlimler Fakültesindekilere göre daha yüksek olduğunu tespit edilmiştir. Sakal (2017) ise Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin BİTKÖY düzeylerinin diğer fakültelerdeki öğrencilere göre düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. İşletme Fakültesi ve Eğitim Fakültesi öğrencilerinin mobil öğrenmeye yönelik tutumlarının karşılaştırmalı olarak incelendiği bir çalışmada ise (Kantaroglu ve Akbıyık, 2017), her iki fakültenin öğrencilerinin mobil öğrenmeye yönelik

tutumlarının olumlu olduğu ancak tutum düzeyleri açısından anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

Bu çalışmada, Eğitim Fakültesindekilerin EÖKG alt boyut ortalaması İslami İlimler Fakültesi ve Sağlık Meslek Yüksekokulundakilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Yılmaz, Sezer ve Yurduğül (2019) benzer bir sonuçla, Bartın Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi'nde öğrenim gören öğrencilerin e-öğrenmeye hazırbulunuşluklarının diğer fakültelerdekine göre en düşük olduğunu belirlemiştir. Bunun nedeni olarak, İslami İlimler Fakültesi ve Sağlık Meslek Yüksekokulunun öğretim programlarında yer alan teknoloji destekli derslerin mevcudiyetinden kaynakladığı söylenebilir. Çünkü bazı fakültelerin öğretim programlarında bilişim teknoloji dersleri her sınıf seviyesinden mevcutken bazılarınkin de ise hiç yer verilmediği görülmektedir. Bu durumun öğrencilerin ve öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeyini etkilediği düşündürmektedir.

5.1.5. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluklarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Sonuçlar

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, öğretim elemanlarının akademik unvanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeyi ölçek puanı ve alt boyut ortalamaları bakımından istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılığa neden olmadığı tespit edilmiştir. Benzer bir sonuçla Demir (2015) ve Eslaminejad, Masood ve Ngah (2010) unvanın e-öğrenmeye hazır bulunuşluğu yapısının bütün faktörleri bakımından anlamlı farklılık göstermediğini bulmuştur.

Alanyazında öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluk düzey yapısının unvanlara göre farklılık gösterdiği çalışmalara da ulaşılmıştır. Usluel ve Seferoğlu (2004) sunum programları ve hesap çizelgesi kullanımında diğer unvanlara göre araştırma görevlilerinin lehine bir sonucun söz konusu olduğunu belirlemiştir. Bu araştırma sonucunu destekler şekilde Moftakhari (2013), edebiyat fakültesinde görevli olan araştırma görevlilerin, teknoloji kullanmada kendine güven, teknoloji kullanımı öz yeterliği ve eğitim alt boyutlarında en yüksek puana sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu durum, araştırma görevlilerin yaşları göz önüne alındığında, teknoloji ile daha erken yaşta tanışmalarından, bunları kullanmada kendilerine daha çok güvenmelerinden ve olumlu tutum

sergilemelerinden kaynaklanıyor olabilir. Süer ve diğerleri (2005) bu sonucun aksine uzaktan eğitime yönelik tutum açısından profesörlerin ve doktor öğretim üyelerinin kendilerine göre yaşça daha küçük olan okutmanlara göre daha yüksek puan aldıklarını tespit etmiştir. Soydal, Alır ve Ünal (2011), unvanın e-öğrenmeye hazır bulunuşluk seviyesini çok etkilediğini ve doçentlerin e-öğrenmeye en hazır bulunuşluk düzeyi en yüksek olan grup olduğunu belirlemiştir.

Alanyazından unvana ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, bu çalışmanın bulgularının tersine e-öğrenmeye hazır bulunuşluk yapısında farklılaşmalara neden olduğu görülmektedir. Bu farklılığın, özellikle BİTKÖY alt boyutunda ve diğer gruplara göre nispeten daha genç olan araştırma görevlilerin lehine sonuçlandığı tespit edilmiştir. Bunun nedeni olarak ise teknoloji çağında dünyaya gelmeleri teknolojik aletleri kullanmaya daha yatkın olmaları gösterilmiştir.

5.1.6. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluklarının Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Sonuçlar

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, öğretim elemanlarının eğitim düzeylerinin e-öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeyi ölçek puanı ve alt boyut ortalamaları bakımından istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılık ortaya koymadığı belirlenmiştir. Benzer bir sonuçla Çoban ve Tezci (2019) de öğretmenlerin öğrenim düzeylerinin e-öğrenmeye yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit etmiştir. Ancak bu bulgunun aksine, Şentürk (2016), öğretmenlerin e-öğrenmeye yönelik genel tutumlarının öğrenim düzeylerine göre farklılaştığı sonucuna ulaşmış ve yüksek okul mezunu olan öğretmenlerin, lisans mezunu öğretmenlere göre ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlere göre e-öğrenmeye daha yatkın olduklarını tespit etmiştir. Bunun nedeni olarak ise, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin kendilerini daha çok geliştirme çabasında olmalarından dolayı yeniliğe açık olmaları gösterilebilir. Aynı zamanda bazı yüksek lisans programlarının e-öğrenmeye dayalı olarak eğitim sunması, öğretmenlerin e-öğrenmeye daha yatkın olmalarını ve olumlu tutum sergilemelerini sağlamış olabilir.

5.1.7. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluklarının İnternete Erişim İçin En Çok Kullanılan Cihaz Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Sonuçlar

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, internete erişim için en çok kullanılan cihazlar arasında BİTKÖY alt boyut ortalaması bakımından istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılık bulunduğu ve buna göre, dizüstü bilgisayar kullananların BİTKÖY alt boyut ortalaması masaüstü bilgisayar kullananlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Dizüstü bilgisayarların her yere taşınabilir olması, istenilen yerde kullanım kolaylığı sağlaması açısından masaüstü bilgisayarlara oranla daha çok tercih edilmesine ve öğretim elemanlarının BİTKÖY ortalamasının daha yüksek çıkmasına neden olmuş olabilir. Ancak bu bulgunun aksine Pala ve Şahbaz (2018), mesleki turizm eğitimi alan öğrencilerin internete erişimde masaüstü bilgisayar kullananların dizüstü, tablet ve akıllı telefon kullananlara göre e-öğrenmeye daha çok hazır oldukları sonucunu ulaştırmıştır.

