

# Kpss Kursunda Eğitim Gören Aday Öğretmenlerin E-Öğrenmeye Yönelik Tutumları

Agâh Tuğrul Korucu<sup>1</sup>  Hâkime Ertekin<sup>2</sup> 

<sup>1</sup> Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, Konya, Türkiye, [akorucu@erbakan.edu.tr](mailto:akorucu@erbakan.edu.tr) (Sorumlu Yazar/Corresponding Author)

<sup>2</sup> Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, Konya, Türkiye, [hakimeertekin@gmail.com](mailto:hakimeertekin@gmail.com)

## Makale Bilgileri

## ÖZ

### Makale Geçmişi

Geliş: 07.04.2020

Kabul: 14.05.2020

Yayın: 28.06.2020

### Anahtar Kelimeler:

E-öğrenme,  
Öğretmen Adayları,  
Bilişim Teknolojileri,  
Uzaktan Eğitim.

Bu çalışmada KPSS kursunda eğitim gören öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumlarının sınıflarına, cinsiyetlerine, haftalık internet kullanım sürelerine, öğrenme şekillerine ve sahip oldukları motivasyon türüne göre incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu çalışmada genel tarama modellerinden tekil tarama modeli kullanılmıştır. Aynı zamanda çalışmanın çalışma grubunu Konya ilinde KPSS kursunda eğitim gören 138 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada öncelikle 10 sorudan oluşan demografik veri anketi kullanılmıştır. Ölçek olarak da 20 maddelik E-öğrenmeye Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçeği Wilkinson, Roberts ve While (2010) geliştirmiştir. Haznedar (2012) ise bu ölçeği ülkemiz koşullarına uygun olacak şekilde düzenlemiştir. Kullanılan bu ölçeğin Cronbach alfası 0,935 tir. Ölçek verilerinin analizinde spss 22 analiz programı kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ise öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumları doğrultusunda sınıflarına, cinsiyetlerine, haftalık internet kullanım sürelerine, öğrenme şekillerine ve sahip oldukları motivasyon türüne göre anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

## Attitudes Towards E-Learning of Teacher Candidates Studying in Kpss Course

## Article Info

## ABSTRACT

### Article History

Received: 07.04.2020

Accepted: 14.05.2020

Published: 28.06.2020

### Keywords:

E-learning,  
Teacher Candidates,  
Information  
Technologies,  
Distance Education.

In this study, it is aimed to examine the attitudes of teacher trainees attending KPSS course towards e-learning according to their class, gender, weekly internet usage period, learning styles and motivation type. In this research, single screening model, which is one of the general screening models, was used. At the same time, the study group of the study consisted of 138 prospective teachers studying in KPSS course in Konya. In the research, demographic data questionnaire consisting of 10 questions was used. The 20-item E-learning Attitude Scale was used as the scale. Wilkinson, Roberts and While (2010) developed this scale. Haznedar (2012) arranged this scale in accordance with the conditions of our country. The Cronbach alpha of this scale was 0.935. SPSS 22 analysis program was used to analyze the scale data. As a result of the study, no significant differences were found according to the attitudes of pre-service teachers towards e-learning according to their classes, gender, weekly internet usage periods, learning styles and motivation type.

**Atıf/Citation:** Korucu, A. T. ve Ertekin, H. (2020). Kpss kursunda eğitim gören aday öğretmenlerin e-öğrenmeye yönelik tutumları, *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 100-113.



"This article is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) (CC BY-NC 4.0)"

## GİRİŞ

Ülkemizde eğitimin birçok tanımı yapılmaktadır fakat bu tanımların temelinin tek bir tanıma dayandırıldığı düşünülmektedir (Demirel, 2005). Bu durumun sonucunda ortaya çıkan eğitim kavramının tanımı, “bireyde kendi yaşantısı yoluyla, istendik yönde davranış değişikliği meydana getirme süreci” olarak ele alınmaktadır (Demirel, 2005). Fidan (2012) ve Erden (2008)’e göre eğitim formal ve informal olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Formal eğitimde eğitim süreci öğretici tarafından planlanır, uygulanır ve izlenir aynı zamanda özel bir çevre içinde planlı, kontrollü ve aşamalı olarak yürütülür, en sonunda değerlendirme işlemi gerçekleştirilir ve gerçekleştirilen tüm bu aşamalara bakıldığı zaman okullarda gerçekleştirilen eğitim ve öğretimin formal eğitime örnek gösterilebileceği düşünülmektedir (Fidan, 2012; Erden, 2001). İnfomal eğitim yaşamın içinde plansız bir şekilde gerçekleşirken birey bulunduğu ortamda kendi kendine veya çevresi ile etkileşime geçerek öğrenmektedir (Fidan, 2012; Erden, 2001). Formal ve informal eğitim birbiriyle etkileşim halindedir, aile ve okul etkileşimi bu duruma örnek gösterilmektedir (Fidan & Erden, 1992). Formal eğitim örgün eğitim ve yaygın eğitim olmak üzere ikiye ayrılır; örgün eğitim okulda yapılan eğitimken yaygın eğitim her yerde yapılabilir (Erden, 2008).

