

Eğitim Teknolojisi

kuram ve uygulama

Yaz 2017

Cilt 7

Sayı 2

Summer 2017

Volume 7

Issue 2

Educational Technology

theory and practice

ISSN: 2147-1908

Cilt 7, Sayı 2, Yaz 2017
Volume 7, Issue 2, Summer 2017

Genel Yayın Editörü / Editor-in-Chief: **Dr. Halil İbrahim YALIN**
Editör / Editor: **Dr. Tolga GÜYER**

Sorumlu Yazı İşleri Müdürü / Publisher Editor: **Dr. Sami ŞAHİN**
Redaksiyon / Redaction: **Dr. Tolga GÜYER**
Dizgi / Typographic: **Dr. Tolga GÜYER**
Sayfa Tasarımı / Page Design: **Dr. Tolga GÜYER**
Kapak Tasarımı / Cover Design: **Dr. Bilal ATASOY**
İletişim / Contact Person: **Dr. Aslıhan KOCAMAN KAROĞLU**

Dizinlenmektedir / Indexed in: **ULAKBİM Sosyal ve Beşerî Bilimler Veritabanı, Türk Eğitim İndeksi**

Editör Kurulu / Editorial Board*

Dr. Abdullah Kuzu
Dr. Ana Paula Correia
Dr. Aytekin İşman
Dr. Buket Akkoyunlu
Dr. Cem Çuhadar
Dr. Deniz Deryakulu

Dr. Deepak Subramony
Dr. Feza Orhan
Dr. H. Ferhan Odabaşı
Dr. Hafize Keser
Dr. Halil İbrahim Yalın
Dr. Hyo-Jeong So

Dr. Kyong Jee(Kj) Kim
Dr. M. Yaşar Özden
Dr. Mehmet Gürol
Dr. Özcan Erkan Akgün
Dr. S. Sadi Seferoğlu
Dr. Sandie Waters

Dr. Servet Bayram
Dr. Şirin Karadeniz
Dr. Tolga Güyer
Dr. Trena Paulus
Dr. Yavuz Akpınar
Dr. Yun-Jo An

* Liste isme göre alfabetik olarak oluşturulmuştur. / List is created in alphabetical order

Hakem Kurulu / Reviewers*

Dr. Abdullah Kuzu
Dr. Adile Aşkim Kurt
Dr. Agah Tuğrul Korucu
Dr. Arif Altun
Dr. Aslıhan Kocaman Karoğlu
Dr. Ayça Çebi
Dr. Ayfer Alper
Dr. Aynur Kolburan Geçer
Dr. Ayşegül Bakar Çörez
Dr. Bahar Baran
Dr. Berrin Doğusoy
Dr. Bilal Atasoy
Dr. Çelebi Uluyol
Dr. Deniz Atal Köysüren
Dr. Deniz Mertkan Gezgin
Dr. Ebru Kılıç Çakmak
Dr. Ebru Solmaz
Dr. Ekmel Çetin
Dr. Emin İbili
Dr. Emine Cabı
Dr. Emine Şendurur
Dr. Erinç Karataş
Dr. Erhan Güneş
Dr. Erkan Çalışkan
Dr. Erkan Tekinarslan
Dr. Erman Yükseltürk
Dr. Ertuğrul Usta

Dr. Esmâ Aybike Bayır
Dr. Fatma Bayrak
Dr. Fatma Keskinkılıç
Dr. Fezile Özdamalı
Dr. Filiz Kalelioğlu
Dr. Funda Erdoğan
Dr. Gizem Karaoğlan Yılmaz
Dr. Gökçe Becit İşçitürk
Dr. Gökhan Akçapınar
Dr. Gökhan Dağhan
Dr. Gülfidan Can
Dr. Hafize Keser
Dr. Halil Ersoy
Dr. Halil İbrahim Akyüz
Dr. Halil İbrahim Yalın
Dr. Halil Yurdugül
Dr. Hasan Çakır
Dr. Hasan Karal
Dr. Hatice Durak
Dr. Hatice Sancar Tokmak
Dr. Hüseyin Bicen
Dr. Hüseyin Özçınar
Dr. Işıl Kabakçı Yurdakul
Dr. İbrahim Arpacı
Dr. İlknur Resioğlu
Dr. Kerem Kılıçer
Dr. Kevser Hava

Dr. M. Emre Sezgin
Dr. M. Fikret Gelibolu
Dr. Mehmet Akif Ocağ
Dr. Mehmet Barış Horzum
Dr. Mehmet Kokoç
Dr. Melih Engin
Dr. Meltem Kurtoğlu
Dr. Mukaddes Erdem
Dr. Mustafa Serkan Günbatar
Dr. Mutlu Tahsin Üstündağ
Dr. Nadire Çavuş
Dr. Necmi Eşgi
Dr. Nezihe Önal
Dr. Nuray Gedik
Dr. Nurettin Şimşek
Dr. Onur Dönmez
Dr. Ömer Faruk İslim
Dr. Ömer Faruk Ursavaş
Dr. Ömür Akdemir
Dr. Özcan Erkan Akgün
Dr. Özden Şahin İzmirlil
Dr. Özlem Çakır
Dr. Ramazan Yılmaz
Dr. Recep Çakır
Dr. Sami Acar
Dr. Sami Şahin
Dr. Selay Arkün Kocadere

Dr. Selçuk Karaman
Dr. Selçuk Özdemir
Dr. Serap Yetik
Dr. Serdar Çiftçi
Dr. Serçin Karataş
Dr. Serpil Yalçınalp
Dr. Sibel Somyürek
Dr. Şafak Bayır
Dr. Şahin Gökçearsan
Dr. Şehnaz Baltacı Gökatalay
Dr. Şeyhmus Aydoğdu
Dr. Şirin Karadeniz
Dr. Tayfun Tanyeri
Dr. Turgay Alakurt
Dr. Tolga Güyer
Dr. Türkan Karakuş
Dr. Uğur Başarmak
Dr. Ümmühan Avcı Yücel
Dr. Ünal Çakıroğlu
Dr. Veysel Demirer
Dr. Vildan Çevik
Dr. Yalın Kılıç Türel
Dr. Yasemin Demirarslan Çevik
Dr. Yasemin Koçak Usluel
Dr. Yavuz Akbulut
Dr. Yusuf Ziya Olpak
Dr. Yüksel Göktaş

* Liste isme göre alfabetik olarak oluşturulmuştur. / List is created in alphabetical order.

