

Çevrimiçi Öğrenmede Öğrencilerin Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Demografik Özelliklerine Göre İncelenmesi

Okt. Murat SAKAL

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi,
Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkez Müdürlüğü
murat@mu.edu.tr

Öz

Araştırmada üniversite öğrencilerinin çevrimiçi öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeyleri, cinsiyet, devam edilen fakülte ve bölüm ile yaşadığı bölge gibi demografik özelliklere göre incelenmiştir. Tarama modeli temel alınarak gerçekleştirilen çalışma, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi'nde lisans düzeyinde eğitim gören 809 öğrenciyle yürütülmüştür. Öğrencilerin çevrimiçi derse ilişkin hazırbulunuşluklarını ortaya çıkarmak amacıyla, Çevrimiçi Öğrenme İçin Hazır Bulunuşluk Ölçeği uygulanmıştır. Çalışma, demografik sorularla desteklenmiştir. Demografik soruların analizinde t testi ve ANOVA testi kullanılmış, ölçeğe ilişkin boyutlar faktör analizi ile bulunmuştur. Çalışmanın sonunda hazırbulunuşluğa ilişkin dört boyut bulunmuştur. Demografik sorulardan fakülte ve cinsiyete ilişkin soruların analizlerinin anlamlı çıktığı görülmüştür. Öğretmenlerin ve öğrencilerin çevrimiçi derslere ilişkin hazırbulunuşluk düzeylerinin artırılması için kurumsal düzeyde çalışmalar yapma zorunluluğu olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Çevrimiçi öğrenme, Hazırbulunuşluk ölçeği, e-öğrenme, Öğrenen hazırbulunuşluğu, e-hazırbulunuşluk.

Investigation on the Demographic Characteristics of Readiness Levels of Online Educated Students

Abstract

This survey study examines university students' readiness for online courses based on gender, area of study and regional background. The study was conducted with 809 undergraduate students enrolled in Muğla Sıtkı Koçman University. Turkish adaptation of an Online Learning Readiness Scale was used for data collection, supported by demographic questions. Descriptive and inferential statistics were used to analyse data

including t test and ANOVA for demographic questions, and scale factors were examined through factor analysis. The findings indicated four dimensions for online learning readiness. Area of study and gender variables provided significant results in terms of online learning readiness of the students. It is suggested to establish a comprehensive and planned institutional initiative for a high quality online education responding to educators' and students' readiness needs in addition to other factors such as technical infrastructure and e-content.

Key words: Online learning, Readiness scale, e-learning, Learner readiness, e-readiness

Giriş

Bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan hızlı gelişmeler, öğrenme-öğretme ortamlarında önemli bir dönüşüm ve değişim başlatmış, 19. Yüzyılda kurumsal olarak uygulanmaya başlayan uzaktan eğitim İnternet'in de yaygınlaşmasıyla oldukça yaygın hale gelerek gerek tamamen uzaktan eğitim programları gerekse geleneksel yüz yüze öğrenme-öğretme ortamlarının çevrimiçi teknolojilerle desteklenmesine yol açmıştır. Çevrimiçi öğrenme veya e-öğrenme (elektronik öğrenme), öğrenme süresince öğrencilere sağladığı esneklik ve çeşitliliğe bağlı olarak yıllar içerisinde gelişme göstermiştir. Farklı öğretim ortamlarında, eğitmenin olduğu veya olmadığı, farklı eğitim örgütlerinde, değişik öğrenme seviyesi ve yaşlarda, farklı teknolojilerle, farklı öğretim yöntem ve yaklaşımlarıyla, farklı felsefi ve stratejik motivasyonlarla gerçekleştirilebilen (Simonson, Smaldino, Albright ve Zvacek, 2003) e-öğrenme, Gülbahar (2012) tarafından "öğretim etkinliklerinin elektronik ortamlarda yürütülmesi veya bilgi ve becerilerin elektronik teknolojiler aracılığıyla aktarılması" olarak tanımlanmaktadır. Bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan bu değişim, yükseköğretim düzeyindeki ders ve programların sunum şekillerini de değiştirmiş, internet tabanlı uzaktan eğitim uygulamaları üniversitelerde yeni örgütsel ve pedagojik modellerin işe koşulmasını gerektirmiştir (Tait, 2010).

Hem farklı nedenlerle geleneksel eğitime erişemedikleri için isteyerek ve bilinçli olarak uzaktan eğitim programlarına kayıt olan öğrenciler hem de kayıt oldukları yüz yüze eğitim programlarındaki çevrimiçi yöntemlerle verilen derslere mecburen kaydolmak zorunda olan öğrencilerin çevrimiçi öğrenmenin sağladığı avantajlardan faydalanabilmeleri için, belirli teknik becerilere sahip olmaları ve çevrimiçi öğrenmeye hazır bulunmaları gerekir.

