Bir Çevrimiçi Öğrenme Ortamının, Yetişkinlerin Çevrimiçi Öz-Yeterlik Algısı ve Akademik Başarılara Etkisi

ÖZET


Anahtar Kelimeler: Çevrimiçi öğrenme, çevrimiçi öz yeterlik algısı, yetişkin eğitim, uzaktan eğitim, harmanlanmış eğitim.

ABSTRACT

The research topics of the study can be divided into 3 sections: (1) Effectiveness of a distance education process with adult participants (2) online self-efficacy perception of the study group and (3) views of the study group about the process. An academic achievement test, developed by subject matter experts, related to both distance education and formal education contents, an online technologies self-efficacy scale developed by Horzum and Çakır (2009) and a feedback form, developed by researchers, with open-ended questions were used as data collecting instruments in order to reach the aims of the study. The study group was consisted of the experts participating in the certificate program for getting Occupational Safety Specialist (OSS) and Occupational Physicians (OP) certificates. The study was conducted during a 15-day virtual 15-day face-to-face training session. Wilcoxon signed rankings and Mann Whitney U tests were used in the study. As a result of the analysis, in terms of online self-efficacy, the OSS group results showed positive and significant differences , the OP group results showed no significant differences and between the two groups results in online technologies self-efficacy post test scale showed no significant differences. According to the achievement test results, The OP group results showed positive and significant differences in the distance and formal education process, the OSS group in the distance education process showed positive and significant differences. Additionally, the most of participants were positive approach to distance learning process, the others preferred formal education.

Keywords: Online learning, online self-efficacy perception, adult education, distance education, blended education.
1. GİRİŞ

Özellikle yetişkinlerin yaşam boyu öğrenme ihтиyaçlarını karşılamak için devlet kuruluşları ve özel kuruluşlar eğitim politikalarını örgün eğitimin yanı sıra uzaktan eğitim de entegre etmektedirler. Bu durum zaman içinde, yetişkinlerin ihtiyaçları ve öğrenme özellikleri doğrultusunda uzaktan ve örgün eğitim sistemlerinin avantajlarını bir arada sunan harmanlanmış öğrenme ortamlarına doğru شيئ göstermiştir. Bununla birlikte, eğitim planlayıcıları, uzaktan eğitim ortamlarında eş zamanlı iletişim ihtiyacı karşılamak için çevrimiçi teknolojilerden de faydalanma yoluna gitmişlerdir. Bu çalışma kapsamında yetişkin eğitiminde kullanılması olan bir çevrimiçi öğrenme ortamının, akademik başkan ve çevrimiçi öz yeterlilik algısı üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma çalışma grubunu harmanlanmış eğitim modeli ile gerçekleştirilen bir sertifika programına katılan İşyeri Hekimi (IYH) ve İş Güvenliği Uzmanı (IGU) adaylarını oluşturmuştur. Çalışmanın temel amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. İYH grubunun uzaktan eğitim ön test – son test ve örgün eğitim ön test – son test başarı puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
2. IGU grubunun uzaktan eğitim ön test – son test ve örgün eğitim ön test – son test başarı puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
3. İGU ve İYH gruplarının çevrimiçi teknolojilere yönelik öz yeterlilik alıgatoryon test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
4. İYH grubunun çevrimiçi teknolojilere yönelik öz yeterlilik alıgatoryon test ve son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
5. IGU grubunun çevrimiçi teknolojilere yönelik öz yeterlilik alıgatoryon test ve son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
6. İYH ve IGU adaylarının uzaktan eğitim süreci hakkında görüşleri nelerdir?

Ayrıca açık uçlu sorular ile çalışma grubunun uzaktan eğitim süreci ile ilgili görüşleri alınmış ve süreçe ilişkin ipuçlarına ulaştırılama çalışılmıştır.

Bu çalışmamızın, yetişkinlerin harmanlanmış öğrenme ortamındaki akademik başkanları, çevrimiçi teknolojilere yönelik ölçek sonuçları, harmanlanmış öğrenme ile ilgili görüşleri doğrultusunda eğitim süreçinin uzaktan ve yüz yüze kısımlarının karşılaştırılabilmesi açısından önemli olduğu ifade edilebilir. Bu çalışma; mesleki çalışma süresinin farklılaştığı, farklı uzmanlık alanlarına sahip, kısa süreli eğitim programlarına dönüşülmekarı olarak katılmış olan yetişkinlerle yürütüldüğünden, elde edilen bulguların, alan yapısı, yetişkin eğitiminde uzaktan eğitim ortamlarının kullanımında ilişkin yeni veriler kataracağına inanılmaktadır.

1.1. Kuramsal Çerçevesi


Özellikle öğrenci profilinin zaman içindeki değişimi ve yarın zamanlı çalışmanın büyümesi birçok kurs düzenlenmesi ve eğitimciyi öğretim ve öğrenme için çevrimiçi ortamlara yönelmektedir [5]. İnternet teknolojilerinden yararlanarak uzaktan eğitimde zamanı ve mekân sınırlıklarının ortadan kaldırılması, özellikle yaşam boyu eğitim ihtiyaçlarını karşılamak istedikleri durumlarda, çevrimiçi öğrenme kavgamını uzaktan eğitim süreçlerinde önemli bir yere oturmaktadır. Çevrimiçi öğrenme, öğrenmenin gerçekleştigi ve geliştirildiği anlamlı bir öğrenme ortamı yaratmak için WWW’nin (World Wide Web) özelliklerinden ve kaynaklarından yararlanan çoklu ortam tabanlı bir programdır (Khan’dan aktaran [6]). Eğitim teknolojilerindeki gelişmelere bağlı olarak başka Amerika olmak üzere dünyanın gelişmiş ülkelerinde sayıları hızla artan çevrimiçi programlar ve çevrimiçi dersler açılmaktadır [7]. Çevrimiçi öğrenme için bir takım nitelikler öne sürülmüş [8]:
Öğretme ve öğrenme etkinliği zaman ve mekâna dağıtılmış, farklı ortamlar aracılığı ile eş zamanlı ve/veya eş zamanlı olarak gerçekleşir.

Öğrenciler için öğrenci-öğrenci, öğrenci-grup, öğrenci-özerk ve öğrenci-öğretmen gibi çeşitli etkileşim seçenekleri vardır.

İnternette ve/veya Web tabanlı teknolojiler, anlamlanmış etkinlik ve etkileşim yolu ile öğrenme ve bilgi alışverişi kolaylaştırarak öğrenme ve öğretme sürecini desteklemek için kullanılır.