İletişim Bilgileri / Contact Information

İnternet Adresi / Web: <http://dergipark.gov.tr/etku>

E-Posta / E-Mail: tguyer@gmail.com

Telefon / Phone: +90 (312) 202 17 38

Belgegeçer / Fax: +90 (312) 202 83 87

Adres / Adress: Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü
06500 Teknikokullar - Ankara / Türkiye

Makale Geçmişi / Article History

Alındı/Received: 13.10.2016

Düzeltilme Alındı/Received in revised form: 03.04.2017

Kabul edildi/Accepted: 05.04.2017

UZAKTAN EĞİTİM YOLUYLA PEDAGOJİK FORMASYON EĞİTİMİ ALAN ÖĞRETMEN ADAYLARININ YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİNİN İNCELENMESİ

Esin Ergün¹ , Fatma Betül Kurnaz²

Öz

Yaşam boyu öğrenme 21. yüzyıl bilgi toplumunun getirdiği önemli kavramlardan biridir. Yaşam boyu öğrenme kapsamında eğitim fakültesi mezunu olmayanların öğretmen olmasını sağlayan uzaktan eğitim yöntemi ile Pedagojik Formasyon Sertifika Programı başlatılmıştır. Bu doğrultuda bu çalışmanın amacı uzaktan eğitim yoluyla pedagojik formasyon eğitimi alan öğrencilerin uzaktan eğitim ile ilgili öğrenme yaşantılarına ilişkin görüşlerini ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerini ortaya çıkarmaktır. Elde edilen bulgular doğrultusunda uzaktan eğitim yoluyla pedagojik formasyon eğitimi alan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile öğrencilerin çevrimiçi derslere girme sıklığı arasında manidar bir ilişki bulunamamıştır. Öğrencilerin %82'si uzaktan eğitim yoluyla pedagojik formasyon programına katılmanın tek başına çalışma alışkanlıklarını olumlu yönde etkilediğini, %81'i uzaktan eğitim yoluyla pedagojik formasyon programında ödev verilmiş olmasının öğrenme deneyimlerini artırdığını, %87'si ilgi duyduğu konularda uzaktan eğitim yoluyla kendini geliştirmek istediğini bildirmiştir.

Anahtar Sözcükler: yaşam boyu öğrenme eğilimi; öğretmen yetiştirme; uzaktan eğitim

INVESTIGATION OF PROSPECTIVE TEACHERS WHO ARE EDUCATING VIA DISTANCE EDUCATION LIFELONG LEARNING TENDENCY

Abstract

Lifelong learning is one of the important concepts introduced by the information society of the 21st century. The scope of lifelong learning, Pedagogical Formation Certificate Program has been started for enable graduates who have not completed a department in education faculties to be teachers. This study aimed to determine the pedagogical formation education students' opinions on learning experiences about distance education and to reveal the lifelong learning tendencies. The results showed that the students receiving pedagogical formation education have low lifelong learning tendencies. Lifelong learning tendencies scores do not significantly differ according to the frequency of attending courses. The

¹ Yrd.Doç.Dr., Karabük Üniversitesi, TOBB Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu, esinergun@karabuk.edu.tr

² Yrd.Doç.Dr., Karabük Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, betulkurnaz@karabuk.edu.tr

students of 82% stated that attending pedagogical formation education via distance education had a positive effect on their habits of studying on their own; 81% stated that having homework within the scope of pedagogical formation program via distance education improved their learning experiences; 87% stated that they would like to improve themselves via distance education in matters that interest them.

Keywords: lifelong learning tendency; teacher education; distance education

Summary

Lifelong learning is one of the important concepts introduced by the information society of the 21st century. People need lifelong learning for a lot of purposes. Lifelong learning can be defined as all the learning experiences that a person goes through, formally or informally, in his house, workplace, environment, or educational institution based on or without a program (Jackson, 2006). In this sense, lifelong learning can be defined as individuals' involvement in learning activities to improve their knowledge, skills, and competences for personal, social, political, or employment related purposes throughout their lives. It involves educational activities that can be carried out anywhere to address individuals' interests and needs. As the concept of lifelong learning has emerged and started to be discussed widely, open and distance education systems have also become the subject of debates as they allow individuals to reach the information quickly (Beycioğlu and Konan, 2008). Low-cost and flexibility of open and distance education systems, besides their many other features, make these systems more and more important every passing day (Wilson, 2013). In this regard, the present study aims to provide insight into the lifelong learning skills and learning processes of students attending online courses.

In 2010, the general assembly of the Council of Higher Education made a decision, upon the resolution of the Ministry of National Education Head Council of Education and Morality to meet the demand for teachers, which emerges from time to time, and initiated Pedagogical Formation Certificate Program, which enables graduates who have not completed a department in education faculties to be teachers (MEB, 2012). While some of these certificate programs were conducted through face-to-face education, some others were performed via e-learning method, which led to a difference of implementation between years. The trainings given through online learning environments aim at equipping students with professional teaching skills. However, these learning environments lack face-to-face interaction and opportunities, which leads to a differentiation in learning lives. The features of the learning environment offered to individuals that wish to meet their lifelong learning needs in online learning environments are deemed important to achieve success in the education provided. It is reported that there may be individuals who can learn in a traditional learning environment, but fail in the lifelong learning process (Derrick, 2003). Therefore, it is thought that determining the perceptions of students receiving pedagogical formation education in an online learning environment regarding this environment and their learning experiences and identifying the relationship between these perceptions and lifelong learning will help re-organize distance education programs based on new requirements and searches.

Of the participating students, 51% downloaded the course materials uploaded on the system onto their computers whereas 49% did not download them. Of the participating students, 26% sometimes attended online courses; 24% rarely attended them; 19% usually attended them; 12% always attended them; and 19% never attended them. There is no significant relationship between lifelong learning styles and the frequency of attending online courses. Of the participating students, 78% stated that they would attend distance education programs when they need to improve themselves; 78% stated that they enjoy learning a thing that interests them on their own; 56% stated that they prefer studying in a group; 82% stated that attending pedagogical formation education via distance education had a positive effect on their habits of studying on their own; 81% stated that having homework within the scope of pedagogical formation program via distance education improved their learning experiences; 87% stated that they would like to improve themselves via distance education in matters that interest them; 93% stated that they developed positive relations with their friends in distance education classes; and 57% stated that they meet at least one of their classmates from distance education program in the daily life.

Giriş

Günümüzde gelişen bilimsel ve teknolojik değişimler bilgi toplumunu ve bilgi çağını ortaya çıkarmıştır. Bu çağa uyum sağlayan ve her alanda varlıklarını sürdürebilen toplumlar, bilgi toplumunu niteleyen “öğrenen toplum” olma ya da kendini geliştiren/yaşam boyu öğrenen bireyler yetiştirme yolunda ilerlemişlerdir (Polat ve Odabaşı, 2008). Bu nedenle bireylerin bilgi çağına uyum gösterebilmeleri ve katkıda bulunabilmeleri için farklı bilgi ve becerilere sahip olmaları gerekmektedir. Bu becerilerin en önemlisi de “öğrenmeyi öğrenmek”tir. Akkoyunlu (2008), "öğrenmeyi öğrenme"nin bilgi toplumlarında, bireysel, toplumsal ve ekonomik başarı için vazgeçilmez olduğunu ve bilgi çağında başarının ve yaşam boyu öğrenmenin anahtarı olduğunu belirtmektedir (Doyle, 1994; akt, Akkoyunlu, 2008).