Borotis ve Poulymenakou (2004) çevrimiçi öğrenmeye hazır bulunuşluğu “bazı çevrimiçi öğrenme deneyim ve eylemleri için zihinsel ve fiziksel olarak hazırlıklı olma” şeklinde tanımlamıştır. Warner, Christie ve Choy (1998) ise çevrimiçi öğrenmeye hazır bulunuşluğu (1) öğrencilerin yüz yüze eğitime karşı tercih ettikleri bir eğitim şekli, (2) öğrencilerin öğrenme için internet ve bilgisayarı kullanma yeterlilikleri ve (3) bağımsız öğrenmeye katılma becerisi olmak üzere üç farklı açıdan ele almışlardır. Barker (2002), çevrimiçi öğrenmeye hazır bulunuşluk ile ilgili olarak teknik becerilerin yanında çevrimiçi etkileşim becerilerinin önemini vurgulamıştır.

Öğrencilerin yeterli hazır bulunuşluğa sahip olmaları çevrimiçi öğrenmenin tasarımı ve gerçekleştirilmesinde önemlidir (İlgaz & Gülbahar, 2015; Hukle, 2009). Bu nedenle, öğrencilerin çevrimiçi derslerden memnuniyetlerinin yanı sıra hazır bulunuşluklarının da değerlendirilmesi çevrimiçi öğrenme uygulamalarının başarılı olması açısından gerekli bir süreçtir (Gülbahar, 2012; Kaur & Abas, 2004; So & Swatman, 2006). Uzaktan eğitim faaliyeti içine girecek her kurumun, altyapıları hazır olsa bile mutlaka öğrencileri ve öğretmenlerin hazır bulunuşluğu üzerinde durmaları gerekmektedir.

Çevrimiçi öğrenmeye hiç maruz kalmamış olan öğrencilerin, bu farklı öğrenme ortamına hemen uyum göstermeleri beklenemez. Çevrimiçi öğrenme için hazır bulunuşluk konusunda yapılan farklı çalışmalar, kullanılan farklı ölçme araçları bulunmaktadır. Bu çalışma, Hung, Chou, Chen ve Own (2010) tarafından geliştirilen ve Yurdağül ve Sırakaya (2013) tarafından uyarlanan Çevrimiçi Öğrenme Hazır Bulunuşluğu Ölçeği kullanılmış; çevrimiçi öğrenme hazır bulunuşluğu motivasyon, öğrenen kontrolü, bilgisayar/ internet özyeterliliği, çevrimiçi iletişim özyeterliliği ve özgüdümlü öğrenme boyutları açısından ele alınmıştır.

Motivasyon

Tüm eğitim ortamlarında öğrenmenin en önemli bileşenlerinden birisi (Ergül, 2006) olarak nitelendirilen motivasyon, genel anlamıyla, kişileri belli faaliyetleri yapmaya iten, enerji veren ve insanların içinde oluşan psikomotor, bilişsel ve duyuşsal boyutları olan bir durum olarak tanımlanmıştır (Fidan, 1997). Motivasyon, çevrimiçi öğrenmede de sürecin önemli bir parçasıdır (Khan, 2009). Çevrimiçi öğrenme sürecinde öğrencilerin daha bağımsız ve

bireysel bir yaklaşım sergilemesi gerektiğinden hareketle, Kaya (2002) etkili öğrenme için motivasyonun şart olduğunu öne sürmektedir.

Öğrenen Kontrolü

Geleneksel öğrenme ortamlarının aksine, çevrimiçi öğrenme ortamlarında hangi bilgiye ulaşacağını ve bilgilerin nasıl sıralanacağını seçme fırsatına sahip olan (Lawless & Brown, 1997) öğrencilere daha esnek ve daha bireyselleştirilmiş bir öğrenme imkânı sunulmaktadır (Lin & Hsieh, 2001). Öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini yönlendirmesi, öğrenen kontrolü olarak ifade edilmektedir (Shyu & Brown, 1992). Hung ve diğerlerine göre (2010), kendi öğrenmesi yöntemini oluşturan ve uygulayan çevrimiçi öğrenciler daha iyi bir öğrenme performansı sergileyebilirler.

Bilgisayar ve İnternet Öz-yeterliği

Öz-yeterlik inancı kişinin kendisine verilen veya verilecek olan bir işi yerine getirip getiremeyeceğine ilişkin bireysel yargısı ya da güveni olarak tanımlanır (Bandura, 1977). Bilgisayar teknolojilerine karşı tutumun, bilgisayar kullanma sıklığının ve bilgisayar kullanarak iş yapma başarısının ilgili olduğu bilgisayar öz-yeterliği bireylerin bilgisayar kullanma konusunda kendilerine duydukları güven olarak (Karsten & Roth, 1998), internet öz-yeterliği ise bireylerin internet kullanımı konusunda kendilerine olan inanç ve güven olarak tanımlanabilir. Öğrencilerin bilgisayar kullanımına ilişkin temel bilgi ve becerilere sahip olmaları ve bilgisayar öz-yeterlik algılarının yüksek olması, çevrimiçi öğrenmenin başarılı olmasında belirleyici faktörlerden biri olarak nitelendirilmektedir (Çelen, Çelik & Seferoğlu, 2011).