Uzakta eğitimin sunduğu imkanların yanı sıra barındırıldığı bir takım sınırlıklar -bilgisayar ve internet bağlantısına sahip olacak maddi güç yakalamayanlar, bu imkanlara sahip olsalar bile bilgisayar kullanma becerisi, internetten istenen bilgiye ulaşma, çevrimiçi sistemleri kullanma becerisi gibi yeterlikler gerektirdiğinden, teknolojiye uzak duran kişiler için uzakta eğitim ile ders almak zorunda kalmasının bir sorun haline gelmesi gibi- eğitim teknolojilerinde yeni çözüm yollarının gelişmesine temel oluşturmuştur.

Yüz yüze öğretim ile bilgisayar aracılı öğrenme birleştirilerek harmanlanmış öğrenme sistemleri [9], uzaktan ve yüz yüze eğitim uygulamalarının ekşik kalan yönerini tamamlayarak alternatif çözüm yollarından biridir. Yüz yüze sınıf eğitim ile birlikte eş zamanlı ve eş zamanlı eğitimden faydalanlığında eğitim kalitesi daha da artmaktadır [10].

Harmanlanmış öğrenmenin iki boyutu olan yüz yüze eğitim ve teknoloji aracılı öğrenmenin güçlü ve zayıf yönlerini ifade edilmektedir. [9]’a göre, harmanlanmış öğrenmenin bilgisayar ve internet teknolojileri ile yürürlüğe kısımı öğrenmenin kendileri için en uygun yer ve zamanda eğitime katılabilmeleri için esnek bir öğrenme çevresi sunması, öğrenme ortamlarında bütün öğrenmenin katılmı göstermesini sağlamak öğrenmenin öğrenmemi hakkında daha derin bir çerçeve imkânlarını olmasından oturu yazılcı düşümüne bağlıdır. Bununla birlikte teknolojiye dayalı ortamlar yüz yüze eğitim ortamlarının aksine etkileşimler yoluya sosyal bir bağ kurma olanlığı sunmayabilir. Yüz yüze ortamlarda kendiliğinde fikirler oluşur ve birbirleri ile ilişkili fikirler hızla bir şekilde üretilebilir. Ayrıca yüz yüze ortamlar öğrenen için derinlendirmesi öğrenme gerçekleştirilebileceği esnekliği sağlamayabilir ve özellikle baskın karakterin bulunduğu ortamlarda herkes katılm göstermeyebilir. Farklı teknolojiler ve yazılımları kullanılarak ortaya çıkan uygunsuzluk sorunlarının işlevi ve işbirliği eksikliğine sebep olabilir.

Harmanlanmış öğrenme ortamlarında, canlı ya da yüz yüze diye ifade edebileceğimiz etkileşimin gerçekleşmesi, özellikle yetişkin öğrenmenin tecrübelerini paylaşmaları noktasında bir motivasyonunsuuru olabilmektedir. Teknolojinin zaman kaybetmeyen bir nitelik kazanmaması için, özellikle öğrenmenin ihtiyaç duyacakları teknik destek ve gerekli eğitimlerin açıklaması yapılmadan önce planlanmalıdır. Ayrıca her öğrenmenin teknoloji de yetenek olmayacağından, harmanlanmış öğrenme modelini uygulayalanların pedagojik, teknolojik ve ekonomik anlamda dengeliyetici politikalar izlemesi önemlidir.

1.2. Çevrimiçi Öğrenmede Öz Yeterlilik

[11]’ın aktardığına göre, Bandura, öz yeterliliği, belirli bir performansı gerçekleştirmek için ihtiyaç duyulan etkinlikleri organize edip, başarılı olarak yapma kapasitesi hakkında bireyin kendine yönelik yargısı ve davranışlarını ortaya çıkarmasında etkisi olan bir nitelik olarak tanımlamaktadır. Araştırmalarla çevrimiçi derslerde öğrenmeye ilişkin bireysel yerliyin; uzakta öğrenmeye, ders içeriğine ve çevrim içi teknolojilere yönelik olmak üzere üç türünün gelişimine belirsizdir [12].

Öz yeterlilik, öğrenmenin kendi öğrenme ortamlarına dair algılarını değiştirebileceği için çevrimiçi öğrenmede öğrenici başarsızlık için önemli bir psikolojik faktördür [13], ve öğrenmenin çevrimiçi teknolojilere ilişkin algıların yüksek olması, öğrenmenin akranları ve eğitmenlerle etkileşimini ve teknolojiyi kullanma davranışlarını etkilemektedir [12]. Tartışma panosunu kullanma, dosya yükleme ve indirme, e-posta gönderme ve alma gibi etkinliklerle çevrimiçi öğrenme uygulamalarını kullanmaya yönelik derece teknoloji öz yeterliliğin etkileşim karşısında desteklenmesi akademik motivasyon, öğrenme ve başarıyla olumsuz yönde etkilemektedir [14]. Bu bağlamda, bir eğitim programının tasarlanma sürecinde hedef kitlenin çevrimiçi öz yeterlilik düzeyindeki algı düzeyleri hakkında fikir sahibi olmak ve programı bu veriler doğrultusunda tasarlamanın, eğitim çıktılarının teknoloji entegrasyonu açısından olumlu yönde etkileyecektir.
1.3. İlgili Araştırmalar


Beden eğitimi öğretmenlerine yönelik internet temelli bir uygulamayla ilişkin öğrenme görülüşlerinin ve öğrenmenin katılım davranışlarının incelendiği çalışma sonuçlarına göre [16]; eğitimi tamamlayanlar ile terk edenlerin eğitimtime katılma sebepleri bakımından istatistiksel olarak 0,05 düzeyinde bir ilişki bulunmuştur. Eğitimi tamamlayanlar korfolu (bir spor dalı) tanıım Thumbnails ve internet temelli yetişkin eğitimi programını merak edenler olurken, eğitimi terk edenler ise başka türlü tavisye etiği için bu programa katılmanların diğerleri. Ayrıca internet temelli korfol eğitimi “katılımcı belgesi” katılmcılar için bir motivasyon aracı olmuştur.

Yetişkinlerin yalnızlarının bir yaygın eğitim programı üzerinde yapıtı olan bir çalışmada [17] bilgisayar bilgisi açısından denk 2 grubun birine yüz yüz eğitim yöntemi ile diğerine yüz yüz eğitimin yanında hazırlanan internet sitesi sayesinde uzaktan destekleyici eğitimde bilgisayar eğitimi verilmiştir. Eğitimin başlangıç on test, sonunda başarı testi uygulanmıştır. Çalışmada ele edilen bazı sonuçlara göre uzaktan destekleyici eğitimi alan grupun klasik yöntemle eğitim alan grupa göre %50 daha başarılı olduğu ortaya çıkmıştır.

Çevrimiçi öğrenme ortamında sunulan hizmet için eğitim etkinliklerine katılan öğrenmenin üzerinde yürütülmüş bir çalışmada [18], ders tamamlayıcı onlar ile internet kullanım yılı ve çevrimiçi teknolojilerin kullanımına ilişkin öz yeterlilik algısına bakıldığında çok önemli düzeyde anlam birliğin olduğu saptanmıştır.