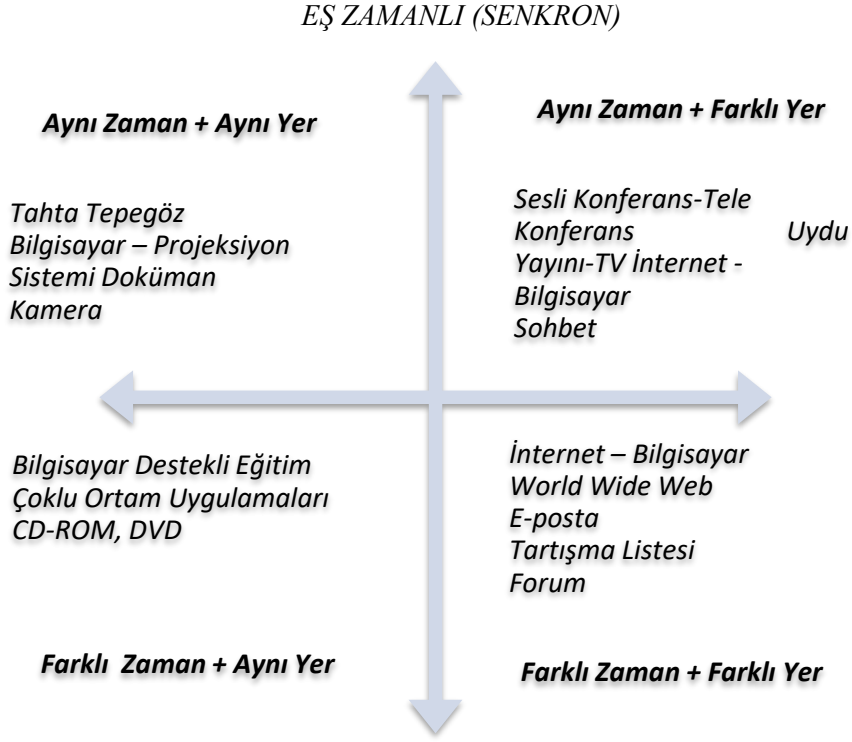
Eğitimde İdealizm, Realizm, Pragmatizm ve Varoluşçuluk felsefeleri etkili olmaktadır (Demirel, 2000). Daimicilik, Esasicilik, İlerlemecilik, Yeniden Kurmacılık eğitim felsefelerinden her biri köklerini daha önce adı geçen dört temel felsefi akımdan almaktadır (Demirel, 2000). Çağdaş felsefi akımlardan olan Pragmatizm ve Varoluşçuluk; İlerlemecilik ve Yeniden Kurmacılık eğitim felsefelerine öncülük etmektedir ve temelinde birey yer almaktadır (Yıldırım & Şimşek, 1999).

Temelinde birey olan çağdaş eğitim felsefeleri, bilgi iletişim teknolojilerinin (BİT) ortaya çıkmasını sağlamaktadır (Akkoyunlu & Kurbanoğlu, 2004). BİT bireylerin, en kısa zamanda en kapsamlı bilgiye erişebilmelerini sağlarken erişilen bu bilgilerin yeniden yapılandırılmasını ve kullanılmasını sağlamaktadır. (Akkoyunlu & Kurbanoğlu, 2004 ;Taylor, 2006; Erol, 2010; Demiralay & Karadeniz, 2008; Probert, 2009; Kurbanoğlu, 2010). Teknoloji kullanımındaki bu önemli gelişmeler eğitimde BİT ’in kullanılmasını arttırmış aynı zamanda çağdaş öğrenmenin yanında geleneksel öğrenmeyi de teknoloji içerikli yöntemlerle desteklenmeye başlamıştır ve bunların sonucunda elektronik öğrenme(E-öğrenme), BİT ’in gelişmesi ile çağdaş eğitim örneği olarak ortaya çıkmıştır (Su, 2008; Wang, 2003).

E-öğrenme BİT ’in sayesinde bireylere geniş öğrenme ortamları sunar ve bireyler bu sayede çok çeşitli teknolojik araçlarla, stratejilerle ve uygulamalarla e-öğrenmeyi kullanabilmektedirler (Khan, Web-based training. Englewood Cliffs, 2001). E-öğrenme uzaktan eğitimin kapsadığı bir alan olduğundan dolayı ilk önce uzaktan eğitim kavramının bilinmesi gerekmektedir (Haznedar, 2012). Uzaktan eğitim her bireye aynı fırsatı sunan, bireyler arasındaki fırsat eşitsizliğini minimuma düşürmeyi amaçlayan, yaşam boyu eğitimin rahatlıkla yapılmasına katkı sağlayan, bireylerin daha çok kendi kendilerine öğrenmelerine olanak sağlayan bir disiplindir (Kaya, 2002). Uzaktan eğitim kavramının kapsadığı e-öğrenme ise isteyen tüm bireylere, zaman ve mekan bakımından bağımsız durumlarda, teknoloji ile etkileşimli öğrenme materyalleri kullanan, birey merkezli bir yaklaşımdır (Khan, 2005).

21.yüzyılda BİT sayesinde kullanılan e-öğrenmenin eş zamanlı (senkron) modeli farklı mekânlarda bulunan öğretmen ve öğrenenlerin, eş zamanlı olarak eğitim görmeleri ve iki yönlü iletişimin aynı anda olması ile gerçekleşirken farklı zamanlı (asenkron) modelde, öğrenen ve öğretmen zaman ve mekândan bağımsız olarak eğitimi gerçekleştirmektedir (Driscoll, 2002; Dikbaş, 2006; Henderson, 2003; Yücel, 2006; Zhang & Nunamaker, 2003).

Senkron ve asenkron e-öğrenme modelinde kullanılan teknolojiler Şekil 1’de gösterilmiştir.