Çevrimiçi İletişim Öz-yeterliği

Çevrimiçi öğrenme sürecinde iletişim ve etkileşim sağlama önemlidir. Çevrimiçi öğrenmede iletişim yüz yüze görüşme olmadan bilgisayar aracılığıyla gerçekleşir ve öğrenme etkinliklerinin etkililiği, öğrencileri arasında etkileşim ve öğrencinin öğrenme ortamına aktif katılımı, öğrenme deneyiminin niteliği açısından önemlidir (Bruyn, 2004). Yurdugül ve Sırakaya (2013) bireylerin sahip olduğu çevrimiçi iletişim öz-yeterliğinin çevrimiçi öğrenmeyle ilgili kısıtların ortadan kaldırılmasında önemli olduğuna işaret etmiştir.

Özgüdümlü Öğrenme

Knowles (1975), özgüdümlü öğrenmeyi, bireyin başkalarının yardımıyla veya başkalarının yardımı olmaksızın, kendi öğrenme gereksinimlerini anlamada, öğrenme amaçları oluşturmada, öğrenmeye ilişkin beşeri ve materyal kaynaklarını belirlemede, uygun öğrenme stratejilerini seçme ve işe koşmada ve öğrenme çıktılarını değerlendirmede inisiyatif aldığı bir süreç olarak tanımlar (s.18). Öğrenme sorumluluğunun büyük ölçüde öğrencinin omuzlarında olduğu bağımsız çevrimiçi öğrenme ortamları, öğrenciler açısından daha fazla çaba, sorumluluk, motivasyon ve özgüdümlü kontrol gerektirmektedir. Bu nedenle, öğrencilerin özgüdümlü öğrenmeye ilişkin hazırbulunuşlukları önemlidir.

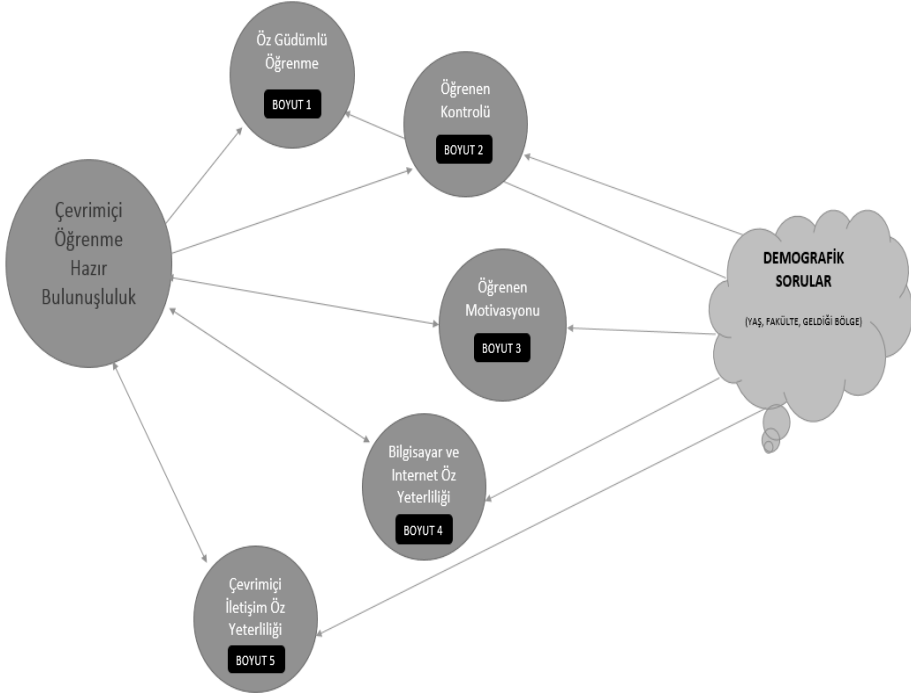
Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, lisans öğrencilerinin çevrimiçi derslere hazırbulunuşluk düzeylerini ortaya çıkarmak ve demografik değişkenlere göre incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

- 1- Lisans öğrencilerinin çevrimiçi derslere hazırbulunuşluk düzeyi nedir?
- 2- Lisans öğrencilerinin cinsiyeti çevrimiçi derslere hazırbulunuşluk düzeylerinde farklılık yaratmakta mıdır?
- 3- Lisans öğrencilerinin çalışma alanı çevrimiçi derslere hazırbulunuşluk düzeylerinde farklılık yaratmakta mıdır?
- 4- Lisans öğrencilerinin yetiştiği bölge çevrimiçi derslere hazırbulunuşluk düzeylerinde farklılık yaratmakta mıdır?

Araştırmanın Yöntemi

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi'nde gerçekleştirilen bu araştırma, betimsel tarama modeline dayalı olarak yapılmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama aracı temel alınarak, çalışmanın modeli aşağıdaki şekilde oluşturulmuştur.



Şekil 1: Çalışmanın Modeli

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak Hung ve diğerleri (2010) tarafından geliştirilen ve Yurdagül ve Sırakaya (2013) tarafından uyarlanan Çevrimiçi Öğrenme İçin Hazır Bulunuşluluk Ölçeği kullanılmıştır. Ölçekte, beş boyu altında sınıflandırılan 5’li Likert tipi 18 soru yer almaktadır: Öz güdümlü öğrenme, öğrenen kontrolü, öğrenen motivasyonu, bilgisayar ve internet öz yeterliliği, çevrimiçi iletişim öz yeterliliği. Araştırmaya dâhil edilen demografik bilgiler cinsiyet, çalışılan alan (fakülte) ve öğrencilerin geldikleri bölgedir. Öğrencilerin geldikleri bölgeler Türkiye İstatistik Bölge Birimleri Düzey 1’e göre düzenlenmiştir. Ölçek, çevrimiçi öğretimle ders alan öğrencilere elektronik ortamda uygulanmıştır.