Alanyazın, e-öğrenme hazır bulunuşluğunun internete erişimde en çok kullanılan cihazlar açısından değerlendirildiği yeterli çalışmaya rastlanmamıştır. Bu durumun nedeni olarak ise bu alt problemin çok spesifik olması gösterilebilir.

5.1.8. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluklarının Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Sonuçlar

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, öğretim elemanlarının e-öğrenme etkinlikleri için en çok kullandıkları cihazın, EÖHBÖ, BİTKÖY, EÖKG ve EÖYT alt boyut ortalamaları bakımından istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılığa neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre, dizüstü bilgisayar kullananların öğretim elemanlarının EÖHBÖ puanı, masaüstü bilgisayar kullananlara göre daha yüksek; dizüstü bilgisayar kullananların BİTKÖY alt boyut ortalaması, masaüstü bilgisayar ya da akıllı telefon kullananlara göre daha yüksek; dizüstü bilgisayar kullananların EÖKG alt boyut ortalaması, masaüstü bilgisayar kullananlara göre daha yüksek; akıllı telefon kullananların EÖYT alt boyut ortalaması, masaüstü bilgisayar kullananlara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. EÖHBÖ ve alt boyutlar, bu alt problem kapsamında değerlendirildiğinde, e-öğrenme etkinliklerinin gerçekleştirilmesinde dizüstü bilgisayarların diğer cihazlara göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bunun nedeni olarak ise, öğretim elemanlarının

internete erişimde en çok kullandıkları cihazın da dizüstü bilgisayar olması gibi, e-öğrenme etkinliklerini de en çok bu cihaz ile gerçekleştiriyor olmaları gösterilebilir. Bu alt problemin de spesifik bir soruya yönelik olmasından dolayı alanyazında bununla ilgili tartışılabilecek bir çalışmaya rastlanmamıştır.

5.1.9. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluklarının Bilgisayar ve İnternet Kullanma Becerilerini Geliştirme Durumları Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Sonuçlar

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğretim elemanlarının bilgisayar ve internet kullanma becerilerini geliştirme durumlarında, EÖYEİ alt boyut ortalaması bakımından istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılık belirlenmiştir. Buna göre, başkalarının yardımı ile geliştirenlerin EÖYEİ alt boyut ortalaması, üniversitedeki dersler ile geliştirenlere göre daha yüksektir. Bunun nedeni olarak ise, başkalarının yardımı ile geliştirilen bilgisayar ve internet kullanma becerilerinin üniversitede alınan derslere göre kalıcı olmayıp o anki ihtiyacın giderilmesine yönelik gerçekleştirilmiş olabilir. Bu bulguya paralel olarak öğretmenlerin bilgisayar eğitimi alma durumu açısından bilgisayar ve iletişim teknolojilerine yönelik kabul ve kullanım niyetlerinin incelendiği bir araştırmada, daha önceden bilgisayar eğitimi alan öğretmenlerin, daha önce hiç almamış öğretmenlere göre bilgisayar ve iletişim teknolojilerini kabul ve kullanım niyetlerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Avcu ve Gökdaş, 2012). Bu bulgularını destekleyen başka bir çalışmada ise (Yılmaz, 2008), teknoloji ile ilgili eğitimlere katılan farklı üniversitelerin Beden Eğitimi ve Spor Bölümü Yükseköğretimlerinde görev yapan öğretim elemanlarının, katılmayanlara göre teknolojiye yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmalar kapsamında bilgisayar ve internet becerilerini geliştirme durumunda eğitim programlarına katılmanın e-öğrenme hazırbulunuşluğunu olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir.

5.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgulara ve sonuçlara dayalı olarak sunulan öneriler aşağıda verilmektedir.

- Dünyada olduğu gibi, ülkemizde de etkili olan pandemiden dolayı yüz yüze eğitimin mümkün olamaması sonucunda, eğitim her kademesinde uzaktan eğitim ve e-öğrenme yapılmaktadır. Bu süreçte, eğitimlerin gerçekleştirilmesinde, ülkelerin

teknolojik alt yapı ve donanım açısından yeterli olmalarının yanı sıra, bu eğitimi veren ve alan bireylerin hazır olmalarının önemi daha çok anlaşılmaktadır. Bu noktada, e-öğrenmeye hazır bulunuşluk konusunda yapılacak olan çalışmaların niceliği ve niteliği artırılarak mevcut durum belirlenmeli, ihtiyaca yönelik önlemler alınmalı, zayıf yönler geliştirilmeli, güçlü yönler desteklenmelidir.

- Öğretim elemanlarının bilgisayarı ve bilgisayardaki temel yazılımları kullanabileceğine yönelik algısı, e-öğrenmede kendine güveni, e-öğrenmeye yönelik bilişsel, duyuşsal ve devinişsel tutumu ve e-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı akademisyenlerin e-öğrenmeye tam hazır olmadıklarını göstermektedir. Bu kapsamda e-öğrenme süreçleriyle ilgili eğitimler düzenlenebilir ve mevcut olan ya da bu eğitimlerle kazanılacak olan bilgi ve becerilerin üst düzeyde kullanılabilmesi için gerekli olan donanım, teknik ve alt yapı desteği sağlanabilir. Böylece öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır hale getirilebilir.
- Belirli bir sayıdaki öğretim elemanının katılımı ile yürütülmüş bu araştırmanın bu sınırlılığı dikkate alındığında, gelecekte yapılması düşünülen çalışmalarda daha büyük katılımın sağlanmasıyla elde edilen sonuçlar karşılaştırılabilir.
- Katılımcılarının sadece öğretim elemanları olan bu çalışmadan farklı olarak gelecekte yapılması düşünülen çalışmalarda, e-öğrenmenin diğer paydaşları olan öğrenciler ve kurum da dâhil edilerek daha kapsamlı sonuçlar elde edilebilir.
- Gelecekte yapılması düşünülen çalışmalara yönelik olarak, verilerin toplanmasında e-öğrenme hazır bulunuşluğu ölçeğinin kullanılmasının yanı sıra, katılımcılarla görüşmeler yapılabilir ve böylece bulgular daha derinlemesine irdelenebilir.