### FARKLI ZAMANLI (ASENKRON)

Şekil1 (Gülbahar, 2009)

Rosen (2009)’a göre eş zamanlı e-öğrenme modeli iki yönlü iletişimi sağlarken aynı zamanda zaman ve maliyet bakımından ekonomiktir ancak insanlar arasında yüz yüze iletişim olmadığı için insanların birbirini doğru anlaması zorlaşmaktadır. Eş zamanlı e-öğrenmede materyalin istenildiği zaman rahatlıkla değiştirilebilmesi de materyali hazırlayana kolaylık sağlamaktadır (Rosen, 2009). Rosen (2009)’a göre farklı zamanlı e-öğrenme ise içerik öğrencilere uygun düzenlenebildiği için oldukça avantajlı sayılmaktadır ancak bu modelde öğretmen birebir eğitim vermediği için hazırlanan materyallerin daha çok dikkat çekici olması ve hazırlanan materyallerin oluşturulma sürecinde bireylerin bütün ihtiyaçlarının göz önüne alınması istenmektedir.

E-öğrenme modelinin öğrencilere sağladığı olanaklara bakıldığında ilk olarak bireyin istediği zaman ve istediği mekânda kendi bireysel özellikleri doğrultusunda eğitim alabildiği görülmektedir (Aytaç, 2003; Cheong, 2002; Yücel, 2006). Öğrenciler eğitim materyallerine istedikleri zaman ulaşabilmektedirler (Dikbaş, 2006). E-öğrenme öğrencilere üst düzey becerilerden olan meta bilişsel düşünmeyi (öğrenmeyi öğrenme) kazandırırken aynı zamanda çok yönlü erişim de sağlamaktadır (Dikbaş, 2006). BİT e-öğrenmede katılımcıların arasındaki etkileşimin ve iletişimin üst düzeyde olmasını sağlamaktadır (Dikbaş, 2006). E-öğrenmede materyal tasarlayan tasarımcılar o materyal üzerinden birçok eğitim işlevini gerçekleştirebilir aynı zamanda o materyali yenileyerek sürekli kullanıma sunabilmektedirler (Dikbaş, 2006); Yücel, 2006). E öğrenmede öğrenirken öğrenme hem hızlı gerçekleşir hem de öğrenilenler daha kalıcı olur ve bu sayede öğrenenin kitap okurken hatırlama oranı %20 iken, bu oran çoklu ortam tasarım materyalleri ile desteklendiğinde %40’a kadar çıkabilmektedir (Aytaç, 2003). Öğrenenler kendilerine uygun program geliştirerek; ihtiyaçlarını, hedeflerini, konu içeriklerini, nasıl öğreneceklerini ve değerlendirme aşamalarını kendileri

düzenlemektedirler (Aytaç, 2003). E-öğrenme öğrenciler için elverişli olduğu kadar öğretmenler içinde elverişlidir çünkü öğretmen, internet bağlantısının mevcut olduğu durumlarda, öğrencileriyle iletişime geçebilmektedir. (Cheong, 2002).

E-öğrenmenin sınırlılıklarına göz atıldığında ilk sınırlılık olarak; zaman ve mekândan bağımsız olduğu için öğrenciler arasındaki sosyalleşmeyi engellediği görülmektedir (Aytaç, 2003; Dikbaş, 2006; Aslan, 2006). Bir diğer sınırlılığı ise eş zamanlı e-öğrenme sınıflarında öğretimin esnekliği istemsizce kısıtlanabilir çünkü eş zamanlı e-öğrenmede önceden karar verilen bir saatte internete bağlanması zorunludur ve bu durumda öğrencilere bir zorunluluk belirttiği için e öğrenmenin esnekliğini sınırlandırmaktadır (Dikbaş, 2006). Yapararak ve yaşayarak eğitimin yapılması gerektiği zamanlarda bu ihtiyacı karşılamadığı için öğrenme kalıcı olmayabilir aynı zamanda öğrenme ortamı BİT konusunda ön bilgisi olmayan öğrenciler için karmaşık gelebilir (Aslan, 2006). E-öğrenme ortamlarını kullanan öğrenciler kendi kendilerini yönetebilmelidir aksi takdirde e öğrenme için ayrılan zaman verimsiz olabilir (Aytaç, 2003; Dikbaş, 2006). E-öğrenmede ihtiyaçların, hedeflerin, içeriğin belirlenmesi ve oluşturulması çok kapsamlı; zaman ve maddi anlamda da oldukça maliyetlidir (Aytaç, 2003). Tüm bu avantajlara ve dezavantajlara bakıldığı zaman geleneksel öğrenme alışkanlıklarının çağdaş öğrenme alışkanlıklarına evrilmesinin zaman alıcı bir süreç olduğu görülmektedir (Aytaç, 2003).

### **Amaç**

Bu araştırma KPSS kursunda eğitim gören öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda aşağıdaki alt amaçlara cevaplar aranmıştır;

1-Öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumlarında sınıflarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

2-Öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumlarında cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

3- Öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumlarında haftalık internet kullanma sürelerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

4-Öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumlarında öğrenme şekillerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

5-Öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumlarında sahip oldukları motivasyon türüne göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

## **YÖNTEM**

### **Araştırmanın Modeli**

Bu çalışmada KPSS kursunda eğitim ve öğretimine devam eden öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumları incelenirken nicel yöntem olan betimsel araştırma modeli kullanılmıştır. Ayrıca, çalışma grubuna ait betimsel verilerin toplanmasında genel tarama modelinden yararlanılmıştır. Genel tarama modellerinden tekil tarama modeli kullanılmıştır. Bu modelin öne çıkan özelliği araştırılan durumun olduğu gibi yansıtılmasıdır. Değişkenlerin tek incelendiği araştırmalar tekil tarama modeli olarak adlandırılır (Karasar, 2006).