Araştırma Grubu

Araştırmanı evreni, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Enformatik Bölümü'nde ortak zorunlu bilgisayar dersini alan 3.198 öğrencidir. Evrenden seçilen örneklemin evreni temsil etmesi amacıyla bir pilot çalışma yapılmış ve 809 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyete ilişkin değerleri Tablo 1'de, fakülte bazlı değerler Tablo 2'de ve geldiği bölge bazlı dağılımı Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 1: Örneklemi Oluşturan Öğrencilerin Cinsiyet Bazlı Dağılımı

CİNSİYET	FREKANS	YÜZDE
Erkek	294	36,2
Kız	515	63,4
Toplam	809	99,6

Tablo 2: Örneklemi Oluşturan Öğrencilerin Fakülte Bazlı Dağılımı

FAKÜLTE	FREKANS	YÜZDE
Spor Bilimleri	21	2,6
Edebiyat	64	7,9
Eğitim	271	33,4
Fen	51	6,3
İİBF	112	13,8
Sağlık	184	22,7
Tıp	51	6,3
Turizm	55	6,8
Toplam	809	100,00

Tablo 3: Örneklemi Oluşturan Öğrencilerin Geldikleri Bölge Bazlı Dağılımı

GELDİĞİ BÖLGE	FREKAN S	YÜZDE
Ege	250	30,8
Marmara	136	16,7
İç Anadolu	64	7,9
Karadeniz	43	5,3
Akdeniz	164	20,2
Doğu Anadolu	24	3,0
Güneydoğu	51	6,3
Total	732	90,1
<i>Kayıp Veri</i>	80	9,9
Toplam	812	100,0

Verilerin Analizi

Verilerin analiz edilmesinde frekans ve yüzde dağılımlarının yanı sıra ölçeğin boyutlarının bulunmasında faktör analizi kullanılmıştır. Demografik değişkenlerin boyutlarla ilişkileri t-test ve varyans analizi ile çözümlenmiş ve alt testler yardımıyla detaylı analiz edilmiştir. Çalışmanın güvenilirlik analizi sonucunda, Cronbach Alfa değeri 0,854 olarak bulunmuştur.

BULGULAR

Çalışmada veri toplama aracı olarak kullanılan Çevrimiçi Öğrenme İçin Hazır Bulunuşluk Ölçeği üzerinde faktör analizi uygulanmıştır. Ölçeğin orijinalinde toplam beş boyut bulunmaktadır. Yapılan faktör analiz sonucunda boyutlardan ikisinin birbirine yakın maddeler içermesi sonucunda, iki boyut birleştirilerek tek boyut olarak düşünülmüştür (Tablo 4). Birleştirilen iki boyut, öğrenen kontrolü ve öğrenen motivasyonudur.

Tablo 4: Çevrimiçi Öğrenme İçin Hazırbulunuşluk Ölçeği: Analiz Sonucu Bulunan Boyutlar ve Maddeleri

Boyut 1	Boyut 2	Boyut 3	Boyut 4
Öğrenen Motivasyonu ve Kontrolü	Öz Güdümlü Öğrenme	Çevrimiçi İletişim Öz Yeterliliği	Bilgisayar Öz Yeterlilik
Çevrimiçi ortamda öğrenmeye yönelik güdülerim vardır (C13)	Kendi öğrenme hedeflerimi belirlerim (C7)	Yazılı iletişimde kendimi ifade etmede (duygular ve espri) kendime güvenirim (C17)	Microsoft Office Programlarının temel işlevlerini (Word, Excel ve PowerPoint) kullanmada kendime güvenirim (C1)
Çevrimiçi ortamda hatalarımdan ders alırım (C14)	Kendi çalışma planımı uygularım (C4)	Diğerleri ile etkili iletişim kurmak için çevrimiçi araçları (e-mail, tartışma ortamları) kullanma konusunda kendime güvenirim (C16)	Çevrimiçi öğrenme yazılımlarını nasıl kullanacağım konusunda sahip olduğum bilgime ve becerime güvenirim (C2)

Çevrimiçi ortamda yeni fikirlere açığım (C12)	Öğrenme problemleri ile karşılaştığımda destek (yardım) ararım (C5)	Çevrimiçi tartışma ortamlarında soru yöneltmekte kendime güvenirim (C18)	Çevrimiçi öğrenmede bilgiye ulaşma sürecinde interneti kullanma konusunda kendime güvenirim (C3)
Çevrimiçi ortamda kendi öğrenme sürecimi yönlendirebilirim (C9)	Zamanı iyi yönetirim (C6)		
İhtiyaçlarıma göre çevrimiçi öğretim materyallerini tekrar ettim (C11)	Öğrenme performansım konusunda daha yüksek beklentilerim vardır (C8)		

Bulunan boyutlar üzerinde yapılan güvenilirlik analizi sonuçları Tablo 5’deki gibidir.