[19]’ın yetişkinlere yönelik hazırlanıp çevrimiçi bir sertifika programına katılan katılımcıların, programı tamamlamalarını etkileyen bireysel özelliklerini inceledikleri çalışma bulgularına göre; yedi bireysel karakteristikten sadece konum özellikinin kursu bırakma davranışı ile anlamli bir ilişki gösterdiği ortaya çıkmıştır. Sertifika programı süresince katılımcıların beş kez yüz yüz eğitim ortamına katılanları görmektedir. Bu durumun üniversitein bulunduğu şehrin dışında yaşayan katılımcılar açısından seyahat zorluklarını yanı sıra aileli sorumluluklarını ve çalışma koşullarını düzenlemeleri konusunda da zorluklar getirebileceği belirtmiştirler. Bu bağlamda araştırmaların kursun yüz yüz eğitim programını yeniden düzenleyebilecekleri öneriken video konferans, çevrimiçi test gibi diğer web tabanlı teknolojilerinin de bu kısıtlamalarla çözüm önerisi olmada unutul해야 ettiğine degerlendirilmiştir.

Harmanlanmış öğrenme üzerine yapıtı olan bir çalışmada da ise [20], bilgi teknolojisi uzmanları, lisansüstü eğitimlerinde harmanlanmış öğrenme yaklaşımını sadece yüz yüz ya da sadece uzaktan eğitim ile yürütülen öğrenme ortamlarına göre çok büyük bir farkla onaylanmışlardır. Aynı materyaller, eğitim ve sınavların söz konusu olduğu tamamen uzaktan eğitim ve geleneksel sınıf ortamında yürütülen eğitim sürecinde öğrencilerin performanslarında pratikte bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır.

İngiltere’de bulunan Açık Üniversite’de yürütülmüş olan bir çalışmaya göre [21], öğrenci geribildirimleri ve kazanımları, yetişkinlere için düzenlenmiş olan Cisco Network Akademi Programı’nın harmanlanmış öğrenme ortamı ile yürütülmesinin mukemmel bir yol olduğunu kanıtladır.

Çevrimiçi öğrenme ortamında öğrencilerin karakteristikleri, öz düzeyleyici öğrenme, teknoloji öz yeterliliği ve kurs çıktıları arasındaki ilişkiye inceledi bir çalışmaya [14] bulgularına göre, daha önce çevrimiçi öğrenme deneyimi olan lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin daha etkili...
2. YÖNTEM

Bu çalışmada araştırma modeli olarak tek grup öntest – sонтест deneme modeli kullanılmıştır. Bu bağlamda, uygulama sürecinde akademik başarı testi, Çevrimiçi Teknolojilere Yönelik Öz Yeterlik Ölçeği ve açık uça soruları çalışmanın grubundan veriler toplanmıştır. Toplanan veriler normalnik testi sonuçları göre ilgili analiz yöntemleri kullanarak analiz edilmiştir. Çalışmanın yönemine ilişkin detaylı bilgiler ilgili başlıklar altında sunulmuştur.

2.1. Araştırmanın Modeli


<table>
<thead>
<tr>
<th>Grup</th>
<th>Ön Ölçümler</th>
<th>İşlem</th>
<th>Ara Ölçümler</th>
<th>İşlem</th>
<th>Son Ölçümler</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>G1, G2</td>
<td>ÇTYÖ1</td>
<td>90 Saat</td>
<td>ABT1</td>
<td>(%10 Eşzamanlı)</td>
<td>ABT2</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>ABT1</td>
<td>(%90 Eşzamanlı)</td>
<td></td>
<td></td>
<td>ÇTYÖ2</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Modelde yer alan simgelerin anlamları aşağıdaki gibidir:

G1: İş Yeri Hekimlik Grubu
G2: İş Güvenliği Uzmanlığı Grubu
ÇTYÖ1: Çevrimiçi Teknolojilere Yönelik Öz Yeterlik Algısı Ölçeği Ön Test
ABT1: Akademik Başarı Ön Test
ABT2: Akademik Başarı Ara Test
ÇTYÖ2: Çevrimiçi Teknolojilere Yönelik Öz Yeterlik Algısı Ölçeği Son Test
ABT3: Akademik Başarı Son Test

2.2. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubunu, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı tarafından İş Yeri Hekimliği (İYH) ve İş Güvenliği Uzmanı (İGU) sertifikası vermek üzere yetkilendirilmiş özel bir eğitim kurumunun katılmaları oluşturulmuştur. Çalışma için gereklen ön hazırlıklar yapıldıktan sonra İş Yeri Hekimliği Grubu’ndan (İYHG) 26, İş Güvenliği Uzmanlığı Grubu’ndan (İUG) 25 olmak üzere toplam 51 katılımcının verileri analiz edilmiştir.
2.3. Veri Toplama Araçları

Akademik Başarı Testi

Uygulama sürecinde kullanılan akademik başarı testi kurum içi alan uzmanları tarafından hazırlanan test ve madde analizleri yapılmış sorulardan oluşmaktadır.


Tablo 2. Madde güvenilirlik katsayıları

<table>
<thead>
<tr>
<th>Grup</th>
<th>KR-20</th>
<th>Madde Sayısı</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>İYHG</td>
<td>.894</td>
<td>24</td>
</tr>
<tr>
<td>İGUG</td>
<td>.879</td>
<td>24</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Tablo 3. İGUG Akademik başarı testi güclüğ ve ayrı edilicilik değerleri

<table>
<thead>
<tr>
<th>Soru</th>
<th>Ayırt Edilicilik</th>
<th>Güclük</th>
<th>Soru</th>
<th>Ayırt Edilicilik</th>
<th>Güclük</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>0.33</td>
<td>0.45</td>
<td>13</td>
<td>0.63</td>
<td>0.70</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>0.33</td>
<td>0.85</td>
<td>14</td>
<td>0.70</td>
<td>0.74</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>0.37</td>
<td>0.79</td>
<td>15</td>
<td>0.48</td>
<td>0.83</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>0.44</td>
<td>0.77</td>
<td>16</td>
<td>0.70</td>
<td>0.71</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>0.59</td>
<td>0.61</td>
<td>17</td>
<td>0.70</td>
<td>0.72</td>
</tr>
<tr>
<td>6</td>
<td>0.41</td>
<td>0.47</td>
<td>18</td>
<td>0.67</td>
<td>0.72</td>
</tr>
<tr>
<td>7</td>
<td>0.41</td>
<td>0.73</td>
<td>19</td>
<td>0.48</td>
<td>0.68</td>
</tr>
<tr>
<td>8</td>
<td>0.81</td>
<td>0.64</td>
<td>20</td>
<td>0.44</td>
<td>0.54</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Tablo 4. İYHG Akademik başarı testi güclüğ ve ayrı edilicilik değerleri