### **Çalışma Grubu**

Araştırmanın evrenini 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Konya ilinde KPSS kursunda eğitim ve öğretimine devam eden öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Konya ilinde KPSS kursunda eğitim ve öğretimine devam eden 138

öğretmen adayı oluşturmaktadır. 138 kişilik öğretmen adayının 34 tanesi erkek, 104 tanesi kadın öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırmada çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarının cinsiyetlerine ait betimsel sonuçlar Tablo 1’ de verilmiştir.

**Tablo 1. Çalışma Grubunun Cinsiyet Durumları**

	Değişken	N	%
Cinsiyet	Kadın	104	75,4
	Erkek	34	24,6
	Toplam	138	100,0

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 138 öğretmen adayından 104’ü (% 75,4) kadın, 34’ü erkek (% 24,6) öğretmen adayıdır.

Araştırmada çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf değişkenine ait betimsel sonuçlar Tablo 2’ de verilmiştir.

**Tablo 2. Çalışma Grubunun Sınıf Düzeyi Durumları**

	Değişken	N	%
Sınıf	4.Sınıf	32	23,2
	Mezun	106	76,8
	Toplam	138	100,0

Tablo 2’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 138 öğretmen adayından 32’si (% 23,2) 4. sınıf, 106’sı mezun (% 76,8) öğretmen adayıdır.

Araştırmada çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarının haftalık internet kullanma süresi değişkenine ait betimsel sonuçlar Tablo 3’ de verilmiştir.

**Tablo 3. Çalışma Grubunun Haftalık İnternet Kullanma Durumları**

	Değişken	N	%
Haftalık internet kullanma süresi	0-3 saat	15	10,9
	3-6 saat	34	24,6
	6-9 saat	36	26,1
	9 saat ve üzeri	53	38,4
	Toplam	138	100,0

Tablo 2’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 138 öğretmen adayından 15’i (% 10,9) 0-3 saat, 34’ü (% 24,6) 3-6 saat, 36’sı (% 26,1) 6-9 saat, 53’ü (% 38,4) 9 saat ve üzeri haftalık internet kullanım sürelerine sahip öğretmen adaylarıdır.

Araştırmada çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarının öğrenme şekilleri değişkenine ait betimsel sonuçlar Tablo 4’ te verilmiştir.

**Tablo 4. Çalışma Grubunun Öğrenme Şekli Durumları**

	Değişken	N	%
Öğrenme Şekilleri	Görsel	84	60,9
	İşitsel	32	23,2
	Dokunsal	22	15,9
	Toplam	138	100,0

Tablo 4’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 138 öğretmen adayından 84’ü (% 60,9) görsel, 32’si işitsel (% 23,2), 22’si (% 15,9) dokunsal öğrenme şekilleriyle daha iyi öğrenen öğretmen adaydır.

Araştırmada çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarının motivasyon türü değişkenine ait betimsel sonuçlar Tablo 5’ te verilmiştir.

**Tablo 5. Çalışma Grubunun Motivasyon Türü Durumları**

	Değişken	N	%
Motivasyon türü	Dışsal	29	21.0
	İçsel	109	79.0
	Toplam	138	100,0

Tablo 5’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 138 öğretmen adayından 29’u (% 21,0) dışsal, 109’u içsel (% 79,0) motivasyon türüne sahip öğretmen adaydır.

### Veri Toplama Aracı

Araştırmada öncelikle 10 sorudan oluşan demografik veri anketi kullanılmıştır. Bu ankette ilk 4 soruda 138 öğretmen adayının kişisel bilgileri (bölümü, sınıfı, cinsiyeti, ikamet ettiği yer); diğer 3 soruda bilgi iletişim teknolojilerinin kullanımı ile ilgili kişisel durumları ölçülürken son 3 soruda da öğretmen adaylarının bireysel öğrenme şekli, yöntemi ve sahip olduğu motivasyon türü ölçülmüştür.

Araştırmanın bir sonraki aşamasında ise öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla 20 maddelik E-öğrenmeye Yönelik Tutum Ölçeği yer almaktadır. Bu ölçeği Wilkinson, Roberts ve While (2010) geliştirmiştir. Haznedar (2012) ise e-öğrenmeye yönelik tutum ölçeğini ülkemiz koşullarına uygun olacak şekilde düzenlemiştir. Ölçek maddelerine verilecek cevaplar için 5’li likert tipi dereceleme tercih edilmiştir. Buna göre; dereceleme “Kesinlikle Katılmıyorum” (1), “Katılmıyorum” (2), “Kararsızım” (3), “Katılıyorum” (4) ve “Kesinlikle Katılıyorum” (5) şeklindedir. E-öğrenmeye Yönelik Tutum ölçeğinin 20 madde olması sebebiyle ölçekten alınacak en düşük puan 20, en yüksek puan 100’dür. Sonuç olarak bu araştırmada kullanılan demografik bilgiler formu ve e-öğrenme ölçeği ile ilgili bilgiler Tablo 6 de gösterilmiştir.

**Tablo 6. Anket formunun bölümleri**

Adı	Alt boyutlar ve isimleri	Madde sayısı	Cronbach alfa
Demografik bilgiler	- Kişisel bilgiler - BİT kullanım durumu	10	
E-öğrenmeye yönelik tutum ölçeği	- Tek boyutlu	20	$\alpha = 0,935$

### Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Verilerin yorumlanmasında **Tablo 7** esas alınmıştır. Tablodaki değerlendirme aralık ve kriterleri hesaplanırken ölçeğin 5’li likert tipinden oluşmasına göre (en yüksek değer-en düşük değer)/değerlendirme aralığı (düşük, orta ve yüksek) formülü dikkate alınmıştır.