KAYNAKÇA

- Abazaoğlu, İ., & Umurhan, H. (2015). Uzaktan eğitim ve öğretim üyelerini uzaktan eğitime teşvik eden faktörler. *Journal of Research in Education and Teaching*, 4(4), 353-363.
- Abdulaziz, M.Y. (2019). E- learning readiness from perspectives of medical students: A case study of university of Fallujah. *Journal of Public Health Research & Development*, 10(8), 1138, 1144.
- Acar, S., Güneş, M., & Çiftçi, M. (2014). küçük ve orta ölçekli işletmelerin e-öğrenme bilişlerinin belirlenmesine ve değerlendirilmesine yönelik bir araştırma. *Electronic Journal of Vocational Colleges, BÜROKON Özel Sayısı*, 1-16.
- Adams, D., Sumintono, B., Mohamed, A., & Noor, N.S.M. (2018). E-learning readiness among students of diverse backgrounds in a leading Malaysian Higher Education Institution. *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, 15(2), 227-256
- Adewole-Odesi, E. (2014). Attitude of students towards e-learning in South-West Nigerian universities: An application of Technology Acceptance Model. *Library Philosophy and Practice (e-journal)*, 1035 [Çevrimiçi: <https://digitalcommons.unl.edu/libphilprac/1035>].
- Agboola, A. K. (2006). Assessing the awareness and perceptions of academic staff in using e-learning tools for instructional delivery in a post-secondary institution: A case study. *The Innovation Journal: The Public Sector Innovation Journal*, 11(3), 1-12.
- Ağır, F. (2007). *Özel okullarda ve devlet okullarında çalışan ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime karşı tutumlarının belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Akaslan, D., & Law, E. L. C. (2011). Measuring teachers' readiness for e-learning in higher education institutions associated with the subject of electricity in Turkey. IEEE Global Engineering Education Conference: *Learning Environments and Ecosystems in Engineering Education*, 4-6 April (pp. 481-490). Amman, Jordan.
- Akkoyunlu, B., & Orhan, F.(2003). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğrencilerinin bilgisayar kullanma öz-yeterlik inancı ile demografik özellikleri

arasındaki ilişki. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2(3), 86-93.

Akkuş, İ., & Acar, S. (2017). Eş zamanlı öğrenme ortamlarında karşılaşılan teknik sorunların öğretici ve öğrenen üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 18(3), 363-376.

Aktan, C.C. (2009). Yükseköğretimde değişim: Global trendler ve yeni paradigmlar. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 39-97.

Aladoil, A. (2016). The instructors' attitudes toward the use of e-learning in classroom in college of education at Albaha University. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 15(1), 126-135.

Al-Ansari, H. (2006). Internet use by the faculty members of Kuwait University. *The Electronic Library*, 24(6), 791-803.

Al-Furaydi, A. A. (2013). Measuring e-learning readiness among EFL teachers in intermediate public schools in Saudi Arabia. *English Language Teaching*, 6(7), 110-121.

Algan, C. E. (2006). *Özel okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilikleri ve derslerinde bilgi teknolojilerinden yararlanma durumları*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Alkan, C. (1996). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi. Türkiye 1. Uluslararası Uzaktan Eğitim Sempozyumu 12-15 Kasım 1996. Ankara.

Al-Solbi, A., & Mayhew, P. J. (2003). *Measuring e-readiness assessment in Saudi organisations Preliminary results from a survey study*. [Çevrimiçi: http://www.mgov.cn/lab/Archives/EuromGov2005/PDF/48_131AA.pdf]

Anohina, A. (2005). Analysis of the terminology used in the field of virtual learning. *Educational Technology & Society*, 8(3), 91-102.

Andsoy, I. I., Güngör, T., Bayburtluoğlu, T., & Yaman, S. (2012). Karabük üniversitesi sağlık yüksekokulu birinci sınıf hemşirelik öğrencilerinin uzaktan eğitim sistemine ilişkin düşünceleri. *Türkiye Klinikleri Hemşirelik Bilimleri Dergisi*, 4(2): 66-73.

- Antalyalı, Ö. L. (2004). *Uzaktan eğitim algısı ve yöneylem araştırması dersinin uzaktan eğitim ile verilebilirliği*. (Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Arar, A. (1999). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi, uzaktan eğitim uygulama modelleri ve maliyetleri, *Birinci Uzaktan Eğitim Sempozyumu* 15-16 Kasım 1999, Kara Kuvvetleri Eğitim ve Doktrin Komutanlığı, Ankara.
- Aruk, İ. (2008). *Bilişim teknolojilerinin zihinsel engellilerin e-eğitiminde kullanılması ve örnek bir uygulama geliştirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Aslan, Ç. (2006). Öğrenmenin yeni yolu: E-öğrenme. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 16(2), 121-131.
- Atalay, N., & Anagün, Ş. S. (2014). Kırsal alanlarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımına ilişkin görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi - Journal of Qualitative Research in Education*, 2(3), 9-27.
- Avrupa Komisyonu (European Commission) (2001). *The eLearning Action Plan: Designing tomorrow's education*. [Çevrim-içi: <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0172:FIN:EN:PDF>]
- Avcu, Ü., & Gökdaş, İ. (2012). İlköğretim ikinci kademe öğretmenlerinin bilgi ve iletişim teknolojilerine ilişkin kabul ve kullanım niyetleri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1),42-59.
- Aydın, C. H. (2005). Turkish mentors' perception of roles, competencies and resources for online teaching. *Turkish Online Journal of Distance Education (TOJDE)*, 6(3), 58-80.
- Aytaç, T. (2003). Geleceğin öğrenme biçimi: E-öğrenme. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 3(35), 26-28.
- Başar, E. (2001). *Genel öğretim yöntemleri*. Samsun: Kardeşler Ofset ve Matbaa.
- Başaran, İ. E. (1998). *Eğitim psikolojisi* (5. Baskı). Ankara: Aydan Web Tesisleri.