Yaşam boyu öğrenme 21. yüzyıl bilgi toplumunun getirdiği önemli kavramlardan biridir. İnsanların birçok amaç için yaşam boyu öğrenmeye ihtiyacı olduğunu söylemek mümkündür. Yaşam boyu öğrenme, evde, iş yerinde, yaşanan çevrede ya da eğitim kurumlarında programlı ya da bir programa dayalı olmaksızın, formal ya da informal öğrenme deneyimleri olarak tanımlanabilir (Jackson, 2006). Avrupa Birliği Komisyonu (CEC, 2001) yaşam boyu öğrenmeyi “bilgiyi, yeteneği ve yeterliği geliştirmek amacıyla kişisel, vatandaşlığa dayalı ve sosyal işlerle ilgili olan alan içerisinde, hayatın her anında üstlenilen öğrenme etkinlikleri” olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamda yaşam boyu öğrenme, bireylerin kişisel, sosyal, politik ya da işle ilgili bir amaçla bilgi, beceri ve yeterliklerini geliştirmek için tüm hayatları boyunca öğrenme etkinliklerinde yer alması olarak tanımlanabilir. Her bireyin ilgi ve ihtiyaçlarına dönük, her yerde gerçekleştirilebilen bir eğitim etkinliğidir. Yaşam boyu öğrenme kavramının ortaya çıkışı ve ilgili tartışmaların devam ettiği süreçte, bilgiyi bireylere hızlı bir biçimde ulaştırması nedeniyle açık ya da uzaktan eğitim sistemleri de yaşam boyu öğrenmeyle birlikte tartışılır olmuştur (Beycioğlu ve Konan, 2008). Açık ve uzaktan eğitim sistemlerinde maliyetin düşük olması, esnekliğin sağlanabilmesi gibi etmenler bu sistemlerin önemini giderek artırmıştır (Wilson, 2013).

Günümüzde özellikle Web 2.0 teknolojileri zengin informal öğrenme deneyimleri sunmaktadır. Bu teknolojiler etkileşim, dağıtık ve işbirlikli öğrenme için farklı olanaklar sağlamaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilk olarak 2010 yılında, yüz yüze öğrenme yöntemi ile başlattığı Pedagojik Formasyon Sertifika Programı, sonraki dönemlerde uzaktan eğitim yöntemi ile gerçekleştirilmeye başlanmıştır. Bu sertifika programı ile öğretmen ihtiyacının karşılanması amacı ile eğitim fakültesi mezunu olmayanların öğretmen olması sağlanmaktadır. Çevrimiçi öğrenme ortamları kullanarak gerçekleştirilen bu eğitimler ile öğrencilere mesleki yeterlikler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Ancak bu öğrenme ortamlarında yüz yüze etkileşim ortamı ve olanakları olmadığından yüz yüze öğrenme ortamlarıyla e-öğrenme ortamlarındaki öğrenme yaşantıları farklı olacaktır. Çevrimiçi öğrenme ortamındaki öğrenci geleneksel ortamdaki öğrenciye göre daha çok performans göstermelidir (Maki & Maki, 2007). Bu sebeple öğrenenlerin karşılaştığı güçlüklerle rağmen çalışmaya devam edebilmesinde, konu üzerinde yoğunlaşmasının sağlanmasında onların öğrenme ortamlarına yönelik bağlılıklarının artırılması önemli görülmektedir (Ergün ve Usluel, 2015). Uzaktan eğitim, öğrenme deneyimleri, kullanılan teknolojik alt yapı, öğrenme içeriği, öğrenen özellikleri ve öğretim yöntemleriyle yakından ilişkilidir (White, 2006).

Çevrimiçi öğrenme ortamları, öğrenen merkezli eğitime olanak sağlaması, geniş kitlelere, yer ve zaman bağımsız olarak erişim imkânı sunması, birçok etkileşim ortamının var olması, farklı çoklu ortam öğelerini barındırabilmektedir (Kocadere-Arkün, 2013). Başarılı bir

Esin Ergün, Fatma Betül Kurnaz

çevrimiçi öğrenme için çevrimiçi öğrenen ve öğretmenin sorumlulukları ve rolleri vardır. Çevrimiçi öğrenme ortamının başarısı için öğrenenlerin var olan algılarını ve ön yargılarını anlamak ve başarılı bir öğrenme sürecinin önünde bulunan engellerin üstesinden gelinebilmesi için var olan teknolojilerin nasıl kullanılabilceğine karar vermek önemlidir. Çevrimiçi öğrenme ortamları bireyselleştirme ve esneklik bakımından büyük fırsatlar sunmaktadır. Ancak bu öğrenme ortamlarını kullanan bireylerin hedef belirleme, eylem planlama, öğrenme stratejisi seçimi ve değerlendirme, kaynak seçimi, yansıtıcı düşünme ve zaman yönetimi gibi bir dizi iyi gelişmiş yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip olması gereklidir (Vonderwell ve Savery, 2004).

Bilgisayar teknolojisine dayalı, uzaktan eğitim sistemi ya da açık öğretim ile esnek öğrenme ortamlarının yaratılması yaşam boyu öğrenme olgusunun bir gerekliliğidir (EURYDICE, 2000). Türkiye’de hem uzaktan eğitim ve açık öğretimin yaygınlaşmaya başlamasının hem de COMENIUS, ERASMUS, LEONARDO DA VINCI gibi programların uygulamaya konulmasının ardından yaşam boyu öğrenme kavramının önemi daha görünür olmaya başlamıştır. Uzaktan eğitimde bireylerin ihtiyaçlarını belirlemek kadar onların bireysel niteliklerini ve yeterliklerini, öğrenme ortamındaki hislerini belirlemek de önemlidir (Paul, 1990; White, 2006). Çevrimiçi öğrenme ortamlarında yaşam boyu öğrenme gereksinimlerini karşılamak isteyen bireylere sunulan öğrenme ortamının özellikleri, verilen eğitimin başarıya ulaşmasında önemli görülmektedir. Geleneksel bir öğrenme ortamında öğrenebilen ve bu süreçte başarılı olup yaşam boyu öğrenme sürecinde başarılı olamayan bireylerin olabileceği belirtilmektedir (Derrick, 2003). Bu nedenle uzaktan eğitim yoluyla bir alanda yeterlik kazanmayı amaçlayan öğrencilerin başarılı olmasında yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olması kolaylaştırıcı olabilir. Bu araştırma kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Öğrencilerin çevrimiçi dersler sırasında öğretim görevlisi ve arkadaşlarıyla iletişim kurma yolları nedir?
2. Öğrencilerin sistemde yüklü olan ders materyallerini bilgisayarlarına indirme ve sistemde yüklü olan materyaller dışındaki kaynaklardan çalışma durumları nedir?
3. Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ne düzeydedir?
4. Öğrencilerin çevrimiçi derslere katılma sıklığına göre yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında manidar bir fark mıdır?
5. Öğrencilerin öğrenme yaşantılarına ilişkin görüşleri nelerdir?

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilecektir.

Araştırmanın Modeli

Yürütülen bu araştırma nicel ve tarama modellenli bir araştırmadır. Geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu gibi açıklamaya çalışan araştırma tasarımları tarama modellenli araştırma olarak adlandırılır (Fraenkel ve Wallen, 2003; Karasar, 2014). Gerçekliği araştırmacıdan bağımsız gören, kendi dışında olan gerçeğin de nesnel olarak gözlenip,

ölçülüp, analiz edilebileceğini kabul eden pozitivist görüşe dayanarak yürütülen araştırmalar da nicel araştırma olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, vd., 2014).