**Tablo 7. Ölçekleri değerlendirme aralık ve kriter değerleri**

E-öğrenmeye yönelik tutum Ölçeği	
Değerlendirme Aralıkları	Değerlendirme Kriterleri
1.00 – 2.33	Düşük Düzey
2.34 – 3.66	Orta Düzey
3.67 – 5.00	Yüksek Düzey

Verilerin analizinde spss 22 analiz programı kullanılmış ve anlamlılık düzeyi olarak .05 alınmıştır.

## BULGULAR

Araştırmanın alt amaçları doğrultusunda 138 öğretmen adayının verdiği yanıtlara ait bulgular aşağıdaki tablolarda alt amaçlarda verilen sıra ve başlıklar şeklinde açıklanmıştır.

### 1.Öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumlarında sınıflarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

**Tablo 8.** Öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumlarında sınıflarına göre T-testi sonuçları

	Sınıf	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
E-öğrenmeye yönelik tutum ölçeği	4.Sınıf	32	58,9688	7,56684	136	-1,529	,176
	Mezun	106	60,8962	5,80628			

Tablo 8 incelendiğinde Öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine göre e-öğrenmeye yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ( $t_{(136)}=-1,529$ ,  $p>.05$ ). 4.Sınıftaki öğretmen adaylarının ( $\bar{X}=58,9688$ ) Mezun olan öğretmen adaylarına ( $\bar{X}=60,8962$ ) göre e-öğrenmeye yönelik tutumları arasında bir fark bulunamamıştır. Diğer bir ifadeyle öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumları sınıf düzeyine göre değişmemektedir.

### 2.Öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumlarında cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

**Tablo 9.** Öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumlarında cinsiyetlerine göre T-testi sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
E-öğrenmeye yönelik tutum ölçeği	Kadın	104	59,9135	5,67076	136	-1,766	,127
	Erkek	34	62,0882	7,73174			

Tablo 9 incelendiğinde Öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutum puanları arasında cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir ( $t_{(136)}=-1,766$ ,  $p>.05$ ). Kadın öğretmen adaylarının ( $\bar{X}=59,9135$ ) erkek öğretmen adaylarına ( $\bar{X}=62,0882$ ) göre e-öğrenmeye yönelik tutumları arasında bir fark bulunamamıştır. Diğer bir ifadeyle öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumları cinsiyete göre değişmemektedir.

### 3.Öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumlarında haftalık internet kullanma sürelerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

**Tablo 10.** Öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumlarında haftalık internet kullanma sürelerine göre sonuçları

	Derece	N	$\bar{X}$	S
E-öğrenmeye yönelik tutum ölçeği	0-3 saat	15	59,6000	7,20912
	3-6 saat	34	61,0588	5,18121
	6-9 saat	36	60,9722	7,20510
	9 ve üzeri	53	59,9434	6,09039
	Toplam	138	60,4493	6,28179

Tablo 10 da ki verilerin yorumlanabilmesi için Tablo 11 den yararlanılmıştır.

**Tablo 11.** Öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumlarında haftalık internet kullanma sürelerine göre varyans analizi sonuçları

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	P
Gruplar arası	46,860	3	15,620	,391	,760
Gruplar içi	5359,285	134	39,995		
<b>Toplam</b>	<b>5406,145</b>	<b>137</b>			

\*p>.05

Tablo 11 de öğretmen adaylarının e öğrenmeye yönelik tutumlarının haftalık internet kullanma sürelerine göre verdikleri cevaplar incelenmiştir. Tek yönlü varyans analizi sonucunda öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumları arasında haftalık internet kullanma süreleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [F(3-134)= ,391, p>.05]. Diğer bir ifadeyle öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumları haftalık internet kullanım sürelerine göre değişmemektedir.

#### 4.Öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumlarında öğrenme şekillerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

**Tablo 12.** Öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumlarında hangi şekilde daha iyi öğrendiklerinin sonuçları

	Derece	N	$\bar{X}$	S
E-öğrenmeye yönelik tutum ölçeği	Görsel	84	60,1429	5,42005
	İşitsel	32	59,8125	7,81825
	Dokunsal	22	62,5455	6,74521
	Toplam	138	60,4493	6,28179

Tablo 12 deki verilerin yorumlanmasında Tablo 13 den yararlanılmıştır.

**Tablo 13.** Öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumlarında hangi şekilde daha iyi öğrendiklerinin sonuçlarına ilişkin varyans analizi sonuçları

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	117,530	2	58,765	1,500	,227
gruplar içi	5288,615	135	39,175		
<b>Toplam</b>	<b>5406,145</b>	<b>137</b>			

Tablo 13 incelendiğinde öğretmen adaylarının e öğrenmeye yönelik tutumlarının öğrenme şekillerine göre verdikleri cevaplar incelenmiştir. Tek yönlü varyans analizi sonucunda öğretmen adaylarının e öğrenmeye yönelik tutumları arasında öğrenme şekillerine göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir [F(2-135)= 1,500 p>.05]. Diğer bir ifadeyle öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumları öğrenme şekillerine göre değişmemektedir.

#### 5.Öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumlarında sahip oldukları motivasyon türüne göre anlamlı bir farklılık var mıdır?



**Tablo 14.** Öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumlarında sahip oldukları motivasyon türüne göre T-testi sonuçları

	Motivasyon türü	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
E-öğrenme ölçeği	Dışsal	29	60,5862	5,89502	136	,132	,444
	İçsel	109	60,4128	6,40632		,138	

Tablo 14 incelendiğinde öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutum puanları arasında sahip oldukları motivasyon türüne göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir ( $t_{(136)} = ,132$ ,  $p > .05$ ). Dışsal motivasyon türüne sahip öğretmen adaylarının ( $\bar{X}=60,5862$ ) içsel motivasyon türüne sahip öğretmen adaylarına ( $\bar{X}=60,4128$ ) göre e-öğrenmeye yönelik tutumları arasında herhangi bir farklılık bulunmamıştır. Diğer bir ifadeyle öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumları motivasyon türüne göre değişmemektedir.

### SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırmada KPSS kursunda eğitim gören öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumları incelenmiştir. Bu doğrultuda oluşturulan alt amaçlar incelendiği zaman ilk olarak öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumlarında sınıflarına ve cinsiyetlerine göre T-testi sonuçları incelendiğinde anlamlı bir farklılığa rastlanmadığı görülmektedir. Diğer bir ifadeyle öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumları sınıflarına ve cinsiyet türlerine göre değişmemektedir. Öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumlarında haftalık internet kullanma sürelerine göre sonuçları arasında da anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Diğer bir ifadeyle öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumları haftalık internet kullanma sürelerine göre değişmemektedir.

Araştırmanın diğer alt amaçları incelendiğinde öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumlarında öğrenme şekillerine göre ve sahip oldukları motivasyon türüne göre T-testi sonuçları incelendiğinde anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Diğer bir ifadeyle öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumları öğrenme şekillerine ve sahip oldukları motivasyon türüne göre değişmemektedir.

Dikbaş (2006)'ın öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumlarını belirlediği bir çalışmada öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumlarının olumlu olduğu ortaya çıkmıştır. Çalışmaya katılanların büyük çoğunluğu e-öğrenmeyi faydalı görürken aynı zamanda e-öğrenmenin gelecekte daha çok tercih edileceğini savunmaktadır. Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının tutumlarına göre yüz yüze iletişimin olmaması e-öğrenmenin dezavantajı olarak görülmektedir. Çobanoğlu, Ateş, İliç, & Yılmaz (2009) öğretmen adaylarının e-öğrenme ile ilgili algılarını belirlemeye yönelik bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmanın sonuçlarına göre öğrenciler e-öğrenmenin ileriki dönemlerde daha çok tercih edileceğini düşünmektedir.

Liaw, Huang ve Chen (2007) ise öğretmenlerin ve öğrencilerin e-öğrenmeye yönelik tutumları üzerine bir çalışma yapmışlardır. Çalışmanın sonucunda ise öğretmenlerin e-öğrenmeye karşı olumlu tutum gösterdikleri ortaya çıkmıştır. Özgür ve Tosun (2010), yapmış oldukları araştırmada internet destekli eğitimin e-öğrenmeye yönelik tutumlara olan etkisini incelemişlerdir. Çalışmada internet tabanlı eğitim yöntemi ve ön test-son test tekniği kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda öğretmen adaylarının İnternet destekli eğitimin e-öğrenmeye yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Sun ve arkadaşları (2008) da e-öğrenme yönteminde öğrenci memnuniyetini etkileyen etkenler üzerine bir çalışma yürütmüştür. Çalışmanın sonucunda ise öğrenci memnuniyetini etkileyen önemli etkenler olarak; öğrencilerin teknolojik kaygıları, öğretmenlerin e-öğrenmeye yönelik tutumları, e-öğrenmede; esneklik, ders kalitesi, fayda, kullanım kolaylığı, değerlendirme aşamasındaki çeşitlilik olarak belirlenmiştir.

Alodail (2016), Suudi Arabistan'da yaptığı bir araştırmada eğitimcilerin sınıfta e-öğrenme kullanımı ile ilgili tutumlarını incelemiştir. Araştırmanın sonucunda ise kadın eğitimcilerin e-öğrenmeye yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu görülmüştür. Thakkar ve Joshi (2017), üniversite öğrencilerinin e-öğrenme sistemlerinin kullanımına yönelik tutumlarını incelemiştir. Araştırmanın sonucunda ise mühendislik bölümünde okuyan öğrencilerin e-öğrenmeye yönelik tutumları olumlu çıkmıştır.

Tüm bu sonuçlara göre kısaca denilmektedir ki KPSS kursunda eğitim gören öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumları; sınıflarına, cinsiyet türlerine, haftalık internet kullanım sürelerine, öğrenme şekillerine ve sahip oldukları motivasyon türüne göre değişmemektedir. Bu durumda öğretmen adaylarının ihtiyaçları gözetilerek yeni bir e-öğrenme ortamı düzenlenebilir ve düzenlenen bu e-öğrenme ortamı en etkin strateji ve yöntemlerle öğretmen adaylarına sunulabilir. Bunun sonucunda ise öğretmen adayların e-öğrenmeye yönelik tutumlarını ölçmek için Wilkinson, Roberts ve While (2010) 'ın geliştirmiş olduğu Haznedar (2012)'ın ise ülkemiz koşullarına uygun olacak şekilde düzenlemiş olduğu ölçek farklı değişkenler gözetilerek öğretmen adaylarına uygulanabilir. Öğretmen adaylarının tutumlarının hangi değişkenlerin hangi yönde değiştiğine yönelik çıkarımlarda bulunulabilir. Eğer sonuçlar öğretmen adaylarının değişkenlere göre e-öğrenmeye yönelik tutumlarının olumsuz olduğu yönünde çıkarsa öğretmen adaylarına öğretmen adaylarının tutumlarını olumlu anlamda değiştirmek amaçlı eğitimler ve seminerler verilebilir.