Tablo 5: Boyutlara Göre Güvenilirlik Analizi Sonuçları

BOYUTLAR	Cronbach Alpha
Öğrenen Motivasyonu ve Kontrolü	0,746
Öz GÜdümlü Öğrenme	0,675
Çevrimiçi İletişim Öz Yeterliliği	0,740
Bilgisayar Öz Yeterlilik	0,482

Boyutların güvenilirlik analizi sonuçları incelendiğinde bilgisayar öz yeterlilik düzeyinin görece düşük çıkması, buradaki sonuçların bilimsel çalışmalarda kullanılmasının doğru olmadığı sonucunu ortaya koyar. Öğrenen motivasyonu ve öğrenen kontrolü ile çevrimiçi iletişim öz yeterlilik boyutlarının 0,70’den büyük olması boyut bazlı değerlendirmelerin kabul edileceğine, öz güdümlü öğrenme boyutunun ise düşük düzeyde güvenilir sonuç ürettiğine işaret etmektedir.

Boyutların kendi aralarında ilişki olup olmadığı incelenmiş ve Tablo 6’daki sonuçlar bulunmuştur.

Tablo 6: Boyutlar Arası Korelasyon

	Öğrenen Motivasyonu ve Kontrolü-Boyut 1	Öz GÜdümlü Öğrenme - Boyut 2	Çevrimiçi İletişim Öz Yeterliliği - Boyut 3
Öz GÜdümlü Öğrenme Boyut 2	,563		
Çevrimiçi	,488	,445	

İletişim Öz Yeterliliği Boyut 3			
Bilgisayar Öz Yeterlilik Boyut 4	,345	,335	,318

Tablo 6'daki değerler incelendiğinde, boyutlar arası ilişkilerin orta ve düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Buradan hareketle, boyutların öğrencinin derse hazırbulunuşluğu ile ilgili etkisi yüksek düzeyde gözlenmemiştir. Buna göre, faktör analizi sonucunda bulunan boyutların toplam varyans yüzdelik sonucunun 53,027 çıkması örneği %53 oranında bu boyutların açıkladığını göstermekte, kalan %47'lik oran için öğrencilerin derse hazırbulunuşluğunu etkileyen diğer etmenlerin olduğuna işaret etmektedir.

Boyutlar içinde çevrimiçi derse hazırbulunuşluğu en yüksek düzeyde etkileyen, “öğrenen motivasyonu ve kontrolü”dür. Yapılan faktör analizi sonucunda, tüm boyutlardan bakıldığında bu boyutun örneği açıklama yüzdesinin %58 olduğu, diğer boyutların ise birbirine yakın oranlarda olduğu görülmektedir (Tablo 7).

Tablo 7: Boyutlar Bazlı Örneği Etkileme Yüzdeleri

Öğrenen Motivasyonu Ve Kontrolü – Boyut 1	%58,0
Öz Güdümlü Öğrenme - Boyut 2	%15,0
Çevrimiçi İletişim Öz Yeterliliği - Boyut 3	%14,6
Bilgisayar Öz Yeterlilik - Boyut 4	%12,4
Toplam	%100

Bulunan hazırbulunuşluk boyutlarının öğrencinin devam ettiği fakülte, cinsiyet ve geldiği bölgeye göre farklılık yaratıp yaratmadığına ilişkin olarak yapılan analizler sonucunda aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Devam ettikleri fakülteye göre öğrencilerin çevrimiçi derslere hazırbulunuşluk boyutları arasında farklılık olup olmadığına dair yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 8’de verilmektedir.

Tablo 8: Öğrencilerin Boyutlara Göre Fakülte Dağılımının ANOVA Testi Sonuçları

	sd	F	Sig.
Öğrenen Motivasyonu ve Kontrolü – Boyut 1	7	1,938	0,061
Öz Güdümlü Öğrenme - Boyut 2	7	1,637	0,122
Çevrimiçi İletişim Öz Yeterliliği - Boyut 3	7	2,007	0,052
Bilgisayar Öz Yeterlilik - Boyut 4	7	3,237	0,002

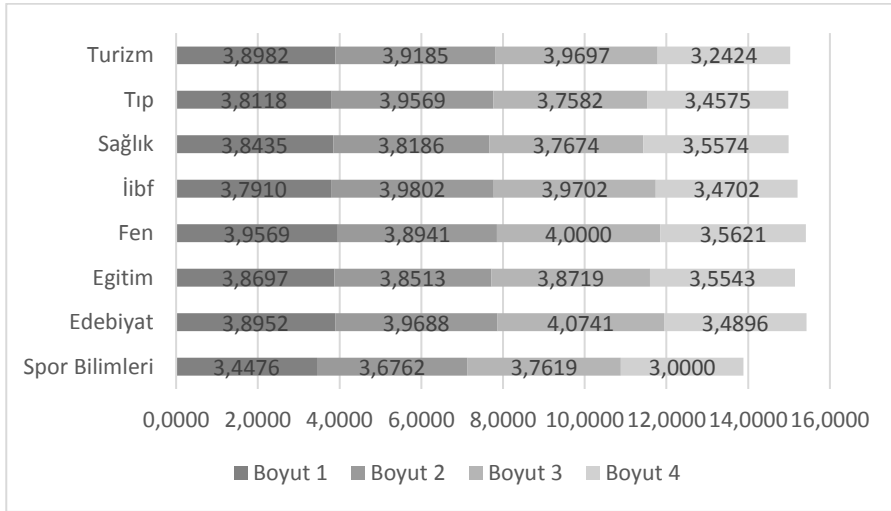
Tablo 8’e göre fakülte bazında yapılan değerlendirmede öğrencilerin çevrimiçi derslere hazırbulunuşluk boyutları arasında anlamlı sonuçlar bulunmuştur. Bilgisayar öz yeterlilikte boyutunda fakülte düzeyinde farklılıklar gözlenmiş, boyutlar bazında varyansların homojen dağıldığı görülmüş ve Duncan testinden alınan sonuca göre farklılığı yaratan fakülteler Tablo 9’daki gibi gösterilmiştir. Fakülteye bağlı diğer boyutlar arasında anlamlı bir sonuç bulunmamıştır.

