T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENİCİ VE ÖĞRETİCİLERİN E-ÖĞRENMEYE YÖNELİK HAZIRBULUNUŞLUK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eda KİBAR

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı
Türkçe Eğitimi Programı

OCAK, 2023

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENİCİ VE ÖĞRETİCİLERİN E-ÖĞRENMEYE YÖNELİK HAZIRBULUNUŞLUK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eda KİBAR
(Y1912.014015)

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı
Türkçe Eğitimi Programı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Emrah BOYLU

OCAK, 2023

ONAY FORMU

ONUR SÖZÜ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretinici ve Öğreticilerin E-Öğrenmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Düzeylerinin İncelenmesi" adlı çalışmanın, proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim. (27/02/2023)

Eda KİBAR

ÖNSÖZ

Tüm dünyayı etkisi altına alan Covid-19 salgını ile beraber eğitimin bütün kademelerinde zorunlu olarak uzaktan eğitime geçilmiştir. Bu döneminde eğitim yeni bir süreç içerisine girmiş ve eğitim faaliyetleri bilgisayar, televizyon, telefon, tablet gibi iletişim araçlarıyla gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Küresel salgın döneminde hızlı değişimler ve geçişler yaşanırken faydalı bir eğitim için yabancı dil olarak Türkçe öğrenici ve öğreticilerin e-öğrenmeye ne kadar hazır oldukları hususu bu itibarla önem arz etmektedir. Bu nedenle yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde e-öğrenmenin gelişmesi açısından ilgili alanda nitelikli ve kapsamlı çalışmaların yapılması gerekmektedir. Bu gerekçe kapsamında ortaya çıkan araştırmamın her aşamasında bana yol gösteren, tecrübelerinden faydalandığım, bilgi ve deneyimleriyle destek olan değerli danışmanım Doç. Dr. Emrah BOYLU'ya teşekkürlerimi sunarım.

Yoğun çalışma temposunda bana hep güvenen ve her konuda arkamda duran, benden desteklerini esirgemeyen babam Enver KİBAR'a, deneyimlerinden yararlandığım bana hep yol gösteren annem Özlem KİBAR'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Kıymetli zamanlarını ayırıp veri toplama araçlarını dolduran her meslektaşıma ve öğrenicilere teker teker teşekkür ederim.

Ocak, 2023 Eda KİBAR

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENİCİ VE ÖĞRETİCİLERİN E-ÖĞRENMEYE YÖNELİK HAZIRBULUNUŞLUK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

ÖZET

Bu araştırma, yabancı dil olarak Türkçe öğrenici ve öğreticilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada, nicel araştırma yöntemi olan tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını uzaktan Türkçe öğrenen öğreniciler ve uzaktan Türkçe öğreten öğreticiler oluşturmaktadır. Bu kapsamda 2021-2022 yılları arasında Türkçe öğretim merkezlerinde Türkçeyi uzaktan öğrenen 437 öğreniciye ve Türkçeyi uzaktan öğreten 154 öğreticiye ulaşılmıştır. Bu çalışmanın verileri, Demir ve Yurdagül (2015) tarafından geliştirilen "Öğrenicilerin E-öğrenmeye Hazırbulunuşluğu Ölçeği" ve "Öğreticilerin E-öğrenmeye Hazırbulunuşluğu Ölçeği" olmak üzere iki farklı ölçme aracı ile toplanmıştır. Ölçme araçları "Google Form" aracılığı ile katılımcılara ulaştırılmıştır. Dijital ortamda toplanan bu verileri analiz etmek için SPSS 25.00 programı kullanılmıştır. İki çalışma grubuna uygulanan ölçek verilerinde 2 kategorili demografik değişkenlere göre ölçek puanlarının kıyaslanmasında Independent Samples T test kullanılırken, 2'den fazla kategorili demografik değişkenlere göre kıyaslanmasında One Way ANOVA analizi kullanılmıştır. One Way ANOVA analizinde gruplar arasında anlamlı farklılıkların olması durumunda post hoc test olarak ikili karşılaştırmalarda Tukey HSD testi kullanılmıştır. Pandemi sürecinde öğrenici ve öğreticilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin incelendiği bu araştırmanın sonunda öğrenicilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin orta seviyede olduğu, öğreticilerin ise e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin orta seviyenin üstünde olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğrenici ve öğreticilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin demografik değişkenlere göre anlamlı farklılık

gösterdiği bulunmuş, ortaya çıkan bulguların literatür ile paralellik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi, Öğrenici ve Öğreticiler, E-öğrenme, Hazırbulunuşluk

INVESTIGATION OF E-LEARNING READINESS LEVELS OF TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE LEARNERS AND INSTRUCTORS

ABSTRACT

This research was carried out to determine the e-learning readiness levels of Turkish as a foreign language learners and Turkish instructors. For this purpose, within the scope of the research, it was investigated whether learners and instructors of Turkish as a foreign language are ready for e-learning in terms of different variables. The survey model, which is a quantitative research method, was used in the study.

The participants of the research are the learners who learn Turkish at a distance and the instructors who teach Turkish at a distance. Between the years 2021-2022, 437 learners learning Turkish from a distance and 154 teachers teaching Turkish from a distance were reached in Turkish teaching centers. The data of this study were collected with two different measurement tools: "Learners' Readiness for E-learning Scale" and "Teachers' Readiness for E-learning Scale" developed by Demir and Yurdagül (2015). The measurement tool was delivered to the participants via the “Google Form”. SPSS 25.00 program was used to analyze this data collected in digital environment. In the scale data applied to two study groups, Independent Samples T test was used to compare the scale scores according to 2-category demographic variables, while One Way ANOVA analysis was used to compare according to demographic variables with more than 2 categories. Tukey HSD test was used in paired comparisons as a post hoc test in case of significant differences between the groups in the One Way ANOVA analysis. At the end of this study, in which the readiness levels of learners and instructors for e-learning were examined during the pandemic process, it was determined that the readiness levels of the learners for e-learning were at a moderate level, while the readiness levels of the instructors for e-learning were above the medium level. It was found that the readiness levels of the learners and

instructors participating in the research for e-learning differed significantly according to demographic variables, and it was concluded that the findings were in parallel with the literature.

Keywords: Teaching Turkish as a Foreign Language, Learners and İnstructors, E-learning, Readiness

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ONUR SÖZÜ ..... **i**

ÖN SÖZ ..... **iii**

ÖZET ..... **v**

ABSTRACT ..... **vii**

İÇİNDEKİLER ..... **ix**

ÇİZELGELER LİSTESİ ..... **xiii**

ŞEKİLLER LİSTESİ ..... **xix**

I. GİRİŞ **1**

A. Araştırmanın Amacı 4

B. Araştırmanın Problemi 4

C. Alt Problemler 4

D. Araştırmanın Önemi 6

E. Araştırmanın Sınırlılıkları 7

F. Sayıltılar 7

G. Tanımlar 7

II. KURAMSAL ÇERÇEVE **9**

A. Uzaktan Eğitim 9

1. Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi 10

B. E-Öğrenme 13

1. E-Öğrenme Türleri 16

a. Kendi kendine öğrenme 16

b. Yönlendirilmiş e-öğrenme 16
c. Eğitmen öncülüğünde e-öğrenme 16
d. Harmanlanmış öğrenme 16
e. Hibrit öğrenme 16
C. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde E-Öğrenme 19
D. Hazırbulunuşluk 21
E. E-Öğrenme Hazırbulunuşluk 23
1. Bilgisayar/ İnternet Öz-yeterliği 25
2. Çevrimiçi İletişim Öz-yeterliği 26
3. Kendi Kendine Öğrenme 26
4. Öğrenen Kontrolü 27
5. E-Öğrenmeye Yönelik Motivasyon 28
F. Öğrenicilerin E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Yapısı 29
G. Öğreticilerin E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Yapısı 30
D. İlgili Araştırmalar 31
III. YÖNTEM 35
A. Araştırma Modeli 35
B. Çalışma Grubu 35
1. Türkçe Öğrenici Çalışma Grubu 35
2. Türkçe Öğretici Çalışma Grubu 37
C. Veri Toplama Araçları 39
1. Öğrenicilerin Kişisel Bilgi Formu 39
2. Öğrenicilerin E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluğu Ölçeği 39
3. Öğreticilerin Kişisel Bilgi Formu 40
4. Öğreticilerin E-öğrenmeye Hazırbulunuşluğu Ölçeği 40
D. Verilerin Toplanması 41

E. Verilerin Analizi 41

IV. BULGULAR 43

A. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin E-Öğrenmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Bulgular 43

1. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerine ilişkin bulgular 43
2. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular 43
3. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular 44
4. Dil Seviyesi Değişkenine İlişkin Bulgular 46
5. Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular 49
6. Meslek Değişkenine İlişkin Bulgular 51
7. İnternet Erişimi Değişkenine İlişkin Bulgular 60
8. Kişisel Bilgisayara Sahip Olma Değişkenine İlişkin Bulgular 63
9. İnternet Kullanım Sıklığı Değişkenine İlişkin Bulgular 64
10. Hangi Yöntemle Türkçe Eğitimi Almak İstenmesi Değişkenine İlişkin Bulgular 67
11. Bilgisayar ve İnternet Becerilerinin Nasıl Geliştirildiği Değişkenine İlişkin Bulgular 70
12. Daha Önceden Uzaktan Eğitim İle Başka Bir Dil Öğrenme Tecrübesi Olunması Değişkenine İlişkin Bulgular 73
13. Pandemiden Sonra Uzaktan Eğitime Devam Etme İsteği Değişkenine İlişkin Bulgular 74
14. Uzaktan Eğitiminin Yüz Yüze Eğitim Kadar Faydalı Olup Olmadığı Düşüncesi Değişkenine İlişkin Bulgular 74

B. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğretenlerin E-Öğrenmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Bulgular 75

1. Öğreticilerin E-Öğrenmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Bulgular 75

2. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular 76
3. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular 76
4. Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular 77
5. Mezun Olunan Alan Değişkenine İlişkin Bulgular 78
6. Çalışmakta Olunan Kurum Değişkenine İlişkin Bulgular 79
7. Mesleki Deneyim Değişkenine İlişkin Bulgular 80
8. İnternete Erişim Değişkenine İlişkin Bulgular 82
9. İnternet Kullanım Sıklığı Değişkenine İlişkin Bulgular 83
10. Kişisel Bilgisayar Sahibi Olma Değişkenine İlişkin Bulgular 85
11. Pandemiden Önce Uzaktan Türkçe Öğretimi Yapmış Olma Durumu Değişkenine Göre Bulgular 86
12. Pandemiden Sonra Uzaktan Eğitimle Türkçe Öğretme İsteği Değişkenine İlişkin Bulgular 87

V. TARTIŞMA VE SONUÇ 89

1. Öğrenicilere ait tartışma ve sonuç 89
2. Öğreticilere ait tartışma ve sonuç 94

VI. ÖNERİLER 99

VII.KAYNAKLAR 101

EKLER 111

ÖZGEÇMİŞ 121

ÇİZELGELER LİSTESİ

Sayfa

Çizelge 1. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Demografik Bilgilerine İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar 36

Çizelge 2. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Demografik Bilgilerine İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar 38

Çizelge 3. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Verilerine İlişkin Güvenilirlik Analizi Sonuçları 42

Çizelge 4. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Verilerine İlişkin Güvenilirlik Analizi Sonuçları 42

Çizelge 5. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler 43

Çizelge 6. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Cinsiyetlerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Independent Samples T Test Analizi Sonuçları 43

Çizelge 7. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Yaş Gruplarına Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin One Way ANOVA Analizi Sonuçları 44

Çizelge 8. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Yaş Gruplarına Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Anlamlı Farklılık Bulunan Boyutlarda Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tukey HSD Analizi Sonuçları 45

Çizelge 9. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Dil Seviyelerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin One Way ANOVA Analizi Sonuçları 46

Çizelge 10. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Dil Seviyelerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Anlamlı Farklılık Bulunan Boyutlarda

Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tukey HSD Analizi Sonuçları 47

Çizelge 11. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Eğitim Düzeylerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin One Way ANOVA Analizi Sonuçları 49

Çizelge 12. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Eğitim Düzeylerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Anlamlı Farklılık Bulunan Boyutlarda Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tukey HSD Analizi Sonuçları 50

Çizelge 13. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Mesleklerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin One Way ANOVA Analizi Sonuçları 51

Çizelge 14. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Mesleklerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Anlamlı Farklılık Bulunan Boyutlarda Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tukey HSD Analizi Sonuçları 53

Çizelge 15. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin İnternet Erişiminde En Çok Kullandıkları Cihaza Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin One Way ANOVA Analizi Sonuçları 60

Çizelge 16. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin İnternet Erişiminde En Çok Kullandıkları Cihaza Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Anlamlı Farklılık Bulunan Boyutlarda Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tukey HSD Analizi Sonuçları 61

Çizelge 17. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Kişisel Bilgisayarları Olması Durumuna Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Independent Samples T Test Analizi Sonuçları 63

Çizelge 18. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin İnternet Kullanım Sıklıklarına Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin One Way ANOVA Analizi Sonuçları 64

Çizelge 19. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin İnternet Kullanım Sıklıklarına Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Anlamlı Farklılık Bulunan Boyutlarda Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tukey HSD Analizi Sonuçları 65

Çizelge 20. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Hangi Yöntemle Türkçe Eğitimi Almak İstediklerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin One Way ANOVA Analizi Sonuçları..... 67

Çizelge 21. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Hangi Yöntemle Türkçe Eğitimi Almak İstediklerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Anlamlı Farklılık Bulunan Boyutlarda Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tukey HSD Analizi Sonuçları..... 68

Çizelge 22. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Bilgisayar ve İnternet Becerilerini Nasıl Geliştirdiklerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin One Way ANOVA Analizi Sonuçları..... 70

Çizelge 23. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Bilgisayar ve İnternet Becerilerini Nasıl Geliştirdiklerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Anlamlı Farklılık Bulunan Boyutlarda Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tukey HSD Analizi Sonuçları..... 71

Çizelge 24. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Daha Önceden Uzaktan Eğitim İle Başka Bir Dil Öğrenme Tecrübesi Olması Durumuna Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Independent Samples T Test Analizi Sonuçları 73

Çizelge 25. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Pandemiden Sonra Uzaktan Eğitime Devam Etme İsteğine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Independent Samples T Test Analizi Sonuçları..... 74

Çizelge 26. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Uzaktan Eğitimin Yüz Yüze Eğitim Kadar Faydalı Mı Olduğuna İlişkin Görüşlerine Göre E-Öğrenmeye

Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Independent Samples T Test Analizi Sonuçları 74

Çizelge 27. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler 75

Çizelge 28. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin Cinsiyetlerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Independent Samples T Test Analizi Sonuçları 76

Çizelge 29. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin Yaş Gruplarına Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin One Way ANOVA Analizi Sonuçları 76

Çizelge 30. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin Eğitim Durumlarına Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin One Way ANOVA Analizi Sonuçları 77

Çizelge 31. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin Eğitim Durumlarına Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Anlamlı Farklılık Bulunan Boyutlarda Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tukey HSD Analizi Sonuçları 78

Çizelge 32. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin Mezun Oldukları Alanlara Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin One Way ANOVA Analizi Sonuçları 78

Çizelge 33. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin Mezun Oldukları Alanlara Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Anlamlı Farklılık Bulunan Boyutlarda Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tukey HSD Analizi Sonuçları 79

Çizelge 34. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin Çalışmakta Oldukları Kurumlara Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin One Way ANOVA Analizi Sonuçları 79

Çizelge 35. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin Çalışmakta Oldukları Kurumlara Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Anlamlı Farklılık Bulunan Boyutlarda Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tukey HSD Analizi Sonuçları 80

Çizelge 36. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin Mesleki Deneyim Sürelerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin One Way ANOVA Analizi Sonuçları 80

Çizelge 37. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin Mesleki Deneyim Sürelerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Anlamlı Farklılık Bulunan Boyutlarda Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tukey HSD Analizi Sonuçları 81

Çizelge 38. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin İnternete Erişim İçin En Fazla Kullandıkları Cihaza Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin One Way ANOVA Analizi Sonuçları..... 82

Çizelge 39. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin İnternet Kullanım Sıklıklarına Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin One Way ANOVA Analizi Sonuçları..... 83

Çizelge 40. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin İnternet Kullanım Sıklıklarına Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Anlamlı Farklılık Bulunan Boyutlarda Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tukey HSD Analizi Sonuçları 84

Çizelge 41. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin Kişisel Bilgisayar Sahibi Olma Durumlarına Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Independent Samples T Test Analizi Sonuçları85

Çizelge 42. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin Pandemiden Önce Uzaktan Türkçe Öğretimi Yapmış Olma Durumuna Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Independent Samples T Test Analizi Sonuçları..... 86

Çizelge 43. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin Pandemiden Sonra Uzaktan Eğitimle Türkçe Öğretme İstekleri Olması Durumuna Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Independent Samples T Test Analizi Sonuçları 87

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 1. Uzaktan Öğretim ve Öğrenme Arasındaki İlişki 9

Şekil 2. E-öğrenmeye Yakın Kavramların Hiyerarşisi 14

Şekil 3. . Öğrenici Önderliğinde E-Öğrenme 16

Şekil 4. Yönlendirilmiş E-Öğrenme 17

Şekil 5. Eğitmen Öncülüğünde E-Öğrenme 18

Şekil 6. Harmanlanmış Öğrenme 18

Şekil 7. E-öğrenmeye Hazırbulunuşluk Yapısının Paydaşlarının, Faktörlerinin ve Alt Faktörlerinin Görselleştirilmesi 25

Şekil 8. Öğrenicilerinin E-öğrenmeye Hazır Bulunuşluğu Ölçeğinin Faktör Bazında Cronbach Alfa ve Omega Güvenirlik Katsayıları ve AVE Değerleri 40

Şekil 9. Öğreticilerin E-öğrenmeye Hazır Bulunuşluğu Ölçeğinin Faktörlerinin Cronbach Alfa ve Omega Güvenirlik Katsayıları 41

I. GİRİŞ

Dil, insanlar arasındaki etkileşimi sağlayan kaynak olmasının yanında dağınık haldeki insan topluluklarını bir araya getirip ulus olmalarını da sağlar. Dilin bu gücünü bulunduğu koruyucu kültürden aldığı düşünülmektedir. Bu açıdan dilin içerisinde bulunduğu toplumun kültürel kurallarını bünyesine dâhil eden olgu olduğu söylenebilmektedir (Kırkkılıç ve Sevim, 2012: 360). Dilin kişinin becerilerinin zihninde işlev oluşturmasını sağladığı belirtilmektedir. Bununla birlikte insanların duygularını dil aracılığıyla zihninde şekillendirip ortaya çıkardığı bilinmektedir. Duyguların durumu, değişimi ve ilerleyişi dil vasıtasıyla incelenmektedir. Sosyal olarak bir insanın diğer kişiler ile dil vasıtasıyla iletişim kurduğu bilinmektedir. Kişinin kendi içinde planladıklarını diğer insanlara dil aracılığıyla aktardığı ve bu kişilerin kendisine ilettiğini de yine dil vasıtasıyla anlamlı bir hale büründürdüğü belirtilmektedir. Dolayısıyla dilin insanların yaşamlarını sağlıklı olarak sürdürebilmesinde önemli bir araç olarak nitelendirildiği görülmektedir (Tanrıverdi ve Öztürk, 2019: 96).

İnsanoğlunun hayatında önemli bir yeri olan dilin ilgi çekici konular arasında ilk sıralarda geldiği belirtilmektedir. İnsanın varoluşu ile birlikte önce çevresiyle etkileşiminin sağlanması için ana dili öğrendiği, zamanla ise çeşitli milletlerden insanlarla tanışmak ve etkileşim kurabilmek için çeşitli diller öğrenme ihtiyacının arttığı görülmektedir. İçinde bulunduğumuz toplumda dilin önemi “bir dil bir insan, iki dil iki insan” ifadesiyle gözler önüne serilmektedir (Özer ve Korkmaz, 2016: 60). Bu kapsamda dil öğretiminde geçmişten yaşadığımız döneme dek pek çok değişimin olduğu belirtilmektedir. Dil öğretim tekniklerindeki bu değişimlerin temelinde akademisyenlerin en iyi metodu aramaları ve ülkelerin dil politikaları gibi çeşitli faktörlerin yer aldığı görülmektedir. İçinde bulunduğumuz dönemde akademisyenler ile birlikte dil öğreticilerinin de hala en faydalı öğrenme sonuçlarını oluşturacak metot arayışında olduğu belirtilmektedir (Hamamcı, 2013: 66).

Yabancı dil öğrenmenin insanlara o dile ait gramer kuralları ve kelimelerini kazandırmasıyla beraber o dili konuşan bireylerle sözlü ve yazılı olarak iletişim kurabilmeyi de ifade etmektedir. Başka bir deyişle yabancı dil bilmenin sadece bahsi geçen dile dair gramer kurallarına hâkim olmaktan ibaret olmadığı görülmektedir. Bununla beraber yabancı bir dil öğrenmenin hangi sözcük ve yapıların kullanılması gerektiğinin öğrenilmesi olduğu belirtilmektedir. Yabancı dilin bilinmesinde o dile ait gramer kurallarının iyi düzeyde bilinmesine "dil bilgisel beceri" denilirken, etkileşim anında hangi kelime yapılarının kullanılacağının bilinmesi "iletişimsel yeti" olarak tanımlanmaktadır. Yabancı dil öğrenmeyi isteyen birinin hem iletişimsel hem de dil bilgisel yetilerini geliştirmesi için öncelikle o dile ilişkin kültürel özellikler ile ilgili temel bilgileri bilmesi gerekmektedir (İşcan, 2011: 30).

Yabancı bir dil öğrenmiş insanların hem çeşitli kültürlerin kapılarını araladıkları hem de iç dünyalarını yabancı insanlara tanıttığı görülmektedir. Teknolojik gelişmeler ışığında, sınırların kaldırılmaya başlandığı bu dönemde ulusların birbiri ile etkileşimlerinin arttığı bu nedenle de farklı dillerin öğrenilmesinin önemli bir hal aldığı dikkat çekmektedir (Bakır, 2014: 436). Çağımızda insanların yabancı dil olarak öğrendikleri temel dillerin başında İngilizce, Almanca ve Fransızca gelmektedir. Son yıllarda Türkiye'nin birçok ülke ile yakından ilişki içinde olması ve ekonomik açıdan gelişme eğiliminde olması yakın ülkelerde Türkçe öğrenmek isteyen öğrenici sayısının artmasına zemin hazırlamıştır. Bunun için yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin son dönemlerde önem kazanmaya başlamıştır (Yılmaz ve Temiz, 2015: 140).

Yabancı bir dil olarak Türkçenin öğretiminin son dönemlerde önem kazandığı görülse de Türk kültürünün ve dilinin tanıtılmasına yönelik çalışmaların XI. yüzyıla kadar uzandığı bilinmektedir. Ancak içinde bulunduğumuz çağa gelene dek bu hususla ilgili detaylı çalışmaların yapılmadığı görülmektedir. 1992 yılında Türk Cumhuriyetleri ile birlikte hayata geçirilen Büyük Öğrenci Projesi kapsamında Türkiye Türkçesinin öğretilmesi, Türk kültürünün tanıtılması için çalışmaların yapıldığı ve böylelikle Türk diline gösterilen ilginin arttığı belirtilmektedir (Kutlu, 2015: 698). Yabancı dil olarak Türkçe dil düzeylerine baktığımızda, İngilizcede başlangıç seviyesi olan A1 ve A2, orta seviye olan B1 ve B2, ileri seviye olarak bilinen C1 ve C2 seviyelerine

eşit olduğu görülmektedir. Yabancı kişilere Türkçenin öğretimi ile ilgili hazır olarak kullandığımız ders kaynaklarında dil düzeylerinde nerde olduğu, dinleme, konuşma, anlama ve okuma konularında nelerle karşılaşılacağıyla alakalı net ifadelerin bulunmadığı belirtilmektedir. Bu bakımdan hazırlanan kitapların bazı standart kalıplara dâhil olmadığı, ancak dil seviyeleri açısından ele alındığında dil seviyelerine uyumlu bir öğretim akışına sahip oldukları dikkat çekmektedir (Yıldız ve Tunçel, 2012: 131).

Son yıllarda eğitimin her alanında olduğu gibi yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de ders kaynaklarının çeşitlendiği ve e-öğrenme uygulamalarına geçiş yapıldığı görülmektedir. İçinde bulunduğumuz dönemde yaşanan teknolojik gelişmeler ile bilgiye ulaşma hızı ve depolama seviyelerinde artışların olduğu bilinmektedir. Gerek bilgiye ulaşma hızındaki artış gerekse de veri depolama kapasitesindeki artışların özellikle elektronik veri tabanı uygulamalarının yaygınlaşmasını sağladığı görülmektedir (Atılgan ve Yalçın, 2009: 770). Web tabanlı öğrenme araçlarının başında e-kitapların geldiği bilinmektedir. İçinde bulunduğumuz çağda e-kitapların yalnızca kişisel bilgisayarlarda okunması zorunluluğunun artık olmadığı görülmektedir. Cihazların metin kısmını kapsayan geniş ekranı, anahtar kelime ile arama yapılmasını sağlayan işlevsel tuşları, sayfaları ileri-geri değiştirmek için kullanılan tuşları, yazının altını çizme vb. işlemlerin yapılması için tuşlarının bulunduğu ve 5.000-50.000 sayfayı bünyesine alabilen bellek ile belleğe ilavenin yapılmasının sağlandığı belirtilmektedir (Yenikurtuluş, 2007: 19).

Bireylerin ders kaynağı seçiminde nitelik ve ihtiyaçları ile açığa çıkan imkânlarının mümkün olduğunca paralellik içirisinde olmasına dikkat etmesi gerekmektedir. Yazılı kaynakların yeterli olduğu alan ve konularda e-kaynaklara yönelmenin kaynak israfı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca e-kaynak tercihinin doğru bir şekilde yapılmasının kaynak israfının önlenmesini doğrudan etkileyebileceği belirtilmektedir (Polat, 2017: 240). Bu noktada eğitim sürecinde hem uygun e-kitapların kullanılması hem de öğrenici ve öğretmenlerin e-öğrenme araçlarını etkin kullanmaları önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır.

A. Araştırmanın Amacı

Araştırma, yabancı dil olarak Türkçeyi uzaktan öğrenen ve öğretenlerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin incelenmesini amaçlamaktadır.

B. Araştırmanın Problemi

Araştırmanın problemi, *"Yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenici ve öğreticilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerini nedir ve bunları etkileyen faktörler nelerdir?"* şeklinde belirlenmiştir.

C. Alt Problemler

Araştırmanın ana probleminden hareketle alt problemler şu şekilde sıralanabilir;

1. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenicilerin e-öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeyleri nedir? Bu düzey;
    a. Cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
    b. Yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
    c. Türkçe dil bilgisi seviyelerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
    d. Eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
    e. Mesleklerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
    f. İnternet erişiminde en sık kullandığı cihaza göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
    g. Kişisel bilgisayara sahip olma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
    h. İnternet kullanım sıklıklarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
    i. Hangi yöntemle Türkçe eğitimi almak istediklerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

j. Bilgisayar ve internet becerilerini nasıl geliştirdiklerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

k. Daha önce uzaktan eğitim ile başka bir dil öğrenme tecrübesi olması durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

l. Pandemiden sonra uzaktan eğitime devam etme isteğine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

m. Uzaktan eğitimin yüz yüze eğitim kadar faydalı mı olduğuna ilişkin görüşlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2. Yabancı dil olarak Türkçe öğreticilerin e-öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeyleri nedir? Bu düzey;

   a. Cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

   b. Yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

   c. Eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

   d. Mezun oldukları alanlara göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

   e. Çalışmakta oldukları kurumlara göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

   f. Mesleki deneyim sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

   g. İnternete ulaşım için en fazla kullandıkları cihaza göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

   h. İnternet kullanım sıklıklarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

   i. Kişisel bilgisayara sahip olma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

   j. Pandemiden önce uzaktan Türkçe öğretimi yapmış olma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

   k. Pandemiden sonra uzaktan eğitimle Türkçe öğretme isteklerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

D. Araştırmanın Önemi

Tüm dünyada yaygınlaşan ve salgın olarak nitelendirilen COVID-19, eğitimin yüz yüze yapılmasını sekteye uğratmış ve uzaktan eğitimi gündeme taşımıştır. Küresel salgın döneminde yüz yüze eğitimin yerini alan uzaktan eğitimde yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin ve öğrenicilerin ne kadar hazır olduğu konusunun değerlendirilmesi bu itibarla önem arz etmektedir. Alanyazın incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde e-öğrenmeye hazırbulunuşluk hakkında bir çalışma yapılmadığı tespit edilmiştir. E-öğrenme hazırbulunuşluğu hakkında yapılan çalışmalar incelendiğinde de az çalışmaya rastlanmıştır ve yapılan çalışmaların çoğunun yurt dışında gerçekleştirildiği tespit edilmiştir. Bu nedenle yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde e-öğrenmenin gelişmesi açısından ilgili alanda nitelikli ve kapsamlı çalışmaların yapılması gerekmektedir.

E-öğrenme kapsamında devlet eliyle yürütülen çevrimiçi programlar, gün geçtikçe rağbet görmektedir (Allen ve Seaman, 2010: 4). Ancak Dray vd. (2011: 44) göre bahsi geçen programlara kayıtların artmasına karşın yeterli sayıda mezun olmadığı görülmektedir. Bu da programlara kaydı gerçekleşen bireylerin programı tamamlamadan programdan ayrılmalarından kaynaklanmaktadır. Willging ve Johnson (2004: 107) göre *"söz konusu ayrılmaların yüz yüze eğitimde olduğundan daha fazla bir miktar arz etmektedir"*. Dray vd. (2011: 44) göre bahsedilen artış ve aksi durumu ifade eden ayrılışların önüne geçmek için bireylerin hazırbulunuşluk durumlarının tespiti gereklidir. Hülasa programa başlayan öğreniciler programı tamamlamadan programdan ayrılmaktadır. Bunun nedeni olarak da bireylerin e-öğrenme noktasında hazırbulunuşluk düzeylerinin düşük olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Moftakhari (2013) ise hazırbulunuşluğun tespiti, e-öğrenmenin niteliğini etkilediğini ifade etmiştir. "Araştırmacıların görüşlerinden hareketle e-öğrenme için planlanan etkinliğin icra edilmeden önce bireylerin hazırbulunuşluk düzeyleri tespit edilmelidir" (Akt. Demir, 2015: 2). Akaslan ve Law (2011: 482) da diğer araştırmacılara paralel olarak hazırbulunuşluk düzeyinin belirlenmesinin önemini ifade etmiştir. Netice olarak e-öğrenmeyi teşkil eden öğelerin analizi ve değerlendirilmesi gerekliliği büyük önem taşımaktadır.

Bu kapsamda yapılan bu çalışmada Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen ve öğretenlerin e-öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

E. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma,

1. Uzaktan Türkçe öğreten öğreticilerden toplanan ölçek verileriyle,
2. A2, B1, B2 ve C1 seviyelerinde uzaktan Türkçe öğrenen öğrenicilerden toplanan ölçek verileriyle,
3. 2021-2022 eğitim öğretim yılı güz dönemiyle sınırlandırılmıştır.