- Berthon, P., Pitt, L., Berthon, J. P., Campbell, C., & Thwaites, D. (2008). E-relationships for e-readiness: Culture and corruption in international e-B2B. *Industrial Marketing Management* 37, 83–91.
- Betts, K. S. (1998). An institutional overview: Factors influencing faculty participation in distance education in postsecondary education in the United States: An institutional study. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 1(3). [Çevrimiçi: <https://www.westga.edu/~distance/betts13.html>]
- Borotis, S., & Poulymenakou, A. (2004). E-Learning readiness components: Key issues to consider before adopting e-learning interventions. In J. Nall & R. Robson (Eds.), *Proceedings of E-Learn World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education* (pp. 1622-1629). Washington, DC, USA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). [Çevrimiçi: from <https://www.learntechlib.org/p/11555>]
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi AUAd*, 3(2), 85-124.
- Bulut Özek, M. (2016). Teknoloji fakültesi öğrencilerinin e-öğrenmeye yönelik tutumlarının incelenmesi. VIII. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi 5-8 Mayıs 2016, (pp. 558-563), Çanakkale.
- Cabı, E., & Ersoy, H. (2017). Yükseköğretimde uzaktan eğitim uygulamalarının incelenmesi: Türkiye örneği. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, 7(3), 419-429.
- Cantoni, V. Cellario, M., & Porta, M. (2004). Perspectives and challenges in e-learning: towards natural interaction paradigms. *Journal of Visual Languages and Computing* 15(5), 333- 345.
- Cassidy, S., & Eachus, P. (1995). Developing the computer user self-efficacy (cuse) scale: Investigating the relationship between computer self-efficacy, gender and experience with computers. *Journal of Educational Computing Research*, 26 (2), 133–153.
- Cheong, S. C. (2002). E-learning-a providers prospective. *Internet and Higher Education*, 4, 337-352.

- Choucri, N., Maugis, V., Madnick, S., Siegel, M., Gillet, S., O'Donnel, S., Best, M., Zhu, H., & Haghseta F. (2003). Global e-readiness - for what? (Paper 177) [Çevrimiçi: http://ebusiness.mit.edu/research/papers/177_choucri_global_ereadiness.pdf]
- Computer Systems Policy Project (CSPP). (1998). *Readiness Guide for Living in the Networked World* [Çevrimiçi: <http://www.cspp.org>].
- Coşkun, G., Kaymakoglu, B., & Gök, E. (2007). *Tıp fakültesi öğrencilerinin internet kullanımı ve e-öğrenmeye ilişkin tutumları: Başkent Üniversitesi uygulaması*. [Çevrimiçi: <https://docplayer.biz.tr/964102-Tip-fakultesi-ogrencilerinin-internet-kullanimi-ve-e-ogrenme-ye-iliskin-tutumlari-baskent-universitesi-uygulamasi.html>]
- Coşkun, Ö., Özeke, V., Budakoğlu, I.İ., & Kula, S. (2018). Tıp fakültesi öğretim üyelerinin e-öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeyleri: Gazi Üniversitesi örneği. *Ankara Med J*, 2, 175-85.
- Çalışkan, M., & Çoklar, A. N. (2019). Öğretmen adaylarının özgüvenleri ile teknoloji kullanımları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi (AKEF) Journal of Ahmet Keleşoğlu Education Faculty (JAKEF)*, 1(2), 86-98.
- Çallı, İ., İşman, A., & Torkul, O. (2001). Sakarya Üniversitesinde uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve geleceği. *I. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Sempozyumu ve Fuarı*, 28-30 Kasım (pp. 1-8). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Çetin, Ö. (2017). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmen adaylarının bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik öz-yeterlik algı düzeylerinin incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 14(4), 4753-4767.
- Çiğlik, H., & Bayrak, M. (2015). Uzaktan öğrenme ve yapısalcı yaklaşım, *IJODE*, 1(1): 87-102.
- Çiftçi, A. (2015). Örgün eğitim-öğretim ile yaygın eğitim-öğretim ikilemi üzerine. In Ballım, E. (Ed.), *Uzaktan eğitim* (pp. 42-45). Ankara: MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü.

- Çoban, H., & Tezci, E. (2019). Farklı değişkenler açısından öğretmenlerin eöğrenmeye yönelik tutumlarının incelenmesi. *ICHES Uluslararası İnsani Bilimler ve Eğitim Bilimleri Kongresi 8-10 Kasım 2019*, (pp. 130-150), Ege Üniversitesi, İzmir.
- Çoban, S. (2012). Uzaktan ve teknoloji destekli eğitimin gelişimi. XVII. Türkiye'de İnternet Konferansı, 7-9 Kasım (pp. 1-12). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Çoklar, A. N. (2014). Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının teknolojik pedagojik içerik bilgisi yeterliklerinin cinsiyet ve bit kullanım aşamaları bağlamında incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39(175), 319-330.
- Çuhadar, C., & Yücel, M. (2010). Yabancı dil öğretmeni adaylarının bilgi ve iletişim teknolojilerinin öğretim amaçlı kullanımına yönelik özyeterlik algıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 99-210.
- Çukadar, S., & Çelik, S. (2003). İnternete dayalı uzaktan öğretim ve üniversite kütüphaneleri. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 4(1), 31-42.
- Dada, D. (2006). E-readiness for developing countries: Moving the focus from the environment to the users. *The Electronic Journal on Information Systems in Developing Countries*, 27(6), 1-14.
- Darab, B., & Montazer, G. A. (2011). An eclectic model for assessing e-learning readiness in the Iranian universities. *Computers & Education*, 56(3), 900-910.
- Demir, N., & Büyükalan Filiz, S. (2018). Kamu çalışanlarının bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanım düzeylerinin incelenmesi (Sayıştay başkanlığı örneği). *Sayıştay Dergisi*, 108, 149-174.
- Demir, Ö. (2015). *Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeylerinin incelenmesi: Hacettepe üniversitesi eğitim fakültesi örneği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Demir, Ö., & Yurdugül, H. (2013). Self-directed learning with technology scale for young students: A validation study. *E-international journal of educational research*, 4(3), 58-73.
- Demir, Ö., & Yurdugül, H. (2017). Akademisyenlerin e-öğrenmeye hazır bulunuşluğu: bir ölçek geliştirme çalışması. *5 th International Instructional Technologies & Teacher*

Education Symposium - ITTES 2017, 11-13 Ekim (pp.54). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Dikbaşı, E. (2006). *Öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumlarının incelenmesi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Dray, B. J, Lowenthal, P. R., Miskiewicz, M. J., Ruiz-Primo, M. A., & Marczyński, K. (2011). Developing an instrument to assess student readiness for online learning: A validation study. *Distance Education, 32(1), 29-47.*

Driscoll, M. (2002). *Web-based training: Creating e-learning experiences.* San Francisco: JosseyBass/Pfeiffer.

Empirica GmbH. (2001). *E-Europe Benchmarking Framework.* Bruxelles [Çevrimiçi: <http://www.sibis-eu.org>].