<table>
<thead>
<tr>
<th>Soru</th>
<th>Ayırt Edilicilik</th>
<th>Güclük</th>
<th>Soru</th>
<th>Ayırt Edilicilik</th>
<th>Güclük</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>0.30</td>
<td>0.84</td>
<td>13</td>
<td>0.53</td>
<td>0.81</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>0.30</td>
<td>0.88</td>
<td>14</td>
<td>0.60</td>
<td>0.76</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>0.30</td>
<td>0.65</td>
<td>15</td>
<td>0.43</td>
<td>0.65</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>0.23</td>
<td>0.61</td>
<td>16</td>
<td>0.60</td>
<td>0.79</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>0.47</td>
<td>0.80</td>
<td>17</td>
<td>0.53</td>
<td>0.82</td>
</tr>
<tr>
<td>6</td>
<td>0.83</td>
<td>0.60</td>
<td>18</td>
<td>0.50</td>
<td>0.82</td>
</tr>
<tr>
<td>7</td>
<td>0.53</td>
<td>0.47</td>
<td>19</td>
<td>0.63</td>
<td>0.52</td>
</tr>
<tr>
<td>8</td>
<td>0.33</td>
<td>0.77</td>
<td>20</td>
<td>0.37</td>
<td>0.77</td>
</tr>
<tr>
<td>9</td>
<td>0.83</td>
<td>0.65</td>
<td>21</td>
<td>0.60</td>
<td>0.83</td>
</tr>
<tr>
<td>10</td>
<td>0.53</td>
<td>0.82</td>
<td>22</td>
<td>0.40</td>
<td>0.76</td>
</tr>
<tr>
<td>11</td>
<td>0.40</td>
<td>0.87</td>
<td>23</td>
<td>0.63</td>
<td>0.73</td>
</tr>
<tr>
<td>12</td>
<td>0.63</td>
<td>0.66</td>
<td>24</td>
<td>0.47</td>
<td>0.86</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Test ve madde analizleri yapıldıktan sonra son halini alan başarı testleri uygulama sürecinin başında ön test, ortasında ara test ve sonunda son test olmak üzere 3 defa uygulanmıştır. Başarı testlerinin toplam puanı 100 üzerinden değerlendirilmiştir.
Çevrimiçi Teknolojilere Yönelik Öz Yeterlik Algısı Ölçüğü


Açık Uçlu Sorular

Katılımcılarından örgün eğitimin sonunda, sürece ilişkin görüşlerini alabilmek ve gelecekte dönük çıkarımlarında bulunabilmesi amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan uzman görüşünün alınanlığı açık uçlu sorulardan oluşan bir görüş formu doldurulması istenmiştir. Görüş formunda yer alan sorular Tablo 5'te sunulmuştur.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Soru No</th>
<th>İçerik</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>İş Sağlığı ve Güvenliği (ISG) eğitimi sırasında uzaktan eğitim ile tamamladınız bir eğitim oldu mu? (Evet / Hayır)</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>Uzaktan eğitim sürecinde motivasyonunuzu artırman etkenler nelerdir?</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>Uzaktan eğitim sürecinde motivasyonunuzu düşüren etkenler nelerdir?</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>Eğitim tamamını uzaktan eğitim ile almak ister miyiniz? Evet, çünkü: Hayır, çünkü:</td>
</tr>
</tbody>
</table>

2.4. Verilerin Toplanması


Bütün katılımcılar 15 günlük örgün eğitim sonunda “Akademik Başarı Son Test’i”, uzaktan eğitimin başında uygulanan “Çevrimiçi Öz Yeterlik Algısı Ölçüğü” ikinci kez ve açık uçlu sorular da cevaplandıkca eğitimi tamamlamışlardır. Uygulama sürecinin sonunda 51 katılımcıdan ABT1, ABT2, ABT3, ÇTY0, ÇTYO2 ve görüş formu ile 6 adet veri toplanmıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Veri toplama araçlarından elde edilen veriler öncelikle Microsoft Excel programına işlemiştir. Veriler burada düzenlenikten sonra IBM SPSS paket programına girilmiş ve bu program ile analiz edilmiştir.

Grupların, akademik başarı testi ölçümleri ile ilgili analizleri uzaktan eğitim süreci için Akademik Başarı Önl Test (ABT1) ve Akademik Başarı Ara Test (ABT2) karşılaştırmasıyla, örgün eğitim süreci için Akademik Başarı Ara Test (ABT3) ve Akademik Başarı Son Test (ABT4) karşılaştırması ile değerlendirilmiştir.

Başarı testlerinin analizlerine geçmişeden önce verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine


Bireysel farklılıklarından ötürü her bireye hitap edebilecek sorular yazmanın güç olması ve farklı türden sorular yazmanın bireyin farklı düşünce biçimlerine de hitap ederek yanı vermede bireye esneklik sağlamak adına örtü açık uçlu sorulara verilen yanıtların standart olması gerekmemektedir [27]. Bu bağlamda görüş formunu oluşturulan açık uçlu sorulara ilişkin verilerin analizi yapılırken herhangi bir istatistiksel analiz kullanılmamış olup veriler grafiklerle çözümlenmiştir.

3. BULGULAR

3.1. Akademik Başarı Testlerine İlişkin Bulgular

Bu kısımda grupların uzakta eğitim ve órgão eğitim süreçlerindeki Akademik Başarı On Test (ABT1) & Akademik Başarı Ara Test (ABT2) ve Akademik Başarı Ara Test (ABT3) & Akademik Başarı Son Test (ABT4) puanları arasında anlamli farklı olup olmadığını belirlemeye yönelik yapılan test sonuçlarına yer verilmiştir. Grupların akademik başarı testlerine ilişkin normallik testi değerleri Tablo 6’da gösterilmiştir.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Test Adı</th>
<th>Grup</th>
<th>Shapiro-Wilk Normallık Değeri</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ABT1</td>
<td>İYH</td>
<td>0,047</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>IGU</td>
<td>0,563</td>
</tr>
<tr>
<td>ABT2</td>
<td>İYH</td>
<td>0,026</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>IGU</td>
<td>0,738</td>
</tr>
<tr>
<td>ABT3</td>
<td>İYH</td>
<td>0,159</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>IGU</td>
<td>0,000</td>
</tr>
</tbody>
</table>

İYH Grubunun Veri Analizleri

İYH grubunun 100 puan üzerinden değerlendirme yapılan akademik başarı testlerinin ön test (ABT1), ara test (ABT2), son test (ABT3) ortalamaları puanları ile en küçük ve en büyük puanlar Tablo 7’de gösterilmiştir.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Test Adı</th>
<th>N</th>
<th>Ortalama</th>
<th>En düşük puan</th>
<th>En yüksek puan</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ABT1</td>
<td>26</td>
<td>53,686</td>
<td>25,00</td>
<td>87,50</td>
</tr>
<tr>
<td>ABT2</td>
<td>26</td>
<td>72,7565</td>
<td>20,83</td>
<td>100,00</td>
</tr>
<tr>
<td>ABT3</td>
<td>26</td>
<td>85,5731</td>
<td>66,70</td>
<td>100,00</td>
</tr>
</tbody>
</table>
Tablodaki değerlerle bakıldığında, grubun akademik başarı testi ortalamalarında düzenli bir artışın olduğu görülmektedir. Bu durumda birbirleri ile karıştırmaktadır ki hem uzakta hem de örgün eğitim süreçlerinin grubun akademik başarısını birbirine yakın oranlarda etkilediği söylenebilir.