A1 seviyesinde uzaktan Türkçe öğrenen öğrenicilerin dil düzeyleri ölçek sorularını anlamaya yeterli olmadığından araştırmaya dahil edilmemiştir.

F. Sayıltılar

Araştırma grubunun belirlendiği uzaktan Türkçe öğreten öğreticilerin ve uzaktan Türkçe öğrenen öğrenicilerin kendilerine dijital ortamda gönderilen ölçme araçlarını anlayarak özveri ile yanıtladıkları varsayılmaktadır.

G. Tanımlar

Bu bölümde, çalışmada çoğunlukla geçmekte olan terimlerin tanımlarına yer verilmiştir.

Uzaktan Eğitim: “Uzaktan eğitim, öğretici ve öğrenicinin aynı ortamda olmasına ya da aynı zamanda iletişim kurmasına ihtiyaç olmadan teknolojiyi kullanarak yapılan bir eğitim sürecidir.” (Boylu ve Güngör, 2021: 2)

E-Öğrenme: “E-öğrenme, uzaktan eğitim kavramı içerisinde alan bir terimdir. İnternet ağları aracılığıyla yer ve zamandan bağımsız olarak öğretim etkinliklerinin dijital öğrenme ortamlarında gerçekleştirilmesine e-öğrenme denilmektedir.” (Gülbahar, 2021: 3)

E-Öğretici: “Öğretme sürecini dijital ortamlar aracılığı ile öğrenicilere eş zamanlı (senkron) ya da farklı zamanlı (asenkron) olarak aktaran kişidir.” (Gülbahar, 2021: 3)

E-Öğrenici: “E-öğrenici, e-öğrenme sisteminin en önemli parçasıdır. Öğrenme sürecini dijital ortamlar aracılığıyla eş zamanlı (senkron) ya da farklı zamanlı (asenkron) olarak gerçekleştiren kişidir.” (Gülbahar, 2021: 3)

Hazırbulunuşluk: “Hazırbulunuşluk bir eylem için zihinsel hazırlanmadır. Bireyin belirli davranış becerilerini gerçekleştirebilmesi için lazım olan, fizyolojik ve psikolojik donanımlardır.” (Topses, 2003).

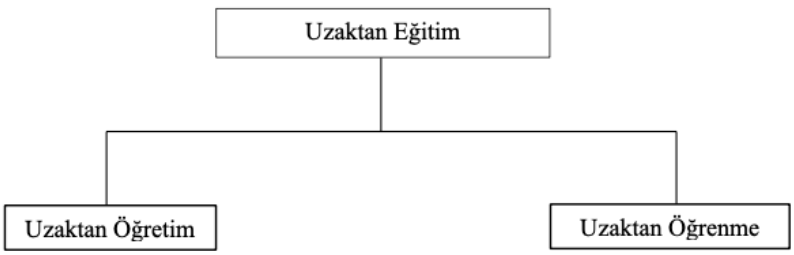
II. KURAMSAL ÇERÇEVE

A. Uzaktan Eğitim

Tüm dünyada yaygınlaşan ve salgın olarak nitelendirilen COVID-19, eğitimin yüz yüze yapılmasını sekteye uğratmış ve uzaktan eğitimi gündeme taşımıştır. Yüz yüze eğitimin yerini alan uzaktan eğitim, küresel salgın döneminde sürekli gündemde olan bir konu olmuştur. Bilhassa üniversiteler, uzaktan eğitim sistemini yaygın olarak kullanmışlardır. Bu kapsamda dersler, ödevler ve sınavlar uzaktan eğitimle sürdürülmüştür.

E- öğrenme bir uzaktan eğitim kavramıdır bu sebeple önce uzaktan eğitim kavramını bilmek gerekir. İlk olarak uzaktan eğitim terimi, 1892 yılında Wisconsin Üniversitesi kataloğunda geçmiştir. Literatürde ise 1906 yılında yine aynı üniversitede görev yapan William Lighty tarafından kullanıldığı görülmektedir (Adıyaman, 2002: 92). Ancak gelişen teknoloji ve iletişim araçları sayesinde 1960'lı yıllardan itibaren kullanım alanı genişlemiştir.

Gülbahar (2009); "uzaktan eğitim, iletişim teknolojileri vasıtasıyla farklı mekânlarda bulunan öğretmen, öğrenici ve öğretim gereçlerinin birleştirilerek gerçekleştirildiği bir eğitim faaliyetidir". Uzaktan eğitim, uzaktan öğrenme ve uzaktan öğretim öğelerinden oluşmaktadır.



Şekil 1. Uzaktan Öğretim ve Öğrenme Arasındaki İlişki

Kaynak: (Keegan, 1996)

Uzaktan öğretim, uzaktan eğitim vermekte olan merkezin öğrenenler için ders araç gereçleri hazırlama ve geliştirme sürecini içerirken uzaktan öğrenme

öğrenenlerin bu araç gereçleri kullanarak öğrenmesi sürecini kapsamaktadır (Kaya, 2002: 8).

İşman (2008: 4), fiziksel olarak farklı ortamlardaki kişiler arasında öğrenme araçları ve teknolojileri kullanılarak gerçekleştirilen öğrenme öğretme faaliyetlerini uzaktan eğitim olarak nitelendirmektedir. Uşun (2006: 7) ise uzaktan eğitimi, farklı ortamlarda bulunan eğitmen ve öğrenenler arasında gerçekleştirilen, bireylerin amaçlarına ve yaşlarına göre çeşitli yöntemlerin kullanılmasına imkan sağlayan, bağımsız esnek ve bireysellik özelliklerini ön plana çıkaran, bireylerin farklı duyusal özelliklerine uygun özelliklere sahip yöntem ve teknolojilerin kullanıldığı, sistematik ve etkileşimli uygulama süreci olarak ifade etmiştir. Geleneksel eğitimden faydalanamayan şahıslar için mühim bir imkan olduğunu niteleyen Çığlık ve Bayrak'ın (2015: 95) tanımına göre "uzaktan eğitim iktisadi olduğu ve öğretenin haricinde öğrenenlerin daha etken olmasını sağladığı için öğrenen merkezli olduğu ve öğrenenlerin kendisi için öğrendiği belirtilmiştir".

Günümüzde yaygın olarak kullanılan uzaktan eğitim kavramı ile birlikte çeşitli kavramlar da ortaya çıkmıştır. Bu kapsamda evde çalışma, uzaktan öğrenme, uzaktan öğretim, online eğitim, e-öğrenme mektupla eğitim gibi kavramların ortaya çıktığı görülmektedir (Kaya, 2002: 19). Bunların haricinde bilgisayar tabanlı öğrenme, internet tabanlı öğrenme, teknoloji tabanlı öğrenme, web tabanlı öğrenme, çevrimiçi öğrenme gibi farklı kavramların da ortaya çıktığı söylenebilir (Çekiç, 2010: 43).

Araştırmacılar, hayat boyu öğrenmeyi besleyen, eğitimde eşit olanaklar sunan, büyük gruplara öğrenme imkânı tanıyan, yer ve zamana bağlı olmadan uygulanabilen, hızlı ve sınırsız ölçüde veriye erişim imkânı sağlayan, öğreneni merkezine alan, farklı iletişim teknolojilerinin kullanılmasıyla etkileşimli ve aktif öğrenme süreci sağlayan uzaktan eğitimle alakalı yeni terimler oluşturmuşlardır. Bunlardan bir tanesi de e-öğrenmedir.

1. Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi

Uzaktan eğitimi tarihisel gelişim süreci incelendiğinde ilk olarak mektuplar aracılığı ile 1700'lü yıllarda eğitimlerin gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu süreçte "*ilk somut örneğin 20 Mart 1728 tarihinde uzaktan eğitim ile "Steno*

Dersleri" verileceği Boston gazetesinde ilan edilmesi" olduğu söylenebilir. Ayrıca 1833 yılına gelindiğinde mektuplar kullanılarak eğitim-öğretim gerçekleştirileceği ile ilgili ilanlara rastlanmaktadır (Çoban, 2013: 2).

1840'lı yıllara gelindiğinde İngiltere'de Isaac Pitman'ın öğrenicilere din eğitimini uzaktan öğrenme yöntemi kullanılarak mektup ile uzaktan verdiği ifade edilmektedir. Ayrıca bu uygulamada öğrenicilere yaptıkları çalışmaları karşılığında not verme amacıyla değerlendirme sistemi de oluşturulmuştur. İngiltere'de başlayan bu süreç, Amerika Birleşik Devletleri tarafından model alınarak geliştirilmiş ve 1883'te mektupla eğitim üniversitesi inşa edilmiştir. Başlangıçta halkın yoğun ilgisini çeken bu üniversite kısa bir süre sonra eğitim faaliyetlerine son vermiştir (Nizam, 2004: 9).

Uzaktan eğitim çalışmaları bakımından Almanya'da da bazı gelişmelerin olduğu gözlenmektedir. İlk olarak 1856 yılında uzaktan eğitimin Schulfernsehen ve Deutsch Institut Fur Fernstudien gibi kurumlar ile başlamış ve günümüzde bu kurumların halen var olduğu bilinmektedir. Ayrıca Fransa'da 1907 yılında uzaktan eğitime yönelik ilk çalışmaların ortaya çıktığı görülmektedir. 1939 yılına gelindiğinde Fransa'da ise halka açık bir şekilde uzaktan eğitim merkezleri kurulmuştur. Benzer şekilde uzaktan eğitim ile ilgili çalışmalar Rusya'da da başlamış, bu süreçte çeşitli uygulama ve projeler geliştirilmiştir (Antalyalı, 2004: 8).

Uzaktan eğitim uygulamalarının tarihi gelişimini kitle iletişim araçlarının hızlı bir şekilde yaygınlaşması önemli ölçüde değiştirmiştir. Özellikle Amerika Birleşik Devletleri'nde 1920 yıllarından itibaren radyo yayınlarının geliştirilmesi, üniversitelerin bazı eğitimleri radyo programları üzerinden gerçekleştirmelerine imkan sağlamıştır. Bu bağlamda ilk eğitimler 1923 yılında gerçekleştirilmiş ve 500'den fazla radyo istasyonu kurulmuştur. 1930 yılına gelindiğinde ise dünya genelinde radyonun yaygınlaşması ile Radyo üzerinden verilen uzaktan eğitim programları artış göstermiştir.

Uzaktan eğitim ile ilgili Asya Kıtası'nda meydana gelen gelişmeler incelendiğinde, ilk olarak Çin'de 1950 yılında bir eğitim merkezinin kurulduğu görülmektedir. 1960'lı yıllarda mektupla eğitim uygulamaları yapılmış ve benzer

çalışmalar Hindistan, Japonya ve Malezya gibi ülkelerde kullanılmaya başlanmıştır.

Zaman içerisinde uzaktan eğitim ile yabancı dil öğretimini de gerçekleştirilmeye başlanmıştır. Bu kapsamda ilk olarak 1980 yıllarında İngiltere'de Fransızca öğrenmek amacıyla radyo ve televizyon programları yapılmıştır. Radyo ve televizyon ile sunulan bu hizmetler öğrenicilerin telefon ile bağlanarak soru-cevap şeklinde katılımına imkân sağlamıştır. Bu uygulamalara benzer çalışmalar Kanada'da da ortaya çıkmıştır. Telefon kullanılarak uzaktan eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirildiği ve örgün eğitim imkânına sahip olmayan öğrenicilerin uzaktan eğitiminin sağlandığı görülmektedir. İlerleyen süreçlerde öğrenicilere genellik ses kasetleri ve dergiler hazırlanarak eğitim faaliyetleri gerçekleştirilmeye başlanmıştır. Ses kasetleri ve dergilerde konular üniteler halinde hazırlanmış ve her ünitenin sonunda telefon ile iletişim kurularak değerlendirme çalışmaları yapılmıştır. Öğrenicilerin telefon ile iletişim kurmaları aynı zamanda öğrenme süreçlerine ilişkin sözlü pratik yapma imkânı sağlaması bakımından da önemli görülmüştür (Adıyaman, 2002: 93).

Benzer şekilde Türkiye'de de uzaktan eğitim amacıyla gerçekleştirilen ilk çalışmaların 1927 yılında ortaya çıktığı görülmektedir. Eğitim kurumlarının fiziki özellikleri başta olmak üzere çeşitli yetersizliklere sahip olması uzaktan eğitim ihtiyacını öne çıkarmıştır. İlkokul süreçlerinde başlayan uzaktan eğitim çalışmaları ortaokul, lise ve üniversite kademelerinde de kullanılmıştır. 1927 yılında Milli Eğitim Bakanı başta olmak üzere Bakanlığın diğer birimlerinde çalışan yetkili kişiler bir araya gelerek eğitimin sorunlarını incelemişler ve acil bir çözüm olarak mektupla öğretimin başlatılması gerektiği yönünde karar almışlardır (Arar, 1999: 26). 1928 yılına gelindiğinde gerçekleştirilen Harf İnkılabı nedeniyle okuma yazmaya yönelik ihtiyaç artmış ve yeni alfabenin öğretilmesine yönelik çalışmalar gerçekleştirilmiştir. 1950'li yıllarında bazı kuruluşlar ve Milli Eğitim Bakanlığının ortak çalışmaları sonucunda yabancı dil eğitimi ve mesleki eğitimi uzaktan eğitim yöntemi ile desteklenmesi sağlanmıştır. Bu kapsamda Ankara Üniversitesinde uzaktan eğitim programları uygulanmaya başlanmıştır. Bankacılık bölümünde gerçekleştirilen bu uygulama banka görevlilerinin mesleki bilgi ve becerilerinin artırılmasına yönelik gerçekleştirilmiştir. *"1951 yılında ise filmler aracılığı ile öğretim amaçlanmış, bu*

kapsamda öğretici filmler Merkezi kurularak aktif bir şekilde çalışması sağlanmıştır" (Papi ve Büyükaslan, 2007: 3).

Uzaktan eğitim ile ilgili çalışmaların Yükseköğretim kademesinde ortaya çıkışı ilk olarak Anadolu Üniversitesi tarafından gerçekleştirilmiştir. Açık Öğretim Fakültesinde yapılan uzaktan eğitim çalışmaları iktisat ve iş idaresi programlarında 1982 yılında resmî olarak başlatılmıştır. Açıköğretim fakültesinin sunduğu uzaktan eğitim hizmeti Türkiye genelinde yaygın bir şekilde kullanılmış, bunun yanında Batı Avrupa ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde kişilerin eğitimi sağlanmıştır (Çukadar ve Çelik, 2003: 33).

Dünyada yayılan COVID-19 sebebiyle uzaktan eğitim günümüzde bütün eğitim kademelerinde yaygın hale gelmiştir. İnsanlığı tehdit eden söz konusu pandemi, yüz yüze eğitimi zorunlu olarak arka plana itmiştir. Hal böyle olunca uzaktan eğitime ağırlık verilmiş ve uzaktan eğitimin daha verimli gerçekleştirilmesi için araştırmalar ve çalışmalar yürütülmüştür.

Uzaktan eğitimin gerçekleştirilebilmesi amacıyla mevcut öğrenme materyalleri elektronik ortamlara aktarılmaya başlanmış, çeşitli online eğitim uygulamaları kullanılarak planlar hazırlanmış, dersler ve sınavlar elektronik ortamlarda yapılmaya başlanmıştır.

B. E-Öğrenme

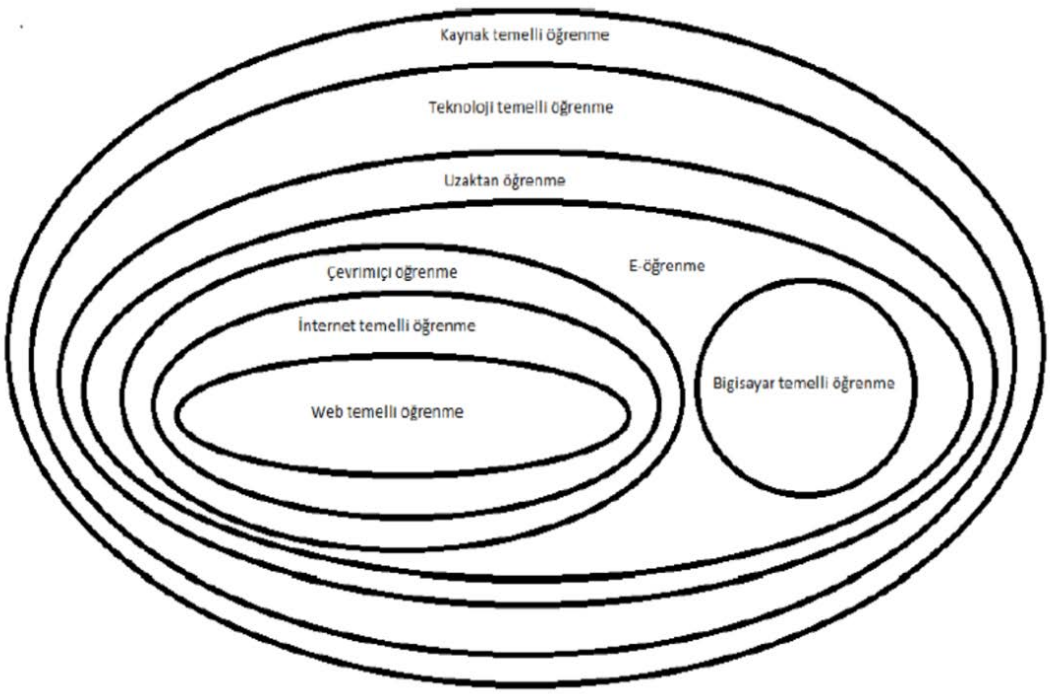
E-öğrenme kavramı ilk öncelikle Amerika'nın Los Angeles kentinde 1999 senesinde "*Computer Based Training*" isimli bir seminerde "*Online Öğrenme*" ve "*Sanal Öğrenme*" biçiminde kullanılmıştır. Bununla beraber yeni teknolojiler ve çevrimiçi olarak interaktif ve kişiselleştirilmiş eğitimi geliştirme anlamlarında da kullanılmıştır (Altıparmak, Kurt ve Kapıdere, 2011:320).

Khnan'a (2005) göre e-öğrenme farklı teknolojik, dijital kaynaklar ve özellikler kullanılarak tüm bireylere, zaman, mekân, kişi sayısı fark etmeksizin öğrenme ortamı sunan yeniliklere açık ve öğreniciyi merkezine alan bir tutumdur. Bu tanımdan anlaşılacağı gibi e-öğrenmenin, uzaktan eğitim gibi öğreniciyi merkezine aldığını, öğrenmede mekân, zaman ve öğrenen kısıtlaması olmadığı ve öğrenicilerin etkin olduğu belirtilmiştir. (Akt. Adıyaman, 2020:8)

Hasgül (2021) e-öğrenmeyi *"dijital ortamları kullanılarak öğretici ve öğrenici etkileşimini zaman ve mekândan bağımsız bir duruma taşıyan öğretim yöntemi"* olarak tanımlarken Gülbahar (2021) *ise "öğretim etkinliğinin elektronik ortamlarda yürütülmesi ya da bilgi ve becerilerin elektronik teknolojiler aracılığıyla aktarılması"* olarak ifade etmektedir.

Yapılan araştırmalardaki birkaç e-öğrenme tanımında, web tabanlı öğrenme, internet tabanlı öğrenme, çevrimiçi öğrenme gibi ifadelerle aynı mânâlı olarak incelenmesiyle e-öğrenmenin dijital araçlarla gerçekleştirilen eğitimleri içeren bir üst terim olarak kabul edilmektedir (Khan, 2001; Urdan ve Weggen 2000; Akt. Adıyaman, 2020: 9). Bununla beraber e-öğrenmenin içerdiği terimlerin hiyerarşisini Anohina (2005: 100) Şekil 2'de göstermektedir:

Anohina (2005) e-öğrenmenin; uzaktan eğitimin bir alt kümesi olduğunu ifade etmektedir. Anohina'ya göre *"e-öğrenme, internet tabanlı öğrenme, web tabanlı öğrenme ve çevrimiçi öğrenmeyi kapsamaktadır."* Bununla beraber e-öğrenmenin içerdiği terimlerin hiyerarşisini Anohina (2005: 100) Şekil 2'de göstermektedir:



Şekil 2. E-öğrenmeye Yakın Kavramların Hiyerarşisi

Kaynak: (Anohina, 2005)

E-öğrenme bireylere yaşam boyunca etkileşimli ve kişisel bir öğrenme ortamı sunmaktadır. E-öğrenme, kişilerin öğrenmeyle alakalı güdülenmesini pozitif bir şekilde etkilemekte ve ekiple öğrenmenin oluşturduğu psikolojik baskının önüne geçmektedir. Bununla beraber e-öğrenme, kişilerin fazlaca kaynağa erişim sağlanabilmesi, ihtiyaçlarıyla ilgili pek çok kaynağa anında ulaşabilmesi ve bu kaynaklardan faydalanması gibi fırsatlar sunmaktadır. E-öğrenmenin yanı sıra getirdiği imkanlar, kişilerin özgünlüğünü meydana çıkarması yönünden de ayrıca önemli görülmektedir (Gökdaş ve Kayri, 2005: 7).

Dijital ortamlarda öğrenenler, mekân ve zamandan ayrı olarak talep ettikleri verilere bu öğrenme ortamlarını kullanarak kolayca ulaşabilmekte ve başka bireyler ile iletişim kurabilmektedir. Teknolojik gelişmeler ve küresel salgın döneminde sosyal platformların kullanımı tüm yaşlardaki bireyler için vazgeçilmez bir ortam haline gelmiştir. Öğrenici ve öğreten arasında ders araç gereçlerinin ve ödevlerin dağıtılması, sınıf içi aktivitelerin elektronik ortamlara taşınması sosyal platformlar ile daha basit ve ekonomik bir hale gelmiştir.

E-öğrenme, iki farklı uygulamada gerçekleşebilir; eş zamanlı ve farklı zamanlı. Eş zamanlı uygulamada, fiziksel olarak farklı yerlerde olan öğretici ve öğrenenlerin aralarında ses, görüntü ve anlık iletişim aynı zamanda gerçekleşmektedir (Akt. Akkuş ve Acar, 2017: 367). Farklı zamanlı uygulamada, yine farklı mekanlarda bulunan öğrenen ve öğreticinin eş zamanda olmasını gerektirmeden öğrenenin kendi öğrenme zamanında ve hızında öğrenmesini sağlayan uygulamalardır (Işık, Karacı, Özkaraca ve Biroğul, 2010: 362). E-öğrenmede öğreniciyi etkin kılan bir anlayışın olmasından ötürü öğrenme hızı ve süreci öğrenici tarafından kontrol edilmektedir. Bununla beraber öğrenme materyallerini ihtiyaçlara göre çeşitlendirip özelleştirebilmektedir. E-öğrenme eğitim-öğretim süreçlerinin, bilişim teknolojileri kullanılarak öğrenici merkezli yaklaşıma uygun şekilde uygulanmasıdır. Bireylerin öğrenme hizmetlerini nasıl kullanacağını bilmemesi ya da temel düzeyde bilgi sahibi olmamaları durumu e-öğrenme hizmetlerini zorlaştırmaktadır (İnce ve Altun, 2015: 2825).

"2010 yılında The Econemist-Economic Intelligence Unit tarafından e-hazır bulunuşluk üzerine yapılan bir araştırmada Türkiye 70 ülke arasında 43. sırada yer almıştır. 2009 yılı verileri incelendiğinde Türkiye'nin sırasının koruduğu

fakat toplam skorunda .10 puanlık bir düşme olduğu görülmüştür" (İnce ve Altun, 2015: 2826).

1. E-Öğrenme Türleri

Horton ve Horton (2003; Akt. Soliman, 2014: 752) e-öğrenme kavramını *"web ve internet teknolojilerinin, öğrenme tecrübelerini oluşturmak için kullanılması"* olarak tanımlamakta ve e-öğrenme türlerini beş başlık altında ele almaktadır.

a. Kendi kendine öğrenme

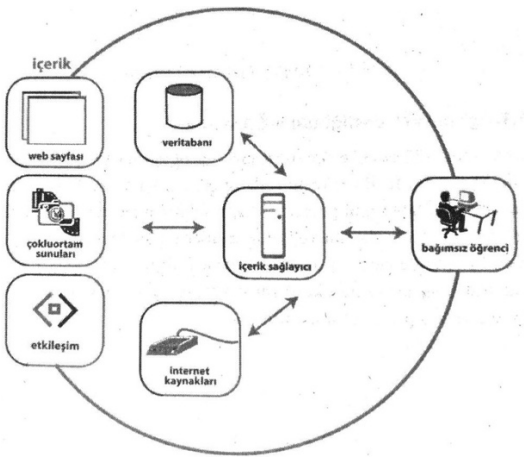
b. Yönlendirilmiş e-öğrenme

c. Eğitmen öncülüğünde e-öğrenme

d. Harmanlanmış öğrenme

e. Hibrit öğrenme

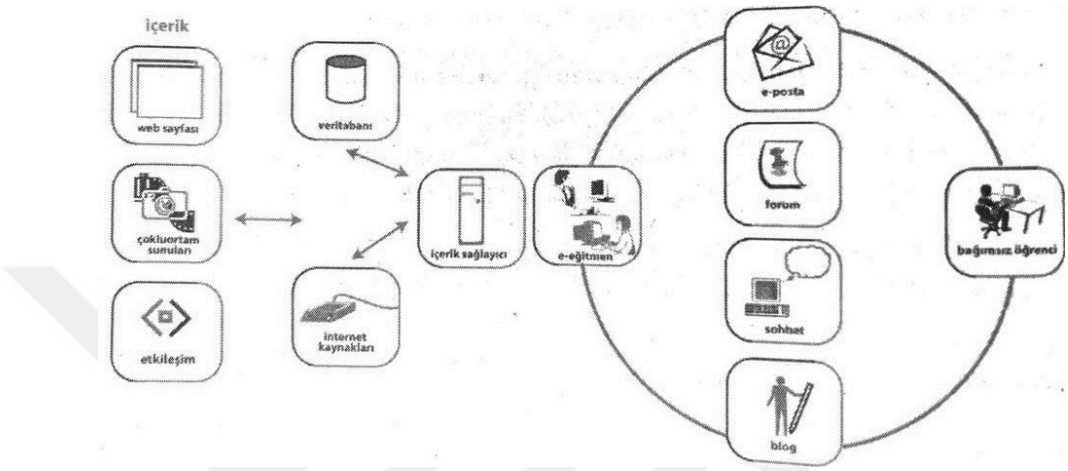
Kendi kendine öğrenme kavramı, öğrenicilerin bağımsız bir şekilde öğretici ya da yönlendirici bulunmadan dijital ortamlarda bilgiye erişim sağlaması olarak tanımlanmaktadır (Hasgül, 2021). Bu e-öğrenme türünde öğreniciler arasında bir iletişim söz konusu değildir. Öğreniciler tamamen kendi denetimleri dahilinde bir öğrenme gerçekleştirmektedir.



Şekil 3. . Öğrenici Önderliğinde E-Öğrenme

Kaynak: (Gülbahar, 2021)

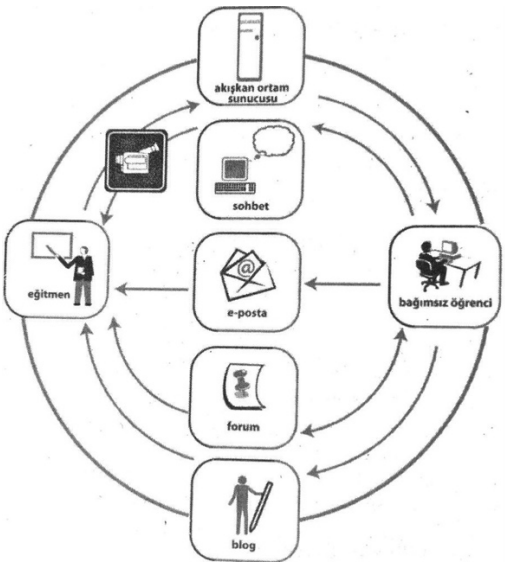
Yönlendirilmiş e-öğrenmede bir yönlendirici bulunmaktadır fakat bu yönlendiricinin öğreinicilere dersi öğretmek gibi bir hedefi yoktur. Alanda uzman bir kişi öğrenicilere ölçme-değerlendirme araçlarını kullanarak bir öğretim gerçekleştirirken kendisine yöneltilen sorulara cevap verebilmekte, ölçme araçlarına verilen cevaplara dair değerlendirmeler yapabilmektedir. Bu öğrenme çeşidi genellikle forular aracılığıyla gerçekleştirilmektedir.



Şekil 4. Yönlendirilmiş E-Öğrenme

Kaynak: (Gülbahar, 2021)

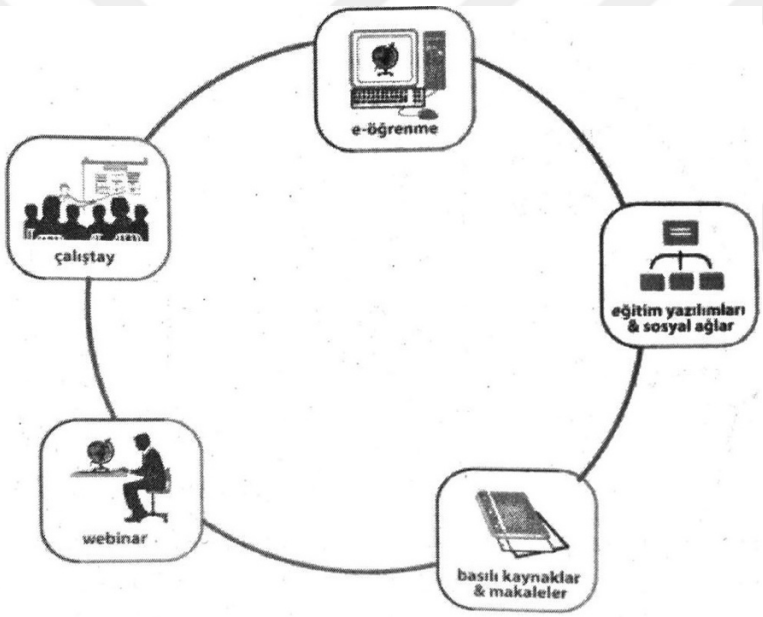
Eğitmen öncülüğünde e-öğrenme ise alanda uzaman bir öğretici tarafından dijital ortamlarda gerçekleştirilen e-öğrenme türüdür. Bu e-öğrenme türünde öğretici ve öğreniciler görüntülü ve sesli konferans, ekran paylaşımı gibi eş zamanlı teknolojileri kullanmaktadır. Öğreniciler ders sırasında veya e-postalar aracılığıyla sorular sorularını yönlendiriciye iletebilmektedir.



Şekil 5. Eğitmen Öncülüğünde E-Öğrenme

Kaynak: (Gülbahar, 2021)

Harmanlanmış öğrenme (blended learning) kavramı, karışık öğrenme, hibrid öğrenme ya da karma öğrenme olarak da bilinmektedir. Harmanlanmış öğrenme geleneksel eğitimin online eğitim materyalleriyle desteklenmesi veyahut zenginleştirilmesi olarak tanımlanmaktadır. Horton (2000) geleneksel ve online öğrenmenin güçlü taraflarını bir araya getirdiğinden dolayı harmanlanmış öğrenmenin yaygın olarak kullanıldığını vurgulamaktadır. Aynı zamanda öğrenicilere farklı iletişim imkanları ve ders materyallarine kolay ulaşım sağlamakta, dijital ortamda zengin içerikler sunarak öğretimin kalitesini arttırdığını savunmaktadır.