Tablo 9: Fakülte Bazlı Duncan Testi Sonuç Tablosu

Fakülteler	N	Alt kümeler		
		1	2	3
Spor Bilimleri	21	3,0000		
Turizm	55	3,2424		
Tıp	51	3,4575		
İİBF	112	3,4702		
Edebiyat	64	3,4896		
Eğitim	270	3,5543		

Sağlık	183	3,5574
Fen	51	3,5621

Tablo 9'a göre Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin bilgisayar öz yeterlilik bilgilerinin diğer fakültelere göre düşük çıktığı görülmüştür.



Şekil 2: Öğrencilerin Çevrimiçi Derslere Hazırbulunuşluklarının Fakülte Bazlı Dağılımı

Öğrencilerin cinsiyetine göre hazırbulunuşluk boyutları arasında farklılık olup olmadığına dair yapılan analiz sonucunda elde edilen tanımlayıcı istatistikler ve bağımsız t testi sonuçları Tablo 10 ve Tablo 11'de verilmektedir.

Tablo 10: Cinsiyete Göre Tanımlayıcı İstatistikler ve Bağımsız t Testi Sonuçları

Tanımlayıcı İstatistikler	Cinsiyet	N	Ortalama	Std. Sapma
Öğrenen Motivasyonu Ve Kontrolü – Boyut 1	Erkek	292	3,8466	,63637
	Kız	511	3,8481	,57513
Öz Güdümlü Öğrenme - Boyut 2	Erkek	292	3,8322	,62032
	Kız	512	3,9078	,54949
Çevrimiçi İletişim Öz Yeterliliği - Boyut 3	Erkek	291	3,9954	,74586
	Kız	511	3,8180	,74428
Bilgisayar Öz Yeterlilik - Boyut 4	Erkek	293	3,5142	,74860
	Kız	514	3,4870	,66042

Tablo 11: Cinsiyete Göre Bağımsız t Testi Sonuçları

t Testi	Varyansların Eşitliği Testi (Levene's)		t Testi		
	F	Sig.	t	df	p
Öğrenen Motivasyonu Ve Kontrolü – Boyut 1	2,367	,124	-,036	801	,972
Öz Güdümlü Öğrenme - Boyut 2	6,406	,012	1,731	547	,084
Çevrimiçi İletişim Öz Yeterliliği - Boyut 3	,278	,598	3,243	800	,001
Bilgisayar Öz Yeterlilik - Boyut 4	6,827	,009	,517	547	,605

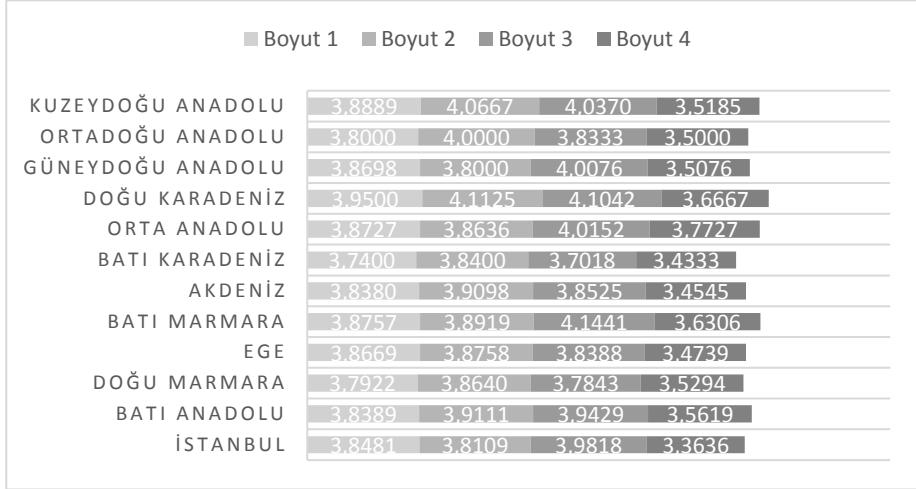
Cinsiyete göre boyutlar incelendiğinde kız ve erkek öğrenciler arasında çevrimiçi iletişim öz yeterliliği boyutunda farklılık görülmüştür. Erkek öğrencilerin çevrimiçi iletişim öz yeterliliği boyutunda ($\mu=3,99$) kız öğrencilere oranla ($\mu=3,81$) göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Diğer boyutlar açısından cinsiyet bazında farklılık görülmemiştir.