## KAYNAKÇA

- Akkoyunlu, B., & Kurbanoglu, S. (2004). Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik inancı üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11-20.
- Alodail, A. (2016). The Instructors' Attitudes toward the Use of E-Learning in Classroom in College of Education at Albaha University. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 15(1), 126-135.
- Arslan, S., & Kurbanoglu, İ. (2018). Investigation of the Relationship between ELearning and Cooperative Learning Attitudes of High School Students. *Journal of Education and Future*, (14), 107-117.
- Aslan, Ö. (2006). Öğrenmenin yeni yolu: e-öğrenme. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(2), 121-131.
- Aytaç, T. (2003). Geleceğin öğrenme biçimi: e-öğrenme. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*.
- Cheong, S. C. (2002). E-learning-a providers perspective. *Internet and Higher Education*, 4(3-4), 337-352.
- Çobanoğlu, İ., Ateş, A., İliç, U., & Yılmaz, E. (2009). Investigating prospective computer teachers' perceptions on e-learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 1460-1463.
- Demiralay, R., & Karadeniz, Ş. (2008). İlköğretimde yaşam boyu öğrenme için bilgi okuryazarlığı becerilerinin geliştirilmesi. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 89-119.
- Demirel, Ö. (2000). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem A.Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2005). *Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dikbaş, E. (2006). Öğretmen adaylarının e-öğrenmeye yönelik tutumlarının incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Driscoll, M. (2002). *Web-based training: Creating e-learning experiences*. San Francisco: JosseyBass/Pfeiffer.
- Erden, M. (2001). *Öğretmen Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayıncılık.

- Erden, M. (2008). *Eğitim Bilimlerine Giriş*. Ankara.
- Erol, O. (2010). *Meslek yüksekokulu öğrencilerinin bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma sıklıkları ile yaratıcılık algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Fidan, N. (2012). *Okulda Öğrenme Ve Öğretme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Fidan, N., & Erden, M. (1992). *Eğitime Giriş*. Ankara.
- Gülbahar, Y. (2009). *E-öğrenme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Haznedar, Ö. (2012). Üniversite Öğrencilerinin E-öğrenmeye Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Bilgisayar Ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Programı Yüksek Lisans Tezi*.
- Henderson, A. J. (2003). *The e-learning question and answer book: A Survival Guide for Trainers and Business Managers*. New York: Amacom Press.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Kayalar, M., Koç, A., Başbüyük, B., & Kayalar, F. (2015). Öğretmen Adaylarının E-Öğrenmeye Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi. *Erzincan Üniversitesi Örneği. 3. Uluslararası Teknoloji ve Öğretmen Eğitimi Sempozyumu (İTTES)* (s. Kayalar, M.T., Koç, A. Başbüyük, B. & Kayalar, F. (2015). Öğretmen Adaylarının E-Öğrenmeye Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi: Erzincan Üniversitesi Örneği. 3. Uluslararası Teknoloji ve Öğretmen Eğitimi Sempozyumu (İTTES), 9-11 Eylül 2015, Trabzon). Trabzon.
- Khan, B. H. (2001). *Web-based training*. Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications.
- Khan, B. H. (2005). *Managing e-learning: Design, delivery, implementation and evaluation*. Hershey, PA: Information Science Publishing.
- Kurbanoglu, S. (2010). *Bilgi okuryazarlığı: kavramsal bir analiz*. Türk kütüphaneciliği.
- Liaw, S., Huang, H., & Chen, G. D. (2007 ). Surveying instructor and learner attitudes toward e-learning. *Computers & Education*, 49, 1066-1080 .
- Özgür, H., & Tosun, N. (2010). İnternet destekli eğitimin e-öğrenme tutumlarına etkisi. *XV. Türkiye'de İnternet Konferansı*, (s. 2-4). İstanbul.
- Öztürk, H. (2018, Nisan 7). *Nitel Ve Nicel Araştırma Nedir?* Aralık 30, 2019 tarihinde Haldun Öztürk Bir Tasarımcı: <https://haldunozturk.com/nitel-ve-nicel-arastirma-nedir-aralarındaki-farklar-nelerdir/> adresinden alındı
- Probert, E. (2009). Information literacy skills: Teacher understandings and practice. *Computers & Education*, 24-33.
- Rosen, A. (2009). *E-Learning 2.0: proven practices and emerging technologies to achieve real results*. New York, USA : Amacom.
- Sönmez, V., & Alacapınar, F. G. (2011). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Su, K. D. (2008). An integrated science course designed with information communication technologies to enhance university students' learning performance. . *Computers & Education*, 51,1365-1374.
- Sun, P. C., Tsai, R. J., Finger, G., Chen, Y. Y., & Yeh, D. (2008). What drives a successful e-Learning? An empirical investigation of the critical factors influencing learner satisfaction. *Computers & Education*, 50, 1183-1202.
- Taylor, j. (2006). *Information literacy and the school library media center*. Westport, USA: Libraries Unlimited.
- Thakkar, S., & Joshi, H. (2017). Students' Attitude towards E-learning. *International Journal of Advance Engineering and Research Development*, 4(11).
- Wang, Y. S. (2003). Assessment of learner satisfaction with asynchronous electronic learning systems. *Information & Management*, 4, 75-86.

- Wilkinson, A., Roberts, J., & While, A. E. (2010). Construction of an instrument to measure student information and communication technology skills, experience and attitudes to e-learning. *Computers in Human Behavior*, 26, 1369-1376.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (1999). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yücel, S. A. (2006). E-learning approach in teacher training. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 7(4), 123-131.
- Zhang, D., & Nunamaker, J. (2003). Powering e-learning in the new millennium: an overview of e-learning and enabling technology. *Information Systems Frontie*, 5(2), 207-218.