Şekil 6. Harmanlanmış Öğrenme

Kaynak: (Gülbahar, 2021)

Hibrit Öğrenme, en yaygın tanımıyla *"Yüz yüze ve online eğitimin bir arada uygulanmasıdır."* Hibrit öğrenmede ders planı yüz yüze ve online eğitimin beraber yürütülmesi şeklinde tasarlanmaktadır. Öğretici, öğrenicilere eş zamanlı bir video konferans yoluyla ulaşım sağlarken belirli tarihlerde sınıf ortamında yüz yüze eğitimler de gerçekleştirmektedir.

Hibrit öğrenmenin harmanlanmış öğrenmeden küçük bir farkı bulunmaktadır. Harmanlanmış öğrenme sınıf ortamındaki yüz yüze eğitimin, eş

zamansız sınıf ortamının dışında gerçekleştirilen çevrimiçi öğrenme ile birleştirilmesidir. Hibrit öğrenme ise tamamen eş zamanlı uzaktan eğitim ile sınıf ortamındaki yüz yüze eğitimin birleştirilmesinden oluşmaktadır.

C. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde E-Öğrenme

Günümüzde tüm dünyada görülen ekonomik ve kültürel hareketlilik Türkiye'yi de fazlasıyla etkilemiş, önceleri AB programı ile Türkiye'ye gelen öğreniciler daha sonra Doğu'dan çeşitli nedenlerle Türkiye'ye akan göçler Türkçe öğrenme talebini arttırmıştır. Bu durum karşısında Türkçe öğretim merkezleri açılmış, öğretim malzemeleri hazırlanmaya başlamıştır.

Dönemimizde teknolojik alanlardaki değişimler, gelişmelerle beraber yüz yüze eğitimin yanı sıra uzaktan eğitim, internet destekli öğretim ve bilgisayar destekli öğretim gibi yeni kavramlar eklenmiştir (Sancar Özyavuz, 2012: 52). Dijital platformlardaki gelişmelerle beraber eğitim süreçlerine yön vermeye başlayan bu terimler Türkçe öğretiminin alanına da girmiştir. Türkçe öğrenmek isteyenlerin sayısındaki artışlara paralel olarak çeşitli açık ve uzaktan öğrenme uygulamalarını da yaygınlaştırmıştır (Pilancı, 2020:23). Bu bağlamda yabancı dil eğitiminde uzaktan eğitim programları dünya çapında yaygın olarak kullanılmasına rağmen, Türkiye'de ve Türkçe öğretiminde uzaktan eğitim uygulamalarının yeni olduğu söylenebilir. Uzaktan yabancı dil öğretiminde Türkçenin eğitimine yönelik çalışmalar 2000'li yıllardan itibaren ortaya çıkmıştır. Kullanılan uygulamaların başlangıç tarihinden günümüze kadar geçen süre baz alındığında ortaya çıkan sonuçlar bize bu alanda çok mesafe kat edilmediğini göstermektedir. Türkiye'nin elektronik ortamlarda yabancılara öğretilmesi ile ilgili yapılan çalışmalar sınırlı sayıdadır. Günümüzde bu alana ilişkin yapılan çalışmalarda artış meydana gelse de genel olarak bu yapılan çalışmalar yetersiz görülmektedir (Türker 2014: 89). Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinin önemine ilişkin çalışmaların uzaktan eğitim bakımından da yaygınlaşması gerekliliği önem arz etmektedir (Şen, 2016:423). Öyleki Çeltek (2014) ve Pilancı (2015), Türkçe ve Türkiye kökenli internet sitelerinin yabancı dil bağlamında Türkçe öğretimi sağladığını ancak dönüt sağlama noktasında az sayıda programın mevcut olduğunu ifade etmişlerdir.

Yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenenlere teknolojinin nimetleri yer ve zaman kısıtlaması olmaksızın bireyin kendi kendine Türkçe öğrenmesine dayanan; kayıtları, düzey belirleme sınavları, e-dersleri, düzey sonu sınavları, her türlü iletişim ve etkileşime açık ve uzaktan öğrenme teknolojileri ile yapılandırılmış, kurumsal yapısı olan Türkçe öğrenimi (yabancı dil olarak) için Türkiye Cumhuriyeti'nde hazırlanan 5 dil öğrenme sistemi bulunmaktadır. Bu sistemler: Anadolu Üniversitesi – TSP, Anadolu Üniversitesi- ELBEP, Yunus Emre Enstitüsü – Türkçe Öğretim Portali, Yaşar Üniversitesi- Türkçe öğreniyorum, Anadolu Üniversitesi – Ana-Dil: Türkçedir (Pilancı, 2020: 39). Bu bilgilere ek olarak Şen (2016) yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uzaktan eğitim uygulamalarını belirlemek amacıyla bir araştırma yapmıştır ve araştırmasında Yabancı dil olarak Türkçe öğrenimine yönelik 13 uzaktan eğitim uygulaması tespit etmiştir. Bu eğitim uygulamaları şu şekildedir:

- *"Fatih Üniversitesi Türkçe Öğretimi, Uygulama ve Araştırma Merkezi Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sertifika Program*
- *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Uzaktan Uygulama ve Araştırma Merkezi Yabancı Dil*
- *İstanbul Aydın Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi*
- *Hacettepe Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sertifika Program*
- *Okan Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sertifika Programı*
- *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Türkçe Öğretimi Araştırma ve Uygulama Merkezi Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sertifika Programı*
- *Ahmet Yesevi Üniversitesi Türkiye Türkçesi ile Eğitim Programları (TURTEP) Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Yüksek Lisans Programı*
- *Dil Bilimi Web Sitesi Adım Adım Türkçe Öğreniyorum*
- *Anadolu Üniversitesi Uzaktan Türkçe Öğretim Programı (TSP)*

- *Hacettepe Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi (HÜ TÖMER)*
- *Yunus Emre Enstitüsü*
- *Ankara Üniversitesi TÖMER*
- *Ankara Üniversitesi Türkçe Öğretim Portali"*

Türkçe öğretimi ile ilgili yapılan araştırmaların sonucunda, uzaktan öğretim süreçlerinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler ve eğitimciler olmak üzere 2 temel hedef kitlenin bulunduğu görülmektedir. Bu kapsamda Türkçeyi öğretecek olanların eğitimi ve Türkçe öğrenen yabancılara yönelik eğitim yapılmaktadır.

Türkçenin uzaktan eğitimini amaçlayan 13 uygulama bulunmasına karşılık, bu uygulamalardan üçü kullanılmamaktadır. Uzaktan eğitim uygulamaları olarak altısı Türkçe eğitimi sertifika programı, ikisi dil öğrenimine ilişkin uzaktan eğitim programı ve bir tane yüksek lisans programı bulunmaktadır. Yapılan inceleme sonucunda Türkçe öğretimi ile ilgili mevcut programların hemen hemen tamamının üniversiteler bünyesinde gerçekleştirilmesi dikkati çekmektedir.

Uzun vadede yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için uzaktan eğitim, eğitim zayiatını ve maliyetini azaltmaktadır. Uzaktan eğitim sayesinde daha geniş bir yelpazeye ulaşılarak fırsat eşitliği sağlanmış olur. Bu noktada yapılan çalışmalar incelendiğinde Türkiye çapında bilhassa dil öğrenenlere sağlam bir temel, nitelikli bir içerik sağlayan vasıflı öğretim programlarına hacet vardır.

D. Hazırbulunuşluk

Hazırbulunuşluk kavramından ilk kez Edward Lee Thorndike bağlantıcılık kuramında bahsetmiştir. Thorndike, söz konusu kuramda, öğrenicinin yalnızca eski ve yeni bilgilerin müspet bağlantısı neticesinde öğrenme sürecinin oluştuğunu ifade eder. Bununla ilk aşamadaki yeteneğin tekâmülünü tamamlamadan kendinden sonra gelecek yeteneğinde tekâmülünü tamamlayamayacağını belirtir. Thorndike, "*hazırbulunuşluğu, öğrenmenin gerçekleşmesi için gerekli olan bilişsel, duyuşsal ve devinişsel davranışlara sahip olma anlamına gelmekte"* olduğunu söylemiş ve şu şekilde açıklamıştır;

- Bireyde mutluluk meydana getiren durum, hazırbulunuşluktur.

- Bireyde kızgınlık meydana getiren durum, yapmak istediği etkinliğe mani olunmasıdır.
- Bireyde kızgınlık meydana getiren diğer bir durum ise yapmak istemediği etkinliği yapmaya zorlanmasıdır (Senemoğlu, 2012: 133).

Hülasa hazırbulunuşluk, birey açısından öğrenmeye eğilimli olmayı ifade eder. Bu durum, bireyde memnuniyet durumunu ortaya çıkarmaktadır.

Başka tanımlarda ise hazırbulunuşluk, öğrenilecek ve kazanılacak yeni davranış için ön koşul olan devinişsel, sosyal, bilişsel ve duyuşsal donanıma sahip olması, hazır olması olarak tanımlanmaktadır..

Erkan, hazırbulunuşluğu başarıya ulaşmak için verilen görevi zorlukla karşılaşmaksızın yapma durumu olarak ifade eder. Bireylerde hazır bulunuşluk düzeyinin belirlenmesi, bireye sağlanacak olan eğitim hizmetlerinin uygun olmasına katkı sağlayacaktır. Bu nedenle öğrenenlerin hazırbulunuşluk yapısını tespit etmenin birçok yararı vardır (Yapıcı, 2004: 5). Öğrenicilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin belirlenmesinin eğitim öğretim açısından sağladığı faydalardan biri de ders içeriklerinin hazırlanması ve eğitim-öğretim süreçlerinin yönlendirilmesine imkan sağlamasıdır (Harman ve Çelikler, 2012: 147).

Ünal (2005) hazırbulunuşluğu üçe ayırmıştır:

1. Sosyal hazırbulunuşluk
2. Bilişsel hazırbulunuşluk
3. Eğitsel hazırbulunuşluk

Eğitsel hazırbulunuşluk, ayrı kaynaklardaki verilere ulaşım sağlayabilme, elde edilen verileri değerlendirip yaşamda kullanabilme ve gerektiği zamanlarda başka bireyler ile paylaşabilme gibi durumları gerekli kılan hazırbulunuşluk çeşididir (Aruk, 2008: 23). Bilişsel hazırbulunuşluk, kişinin öğrenmeye dair lazım olan beceriye ve ön koşul davranışlara sahip olma durumudur (Tuna ve Kaçar, 2005: 121). Sosyal hazırbulunuşluk ise, öğrenmeyi kolaylaştırmada önemli rol oynamaktadır. Öğrenicilerin etrafından gelen destekleyici ve olumlu dönütler ile öğrenme isteğinin çoğalması sağlanırken, olumsuz ve engelleyici dönütler de bireyin o işi yapabileceğini düşünüp yapmaktan vazgeçmesine sebep olacağı durumlardır (Yenilmez ve Kakmacı, 2008: 532).

E. E-Öğrenme Hazırbulunuşluk

E-hazırbulunuşluğu *"Bilgisayar Sistemleri Politika Projesi"* (Computer Systems Policy Project, CSPP, 1998) bir toplumun ağa endeksli dünyaya katılmaya hazırlanma adımı olarak tanımlarken 2000 yılında *"Dünya Bilgi Teknolojisi ve Hizmetleri Birliği"* (WITSA) e-hazır olma durumunu, kullanıcıların e-ticaret güvenliğine ve gizliliğine olan güveni, oldukça düşük eğitim bedelleri, daha az kısıtlamalarda bulunan kamu stratejisi, dijital çağa adapte edilmiş yeni iş uygulamaları ve e-ticaret için daha düşük maliyetler olarak tanımlamaktadır (Mutula ve van Brakel, 2006: 214). Empirica Gmbh (2001) ise e-hazır toplumu, toplumsal etkinliklerin, iktisadi işlemlerin, iletişimin ve kişilerin, özel sektör kuruluşları ve devletler arasındaki diğer etkileşimlerin BİT ağları ile yürütüldüğü veya BİT'e tabi olduğu bir toplum olarak görmektedir (Akt. Adıyaman, 2020 :24). Bunun gibi diğer bir tanımda ise e-hazırbulunuşluk, bir devletin, toplumun veya iktisadın bilgi ve iletişim teknolojilerinden kaynaklanan faydaları elde etmeye hazır, istekli veya hazır olma seviyesinin bir derecesidir. Bu derece genellikle bir ülkenin e-ticaret ve e-devlet gibi dijital etkinliklere dahil olmaya ne ölçüde hazır olduğunu belirlemek için kullanılmaktadır (Dada, 2016: 1).

E-öğrenme açısından düşüldüğünde hazırbulunuşluk için çevrimiçi durumda bireyde bilgi, beceri ve inancın mevcut bulunması durumu, şeklinde tanımlanmaktadır. Barker (2002: 4), söz konusu durum için yazılım, donanım ve bilgininin yanında etkileşim yeteneğinin de mevcut olması gerektiğini ifade eder. Borotis ile Poulymenakou (2004), e-öğrenme hazırbulunuşluk, yetkinlik ve eylem için, bireyin fiziki ve zihni anlamda hazır olma durumu olarak tanımlamaktadır.

Demir, Kaymak ve Horzum ise *"e-öğrenme hazırbulunuşluk için bireyde mevcut vasıfların ve ihtiyaçların bilincinde olması ve söz konusu ihtiyaçları gidermek için mesuliyet alması, şeklinde tanımmaktadır"*. E-öğrenme için hazırbulunuşluğa sahip öğrenicinin varlığı, öğrenmenin sağlıklı bir şekilde yürütülmesini ve hedefine ulaşmasını sağlar (Akt. Kılınç ve Kaymak, 2019: 583). Öğrenicilerin hazırbulunuşluk düzeyleri uzaktan eğitim derslerine ilişkin memnuniyet düzeylerinin belirlenmesi, uzaktan eğitim uygulamalarının başarısının belirlenmesi bakımından gerekli görülmektedir (Gülbahar, 2012; Kaur

& Abas, 2004; So & Swatman, 2006). Ayrıca uzaktan eğitim faaliyetleri gerçekleştirmeyi amaçlayan bütün kuruluşlar, teknolojik ve fiziksel alt yapıları bulunsa da öğrenicilerin hazırbulunuşluk düzeylerini belirlemek ve bunlara uygun eğitimin gerçekleştirilmesini sağlamak durumundadırlar.

UNESCO (2020) e-hazırbulunuşluğu dört alt boyutta ele almaktadır:

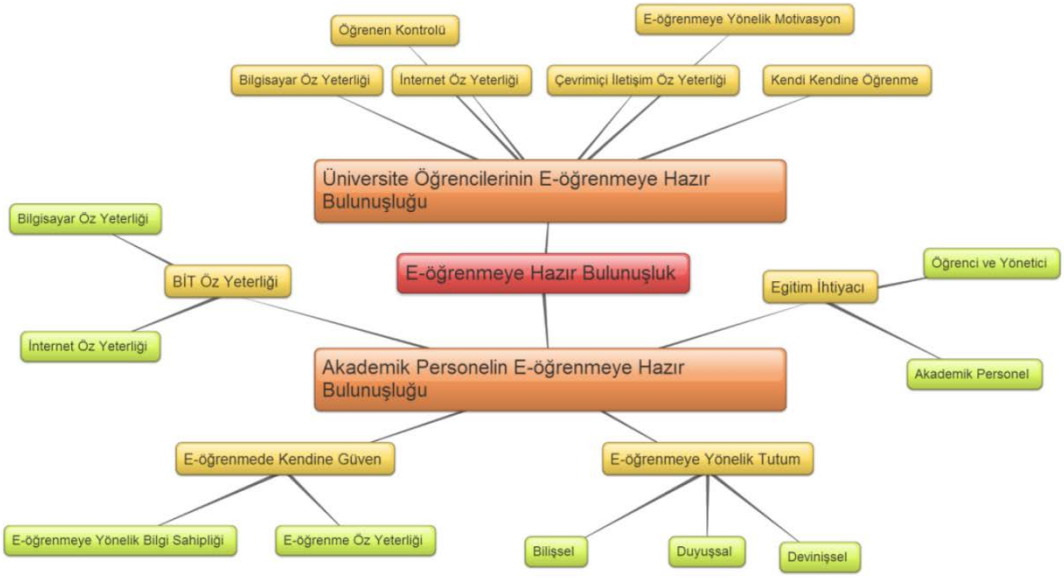
1. Teknolojik Hazırbulunuşluk: Öğrenicilerin e-öğrenmede gerek duydukları teknolojik aletlerin varlığını ve bu aletlerin kullanımı için ortamdaki elektrik, internet gibi teknolojiye erişim olanağını sağlamasını içermektedir.

2. İçerik Hazırbulunuşluğu: Öğretim programı ile uyumlu dijital araçlara uyarlanabilir bir içeriğin oluşturulmasıdır. Teknolojik aletler kullanılarak gerçekleştirilen öğretimdeki materyallerin bütün sınıf düzeyleri ve dersler açısından uygun, anlaşılır ve açık olmasını kapsamaktadır.

3. Pedagojik Hazırbulunuşluk: Öğreticilerin ya da yönlendiricilerin yüz yüze eğitimden online eğitime geçmek için hazır ve yetkin olmalarını kapsamaktadır. Öğreticilerin bu sürece hazırlıklı olması faydalı bir online eğitim için mühimdir. Ebeveynlerin de online eğitimde öğreniciye destek olması için bu sürece hazır olmaları önem taşımaktadır.

4. İzleme ve Değerlendirme Hazırbulunuşluğu: Öğretim süreci takip edilerek öğrenicilerin derse katılımının ve öğrenme çıktılarının öğretici tarafından değerlendirebilecek deneyime ve uyuma sahip olunmasını içermektedir.

Öğrenicilerde uzaktan eğitime ilişkin hazırbulmuştuk ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde genel olarak çalışmaları üç kategoriye ayrıldığı söylenebilir. Bunlar; öğrenicilerin e-öğrenmeye hazırbulunuşluk yapısı, öğreticilerin e-öğrenmeye hazırbulunuşluk yapısı ve kurum ve kuruluşların e-öğrenmeye hazırbulunuşluk yapısıdır. Bazı çalışmalarda birden fazla bileşenin incelendiği de görülmüştür (Akt. Demir, 2015: 137). Bu çalışmada öğrenicilerin e-öğrenmeye hazırbulunuşluk yapısı ve öğreticilerin hazırbulunuşluk yapısı ele alınmıştır. Kurumların e-öğrenmeye hazırbulunuşluk yapısı araştırmanın kapsamı dışında bırakılmıştır.



Şekil 7. E-öğrenmeye Hazırbulunuşluk Yapısının Paydaşlarının, Faktörlerinin ve Alt Faktörlerinin Görselleştirilmesi

Araştırmada Demir ve Yurdagül'ün e-öğrenme çerçevesinde hazırbulunuşluk için gerekli temel öğeleri verdiği model esas alınmıştır. Yukarıdaki şekilde iki kısımdan müteşekkil model görselleştirilmiştir. Model kapsamında e-öğrenme çerçevesinde hazırbulunuşluk modelinin iki kısımdan teşekkül edildiği görülmektedir.

1. Bilgisayar/ İnternet Öz-yeterliği

Bandura (1997) öz-yeterlik kavramını *"bireyin belirli bir performansı gösterebilmek için gereken etkinlikleri başarma kapasitesi hakkında kendine yönelik yargısı"* şeklinde tanımlamaktadır. Bu bağlamda, bilgisayar öz-yeterliği daha çok kişinin e-öğrenmedeki becerisini, bilgisini ve ekipmanının yeterliğini gösterirken internet öz-yeterliği ise kullanıcıların kaliteli ve doğru bilgiyi ayırt edebilme becerisini kapsamaktadır.

Etkili bir e-öğrenme için öğretici ve öğrenicilerin bilgisayar karşısında olması gerektiği için iki tarafında da temel seviyede bilgisayar okuryazarı olması gerekmektedir (Gülbahar, 2021). Bununla beraber e-öğrenme ortamlarında derslere dijital araçlar ile erişim sağlandığından öğrenicilerin ve öğreticilerin yeterli düzeyde internet ve bilgisayar kullanma becerisine sahip olup olmadıkları belirlemek önem arz etmektedir. 2002 yılında Wang ve Newlin tarafından yapılan bir araştırmada bilgisayar öz-yeterliği yapısının e-öğrenmede başarı ile alakası

olduğuna ilişkin sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmada öğrenicilerin bilgisayar öz-yeterliği düzeylerinin final sınavı sonuçlarıyla anlamlı ilişkisi olduğu tespit edilmiştir.

Demir (2015) bilgisayar öz-yeterliğini öğrenicinin *"bilgisayar kullanma hakimiyetine yönelik kişinin algısı"* şeklinde tanımlamakta ve gerçekleştirdiği bir araştırmada bilgisayar sahibi olan öğreticilerin bilgisayar sahibi olmayan öğreticilere göre e-öğrenme ortamlarına duydukları ilgiyle beraber bilgisayar kullanımlarının da kolaylaştığı belirlenmiştir.

2. Çevrimiçi İletişim Öz-yeterliği

Çevrimiçi ortamlarda, öğrenici ve öğretici etkileşimi dijital ortamlar aracılığıyla gerçekleşmektedir. Bunun için çevrimiçi iletişim öz-yeterliği kişinin, bu ortamlarda kendisini ne kadar ifade edebildiği ve çevrimiçi iletişim dilini ne kadar iyi algıladığıyla alakalı becerileri kapsamaktadır.

Çevrimiçi ortamlardaki iletişim geleneksel ortamlarda çok farklıdır. Çevrimiçi ortamlardaki iletişim zaman zaman sözel olarak gerçekleştirse de genellikle yazılı olarak gerçekleşmektedir. Dijital ortamların kısaltmaları ve kendine özgü yazı stilleri vardır. Bu değişim de öğrenicilerin davranışlarını etkilemektedir. Palloff ve Pratt (1999) tarafından yapılan bir araştırmada geleneksel sınıf ortamlarında, çekingen olan öğrenicilerin çevrimiçi sınıf ortamında derslere daha fazla katılım gösterdiklerini ve daha aktif olduklarını tespit etmiştir.

Durak (2022) ise çevrimiçi ortamlarda öğrenicilerin kendilerini tam olarak ifade edemediklerini savunmaktadır. Çevrimiçi ortamların iş birlikli öğrenmede, sosyal etkileşimde sınırlılığa yol açtığını ve bu sınırlılığı en aza indirmek için yapılandırıcı yaklaşımın e-öğrenmede kullanılması gerektiğini belirtmektedir.

3. Kendi Kendine Öğrenme

Kendi kendine öğrenme, öğrenicilerin bağımsız bir şekilde öğrenici grupları oluşturarak ya da bireysel olarak kendi kontrolleri dahilinde gerçekleştirdikleri bir e-öğrenme yöntemidir. Bu yöntemde öğreniciler bireysel bir öğrenme planı tasarlarken hedefleriyle doğru orantılı olarak kendi öğrenme stratejilerini seçerek programlı bir şekilde hareket etmektedir. Bu yöntemde öğrenme ortamında bir

öğretici ya da yönlendirici bulunmamaktadır. Bu sebeple içeriğin hepsi öğrenicilere ders materyalleri aracılığıyla aktarılmaktadır. Öğreniciler arasında da herhangi bir ileitişim kurulması mümkün olmadığı için öğreniciler bu yöntemde tamamen bağımsız durumdadır.

Kendi kendine öğrenme kavramı ilk olarak Houle (1961; Akt. Demir, 2015: 34) tarafından kullanılmıştır. O dönemde yetişkinler için kullanılan bu kavramın zamanla kullanım alanı genişleyerek çocuklar için de kullanımaya başlanmıştır.

Krowles (1975) kendi kendine öğrenme kavramını, kişilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarını belirlemede, amaçlarını tespit etmede, kendilerine uygun olan stratejileri belirlemede ve değerlendirmede başka bireylerin yardımı olmadan bireysel inisiyatif aldıkları bir e-öğrenme süreci olarak görmektedir.

Salas (2010), kendi kendine öğrenme ifadesini kişilerin tüm hayatlarında ihtiyaç anında öğrenmeyi gerçekleştirdikleri, bu öğrenmeyi kendilerince yönlendirebildikleri bir e-öğrenme çeşidi olarak tanımlamaktadır.

Ünsal (2010) araştırmasında e-öğrenme ile beraber öğrenicilerin sınıf ortamlarına bağlı kalmadan dijital ortamlara erişim sağlayabildikleri her alanda eğitimin gerçekleşebildiğini ifade etmiştir.

Kaya ve Keskin (2020) yaptıkları çalışmalarında kendi kendine öğrenme kavramının avantajları olduğu gibi dezavantajlarınında olduğundan bahsetmiştir. Öğrenicilerin kendi kendine öğrenme durumlarında geri bildirim alamamaları, öğrenme ortamında yönlendirici bulunmadığından öğrenicilerin kendilerini ifade edememeleri, bu sebeple edindikleri bilgileri çok çabuk unutabilmeleri, öğrenicilerin yeterli derecede alıştırma ya da uygulama yapamamaları gibi devantajları olduğunu belirtmiştir.

4. Öğrenen Kontrolü

Öğrenen Kontrolü en geniş anlamıyla bir öğrenicinin kendi kendini yönetme becerisidir. Hannafin (1984) kişilerin öğretin yöntemini, hızını ve olumsallıklarını kontrol etme becerisini öğrenen kontrolü olarak tanımlamaktadır. Öğrenen kontrolünün manası zaman içerisinde teknolojik gelişmeler ile gelişmiştir. E-öğrenme sistemleri, öğrenicilerin ders çalışmasında geleneksel yönteme göre

daha fazla esnekliğe izin vermektedir. Öğrenici kendi performansını takip ederek kişiselleştirilmiş bir program oluşturabilmektedir.

Steinberg (1989) öğrenen kontrolünü sezgisel olarak görmektedir. Çünkü izin verilirse öğrenicilerin daha fazla motive olacağını ve kendi öğrenmelerini kontrol edebileceklerini savunmaktadır. Schank (1993), hiçbir e-öğrenme sisteminin eğitim sürecinin kontrolünde olmasına izin verilmemesi gerektiğini ve öğrenicilerin bu kontrol gücüne sahip olmaları gerektiğini belirtmektedir. Bu tanımlardan hareketle öğrenen kontrolünün öğrenici üzerinde bilişsel talep arttırdığı söylenebilmektedir.

Lin ve Hsieh (2001) bazı öğrenicilerin öğrenmeleri üzerinde böyle bir kontrole sahip olması sonucunda zarar görebileceğini ifade etmektedir. Bu sebeple e-öğrenmenin başlangıç aşamasında öğrenen kontrolünün çok iyi şekilde analiz edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

5. E-Öğrenmeye Yönelik Motivasyon

Güdülenme olarak da ifade edilen motivasyon kavramı, amaca yönelik etkinliğin başlatıldığı ve sürdürüldüğü süreç olarak tanımlanmaktadır (Schunk, 1995). Motivasyon neyi, nasıl öğrendiğmizi ve ne zaman öğrenmeyi seçtiğimizi etkilemektedir. Motivasyonla alakalı en mühim olan kişisel olması ve kişiden kişiye farklılıklar göstermesidir. Bir öğrenme ortamında öğrenici motivasyonunun yüksek tutulması gerekmektedir. Bunun için canlı renklerin kullanıldığı ve çok uyarınlı bir ders planı ile öğrenicilerin meraklarının canlı tutulması ve derste farklı teknik ve yöntemler kullanılması öğrenici motivasyonu açısından önem arz etmektedir.

E-öğrenmenin temel amaçlarından biri de öğrenici motivasyonun ve başarısının yüksek olmasıdır (Karataş, vd. 2016). Fakat e-öğrenmede ders süresinin uzun olması ve derslerdeki iletişimin tek taraflı olması öğrenicilerin motivasyon düzeyinin düşmesine sebep olabilmektedir.

E-öğrenmede motivasyon düzeyinin yükseltilmesi ve sürdürülmesi öğrenicilerin öz düzenlemeleriyle de alakalıdır. Bayındır'a (2021) *"Öğrenicinin isteyerek, katılarak, sebrederek sürdürdüğü çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluğu öğretmen ve öğrencinin her zaman aktif olarak teşvik edildiği ve desteklendiği bir e-öğrenme ortammına dönüşebilmektedir".*

F. Öğrenicilerin E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Yapısı

E-öğrenme kapsamında hazırlanmış ve hazır bulunuşluk ilkesini dikkate alan bir programda bireyin hazırbulunuşluk durumlarını belirlemek büyük önem arz eder. Öğrenme ile e-öğrenmeye hazırbulunuşluk arasında ilişki olduğu için söz konusu hazırbulunuşluk durumlarının süreçten önce ölçülmesi gerekmektedir (So ve Swatman, 2006; Akt. Demir, 2015: 9). Bununla beraber, Guglielmino (2003) geleneksel öğrenme süreçlerinde olduğu gibi bireylerin e-öğrenme bakımından da hazırbulunuşluk düzeyinin yeterli olması gerektiğini savunmaktadır. Bireyler e-öğrenmeye hazır olmadıklarında, öğrenme süreçlerinde çeşitli zorluklar yaşayacaklar ve e-öğrenme ile ilgili olumsuz tecrübelere bağlı ön yargılar getireceklerdir (Akt. Demir, 2015: 10).

E-öğrenmenin birçok avantajı mevcuttur. Ancak fertlerin söz konusu avantajlardan istifade edebilmesi için e-öğrenme durumuna hazır bulunmaları gerekmektedir. Bununla beraber planlanan öğrenme etkinliğe geçilmeden önce bireylerin hazırbulunuşluk durumlarının tespiti şarttır (Yurdugül ve Alsancak, 2013: 393).

Öğreniciler günümüzde teknolojik materyalleri tanımakta ve genel olarak iyi kullanmaktadırlar. Dolayısıyla bu durum e-öğrenme hizmetleri bakımından öğrenicilerin eğitime hazır olduğu anlamına gelmektedir. Ancak bu varsayımın tam anlamıyla doğru olmadığı şeklinde görüşler de bulunmaktadır.

Buna örnek verilirse günümüzde hemen hemen insanların tamamının internet kullanmayı, e-posta almayı, sosyal paylaşım ağlarını kullanmayı ve arama motorlarında çeşitli aramalar yapabildikleri bilinmektedir. Ancak kullanıcıların sahip oldukları bu bilgiler genel olarak yüzeysel düzeydedir. Özellikle çevrimiçi ortamlarda ya da çeşitli uygulamalarda içeriklerin karmaşık olabileceği dikkate alındığında kullanıcıların önemli bir kısmının yetersiz kalacağı söylenebilir. Bu bağlamda bireylerin teknoloji kullanımına ilişkin sahip oldukları öz yeterlik düzeyleri e-öğrenme hizmetlerinin gerekliliklerinden yalnızca biri olduğu söylenebilir.

Gülbahar'a (2009) göre öğrenicilerin nitelikleri e-öğrenme sürecinde ehemmiyet arz etmektedir. *"Bu bakımdan uzaktan eğitim ile öğrenme hizmete sunan bazı kuruluşlar, eğitim öncesinde öğrenicilerin özelliklerini*

değerlendirmekte ve uzaktan eğitimin öğreniciler açısından uygun olup olmadığına karar verilmektedir". Bu inceleme öğrenicilerin kendilerini tanıması ve yeterliliklerin farkında olması bakımından da önemlidir.