Eslaminejad, T., Masood, M., & Ngah, N., A. (2010). Assessment of instructors' readiness for implementing e-learning in continuing medical education in Iran. *Medical Teacher, 32, 407-412.*

Falowo, R.O. (2007). Factors impeding implementation of web-based distance learning. *Association for the Advancement of Computing In Education Journal (AAACE) 15(3), 315-338.*

Farahat, T. (2012). Applying the Technology Acceptance Model to online learning in the Egyptian Universities. *Procedia - Social and Behavioral Sciences 64, 95 – 104.*

Forman, D., Nyatanga, L., & Rich, T. (2002). E-learning and education diversity. *Nurse Education Today, 22, 76-82.*

Gotschall M. (2000). E-learning strategies for executive education and corporate training. *Fortune 141(10): 5–59.*

Gökçe, A. T. (2008). Küreselleşme sürecinde uzaktan eğitim. *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi 11, 1-12.*

Gülbahar, Y. (2009). *E- öğrenme (1. bs.)* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Güngör, C. & Aşkar, P. (2004). E-öğrenmenin ve bilişsel stilin öğrenci başarısı ve internet öz yeterlik algısı üzerindeki etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 116-125.
- Hill, J. R., & Raven, A. (2000). *Online learning communities: If you build them, will they stay?* [Çevrim-içi: [http:// it.coe.uga.edu/itforum/ paper46/ paper46.htm](http://it.coe.uga.edu/itforum/paper46/paper46.htm)]
- Hubackova, S. (2014). History and perspectives of e-learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 191, 1187-1190.
- Hung, M. L., Chou, C., Chen, C. H., & Own, Z. Y. (2010). Learner readiness for online learning: scale development and student perceptions. *Computers & Education*, 55(3), 1080-1090.
- Işık, A.H., Karacı, A., Özkaraca, O., & Biroğul, S. (2010). Web tabanlı eş zamanlı (senkron) uzaktan eğitim sistemlerinin karşılaştırmalı analizi. *12. Akademik Bilişim Konferansı 10 - 12 Şubat 2010* (pp. 361-368). Muğla Üniversitesi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.
- İşman, A. (1998). *Uzaktan Eğitim*. Sakarya: Değişim Yayınları.
- Jackson, L. A. et al. (2008). Race, gender, and information technology use: The new digital divide. *CyberPsychology & Behavior*, 11(4), 437-442.
- Kabataş, S. (2019). *Öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık algılarının yaşam boyu öğrenme tutumları ve e-öğrenmeye hazır bulunuşluğu açısından değerlendirilmesi*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi, Bartın.
- Kabataş, S., & Karaoğlan Yılmaz, F. G. (2019). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme tutumlarının eğitim teknolojileri standartlarına yönelik öz-yeterlikleri açısından değerlendirilmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 588-606.
- Kalelioğlu, F., & Baturay, M.H. (2014). E-öğrenme için hazır bulunuşluk öz değerlendirme ölçeğinin Türkçe' ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Başkent University Journal of Education*, 1(2), 22-30.
- Kantaroğlu, T., & Akbıyık, A. (2017). İşletme fakültesi ve eğitim fakültesi öğrencilerinin mobil öğrenmeye yönelik tutumlarının karşılaştırılması. *İşletme Bilimi Dergisi*, 5(2), 25-50.

- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi* (18. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karaoğlan Yılmaz, F. G., & Binay Eyuboğlu, F.A. (2018). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme tutumları, dijital yerli olma durumları ve teknoloji kabulü arasındaki ilişkinin birbirleri ile ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *International Journal of Education Science and Technology*, 4 (1), 1-17.
- Karaoğlan Yılmaz, F. G., & Yılmaz, R. (2019). Öğretmen adaylarının internete yönelik epistemolojik inançları ile eğitsel internet kullanım özyeterlik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *EJER Congress 19-22 Haziran 2019* (pp. 1765-1771), Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kaur, K., & Abas, Z. W. (2004). An assessment of e-Learning readiness at the open university Malaysia. *International Conference on Computers in Education (ICCE2004)*, Melbourne, Australia.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan Eğitim* (1. bs.) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Keegan, D. (1996). *Foundations of Distance Education*. New York: Routledge.
- Keramati, A., Afshari-Mofrad, M., & Kamrani, A. (2011). The role of readiness factors in e-learning outcomes: An empirical study. *Computers & Education*, 57(3),1919-1929.
- Keser, H., Karaoğlan Yılmaz, F.G., & Yılmaz R. (2015). TPACK competencies and technology integration self-efficacy perceptions of pre-service teachers. *İlköğretim Online*, 14(4): 1193-1207
- Khan, B. H. (2005). *Managing e-learning: Design, delivery, implementation and evaluation*. Hershey: Information Science Publishing.
- Khan, B. H. (2001). *Web-based training*. Englewood Cliffs, New Jersey: Educational Technology Publications.
- Kılıç, A. E. & Yılmaz, R. (2019). Descriptive Analysis of the Articles Published in the Last 10 Years within the Context of Lifelong Learning: A Meta-analysis. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 8(1), 322-359.

- Kılıç, S. (2009). *Avukatların bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma durumlarının ve e-öğrenmeye yönelik görüşlerinin belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Kırık, A. (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye'deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi*, 21(1), 73-94.
- Kırkan, B., & Kalelioğlu, F. (2017). Türkiye'de uzaktan eğitim merkezlerinin durumu: Betimsel bir çalışma. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 6(3), 88-98.
- Korkmaz, Ö., Çakır, R., & Tan, S.S. (2015) Öğrencilerin e-öğrenmeye hazırbulunuşluk ve memnuniyet düzeylerinin akademik başarıya etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 16(3), 219-241.
- Korkut, E., & Akkoyunlu, B. (2008). Yabancı dil öğretmen adaylarının bilgi ve bilgisayar okuryazarlık öz-yeterlikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)* 34, 178-188.
- Liaw, S.S., Huang, H.M. & Chen, G.D. (2007). Surveying instructor and learner attitudes toward e-learning. *Computers & Education*, 49(4), 1066–1080.
- Link, T. M., & Marz, R. (2006). Computer literacy and attitudes towards e-learning among first year medical students. *BMC Medical Education*, 6(34), 1-8.
- Liu, Y., & Wang, H. (2009). A comparative study on e-learning technologies and products: from the East to the West. *Systems Research & Behavioral Science*, 26(2), 191–209.
- Lopes, C.T. (2007). *Evaluating e-learning readiness in a health sciences higher education institution*. Proceedings of IADIS International Conference of E-learning, Porto, Portugal.
- Machado, C. (2007). Developing an e-readiness model for higher education institutions: Results of a focus group study. *British Journal of Educational Technology*, 38(1), 72-82.