Çalışma Grubu

Çalışma grubunu oluşturan öğrenciler, Karabük'te bulunan bir devlet üniversitesinde 2014-2015 eğitim öğretim yılında 7 hafta boyunca pedagojik formasyon eğitimini uzaktan eğitim yoluyla almıştır. Uzaktan eğitim yoluyla verilen derslerde, Moodle Öğrenme Yönetim Sistemi ile Adobe Connect sanal sınıf yazılımı kullanılmıştır. Bu dönem içinde pedagojik formasyon eğitimi alan öğrenci sayısı 300'dür. Araştırmacılar, çalışma grubunu belirlerken araştırmaya hız ve pratiklik kazandırması amacıyla amaçlı örnekleme yöntemlerinden, kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanmıştır. Sınavların uzaktan eğitim yoluyla olmaması ve öğrencilerin tümünün sınav sırasında bir araya gelmesi nedeniyle veriler, ara sınavların ardından 175 katılımcıya uygulanmıştır. Öğrencilerin sınavdan önce sınava ilişkin kaygılarının olması, ölçeklerin yanıtlanmasında hataya neden olabileceğinden dolayı uygulamaların sınav sonrasında gerçekleştirilmesi uygun görülmüştür. 175 katılımcının 137'si (%78,3) kadın, 38'i (%21,7) erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Katılımcıların yaş aralığı 21-50 arasındadır. Katılımcıların yaş ortalaması 29'dur. Çalışma grubunun özellikleri Tablo 1'de özetlenmiştir.

Tablo 1: Çalışma grubunun cinsiyet, yaş ve öğrenim gördükleri bölümlere ilişkin sayı ve yüzde değerleri

	Nitelik	Sayı	%
Cinsiyet	Kadın	137	78
	Erkek	38	22
Yaş	21-30	114	65
	31-40	56	32
	41-50	5	3
Öğrenim Gördüğü Bölüm	Sağlık bilimleri	34	19,4
	İlahiyat	33	18,9
	Türk dili ve edebiyatı	30	17,1
	Spor yöneticiliği	18	10,3
	Matematik	13	7,4
	Felsefe	13	7,4
	Sosyoloji	8	4,6
	Tarih	6	3,4
	İngiliz dili ve edebiyatı	6	3,4
	Hemşirelik	5	2,9
	Beden eğitimi	4	2,3
	Sanat tarihi	2	1,1
	Müzik	2	1,1
	İç mimarlık	1	,6

Esin Ergün, Fatma Betül Kurnaz

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formuyla birlikte Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği kullanılmıştır. Veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler aşağıda özetlenmiştir.

Kişisel Bilgi Formu. Bu formda örnekleme oluşturan öğrencilerin cinsiyet, yaş, bölüm gibi demografik özellikleri ile öğrencilerin öğrenme yaşantılarına ilişkin görüşleri yer almaktadır.

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği (YBÖEÖ). Bu araştırmada öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini belirleyebilmek amacıyla Diker Coşkun (2009) tarafından geliştirilmiş olan Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği (YBÖEÖ) kullanılmıştır. Güdülenme (6 madde), sebat (6 madde), öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk (6 madde), merak yoksunluğu (9 madde) olmak üzere dört alt boyut, 27 maddeden oluşan ölçek altılı Likert derecelleme türünde hazırlanmıştır. *Motivasyon*, bir amaca yönelik davranışların kalitesini belirleyen, harekete geçirici, yönlendirici, devam ettirici kuramsal yapı; *sebat*, öğrenme eyleminde her türlü engel, umutsuzluk ya da çelişkili durumlar karşısında hedefi elde etme başarısına odaklanabilme ve bunu sürdürme direncini göstermek için gerekli olan temel irade davranışı; *merak*, kişinin herhangi bir durumu öğrenmeye karşı duyduğu arzu; *öğrenmeyi düzenleme* ise bireyin kendi davranışlarını gözleyip, kendi ölçütleriyle karşılaştırarak yargıda bulunması ve gerekiyorsa davranışlarını ölçütlerine uygun hale getirmesidir (Diker Coşkun, 2009). Ölçeğin maddeleri, "1-hiç uymuyor ve 6-çok uyuyor" aralığında puanlanmaktadır. Ölçekte, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu alt boyutlarındaki maddeler ters puanlanmaktadır. Ölçeğin genel ortalamasında ölçekten alınabilecek en düşük puan 27 ve en yüksek puan 162'dir.

Ölçek geliştirilme aşamasında 1525 üniversite öğrencisi üzerinde uygulanmıştır. Ölçek maddelerinin yazımı aşamasında 15 öğretim görevlisi ve 12 öğrenciden yaşam boyu öğrenme eğilimlerine ilişkin yazılı metinler alınmış ve madde yazım aşamasında bu metinler incelenmiştir. Elde edilen veriler üzerinde açımlayıcı faktör analizi uygulanmış, özdeğeri 1'den büyük olan dört alt boyut olduğu belirlenmiştir. Madde toplam korelasyonları hesaplanmış ve ayırıcılık değeri .30'un üzerinde olan 27 madde nihai ölçeğe alınmıştır. 27 maddelik ölçeğin iç tutarlılık katsayısı Cronbach'ın alfa değeri ile hesaplanmış ve .89 bulunmuştur. Ayrıca YBÖEÖ'nün geliştirilmesi aşamasında merak yoksunluğu alt boyutu ve "Meraklılık İndeksi" ile ölçüte dayalı geçerliğine bakılmış ve iki ölçme aracı arasındaki korelasyon .76 olarak hesaplanmıştır. Sonuçlar ölçeğin güvenilir ve geçerli sonuçlar verdiğini göstermektedir (Diker Coşkun & Demirel, 2010).

Verilerin Çözümlemesi

Elde edilen veriler üzerinde aşağıdaki işlemler yürütülmüştür (Baykul, 2000; Büyükköztürk, 2006; Çokluk vd., 2012; Tabachnick ve Fidel, 2001).

- Formlarda unutulmuş, doldurulmamış veriler kayıp değer analizi ile incelenmiştir. Kayıp değerlerin normal dağılması ve yüzde 15'ten daha az olması nedeniyle bu maddelere o maddenin ortalaması atanmıştır.
- Verilerin normallik varsayımını karşılayıp karşılamadığı betimleyici istatistikler kullanılarak belirlenmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 1 arasında kalması, dağılımın normalden aşırı sapma göstermediğinin bir kanıtı olarak değerlendirilebilir. Ayrıca her bir alt test için çarpıklık katsayısının standart hatasına bölümüyle elde edilen

z-istatistiği hesaplanmış ve hesaplanan değerlerin $\alpha=.05$ için 1,96'dan küçük çıktığı görülmüştür. Bu durum alt gruplarda dağılımın normal olduğunun bir diğer kanıtıdır. Öğrencilerin YBÖEÖ'den aldıkları puanların her bir alt test için çarpıklık katsayısının standart hataya bölümüyle elde edilen z-istatistikleri 1,03 ile 1,94 arasında değer almıştır. Bu durum verilerin normal dağıldığının bir diğer kanıtıdır.

- Öğrencilerin derse katılma sıklığına göre YBÖEÖ puanlarının manidar bir farklılık içerip içermediği tek yönlü ANOVA ile çözümlenmiştir. Tek yönlü ANOVA, ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan manidar bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla kullanılır. YBÖEÖ'den elde edilen tüm alt test puanlarının ve toplam puanların derse girme sıklığını gösteren tüm alt gruplarda normal dağılması nedeniyle puanlar arasındaki farkı belirlemek amacıyla kullanılmıştır.
- Öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini yoklayan maddelerde sayı ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. Ayrıca bu çalışmada elde edilen verilerin güvenilirliği Cronbach'ın alfa katsayısıyla hesaplanarak kontrol edilmiş ve iç tutarlılık katsayısı .79 olarak hesaplanmıştır.

Bulgular

Bu bölümde ölçme araçlarının uygulanmasından elde edilen verilere ait bulgular araştırma problemleri sırasına göre verilecektir.