G. Öğreticilerin E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Yapısı

Yüz yüze eğitimde olduğu gibi uzaktan eğitimin başarılı olmasında etkili olan önemli unsurlardan biri öğretmenlerdir. Öğretmenlerin yeni öğretim yöntemleri ile ilgili sahip oldukları bilgiler, uzaktan eğitim uygulamaları, içeriklere erişim sağlama, içerik hazırlama ve geliştirme gibi yeterliklere sahip olmaları önemlidir (So ve Swatman, 2006; Akt. Yurdugül ve Alsancak-Sırakaya, 2013: 393). Uzaktan eğitim sürecinde eğitimcilerin dikkatli olması, etkinlikleri iyi planlaması ve eğitim öğretim sürecini yönetme becerilerine sahip olması gerekmektedir (Gülbahar, 2009). Uzaktan eğitim veren eğitimcilerin eğitim sürecini eksik planlaması ya da yetersiz kalmaları öğreniciler açısından olumsuzluklar meydana getirebilir. Dolayısıyla e-öğrenme ile ilgili yeterlik ya da hazırbulunuşluk düzeylerinin hem öğreniciler hem de eğitimciler için ehemmiyet arz ettiği söylenebilir (Akaslan ve Law, 2011: 482).

Teknolojik imkânların oldukça yaygınlaştığı ve sürekli geliştiği günümüzde bilgiyi elde edebilmek amacıyla bireylerin e-öğrenme süreçlerini kullanabilmeleri sağlanmalıdır (Obara ve Abulokwe, 2012: 3). Uzaktan eğitim sürecinde öğreticiler öğrenme ortamı ve içeriklerin uzaktan eğitime uygun hale getirilmesinde anahtar role sahip olan kişilerdir. Dolayısıyla öğreticilerin uzaktan eğitimi başarılı bir şekilde gerçekleştirmeleri, teknolojilere uyum sağlamaları, bilgileri dönüştürmeleri ve kullanabilmeleri önemlidir (Soydal vd., 2011: 282).

Uzaktan öğrenme o dallarda eğitim veren öğreticilerin sahip oldukları etki alanı geleneksel öğrenme ortamlarındaki öğreticilere göre oldukça fazladır. Geleneksel sınıf ortamında sınırlı sayıda kişi ile gerçekleştirilen eğitimlere karşılık, uzaktan eğitim sürecinde aynı anda çok daha fazla kişiye eğitim imkanı sağlanabilmektedir. Bu bakımdan uzaktan eğitim verecek olan öğreticilerin eğitilmesi ve hazırbulunuşluk düzeylerinin geliştirilmesi, uzaktan eğitimin başarılı olması bakımından önem taşımaktadır.

D. İlgili Araştırmalar

E-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşlukla ilgili yapılan çalışmalar şu şekilde özetlenebilir;

Durak ve Kana (2022), bir devlet üniversitesindeki Türkçe öğretmeni adaylarının e-öğrenme hazırbulunuşluklarını incelemişlerdir. Araştırmaya 203 Türkçe öğretmen adayı katılım sağlamıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Demir ve Yurdagül (2015) tarafından geliştirilen "Öğrenicilerin E-öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği" kullanılmıştır. Sonuç olarak öğretmen adaylarının internet öz yeterliliğinin yüksek düzeyde olduğu görülürken e-öğrenmeye karşı motivasyonlarının yetersiz düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Lakshmi, Das ve Majid (2021), Hindistan'daki Gujarat bölgesindeki yükseköğretim kurumlarının e-öğrenmeye hazır olup olmadığını çalışan personel üzerinden incelemişlerdir. Araştırmada katılımcıların E-öğrenme yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin yeterli düzeyde olmadığı, öğretim görevlilerinin bir kısmının e-öğrenme araçlarını daha önce hiç kullanmadığı veya bu araçları bir iki kez denediği bulgusuna ulaşılmıştır.

Adıyaman ve Yılmaz (2020), Bartın Üniversitesi'ndeki öğretim elemanlarının e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluklarını farklı değişkenler açısından incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu ve Demir ve Yurdagül (2015) tarafından geliştirilen "Öğrenicilerin E-öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilere göre Bartın Üniversitesi'ndeki öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeylerinin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Navani ve Ansari (2020) tarafından Hindistan'ın önde gelen Devlet Tarım Üniversitesindeki (SAU) öğretmenlerin e-öğrenmeye hazır olup olmadıklarını değerlendirmek amaçlanmıştır. Öğretmenlerin e-öğrenme hazırbulunuşluğu 8 temel alan (Teknolojik beceri hazırlığı, çevrimiçi öğrenme stili hazırlığı, altyapı hazırlığı, insan kaynakları hazırlığı, çevreye hazırlık, kültürel hazırlık ve mali hazırlık) açısından değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin hazırbulunuşluklarının yeterli düzeyde olmadığı sonucuna varılmıştır.

Widyanti, Hasudungan ve Park (2020), Endonezya'daki bir üniversitedeki öğrencilerin e-öğrenme hazırbulunuşlukları belirlemeyi ve öğrencilerin e-öğrenmedeki iş yüklerine ilişkin algılarını karşılaştırmayı amaçlamıştır. Endoneya'daki bir üniversitede eğitim alan 37 erkek, 14 kadın toplam 51 katılımcıya ulaşılmıştır. Araştırmada sonuç olarak öğrencilerin e-öğrenme hazırbulunuşluk düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda öğrencilerin e-öğrenmedeki zihinsel iş yükünün, yüz yüze öğrenmeye göre önemli ölçüde yüksek olduğu belirtilmiştir.

Beyazgül ve Baran (2019), 47 öğretim elemanı ve 777 eğitim fakültesi öğrenicisi ile yapılan araştırmada öğretim elemanlarının ve öğretmen adaylarının e-öğrenme hazırbulunuşluk düzeylerini belirlemek amaçlamıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak 5'i likert tipi anket ve Demir ve Yurdagül (2015) tarafından geliştirilen "Öğrenicilerin E-öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilere göre öğrenicilerin e-öğrenme hazırbulunuşluk düzeylerinin cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi gibi değişkenler açısından anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilirken öğretim elemanlarının e-öğrenme hazır bulunuşluk düzeylerinde unvana ve bölüme göre anlamlı farklılık tespit edilmiş fakat cinsiyete, yaşa göre anlamlı farklılık görülmemiştir.

Pala ve Şahbaz (2018), mesleki turizm eğitiminde öğrenicilerin e-öğrenme düzeylerini belirlemeyi amaçladıkları çalışmalarında 166 öğreniciye ulaşılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Demir ve Yurdagül (2015) tarafından geliştirilen "Öğrenicilerin E-öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği" kullanılmıştır. Sonuç olarak mesleki turizm ön lisans öğrenicilerinin e-öğrenmeye hazır oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada öğrenicilerin akıllı telefon kullanım oranları yüksek seviyede olduğu için e-öğrenme sistemlerinin akıllı telefonlara entegre edilmesi ve bu yöntemlerin daha etkin bir biçimde kullanılması önerilmiştir.

Coşkun, Özeke, Budakoğlu ve Kula (2018), Tıp fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda 106 öğretim elemanından veri toplanmıştır. Bu veriler kişisel bilgi formu ve e-öğrenme hazırbulunuşluk ölçeği ile toplanmıştır. Sonuç olarak öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır olmadığı tutumlarının olumsuz olduğu tespit edilmiştir.

Sarıkaya ve Yurdugül (2016), tarafından yapılan araştırmada öğretmen adaylarının çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluk düzeyleri farklı değişkenler açısından incelenmiştir. Bu kapsamda "Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği" öğrencilerinin çevrimiçi hazırbulunuşluk düzeylerinin diğer bölümlere göre yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada ayrıca erkeklerin kadınlara göre internet ve bilgisayar öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Yılmaz (2017) tarafından yapılan çalışmada hibrit eğitim modelinde öğrencilerin e-öğrenme hazırbulunuşluklarının öğrenci memnuniyeti ve motivasyonu üzerindeki etkisini araştırmak amaçlanmıştır. Araştırmaya Hibrit eğitim modelli kullanılarak işlenen Bilişim dersini alan 236 lisans öğrencisi katılım sağlamıştır. Araştırmanın verileri 3 farklı veri toplama aracı ile toplanmıştır: E-öğrenme Hazırbulunuşluk Ölçeği, Memnuniyet Ölçeği ve Motive Eden Öğrenme Stratejileri Anketi. Araştırmadan elde edilen verilere göre öğrencilerin e-öğrenme hazırbulunuşluklarının hibrit öğretim modelinde memnuniyet ve motivasyonlarının önemli bir yordayıcısı olduğunu ortaya konulmuştur.

Demir ve Yurdagül (2015), Hacettepe Üniversitesi'nde 1802 öğrenici ve 96 öğretim elemanlarıyla gerçekleştirilen çalışmalarında öğrenicilerin ve öğretim elemanlarının e-öğrenme hazırbulunuşluk düzeylerini araştırmışlardır. Sonuç olarak öğrenicilerin sınıf düzeyleri arttıkça e-öğrenme düzeylerinin de arttığı gözlemlenirken akademik personelin teknoloji kullanım öz yeterliliği en yüksek düzeyde fakat e-öğrenme kendine güven faktörü en düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Ouma, Awuor ve Kyambo (2013) tarafından yapılan araştırma, Kenya'daki ortaokullarda görev yapan öğretmenler ve öğrenicilerin e-öğrenme hazırbulunuşluk düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda BİT altyapı fonu alan on devlet ortaokulundan rastgele örnekleme yöntemi kullanılarak öğretmen ve öğrenciler seçilmiştir. Araştırmaya 170 öğrenci, 72 öğretmen ve 10 okul müdürü katılım sağlamıştır. Sonuç olarak, öğretmen, müdür ve öğrencilerin e-öğrenme hazırbulunuşluk düzeylerinin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca okullarda bilgisayar bulunmasının e-öğrenme

hazırbulunuşluk düzeyini arttırdığı fakat bilgisayarın kullanıldığı ortamında e-öğrenmeye elverişli olması gerektiği belirtilmiştir.

Akaslan ve Law (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmada Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarında eğitim alan öğrencilerin e-öğrenmeye ne ölçüde hazır oldukları araştırılmıştır. Araştırma sonucunda Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarında eğitim alan öğrencilerin e-öğrenmeye yeterince hazır olduğu sonucuna varılmıştır.

So ve Swatman (2006) yılında Hong Kong okullarındaki öğretmenlerin e-öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeylerini incelemek için tümevarımsal bir çalışma yapmıştır. Araştırma 2004-2005 öğrenim yılında ilk ve ortaokullarda görev yapan 131 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak Hong Kong'da görev yapan öğretmenlerin öğretme ve öğrenme için e-öğrenmeye tam olarak hazır olmadıkları tespit edilmiştir.

Kaur ve Abas (2004) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı Malezya Açık Öğretim Üniversitesindeki öğretim elemanlarının ve öğrencilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk seviyelerinin değerlendirilmesidir. Araştırmaya lisans ve yüksek lisans düzeyinde eğitim veren 35 öğretim görevlisi ve 93 öğrenci katılım sağlamıştır. Araştırmada öğretim elemanlarının ve öğrencilerin e-öğrenme hazırbulunuşluk düzeyleri orta düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır.

III. YÖNTEM

A. Araştırma Modeli

Bu araştırmada öğrenicilerin ve öğreticilerin e-öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeylerini incelemek amacıyla nicel araştırma yöntemi olan tarama modeli kullanılmıştır. Bir grubun belirli olan niteliklerini saptamak için verilerin toplanmasını hedefleyen (Büyüköztürk vd., 2018:15) tarama modelinde, duruma dair hiçbir değişiklik yapılamadığı gibi herhangi bir etkileme çabasında da bulunulamamaktadır.

B. Çalışma Grubu

Araştırmada iki farklı çalışma grubu belirlenmiştir. Bunlardan birisi 2021-2022 yılları arasında Türkçe Öğretim Merkezlerinde A2, B1, B2 ve C1 seviyelerinde uzaktan Türkçe öğrenen uluslararası öğrenicilerden oluşurken diğeri aynı yıllar arasında Türkçe Öğretim merkezlerinde uzaktan Türkçe öğreten öğreticilerden oluşmaktadır.

1. Türkçe Öğrenici Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini Türkiye'de 2021-2022 yılları arasında Türkçeyi online olarak öğrenen A2, B1, B2 ve C1 kurlarındaki öğrenicilerin tamamı oluşturmuştur. Araştırma kapsamında 282'si kadın 155'i erkek olmak üzere toplam 437 öğrenici katılım sağlamıştır. Katılımcıların özellikleri için çizelge 1'e bakınız.

Çizelge 1. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Demografik Bilgilerine İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar

Değişken	Alt değişken	f	%
Cinsiyet	Kadın	282	64,5
	Erkek	155	35,5
Yaş grubu	18-24	269	61,6
	25-34	119	27,2
	35-44	39	8,9
	45-54	10	2,3
Türkçe dil bilgisi seviyesi	A2	109	24,9
	B1	109	24,9
	B2	107	24,5
	C1	112	25,6
Eğitim durumu	Lise	62	14,2
	Üniversite	282	64,5
	Lisansüstü	93	21,3
Meslek	Öğrenci	178	40,7
	Çalışmıyor	36	8,2
	İşçi	14	3,2
	Sağlık çalışanı	27	6,2
	Mühendis	39	8,9
	Serbest meslek	84	19,2
	Eğitimci	28	6,4
	Ev hanımı	31	7,1
İnternete erişim için en sık kullandığı cihaz	Masaüstü bilgisayar	16	3,7
	Dizüstü bilgisayar	62	14,2
	Tablet	16	3,7
	Akıllı telefon	343	78,5
Kişisel bilgisayarı var mı?	Evet	335	76,7
	Hayır	102	23,3
İnternet kullanım sıklığı	Günde 1-2 saat	46	10,5
	Günde 2-4 saat	141	32,3
	Günde 4+ saat	171	39,1
	Gün boyunca	79	18,1
Hangi yöntemle Türkçe eğitimi almak istiyor?	Yüz yüze	248	56,8
	Online	62	14,2
	Yüz yüze + Online	127	29,1
Bilgisayar ve internet becerilerini nasıl geliştirdi?	Okuldaki dersler ile	60	13,7
	Özel kurslara giderek	58	13,3
	Başka insanların yardımı ile	44	10,1
	Kendi imkanlarım ile	275	62,9
Daha önce uzaktan eğitimle dil eğitimi aldı mı?	Evet	199	45,5
	Hayır	238	54,5
Pandemiden sonra uzaktan eğitim almak ister mi?	Evet	182	41,6
	Hayır	255	58,4
Uzaktan eğitim yüz yüze eğitim kadar faydalı mı?	Evet	165	37,8
	Hayır	272	62,2

Araştırmaya katılan öğrenicilerin %64,5'i kadın, %35,5'i erkek, %61,6'sı 18-24 yaş grubunda, %27,2'si 25-34 yaş grubunda, %8,9'u 35-44 yaş grubunda, %2,3'ü45-54 yaş grubunda, %24,9'unun Türkçe dil bilgisi düzeyi A2, %24,9'unun B1, %24,5'inin B2, %25,6'sının C1, %14,2'si lise mezunu, %64,5'i üniversite mezunu, %21,3'ü lisansüstü eğitim mezunudur. Araştırmaya katılan öğrenicilerin %40,7'si öğrenici, %8,2'i çalışmıyor, %3,2'si işçi, %6,2'si sağlık çalışanı, %8,92u mühendis, %19,2'si serbest meslek mensubu, %6,4'ü eğitimci, %7,1'i ev hanımıdır. Araştırmaya katılan öğrenicilerin %3,7'sinin internete erişimde en sık kullandığı cihaz masaüstü bilgisayar, %14,2'sinin dizüstü bilgisayar, %3,7'sinin tablet, %78,5'inin akıllı telefondur ve %76,7'sinin kişisel bilgisayarı bulunmakta, %10,5'i interneti günde 1-2 saat kullanırken, %32,3'ü günde 2-4 saat kullanmakta, %39,1'i günde 44+ saat kullanmakta, %18,1'i gün boyunca kullanmaktadır. Araştırmaya katılanların %56,8'i yüz yüze eğitimle Türkçe öğrenmek istediklerini belirtirken, %14,2'si online, 529,1'i ise yüz yüze + online eğitim şeklinde öğrenmek istediğini belirtmekte, %13,7'si bilgisayar ve internet kullanmayı okuldaki derslerden öğrenmiş, %13,3'ü özel kurslara giderek öğrenmiş, %10,1'i başka insanların yardımı ile öğrenmiş, %62,9'u kendi imkanları ile öğrenmiştir. Araştırmaya katılan öğrenicilerin %45,5'i daha önce uzaktan eğitimle dil eğitimi almış, %41,6'sı pandemiden sonra da uzaktan eğitim almak istemektedir ve %37,8'i uzaktan eğitimin yüz yüze eğitim kadar faydalı olduğunu düşünürken, %62,2'si uzaktan eğitimin yüz yüze eğitim kadar faydalı olduğunu düşünmemektedir.

2. Türkçe Öğretici Çalışma Grubu

Araştırmanın ikinci evrenini Türkiye'de 2021-2022 yılları arasında Türkçeyi online olarak öğreten öğreticilerin tamamı oluşturmuştur. Araştırma kapsamında 116'sı kadın, 38'i erkek, toplam 154 öğretici katılım sağlamıştır. Katılımcıları özellikleri için çizelge 2'ye bakınız.

Çizelge 2. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Demografik Bilgilerine İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar

Değişken	Alt değişken	f	%
Cinsiyet	Kadın	116	75,3
	Erkek	38	24,7
Yaş grubu	18-24	24	15,6
	25-34	96	62,3
	35-44	34	22,1
Eğitim durumu	Lisans	59	38,3
	Yüksek lisans	67	43,5
	Doktora	28	18,2
Mezun olduğu alan	Türkçe öğretmenliği	75	48,7
	Türk Dili ve Edebiyatı	63	40,9
	Diğer	16	10,4
Çalışmakta olduğu kurum	TÖMER / DİLMER	95	61,7
	Özel Dil Kursları	47	30,5
	Diğer	12	7,8
Mesleki deneyim süresi	1 yıldan az	30	19,5
	1-3 yıl	47	30,5
	3-6 yıl	40	26,0
	6+ yıl	37	24,0
İnternete erişim için en fazla kullandığı cihaz	Masaüstü bilgisayar	11	7,1
	Dizüstü bilgisayar	59	38,3
	Akıllı telefon	84	54,5
İnternet kullanım sıklığı	Günde 1-2 saat	10	6,5
	Günde 2-4 saat	65	42,2
	Günde 4+ saat	56	36,4
	Gün boyunca	23	14,9
Kişisel bilgisayarı var mı	Evet	146	94,8
	Hayır	8	5,2
Pandemide uzaktan eğitimle Türkçe öğretti mi?	Evet	40	26,0
	Hayır	114	74,0
Pandemiden sonra uzaktan Türkçe öğretmek istiyor mu?	Evet	112	72,7
	Hayır	42	27,3

Araştırmaya katılan öğreticilerin %75,3'ü kadın, %24,7'si erkek, %15,6'sı 18-24 yaş grubunda, %62,32ü 25-34 yaş grubunda, %22,1'i 35-44 yaş grubunda, %38,32ü lisans mezunu, %43,3'ü yüksek lisans mezunu, %18,2'si doktora mezunu, %48,7'si Türkçe öğretmenliğinden mezun, %40,9'u Türk Dili ve Edebiyatı bölümünden mezun, %10,4'ü diğer bölümlerden mezun, %61,7'si TÖMER / DİLMER'de çalışıyor, %30,5'i Özel dil kurslarında çalışıyor, %7,8'i diğer kurumlarda çalışıyor, %19,5'inin mesleki deneyimi 1 yıldan az, %30,52inin 1-3 yıl arasında, %26'sının 3-6 yıl arasında, %24'ünün 6+ yıldır. Araştırmaya katılan öğreticilerin %7,1'inin internete erişim için en sık kullandığı cihaz masaüstü bilgisayar, %38,3'ünün diz üstü bilgisayar, %54,5'inin akıllı telefondur

ve %6,5'i günde 1-2 saat internet kullanıyor, %42,2'si günde 2-4 saat kullanıyor, %36,42ü günde 4+ saat kullanıyor, %14,9'u gün boyunca kullanıyor, %94,8'i kişisel bilgisayar sahibidir. Araştırmaya katılan öğreticilerin %26'sı pandemide uzaktan eğitimle Türkçe öğretimi yapmış, %72,7'si pandemi sonrasında da uzaktan Türkçe öğretimi yapmak istemektedir.

C. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Demir ve Yurdagül (2015) tarafından geliştirilen "Öğrenicilerin E-öğrenmeye Hazırbulunuşluğu Ölçeği" ve "Öğreticilerin E-öğrenmeye Hazırbulunuşluğu Ölçeği" olmak üzere iki farklı ölçek kullanılmıştır.

1. Öğrenicilerin Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu ile öğrenicilerin cinsiyeti, yaşları, dil bilgisi seviyeleri, eğitim durumları, meslekleri, internet erişimi sağladıkları araçlar, kişisel bilgisayar sahibi olma durumları, internet kullanım sıklıkları, Türkçe eğitimini hangi yöntemle almak istedikleri, bilgisayar internet becerilerini nasıl geliştirdikleri, uzaktan eğitimle daha önce dil tecrübesi olup olmadığı, pandemiden sonra uzaktan eğitime devam etme durumları ve uzaktan eğitimi yüz yüze eğitim kadar faydalı görüp görmedikleriyle alakalı kişisel bilgileri tespit edilmiştir.

2. Öğrenicilerin E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluğu Ölçeği

Ölçek, öğrenicilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluklarını tespit etmek amacıyla Demir ve Yurdagül (2015) tarafından geliştirilmiştir. 7'li likert tipindeki bu ölçeğin Bilgisayar özyeterliği, internet özyeterliği, çevrimiçi iletişim öz yeterliği, kendi kendine öğrenme, öğrenen kontrolü, e-öğrenmeye yönelik motivasyon olmak izere 6 alt faktörü bulunmaktadır. Ölçek toplamda 33 maddeden oluşmaktadır.

Ölçeğin kapsam geçerliği, faktöriyel geçerlik, yapı geçerliği ve güvenirlik çalışmaları Demir ve Yurdagül (2015) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin yapısal güvenirlik katsayıları 0,84 ile 0,95 arasında, Cronbach Alfa güvenirlik katsayılarının ise yine 0,84 ile 0,95 arasında değiştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Ölçeğin genel Omega güvenirlik katsayısı ise 0,98 olarak hesaplanmıştır. Bu nedenle öğrenicilerinin e-öğrenmeye hazır bulunuşluğu ölçeğinin güvenir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Faktörler	*AVE*	*Cronbach Alfa (α)*	*Omega (ω)*
Bilgisayar Öz Yeterliği	0,53	0,84	0,85
İnternet Öz Yeterliği	0,59	0,85	0,85
Çevrimiçi İletişim Öz Yeterliği	0,52	0,84	0,84
Kendi Kendine Öğrenme	0,50	0,88	0,89
Öğrenen Kontrolü	0,73	0,91	0,92
E-öğrenmeye Yönelik Motivasyon	0,73	0,95	0,95
Toplam	0,59	0,93	0,98

Şekil 8. Öğrenicilerinin E-öğrenmeye Hazır Bulunuşluğu Ölçeğinin Faktör Bazında Cronbach Alfa ve Omega Güvenirlik Katsayıları ve AVE Değerleri

Kaynak: (Demir, 2015)

3. Öğreticilerin Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu ile öğreticilerin cinsiyeti, yaşları, eğitim durumları, mezun oldukları alanlar, çalışmakta oldukları kurumlar, mesleki deneyim süreleri, internete erişim sağladıkları araçlar, internet kullanım sıklıkları, kişisel bilgisayara sahip olma durumları, pandemiden önce uzaktan eğitim tecrübesi, pandemiden sonra uzaktan eğitime devam etme istekleriyle ilgili kişisel bilgileri tespit edilmiştir.

4. Öğreticilerin E-öğrenmeye Hazırbulunuşluğu Ölçeği

Ölçek, öğreticilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluklarını tespit etmek amacıyla Demir ve Yurdagül (2015) tarafından geliştirilmiştir. 7'li likert tipindeki bu ölçeğin BİT kullanım öz yeterliği, e-öğrenmeye yönelik tutum, e-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı ve e-öğrenmede kendine güven olmak izere 4 alt faktörü bulunmaktadır. Ölçek toplamda 35 maddeden oluşmaktadır.

Ölçeğin kapsam geçerliği, faktöriyel geçerlik, yapı geçerliği ve güvenirlik çalışmaları Demir ve Yurdagül (2015) tarafından yapılmıştır. Öğreticilerin e-öğrenmeye hazır bulunuşluğu ölçeğinin Cronbach Alfa güvenirlik katsayılarının 0,83 ile 0,94 arasında, yapısal güvenirlik katsayılarının ise 0,85 ile 0,90 arasında değiştiği görülmüştür. Nunnally and Bernstein'ın (1994) önerileri doğrultusunda

bu değerlerin ölçeği güvenilir olarak kabul edebilmek için yeterli olduğu görülmektedir.

Faktörler	*AVE*	*Cronbach Alfa (α)*	*Omega (ω)*
BİT Kullanım Öz Yeterliği	0,76	0,89	0,86
E-öğrenmede Kendine Güven	0,82	0,92	0,90
E-öğrenmeye Yönelik Tutum	0,73	0,94	0,89
E-öğrenmeye Yönelik Eğitim İhtiyacı	0,75	0,83	0,85
Toplam	0,76	0,92	0,97

Şekil 9. Öğreticilerin E-öğrenmeye Hazır Bulunuşluğu Ölçeğinin Faktörlerinin Cronbach Alfa ve Omega Güvenirlik Katsayıları

Kaynak: (Demir, 2015)

D. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri İstanbul Aydın Üniversitesi'nden etik kurul izni alındıktan sonra (EK-1) 2021-2022 eğitim-öğretim senesinde Türkçeyi uzaktan öğrenen 437 öğreniciye ve Türkçeyi uzaktan öğreten 154 öğreticiye uygulanmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu" ve Demir ve Yurdagül (2015) tarafından geliştirilen "Öğrenicilerin E-Öğrenmeye Yönelik Hazırbulunuşluğu Ölçeği", "Öğreticilerin E-Öğrenmeye Yönelik Hazırbulunuşluğu Ölçeği" gerekli izinler alındıktan sonra katılımcılara uygulanmıştır. Ölçek "Google Forms" aracılığıyla katılımcılara e-posta, whatsapp gibi dijital ortamlar üzerinden ulaştırılmıştır. Uygulama esnasında katılımcılardan gönüllü iştirak talep edildikten sonra yönergeler açıklanmış ve ölçekteki bütün sorulara boşluk bırakmadan cevap vermeleri sağlanmıştır.

E. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında toplanan verilerin analizi için SPSS 25.0 programı kullanılmıştır. Ölçek puanları demografik değişkenlere göre karşılaştırılmadan önce verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığı çarpıklık ve basıklık değerleri kullanılarak incelenmiştir. Hem öğrenici hem de öğreticiler için kullanılan ölçeklerde ölçek boyutları ve toplam puanına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri -2 ile +2 arasında bulunduğunda dolayı verilerin normal dağılıma uygun olduğu kabul edilmiştir. Veriler normal dağılıma uygun olduğundan dolayı parametrik analiz yöntemleri kullanılarak analizler yapılmıştır.

Hem öğrenici hem de öğreticilere uygulanan ölçek verilerinde 2 kategorili demografik değişkenlere göre ölçek puanlarının kıyaslanmasında Independent Samples T test kullanılırken, 2'den fazla kategorili demografik değişkenlere göre kıyaslanmasında One Way ANOVA analizi kullanılmıştır. One Way ANOVA analizinde gruplar arasında anlamlı farklılıkların olması durumunda post hoc test olarak ikili karşılaştırmalarda Tukey HSD testi kullanılmıştır. Ölçek verilerinin güvenilirlik düzeyini belirlemek için ise güvenilirlik analizi uygulanmıştır.

Çizelge 3. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Verilerine İlişkin Güvenilirlik Analizi Sonuçları

Boyut	Cronbach's Alpha (α)
Bilgisayar öz yeterliği	,860
İnternet öz yeterliği	,886
Çevrimiçi iletişim öz yeterliği	,888
Kendi kendine öğrenme	,924
Öğrenen kontrolü	,923
E-öğrenmeye yönelik motivasyon	,949
Toplam hazırbulunuşluk	,964

Çizelge incelendiğinde, öğreniciler için uygulanan ölçeğin tüm boyutlarda ve ölçek toplamında yüksek düzeyde güvenilir olduğu görülmektedir (**α>,80**).

Çizelge 4. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Verilerine İlişkin Güvenilirlik Analizi Sonuçları

Boyut	Cronbach's Alpha (α)
BİT kullanım öz yeterliği	,879
E-öğrenmede kendine güven	,941
E-öğrenmeye yönelik tutum	,723
E-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı	,834
Toplam hazırbulunuşluk	,883

Çizelge incelendiğinde, öğreticiler için uygulanan ölçeğin e-öğrenmeye yönelik tutum boyutunun orta düzeyde ve analiz için uygun güvenilirliğe sahip olduğu (**,60<α<,80**), diğer boyutların ve ölçek toplamının ise yüksek düzeyde güvenilir olduğu (**α>,80**) görülmektedir.

IV. BULGULAR

A. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin E-Öğrenmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Bulgular

1. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerine ilişkin bulgular

Çizelge 5. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Boyut	X	SS
Bilgisayar öz yeterliği	5,04	1,36
İnternet öz yeterliği	5,84	1,36
Çevrimiçi iletişim öz yeterliği	5,18	1,40
Kendi kendine öğrenme	5,45	1,16
Öğrenen kontrolü	5,33	1,34
E-öğrenmeye yönelik motivasyon	4,70	1,65
Toplam hazırbulunuşluk	5,22	1,12

Çizelgeye bakıldığında araştırmaya katılan öğrenicilerin e-öğrenmeye ilişkin hazırbulunuşluk düzeylerinin ölçeğin tüm boyutlarında ve toplamında orta düzeyin üzerinde olduğu görülmektedir.

2. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Çizelge 6. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Cinsiyetlerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Independent Samples T Test Analizi Sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	X	SS	t	p
Bilgisayar öz yeterliği	Kadın	282	5,05	1,36	,264	,792
	Erkek	155	5,02	1,36		
İnternet öz yeterliği	Kadın	282	5,90	1,34	1,244	,214
	Erkek	155	5,73	1,39		
Çevrimiçi iletişim öz yeterliği	Kadın	282	5,22	1,40	,787	,432
	Erkek	155	5,11	1,42		
Kendi kendine öğrenme	Kadın	282	5,59	1,09	3,424	,001*
	Erkek	155	5,20	1,25		
Öğrenen kontrolü	Kadın	282	5,43	1,28	2,275	,023*
	Erkek	155	5,13	1,44		
E-öğrenmeye yönelik motivasyon	Kadın	282	4,74	1,64	,738	,461
	Erkek	155	4,62	1,67		
Toplam hazırbulunuşluk	Kadın	282	5,29	1,06	1,801	,072
	Erkek	155	5,09	1,20		

*p<0,05

Çizelge incelendiğinde, araştırmaya katılan kadın öğrenicilerin kendi kendine öğrenme ve öğrenen kontrolü düzeyinin erkek öğrenicilerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ($p<0,05$), buna karşın bilgisayar öz yeterliği, internet öz yeterliği, çevrimiçi iletişim öz yeterliği, e-öğrenmeye yönelik motivasyon ve toplam hazırbulunuşluk düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı ($p>0,05$) görülmektedir.

3. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular

Çizelge 7. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Yaş Gruplarına Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin One Way ANOVA Analizi Sonuçları

Boyut	Yaş grubu	N	X	SS	F	p
Bilgisayar öz yeterliği	18-24	269	4,92	1,42	1,995	,114
	25-34	119	5,24	1,29		
	35-44	39	5,28	1,05		
	45-54	10	5,06	1,25		
İnternet öz yeterliği	18-24	269	5,65	1,43	5,040	,002*
	25-34	119	6,21	1,13		
	35-44	39	5,96	1,21		
	45-54	10	6,03	1,34		
Çevrimiçi iletişim öz yeterliği	18-24	269	5,00	1,51	3,998	,008*
	25-34	119	5,47	1,16		
	35-44	39	5,50	1,24		
	45-54	10	5,46	1,23		
Kendi kendine öğrenme	18-24	269	5,30	1,23	4,068	,007*
	25-34	119	5,65	1,02		
	35-44	39	5,70	1,00		
	45-54	10	5,99	0,66		
Öğrenen kontrolü	18-24	269	5,20	1,42	2,594	,052
	25-34	119	5,50	1,19		
	35-44	39	5,48	1,27		
	45-54	10	6,05	0,65		
E-öğrenmeye yönelik motivasyon	18-24	269	4,53	1,68	3,893	,009*
	25-34	119	4,94	1,57		
	35-44	39	4,78	1,72		
	45-54	10	5,99	0,62		
Toplam hazırbulunuşluk	18-24	269	5,06	1,18	4,918	,002*
	25-34	119	5,46	0,98		
	35-44	39	5,41	0,98		
	45-54	10	5,78	0,72		

*$p<0,05$

Çizelge incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrenicilerin yaş gruplarına göre bilgisayar öz yeterliği ve öğrenen kontrolü düzeylerinin anlamlı seviyede farklılaşmadığı ($p>0,05$), buna karşın internet öz yeterliği, çevrimiçi iletişim öz yeterliği, kendi kendine öğrenme, e-öğrenmeye yönelik motivasyon ve toplam hazırbulunuşluk düzeylerinin yaş grupları açısından anlamlı seviyede farklılaştığı

(p<0,05) görülmektedir. Anlamlı farklılıkların hangi yaş grupları arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla post hoc Tukey HSD testi uygulanmıştır.

Çizelge 8. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Yaş Gruplarına Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Anlamlı Farklılık Bulunan Boyutlarda Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tukey HSD Analizi Sonuçları

Boyut	(I) Yaş	(J) Yaş	Ortalama farkı (I-J)	SH	p
İnternet öz yeterliği	18-24	25-34	-,562	,147	,001*
		35-44	-,303	,229	,549
		45-54	-,373	,430	,822
	25-34	18-24	,562	,147	,001*
		35-44	,259	,247	,719
		45-54	,189	,440	,973
	35-44	18-24	,303	,229	,549
		25-34	-,259	,247	,719
		45-54	-,070	,474	,999
	45-54	18-24	,373	,430	,822
		25-34	-,189	,440	,973
		35-44	,070	,474	,999
Çevrimiçi iletişim öz yeterliği	18-24	25-34	-,468	,153	,013*
		35-44	-,494	,238	,163
		45-54	-,457	,448	,737
	25-34	18-24	,468	,153	,013*
		35-44	-,027	,257	1,000
		45-54	,011	,458	1,000
	35-44	18-24	,494	,238	,163
		25-34	,027	,257	1,000
		45-54	,037	,493	1,000
	45-54	18-24	,457	,448	,737
		25-34	-,011	,458	1,000
		35-44	-,037	,493	1,000
Kendi kendine öğrenme	18-24	25-34	-,351	,127	,030*
		35-44	-,400	,197	,180
		45-54	-,685	,371	,252
	25-34	18-24	,351	,127	,030*
		35-44	-,049	,212	,996
		45-54	-,334	,379	,814
	35-44	18-24	,400	,197	,180
		25-34	,049	,212	,996
		45-54	-,286	,408	,897
	45-54	18-24	,685	,371	,252
		25-34	,334	,379	,814
		35-44	,286	,408	,897
E-öğrenmeye yönelik motivasyon	18-24	25-34	-,407	,180	,109
		35-44	-,248	,280	,814
		45-54	-1,457	,527	,030*
	25-34	18-24	,407	,180	,109
		35-44	,160	,302	,952
		45-54	-1,049	,539	,210
	35-44	18-24	,248	,280	,814
		25-34	-,160	,302	,952
		45-54	-1,209	,580	,160
	45-54	18-24	1,457	,527	,030*
		25-34	1,049	,539	,210
		35-44	1,209	,580	,160
Toplam hazırbulunuşluk	18-24	25-34	-,395	,121	,007*
		35-44	-,349	,189	,252
		45-54	-,714	,355	,186
	25-34	18-24	,395	,121	,007*
		35-44	,046	,203	,996
		45-54	-,319	,363	,816
	35-44	18-24	,349	,189	,252
		25-34	-,046	,203	,996
		45-54	-,365	,391	,787
	45-54	18-24	,714	,355	,186
		25-34	,319	,363	,816
		35-44	,365	,391	,787

*p<0,05

Öğrenicilerin yaş gruplarına göre farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla uygulanan Tukey HSD post hoc test sonucuna göre internet öz yeterliği, çevrimiçi iletişim öz yeterliği, kendi kendine öğrenme ve toplam hazırbulunuşlukta 25-34 yaş grubundaki öğrenicilerin hazırbulunuşluk düzeyinin 18-24 yaş grubundakilerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ($p<0,05$), e-öğrenmeye yönelik motivasyonda ise 45-54 yaş grubundaki öğrenicilerin motivasyon düzeyinin 18-24 yaş grubundaki öğrenicilerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ($p<0,05$) tespit edilmiştir.

4. Dil Seviyesi Değişkenine İlişkin Bulgular

Çizelge 9. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Dil Seviyelerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin One Way ANOVA Analizi Sonuçları

Boyut	Seviye	N	X	SS	F	p
Bilgisayar öz yeterliği	A2	109	4,90	1,53	2,433	,064
	B1	109	5,12	1,24		
	B2	107	4,85	1,45		
	C1	112	5,28	1,15		
İnternet öz yeterliği	A2	109	5,53	1,54	5,267	,001*
	B1	109	6,01	1,19		
	B2	107	5,66	1,51		
	C1	112	6,16	1,04		
Çevrimiçi iletişim öz yeterliği	A2	109	5,02	1,61	4,388	,005*
	B1	109	5,34	1,40		
	B2	107	4,88	1,44		
	C1	112	5,48	1,05		
Kendi kendine öğrenme	A2	109	5,19	1,27	4,171	,006*
	B1	109	5,47	1,08		
	B2	107	5,40	1,26		
	C1	112	5,73	0,97		
Öğrenen kontrolü	A2	109	5,08	1,58	2,497	,059
	B1	109	5,46	1,18		
	B2	107	5,25	1,34		
	C1	112	5,51	1,21		
E-öğrenmeye yönelik motivasyon	A2	109	4,21	1,78	6,495	,000*
	B1	109	4,95	1,53		
	B2	107	4,54	1,78		
	C1	112	5,07	1,37		
Toplam hazırbulunuşluk	A2	109	4,94	1,27	6,187	,000*
	B1	109	5,35	0,98		
	B2	107	5,07	1,25		
	C1	112	5,51	0,85		

*$p<0,05$

Çizelge incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrenicilerin dil seviyelerine göre bilgisayar öz yeterliği ve öğrenen kontrolü düzeylerinin anlamlı seviyede farklılaşmadığı (p>0,05), buna karşın internet öz yeterliği, çevrimiçi iletişim öz yeterliği, kendi kendine öğrenme, e-öğrenmeye yönelik motivasyon ve toplam hazırbulunuşluk düzeylerinin dil bilgisi düzeyleri açısından anlamlı seviyede farklılaştığı (p<0,05) görülmektedir. Anlamlı farklılıkların hangi dil bilgisi seviyeleri arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla post hoc Tukey HSD testi uygulanmıştır.

Çizelge 10. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Dil Seviyelerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Anlamlı Farklılık Bulunan Boyutlarda Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tukey HSD Analizi Sonuçları

Boyut	(I) Seviye	(J) Seviye	Ortalama farkı (I-J)	SH	p
İnternet öz yeterliği	A2	B1	-,475	,181	,044*
		B2	-,124	,182	,903
		C1	-,624	,180	,003*
	B1	A2	,475	,181	,044*
		B2	,350	,182	,218
		C1	-,149	,180	,839
	B2	A2	,124	,182	,903
		B1	-,350	,182	,218
		C1	-,500	,180	,030*
	C1	A2	,624	,180	,003*
		B1	,149	,180	,839
		B2	,500	,180	,030*
Çevrimiçi iletişim öz yeterliği	A2	B1	-,319	,188	,326
		B2	,138	,189	,885
		C1	-,464	,187	,064
	B1	A2	,319	,188	,326
		B2	,457	,189	,075
		C1	-,144	,187	,866
	B2	A2	-,138	,189	,885
		B1	-,457	,189	,075
		C1	-,602	,188	,008*
	C1	A2	,464	,187	,064
		B1	,144	,187	,866
		B2	,602	,188	,008*
Kendi kendine öğrenme	A2	B1	-,282	,156	,270
		B2	-,211	,157	,531
		C1	-,542	,155	,003*
	B1	A2	,282	,156	,270
		B2	,071	,157	,969
		C1	-,260	,155	,337
	B2	A2	,211	,157	,531
		B1	-,071	,157	,969
		C1	-,330	,156	,147
	C1	A2	,542	,155	,003*
		B1	,260	,155	,337
		B2	,330	,156	,147

Çizelge 11. (devamı) Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Dil Seviyelerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Anlamlı Farklılık Bulunan Boyutlarda Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tukey HSD Analizi Sonuçları

Boyut	(I) Seviye	(J) Seviye	Ortalama farkı (I-J)	SH	p
E-öğrenmeye yönelik motivasyon	A2	B1	-,742	,220	,004*
		B2	-,331	,221	,439
		C1	-,862	,218	,001*
	B1	A2	,742	,220	,004*
		B2	,411	,221	,247
		C1	-,120	,218	,947
	B2	A2	,331	,221	,439
		B1	-,411	,221	,247
		C1	-,531	,219	,075
	C1	A2	,862	,218	,001*
		B1	,120	,218	,947
		B2	,531	,219	,075
Toplam hazırbulunuşluk	A2	B1	-,413	,149	,029*
		B2	-,129	,149	,822
		C1	-,571	,148	,001*
	B1	A2	,413	,149	,029*
		B2	,283	,149	,231
		C1	-,158	,148	,707
	B2	A2	,129	,149	,822
		B1	-,283	,149	,231
		C1	-,441	,148	,016*
	C1	A2	,571	,148	,001*
		B1	,158	,148	,707
		B2	,441	,148	,016*

*p<0,05

Öğrenicilerin Türkçe dil seviyelerine göre farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla uygulanan Tukey HSD post hoc test sonucuna göre internet öz yeterliğinde B1 ve C2 seviyesinde olanların öz yeterlik düzeyinin A2 seviyesinde olanlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu (p<0,05), ayrıca C1 seviyesinde olanların öz yeterlik düzeyinin B2 seviyesinde olanlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu (p<0,05), çevrimiçi iletişim öz yeterliğinde C1 seviyesinde olanların öz yeterlik düzeyinin B2 seviyesinde olanlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu (p<0,05), kendi kendine öğrenmede C1 seviyesinde olanların hazırbulunuşluk düzeyinin A2 seviyesinde olanlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu (p<0,05), e-öğrenmeye yönelik motivasyonda C2 ve B1 seviyesinde olanların motivasyon düzeyinin A2 seviyesinde olanlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu (p<0,05), toplam hazırbulunuşlukta C2 ve B1 seviyesinde olanların hazırbulunuşluk düzeyinin A2 seviyesinde olanlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu (p<0,05) tespit edilmiştir.

5. Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular

Çizelge 11. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Eğitim Düzeylerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin One Way ANOVA Analizi Sonuçları

Boyut	Eğitim düzeyi	N	X	SS	F	p
Bilgisayar öz yeterliği	Lise	62	4,74	1,58	10,189	,000*
	Üniversite	282	4,93	1,32		
	Lisansüstü	93	5,58	1,19		
İnternet öz yeterliği	Lise	62	5,64	1,69	4,132	,017*
	Üniversite	282	5,77	1,34		
	Lisansüstü	93	6,19	1,09		
Çevrimiçi iletişim öz yeterliği	Lise	62	5,16	1,57	3,192	,042*
	Üniversite	282	5,08	1,38		
	Lisansüstü	93	5,51	1,34		
Kendi kendine öğrenme	Lise	62	5,20	1,36	3,114	,045*
	Üniversite	282	5,43	1,18		
	Lisansüstü	93	5,67	0,94		
Öğrenen kontrolü	Lise	62	5,12	1,60	2,142	,119
	Üniversite	282	5,30	1,35		
	Lisansüstü	93	5,55	1,09		
E-öğrenmeye yönelik motivasyon	Lise	62	4,21	1,89	4,122	,017*
	Üniversite	282	4,71	1,62		
	Lisansüstü	93	4,97	1,52		
Toplam hazırbulunuşluk	Lise	62	4,96	1,37	5,683	,004*
	Üniversite	282	5,17	1,10		
	Lisansüstü	93	5,53	0,90		

*p<0,05

Çizelge incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrenicilerin eğitim düzeylerine göre öğrenen kontrolü düzeylerinin anlamlı seviyede farklılaşmadığı (p>0,05), buna karşın bilgisayar öz yeterliği, internet öz yeterliği, çevrimiçi iletişim öz yeterliği, kendi kendine öğrenme, e-öğrenmeye yönelik motivasyon ve toplam hazırbulunuşluk düzeylerinin eğitim düzeyleri açısından anlamlı seviyede farklılaştığı (p<0,05) görülmektedir. Anlamlı farklılıkların hangi eğitim düzeyleri arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla post hoc Tukey HSD testi uygulanmıştır.

Çizelge 12. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Eğitim Düzeylerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Anlamlı Farklılık Bulunan Boyutlarda Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tukey HSD Analizi Sonuçları

Boyut	(I) Eğitim düzeyi	(J) Eğitim düzeyi	Ortalama farkı (I-J)	SH	p
Bilgisayar öz yeterliği	Lise	Üniversite	-,196	,187	,546
		Lisansüstü	-,843	,218	,000*
	Üniversite	Lise	,196	,187	,546
		Lisansüstü	-,647	,159	,000*
	Lisansüstü	Lise	,843	,218	,000*
		Üniversite	,647	,159	,000*
İnternet öz yeterliği	Lise	Üniversite	-,135	,189	,754
		Lisansüstü	-,548	,221	,035*
	Üniversite	Lise	,135	,189	,754
		Lisansüstü	-,413	,161	,028*
	Lisansüstü	Lise	,548	,221	,035*
		Üniversite	,413	,161	,028*
Çevrimiçi iletişim öz yeterliği	Lise	Üniversite	,081	,196	,911
		Lisansüstü	-,341	,229	,298
	Üniversite	Lise	-,081	,196	,911
		Lisansüstü	-,422	,167	,032*
	Lisansüstü	Lise	,341	,229	,298
		Üniversite	,422	,167	,032*
Kendi kendine öğrenme	Lise	Üniversite	-,227	,162	,344
		Lisansüstü	-,466	,190	,039*
	Üniversite	Lise	,227	,162	,344
		Lisansüstü	-,239	,138	,197
	Lisansüstü	Lise	,466	,190	,039*
		Üniversite	,239	,138	,197
E-öğrenmeye yönelik motivasyon	Lise	Üniversite	-,506	,230	,072
		Lisansüstü	-,769	,269	,012*
	Üniversite	Lise	,506	,230	,072
		Lisansüstü	-,263	,196	,374
	Lisansüstü	Lise	,769	,269	,012*
		Üniversite	,263	,196	,374
Toplam hazırbulunuşluk	Lise	Üniversite	-,217	,155	,340
		Lisansüstü	-,574	,181	,005*
	Üniversite	Lise	,217	,155	,340
		Lisansüstü	-,357	,132	,020*
	Lisansüstü	Lise	,574	,181	,005*
		Üniversite	,357	,132	,020*

*p<0,05

Öğrenicilerin eğitim düzeylerine göre farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla uygulanan Tukey HSD post hoc test sonucuna göre bilgisayar öz yeterliğinde lisansüstü eğitim mezunu olan öğrenicilerin öz yeterlik düzeyinin lise ve üniversite mezunu olanlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu (p<0,05), internet öz yeterliğinde lisansüstü eğitim mezunu olan öğrencilerin öz yeterlik düzeyinin lise ve üniversite mezunu olanlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu (p<0,05), çevrimiçi iletişim öz yeterliğinde

lisansüstü eğitim mezunu olan öğrencilerin öz yeterlik düzeyinin üniversite mezunu olanlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ($p<0,05$), kendi kendine öğrenmede lisansüstü eğitim mezunu olan öğrenicilerin hazırbulunuşluk düzeyinin üniversite mezunu olanlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ($p<0,05$), e-öğrenmeye yönelik motivasyonda lisansüstü eğitim mezunu olan öğrenicilerin motivasyon düzeyinin lise mezunu olanlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ($p<0,05$), toplam hazırbulunuşlukta lisansüstü eğitim mezunu olan öğrenicilerin öz yeterlik düzeyinin lise ve üniversite mezunu olanlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ($p<0,05$) tespit edilmiştir.

6. Meslek Değişkenine İlişkin Bulgular

Çizelge 13. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Mesleklerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin One Way ANOVA Analizi Sonuçları

Boyut	Meslek	N	X	SS	F	p
Bilgisayar öz yeterliği	Öğrenci	178	4,73	1,51	4,244	,000*
	Çalışmıyor	36	4,76	1,14		
	İşçi	14	5,41	1,28		
	Sağlık çalışanı	27	5,52	0,96		
	Mühendis	39	5,62	1,16		
	Serbest meslek	84	5,33	1,18		
	Eğitimci	28	4,82	1,48		
	Ev hanımı	31	5,28	1,03		
İnternet öz yeterliği	Total	437	5,04	1,36	2,804	,007*
	Öğrenci	178	5,53	1,60		
	Çalışmıyor	36	6,01	0,87		
	İşçi	14	6,13	1,22		
	Sağlık çalışanı	27	5,97	1,01		
	Mühendis	39	6,16	0,96		
	Serbest meslek	84	5,97	1,28		
	Eğitimci	28	5,92	1,44		
Çevrimiçi iletişim öz yeterliği	Ev hanımı	31	6,38	0,67	2,056	,047*
	Total	437	5,84	1,36		
	Öğrenci	178	4,91	1,58		
	Çalışmıyor	36	5,28	1,19		
	İşçi	14	5,64	1,15		
	Sağlık çalışanı	27	5,31	1,05		
	Mühendis	39	5,35	1,26		
	Serbest meslek	84	5,43	1,27		

Çizelge 14. (devamı) Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Mesleklerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin One Way ANOVA Analizi Sonuçları

Boyut	Meslek	N	X	SS	F	p
Kendi kendine öğrenme	Eğitimci	28	5,11	1,62	1,464	,178
	Ev hanımı	31	5,54	0,95		
	Total	437	5,18	1,40		
	Öğrenci	178	5,29	1,25		
	Çalışmıyor	36	5,48	0,96		
	İşçi	14	5,92	1,11		
	Sağlık çalışanı	27	5,44	1,11		
	Mühendis	39	5,39	1,14		
Öğrenen kontrolü	Serbest meslek	84	5,59	1,12	1,449	,184
	Eğitimci	28	5,44	1,29		
	Ev hanımı	31	5,82	0,85		
	Total	437	5,45	1,16		
	Öğrenci	178	5,16	1,49		
	Çalışmıyor	36	5,26	1,17		
	İşçi	14	5,84	1,21		
	Sağlık çalışanı	27	5,56	1,01		
E-öğrenmeye yönelik motivasyon	Mühendis	39	5,16	1,29	2,592	,013*
	Serbest meslek	84	5,52	1,18		
	Eğitimci	28	5,27	1,54		
	Ev hanımı	31	5,66	1,11		
	Total	437	5,33	1,34		
	Öğrenci	178	4,42	1,74		
	Çalışmıyor	36	4,22	1,69		
	İşçi	14	5,51	1,34		
Toplam hazırbulunuşluk	Sağlık çalışanı	27	4,98	1,23	2,995	,004*
	Mühendis	39	5,11	0,87		
	Serbest meslek	84	5,73	1,12		
	Eğitimci	28	5,41	0,90		
	Ev hanımı	31	5,38	1,03		
	Total	437	5,45	1,04		
	Öğrenci	178	5,16	1,20		
	Çalışmıyor	36	5,59	0,70		

*p<0,05

Tablo incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrenicilerin mesleklerine göre kendi kendine öğrenme ve öğrenen kontrolü düzeylerinin anlamlı seviyede farklılaşmadığı (p>0,05), buna karşın bilgisayar öz yeterliği, internet öz yeterliği, çevrimiçi iletişim öz yeterliği, e-öğrenmeye yönelik motivasyon ve toplam hazırbulunuşluk düzeylerinin meslekleri açısından anlamlı seviyede farklılaştığı (p<0,05) görülmektedir. Anlamlı farklılıkların hangi meslek grupları arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla post hoc Tukey HSD testi uygulanmıştır.

Çizelge 14. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Mesleklerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Anlamlı Farklılık Bulunan Boyutlarda Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tukey HSD Analizi Sonuçları

Boyut	(I) Meslek	(J) Meslek	Ortalama farkı (I-J)	SH	p
Bilgisayar öz yeterliği	Öğrenci	Çalışmıyor	-,030	,242	1,000
		İşçi	-,688	,367	,570
		Sağlık çalışanı	-,793	,273	,075
		Mühendis	-,895	,234	,004*
		Serbest meslek	-,605	,175	,014*
		Eğitimci	-,096	,269	1,000
		Ev hanımı	-,558	,258	,375
	Çalışmıyor	Öğrenci	,030	,242	1,000
		İşçi	-,659	,417	,762
		Sağlık çalışanı	-,763	,337	,316
		Mühendis	-,865	,306	,091
		Serbest meslek	-,575	,264	,365
		Eğitimci	-,066	,334	1,000
		Ev hanımı	-,528	,324	,733
	İşçi	Öğrenci	,688	,367	,570
		Çalışmıyor	,659	,417	,762
		Sağlık çalışanı	-,104	,436	1,000
		Mühendis	-,206	,412	1,000
		Serbest meslek	,083	,382	1,000
		Eğitimci	,593	,433	,871
		Ev hanımı	,130	,426	1,000
	Sağlık çalışanı	Öğrenci	,793	,273	,075
		Çalışmıyor	,763	,337	,316
		İşçi	,104	,436	1,000
		Mühendis	-,102	,331	1,000
		Serbest meslek	,188	,293	,998
		Eğitimci	,697	,357	,516
		Ev hanımı	,235	,348	,998
	Mühendis	Öğrenci	,895	,234	,004*
		Çalışmıyor	,865	,306	,091
		İşçi	,206	,412	1,000
		Sağlık çalışanı	,102	,331	1,000
		Serbest meslek	,290	,257	,950
		Eğitimci	,799	,328	,226
		Ev hanımı	,337	,319	,965
	Serbest meslek	Öğrenci	,605	,175	,014*
		Çalışmıyor	,575	,264	,365
		İşçi	-,083	,382	1,000
		Sağlık çalışanı	-,188	,293	,998
		Mühendis	-,290	,257	,950
		Eğitimci	,510	,289	,645
		Ev hanımı	,047	,278	1,000

Çizelge 15. (devamı) Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Mesleklerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Anlamlı Farklılık Bulunan Boyutlarda Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tukey HSD Analizi Sonuçları

Boyut	(I) Meslek	(J) Meslek	Ortalama farkı (I-J)	SH	p
İnternet öz yeterliği	Eğitimci	Öğrenci	,096	,269	1,000
		Çalışmıyor	,066	,334	1,000
		İşçi	-,593	,433	,871
		Sağlık çalışanı	-,697	,357	,516
		Mühendis	-,799	,328	,226
		Serbest meslek	-,510	,289	,645
		Ev hanımı	-,462	,345	,883
	Ev hanımı	Öğrenci	,558	,258	,375
		Çalışmıyor	,528	,324	,733
		İşçi	-,130	,426	1,000
		Sağlık çalışanı	-,235	,348	,998
		Mühendis	-,337	,319	,965
		Serbest meslek	-,047	,278	1,000
		Eğitimci	,462	,345	,883
	Öğrenci	Çalışmıyor	-,489	,244	,482
		İşçi	-,600	,371	,739
		Sağlık çalışanı	-,447	,276	,738
		Mühendis	-,635	,236	,129
		Serbest meslek	-,448	,177	,184
		Eğitimci	-,394	,271	,832
		Ev hanımı	-,854	,260	,024*
	Çalışmıyor	Öğrenci	,489	,244	,482
		İşçi	-,111	,421	1,000
		Sağlık çalışanı	,042	,340	1,000
		Mühendis	-,146	,309	1,000
		Serbest meslek	,041	,266	1,000
		Eğitimci	,094	,336	1,000
		Ev hanımı	-,365	,327	,953
	İşçi	Öğrenci	,600	,371	,739
		Çalışmıyor	,111	,421	1,000
		Sağlık çalışanı	,153	,440	1,000
		Mühendis	-,035	,416	1,000
		Serbest meslek	,152	,386	1,000
		Eğitimci	,205	,437	1,000
		Ev hanımı	-,254	,430	,999
	Sağlık çalışanı	Öğrenci	,447	,276	,738
		Çalışmıyor	-,042	,340	1,000
		İşçi	-,153	,440	1,000
		Mühendis	-,188	,334	,999
		Serbest meslek	-,001	,295	1,000
		Eğitimci	,053	,360	1,000
		Ev hanımı	-,407	,352	,943

Çizelge 15. (devamı) Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Mesleklerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Anlamlı Farklılık Bulunan Boyutlarda Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tukey HSD Analizi Sonuçları

Boyut	(I) Meslek	(J) Meslek	Ortalama farkı (I-J)	SH	p
	Mühendis	Öğrenci	,635	,236	,129
		Çalışmıyor	,146	,309	1,000
		İşçi	,035	,416	1,000
		Sağlık çalışanı	,188	,334	,999
		Serbest meslek	,187	,259	,996
		Eğitimci	,241	,331	,996
		Ev hanımı	-,219	,321	,997
	Serbest meslek	Öğrenci	,448	,177	,184
		Çalışmıyor	-,041	,266	1,000
		İşçi	-,152	,386	1,000
		Sağlık çalışanı	,001	,295	1,000
		Mühendis	-,187	,259	,996
		Eğitimci	,054	,291	1,000
		Ev hanımı	-,406	,281	,835
	Eğitimci	Öğrenci	,394	,271	,832
		Çalışmıyor	-,094	,336	1,000
		İşçi	-,205	,437	1,000
		Sağlık çalışanı	-,053	,360	1,000
		Mühendis	-,241	,331	,996
		Serbest meslek	-,054	,291	1,000
		Ev hanımı	-,459	,348	,891
	Ev hanımı	Öğrenci	,854	,260	,024*
		Çalışmıyor	,365	,327	,953
		İşçi	,254	,430	,999
		Sağlık çalışanı	,407	,352	,943
		Mühendis	,219	,321	,997
		Serbest meslek	,406	,281	,835
		Eğitimci	,459	,348	,891
Çevrimiçi iletişim öz yeterliği	Öğrenci	Çalışmıyor	-,378	,255	,816
		İşçi	-,737	,387	,547
		Sağlık çalışanı	-,405	,288	,853
		Mühendis	-,443	,246	,621
		Serbest meslek	-,528	,184	,008*
		Eğitimci	-,209	,283	,996
		Ev hanımı	-,636	,271	,270
	Çalışmıyor	Öğrenci	,378	,255	,816
		İşçi	-,360	,439	,992
		Sağlık çalışanı	-,028	,355	1,000
		Mühendis	-,065	,322	1,000
		Serbest meslek	-,150	,277	,999
		Eğitimci	,169	,351	1,000
		Ev hanımı	-,259	,341	,995

Çizelge 15. (devamı) Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Mesleklerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Anlamlı Farklılık Bulunan Boyutlarda Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tukey HSD Analizi Sonuçları

Boyut	(I) Meslek	(J) Meslek	Ortalama farkı (I-J)	SH	p
	İşçi	Öğrenci	,737	,387	,547
		Çalışmıyor	,360	,439	,992
		Sağlık çalışanı	,332	,459	,996
		Mühendis	,294	,434	,998
		Serbest meslek	,210	,402	1,000
		Eğitimci	,529	,456	,943
		Ev hanımı	,101	,448	1,000
	Sağlık çalışanı	Öğrenci	,405	,288	,853
		Çalışmıyor	,028	,355	1,000
		İşçi	-,332	,459	,996
		Mühendis	-,038	,349	1,000
		Serbest meslek	-,122	,308	1,000
		Eğitimci	,197	,376	1,000
		Ev hanımı	-,231	,367	,998
	Mühendis	Öğrenci	,443	,246	,621
		Çalışmıyor	,065	,322	1,000
		İşçi	-,294	,434	,998
		Sağlık çalışanı	,038	,349	1,000
		Serbest meslek	-,085	,270	1,000
		Eğitimci	,234	,345	,997
		Ev hanımı	-,193	,335	,999
	Serbest meslek	Öğrenci	,528	,184	,008*
		Çalışmıyor	,150	,277	,999
		İşçi	-,210	,402	1,000
		Sağlık çalışanı	,122	,308	1,000
		Mühendis	,085	,270	1,000
		Eğitimci	,319	,304	,966
		Ev hanımı	-,109	,293	1,000
	Eğitimci	Öğrenci	,209	,283	,996
		Çalışmıyor	-,169	,351	1,000
		İşçi	-,529	,456	,943
		Sağlık çalışanı	-,197	,376	1,000
		Mühendis	-,234	,345	,997
		Serbest meslek	-,319	,304	,966
		Ev hanımı	-,428	,363	,938
	Ev hanımı	Öğrenci	,636	,271	,270
		Çalışmıyor	,259	,341	,995
		İşçi	-,101	,448	1,000
		Sağlık çalışanı	,231	,367	,998
		Mühendis	,193	,335	,999
		Serbest meslek	,109	,293	1,000
		Eğitimci	,428	,363	,938

Çizelge 15. (devamı) Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Mesleklerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Anlamlı Farklılık Bulunan Boyutlarda Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tukey HSD Analizi Sonuçları