Öğrencilerin geldikleri ilin buldukları bölgeye göre çevrimiçi derslere hazırbulunuşluk boyutları arasında farklılık olup olmadığına dair yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 12’de verilmektedir.

Tablo 12: Geline Bölgeye Göre ANOVA Testi Sonuçları Tablosu

	sd	F	P (sig)
Öğrenen Motivasyonu ve Kontrolü – Boyut 1	6	,188	,999
Öz Gdümlü Öğrenme - Boyut 2	6	,562	,874
Çevrimiçi İletişim Öz Yeterliliği - Boyut 3	6	1,105	,352
Bilgisayar Öz Yeterlilik - Boyut 4	6	,793	,658

Tablo 12’ye göre öğrencilerin geldikleri bölgelerin, çevrimiçi derslerde hazırbulunuşluklarına ilişkin boyutlarda anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmektedir.



Şekil 3: Gelineen bölgenin boyutlara göre dağılımının ortalamalar bazlı yığılmış sütun grafiği

Tartışma ve Sonuç

Hung, Chou, Chen ve Own (2010) tarafından ortaya konulan çevrimiçi öğrenme için öğrencilerin hazır bulunuşluk yapısı temel alınarak gerçekleştirilen bu çalışmada, bir devlet üniversitesine devam eden lisans düzeyindeki öğrencilerin çevrimiçi öğrenmeye ilişkin hazırbulunuşlukları incelenmiştir.

Hung, Chou, Chen ve Own (2010) tarafından geliştirilen ve Yurdagül ve Sırakaya (2013) tarafından uyarlanan ölçekte beş boyut bulunmasına rağmen, 809 öğrenci üzerinde uygulanan bu çalışmanın analizleri öğrenen motivasyonu ve öğrenen kontrolü boyutları birleştirilerek tek boyut altında “öğrenen motivasyonu ve kontrolü” olarak yer almıştır. Özgüdümlü öğrenme, çevrimiçi iletişim öz-yeterliği ve bilgisayar öz-yeterliği çalışmanın diğer boyutlarını oluşturmuştur. Boyutların çalışmaya olan etkisi %53,027 olarak bulunmuş, geriye kalan %47’lik dilim bahsi geçen boyutlar dışında hazırbulunuşluğa etkisi olduğuna işaret etmektedir. Ayrıca, boyutlar üzerinde yapılan güvenilirlik analizinde öğrencilerin bilgisayar öz-yeterlik sonuçlarının %48 civarında olması, bu boyuta ilişkin sonuçların dikkatle değerlendirilmesi gerektiğini göstermektedir.

Katılımcı öğrencilerin devam ettikleri fakülte bazında yapılan değerlendirmelerde, Spor Bilimleri Fakültesi'ne devam eden öğrencilerin bilgisayar öz-yeterliği görece düşük düzeyde çıkmıştır. Fen, sağlık ve eğitim bilimleri alanında çalışan öğrencilerin bilgisayar öz-yeterliklerinin yüksek düzeyde olması, Spor Bilimleri Fakültesi müfredatı gereğince öğrencilerin bilgi ve iletişim teknolojileriyle bağlantılı yeterince derslerinin olmaması ve alan itibariyle bilişim teknolojilerine uzak olmalarına bağlanabilir.

Cinsiyete göre yapılan analizlerde, çevrimiçi iletişim öz-yeterlik boyutunda çevrimiçi derslerde etkin kullanılan sohbet ortamı ile derse katılım, ders dışı zamanlarda e-posta kullanma, mesaj gönderme ya da karşılaştığı bir problemde sınıf arkadaşlarından çevrimiçi destek alma davranışları açısından erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Öğrencilerin geldikleri iller coğrafi bölge temelinde sınıflandırıldığında, boyutlara göre herhangi bir farklılık görülmemiştir.

Boyutlar bazında alınan ortalamalara bakıldığında, öğrencilerin öğrenmeye yönelik motivasyonlarının, çevrimiçi ortamda kendi öğrenme süreçlerini yönlendirebilecek öz güvenin, kendine ait bir çalışma planı oluşturup zamanı iyi yönetme ve öğrenme performansının yüksekliğine ilişkin maddelerin ortalaması yüksek olarak görülmüştür. Çevrimiçi derslerde öğretim elemanına soru sorma, tartışma ortamlarında sorulan sorulara cevap verme konusunda ise orta düzeyde bir ortalama görülmüştür. Bilgisayar öz-yeterliliği, interneti kullanma, öğrenme yönetim sistemini kullanma ve temel uygulama yazılımlarını (Word, Excel, Powerpoint vs.) kullanma konusunda, iletişim öz-yeterliğinden görece daha düşük, orta düzey bir ortalamaya sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Bulgulardan da görüleceği gibi öğrenciler, bilgisayar kullanma konusunda kendilerini yeterli görmemektedir. Bilgisayar ve internet öz-yeterliğinin düşük olması, çevrimiçi derslerin eş zamanlı ve eş zamanlı olmayan etkinliklerine, ders içeriklerine ve sanal sınıflara ulaşmada kullanılan platformları etkin olarak kullanamamalarına neden olmakta ve öğrenme deneyimlerini olumsuz etkilemektedir. Daha önce çevrimiçi öğrenme ortamlarına maruz kalmadıkları da dikkate alındığında, öğrencilerin çevrimiçi derslerden önce çevrimiçi öğrenmeye oryantasyonlarına önem verilmesi gerektiği aşikârdır.