“Öğrencilerin çevrimiçi dersler sırasında öğretim görevlisi ve arkadaşlarıyla iletişim kurma yolları nedir?” araştırma sorusuna ilişkin bulgular

Öğrencilerin çevrimiçi dersler sırasında öğretim görevlisi ve arkadaşlarıyla iletişim kurma yolları incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2: Öğrencilerin çevrimiçi dersler sırasında öğretim görevlisi ve arkadaşlarıyla iletişim kurma yollarına ilişkin yüzde değerleri

İletişim yolu	Öğretim Görevlisiyle	Arkadaşlarıyla
	%	%
Moodle	21	18
Facebook	30	72
e-posta	35	37
Çevrimiçi sohbet	65	56

Çevrimiçi dersler sırasında öğretim görevlisiyle iletişim kurmada en çok tercih edilen yolun çevrimiçi sohbet (%65) olduğu, bunu sırasıyla e-posta (%35), facebook (%30) ve moodle'in (%21) izlediği görülmektedir. Bu durum ders sırasında çevrimiçi sohbetin etkin bir biçimde kullanıldığını göstermekle birlikte, ders sırasında öğrencilerin facebook üzerinden iletişim kurma çabaları da dikkat çekicidir. Öğrencilerin ders sırasında arkadaşlarıyla iletişim kurma yolları incelendiğinde iletişim kurma yolu olarak en fazla facebook'u (%72) kullanılıyor olması da dikkate değerdir. Öğrencilerin ders sırasında arkadaşlarıyla iletişim kurma yolları sorulduğunda facebook'u çevrimiçi sohbet (%56), e-posta (%37) ve moodle (%18) izlemektedir.

Esin Ergün, Fatma Betül Kurnaz

“Öğrencilerin sistemde yüklü olan ders materyallerini bilgisayarlarına indirme ve sistemde yüklü olan materyaller dışındaki kaynaklardan çalışma durumları nedir?” araştırma sorusuna ilişkin bulgular

Öğrencilerin sistemde yüklü olan çalışma materyallerini bilgisayarına indirip indirmediği ile sınava sistemdeki kaynakları dışında başka kaynaklardan çalışıp çalışmadıkları sorulmuş, elde edilen sonuçlar Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3: Öğrencilerin sistemde yüklü olan materyalleri indirme durumları ile farklı kaynaklardan sınava çalışma durumlarına ilişkin sayı ve yüzde değerleri

		Öğrencilerin sisteme yüklü olan materyaller dışındaki kaynaklardan çalışma durumu		
		Evet, farklı kaynaklardan çalıştım.	Hayır, farklı kaynaklardan çalışmadım.	Toplam
Ders çalışma materyallerini bilgisayara indirme durumu	Evet, indirdim.	69 %76,7	21 %23,3	90 %100
	Hayır, indirmedim.	8 %9,4	77 %90,6	85 %100

Tablo 3 incelendiğinde, sistemde yüklü olan ders çalışma materyallerini bilgisayarına indiren öğrencilerin %76,7’si (N=69) sınava hazırlanırken farklı kaynaklardan ders çalışmışlardır, %23,3’ü (N=21) ise sınava farklı kaynaklar kullanarak hazırlanmamışlardır. Sistemde yüklü ders materyallerini indirmediklerini belirten öğrencilerin %90,6’sı (N=77) farklı kaynakları kullanarak ders çalışmadıklarını belirtmişlerdir.

“Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ne düzeydedir?” araştırma sorusuna ilişkin bulgular

Elde edilen verilere ilişkin dağılımların normalliği betimsel istatistikler ile test edilmiştir. YBÖEÖ’den elde edilen betimsel istatistikler Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4: Yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeği’nden elde edilen verilere ilişkin betimsel istatistikler

YBÖEÖ	N	X _{min}	X _{max}	\bar{X}	X _{ort}	S
Motivasyon	175	6	22	9,52	9	3,39
Öğrenmeyi Düzenlemede yoksunluk	175	12	30	22,97	23	3,50
Merak yoksunluğu	175	12	54	43,04	46	10,20
Sebat	175	6	28	12,16	11	4,97
Toplam	175	49	114	87,71	90	10,95

Tablo 4 incelendiğinde, YBÖEÖ'nden alınan en düşük puanın 49, en yüksek puanın 114; ölçek ortalamasının ise $\bar{X}=87,71\pm10,95$ olduğu görülmektedir. Diker Coşkun ve Demirel (2010) tarafından yürütülen araştırmada YBÖEÖ'nin değerlendirilmesine ilişkin orta puan 94,5 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bu orta puan dikkate alınırsa (Diker Coşkun & Demirel, 2010) pedagojik formasyon eğitimi alan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri düşük olduğu söylenebilir. Ölçeğin alt boyutlarından elde edilen puanlar ve ortalamalar incelenirse aşağıdaki bulgulara ulaşılmaktadır.

- Motivasyon puanlarının ortalaması $\bar{X}=9,52\pm3,39$ olarak hesaplanmıştır. YBÖEÖ'nin geliştirilmesinden elde edilen orta puanın 14,11 olması nedeniyle öğrencilerin motivasyon puanlarının düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk puanlarının ortalaması $\bar{X}=22,97\pm3,5$ olarak hesaplanmıştır. Bu durumda YBÖEÖ'nin geliştirilmesinden elde edilen orta puanın 17,75 olması nedeniyle öğrencilerin öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk puanlarının önemli düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. Diker Coşkun ve Demirel (2010) tarafından yürütülen araştırmada pedagojik formasyon eğitimi alan öğrencilerin öğrenmeyi düzenlemede güçlük yaşadıkları görülmektedir.
- Merak yoksunluğu puanlarının ortalaması $\bar{X}=43,04\pm10,2$ olarak hesaplanmıştır. Diker Coşkun ve Demirel (2010) tarafından yürütülen araştırmada orta puanın (27,68) ölçüt olarak kullanıldığı durumda öğrencilerin merak yoksunluğu puanlarının yüksek olduğu söylenebilir.
- Sebat puanlarının ortalaması $\bar{X}=12,16\pm4,97$ olarak hesaplanmıştır.

“Öğrencilerin çevrimiçi derslere katılma sıklığına göre yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında manidar bir fark mıdır?” araştırma sorusuna ilişkin bulgular

Öğrencilere çevrimiçi derslere devam durumları sorulmuş ve elde edilen sonuçlar Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5: Öğrencilerin çevrimiçi derslere katılma sıklığı ve YBÖEÖ toplam puan ortalamaları ve standart sapma değerleri

Çevrimiçi derse katılma sıklığı	N	%	\bar{X}	S
Hiçbir zaman	33	19	86,42	11,10
Nadiren	41	24	88,07	11,15
Ara sıra	46	26	87,14	11,00
Genellikle	34	19	89,58	10,87
Her zaman	21	12	87,06	11,08

Tablo 5 incelendiğinde, öğrencilerin %26'sının ara sıra, %24'ünün nadiren, %19'unun genellikle, %12'sinin her zaman çevrimiçi derslere katıldığı; %19'unun ise hiçbir zaman çevrimiçi derslere katılmadığı görülmektedir. Öğrencilerin çevrimiçi derslere katılma sıklıklarına göre YBÖEÖ'den aldıkları puanların farklılaşp farklılaşmadığı, ölçekten elde edilen toplam puanlarda ve alt test puanlarında tüm gruplarda normal dağıldığından tek yönlü ANOVA ile incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6: Öğrencilerin çevrimiçi derslere katılma sıklığına ilişkin sayı ve yüzde değerleri ile YBÖEÖ'den aldıkları puanların ANOVA sonuçları