Boyut	(I) Meslek	(J) Meslek	Ortalama farkı (I-J)	SH	p
E-öğrenmeye yönelik motivasyon	Öğrenci	Çalışmıyor	,202	,298	,998
		İşçi	-1,086	,453	,245
		Sağlık çalışanı	-,554	,337	,723
		Mühendis	-,484	,288	,702
		Serbest meslek	-,599	,216	,040*
		Eğitimci	-,203	,332	,999
		Ev hanımı	-,663	,318	,424
	Çalışmıyor	Öğrenci	-,202	,298	,998
		İşçi	-1,288	,514	,196
		Sağlık çalışanı	-,757	,415	,606
		Mühendis	-,686	,377	,607
		Serbest meslek	-,802	,325	,213
		Eğitimci	-,405	,411	,976
		Ev hanımı	-,865	,400	,376
	İşçi	Öğrenci	1,086	,453	,245
		Çalışmıyor	1,288	,514	,196
		Sağlık çalışanı	,531	,537	,976
		Mühendis	,602	,508	,936
		Serbest meslek	,486	,471	,969
		Eğitimci	,883	,534	,718
		Ev hanımı	,423	,525	,993
	Sağlık çalışanı	Öğrenci	,554	,337	,723
		Çalışmıyor	,757	,415	,606
		İşçi	-,531	,537	,976
		Mühendis	,070	,408	1,000
		Serbest meslek	-,045	,361	1,000
		Eğitimci	,351	,440	,993
		Ev hanımı	-,109	,430	1,000
	Mühendis	Öğrenci	,484	,288	,702
		Çalışmıyor	,686	,377	,607
		İşçi	-,602	,508	,936
		Sağlık çalışanı	-,070	,408	1,000
		Serbest meslek	-,115	,316	1,000
		Eğitimci	,281	,404	,997
		Ev hanımı	-,179	,393	1,000
	Serbest meslek	Öğrenci	,599	,216	,040*
		Çalışmıyor	,802	,325	,213
		İşçi	-,486	,471	,969
		Sağlık çalışanı	,045	,361	1,000
		Mühendis	,115	,316	1,000
		Eğitimci	,396	,356	,954
		Ev hanımı	-,064	,343	1,000

Çizelge 15. (devamı) Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Mesleklerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Anlamlı Farklılık Bulunan Boyutlarda Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tukey HSD Analizi Sonuçları

Boyut	(I) Meslek	(J) Meslek	Ortalama farkı (I-J)	SH	p
	Eğitimci	Öğrenci	,203	,332	,999
		Çalışmıyor	,405	,411	,976
		İşçi	-,883	,534	,718
		Sağlık çalışanı	-,351	,440	,993
		Mühendis	-,281	,404	,997
		Serbest meslek	-,396	,356	,954
		Ev hanımı	-,460	,425	,960
	Ev hanımı	Öğrenci	,663	,318	,424
		Çalışmıyor	,865	,400	,376
		İşçi	-,423	,525	,993
		Sağlık çalışanı	,109	,430	1,000
		Mühendis	,179	,393	1,000
		Serbest meslek	,064	,343	1,000
		Eğitimci	,460	,425	,960
Toplam hazırbulunuşluk	Öğrenci	Çalışmıyor	-,136	,201	,998
		İşçi	-,754	,305	,211
		Sağlık çalışanı	-,436	,227	,537
		Mühendis	-,407	,194	,422
		Serbest meslek	-,471	,146	,028*
		Eğitimci	-,186	,224	,991
		Ev hanımı	-,614	,214	,082
	Çalışmıyor	Öğrenci	,136	,201	,998
		İşçi	-,618	,346	,630
		Sağlık çalışanı	-,301	,280	,962
		Mühendis	-,271	,254	,963
		Serbest meslek	-,335	,219	,791
		Eğitimci	-,050	,277	1,000
		Ev hanımı	-,478	,269	,637
	İşçi	Öğrenci	,754	,305	,211
		Çalışmıyor	,618	,346	,630
		Sağlık çalışanı	,318	,362	,988
		Mühendis	,347	,343	,972
		Serbest meslek	,283	,317	,987
		Eğitimci	,568	,360	,763
		Ev hanımı	,140	,354	1,000
	Sağlık çalışanı	Öğrenci	,436	,227	,537
		Çalışmıyor	,301	,280	,962
		İşçi	-,318	,362	,988
		Mühendis	,030	,275	1,000
		Serbest meslek	-,034	,243	1,000
		Eğitimci	,251	,297	,990
		Ev hanımı	-,178	,289	,999

Çizelge 15. (devamı) Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Mesleklerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Anlamlı Farklılık Bulunan Boyutlarda Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tukey HSD Analizi Sonuçları

Boyut	(I) Meslek	(J) Meslek	Ortalama farkı (I-J)	SH	p
	Mühendis	Öğrenci	,407	,194	,422
		Çalışmıyor	,271	,254	,963
		İşçi	-,347	,343	,972
		Sağlık çalışanı	-,030	,275	1,000
		Serbest meslek	-,064	,213	1,000
		Eğitimci	,221	,272	,992
		Ev hanımı	-,207	,265	,994
	Serbest meslek	Öğrenci	,471	,146	,028*
		Çalışmıyor	,335	,219	,791
		İşçi	-,283	,317	,987
		Sağlık çalışanı	,034	,243	1,000
		Mühendis	,064	,213	1,000
		Eğitimci	,285	,240	,935
		Ev hanımı	-,143	,231	,999
	Eğitimci	Öğrenci	,186	,224	,991
		Çalışmıyor	,050	,277	1,000
		İşçi	-,568	,360	,763
		Sağlık çalışanı	-,251	,297	,990
		Mühendis	-,221	,272	,992
		Serbest meslek	-,285	,240	,935
		Ev hanımı	-,428	,287	,811
	Ev hanımı	Öğrenci	,614	,214	,082
		Çalışmıyor	,478	,269	,637
		İşçi	-,140	,354	1,000
		Sağlık çalışanı	,178	,289	,999
		Mühendis	,207	,265	,994
		Serbest meslek	,143	,231	,999
		Eğitimci	,428	,287	,811

*p<0,05

Öğrenicilerin mesleklerine göre farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla uygulanan Tukey HSD post hoc test sonucuna göre bilgisayar öz yeterliğinde mühendis ve serbest meslek mensubu olanların öz yeterlik düzeyinin öğrenici olanlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu (p<0,05), internet öz yeterliğinde ev hanımı olanların öz yeterlik düzeyinin öğrenici olanlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu (p<0,05), çevrimiçi iletişim öz yeterliğinde serbest meslek mensubu olanların öz yeterlik düzeyinin öğrenici olanlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu (p<0,05), e-öğrenmeye yönelik motivasyonda serbest meslek mensubu olanların motivasyon düzeyinin

öğrenici olanlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu (p<0,05), toplam hazırbulunuşlukta serbest meslek mensubu olanların motivasyon düzeyinin öğrenici olanlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu (p<0,05) tespit edilmiştir.

7. İnternet Erişimi Değişkenine İlişkin Bulgular

Çizelge 15. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin İnternet Erişiminde En Çok Kullandıkları Cihaza Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin One Way ANOVA Analizi Sonuçları

Boyut	Cihaz	N	X	SS	F	p
Bilgisayar öz yeterliği	Masaüstü bilgisayar	16	5,89	0,85	6,706	,000*
	Dizüstü bilgisayar	62	5,58	1,05		
	Tablet	16	4,78	1,33		
	Akıllı telefon	343	4,92	1,39		
İnternet öz yeterliği	Masaüstü bilgisayar	16	6,09	1,13	3,000	,030*
	Dizüstü bilgisayar	62	6,27	0,88		
	Tablet	16	5,48	1,71		
	Akıllı telefon	343	5,77	1,40		
Çevrimiçi iletişim öz yeterliği	Masaüstü bilgisayar	16	5,45	1,26	3,226	,022*
	Dizüstü bilgisayar	62	5,65	1,06		
	Tablet	16	4,86	1,51		
	Akıllı telefon	343	5,10	1,45		
Kendi kendine öğrenme	Masaüstü bilgisayar	16	5,66	1,10	1,599	,189
	Dizüstü bilgisayar	62	5,57	0,95		
	Tablet	16	4,90	1,33		
	Akıllı telefon	343	5,44	1,19		
Öğrenen kontrolü	Masaüstü bilgisayar	16	5,64	0,91	1,081	,357
	Dizüstü bilgisayar	62	5,51	1,22		
	Tablet	16	4,98	1,37		
	Akıllı telefon	343	5,30	1,38		
E-öğrenmeye yönelik motivasyon	Masaüstü bilgisayar	16	5,20	1,30	2,104	,099
	Dizüstü bilgisayar	62	5,09	1,48		
	Tablet	16	4,75	1,33		
	Akıllı telefon	343	4,60	1,70		
Toplam hazırbulunuşluk	Masaüstü bilgisayar	16	5,61	0,90	3,406	,018*
	Dizüstü bilgisayar	62	5,56	0,91		
	Tablet	16	4,92	1,24		
	Akıllı telefon	343	5,15	1,14		

*p<0,05

Tablo incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrenicilerin internete bağlanırken en sık kullandıkları cihaza göre kendi kendine öğrenme, öğrenen kontrolü ve e-öğrenme motivasyon düzeylerinin anlamlı seviyede farklılaşmadığı (p>0,05), buna karşın bilgisayar öz yeterliği, internet öz yeterliği, çevrimiçi iletişim öz yeterliği ve toplam hazırbulunuşluk düzeylerinin internete bağlanırken en sık kullandıkları cihaz açısından anlamlı seviyede farklılaştığı (p<0,05) görülmektedir. Anlamlı farklılıkların hangi cihazları kullananlar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla post hoc Tukey HSD testi uygulanmıştır.

Çizelge 16. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin İnternet Erişiminde En Çok Kullandıkları Cihaza Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Anlamlı Farklılık Bulunan Boyutlarda Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tukey HSD Analizi Sonuçları

Boyut	(I) Cihaz	(J) Cihaz	Ortalama farkı (I-J)	SH	p
Bilgisayar öz yeterliği	Masaüstü bilgisayar	Dizüstü bilgisayar	,310	,373	,840
		Tablet	1,112	,471	,086
		Akıllı telefon	,970	,341	,024*
	Dizüstü bilgisayar	Masaüstü bilgisayar	-,310	,373	,840
		Tablet	,802	,373	,140
		Akıllı telefon	,660	,184	,002*
	Tablet	Masaüstü bilgisayar	-1,112	,471	,086
		Dizüstü bilgisayar	-,802	,373	,140
		Akıllı telefon	-,142	,341	,975
	Akıllı telefon	Masaüstü bilgisayar	-,970	,341	,024*
		Dizüstü bilgisayar	-,660	,184	,002*
		Tablet	,142	,341	,975
İnternet öz yeterliği	Masaüstü bilgisayar	Dizüstü bilgisayar	-,176	,377	,966
		Tablet	,609	,476	,575
		Akıllı telefon	,326	,344	,780
	Dizüstü bilgisayar	Masaüstü bilgisayar	,176	,377	,966
		Tablet	,786	,377	,160
		Akıllı telefon	,502	,186	,036*
	Tablet	Masaüstü bilgisayar	-,609	,476	,575
		Dizüstü bilgisayar	-,786	,377	,160
		Akıllı telefon	-,284	,344	,843
	Akıllı telefon	Masaüstü bilgisayar	-,326	,344	,780
		Dizüstü bilgisayar	-,502	,186	,036*
		Tablet	,284	,344	,843

Çizelge 17. (devamı) Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin İnternet Erişiminde En Çok Kullandıkları Cihaza Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Anlamlı Farklılık Bulunan Boyutlarda Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tukey HSD Analizi Sonuçları

Boyut	(I) Cihaz	(J) Cihaz	Ortalama farkı (I-J)	SH	p
Çevrimiçi iletişim öz yeterliği	Masaüstü bilgisayar	Dizüstü bilgisayar	-,205	,391	,953
		Tablet	,588	,493	,632
		Akıllı telefon	,347	,356	,764
	Dizüstü bilgisayar	Masaüstü bilgisayar	,205	,391	,953
		Tablet	,792	,391	,180
		Akıllı telefon	,552	,192	,022*
	Tablet	Masaüstü bilgisayar	-,588	,493	,632
		Dizüstü bilgisayar	-,792	,391	,180
		Akıllı telefon	-,240	,356	,907
	Akıllı telefon	Masaüstü bilgisayar	-,347	,356	,764
		Dizüstü bilgisayar	-,552	,192	,022*
		Tablet	,240	,356	,907
Toplam hazırbulunuşluk	Masaüstü bilgisayar	Dizüstü bilgisayar	,054	,311	,998
		Tablet	,689	,392	,294
		Akıllı telefon	,460	,283	,367
	Dizüstü bilgisayar	Masaüstü bilgisayar	-,054	,311	,998
		Tablet	,636	,311	,173
		Akıllı telefon	,406	,153	,041*
	Tablet	Masaüstü bilgisayar	-,689	,392	,294
		Dizüstü bilgisayar	-,636	,311	,173
		Akıllı telefon	-,230	,283	,849
	Akıllı telefon	Masaüstü bilgisayar	-,460	,283	,367
		Dizüstü bilgisayar	-,406	,153	,041*
		Tablet	,230	,283	,849

*p<0,05

Öğrenicilerin internet erişiminde en sık kullandığı cihaza göre farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla uygulanan Tukey HSD post hoc test sonucuna göre bilgisayar öz yeterliğinde masaüstü bilgisayar ve dizüstü bilgisayar kullananların öz yeterlik düzeyinin akıllı telefon kullananlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu (p<0,05), internet öz yeterliğinde dizüstü bilgisayar öz yeterlik düzeyinin akıllı telefon kullananlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu (p<0,05), çevrimiçi iletişim öz yeterliğinde dizüstü bilgisayar

öz yeterlik düzeyinin akıllı telefon kullananlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ($p<0,05$), toplam hazırbulunuşlukta dizüstü bilgisayar öz yeterlik düzeyinin akıllı telefon kullananlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ($p<0,05$) tespit edilmiştir.

8. Kişisel Bilgisayara Sahip Olma Değişkenine İlişkin Bulgular

Çizelge 17. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Kişisel Bilgisayarları Olması Durumuna Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Independent Samples T Test Analizi Sonuçları

Boyut	Kişisel bilgisayar var mı	N	X	SS	t	p
Bilgisayar öz yeterliği	Evet	335	5,30	1,20	7,798	,000*
	Hayır	102	4,18	1,49		
İnternet öz yeterliği	Evet	335	6,05	1,15	6,083	,000*
	Hayır	102	5,15	1,71		
Çevrimiçi iletişim öz yeterliği	Evet	335	5,37	1,25	5,053	,000*
	Hayır	102	4,59	1,70		
Kendi kendine öğrenme	Evet	335	5,59	1,01	4,683	,000*
	Hayır	102	4,99	1,48		
Öğrenen kontrolü	Evet	335	5,47	1,20	4,193	,000*
	Hayır	102	4,85	1,65		
E-öğrenmeye yönelik motivasyon	Evet	335	4,86	1,57	3,817	,000*
	Hayır	102	4,16	1,82		
Toplam hazırbulunuşluk	Evet	335	5,40	0,96	6,343	,000*
	Hayır	102	4,63	1,36		

*$p<0,05$

Tablo incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrenicilerde e-öğrenmeye ilişkin tüm boyutlarda ve toplamda hazırbulunuşluk düzeylerinin kişisel bilgisayar sahibi olma durumuna göre anlamlı seviyede farklılaştığı ($p<0,05$) ve tüm boyutlar ile toplam hazırbulunuşlukta kişisel bilgisayarı bulunan öğrenicilerin hazırbulunuşluk düzeyinin daha yüksek olduğu görülmektedir.

9. İnternet Kullanım Sıklığı Değişkenine İlişkin Bulgular

Çizelge 18. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin İnternet Kullanım Sıklıklarına Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin One Way ANOVA Analizi Sonuçları

Boyut	Sıklık	N	X	SS	F	p
Bilgisayar öz yeterliği	Günde 1-2 saat	46	4,31	1,79	5,689	,001*
	Günde 2-4 saat	141	5,04	1,38		
	Günde 4+ saat	171	5,22	1,18		
	Gün boyunca	79	5,08	1,26		
İnternet öz yeterliği	Günde 1-2 saat	46	4,72	2,03	14,404	,000*
	Günde 2-4 saat	141	5,82	1,28		
	Günde 4+ saat	171	6,14	1,04		
	Gün boyunca	79	5,89	1,28		
Çevrimiçi iletişim öz yeterliği	Günde 1-2 saat	46	4,35	1,91	8,831	,000*
	Günde 2-4 saat	141	5,04	1,51		
	Günde 4+ saat	171	5,43	1,12		
	Gün boyunca	79	5,42	1,21		
Kendi kendine öğrenme	Günde 1-2 saat	46	4,74	1,70	7,108	,000*
	Günde 2-4 saat	141	5,50	1,02		
	Günde 4+ saat	171	5,61	1,01		
	Gün boyunca	79	5,42	1,20		
Öğrenen kontrolü	Günde 1-2 saat	46	4,48	1,99	7,396	,000*
	Günde 2-4 saat	141	5,34	1,12		
	Günde 4+ saat	171	5,49	1,19		
	Gün boyunca	79	5,43	1,40		
E-öğrenmeye yönelik motivasyon	Günde 1-2 saat	46	4,15	1,93	3,192	,024*
	Günde 2-4 saat	141	4,60	1,75		
	Günde 4+ saat	171	4,94	1,43		
	Gün boyunca	79	4,65	1,67		
Toplam hazırbulunuşluk	Günde 1-2 saat	46	4,46	1,69	9,823	,000*
	Günde 2-4 saat	141	5,19	1,05		
	Günde 4+ saat	171	5,43	0,90		
	Gün boyunca	79	5,26	1,07		

*p<0,05

Tablo incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrenicilerin tüm boyutlarda ve toplam hazırbulunuşluk düzeylerinde internet kullanma sıklıkları açısından anlamlı seviyede farklılık olduğu (p<0,05) görülmektedir. Anlamlı farklılıkların hangi sıklıkta internet kullananlar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla post hoc Tukey HSD testi uygulanmıştır.

Çizelge 19. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin İnternet Kullanım Sıklıklarına Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Anlamlı Farklılık Bulunan Boyutlarda Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tukey HSD Analizi Sonuçları

Boyut	(I) Sıklık	(J) Sıklık	Ortalama farkı (I-J)	SH	p
Bilgisayar öz yeterliği	Günde 1-2 saat	Günde 2-4 saat	-,728	,227	,008*
		Günde 4+ saat	-,915	,222	,000*
		Gün boyunca	-,772	,248	,011*
	Günde 2-4 saat	Günde 1-2 saat	,728	,227	,008*
		Günde 4+ saat	-,187	,152	,610
		Gün boyunca	-,044	,188	,995
	Günde 4+ saat	Günde 1-2 saat	,915	,222	,000*
		Günde 2-4 saat	,187	,152	,610
		Gün boyunca	,142	,182	,862
	Gün boyunca	Günde 1-2 saat	,772	,248	,011*
		Günde 2-4 saat	,044	,188	,995
		Günde 4+ saat	-,142	,182	,862
İnternet öz yeterliği	Günde 1-2 saat	Günde 2-4 saat	-1,100	,220	,000*
		Günde 4+ saat	-1,413	,215	,000*
		Gün boyunca	-1,163	,240	,000*
	Günde 2-4 saat	Günde 1-2 saat	1,100	,220	,000*
		Günde 4+ saat	-,313	,147	,147
		Gün boyunca	-,063	,182	,986
	Günde 4+ saat	Günde 1-2 saat	1,413	,215	,000*
		Günde 2-4 saat	,313	,147	,147
		Gün boyunca	,250	,176	,489
	Gün boyunca	Günde 1-2 saat	1,163	,240	,000*
		Günde 2-4 saat	,063	,182	,986
		Günde 4+ saat	-,250	,176	,489
Çevrimiçi iletişim öz yeterliği	Günde 1-2 saat	Günde 2-4 saat	-,688	,232	,017*
		Günde 4+ saat	-1,079	,227	,000*
		Gün boyunca	-1,067	,254	,000*
	Günde 2-4 saat	Günde 1-2 saat	,688	,232	,017*
		Günde 4+ saat	-,391	,156	,059
		Gün boyunca	-,380	,192	,199
	Günde 4+ saat	Günde 1-2 saat	1,079	,227	,000*
		Günde 2-4 saat	,391	,156	,059
		Gün boyunca	,012	,186	1,000
	Gün boyunca	Günde 1-2 saat	1,067	,254	,000*
		Günde 2-4 saat	,380	,192	,199
		Günde 4+ saat	-,012	,186	1,000
Kendi kendine öğrenme	Günde 1-2 saat	Günde 2-4 saat	-,756	,193	,001*
		Günde 4+ saat	-,865	,189	,000*
		Gün boyunca	-,675	,211	,008*
	Günde 2-4 saat	Günde 1-2 saat	,756	,193	,001*
		Günde 4+ saat	-,109	,130	,836
		Gün boyunca	,082	,160	,957

Çizelge 20.(devamı) Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin İnternet Kullanım Sıklıklarına Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Anlamlı Farklılık Bulunan Boyutlarda Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tukey HSD Analizi Sonuçları

Boyut	(I) Sıklık	(J) Sıklık	Ortalama farkı (I-J)	SH	p
	Günde 4+ saat	Günde 1-2 saat	,865	,189	,000*
		Günde 2-4 saat	,109	,130	,836
		Gün boyunca	,190	,155	,609
	Gün boyunca	Günde 1-2 saat	,675	,211	,008*
		Günde 2-4 saat	-,082	,160	,957
		Günde 4+ saat	-,190	,155	,609
Öğrenen kontrolü	Günde 1-2 saat	Günde 2-4 saat	-,860	,223	,001*
		Günde 4+ saat	-1,009	,218	,000*
		Gün boyunca	-,944	,243	,001*
	Günde 2-4 saat	Günde 1-2 saat	,860	,223	,001*
		Günde 4+ saat	-,149	,149	,752
		Gün boyunca	-,083	,185	,969
	Günde 4+ saat	Günde 1-2 saat	1,009	,218	,000*
		Günde 2-4 saat	,149	,149	,752
		Gün boyunca	,065	,179	,983
	Gün boyunca	Günde 1-2 saat	,944	,243	,001*
		Günde 2-4 saat	,083	,185	,969
		Günde 4+ saat	-,065	,179	,983
E-öğrenmeye yönelik motivasyon	Günde 1-2 saat	Günde 2-4 saat	-,447	,278	,377
		Günde 4+ saat	-,794	,272	,019*
		Gün boyunca	-,506	,304	,345
	Günde 2-4 saat	Günde 1-2 saat	,447	,278	,377
		Günde 4+ saat	-,347	,187	,246
		Gün boyunca	-,059	,230	,994
	Günde 4+ saat	Günde 1-2 saat	,794	,272	,019*
		Günde 2-4 saat	,347	,187	,246
		Gün boyunca	,289	,223	,568
	Gün boyunca	Günde 1-2 saat	,506	,304	,345
		Günde 2-4 saat	,059	,230	,994
		Günde 4+ saat	-,289	,223	,568
Toplam hazırbulunuşluk	Günde 1-2 saat	Günde 2-4 saat	-,730	,184	,000*
		Günde 4+ saat	-,974	,180	,000*
		Gün boyunca	-,805	,201	,000*
	Günde 2-4 saat	Günde 1-2 saat	,730	,184	,000*
		Günde 4+ saat	-,244	,123	,199
		Gün boyunca	-,075	,152	,961
	Günde 4+ saat	Günde 1-2 saat	,974	,180	,000*
		Günde 2-4 saat	,244	,123	,199
		Gün boyunca	,169	,148	,662
	Gün boyunca	Günde 1-2 saat	,805	,201	,000*
		Günde 2-4 saat	,075	,152	,961
		Günde 4+ saat	-,169	,148	,662

*p<0,05

Öğrenicilerin internet kullanım sıklıklarına göre farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla uygulanan Tukey HSD post hoc test sonucuna göre bilgisayar öz yeterliği, internet öz yeterliği, çevrimiçi iletişim öz yeterliği, kendi kendine öğrenme, öğrenen kontrolü ve toplam hazırbulunuşlukta internet kullanım sıklığı günde 2-4 saat, 5 saat ve üzeri ile gün boyu olanların hazırbulunuşluk düzeyinin interneti günde 1-2 saat kullananlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ($p<0,05$), e-öğrenmeye yönelik motivasyonda ise interneti günde 4+ saat kullananların motivasyon düzeyinin interneti günde 1-2 saat kullananlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ($p<0,05$) tespit edilmiştir.

10. Hangi Yöntemle Türkçe Eğitimi Almak İstenmesi Değişkenine İlişkin Bulgular

Çizelge 20. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Hangi Yöntemle Türkçe Eğitimi Almak İstediklerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin One Way ANOVA Analizi Sonuçları

Boyut	Yöntem	N	X	SS	F	p
Bilgisayar öz yeterliği	Yüz yüze	248	4,86	1,39	5,363	,005*
	Online	62	5,19	1,41		
	Yüz yüze + Online	127	5,32	1,21		
İnternet öz yeterliği	Yüz yüze	248	5,65	1,45	6,231	,002*
	Online	62	6,04	1,28		
	Yüz yüze + Online	127	6,13	1,13		
Çevrimiçi iletişim öz yeterliği	Yüz yüze	248	4,96	1,51	7,283	,001*
	Online	62	5,50	1,33		
	Yüz yüze + Online	127	5,46	1,14		
Kendi kendine öğrenme	Yüz yüze	248	5,29	1,22	5,257	,006*
	Online	62	5,63	1,22		
	Yüz yüze + Online	127	5,66	0,98		
Öğrenen kontrolü	Yüz yüze	248	5,21	1,40	2,480	,085
	Online	62	5,57	1,43		
	Yüz yüze + Online	127	5,44	1,15		
E-öğrenmeye yönelik motivasyon	Yüz yüze	248	4,11	1,74	44,684	,000*
	Online	62	5,67	1,26		
	Yüz yüze + Online	127	5,37	1,08		
Toplam hazırbulunuşluk	Yüz yüze	248	4,96	1,15	16,941	,000*
	Online	62	5,60	1,10		
	Yüz yüze + Online	127	5,55	0,91		

*$p<0,05$

Tablo incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrenicilerin hangi yöntemle Türkçe eğitimi almak istediklerine göre öğrenen kontrolü düzeylerinin anlamlı seviyede farklılaşmadığı ($p>0,05$), buna karşın bilgisayar öz yeterliği, internet öz

yeterliği, çevrimiçi iletişim öz yeterliği, kendi kendine öğrenme, e-öğrenmeye yönelik motivasyon ve toplam hazırbulunuşluk düzeylerinin hangi yöntemle Türkçe öğrenmek istedikleri açısından anlamlı seviyede farklılaştığı ($p<0,05$) görülmektedir. Anlamlı farklılıkların hangi yöntemleri tercih edenler arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla post hoc Tukey HSD testi uygulanmıştır.

Çizelge 21. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Hangi Yöntemle Türkçe Eğitimi Almak İstediklerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Anlamlı Farklılık Bulunan Boyutlarda Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tukey HSD Analizi Sonuçları

Boyut	(I) Yöntem	(J) Yöntem	Ortalama farkı (I-J)	SH	p
Bilgisayar öz yeterliği	Yüz yüze	Online	-,333	,191	,190
		Yüz yüze + Online	-,459	,147	,005*
	Online	Yüz yüze	,333	,191	,190
		Yüz yüze + Online	-,126	,208	,817
	Yüz yüze + Online	Yüz yüze	,459	,147	,005*
		Online	,126	,208	,817
İnternet öz yeterliği	Yüz yüze	Online	-,391	,190	,100
		Yüz yüze + Online	-,483	,146	,003*
	Online	Yüz yüze	,391	,190	,100
		Yüz yüze + Online	-,092	,207	,898
	Yüz yüze + Online	Yüz yüze	,483	,146	,003*
		Online	,092	,207	,898
Çevrimiçi iletişim öz yeterliği	Yüz yüze	Online	-,539	,197	,018*
		Yüz yüze + Online	-,495	,151	,003*
	Online	Yüz yüze	,539	,197	,018*
		Yüz yüze + Online	,043	,215	,978
	Yüz yüze + Online	Yüz yüze	,495	,151	,003*
		Online	-,043	,215	,978
Kendi kendine öğrenme	Yüz yüze	Online	-,338	,164	,099
		Yüz yüze + Online	-,371	,126	,009*
	Online	Yüz yüze	,338	,164	,099
		Yüz yüze + Online	-,033	,178	,981

Çizelge 22. (devamı) Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Hangi Yöntemle Türkçe Eğitimi Almak İstediklerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Anlamlı Farklılık Bulunan Boyutlarda Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tukey HSD Analizi Sonuçları

Boyut	(I) Yöntem	(J) Yöntem	Ortalama farkı (I-J)	SH	p
E-öğrenmeye yönelik motivasyon	Yüz yüze + Online	Yüz yüze	,371	,126	,009*
		Online	,033	,178	,981
	Yüz yüze	Online	-1,565	,214	,000*
		Yüz yüze + Online	-1,266	,165	,000*
	Online	Yüz yüze	1,565	,214	,000*
		Yüz yüze + Online	,299	,234	,407
	Yüz yüze + Online	Yüz yüze	1,266	,165	,000*
		Online	-,299	,234	,407
Toplam hazırbulunuşluk	Yüz yüze	Online	-,638	,153	,000*
		Yüz yüze + Online	-,590	,118	,000*
	Online	Yüz yüze	,638	,153	,000*
		Yüz yüze + Online	,048	,167	,956
	Yüz yüze + Online	Yüz yüze	,590	,118	,000*
		Online	-,048	,167	,956

*p<0,05

Öğrenicilerin hangi yöntemle Türkçe eğitimi almak istediklerine göre farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla uygulanan Tukey HSD post hoc test sonucuna göre bilgisayar öz yeterliğinde yüz yüze + online eğitim almak isteyenlerin öz yeterlik düzeyinin yüz yüze eğitim almak isteyenlerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu (p<0,05), internet öz yeterliğinde yüz yüze + online eğitim almak isteyenlerin öz yeterlik düzeyinin yüz yüze eğitim almak isteyenlerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu (p<0,05), çevrimiçi iletişim öz yeterliğinde online ve yüz yüze + online eğitim almak isteyenlerin öz yeterlik düzeyinin yüz yüze eğitim almak isteyenlerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu (p<0,05), kendi kendine öğrenmede yüz yüze + online eğitim almak isteyenlerin öz yeterlik düzeyinin yüz yüze eğitim almak isteyenlerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu (p<0,05), e-öğrenmeye yönelik motivasyonda online ve yüz yüze + online eğitim almak isteyenlerin motivasyon düzeyinin yüz yüze eğitim almak isteyenlerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu (p<0,05), toplam hazırbulunuşlukta online ve yüz yüze + online

eğitim almak isteyenlerin hazırbulunuşluk düzeyinin yüz yüze eğitim almak isteyenlerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ($p<0,05$) tespit edilmiştir.