## EXTENDED ABSTRACT

In the 21st century, e-learning provides us with rich and interactive learning environments thanks to information and communication technologies, so students can use e-learning with a wide range of technological applications, strategies and tools (Khan, 2001). When looking at the features of E learning, it can be seen that while it has many advantages, it also has many disadvantages. The aim of this research is the attitudes of prospective teachers who continue their education in KPSS course in Konya towards e learning; It is to examine whether there are significant differences according to their classes, gender, weekly internet usage times, learning styles, and the type of motivation they have.

In this research, the descriptive research model, which is a quantitative method, was used while examining the attitudes of pre-service teachers studying in the KPSS course towards e-learning. In addition, general screening model was used to collect descriptive data of the study group. Single scanning model, one of the general scanning models, was used. The prominent feature of this model is that the investigated situation is reflected as it is. Researches in which variables are examined individually are called single screening models (Karasar, 2006).

The universe of the research is teacher candidates who continue their education and training in the KPSS course in Konya in 2019-2020 academic year. The sample of the research consists of 138 prospective teachers who continue their education and training in the KPSS course in Konya in 2019-2020 academic year. When the descriptive results of the teacher candidates in the study group of the study are analyzed, it is seen that 104 (75.4%) of 138 teacher candidates are female and 34 are male (24.6%). When the descriptive results of the classroom variable in which the teacher candidates in the study group are studied in the study, 32 (23.2%) of the 138 teacher candidates are 4th grade, 106 of them are graduates (76.8%). When the weekly internet usage status of the teacher candidates in the study group is examined, 15 (10.9%) of 138 teacher candidates are 0-3 hours, 34 (24.6%) are 3-6 hours, 36 (26%) are 6-9 hours, 53 (38.4%) have weekly internet usage periods of 9 hours or more. Given the descriptive results of the learning styles of prospective teachers in the study group, It is observed that 84 (58.9%) of the 138 pre-service teachers learned visual, 32 (23.2%) auditory and 22 (15.9%) tactile. When the descriptive results of the motivation type variable of the teacher candidates in the study group are analyzed, it is seen that 29 (21.0%) of the 138 teacher candidates are external and 109 (79.0%) are the candidates with internal motivation.

In the research, demographic data questionnaire consisting of 10 questions was used. Personal information of 138 prospective teachers in the first 4 questions in this survey (department, class, gender, place of residence); In other 3 questions, while measuring their personal situation related to the use of information communication technologies, In the last 3 questions, the individual learning style, method and motivation type of prospective teachers were measured. In the next stage of the research, there is a 20-item E-Learning Attitude Scale to reveal the pre-service teachers' attitudes towards e-learning. This scale was developed by Wilkinson, Roberts and While (2010). Haznedar (2012) arranged the attitude scale towards e-learning in accordance with the conditions of our country. For the answers to the scale items, 5-point Likert-type grading was preferred. Since the Attitude Scale towards e-learning is 20 items, the lowest score to be obtained from the scale is 20 and the highest score is 100. The Cronbach's alpha of this scale is 0.935. Looking at the results of the T-test according to the classes in the attitudes of the teacher candidates towards e-learning, the prospective teachers in the 4th grade ( $\bar{X}= 58,9688$ ) according to prospective teachers who graduated ( $\bar{X}= 60,8962$ ) there was no significant difference between the attitude points towards e-learning ( $t(136) = - 1.529, p > .05$ ). Looking at the results of the T-test according to their gender in the attitudes of teacher candidates towards e-learning compared to the male teacher candidates

( $\bar{X}= 62,0882$ ) of female teacher candidates ( $\bar{X}= 59,9135$ ) there was no difference between the attitude points towards e-learning ( $t(136) = - 1,766, p > .05$ ). Considering the results of one-way analysis of variance in the attitudes of teacher candidates towards e-learning according to weekly internet usage periods, there is no significant difference between the pre-service teachers' attitudes towards e-learning between weekly internet usage times [ $F(3-134) = , 391, p > .05$ ]. When one looks at the result of one-way analysis of variance of the pre-service teachers' attitudes towards e-learning, there is no

significant difference between the pre-service teachers' attitudes towards e-learning according to their learning styles [ $F(2,135) = 1,500, p > .05$ ]. When the T-test results according to the motivation type of teacher candidates towards e-learning are examined, it is aimed at e-learning according to the pre-service teachers ( $\bar{X} = 60,5862$ ) who have extrinsic motivation type ( $\bar{X} = 60,4128$ ). There was no difference between attitude scores ( $t(136) = 1,32, p > .05$ ).

Considering the research conducted in the literature, Alodail (2016) examined the attitudes of the instructors about the use of e-learning in the classroom in a study conducted in Saudi Arabia. As a result of the research, it was seen that the attitudes of female trainers towards e-learning were more positive. Thakkar and Joshi (2017) examined the attitudes of university students towards the use of e-learning systems. As a result of the research, the attitudes of the students studying in the engineering department towards e-learning were positive. Kayalar, Koç, Başbüyük, and Kayalar (2015) examined the attitudes of prospective teachers towards e-learning in their study. As a result of the research, no difference was observed in attitudes towards e-learning by age. But there are differences by gender. Prospective women teachers view e-learning more positively.

According to all these results, it is said briefly that attitudes of prospective teachers trained in KPSS course towards e-learning; It does not change according to classes, gender types, weekly internet usage times, learning styles and motivation type. In this case, a new e-learning environment can be organized by considering the needs of prospective teachers and the work done can be reapplied. It can be inferred that teacher candidates' attitudes change which variables in which direction. If the results show that pre-service teachers' attitudes towards e-learning are negative according to variables trainings and seminars can be given to prospective teachers in order to change the attitudes of prospective teachers positively.