Ölçek/Alt Ölçek		Kareler Toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Motivasyon	Gruplar arası	13,618	4	3,405 11,687	0,291	.883
	Grup içi	1986,786	170			
	Toplam	2000,404	174			
Sebat	Gruplar arası	49,35	4	12,338 25,007	0,493	.741
	Grup içi	4251,19	170			
	Toplam	4300,54	174			
Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk	Gruplar arası	122,70	4	30,67 11,81	2,595	.038
	Grup içi	2009,20	170			
	Toplam	2131,90	174			
Merak Yoksunluğu	Gruplar arası	257,64	4	64,41 105,10	0,613	.654
	Grup içi	17867,78	170			
	Toplam	18125,43	174			
Toplam Puanlar	Gruplar arası	203,50	4	50,87 121,57	0,418	.795
	Grup içi	20666,97	170			
	Toplam	20870,47	174			

ANOVA sonuçları motivasyon ($F(4,170)=0,29, p>.05$), sebat ($F(4,170)=0,49, p>.05$), merak yoksunluğu ($F(4,170)=0,61, p>.05$), ve YBÖEÖ toplam puanlarının ($F(4,170)=0,35, p>.05$) çevrimiçi derslere katılma sıklığına göre manidar düzeyde farklılaşmadığını göstermektedir. Ancak öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ($F(4,170)=2,59, p<.05$) puanları gruplar arasında manidar düzeyde farklılık göstermiştir. Ortaya çıkan manidar farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla post hoc analizler yapılmıştır. Çevrimiçi derslere hiçbir zaman katılmadığını bildiren öğrenciler ile her zaman çevrimiçi derslere katıldığını bildiren öğrencilerin öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk puanları arasında Scheffe sonuçlarına göre manidar bir fark bulunmuştur. Çevrimiçi derslere hiçbir zaman girmediklerini bildiren öğrencilerin öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk puanlarının ortalaması 21,57 iken, her zaman çevrimiçi derslere katıldığını bildiren öğrencilerin puan ortalamaları 24,28'dir.

“Öğrencilerin öğrenme yaşantılarına ilişkin görüşlerini nelerdir?” araştırma sorusuna ilişkin bulgular

Araştırmada öğrencilerin uzaktan eğitimle ilgili öğrenme deneyimlerine ilişkin görüşleri sorulmuş ve bu görüşlere ilişkin yanıtlarını gösteren sayı ve yüzde değerleri Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7: Öğrencilerin öğrenme yaşantılarına ilişkin görüşlerini bildiren maddelere verdikleri yanıtlara ilişkin bulgular

Madde	Öğrenci yanıtı	N	%
Kendimi geliştirmeye ihtiyacım olduğunu düşündüğümde uzaktan eğitim programlarına katılırım.	Hayır	38	22
	Evet	137	78
İlgi duyduğum bir konuyu tek başıma öğrenmekten zevk alırım.	Hayır	39	22
	Evet	136	136
İlgi duyduğum bir konuyu tek başıma çalışmaktansa grupla çalışmayı tercih ederim.	Hayır	76	44
	Evet	98	56
Uzaktan eğitim yoluyla pedagojik formasyon eğitimi almış olmamın tek başıma çalışma alışkanlıklarımı olumlu yönde etkilediğini düşünüyorum.	Hayır	26	18
	Evet	144	82
Uzaktan eğitim yoluyla pedagojik formasyon eğitimi sırasında ödev verilmiş olmasının öğrenme deneyimlerime katkı sağladığını düşünüyorum.	Hayır	32	19
	Evet	141	81
Pedagojik formasyon eğitimi sonrasında da ilgi duyduğum konularda uzaktan eğitim yoluyla kendimi geliştirmek isterim.	Hayır	22	13
	Evet	152	87
Pedagojik formasyon eğitimi sırasında eğitim alan diğer arkadaşlarla olumlu ilişkiler geliştirdim.	Hayır	11	7
	Evet	163	93
Pedagojik formasyon eğitimi alan diğer arkadaşların bir ya da birçoğu ile günlük yaşamda bir araya geldik.	Hayır	75	43
	Evet	100	57

Tablo 7’de verilen sayı ve yüzde değerleri incelendiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmaktadır.

- Öğrencilerin büyük bir bölümünün (%78) kendini gerçekleştirme ihtiyacı hissettiğinde
- Uzaktan eğitimi bir öğrenme aracı olarak tercih edecekleri,
- Öğrencilerin büyük bir bölümünün (%78) ilgi duyduğu bir konuyu tek başına öğrenmekten zevk aldığı,
- Öğrencilerin %56’sının grupla çalışmayı tek başına çalışmaya tercih ettikleri,
- Uzaktan eğitim yoluyla öğrenmenin öğrencilerin tek başına çalışma alışkanlıklarını olumlu yönde etkilediği,
- Uzaktan eğitim yoluyla ödev verilmiş olmasının öğrencilerin öğrenme deneyimlerine katkı sağladığı,
- Uzaktan eğitime dahil olmanın öğrencilerin ileride uzaktan eğitim yoluyla eğitim alma olasılıklarını artırdığı,
- Uzaktan eğitim yoluyla öğrencilerin birbirleriyle etkileşimde bulunarak olumlu ilişkiler geliştirdiği,
- Uzaktan eğitimde arkadaşlarıyla olumlu ilişkiler geliştiren öğrenciler ile diğer öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında bir fark olmadığı,
- Öğrencilerin yarıdan fazlasının uzaktan eğitim alan diğer arkadaşlarıyla günlük yaşamda bir araya geldiği görülmektedir.

Sonuçlar ve Tartışma

Bu araştırmada, uzaktan eğitim yoluyla pedagojik formasyon eğitimi alan öğrencilerin uzaktan eğitim ile ilgili öğrenme yaşantılarına ilişkin görüşleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri incelenmiştir. Bireylerin mesleki yaşamlarında kullanacakları bilgi, beceri, deneyimlerin yüksek öğretimde etkili bir biçimde verilmesi ve bu bilgilerin gerçek yaşama aktarılabilmesi önemlidir. Bu bakımdan öğretmenlik mesleğini gerçekleştirecek öğretmen adaylarının uzaktan eğitim yoluyla öğrenmeleri söz konusu olduğunda bireysel öğrenme becerilerinin de yüksek olması beklenmektedir.