**Uzaktan Eğitim Başı Testi Analizleri**

İYHG’nin uzaktan eğitim sürecinin başında ve sondanaki başarı durumları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını hakkında çıkarımda bulunmak için süreç başında uygulanan ön test ve süreç sondanın ara test verileri ile yapılan Wilcoxon işaretli sıralar testinin istatistiksel sonuçları Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. İYHG Uzaktan Eğitim Ön Test-Ara Test Sonuçları

<table>
<thead>
<tr>
<th>Ara Test – Ön Test</th>
<th>N</th>
<th>Sra Ort.</th>
<th>Sra Top.</th>
<th>z</th>
<th>p</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Negatif Sıra</td>
<td>4</td>
<td>6,00</td>
<td>24,0</td>
<td>3,329*</td>
<td>.001</td>
</tr>
<tr>
<td>Pozitif Sıra</td>
<td>18</td>
<td>12,72</td>
<td>229,0</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Eşit</td>
<td>4</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

*Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo incelendiğinde İYHG katılımcılarının, başarı testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklı bulunmaktadır (z=3,329, p<.05). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen farklı uzaktan eğitimin sondanın uygulanan ara test lehine olduğunu görülmektedir. Bu sonucu göre uzaktan eğitim sisteminin İYHG için akademik başarıyı arttırmada olumlu yönde katkı olduğu söylenebilir.

**Örgün Eğitim Başı Testi Analizleri**

İYHG’nin örgün eğitim sürecine ilişkin başarı durumları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını hakkında çıkarımda bulunmak için örgün eğitim başında uygulanan akademik başarı ara test ve sondanın akademik başarı son test verileri ile yapılan Wilcoxon işaretli sıralar testinin istatistiksel sonuçları Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9. İYHG Örgün Eğitim Ara Test – Son Test Sonuçları

<table>
<thead>
<tr>
<th>Son Test – Ara Test</th>
<th>N</th>
<th>Sra Ort.</th>
<th>Sra Top.</th>
<th>z</th>
<th>p</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Negatif Sıra</td>
<td>4</td>
<td>10,38</td>
<td>41,50</td>
<td>3,258*</td>
<td>.001</td>
</tr>
<tr>
<td>Pozitif Sıra</td>
<td>21</td>
<td>13,50</td>
<td>283,50</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Eşit</td>
<td>1</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

*Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo incelendiğinde puanlar arasında anlamlı bir fark bulunduğu görülmektedir (z=3,258, p<.05). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen farkın örgün eğitimin sondanın uygulanan son test lehine olduğunu görülmektedir. Bu sonucu göre örgün eğitim İYHG için akademik başarıyı arttırmada olumlu yönde katkı olduğu söylenebilir.

Tablo 10’da İYHG ön test – son test başarı puanları arasında anlamlı bir fark bulunduğu görülmektedir (z=4,459, p<.05). Tablo 7 ve Tablo 8’deki sonuçlar incelendiğinde, uzaktan eğitimin başındaki ön test (ABTı) ve örgün eğitimin sondanın son test (ABTı) sonuçlarının istatistiksel olarak anlamlı değerler vermesinin beklenen bir sonuç olduğu söylenebilir.

Tablo 10. İYHG Ön Test – Son Test Sonuçları

<table>
<thead>
<tr>
<th>Son Test – Ön Test</th>
<th>N</th>
<th>Sra Ort.</th>
<th>Sra Top.</th>
<th>z</th>
<th>p</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Negatif Sıra</td>
<td>0</td>
<td>.00</td>
<td>.00</td>
<td>4,459*</td>
<td>.000</td>
</tr>
<tr>
<td>Pozitif Sıra</td>
<td>26</td>
<td>13,50</td>
<td>351,50</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Eşit</td>
<td>0</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

*Negatif sıralar temeline dayalı

**İGU Grubunun Veri Analizleri**

İGU’G’un 100 puan üzerinden değerlendirilen akademik başarı testlerinin ön test, ara test, son test ortalamaları puanları ile en küçük ve en büyük puanlar Tablo 11’de gösterilmiştir.
Tablo 11. İGUG Akademik Başar Testi Değerleri

<table>
<thead>
<tr>
<th>Test Adı</th>
<th>N</th>
<th>Ortalama</th>
<th>En düşük puan</th>
<th>En yüksek puan</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ABT₁</td>
<td>25</td>
<td>48,50</td>
<td>25,00</td>
<td>79,17</td>
</tr>
<tr>
<td>ABT₂</td>
<td>25</td>
<td>75,50</td>
<td>50,00</td>
<td>100,00</td>
</tr>
<tr>
<td>ABT₃</td>
<td>25</td>
<td>77,66</td>
<td>29,17</td>
<td>95,83</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Tablo incelendiğinde grubun akademik başarı testi ortalamalarının olumlu yönde değiştiği görülmektedir. Uzaktan eğitim sürecinin başında uygulanan ABT₁ ‘in ortalaması 48,50’ den uzaktan eğitimin sonunda bu değer (ABT₂) 75,00’ ye yükselmiştir. Örgün eğitimin başında 75,00 olan ortalama (ABT₂), örgün eğitimin sonunda ortalama iki puan yukarı çekilenek 77,66 (ABT₃) olarak bulunmuştur. Bu değerlerden yola çıkarak örgün eğitim ile karşılaştırıldığında uzaktan eğitim sürecinin, İGUG akademik başarıları puan ortalamalarını daha fazla etkilediği söylenebilir.

Uzaktan Eğitim Başarı Testi Analizleri

İGU grubunun uzaktan eğitim sürecinin başında ve sonundaki başarı durumları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını hakkında çıkarmak için süreç başına uygulanan ön test ve süreç sonundaki ara test verileri ile yapılan Wilcoxonı işaretli sıralar testinin istatistiksel sonuçları Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12. İGUG Uzaktan Eğitim Ön Test - Ara Test Sonuçları

<table>
<thead>
<tr>
<th>Ara Test – Ön Test</th>
<th>N</th>
<th>Sra Ort.</th>
<th>Sra Top.</th>
<th>z</th>
<th>p</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Negatif Sra</td>
<td>0</td>
<td>.00</td>
<td>.00</td>
<td>4.291*</td>
<td>.000</td>
</tr>
<tr>
<td>Pozitif Sra</td>
<td>24</td>
<td>12,50</td>
<td>300,0</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Eşit</td>
<td>1</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

*Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo incelendiğinde puanlar arasında anlamlı bir fark bulunduğunu görülmektedir (z=4,291, p<.05). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen farklı uzaktan eğitimin sonunda uygulanan ara test lehine olduğu görülmektedir. Bu sonucu göre uzaktan eğitim sisteminin İGUG için akademik başarıyı arttırmada olumlu yönde katkı olduğunu söyleyebilir.