11. Bilgisayar ve İnternet Becerilerinin Nasıl Geliştirildiği Değişkenine İlişkin Bulgular

Çizelge 22. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Bilgisayar ve İnternet Becerilerini Nasıl Geliştirdiklerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin One Way ANOVA Analizi Sonuçları

Boyut	Yöntem	N	X	SS	F	p
Bilgisayar öz yeterliği	Okuldaki dersler ile	60	4,86	1,49	3,584	,014*
	Özel kurslara giderek	58	5,03	1,29		
	Başka insanların yardımı ile	44	4,50	1,40		
	Kendi imkanlarım ile	275	5,17	1,32		
İnternet öz yeterliği	Okuldaki dersler ile	60	5,43	1,58	6,438	,000*
	Özel kurslara giderek	58	5,63	1,23		
	Başka insanların yardımı ile	44	5,37	1,51		
	Kendi imkanlarım ile	275	6,05	1,26		
Çevrimiçi iletişim öz yeterliği	Okuldaki dersler ile	60	4,88	1,68	4,593	,004*
	Özel kurslara giderek	58	4,97	1,45		
	Başka insanların yardımı ile	44	4,73	1,46		
	Kendi imkanlarım ile	275	5,37	1,29		
Kendi kendine öğrenme	Okuldaki dersler ile	60	5,11	1,33	3,434	,017*
	Özel kurslara giderek	58	5,42	1,12		
	Başka insanların yardımı ile	44	5,20	1,19		
	Kendi imkanlarım ile	275	5,57	1,11		
Öğrenen kontrolü	Okuldaki dersler ile	60	5,10	1,46	1,611	,186
	Özel kurslara giderek	58	5,24	1,34		
	Başka insanların yardımı ile	44	5,11	1,27		
	Kendi imkanlarım ile	275	5,43	1,32		
E-öğrenmeye yönelik motivasyon	Okuldaki dersler ile	60	4,34	1,70	1,582	,193
	Özel kurslara giderek	58	5,00	1,48		
	Başka insanların yardımı ile	44	4,69	1,37		
	Kendi imkanlarım ile	275	4,71	1,71		
Toplam hazırbulunuşluk	Okuldaki dersler ile	60	4,91	1,27	3,628	,013*
	Özel kurslara giderek	58	5,21	1,03		
	Başka insanların yardımı ile	44	4,92	1,08		
	Kendi imkanlarım ile	275	5,34	1,09		

*$p<0,05$

Tablo incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrenicilerin bilgisayar ve internet kullanım becerilerini nasıl geliştirdiklerine göre öğrenen kontrolü ve e-öğrenmeye yönelik motivasyon düzeylerinin anlamlı seviyede farklılaşmadığı (p>0,05), buna karşın bilgisayar öz yeterliği, internet öz yeterliği, çevrimiçi iletişim öz yeterliği, kendi kendine öğrenme ve toplam hazırbulunuşluk düzeylerinin bilgisayar ve internet kullanım becerilerini nasıl geliştirdikleri açısından anlamlı seviyede farklılaştığı (p<0,05) görülmektedir. Anlamlı farklılıkların hangi yöntemlerle kendini geliştirenler arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla post hoc Tukey HSD testi uygulanmıştır.

Çizelge 23. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Bilgisayar ve İnternet Becerilerini Nasıl Geliştirdiklerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Anlamlı Farklılık Bulunan Boyutlarda Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tukey HSD Analizi Sonuçları

Boyut	(I) Yöntem	(J) Yöntem	Ortalama farkı (I-J)	SH	p
Bilgisayar öz yeterliği	Okuldaki dersler ile	Özel kurslara giderek	-,171	,248	,901
		Başka insanların yardımı ile	,368	,267	,514
		Kendi imkanlarım ile	-,305	,192	,384
	Özel kurslara giderek	Okuldaki dersler ile	,171	,248	,901
		Başka insanların yardımı ile	,539	,269	,188
		Kendi imkanlarım ile	-,134	,194	,901
	Başka insanların yardımı ile	Okuldaki dersler ile	-,368	,267	,514
		Özel kurslara giderek	-,539	,269	,188
		Kendi imkanlarım ile	-,673	,219	,012*
	Kendi imkanlarım ile	Okuldaki dersler ile	,305	,192	,384
		Özel kurslara giderek	,134	,194	,901
		Başka insanların yardımı ile	,673	,219	,012*
İnternet öz yeterliği	Okuldaki dersler ile	Özel kurslara giderek	-,200	,245	,846
		Başka insanların yardımı ile	,064	,264	,995
		Kendi imkanlarım ile	-,616	,190	,007*
	Özel kurslara giderek	Okuldaki dersler ile	,200	,245	,846
		Başka insanların yardımı ile	,264	,266	,753
		Kendi imkanlarım ile	-,415	,192	,136
	Başka insanların yardımı ile	Okuldaki dersler ile	-,064	,264	,995
		Özel kurslara giderek	-,264	,266	,753
		Kendi imkanlarım ile	-,680	,216	,009*
	Kendi imkanlarım ile	Okuldaki dersler ile	,616	,190	,007
		Özel kurslara giderek	,415	,192	,136
		Başka insanların yardımı ile	,680	,216	,009*
Çevrimiçi iletişim öz yeterliği	Okuldaki dersler ile	Özel kurslara giderek	-,092	,255	,984
		Başka insanların yardımı ile	,148	,275	,950
		Kendi imkanlarım ile	-,489	,198	,066

Çizelge 24. (devamı) Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Bilgisayar ve İnternet Becerilerini Nasıl Geliştirdiklerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Anlamlı Farklılık Bulunan Boyutlarda Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tukey HSD Analizi Sonuçları

Boyut	(I) Yöntem	(J) Yöntem	Ortalama farkı (I-J)	SH	p
	Özel kurslara giderek	Okuldaki dersler ile	,092	,255	,984
		Başka insanların yardımı ile	,241	,277	,822
		Kendi imkanlarım ile	-,396	,200	,198
	Başka insanların yardımı ile	Okuldaki dersler ile	-,148	,275	,950
		Özel kurslara giderek	-,241	,277	,822
		Kendi imkanlarım ile	-,637	,225	,025*
	Kendi imkanlarım ile	Okuldaki dersler ile	,489	,198	,066
		Özel kurslara giderek	,396	,200	,198
		Başka insanların yardımı ile	,637	,225	,025*
Kendi kendine öğrenme	Okuldaki dersler ile	Özel kurslara giderek	-,318	,212	,439
		Başka insanların yardımı ile	-,095	,229	,976
		Kendi imkanlarım ile	-,462	,164	,026*
	Özel kurslara giderek	Okuldaki dersler ile	,318	,212	,439
		Başka insanların yardımı ile	,223	,231	,769
		Kendi imkanlarım ile	-,144	,167	,823
	Başka insanların yardımı ile	Okuldaki dersler ile	,095	,229	,976
		Özel kurslara giderek	-,223	,231	,769
		Kendi imkanlarım ile	-,367	,187	,205
	Kendi imkanlarım ile	Okuldaki dersler ile	,462	,164	,026*
		Özel kurslara giderek	,144	,167	,823
		Başka insanların yardımı ile	,367	,187	,205
Toplam hazırbulunuşluk	Okuldaki dersler ile	Özel kurslara giderek	-,298	,204	,460
		Başka insanların yardımı ile	-,013	,220	1,000
		Kendi imkanlarım ile	-,426	,158	,036*
	Özel kurslara giderek	Okuldaki dersler ile	,298	,204	,460
		Başka insanların yardımı ile	,285	,221	,571
		Kendi imkanlarım ile	-,127	,160	,856
	Başka insanların yardımı ile	Okuldaki dersler ile	,013	,220	1,000
		Özel kurslara giderek	-,285	,221	,571
		Kendi imkanlarım ile	-,413	,180	,101
	Kendi imkanlarım ile	Okuldaki dersler ile	,426	,158	,036*
		Özel kurslara giderek	,127	,160	,856
		Başka insanların yardımı ile	,413	,180	,101

*p<0,05

Öğrenicilerin bilgisayar ve internet becerisini nasıl geliştirdiklerine göre farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla uygulanan Tukey HSD post hoc test sonucuna göre tüm boyutlarda ve toplam

hazırbulunuşlukta kendi imkanları ile öğrenenlerin hazırbulunuşluk düzeyinin başka insanların yardımı ile öğrenenlerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ($p<0,05$) tespit edilmiştir.

12. Daha Önceden Uzaktan Eğitim İle Başka Bir Dil Öğrenme Tecrübesi Olunması Değişkenine İlişkin Bulgular

Çizelge 24. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Daha Önceden Uzaktan Eğitim İle Başka Bir Dil Öğrenme Tecrübesi Olması Durumuna Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Independent Samples T Test Analizi Sonuçları

Boyut	Tecrübesi var mı	N	X	SS	t	p
Bilgisayar öz yeterliği	Evet	199	5,12	1,31	1,147	,252
	Hayır	238	4,97	1,39		
İnternet öz yeterliği	Evet	199	5,85	1,30	,081	,935
	Hayır	238	5,84	1,40		
Çevrimiçi iletişim öz yeterliği	Evet	199	5,28	1,28	1,287	,199
	Hayır	238	5,11	1,50		
Kendi kendine öğrenme	Evet	199	5,45	1,16	,032	,975
	Hayır	238	5,45	1,17		
Öğrenen kontrolü	Evet	199	5,39	1,30	,930	,353
	Hayır	238	5,27	1,38		
E-öğrenmeye yönelik motivasyon	Evet	199	4,99	1,50	3,511	,000*
	Hayır	238	4,44	1,73		
Toplam hazırbulunuşluk	Evet	199	5,32	1,07	1,703	,089
	Hayır	238	5,14	1,15		

*$p<0,05$

Tablo incelendiğinde, araştırmaya katılan ve daha önceden uzaktan eğitimle dil öğrenme tecrübesi olan öğrenicilerin e-öğrenmeye yönelik motivasyon düzeyinin tecrübesi olmayan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ($p<0,05$), buna karşın bilgisayar öz yeterliği, internet öz yeterliği, çevrimiçi iletişim öz yeterliği, kendi kendine öğrenme ve toplam hazırbulunuşluk düzeylerinin daha önceden uzaktan eğitimle dil öğrenme tecrübesi olan ve olmayan öğreniciler arasında anlamlı düzeyde farklılaşmadığı ($p>0,05$) görülmektedir.

13. Pandemiden Sonra Uzaktan Eğitime Devam Etme İsteği Değişkenine İlişkin Bulgular

Çizelge 25. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Pandemiden Sonra Uzaktan Eğitime Devam Etme İsteğine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Independent Samples T Test Analizi Sonuçları

Boyut	Devam etme isteği	N	X	SS	t	p
Bilgisayar öz yeterliği	Evet	182	5,20	1,31	2,030	,043*
	Hayır	255	4,93	1,38		
İnternet öz yeterliği	Evet	182	6,00	1,25	2,063	,040*
	Hayır	255	5,73	1,41		
Çevrimiçi iletişim öz yeterliği	Evet	182	5,39	1,25	2,626	,009*
	Hayır	255	5,04	1,49		
Kendi kendine öğrenme	Evet	182	5,54	1,16	1,400	,162
	Hayır	255	5,38	1,17		
Öğrenen kontrolü	Evet	182	5,49	1,28	2,201	,028*
	Hayır	255	5,21	1,37		
E-öğrenmeye yönelik motivasyon	Evet	182	5,39	1,37	7,957	,000*
	Hayır	255	4,20	1,66		
Toplam hazırbulunuşluk	Evet	182	5,48	1,06	4,260	,000*
	Hayır	255	5,03	1,12		

*p<0,05

Tablo incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrenicilerde pandemiden sonra uzaktan eğitime devam etme isteğine göre kendi kendine öğrenme düzeylerinin anlamlı seviyede farklılaşmadığı (p>0,05), buna karşın diğer tüm boyutlarda ve toplamda hazırbulunuşluk düzeylerinde pandemiden sonra uzaktan eğitime devam etmek isteyen öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyinin anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu (p<0,05) görülmektedir.

14. Uzaktan Eğitiminin Yüz Yüze Eğitim Kadar Faydalı Olup Olmadığı Düşüncesi Değişkenine İlişkin Bulgular

Çizelge 26. Araştırmaya Katılan Öğrenicilerin Uzaktan Eğitimin Yüz Yüze Eğitim Kadar Faydalı Mı Olduğuna İlişkin Görüşlerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Independent Samples T Test Analizi Sonuçları

Boyut	Görüşler	N	X	SS	t	p
Bilgisayar öz yeterliği	Evet	165	5,15	1,38	1,266	,206
	Hayır	272	4,98	1,34		
İnternet öz yeterliği	Evet	165	5,74	1,44	-1,185	,237
	Hayır	272	5,90	1,30		
Çevrimiçi iletişim öz yeterliği	Evet	165	5,28	1,38	1,089	,277
	Hayır	272	5,13	1,42		
Kendi kendine öğrenme	Evet	165	5,45	1,20	,002	,998
	Hayır	272	5,45	1,14		
Öğrenen kontrolü	Evet	165	5,30	1,40	-,286	,775
	Hayır	272	5,34	1,31		
E-öğrenmeye yönelik motivasyon	Evet	165	5,28	1,39	6,021	,000*
	Hayır	272	4,34	1,70		
Toplam hazırbulunuşluk	Evet	165	5,36	1,17	2,050	,041*
	Hayır	272	5,14	1,08		

*p<0,05

Tablo incelendiğinde, araştırmaya katılan uzaktan eğitimin yüz yüze eğitim kadar faydalı olduğunu düşünen öğrenicilerin e-öğrenmeye yönelik motivasyon ve toplam hazırbulunuşşuk düzeyinin diğer öğrenicilerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ($p<0,05$), buna karşın bilgisayar öz yeterliği, internet öz yeterliği, çevrimiçi iletişim öz yeterliği, kendi kendine öğrenme ve öğrenme kontrolü düzeylerinin öğrenicilerin uzaktan eğitimin yüz yüze eğitim kadar faydalı olması konusundaki görüşlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı ($p>0,05$) görülmektedir.

B. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğretenlerin E-Öğrenmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Bulgular

1. Öğreticilerin E-Öğrenmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Bulgular

Çizelge 27. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Boyut	X	SS
BİT kullanım öz yeterliği	6,03	0,90
E-öğrenmede kendine güven	4,86	1,40
E-öğrenmeye yönelik tutum	4,18	0,83
E-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı	5,10	1,41
Toplam hazırbulunuşluk	4,74	0,78

Tablo incelendiğinde, araştırmaya katılan öğreticilerin BİT kullanım öz yeterlik düzeylerinin yüksek seviyede olduğu, e-öğrenmede kendine güven, e-öğrenmeye yönelik tutum, e-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı ve toplam hazırbulunuşluk düzeylerinin orta düzeyin üzerinde olduğu görülmektedir.

2. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Çizelge 28. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin Cinsiyetlerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Independent Samples T Test Analizi Sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	X	Ss	t	p
BİT kullanım öz yeterliği	Kadın	116	5,92	0,95	-2,722	,007*
	Erkek	38	6,36	0,60		
E-öğrenmede kendine güven	Kadın	116	4,76	1,44	-1,530	,128
	Erkek	38	5,16	1,25		
E-öğrenmeye yönelik tutum	Kadın	116	4,19	0,82	,363	,717
	Erkek	38	4,13	0,88		
E-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı	Kadın	116	5,07	1,45	-,378	,706
	Erkek	38	5,17	1,31		
Toplam hazırbulunuşluk	Kadın	116	4,70	0,78	-1,128	,261
	Erkek	38	4,86	0,74		

*p<0,05

Tablo incelendiğinde, araştırmaya erkek öğreticilerin BİT kullanım öz yeterlik düzeyinin kadın öğreticilerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu (p<0,05), buna karşın e-öğrenmede kendine güven, e-öğrenmeye yönelik tutum, e-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı ve toplam hazırbulunuşluk düzeylerinin öğreticilerin cinsiyetleri açısından anlamlı düzeyde farklılaşmadığı (p>0,05) görülmektedir.

3. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular

Çizelge 29. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin Yaş Gruplarına Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin One Way ANOVA Analizi Sonuçları

Boyut	Yaş grubu	N	X	Ss	F	p
BİT kullanım öz yeterliği	18-24	24	6,18	0,66	,676	,510
	25-34	96	6,03	0,92		
	35-44	34	5,91	0,98		
E-öğrenmede kendine güven	18-24	24	5,12	1,02	,982	,377
	25-34	96	4,89	1,47		
	35-44	34	4,61	1,43		
E-öğrenmeye yönelik tutum	18-24	24	4,11	0,66	,103	,902
	25-34	96	4,18	0,93		
	35-44	34	4,21	0,65		
E-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı	18-24	24	4,96	1,53	,146	,864
	25-34	96	5,13	1,43		
	35-44	34	5,09	1,31		
Toplam hazırbulunuşluk	18-24	24	4,79	0,47	,236	,790
	25-34	96	4,76	0,87		
	35-44	34	4,66	0,66		

Tablo incelendiğinde, araştırmaya katılan öğreticilerin yaş grupları açısından e-öğrenmeye yönelik boyutlardaki ve toplamdaki hazırbulunuşluk düzeylerinin yaş grupları açısından istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşmadığı görülmektedir (p>0,05).

4. Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Çizelge 30. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin Eğitim Durumlarına Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin One Way ANOVA Analizi Sonuçları

Boyut	Eğitim durumu	N	X	Ss	F	p
BİT kullanım öz yeterliği	Lisans	59	5,81	1,05	3,700	,027*
	Yüksek lisans	67	6,10	0,78		
	Doktora	28	6,33	0,68		
E-öğrenmede kendine güven	Lisans	59	4,61	1,41	1,805	,168
	Yüksek lisans	67	4,96	1,39		
	Doktora	28	5,16	1,37		
E-öğrenmeye yönelik tutum	Lisans	59	4,11	0,91	,334	,717
	Yüksek lisans	67	4,21	0,77		
	Doktora	28	4,24	0,82		
E-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı	Lisans	59	5,22	1,41	,566	,569
	Yüksek lisans	67	4,96	1,42		
	Doktora	28	5,17	1,43		
Toplam hazırbulunuşluk	Lisans	59	4,62	0,83	1,459	,236
	Yüksek lisans	67	4,78	0,76		
	Doktora	28	4,91	0,68		

*p<0,05

Tablo incelendiğinde, araştırmaya katılan öğreticilerin eğitim durumlarına göre e-öğrenmede kendine güven, e-öğrenmeye yönelik tutum, e-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı ve toplam hazırbulunuşluk düzeylerinin anlamlı seviyede farklılaşmadığı (p>0,05), buna karşın BİT kullanım öz yeterlik düzeylerinin eğitim durumları açısından anlamlı seviyede farklılaştığı (p<0,05) görülmektedir. Anlamlı farklılıkların hangi eğitim durumları arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla post hoc Tukey HSD testi uygulanmıştır.

Çizelge 31. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin Eğitim Durumlarına Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Anlamlı Farklılık Bulunan Boyutlarda Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tukey HSD Analizi Sonuçları

(I) Eğitim durumu	(J) Eğitim durumu	Ortalama farkı (I-J)	SH	p
Lisans	Yüksek lisans	-,289	,157	,160
	Doktora	-,522	,202	,029*
Yüksek lisans	Lisans	,289	,157	,160
	Doktora	-,233	,198	,468
Doktora	Lisans	,522	,202	,029*
	Yüksek lisans	,233	,198	,468

*p<0,05

Öğreticilerin eğitim durumlarına göre BİT kullanım öz yeterliğinde farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla uygulanan Tukey HSD post hoc test sonucuna göre doktora mezunu olan öğreticilerin öz yeterlik düzeyinin lisans mezunu olan öğreticilerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu (p<0,05) tespit edilmiştir.

5. Mezun Olunan Alan Değişkenine İlişkin Bulgular

Çizelge 32. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin Mezun Oldukları Alanlara Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin One Way ANOVA Analizi Sonuçları

Boyut	Mezuniyet alanı	N	X	Ss	F	p
BİT kullanım öz yeterliği	Türkçe öğretmenliği	75	6,11	0,80	2,013	,137
	Türk Dili ve Edebiyatı	63	5,87	1,03		
	Diğer	16	6,29	0,67		
E-öğrenmede kendine güven	Türkçe öğretmenliği	75	4,99	1,31	1,099	,336
	Türk Dili ve Edebiyatı	63	4,66	1,41		
	Diğer	16	5,04	1,72		
E-öğrenmeye yönelik tutum	Türkçe öğretmenliği	75	4,24	0,75	,720	,488
	Türk Dili ve Edebiyatı	63	4,08	0,87		
	Diğer	16	4,27	1,02		
E-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı	Türkçe öğretmenliği	75	5,46	1,31	5,418	,005*
	Türk Dili ve Edebiyatı	63	4,70	1,48		
	Diğer	16	4,92	1,16		
Toplam hazırbulunuşluk	Türkçe öğretmenliği	75	4,86	0,61	2,589	,078
	Türk Dili ve Edebiyatı	63	4,57	0,86		
	Diğer	16	4,85	1,00		

*p<0,05

Tablo incelendiğinde, araştırmaya katılan öğreticilerin mezuniyet alanlarına göre BİT kullanım öz yeterlik, e-öğrenmede kendine güven, e-öğrenmeye yönelik tutum ve toplam hazırbulunuşluk düzeylerinin anlamlı seviyede farklılaşmadığı (p>0,05), buna karşın e-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı düzeylerinin

mezuniyet alanları açısından anlamlı seviyede farklılaştığı (p<0,05) görülmektedir. Anlamlı farklılıkların hangi mezuniyet alanları arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla post hoc Tukey HSD testi uygulanmıştır.

Çizelge 33. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin Mezun Oldukları Alanlara Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Anlamlı Farklılık Bulunan Boyutlarda Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tukey HSD Analizi Sonuçları

(I) Mezuniyet alanı	(J) Mezuniyet alanı	Ortalama farkı (I-J)	SH	p
Türkçe öğretmenliği	Türk Dili ve Edebiyatı	,761	,234	,004*
	Diğer	,541	,378	,326
Türk Dili ve Edebiyatı	Türkçe öğretmenliği	-,761	,234	,004*
	Diğer	-,219	,384	,835
Diğer	Türkçe öğretmenliği	-,541	,378	,326
	Türk Dili ve Edebiyatı	,219	,384	,835

*p<0,05

Öğreticilerin mezuniyet alanlarına göre e-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacında farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla uygulanan Tukey HSD post hoc test sonucuna göre Türkçe öğretmenliği mezunu öğreticilerin eğitim ihtiyacı düzeyinin Türk dili ve edebiyatı mezunu olanlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit (p<0,05) edilmiştir.

6. Çalışmakta Olunan Kurum Değişkenine İlişkin Bulgular

Çizelge 34. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin Çalışmakta Oldukları Kurumlara Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin One Way ANOVA Analizi Sonuçları

Boyut	Kurum	N	X	Ss	F	p
BİT kullanım öz yeterliği	TÖMER / DİLMER	95	6,13	0,76	1,795	,170
	Özel Dil Kursları	47	5,83	1,07		
	Diğer	12	6,03	1,06		
E-öğrenmede kendine güven	TÖMER / DİLMER	95	5,02	1,37	1,644	,197
	Özel Dil Kursları	47	4,64	1,45		
	Diğer	12	4,48	1,39		
E-öğrenmeye yönelik tutum	TÖMER / DİLMER	95	4,23	0,83	,693	,502
	Özel Dil Kursları	47	4,06	0,83		
	Diğer	12	4,19	0,83		
E-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı	TÖMER / DİLMER	95	4,86	1,53	3,743	,026*
	Özel Dil Kursları	47	5,47	1,08		
	Diğer	12	5,52	1,18		
Toplam hazırbulunuşluk	TÖMER / DİLMER	95	4,80	0,79	,703	,497
	Özel Dil Kursları	47	4,64	0,77		
	Diğer	12	4,69	0,66		

*p<0,05

Tablo incelendiğinde, araştırmaya katılan öğreticilerin çalıştıkları eğitim kurumlarına göre BİT kullanım öz yeterlik, e-öğrenmede kendine güven, e-

öğrenmeye yönelik tutum ve toplam hazırbulunuşluk düzeylerinin anlamlı seviyede farklılaşmadığı (p>0,05), buna karşın e-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı düzeylerinin çalıştıkları eğitim kurumları açısından anlamlı seviyede farklılaştığı (p<0,05) görülmektedir. Anlamlı farklılıkların hangi kurumlarda çalışanlar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla post hoc Tukey HSD testi uygulanmıştır.

Çizelge 35. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin Çalışmakta Oldukları Kurumlara Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Anlamlı Farklılık Bulunan Boyutlarda Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tukey HSD Analizi Sonuçları

(I) Kurum	(J) Kurum	Ortalama farkı (I-J)	SH	p
TÖMER / DİLMER	Özel Dil Kursları	-,618	,247	,036*
	Diğer	-,666	,424	,263
Özel Dil Kursları	TÖMER / DİLMER	,618	,247	,036*
	Diğer	-,047	,448	,994
Diğer	TÖMER / DİLMER	,666	,424	,263
	Özel Dil Kursları	,047	,448	,994

*p<0,05

Öğreticilerin çalışmakta oldukları kurumlara göre e-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacında farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla uygulanan Tukey HSD post hoc test sonucuna göre özel dil kurslarında görev yapan öğreticilerin eğitim ihtiyacı düzeyinin TÖMER / DİLMER'de çalışanlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit (p<0,05) edilmiştir.

7. Mesleki Deneyim Değişkenine İlişkin Bulgular

Çizelge 36. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin Mesleki Deneyim Sürelerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin One Way ANOVA Analizi Sonuçları

Boyut	Deneyim süresi	N	X	Ss	F	p
BİT kullanım öz yeterliği	1 yıldan az	30	5,73	0,82	3,100	,029*
	1-3 yıl	47	5,95	1,11		
	3-6 yıl	40	6,03	0,81		
	6+ yıl	37	6,36	0,61		
E-öğrenmede kendine güven	1 yıldan az	30	4,13	1,27	3,813	,011*
	1-3 yıl	47	4,94	1,45		
	3-6 yıl	40	5,03	1,35		
	6+ yıl	37	5,17	1,33		
E-öğrenmeye yönelik tutum	1 yıldan az	30	4,06	0,71	,368	,776
	1-3 yıl	47	4,18	1,01		
	3-6 yıl	40	4,17	0,81		
	6+ yıl	37	4,27	0,70		
E-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı	1 yıldan az	30	5,06	1,58	,562	,641
	1-3 yıl	47	5,18	1,27		
	3-6 yıl	40	5,25	1,37		
	6+ yıl	37	4,86	1,49		
Toplam hazırbulunuşluk	1 yıldan az	30	4,43	0,63	2,266	,083
	1-3 yıl	47	4,76	0,91		
	3-6 yıl	40	4,81	0,78		
	6+ yıl	37	4,90	0,64		

*p<0,05

Tablo incelendiğinde, araştırmaya katılan öğreticilerin mesleki demeyim sürelerine göre e-öğrenmeye yönelik tutum, e-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı ve toplam hazırbulunuşluk düzeylerinin anlamlı seviyede farklılaşmadığı (p>0,05), buna karşın BİT kullanım öz yeterlik ve e-öğrenmede kendine güven düzeylerinin mesleki deneyim süreleri açısından anlamlı seviyede farklılaştığı (p<0,05) görülmektedir. Anlamlı farklılıkların hangi mesleki deneyim süreleri arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla post hoc Tukey HSD testi uygulanmıştır.

Çizelge 37. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin Mesleki Deneyim Sürelerine Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Anlamlı Farklılık Bulunan Boyutlarda Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tukey HSD Analizi Sonuçları

Boyut	(I) Kurum	(J) Kurum	Ortalama farkı (I-J)	SH	p
BİT kullanım öz yeterliği	1 yıldan az	1-3 yıl	-,222	,205	,699
		3-6 yıl	-,308	,212	,467
		6+ yıl	-,635	,215	,019*
	1-3 yıl	1 yıldan az	,222	,205	,699
		3-6 yıl	-,086	,189	,968
		6+ yıl	-,413	,193	,144
	3-6 yıl	1 yıldan az	,308	,212	,467
		1-3 yıl	,086	,189	,968
		6+ yıl	-,327	,200	,362
	6+ yıl	1 yıldan az	,635	,215	,019*
		1-3 yıl	,413	,193	,144
		3-6 yıl	,327	,200	,362
E-öğrenmede kendine güven	1 yıldan az	1-3 yıl	-,810	,318	,057
		3-6 yıl	-,906	,329	,033*
		6+ yıl	-1,046	,335	,011*
	1-3 yıl	1 yıldan az	,810	,318	,057
		3-6 yıl	-,096	,293	,988
		6+ yıl	-,237	,299	,858
	3-6 yıl	1 yıldan az	,906	,329	,033*
		1-3 yıl	,096	,293	,988
		6+ yıl	-,140	,311	,969
	6+ yıl	1 yıldan az	1,046	,335	,011*
		1-3 yıl	,237	,299	,858
		3-6 yıl	,140	,311	,969

*p<0,05

Öğreticilerin mesleki deneyim sürelerine göre farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla uygulanan Tukey HSD post hoc test sonucuna göre BİT kullanım öz yeterliğinde mesleki deneyim süresi 6+ yıl olanların öz yeterlik düzeyinin mesleki deneyim süresi 1 yıldan az olanlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ($p<0,05$), e-öğrenmede kendine güvende ise mesleki deneyim süresi 3-6 yıl ile 6+ yıl olanların kendine güven düzeyinin mesleki deneyim süresi 1 yıldan az olanlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ($p<0,05$) tespit edilmiştir.

8. İnternete Erişim Değişkenine İlişkin Bulgular

Çizelge 38. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin İnternete Erişim İçin En Fazla Kullandıkları Cihaza Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin One Way ANOVA Analizi Sonuçları

Boyut	Cihaz	N	X	Ss	F	p
BİT kullanım öz yeterliği	Masaüstü bilgisayar	11	6,31	0,96	1,498	,227
	Dizüstü bilgisayar	59	6,13	0,85		
	Akıllı telefon	84	5,92	0,91		
E-öğrenmede kendine güven	Masaüstü bilgisayar	11	4,92	1,62	,950	,389
	Dizüstü bilgisayar	59	5,05	1,25		
	Akıllı telefon	84	4,72	1,47		
E-öğrenmeye yönelik tutum	Masaüstü bilgisayar	11	4,46	0,77	1,315	,271
	Dizüstü bilgisayar	59	4,25	0,74		
	Akıllı telefon	84	4,09	0,89		
E-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı	Masaüstü bilgisayar	11	4,98	1,42	,093	,911
	Dizüstü bilgisayar	59	5,06	1,44		
	Akıllı telefon	84	5,14	1,40		
Toplam hazır bulunuşluk	Masaüstü bilgisayar	11	4,91	0,78	1,290	,278
	Dizüstü bilgisayar	59	4,84	0,67		
	Akıllı telefon	84	4,65	0,83		

Çizelge incelendiğinde, araştırmaya katılan öğreticilerin internet erişiminde en sık kullandıkları cihazlar açısından e-öğrenmeye yönelik boyutlardaki ve toplamdaki hazırbulunuşluk düzeylerinin yaş grupları açısından istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

9. İnternet Kullanım Sıklığı Değişkenine İlişkin Bulgular

Çizelge 39. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin İnternet Kullanım Sıklıklarına Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin One Way ANOVA Analizi Sonuçları

Boyut	Sıklık	N	X	Ss	F	p
BİT kullanım öz yeterliği	Günde 1-2 saat	10	5,28	1,45	7,181	,000*
	Günde 2-4 saat	65	5,80	0,92		
	Günde 4+ saat	56	6,28	0,70		
	Gün boyunca	23	6,38	0,60		
E-öğrenmede kendine güven	Günde 1-2 saat	10	4,60	1,23	5,049	,002*
	Günde 2-4 saat	65	4,40	1,35		
	Günde 4+ saat	56	5,24	1,31		
	Gün boyunca	23	5,33	1,47		
E-öğrenmeye yönelik tutum	Günde 1-2 saat	10	3,83	0,79	1,242	,297
	Günde 2-4 saat	65	4,10	0,85		
	Günde 4+ saat	56	4,29	0,81		
	Gün boyunca	23	4,27	0,83		
E-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı	Günde 1-2 saat	10	5,15	0,88	,685	,563
	Günde 2-4 saat	65	4,98	1,53		
	Günde 4+ saat	56	5,30	1,36		
	Gün boyunca	23	4,89	1,38		
Toplam hazırbulunuşluk	Günde 1-2 saat	10	4,41	0,79	4,591	,004*
	Günde 2-4 saat	65	4,53	0,72		
	Günde 4+ saat	56	4,96	0,74		
	Gün boyunca	23	4,95	0,82		

*p<0,05

Tablo incelendiğinde, araştırmaya katılan öğreticilerin internet kullanım sıklıklarına göre e-öğrenmeye yönelik tutum ve e-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı düzeylerinin anlamlı seviyede farklılaşmadığı (p>0,05), buna karşın BİT kullanım öz yeterlik, e-öğrenmede kendine güven ve toplam hazırbulunuşluk düzeylerinin internet kullanım sıklıkları açısından anlamlı seviyede farklılaştığı (p<0,05) görülmektedir. Anlamlı farklılıkların interneti hangi sıklıkta kullananlar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla post hoc Tukey HSD testi uygulanmıştır.