Öğrenme sürecine ilişkin olarak öğrenmeyi etkileyen etmenlerden biri de öğrenen özellikleridir. Öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif, yaratıcı, sorgulayıcı, yansıtıcı düşünme becerisine sahip, iç denetim odaklı, yaşam boyu öğrenme becerisine sahip olmaları da beklenen bir durumdur. Öyle ki, uzaktan eğitim yoluyla öğrenme söz konusu olduğunda öğrenme ortamı kadar öğrenen özellikleri de ön plana çıkmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin uzaktan eğitim ile ilgili algılarını belirlemek yaşam boyu öğrenme eğilimlerini ortaya çıkarmada önemli görülmektedir. Bu araştırmada, uzaktan eğitim deneyimi yaşayan öğrencilerin büyük çoğunluğu (%78) gelecekte uzaktan eğitimi bir öğrenme aracı olarak tercih edebileceklerini belirtmişlerdir. Eğitim sırasında geçirmiş oldukları öğrenme deneyimlerinin de olumlu olduğu dile getirilmiştir. Çünkü uzaktan eğitim, yeni bilgi ve becerilere gereksinim duyan bireylere, teknolojinin yaygınlaşması ile kolay erişilebilir, esnek bir eğitim olanağı sunmaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin çevrimiçi dersler sırasında öğretim görevlisiyle en fazla çevrimiçi sohbeti, arkadaşlarıyla ise facebook'u kullandıkları belirlenmiştir. Öğrenciler hem öğretim görevlisiyle hem de sınıf arkadaşlarıyla iletişim kurmada en az moodle'ı tercih etmektedir. Ele alınan uzaktan eğitim programının yapısı incelendiğinde öğretim elemanının haftanın bir günü eş zamanlı olarak web konferans ile powerpoint sunumu üzerinden dersini anlattığı görülmektedir. Sistemde öğretim elemanının öğrencilerle daha fazla etkileşime gireceği yapıların olmadığı düşünülmektedir. Bu durumda öğrencilerin facebook'u günlük hayatta sıklıkla kullanmalarının çevrimiçi dersler sırasında da bu yolu tercih etmelerine neden olabileceği düşünülmektedir. Türkiye'deki Facebook kullanıcılarının Facebook'u çoğunlukla iletişim kurma amaçlı kullandığı çeşitli araştırmalarda da belirtilmiştir (Deniz, 2012; Bilen, Ercan ve Gülmez, 2014).

Öğrencilerin neredeyse yarısı (%48) sistemde bulunan ders kaynaklarını bilgisayara indirmediklerini ve öğrencilerin %44'ü sistemde bulunan ders kaynaklarını indirmedikleri gibi, farklı kaynaklardan da ders çalışmadıklarını belirtmiştir. Bu durum öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleriyle ilgili olabilir. Bu araştırmada öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde Diker Coşkun ve Demirel (2010) tarafından geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılan uygulamanın orta puanından daha düşük puanlar almış olmalarıdır. Sonuç olarak, uzaktan eğitim yoluyla pedagojik formasyon eğitimi alan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düşük olduğu belirlenmiştir. Bu durum öğrencilerin yeni bir konuyu öğrenmede hevesli olmadıklarını, bir sorunla karşılaştıklarında çaba gösterme eğiliminde olmadıklarını düşündürmektedir. Diker-Coşkun ve Demirel (2012) ve Tunca, Alkın-Şahin ve Aydın (2015)'in öğretmen adayları üzerinde yaptıkları çalışmalarda öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düşük olduğuna ilişkin bulgular elde etmişlerdir ve bu bulgular araştırma sonucuyla örtüşmektedir. Ancak bu bulgularla farklılık gösteren araştırmalar da söz konusudur (Ayra ve Kösterelioğlu, 2015; Demirel ve Akkoyunlu, 2010).

Öğretmenlik mesleğine aday olan bu öğrencilerin bir bilgiyi öğrenmede hevesli olmadıkları ya da sorunlarla karşılaştıklarında sorunu çözme eğiliminde olmamaları düşündürücüdür. Kılıç (2014) yürüttüğü araştırmada da öğretmen adaylarının mesleki ve kişisel gelişimde yeni öğrenmelere açık olmadıkları, öğrenmeye yönelik istek duymadıkları ve çaba göstermedikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmada yaşam boyu öğrenme eğilimi iki çerçevede ele alınarak düşünülmüştür. Birincisi öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düşük olması gerçeği, bir diğeri ise yaşam boyu öğrenme eğilimi düşük olan bu bireylerin öğretmenlik mesleğine dair bilgi ve donanımı uzaktan eğitim yoluyla alıyor olmasıdır. Elde edilen bu sonuçlar, uzaktan eğitim yoluyla öğretmenlik mesleğinde yetkin ve donanımlı bireylerin yetişebilmesinde yalnızca uzaktan eğitim uygulamalarının kalitesinin değil öğrenen özelliklerinin de önemli olduğunu düşündürmektedir.

Öğrencilerin %26'sının ara sıra, %24'ünün nadiren, %19'unun genellikle, %12'sinin her zaman çevrimiçi derslere katıldığı %19'unun hiçbir zaman çevrimiçi derslere katılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. YBÖEÖ'nden elde edilen puanların, çevrimiçi derslere katılma sıklığına göre manidar düzeyde farklılaşmadığını göstermektedir. Ancak öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk puanları gruplar arasında manidar düzeyde farklılık göstermiştir. Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk puanları incelendiğinde öğrencilerin öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk yaşadıkça çevrimiçi derslere katılma olasılıklarının arttığını göstermektedir. Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk yaşayan öğrencilerin öğrenme ve dersten geçmeye ilişkin kaygı düzeyleri arasında bir ilişki varsa, bu durum öğrenmeyi düzenlemede güçlük yaşayan öğrencilerin öğrenmeye ilişkin kaygılarının yüksek olabileceğini düşündürmektedir. Bu iki değişken arasındaki ilişkinin başka araştırmalara konu olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin uzaktan eğitimde derslere çevrimiçi katılım için bir güdülenme aracı olmadığı ya da öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin çevrimiçi derslere katılımlarını olumlu etkileyecek kadar yüksek olmadığı yorumu yapılabilir. Bunun yanı sıra eş zamanlı derse katılmayan öğrenciler için derslerin kayıt altına alınıyor olması ve öğrencilerin dersleri istedikleri zaman tekrar izleyebilme olanağının olması da bu durumu etkilemiş olabileceğini düşündürmektedir.

Yaşam boyu öğrenen bireyler, herhangi bir sorunla karşılaştığında sorunu çözebileceği bilgiye ulaşabilen, kendini yeni bir duruma uydurabilen, bilgilerini zaman içinde artırabilen bireylerdir (Polat ve Odabaş, 2008). Bu bağlamda öğrencilerin %48'inin çevrimiçi derslerle ilgili ders materyallerini bilgisayarlarına indirmemiş olmaları, %44'ünün çevrimiçi ders materyallerini bilgisayara indirmedeği gibi farklı kaynaklardan da çalışmamış olması, %19'unun hiçbir zaman derse girmemiş ve %24'ünün ara sıra derse girmiş olmaları da yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düşük olmasından kaynaklanıyor olabilir. Bu durumda öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düşük olması nedeniyle öğrenme çıktılarının olumsuz yönde etkilenmesi de olasıdır. Yaşam boyu öğrenme kavramı çerçevesinde öğrencilerin ders materyallerini bilgisayarlarına indirmeleri, bilgiye ulaşmak için farklı kaynaklardan yararlanmaları beklenen davranışlardır. Çünkü yaşam boyu öğrenme becerisine sahip olan birey, kendi öğrenmesini planlama ve düzenleme becerisine sahip, öğrenme sürecinde etkin, disiplinler arası bir yaklaşımla bilgiyi ele alabilen, farklı durumlarda farklı öğrenme stratejileri kullanabilen bireydir (Knapper ve Cropley, 2000).