Örgün Eğitim Başarı Testi Analizleri

İGUG’un örgün eğitim sürecine ilişkin başarı durumları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını hakkında çıkarmak için örgün eğitim başı uygulanan akademik başarı ara test ve sonundaki akademik başarı son test verileri ile yapılan Wilcoxon işaretli sıralar testinin istatistiksel sonuçları Tablo 13’te gösterilmiştir.

Tablo 13. İGUG Örgün Eğitim Ara Test – Son Test Sonuçları

<table>
<thead>
<tr>
<th>Son Test – Ara Test</th>
<th>N</th>
<th>Sra Ort.</th>
<th>Sra Top.</th>
<th>z</th>
<th>p</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Negatif Sra</td>
<td>9</td>
<td>11,28</td>
<td>101,50</td>
<td>.813*</td>
<td>.416</td>
</tr>
<tr>
<td>Pozitif Sra</td>
<td>13</td>
<td>13,65</td>
<td>151,50</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Eşit</td>
<td>3</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

*Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo incelendiğinde İGUG katılımcılarının, başarı testi denarkerleri puanlar arasında anlamlı bir farkın bulunmadığını görülmüştür (z=.813, p>.05).

Tablo 14’te İGUG ön test – son test başarı puanları arasında anlamlı bir fark bulunduğunu görülmektedir (z=4.093, p<.05). Gözlenen bu farklı uzaktan eğitim sürecinde gözlenmiş (Tablo 12) olumu yöndeki değişimden kaynaklandığı söylenebilir.

Tablo 14. İGUG Ön Test – Son Test Sonuçları

<table>
<thead>
<tr>
<th>Son Test – Ön Test</th>
<th>N</th>
<th>Sra Ort.</th>
<th>Sra Top.</th>
<th>z</th>
<th>p</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Negatif Sra</td>
<td>2</td>
<td>5,25</td>
<td>10,50</td>
<td>4,093*</td>
<td>.000</td>
</tr>
<tr>
<td>Pozitif Sra</td>
<td>23</td>
<td>13,67</td>
<td>314,50</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Eşit</td>
<td>0</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

*Negatif sıralar temeline dayalı
Akademik başarı testlerine ilişkin analizlerden elde edilen veriler doğrultusunda, İYH için her iki eğitim sürecinin de akademik başarı kapsamında olumlu sonuçlar yansıttığını söyleyebiliriz. Bununla beraber IGUG’ın verileri incelendiğinde ise uzaktan eğitim süreci akademik başarıyı olumlu yönde etkilerken peşinden uygulanan器官s eğitim sürecinin bu grubun akademik başarısında herhangi bir anlamlı değişim yansımadığı görülmüştür.

3.2. Çevrimiçi Teknolojilere Yönelik Öz Yeterlik Algısı Ölçeğine İlişkin Bulgular

Katılmaların eğitim süreci boyunca çevrimiçi teknolojilere ilgili öz yeterlik algılarının ne yönde değiştiğini, gruplar arasında anlamalı bir farklı olup olmadığı, bununla beraber grupların kendi içindeki değişimlerini görmek için analizler yapmıştır. Verileri analiz edip önce ölçü puanlarını normallik testi yapılmıştır.

Tablo 15. ÇTYÖ Normallik Değerleri

<table>
<thead>
<tr>
<th>Test Adı</th>
<th>Grup</th>
<th>Shapiro-Wilk Normallik Deği</th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ÇTYÖ₁</td>
<td>İYH</td>
<td>.004</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>IGU</td>
<td>.068</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>ÇTYÖ₂</td>
<td>İYH</td>
<td>.025</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>IGU</td>
<td>.007</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Tablo 15'te yer alan değerlere göre uzaktan eğitimin başında (ÇTYÖ₁) ve器官s eğitimin sonunda (ÇTYÖ₂) uygulanan ölçek puanlarının normal dağılımdan uzak olduğu görülmektedir. Bu bağlamda ölçülerde ilgili yapılacak olan analizlerde parametrik olmayan test istatistiklerinden faydalanmak doğru olacaktır. Gruplar arası ölçük puanlarının anlamalılık durumlarını karşılamak için Mann Whitney U-Testi, grupların kendi içindeki değişimlerini incelemek için de Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılmaktır.

Grupların 145 puan üzerinden değerlendirdikleri ölçük puanlarının ön test ve son test ortalama puanları Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16. ÇTYÖ Ortalama Değerleri

<table>
<thead>
<tr>
<th>Grup</th>
<th>Test</th>
<th>Ortalama</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>İYH</td>
<td>ÇTYÖ₁</td>
<td>121,11</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>ÇTYÖ₂</td>
<td>122,57</td>
</tr>
<tr>
<td>IGU</td>
<td>ÇTYÖ₁</td>
<td>122,48</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>ÇTYÖ₂</td>
<td>128,56</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Tabloda görüldüğü gibi ÇTYÖ ön test puanlarıyla yapılan Mann Whitney U-Testi analizleri sonunda gruplar arasında anlamalı bir farklılık bulunmamıştır (U=297,000, p>.05). Bu durumda grupların eğitimine başlamadan önce ölçük kapsamlı çerçevesinde aralarında anlamalı bir farklılık saptanmamıştır.

Mann-Whitney-U Testi Son Test Analizleri

Grupların ÇTYÖ₂ ölçük puanlarına ilişkin U-testi değerlere Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 17. ÇTYÖ₁, Mann Whitney U-Testi Değerleri

<table>
<thead>
<tr>
<th>Gruplar</th>
<th>N</th>
<th>Sra Ort.</th>
<th>Sra Top.</th>
<th>U</th>
<th>p</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>İYH</td>
<td>26</td>
<td>27,08</td>
<td>704,00</td>
<td>297,000</td>
<td>.596</td>
</tr>
<tr>
<td>IGU</td>
<td>25</td>
<td>24,88</td>
<td>622,00</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Tablo 18. ÇTYÖ₂, Mann Whitney U-Testi Değerleri

<table>
<thead>
<tr>
<th>Gruplar</th>
<th>N</th>
<th>Sra Ort.</th>
<th>Sra Top.</th>
<th>U</th>
<th>p</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>İYH</td>
<td>26</td>
<td>24,02</td>
<td>624,50</td>
<td>273,50</td>
<td>.327</td>
</tr>
<tr>
<td>IGU</td>
<td>25</td>
<td>28,06</td>
<td>701,50</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
Tabloda görüldüğü gibi ÇTYÖ son test puanlarıyla yapılan Mann Whitney U-Testi analizleri sonunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur (U=273,50, p>.05). Bu sonucu göre grupların sırasıyla uzaktan ve örgün olarak tamamladıkları eğitim süreçlerinin sonunda ölçok maddeleri kapsamdında analamlı farklı olusturacak değişimler göstermediği söylenebilir.