Farklı lojistik, idari ve mali nedenlerle üniversitelerde özellikle ortak zorunlu derslerin çevrimiçi yöntemler kullanılarak verilmektedir. Kurumlardaki çevrimiçi öğrenme-öğretme ortamlarının yalnızca gerekli teknolojik altyapının hazır edilerek geleneksel yüz yüze sınıf ortamının aynı biçimde elektronik ortama aktarmaları, sağlanan çevrimiçi öğrenme deneyiminin geleneksel yüz yüze öğrenme deneyiminin basit ve kötü bir taklidinden öteye geçememesine neden olmaktadır. Bu geçiş aşamasında teknolojik altyapıya ek olarak ders içeriklerinin ve öğrenme platformlarının niteliği, eğitmenlerin çevrimiçi öğrenmeye hazırbulunuşluğu ve tutumu ile çevrimiçi öğrenme ortamlarının kendilerine yükledikleri yeni rol ve yeterliklere sahip olmalarının yanı sıra çevrimiçi öğrenmenin en önemli aktörleri olan öğrencilerin hazırbulunuşluğunun dikkate alınması öğrenme deneyiminin niteliği açısından hayati önem taşımaktadır.

Kaynakça

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Barker, P. (2002). On being an online tutor. *Innovations in Education and Teaching International*, 39, 3-13.
- Borotis, S. A. & Poulmenakou, A., (2004), E-Learning Readiness Components: Key Issues to Consider Before Adopting e-Learning Interventions. *Proceedings of World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare and Higher Education 2004*. Washington, DC, USA.
- Bruyn, L. L. (2004). Monitoring online communication: can the development of convergence and social presence indicate an interactive learning environment?. *Distance Education*, 25(1), 67-81
- Çelen, F. K., Çelik, A., Seferoğlu, S. S. (2011). Yükseköğretimde Çevrimiçi Öğrenme: Sistemde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Journal of European Education*, 1(1).
- Ergül, H. (2006). Çevrimiçi eğitimde akademik başarıyı etkileyen güdülenme yapıları. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 5(1).
- Fidan, N. (1997.). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, Ankara: Alkım Yayınevi.

- Gülbahar, Y. (2012). *E-Öğrenme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Hukle, D.R. L. (2009). An Evaluation of Readiness Factors For Online Education. Mississippi State University. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Mississippi.
- Hung , M.,Chou, C., Chen, C., Own, Z. (2010). Learner readiness for online learning: Scale development and student perceptions, *Computers & Education*, 55, 1080–1090.
- Ilgaz, H., & Gülbahar, Y. (2015). A snapshot of online learners: e-Readiness, e-Satisfaction and expectations. *The International Review Of Research In Open And Distributed Learning*, 16(2). doi:<http://dx.doi.org/10.19173/irrodl.v16i2.2117>
- Karsten, R., Roth, M. R. (1998). The relationship of computer experience and computer selfefficacy to performance in introductory computer literacy course. *Journal of Research on Technology Education*, 31(1), 14-24
- Kaur, K. & Abas, Z. W., 2004. An Assessment of e-Learning Readiness at the Open University Malaysia. *International Conference on Computers in Education (ICCE)*. Melbourne, Australia.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Khan, I. M. (2009). An Analysis Of The Motivational Factors In Online Learning, Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of Phoenix.
- Knowles, M. S. (1975). *Self-directed learning: A guide for learners and teachers*. New York: Association Press
- Lawless, K. A., Brown,S. W. (1997). Multimedia Learning Environments: Issues of Learner Control and Navigation, *Instructional Science*, 25 (2),117-131
- Lin, B., & Hsieh, C. T. (2001). Web-based teaching and learner control: a research review. *Computers & Education*, 37(4), 377–386.
- Shyu, H. Y., & Brown, S. W. (1992). Learner control versus program control in interactive videodisc instruction: what are the effects in procedural learning? *International Journal of Instructional Media*, 19(2), 85–95.

- Simonson, M.R., Smaldino, S.E., Albright, M. and Zvacek, S. (2003). *Teaching and learning at a distance: foundations of distance education* (2nd Edition). USA: Prentice Hall.
- So, T., & Swatman, P. M. C., (2006). e-Learning Readiness of Hong Kong Teachers. <http://www.insyl.unisa.edu.au/publications/working-papers/2006-05.pdf> adresinden erişildi.
- Tait, A. (2010). Foreword. In M. Cleveland-Innes & D.R. Garrison (Eds.), *An introduction to distance education. Understanding teaching and learning in a new era, ix-xi*. New York and London: Routledge.
- Warner, D., Christie, G., & Choy, S. (1998). *Readiness of VET clients for flexible delivery including on-line learning*. Brisbane: Australian National Training Authority.
- Yurdugül, H. & Sırakaya, D. (2013). Çevrimiçi Öğrenme Hazırbuluşluluk Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Eğitim ve Bilim Dergisi* 38(169), 391-406.