- Masrom, M. (2007). Technology Acceptance Model and e-learning. *12th International Conference on Education*, 21-24 May 2007 (pp 1-10). Sultan Hassanah Bolkhiah Institute of Education Universiti Brunei Darussalam, Brunei.
- Mavi, D., & Erçay, E. (2020). Analysis of the attitudes and the readiness of maker teachers towards e-learning, with use of several variables. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 7(2), 684-710.
- Mercado, C. A. (2008). Readiness assessment tool for an elearning environment implementation. *Fifth International Conference on eLearning for Knowledge-Based Society*, December 11-12, 2008, (pp. 18.1-18.11) Bangkok, Thailand
- Moftakhari, M. M. (2013). *Evaluating e-learning readiness of faculty of letters of Hacettepe* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Moore, M. (2015). Historical perspectives on e-learning. In Badrul H.K. ve Mohamed, A. (Eds.) *International Handbook of E-Learning Volume 1: Theoretical Perspectives and Research*. New York: Routledge.
- Muk, A., & Chung, C. (2015). Applying the technology acceptance model in a two-country study of SMS advertising. *Journal of Business Research* 68(1), 1-6.
- Murphy, C., & Greenwood, L. (2006). Effective integration of information and communications technology in teacher education. *Journal of Information Technology for Teacher Education*, 7(3), 413-429.
- Mutula, S. M., & van Brakel, P. (2006). An evaluation of e-readiness assessment tools with respect to information access: Towards an integrated information rich tool. *International Journal of Information Management*, 26, 212–223.
- Newton, R. (2003). Staff attitudes to the development and delivery of e-learning. *New Library World*, 104(10), 412-425.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory* (2nd Ed.) New York: McGrawHill.
- Obara, J. K., & Abulokwe, A. C. (2012). Utilization of e-learning for effective teaching of vocational education courses in Nigeria. *International Journal of Research Development (Global Academic Group)*, 7(1), 1-8.

- Oblinger, D. G., & Hawkins, B. L. (2005). The myth about E-learning. *Educause review*, 40(4),14–15.
- OECD (2005). E-learning in tertiary education. [Çevrim-içi: <http://www.oecd.org/education/ceri/35991871.pdf>]
- Özbay, Ö. (2015). Dünyada ve Türkiye’de uzaktan eğitimin güncel durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi / The Journal of International Education Science*, 2(5), 376-394.
- Özçelik, H. ve Kurt, A. A. (2007). İlköğretim öğretmenlerinin bilgisayar öz-yeterlikleri: Balıkesir ili örneği. *İlköğretim Online*, 6(3), 441-451.
- 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.
- Pala, K., & Şahbaz, R.P. (2018). Mesleki Turizm eğitiminde öğrencilerin e-öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeylerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Journal of Tourism and Gastronomy Studies*, 6(2), 493-511.
- Pannen, P. & Abubakar (2005). Designing e-learning: Shouldn’t we be ready. *Second International Conference on e-Learning for Knowledge-Based Society*, August 4-7, Bangkok, Thailand.
- Park, J. H., & Choi, H. J. (2009). Factors influencing adult learners' decision to drop out or persist in online learning. *Educational Technology & Society*, 12(4), 207–217.
- Parlakkılıç, A., & Güldüren, C. (2019). Türkiye’deki e-öğrenme araştırmalarında yönelimler. *International Journal of Contemporary Educational Studies (IntJCES)*, 5(1), 19-28.
- Paechter, M. & Maier, B. (2010). Online or face-to-face? Students' experiences and preferences in e-learning. *Internet and Higher Education* 13, 292-297.
- Rossi, P. G. (2009). Learning environment with artificial intelligence elements. *Journal of e-learning and knowledge society*, 5(1), 67-75.

- Rüzgar, N. S. (2004). Distance education in Turkey. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 5(2), 22-32.
- Sakal, M. (2017). Çevrimiçi öğrenmede öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin demografik özelliklerine göre incelenmesi. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 18(39), 81-102.
- Salar, H. C. (2013). *Türkiye’de üniversite öğrencilerinin ve öğretim elemanlarının açık ve uzaktan öğrenmeye hazırbulunuşlukları* (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Schlosser, A.L., & Simonson, R.M. (2009). *Distance education: Definitions and glossary of terms* (3rd ed.) North Carolina: Information Age Publishing.
- Seferoğlu, S. S., Akbıyık, C. ve Bulut, M. (2008). İlköğretim öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının bilgisayarların öğrenme/öğretme sürecinde kullanımı ile ilgili görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 273-283.
- Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim, öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Sharma, R. N., & Sharma, R. K. (2007). *Advanced educational psychology*. New Delhi, India: Atlantic Publishers.
- Sife, A. S., Lwoga, E. T., & Sanga, C. (2007). New technologies for teaching and learning: Challenges for higher learning institutions in developing countries. *International Journal of Education and Development using ICT*, 3(2), 57-67.
- Sitepu, S. S. W. (2019). Students’ attitude towards assignment and assessment in reading: an overview of e-learning. *Lexeme : Journal of Linguistics and Applied Linguistics*, 1(1), 25-33.
- So, T., & Swatman, P. M. C. (2006). E-learning readiness of Hong Kong teachers. *Hong Kong IT in Education Conference 2006 Capacity Building for Learning through IT (HKITEC2006)*, February 6–8, 2006, Hong Kong Exhibition and Convention Centre, Hong Kong.