İYHG Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları

İYHG’nin Wilcoxon testi sonuçları Tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19. İYHG Wilcoxon Testi Sonuçları

<table>
<thead>
<tr>
<th>SonTest-ÖnTest</th>
<th>N</th>
<th>Sra Ort.</th>
<th>Sra Top.</th>
<th>z</th>
<th>p</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Negatif Sra</td>
<td>6</td>
<td>13,33</td>
<td>80,00</td>
<td>.934*</td>
<td>.350</td>
</tr>
<tr>
<td>Pozitif Sra</td>
<td>14</td>
<td>9,29</td>
<td>130,00</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Eşit</td>
<td>6</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

*Negatif sıralar temeline dayalı

Tabloya göre uzaktan eğitim öncesi ve örgün eğitim sonrası yapılan ölçümlerde İYHG’nin çevrimiçi teknolojilerle yönelik öz yeterlilik alındığı ve tamamladığı anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir (z=.934, p>.05). Bu sonucu göre uzaktan ve örgün olarak düzenlenmiş olan eğitimin bu grubun ilgili ölçok kapsamındaki çevrimiçi teknoloji algısında analamlı bir değişiklik yansımadığı söylenebilir.

İGUG Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları

İGUG’un Wilcoxon testi sonuçları Tablo 20’de gösterilmiştir. Tablo incelendiklerinde İGUG’un çevrimiçi teknolojilerle yönelik öz yeterlilik algılarına ilişkin eğitim öncesi ve sonrası yapılan ölçümlerde anlamlı bir farklı olduğu ortaya çıkmıştır (z=2.67, p<.05). Fark puanlarının sra ortalama ve sra toplamları dikkate alınmadığında geçen farkın son test lehine olduğu görülmektedir. Buradan yola çıkarak İGUG için uzaktan eğitim ile başlayan örgün eğitim ile devam eden eğitim sürecinin katılımcıların çevrimiçi teknolojilerle yönelik öz yeterlilik alglarında olumlu bir etkisi olduğunu söyleyebiliriz. İGUG’un uzaktan ve örgün eğitim sürecine ilişkin akademik başarı test istatistikleri de incelendikinde grubun uzaktan eğitim sürecinde analamlı bir değişim gösterdiği görülmüştür. Ölçek ve akademik başarı testi sonuçları birlikte değerlendirildiği zaman İGUG için uzaktan eğitim sisteminin akademik başarıyı arttırmada tek başına yeterli olabileceğine dair bir çıkarma bulunabilir.

Tablo 20. İGUG Wilcoxon Testi Sonuçları

<table>
<thead>
<tr>
<th>SonTest-ÖnTest</th>
<th>N</th>
<th>Sra Ort.</th>
<th>Sra Top.</th>
<th>z</th>
<th>p</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Negatif Sra</td>
<td>3</td>
<td>6,67</td>
<td>20,00</td>
<td>2.675*</td>
<td>.007</td>
</tr>
<tr>
<td>Pozitif Sra</td>
<td>14</td>
<td>9,50</td>
<td>133,00</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Eşit</td>
<td>8</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

*Negatif sıralar temeline dayalı

3.3. Açık Uçlu Sorulara İlişkin Bulgular

Uzaktan Eğitim Alma Durumuna İlişkin Veriler


Uzaktan Eğitim Sürecindeki Motivasyona İlişkin Veriler

Katılmaların uzaktan eğitim sürecindeki motivasyonlarını değerlendirmeleri için iki soru sorulmuştur.

Uzaktan eğitim sürecinde motivasyonunuzu arttıran etkenler nelerdir? sorusuna toplamda 27 katılımcı yanıt vermiştir. 27 katılımcının 11’i uzaktan eğitim modelin temel özelliklerinden olan zaman ve mekanda başımsız olarak eğitim sürecini katılabileme imkanını, 8’i eğitim içeriklerinde yer alan görsel unsurları, 3’ü sınav kazanma isteklerini, 2’i es zamanlı olarak yürüttülen canlı dersleri, 2’i firmanın ilgisini, 1’i de sınıf dinamığını motivasyonlarını artıran etkenler olarak değerlendirmişlerdir.
Uzaktan eğitim sürecinde motivasyonunuzu düşüren etkenler neledir? sorusuna her iki gruptan toplamda 18 kişi yanıt vermiştir. 18 kişinin 12'si araştırma eksikliliği, konu tekrarı gibi farklı nedenlerden outcry içlericiliğin, 3'u kendi iş hayatı koşullarının, 2'si eş zamanlı ders saatlerinin az olması, 1'i de teknik sıkıntıların motivasyonlarınızı düşüren etkenler olduğunu belirtmiştirlerdir.