Uzaktan eğitimde öğrenene ait bağımsız öğrenme becerileri, kendini düzenleme, öğrenme deneyimlerini kontrol etme gibi beceriler de yaşam boyu öğrenme eğilimi kadar önemlidir. Çünkü uzaktan eğitimde öğrenenlerin kendi öğrenmelerini kontrol etmeleri ve öğrenme deneyimlerini yeniden düzenlemeleri beklenir (West, 2011; White, 2005). Yaşam

Esin Ergün, Fatma Betül Kurnaz

boyu öğrenme, öğrenme hevesi olmadan gerçekleşemez (Diker Coşkun, 2012). Scheuch, Shouping ve Gaston (2009) öğrencilerin öğrenim gördükleri alana ilişkin bilgi sahibi olmalarının yeterli olmadığını, yaşam boyu öğrenme becerileri gibi temel yaşam becerilerinin öğretim programları içinde örtük olarak yaratıcı etkinliklerle desteklenmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Öneriler

- Eğitim fakültesinde yüz yüze eğitim gören öğrenciler ile pedagojik formasyonu uzaktan eğitim yoluyla alan öğrenciler arasında yaşam boyu öğrenme eğilimleri açısından fark olup olmadığı başka araştırmalara konu olabilir.
- Yaşam boyu öğrenme eğilimleri, öğrenmeyi düzenleme, öğrenme stratejileri, akademik başarı gibi birden fazla değişkenin araştırmaya konu edilerek çok değişkenliği araştırmalar yürütülmesi önerilebilir.
- Öğrenme hevesinin gerçekleşebilmesinde ise bireysel, çevresel özellikler ve öğrenme ortamının özellikleri önemli rol oynamaktadır. Bu nedenle farklı çalışma gruplarının içinde bulunduğu ortamın özellikleri de göz önüne alınarak yeni araştırmalar öğrenen özellikleri ve öğrenme çıktıları birlikte değerlendirilebilir. Ayrıca öğrenme ortamını destekleyici bir kütüphane oluşturulması, çevrimiçi uzaktan öğrenme gruplarının oluşturulması, akademik görevler ve yönlendirmelerin etkin bir biçimde kullanılması alan yazında önerilen bilgilerdir (West, 2011).

Kaynakça

- Akkoyunlu, B. (2008). Bilgi Okuryazarlığı Ve Yaşam Boyu Öğrenme. *8th International Educational Technology Conference (IETC2008)*. 21 Eylül 2016 tarihinde <http://ietc2008.home.anadolu.edu.tr/ietc2008/1b.doc> adresinden indirilmiştir.
- Ayra, M. ve Kösterelioğlu, İ. (2015). Öğretmenlerin yaşam boyu öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin mesleki öz yeterlik algıları ile ilişkisi. *NWSA-Education Sciences*, 10(1), 17-28.
- Baykul, Y. (2000). *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme Klasik Test Teorisi ve Uygulaması*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Beycioğlu, K. ve Konan, N. (2008). Yaşam boyu öğrenme ve Avrupa eğitim politikaları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (24), 369-382.
- Bilen, K., Ercan, O. ve Gülmez, T. (2014). Sosyal ağların kullanım amacı ve benimsenme süreci; Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi örneği. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 11.
- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (17. Baskı). Ankara: PegemA Yayınları.
- Commision of the European Communities (CEC) (2001). Communication from the commision: making a European area of lifelong learning a reality, 21.11.01, Brussels: EC.

Uzaktan Eğitim Yoluyla Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının...

- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik*. 2. Baskı, Pegem Akademi: Ankara.
- Demirel, M. ve Akkoyunlu, B. (2010). Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Bilgi Okuryazarlığı Özyeterlik Algıları. 10 th. International Educational Technology Conference, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul, Proceedings Book, 2, 1126- 1133.
- Deniz, A. (2012) Sosyal ağ kullanımı ve sosyal ağlarda benlik algısı: Muğla İli Örneği, Yayınlanmamış yüksek lisan tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Derrick, M. G. (2003). Creating environments conducive for lifelong learning new directions for adult and continuing education. *Wiley Periodical*, 100.
- Diker Coşkun, Y. ve Demirel, M. (2010). Lifelong learning tendency scale: the study of validity and reliability. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 2343-2350.
- Diker Coşkun, Y. (2009). *Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- EURYDICE (2000). Lifelong learning: The contribution of education systems in the member states of the European Union.
- Fraenkel, J. R. ve Wallen, N. E. (2003). *How to Design and Evaluate Research in Education*. New York: McGraw-Hill.
- Fulcher, K. H. (2004). *Towards Measuring Lifelong Learning: The Curiosity Index*. James Madison University. (Doktora Tezi). Department of Graduate Psychology, USA.
- Jackson, S. (2006). Learning to live: the relationship between lifelong learning and lifelong illness. *International Journal of Lifelong Education*, 25(1), 51-73.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (26. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Knapper, C. ve Cropley, A. (2000). *Lifelong Learning In Higher Education*. London: Kogan Page.
- Kocadere-Arkün, S. (2013). *Çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrenen memnuniyeti*. Ulusal Uzaktan Eğitim ve Teknolojileri Sempozyumu, 01-03 Kasım, Konya.
- Loewenstein, G. (1994). The psychology of curiosity: A review and reinterpretation. *Psychological Bulletin*, 116 (1), 75-98.
- Maki, R. H. ve Maki, W. S. (2007). *Online Courses*. In F.T. Durso (Ed.), Handbook of applied cognition (2nd ed., pp. 527-552). New York: Wiley & Sons, Ltd.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2012). *2012-2 Öğretmenliğe Başvuru Ve Atama Kılavuzu*. 06.03.2016 tarihinde http://ikgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_09/01122258_20122retmenlebavuruveatamakilavuzu31.08.2012.pdf adresinden alınmıştır.
- Muilenburg, L. Y. ve Berge, Z. L. (2005). Student barriers to online learning: A factor analytic study. *Distance Education*, 26 (1), 29-48.
- Paul, R. (1990). Towards a new measure of success: Developing independent learners. *Open Learning*, 5,31–38.

Esin Ergün, Fatma Betül Kurnaz

- Polat, C. ve Odabaş, H. (2008). *Bilgi Toplumunda Yaşam Boyu Öğrenmenin Anahtarı: Bilgi Okuryazarlığı*. Küreselleşme, Demokratikleşme ve Türkiye Uluslararası Sempozyumu. Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Scheuch, K., Shouping, H. ve Gaston, G. J. (2009). The influences of faculty on undergraduate student participation in research and creative activities. *Innovative Higher Education*, 34 (3), 173.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2001). *Using Multivariate Statistics*. (4. Baskı). MA: Allyn& Bacon, Inc.
- Tunca, N., Alkın Şahin, S. ve Aydın, Ö. (2015). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (2), 432-446.
- Vonderwell, S. ve Savery, J. (2004). Online Learning: Student role and readiness. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*, 3(3).
- West, R.E. (2011). Insights from research on distance education learners, learning, and learners support. *American Journal of Distance Education*, 25(3), 135-151.
- White, C. (2005). Contribution of distance education to the development of individual learners. *Distance Education*, 26(2), 165-181.
- Wilson, E. (2013). *E-Learning and Life-Long Learning: A Descriptive Case Study From a Teacher Educator's Perspective: 1995-2013*. European Conference on e-Learning: 531-XVII. Kidmore End: Academic Conferences International Limited. (Oct 2013). 02.01.2016 tarihinde <http://search.proquest.com/docview/1467836017?pq-origsite=gscholar> adresinden erişilmiştir.