- Soydal, I., Alır, G., & Ünal, Y. (2011). Are Turkish universities ready for e-learning: A case of Hacettepe University faculty of letters. *Information Services & Use*, 31, 281–291.
- Süer, İ., Kaya, Z., Bülbül, H. İ., Karaçanta, H., Koç, Z., & Çetin, Ş. (2005). Gazi Üniversitesi'nin uzaktan eğitim potansiyeli. *The Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET)*, 4(1), 107-113.
- Şentürk, C. (2016). Öğretmenlerin e-öğrenmeye yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(43), 1501-1511.
- Tezer, M., & Bicen, H. (2008). The preparations university teachers towards e-education systems. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 3(1), 16-27.
- Thakkar, S., & Joshi, H. (2017). Students' attitude towards e-learning. *International Journal of Advance Engineering and Research Development*, 4(11), 209-213.
- Toplu, M., & Gökçearslan, Ş. (2012). E-öğrenmenin gelişimi ve internetin eğitim sürecine yansımaları: Gazi Üniversitesi örneği. *Türk Kütüphaneciliği* 26(3) , 501-535.
- Topses, G. (2003). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Torkzadeh, G., & Van Dyke, T. P. (2002). Effects of training on Internet self-efficacy and computer user attitudes. *Computers in Human Behavior*, 18(5), 479–494.
- Tuna, A., & Kaçar, A. (2005). İlköğretim matematik öğretmenliği programına başlayan öğrencilerin lise 2 matematik konularındaki hazır bulunuşluk düzeyleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 117-128.
- Urdan, T. A. & Weggen, C. C. (2000). *Corporate e-learning: Exploring a new frontier*. San Francisco: W.R. Hambrecht.
- Usluel, Y. K., & Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretim elemanlarının bilgi teknolojilerini kullanmada karşılaştıkları engeller, çözüm önerileri ve öz-yeterlik algıları. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 3(6), 143-157.
- Uşun, S. (2006). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Ülgen, G. (1997). *Eğitim psikolojisi*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Ünal, M. (2005). *Eğitim fakültelerinde ortak ders olarak okutulan yabancı dil derslerinde öğrencilerin bilişsel hazır bulunuşluk düzeylerinin akademik başarıya etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Vate-U-Lan, P. (2007). Readiness of e-learning connectivity in Thailand. *Fourth International Conference on E-Learning for Knowledge-Based Society*, November 18-19 2007 (pp. 18-19). Bangkok, Thailand.
- Vosloo, S., & Van Belle, J. 2005. E-government and the E-readiness of non-profit organisations in the Western Cape, South Africa. 2nd Annual Conference of the Community Informatics Research Network (CIRN) 24-26 August, Cape Peninsula University of Technology (CPUT), South Africa.
- Vural, N. (2002). *Uzaktan eğitimde e-pedagoji*. İstanbul: TBD Bilişim Zirvesi.
- Wentling T.L., Waight C., Gallagher J., La Fleur J, Wang., & C, Kanfer A. (2000). E-learning - a review of literature. *Knowledge and Learning Systems Group NCSA*, 1-73. [Çevrim-içi:https://www.researchgate.net/publication/331938876_E-learning_A_review_of_literature]
- Wong, S., & Teo, T. (2009). Determinants of the Intention to use Technology: Comparison between Malaysian and Singaporean female student teachers. *17th International Conference on Computers in Education (ICCE)*, 30 Kasım-10 Aralık 2009 (pp 784-791). Hong Kong.
- Yalçınalp, S. (2015). Uzaktan eğitim. In Cabı, E. (Ed.), *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. (pp. 140-189). Ankara: Pegem Akademi.
- Yalçınkaya, S. (2006). *Web Tabanlı uzaktan eğitim sistemi ve Çukurova Üniversitesi öğretim elemanlarının yatkınlıkları*. (Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Yazıcı, A., Altaş, I., & Demiray, U. (2001). Distance education on the Net: A model for developing countries. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 2(2), 24-35,.

- Yenilmez, K., & Kakmacı, Ö. (2008). İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin matematikteki hazır bulunuşluk düzeyi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 529-542.
- Yılmaz, H. & Sünbül, A. M. (2003). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. Ankara: Mikro Yayınları.
- Yılmaz, İ. (2008). Beden eğitimi ve spor öğretim elemanlarının teknolojiye ilişkin tutumlarının değerlendirilmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(1), 135-147.
- Yılmaz, R. (2017). Problems experienced in evaluating success and performance in distance education: A case study. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 18(1), 39-51.
- Yılmaz, R., & Afacan, E. (2017). Öğretmenlerin Eğitsel İnternet Kullanım Öz-yeterlik İnançlarının Yaşam Boyu Öğrenme Bağlamında İncelenmesi *ICITS 2017 Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu 24-25-26 Mayıs 2017*, İnönü Üniversitesi, Malatya
- Yılmaz, R., & Beşkaya, Y.M. (2018). Eğitim yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 51(1), 159-181.
- Yılmaz, R., & Karaoğlan Yılmaz, F. G. (2018). Eğitim yöneticilerinin hayat boyu öğrenme süreçleri bağlamında bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanma durumlarının incelenmesi. *International Congress on Science and Education 28-30 Eylül 2018* (pp. 55-60), Sandıklı, Afyonkarahisar.
- Yılmaz, R., Sezer, B. & Yurdugül, H. (2019). Üniversite öğrencilerinin e-öğrenmeye hazır bulunuşluklarının incelenmesi: Bartın Üniversitesi örneği. *Ege Eğitim Dergisi*, 20(1), 180-195.
- Yılmaz, R., & Yılmaz, Ş. (2018). Sağlık profesyonellerinin e-öğrenmeye hazır bulunuşluk durumlarının incelenmesi. *7th Cyprus International Conference on Educational Research (CYICER-2018) 7-9 Temmuz 2018*, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti.

- 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.
- Yurdugül, H., & Demir, Ö. (2017). Öğretmen yetiştiren lisans programlarındaki öğretmen adaylarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluklarının incelenmesi: *Hacettepe Üniversitesi örneği. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)* 32(4), 896-915.
- Yücel, S. A. (2006). E-learning approach in teacher training. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 7(4), 123-131.



EKLER

Ek 1. Etik Kurul Onayı



T.C.
BARTIN ÜNİVERSİTESİ
Sosyal ve Beşeri Bilimleri Etik Kurulu
ONAY BELGESİ



Protokol No:	2020-20
Araştırmanın Başlığı:	Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluklarının İncelenmesi
Proje Yürütücüsü:	Arif ADIYAMAN
Başvuru Formunun Geliş Tarihi:	05.03.2020
Karar Tarihi:	16.04.2020
Toplantı No:	12

Başvuru dosyasında etik sorun oluşturabilecek sorular/maddeler, süreçler ya da unsurlar bulunmadığından 16.04.2020 tarihli ve 12 numaralı toplantıda 2020-20 numaralı başvuruya araştırma için ETİK KURUL ONAY belgesinin verilmesine oy birliği ile karar verilmiştir.


Prof. Dr. Aslı YAZICI
Başkan

Ek 2. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluk Ölçeği Kullanım İzni

Re: izin

HY

Halil Yurdugül <yurdugul@hace
ttepe.edu.tr>

5.10.2019 Cmt 23:34

Siz ∨



Sayın Adıyaman,

Belirttiğiniz ölçeği "bilimsel araştırma ve etik ilkeleri"
doğrultusunda araştırmanızda kullanabilirsiniz.
Çalışmanızda kolaylıklar diliyorum.