Uzaktan Eğitimi Tercih Etme Durumuna İlişkin Veriler


4. TARTIŞMA VE SONUC


<table>
<thead>
<tr>
<th>Analizler</th>
<th>İyi (İYH)</th>
<th>İyi (IGU)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Uzaktan Eğitim</td>
<td>p=.001 (&lt;.05)</td>
<td>p=.000 (&lt;.05)</td>
</tr>
<tr>
<td>(ABT₁ – ABT₂)</td>
<td>Anlamli fark vardır</td>
<td>Anlamli fark vardır</td>
</tr>
<tr>
<td>Örgün Eğitim</td>
<td>p=.001 (&lt;.05)</td>
<td>p=.416 (&gt;.05)</td>
</tr>
<tr>
<td>(ABT₂– ABT₃)</td>
<td>Anlamli fark vardır</td>
<td>Anlamli fark yoktur</td>
</tr>
<tr>
<td>Eğitim Süreci</td>
<td>p=.000 (&lt;.05)</td>
<td>p=.000 (&lt;.05)</td>
</tr>
<tr>
<td>(ABT₁– ABT₃)</td>
<td>Anlamli fark vardır</td>
<td>Anlamli fark vardır</td>
</tr>
<tr>
<td>ÇTYÖ (Wilcoxon Testi)</td>
<td>p=.350 (&gt;0.5)</td>
<td>p=.007 (&lt;.05)</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Anlamli fark yoktur</td>
<td>Anlamli fark vardır</td>
</tr>
<tr>
<td>ÇTYÖ (Mann Whitney U – Testi)</td>
<td>p=.327 (&gt;0.05)</td>
<td>Anlamli fark yoktur</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Tablodaki çevrimiçi teknolojilere yönelik öz yeterlilik öçeğinin analizlerinden elde edilen bulgulara göre; grupların öçeğ son test puanlarını arasında anlamli bir fark bulunmadır. Grupları kendi içindeki öçeğ ön test-son test puanlarına ilişkin veriler incelendiğinde, İYH grubunun çevrimiçi öz yeterlilik öçeği ön test-son test sonuçları arasında anlamli bir fark bulunmadığı, IGU grubunun öçeğ ön test-son test sonuçları arasında ise istatistiksel olarak anlamli bir farkın olduğu saptanmıştır. Buradan yola çıkarka IGU grubu için uzaktan eğitim ile başlayan örgün eğitim ile devam eden eğitim
sürecinin katılmaların çevrimiçi teknolojilere yönelik öz yeterlilik alınlıklarında olumlu bir etki oluşturduğunu söyleyebiliriz. İ Gürubunun uzaktan ve örgün eğitim sürecine ilişkin akademik başta test istatistikleri de incelediğinde bütün süreç boyunca uzaktan eğitim sürecinde anlamlı bir değişim gösterdiği görülmüştür. Öğç ve akademik başta test sonucu birlikte değerlendirildiği zaman İGU grubu için eş zamani ve eş zamansız olarak değerlendirilebilir, çevrimiçi bir teknolojiden yararlanan uzaktan eğitim sisteminin akademik başarıyı arttırmada tek başına yeterli olabilmektedir.

Açık uçlu soruların cevaplarına ilişkin analize bakıldığında zaman, daha önce uzaktan eğitim alıp almamış durumuna girdiğimiz soruya cevap veren 56 kişi 32’i daha önce uzaktan eğitim deneyimi yaşamamışken 4 kişi daha öncecen uzaktan eğitim ile bir eğitim aldığı belirtmiştir. İGU grubundan bu soruya cevap veren 18 kişiden hiçbir kişi daha önce uzaktan eğitim almamış oldukları belirtmiştirler. İGU grubunun uzaktan eğitim sürecindeki başarı testi analizleri ve çevrimiçi öz yeterlilik algısı ölçütlüğe puanlarıyla ilgili bulgularla beraber bu durumu değerlendiriliriz zaman uzaktan eğitim yoluyla yürütülen çevrimiçi öğrenme aktivitelerinin bu grup için başarıyı artıran ve çevrimiçi teknolojilerle yönelik algıları da olumlu olarak etkileyen bir yönem olduğunu söyleyebiliriz. Bu durum, ilk başka farklı meslek grupları arasında uzaktan eğitim ve çevrimiçi öz yeterlilik algısının değişkenlik göstermekteceği gibi yorumlanabilir gibi görünse de her iki grupın çekici son test puanlarının karşılaştırıldığında analizin sonuçlarını dikkate alındığımız zaman, gruplar arasında anlamlı bir farkın olması bu yorumun geçerliliğini düşünebilecek.

Uzaktan eğitim sürecindeki motivaşyon durumlarını inceleyen açık uçlu soruların cevapları incelediğinde eğitim sürecinin zaman ve mekana bağlı kalmadan yürütebilme imkanını, eğitim içeriğinde yer alan görsel unsurları, sınavda başarı sağlamak isteğini, eş zamanlı olarak yürütülen canlı dersleri, kendileri için uzaktan eğitimde motivaşyonu arttıran unsurlar olarak ifade etmeleridir. Alıştırma eksikliği, konu tekrarı, eş zamanlı ders saatlerinin az olduğu gibi farklı nedenlerin içerici boyutundan, kendi iş hayatı koşullarının uzaktan eğitimin canlı ders kısımlarına katılmalarına engel olması boyutunda, sistemde yaşadıkları sıkıntuların teknik boyutta uzaktan eğitim sürecinde motivasyonlarını düşüren etkenler olarak ifade etmeleridir.

Eğitim tamamını uzaktan eğitim ile almak isteyen kişiler tercih sebepleri olarak çalışma hayatının, örgün eğitimle katma söz konusu olduğunda bir sınırlılık olarak önlerine çkışıktı belirtmeleridir. Tercihilerinin tamamen örgün eğitimden yonel olduğundan belirten kişiler ise yüz yüze eğitim ortamlarında anında dönt alma ve kişiler arası tecrübelerin aktarılmasından ötürü bu tercih ettiklerini belirtmeleridir. Yettişkinlerin problem merkezi düştümesi [3], [28], [29], deneyimin yetişkinler için güçlü bir öğrenme kaynağı olması [3], bunlara yanı sıra konumunun kursa devam etme konusunda yetişkinlerin hayatlarında önemli bir noktada bulunması [19] gibi öğütler uzaktan eğitim süreçleri tercih edip etmeme noktasında yetişkinlerin kriter odorak olarak karşılaşma çktığı söyleyebilir.

Teknolojinin gerçek olduğu zaman uygul gören noktada hedef grubunun bireysel özelliklerini dikkate alnarak ise koşulların artıktır veܠ�行 bir gerçek olarak kabul edilmektedir. Son olarak, eğitimin teknojilerin eğitim-öğretim sürecine verimi ve etkili bir katki sunmasını için özellikle yetişkinler üzerinde yürütülecek olan çalışmaların daha niteliksel boyutta yürütülmesi, yetişkin öğrenmenin ihtiyaçlarının çok boyutlu incelemeler hazırlananın olana çevrimiçi öğrenme sistemlerinin bireysel farklılıklar uygul olarak tasarlanması, yürütülen uzaktan eğitim programlarının katılmalarını geribildirmeleri doğrultusunda yeniden çevrilerek düzenlenmesi, harmanlanmış öğrenme ortamlarda, uzaktan eğitimde aynı içeriğe sahip örgün eğitim tasarlanırken uzaktan eğitim sürecine ilişkin çıklanların göz önünde bulundurulması ve bu çktar doğrultusunda örgün eğitimin sürecinin düzenlenmesi, eğitimde teknoloji kullanımlarında birincil hedefin popüler uygulamaları seçmek ya da maaliyeti düşürmek gibi nedenlerden ötürü teknolojiden faydalanmak değil, eğitim-öğretimin niteliğini arttırmak olduğu fikrinin kuvvetle benimsenmesi, eğitim teknolojilerinin kullanılacağı eğitim ortamlarında teknolojive ilişkin yarar ve sınırlılıkları bir arada bulunabileceğinin gözden kaçılmaması özellikle yetişkin eğitimi doğrultusunda uzaktan eğitim ve harmanlanmış eğitim ortamlarında hizmet sunanlara ve bu alanlara çalışma yürütten diğer araştırmacılar bu çalışma sonucunda önerileri sunulabilir.
KAYNAKLAR