Saygılarımla,
Dr. Halil YURDUGÜL

Hacettepe Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri
Eğitimi Bölümü
06800 - Cankaya, ANKARA

Ek 2. Öğretim Elemanlarının E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluk Ölçeği

AKADEMİK PERSONELİN E-ÖĞRENMEYE HAZIR BULUNUŞLUĞU ÖLÇEĞİ

Sayın katılımcı,

Bu araştırmanın amacı Bartın Üniversitesinde görev yapan akademik personelin e-öğrenmeye hazır bulunuşluğunu çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Bu ölçme aracı iki bölümden oluşup birinci bölümde demografik bilgiler, ikinci bölümde ise ölçek ifadeleri bulunmaktadır. Araştırmanın amacına uygun olması sizlerin ölçek formunu eksiksiz doldurmanıza bağlıdır. Lütfen maddeleri dikkatle okuyunuz ve her bir maddeyle ilgili ifadelerden size uygun olanı (X) işareti ile belirtiniz. Katılımınız ve yardımlarınız için teşekkür ederiz.

(Yüksek Lisans Öğrencisi Arif ADIYAMAN)

A. Demografik Bilgiler

1. Cinsiyet Kadın Erkek
2. Yaşınız *(Lütfen yazınız.)*.....
3. Fakülteniz *(Lütfen yazınız.)*.....
4. Bölüm *(Lütfen yazınız.)*.....
5. Akademik Unvan *(Lütfen yazınız.)*.....
6. Eğitim Düzeyiniz
- Lisans Yüksek Lisans Doktora
7. İnternete Erişimde en çok kullandığınız cihaz? (Yalnız bir tanesini işaretleyiniz)
- Masaüstü bilgisayar Dizüstü bilgisayar Tablet Akıllı telefon
8. E-öğrenme etkinliklerini çoğunlukla hangi cihaz ile gerçekleştiriyorsunuz? (Yalnız bir tanesini işaretleyiniz)
- Masaüstü bilgisayar Dizüstü bilgisayar Tablet Akıllı telefon
9. Bilgisayar ve internet kullanma becerilerinizi nasıl geliştirdiniz?
- Üniversitedeki dersler ile
- Özel kurslara giderek
- Başkalarının yardım ile
- Kendi olanaklarım ile
- Diğer *(Lütfen yazınız.)*.....

B. AKADEMİK PERSONELİN E-ÖĞRENMEYE HAZIR BULUNUŞLUĞU ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki ifadelerden her birini dikkatle okuyup size ne derece uyduğunu (X) şeklinde işaretleyiniz.	Katılma Dereceniz Bana hiç uygun değil ←1-2-3-4-5-6-7→ Bana tamamen uygun						
	1	2	3	4	5	6	7
Bilgisayarı kendimden emin şekilde kullanabilirim.							
2. Ofis programlarını (Power Point, Word ve Excel) kendimden emin şekilde kullanabilirim.							
3. Web tarayıcılarını (Internet Explorer, Google Chrome vb.) kendimden emin şekilde kullanabilirim.							
4. Arama motorlarını (Google, Yandex arama v.b.) kendimden emin şekilde kullanabilirim.							
5. Bilgisayar kullanımı sırasında karşılaştığım sorunları çözebilirim.							
6. E-öğrenme konusunda bilgi sahibiyim.							
7. E-öğrenme materyalleri hazırlayacak bilgi ve becerilere sahibim.							
8. İçerik yönetim yazılımlarını (Blackboard, Moodle vb.) kendimden emin şekilde kullanabilirim.							
9. Bir Web sayfası tasarlayabilirim.							
10. E-öğrenme materyalleri hazırlayacak yazılımları (Photoshop, Publisher, Camtasia vb.) kendimden emin şekilde kullanabilirim.							
11. Çevrimiçi forumları yönetebilirim.							
12. E-öğrenme için öğrencilerin faydalanması amacıyla yönerge geliştirebilirim.							
13. E-öğrenmeyle ilgili yasal konuları (telif hakkı, mahremiyet vb.) bilirim.							
14. Çevrimiçi kütüphane ve kaynaklara erişebilirim.							
15. Kendimi e-öğrenmeyi öğretim etkinliklerimde kullanmaya hazır hissediyorum.							
16. Derslerimi e-öğrenme kapsamında vermekten memnun olurum.							
17. E-öğrenmenin, verdiğim eğitimin kalitesini arttıracığına inanıyorum.							
18. E-öğrenme yoluyla ders işlerken gergin olacağımı düşünüyorum.							
19. E-öğrenmenin, vereceğim derslerdeki üretkenliğimi arttıracığına inanıyorum.							
20. E-öğrenmenin geleneksel sınıf eğitiminden daha etkin olacağına inanıyorum.							
21. E-öğrenme ortamlarını kullanarak öğrencilerimle daha etkili iletişim kuracağına inanıyorum.							
22. E-öğrenme ortamlarını kullanarak öğretim materyallerini öğrencilerime daha etkin ulaştıracağıma inanıyorum.							
23. E-öğrenmeyi zorunlu olmadıkça kullanmam							
24. E-öğrenme ortamlarını kullanarak öğrencilerimin ilerlemesini daha etkin takip edeceğime inanıyorum							
25. E-öğrenme ile ders vermek istemiyorum.							
26. E-öğrenmenin bir şeyler üretip yaratmak için bana fırsatlar sunacağına inanıyorum.							

27. E-öğrenme ortamında ders vermenin sıkıcı olacağını düşünüyorum.							
28. Vereceğim dersler için e-öğrenmenin gerekli olduğuna inanıyorum.							
29. E-öğrenmenin bölümümde başlamasını desteklerim.							
30. E-öğrenmenin bana göre olmadığını düşünüyorum.							
31. E-öğrenme kapsamında öğretim materyalleri hazırlamaya istekliyim.							
32. E-öğrenme konusunda eğitime ihtiyacım var.							
33. Öğrencilerimin e-öğrenme konusunda eğitime ihtiyaçları var.							
34. Bölümdeki diğer öğretim elemanlarının e-öğrenme konusunda eğitime ihtiyaçları var.							
35. Üniversitedeki yöneticilerin e-öğrenme konusunda eğitime ihtiyaçları var.							