Çizelge 40. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin İnternet Kullanım Sıklıklarına Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Anlamlı Farklılık Bulunan Boyutlarda Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tukey HSD Analizi Sonuçları

Boyut	(I) Sıklık	(J) Sıklık	Ortalama farkı (I-J)	SH	p
BİT kullanım öz yeterliği	Günde 1-2 saat	Günde 2-4 saat	-,520	,287	,272
		Günde 4+ saat	-,999	,290	,004*
		Gün boyunca	-1,103	,320	,004*
	Günde 2-4 saat	Günde 1-2 saat	,520	,287	,272
		Günde 4+ saat	-,479	,154	,012*
		Gün boyunca	-,583	,205	,026*
	Günde 4+ saat	Günde 1-2 saat	,999	,290	,004*
		Günde 2-4 saat	,479	,154	,012*
		Gün boyunca	-,104	,209	,960
	Gün boyunca	Günde 1-2 saat	1,103	,320	,004
		Günde 2-4 saat	,583	,205	,026*
		Günde 4+ saat	,104	,209	,960
E-öğrenmede kendine güven	Günde 1-2 saat	Günde 2-4 saat	,195	,457	,974
		Günde 4+ saat	-,641	,462	,510
		Gün boyunca	-,735	,510	,476
	Günde 2-4 saat	Günde 1-2 saat	-,195	,457	,974
		Günde 4+ saat	-,836	,246	,005*
		Gün boyunca	-,930	,327	,026
	Günde 4+ saat	Günde 1-2 saat	,641	,462	,510
		Günde 2-4 saat	,836	,246	,005*
		Gün boyunca	-,094	,334	,992
	Gün boyunca	Günde 1-2 saat	,735	,510	,476
		Günde 2-4 saat	,930	,327	,026*
		Günde 4+ saat	,094	,334	,992
Toplam hazırbulunuşluk	Günde 1-2 saat	Günde 2-4 saat	-,122	,254	,964
		Günde 4+ saat	-,554	,257	,141
		Gün boyunca	-,539	,284	,232
	Günde 2-4 saat	Günde 1-2 saat	,122	,254	,964
		Günde 4+ saat	-,432	,137	,010*
		Gün boyunca	-,418	,182	,103
	Günde 4+ saat	Günde 1-2 saat	,554	,257	,141
		Günde 2-4 saat	,432	,137	,010*
		Gün boyunca	,014	,185	1,000
	Gün boyunca	Günde 1-2 saat	,539	,284	,232
		Günde 2-4 saat	,418	,182	,103
		Günde 4+ saat	-,014	,185	1,000

*p<0,05

Öğreticilerin internet kullanım sıklıklarına göre farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla uygulanan Tukey HSD post hoc test sonucuna göre BİT kullanım öz yeterliğinde internet kullanım süresi gün boyunca ve günlük 4+ saat olanların öz yeterlik düzeyinin internet kullanım süresi günde

1-2 saat ve 2-4 saat olanlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu (p<0,05), e-öğrenmede kendine güvende internet kullanım süresi günde 4+ saat olanların kendine güven düzeyinin internet kullanım süresi günde 2-4 saat olanlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu (p<0,05), toplam hazırbulunuşlukta internet kullanım süresi günde 4+ saat olanların hazırbulunuşluk düzeyinin internet kullanım süresi günde 2-4 saat olanlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu (p<0,05) tespit edilmiştir.

10. Kişisel Bilgisayar Sahibi Olma Değişkenine İlişkin Bulgular

Çizelge 41. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin Kişisel Bilgisayar Sahibi Olma Durumlarına Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Independent Samples T Test Analizi Sonuçları

Boyut	Kişisel bilgisayarı var mı?	N	X	Ss	t	p
BİT kullanım öz yeterliği	Evet	146	6,07	0,89	2,312	,022*
	Hayır	8	5,33	0,81		
E-öğrenmede kendine güven	Evet	146	4,95	1,36	3,636	,000*
	Hayır	8	3,18	1,02		
E-öğrenmeye yönelik tutum	Evet	146	4,18	0,83	,319	,750
	Hayır	8	4,09	0,91		
E-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı	Evet	146	5,09	1,39	-,253	,801
	Hayır	8	5,22	1,78		
Toplam hazırbulunuşluk	Evet	146	4,78	0,77	2,318	,022*
	Hayır	8	4,13	0,57		

*p<0,05

Tablo incelendiğinde, araştırmaya kişisel bilgisayarı olan öğreticilerin BİT kullanım öz yeterlik, e-öğrenmede kendine güven ve toplam hazırbulunuşluk düzeyinin kişisel bilgisayarı olmayan öğreticilerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu (p<0,05), buna karşın e-öğrenmeye yönelik tutum ve e-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı düzeylerinin öğreticilerin kişisel bilgisayarları olması açısından anlamlı düzeyde farklılaşmadığı (p>0,05) görülmektedir.

11. Pandemiden Önce Uzaktan Türkçe Öğretimi Yapmış Olma Durumu Değişkenine Göre Bulgular

Çizelge 42. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin Pandemiden Önce Uzaktan Türkçe Öğretimi Yapmış Olma Durumuna Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Independent Samples T Test Analizi Sonuçları

Boyut	Uzaktan eğitim verdi mi?	N	X	Ss	t	p
BİT kullanım öz yeterliği	Evet	40	6,42	0,65	3,331	,001*
	Hayır	114	5,89	0,93		
E-öğrenmede kendine güven	Evet	40	5,24	1,34	2,028	,044*
	Hayır	114	4,73	1,40		
E-öğrenmeye yönelik tutum	Evet	40	4,51	0,87	3,019	,003*
	Hayır	114	4,06	0,79		
E-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı	Evet	40	5,29	1,37	1,000	,319
	Hayır	114	5,03	1,42		
Toplam hazırbulunuşluk	Evet	40	5,08	0,71	3,320	,001*
	Hayır	114	4,62	0,76		

*p<0,05

Tablo incelendiğinde, araştırmaya ve pandemiden önce uzaktan Türkçe öğretimi yapmış olan öğreticilerin BİT kullanım öz yeterlik, e-öğrenmede kendine güven, e-öğrenmeye yönelik tutum ve toplam hazırbulunuşluk düzeyinin diğer öğreticilerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu (p<0,05), buna karşın e-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı düzeylerinin öğreticilerin pandemiden önce uzaktan Türkçe öğretimi yapmış olma durumu açısından anlamlı düzeyde farklılaşmadığı (p>0,05) görülmektedir.

12. Pandemiden Sonra Uzaktan Eğitimle Türkçe Öğretme İsteği Değişkenine İlişkin Bulgular

Çizelge 43. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin Pandemiden Sonra Uzaktan Eğitimle Türkçe Öğretme İstekleri Olması Durumuna Göre E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Independent Samples T Test Analizi Sonuçları

Boyut	Uzaktan eğitim vermek istiyor mu?	N	X	Ss	t	p
BİT kullanım öz yeterliği	Evet	112	6,11	0,86	1,990	,048*
	Hayır	42	5,80	0,96		
E-öğrenmede kendine güven	Evet	112	5,07	1,37	3,073	,003*
	Hayır	42	4,31	1,34		
E-öğrenmeye yönelik tutum	Evet	112	4,32	0,76	3,674	,000*
	Hayır	42	3,79	0,90		
E-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı	Evet	112	5,03	1,49	-,992	,323
	Hayır	42	5,28	1,18		
Toplam hazırbulunuşluk	Evet	112	4,87	0,74	3,516	,001*
	Hayır	42	4,40	0,78		

*p<0,05

Tablo incelendiğinde, araştırmaya ve pandemiden sonra da uzaktan Türkçe öğretimi yapmak isteyen öğreticilerin BİT kullanım öz yeterlik, e-öğrenmede kendine güven, e-öğrenmeye yönelik tutum ve toplam hazırbulunuşluk düzeyinin diğer öğreticilerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu (p<0,05), buna karşın e-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı düzeylerinin öğreticilerin pandemiden sonra uzaktan Türkçe öğretimi yapmak isteme durumu açısından anlamlı düzeyde farklılaşmadığı (p>0,05) görülmektedir.

V.TARTIŞMA VE SONUÇ

1. Öğrenicilere ait tartışma ve sonuç

Yapılan bu çalışmaya katılan öğrenicilerin e-öğrenmeye ilişkin hazırbulunuşluk düzeylerinin orta seviyede olduğu bulunmuş, bu sonucun literatürde yer alan çalışma sonuçları ile benzerlik gösterdiği görülmüştür (Yılmaz vd., 2019; Talan, 202; Çetintaş-Öner vd., 2018: 14; Akyüz ve Numanoğlu, 2020; Pala ve Şahbaz, 2018; Uyar ve Karakuyu, 2020). Pandemi sürecinde öğrenicilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin incelendiği benzer bir çalışmada öğrenicilerin hem e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin hem de e-öğrenmeden beklentilerinin yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir (Tanrıkulu ve diğerleri, 2021). Yapılan bu çalışmada elde edilen bulgular ile literatürde yer alan çalışma sonuçları değerlendirildiği zaman öğrenicilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin düşük seviyede olmadığı görülmektedir. Bunun temel nedenlerinin başında son yıllarda e-öğrenme uygulamalarının her eğitim kademesinde yaygın hale gelmesinin yattığı düşünülebilir.

Yapılan bu çalışmada öğrenicilerin e-öğrenmeye ilişkin hazırbulunuşluk düzeylerinin cinsiyete göre farklılık gösterdiği bulunmuştur. Kadın öğrenicilerin erkek öğrenicilere kıyasla kendi kendine öğrenme ve öğrenen kontrolü alt boyutlarına ilişkin puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Kadın ve erkek öğrenicilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin farklılık göstermesinin temelinde kadın ve erkek öğrenicilerin öğrenme stillerinin ve internet kullanma sıklıklarının birbirinden farklı olmasının yattığı düşünülebilir. Bu konuda üniversite öğrenicileri üzerinde gerçekleştirilen benzer bir çalışmada da öğrenicilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin cinsiyet unsuruna göre farklılaştığı rapor edilmiştir (Korkmaz vd., 2015: 230). Sakal (2017) tarafından yapılan araştırmada da uzaktan eğitim alan öğrenicilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin cinsiyete göre değiştiği bulunmuştur. Yılmaz vd., (2019: 180) tarafından üniversite öğrenicileri üzerinde

gerçekleştirilen diğer bir çalışmada da cinsiyet unsurunun e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeyini etkilediği, kadın öğreniciler ile kıyaslandığında erkek öğrenicilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu kapsamda yürütülen bu çalışmada elde edilen bulguların literatürde yer alan sonuçlar ile paralellik gösterdiği söylenebilir.

Yaş gruplarına göre öğrenicilerin e-öğrenmeye ilişkin hazırbulunuşluk düzeylerinin anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Katılımcıların yaşları arttıkça e-öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeylerinin de yükseldiği tespit edilmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde büyük yaş gruplarında yer alan bireylerin uzun yıllardır internet kullanmalarının ve internet teknolojisi alanında meydana gelen gelişmeler konusunda daha fazla bilgili olmalarının yattığı düşünülebilir. Bu konuda yapılan benzer çalışma sonuçları da öğrenicilerin e-öğrenmeye yönelik tutum ve hazırbulunuşluk düzeylerinin yaş grubuna göre farklılık gösterdiği belirtilmektedir (Uslusoy, 2017: 52; Arslan ve Korkmaz, 2019: 12). Üniversite öğrenicileri üzerinde bu konuda yapılan bir çalışmada öğrenicilerin yaşları yükseldikçe e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin de yükseldiği rapor edilmiştir.

Dil bilgisi seviyelerine göre öğrenicilerin e-öğrenmeye ilişkin hazırbulunuşluk düzeylerinin anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Ortaya çıkan sonuçlar dil bilgisi düzeyi yüksek olan öğrenicilerin e-öğrenmeye ilişkin hazırbulunuşluk düzeylerinin de yüksek olduğunu göstermektedir. Bu sonucun ortaya çıkmasında dil bilgisi düzeyi yüksek olan öğrenicilerin dil gelişimini destekleme noktasında e-öğrenme sistemlerini yaygın olarak kullanmalarının yattığı düşünülebilir.

E-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin öğrenicilerin eğitim durumlarına göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Ortaya çıkan sonuçlar değerlendirildiği zaman eğitim düzeyi arttıkça öğrenicilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin de yükseldiği tespit edilmiştir. Bu sonucu ortaya çıkmasının temelinde günümüzde eğitim sistemleri içinde internetin yaygın olarak kullanılmasının, eğitim düzeyi yüksek olan öğrenicilerin de diğer öğrenicilere göre eğitim hayatlarında internetten daha fazla yararlanmalarının yattığı düşünülebilir.

Öğrenicilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin meslek gruplarına göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Ortaya çıkan sonuçlar değerlendirildiği zaman, diğer meslek gruplarında yer alan öğreniciler ile kıyaslandığı zaman serbest meslek mensuplarının e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bilindiği gibi günümüzde insanların mesleki gelişim amacıyla gönüllülük esasıyla e-öğrenme sitelerini yaygın olarak kullandıkları görülmektedir. Yapılan bu çalışmada meslek gruplarının e-öğrenme konusundaki hazırbulunuşluk düzeylerinin anlamlı farklılık göstermesinin temelinde mesleki gelişim amacıyla e-öğrenme sitelerini kullanma düzeylerinin birbirinden farklı olmasının yattığı düşünülebilir. Literatürde bu konuda yapılan benzer bir çalışmada da meslek dalı değişkeninin e-öğrenmeye ilişkin görüşleri etkilediği ve bazı meslek gruplarındaki bireylerin e-öğrenmeye yönelik tutumlarının olumsuz olduğu rapor edilmiştir (Ağır, 2007: 52).

Öğrenicilerin internete erişim sağladıkları araçlara göre e-öğrenmeye ilişkin hazırbulunuşluk düzeylerinin anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Ortaya çıkan sonuçlar değerlendirildiği zaman tablet ya da telefon ile internet erişimi sağlayan öğreniciler ile kıyaslandığı zaman masaüstü ya da dizüstü bilgisayarlar ile internete giren öğrenicilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasında online eğitim sistemlerinin genellikle masaüstü ya da dizüstü bilgisayarlar ile yürütülmesinin yattığı düşünülebilir. Bu konuda yapılan benzer bir çalışmada da üniversite öğrenicilerinin internete erişim sağladıkları araç türlerinden ziyade internete kolay erişebilme durumlarının e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeyini arttırdığı rapor edilmiştir (Demir-Öztürk ve Eren, 2021: 144). Tanrıkulu ve diğerleri (2021: 4) tarafından yapılan araştırmada da üniversite öğrenicilerinde diğer araçlar ile kıyaslandığı zaman internete bilgisayar üzerinden giren öğrenicilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Öğrenicilerin kişisel bilgisayar sahibi olma durumlarına göre e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin anlamlı farklılık gösterdiği görüşmüştür. Ortaya çıkan sonuçlar değerlendirildiği zaman, kişisel bilgisayar sahibi olmayan öğreniciler ile kıyaslandığı zaman kişisel bilgisayar sahibi öğrenicilerin e-

öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde kişisel bilgisayar sahibi olan bireylerin internette daha fazla vakit harcamalarının ve online öğrenme sitelerinden daha fazla yararlanmalarının yattığı düşünülebilir. Yılmaz ve diğerleri (2019: 180) tarafından bu konuda yapılan ve üniversite öğrenicileri üzerinde yürütülen benzer bir çalışmada da kişisel bilgisayara sahip olan öğrenicilerin e-öğrenmeye ilişkin hazırbulunuşluk düzeylerinin kişisel bilgisayar sahibi olmayan öğrenicilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Tanrıkulu ve diğerleri (2021: 4) tarafından yapılan araştırmada da pandemi sürecinde öğrenicilerin sahip oldukları demografik özelliklerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeyini etkilediği bulunmuştur. Söz konusu çalışmada e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeyinin kişisel bilgisayar sahibi olan öğreniciler lehine yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Öğrenicilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin internet kullanma sıklıklarına göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Ortaya çıkan sonuçlar değerlendirildiği zaman gün içinde bilgisayar kullanma süresi uzun olan öğrenicilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde interneti fazla kullanan öğrenicilerin e-öğrenme sitelerinde geçirdikleri zaman diliminin de yüksek olmasının yattığı düşünülebilir. Öğretmen adayları üzerinde bu konuda yapılan benzer bir çalışmada da öğrenicilerin internet kullanma sıklıkları arttıkça e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin de yükseldiği tespit edilmiştir (Açıkgül, 2019: 578).

Hangi yöntem ile Türkçe eğitimi alma istediklerine göre öğrenicilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Ortaya çıkan sonuçlara göre yüz yüze ya da yüz yüze + online eğitim almak isteyen öğreniciler ile kıyaslandığında sadece online eğitim almak isteyen öğrenicilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasında yüz yüze eğitim ile kıyaslandığı zaman e-öğrenme sitelerinde konu tekrarlarının daha fazla yapılmasının ve farklı öğretim yöntemlerinin kullanılmasının yattığı düşünülebilir.

Öğrenicilerin bilgisayar ve internet becerilerini nasıl geliştirdiklerine göre e-öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeylerinin anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlar değerlendirildiği zaman özel kurslara giden ya da kendi imkânları ile bilgisayar kullanmayı öğrenen katılımcıların e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin okuldaki dersler vasıtasıyla bilgisayar öğrenen öğrenicilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasında okullarda verilen eğitimin dil becerilerini geliştirme noktasında yetersiz kalmasının, bunun yanında okullarda verilen derslerde öğrenicilerin öğrenme stillerine uygun derslere ağırlık verilmemesinin yattığı düşünülebilir.

Öğrenicilerin daha önceden uzaktan eğitim ile başka bir dil öğrenme tecrübesi olması durumuna göre e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin "e-öğrenmeye yönelik motivasyon" alt boyutunda anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Ortaya çıkan bulgular değerlendirildiği zaman daha önce uzaktan eğitim ile dil öğrenme tecrübesi olan öğrenicilerin e-öğrenmeye yönelik motivasyonlarının uzaktan eğitim alma tecrübesi olmayan öğrenicilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasında daha önce dil becerilerini online eğitim ile geliştirmiş olan öğrenicilerin e-öğrenme sistemlerine yönelik tutum ve algılarının olumlu olmasının yattığı düşünülebilir. Bu konuda yapılan ve üniversite öğrenicileri üzerinde gerçekleştirilen benzer bir çalışmada da öğrenicilerin daha önce online eğitim alma durumlarının e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerini arttıran bir unsur olduğu tespit edilmiştir. (Demir-Öztürk ve Eren, 2021: 144).

Öğrenicilerin pandemiden sonra da uzaktan eğitime devam etme isteklerine göre e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Ortaya çıkan sonuçlar değerlendirildiği zaman pandemiden sonra da uzaktan eğitime devam etme isteği yüksek olan öğrenicilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin de yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasında pandemi sürecinde online eğitimin yaygınlaşmasının ve araştırmaya katılan öğrenicilerin online eğitimden fayda sağlamalarının yattığı düşünülebilir. Bu konuda yapılan benzer bir çalışmada da hem öğrenici hem de öğreticilerin e-öğrenme sistemlerinden verim elde ettikleri ve sistemlerden memnun oldukları, bu nedenle e-öğrenmeye yönelik tutumlarının olumlu olduğu tespit edilmiştir (Erfidan, 2019: 2; Korkmaz ve

diğerleri, 2015: 219; Tevetoğlu, 2021: 4). Bu konuda yapıla benzer bir çalışmada da öğretmen adaylarının e-öğrenmeye ilişkin hazırbulunuşluk düzeylerinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmada ilerleyen yıllarda e-öğrenme uygulamalarından yararlanmak isteyen öğrenicilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir (Açıkgül, 2019: 580).

Yapılan bu araştırmaya katılan öğrenicilerin görüşlerine göre uzaktan eğitimi yüz yüze eğitim kadar faydalı gören öğrenicilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğrenicilerin bu görüşe sahip olmalarının temelinde online eğitimin yüz yüze eğitim kadar sıkıcı olmamasının, bunun yanında online eğitim ile zaman ve mekân kısıtlamasının ortadan kalkmasının yattığı düşünülebilir. Bu konuda yapılan benzer bir çalışmada da uzaktan öğretim sürecinde kullanılan teknolojiler sayesinde öğrenicilerin derslere katılım sürecinde daha az sorun yaşadıkları ve online eğitim sistemlerini esnek çalışma saatine imkân tanıdığı rapor edilmiştir (Yağan, 2021: 147).

2. Öğreticilere ait tartışma ve sonuç

Yapılan bu çalışmada öğreticilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeyleri incelendiği zaman, e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin orta seviyenin üzerinde olduğu bulunmuştur. Literatürde eğitim alanında çalışan ve farklı branşlarda görev yapan öğreticiler üzerinde yapılan benzer çalışmalarda da e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeyinin orta düzeyin üzerinde olduğu belirtilmektedir (Coşkun ve diğerleri, 2018: 175; Zor, 2021: 6). Bunun yanında üniversite personeli üzerinde yürütülen bazı araştırmalarda öğretim elemanlarının e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin orta ve düşük düzeyde olduğu bulunmuştur (Doğan, 2013: 2). Pandemi sürecinde yabancı dil öğreticileri üzerinde gerçekleştirilen farklı bir çalışmada ise öğreticilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin yüksek seviyede olduğu görülmüştür (Ertaş, 2022: 5). Araştırma sonuçları arasında tutarsızlıklar olmasının temelinde araştırmaların farklı teknolojik alt yapılara sahip üniversitelerde çalışan bireyler üzerinde yürütülmesinin yattığı düşünülebilir.

Cinsiyet değişkenine göre kadınların BİT kullanım düzeylerinin erkek öğreticilerden daha düşük olduğu bulunmuştur. Buna karşılık öğreticilerin e-öğrenmeye yönelik genel hazırbulunuşluk düzeylerinin cinsiyete göre değişmediği tespit edilmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasında kadın öğreticilerin eğitim ve öğretim sürecinde bilgi teknolojilerini daha yaygın kullanmalarının yattığı düşünülebilir. Literatürde yer alan çalışmalarda da öğreticilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin cinsiyete göre bazı farklılıklar gösterdiği belirtilmektedir (Doğan, 2013: 74; Baygeldi ve diğerleri, 2021: 397).

Öğreticilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin yaş gruplarına göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Bu sonucun ortaya çıkmasında büyük ve küçük yaş gruplarında bulunan öğreticilerin son yıllarda öğretim sürecinde internet teknolojilerini aktif olarak kullanmalarının yattığı düşünülebilir. Doğan (2013: 80) tarafından bu konuda yapılan ve üniversitelerde görev yapan öğretim elemanları üzerinde yürütülen çalışmada da öğretim elemanlarının e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin yaş gruplarına göre farklılaştığı bulunmuştur. Demir (2021: 65) tarafından yapılan çalışmada ise öğreticilerin e-öğrenme sistemlerinden memnun olma düzeylerinin yaş faktörüne göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Öğreticilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği bu farklılığın sadece BİT kullanım öz yeterliği alt boyutunda olduğu görülmüş, ortaya çıkan bulgulara göre eğitim düzeyi arttıkça öğreticilerin BİT kullanım öz yeterlik düzeylerinin de yükseldiği tespit edilmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasında eğitim düzeyi yüksek olan öğreticilerin öğretim sürecinde bilgi teknolojilerini kullanma konusundaki bilgi düzeylerinin de yüksek olmasının yattığı düşünülebilir. Bunun yanında yüksek eğitim düzeyine sahip olan öğreticilerin bilgi teknolojilerine ilgi duyma düzeylerinin yüksek olmasının da bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olduğu söylenebilir.

Öğreticilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin mezun oldukları alanlara göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Ortaya çıkan sonuçlar değerlendirildiği zaman farklılığın sadece e-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı alt boyutunda olduğu tespit edilmiştir. Türk dili ve edebiyatı ile diğer alanlardan mezun olan öğreticiler ile kıyaslandığı zaman Türkçe öğretmenliği

bölümünden mezun olan öğreticilerin e-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyaçlarının daha fazla olduğu belirlenmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasında öğreticilerin meslek yaşamı öncesindeki eğitim süreçlerinde internet teknolojilerinden yararlanma düzeylerinin birbirinden farklı olmasının yattığı düşünülebilir. Üniversite öğrenicileri üzerinde bu konuda yapılan benzer bir çalışmada da öğrenicilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin öğrenim görülen alanlara göre farklılaştığı rapor edilmiştir (Sakal, 2017: 81). Yılmaz ve diğerleri (2019: 180) tarafından yapılan çalışmada da öğrenim görülen alan değişkeninin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeyini etkilediği tespit edilmiştir. Doğan (2013: 70) tarafından yapılan çalışmada ise üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarının e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin görev yapılan bölüm değişkenine göre farklılaştığı tespit edilmiştir.

Öğreticilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin çalıştıkları kurum türüne göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Gruplar arasındaki farklılığın sadece e-öğrenmeye yönelik eğitim ihtiyacı alt boyutunda görüldüğü tespit edilmiştir. Gruplar arasındaki farklılıklar değerlendirildiği zaman özel dil kurslarında görev yapan öğreticilerin eğitim ihtiyacı düzeyinin TÖMER / DİLMER'de çalışanlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçların literatür ile paralellik gösterdiği görülmektedir (Beyazgül, 2019: 67; Parlak, 2021: 1). Bu sonucun ortaya çıkmasında eğitim kurumlarının e-öğrenme alt yapılarının birbirinden farklı olmasının yattığı düşünülebilir. Bu konuda yapılan benzer çalışmalarda da eğitim kurumlarının e-öğrenme alt yapılarının birbirinden farklı olduğu ve birçok kurumda yetersiz alt yapının söz konusu olduğu belirtilmektedir (Erfidan, 2019: 56).

Öğreticilerin mesleki deneyim sürelerine göre e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Ortaya çıkan sonuçlar değerlendirildiği zaman farklılıkların BİT kullanım öz yeterliği ile e-öğrenmede kendine güven alt boyutlarında olduğu belirlenmiştir. Her iki alt boyutta da mesleki deneyim süresi uzun olan öğreticilerin yüksek hazırbulunuşluk düzeyine sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasında mesleki deneyimi fazla olan öğreticilerin uzun yıllardır bilgi teknolojilerinden yararlanarak eğitim vermelerinin yattığı düşünülebilir. Bu

konuda yapılan benzer bir çalışmada da mesleki deneyim süresi fazla olan öğreticilerin e-öğrenmeye yönelik tutum ve görüşlerinin düşük mesleki kıdeme sahip öğreticilerden daha yüksek olduğu rapor edilmiştir (Şireci, 2021: 48).

Öğreticilerin internete en fazla erişim sağladıkları araç değişkenine göre e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde öğreticilerin büyük bir bölümünün sadece bilgisayar üzerinden internete erişim sağlamalarının yattığı düşünülebilir. Literatürde farklı branşlarda görev yapan öğreticiler üzerinde yürütülen benzer çalışmalarda da öğreticilerin genellikle bilgisayar kullanarak internete girdikleri ve eğitim faaliyetlerini yürüttükleri belirtilmektedir (Coşkun ve diğerleri, 2017: 180).

Öğreticilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin internet kullanım sıklıklarına göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Ulaşılan sonuçlar değerlendirildiği zaman öğreticilerin internet kullanım sıklıkları arttıkça e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin de yükseldiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde internet kullanım sıklığı yüksek olan öğreticilerin e-öğrenme sistemleri konusundaki bilgi düzeylerinin yüksek olmasının yattığı düşünülebilir. Bu konuda yapılan benzer çalışma sonuçları da öğreticilerde internet kullanım sıklığının e-öğrenmeye yönelik tutumu etkilediği belirtilmektedir (Doğan, 2013: 89). Bu kapsamda yürütülen bu çalışmada ulaşılan bulguların literatür ile paralellik gösterdiği söylenebilir.

Öğreticilerin kişisel bilgisayar sahibi olma durumlarına göre e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Ortaya çıkan sonuçlara göre kişisel bilgisayarı olmayan öğreticileri ile kıyaslandığı zaman kişisel bilgisayar sahibi öğreticilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasında kişisel bilgisayar sahibi öğreticilerin derslerde bilgisayarı daha aktif kullanmalarının yattığı düşünülebilir. Bunun yanında kişisel bilgisayara sahip olan öğreticilerin günlük hayatta internette geçirdikleri zaman diliminin de yüksek olması beklenmektedir. Söz konusu durumun da e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeyini arttırmaya katkı sağladığı söylenebilir.

Öğreticilerin pandemiden önce uzaktan eğitim yapma durumlarına göre e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Bu kapsamda pandemiden önce uzaktan eğitim yapmış olan öğreticilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında pandemiden sonra da uzaktan eğitimin devam etmesini isteyen öğreticilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin pandemiden sonra uzaktan eğitim vermek istemeyen öğreticilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçların ortaya çıkmasında öğreticilerin büyük bir bölümünün pandemi sürecinde e-öğrenme sistemlerini aktif olarak kullanmalarının ve uygulamalardan verim elde etmelerinin yattığı düşünülebilir. Literatürde bu konuda yapılan benzer bir çalışmada da daha önce uzaktan eğitim verme tecrübesi olan öğreticilerin e-öğrenmeye yönelik tutumlarının olumlu olduğu rapor edilmiştir (Uslusoy, 2017: 36).

VI. ÖNERİLER

1. Eğitim kurumlarının sahip oldukları teknolojik alt yapılar ile e-öğrenme sürecinde kullandıkları sistemler birbirinden farklıdır. Bu durum şüphesiz öğrenici ve öğreticilerin e-öğrenmeye yönelik tutumlarını etkilemektedir. Bu kapsamda farklı üniversitelerde öğrenim gören öğreniciler ile eğitim kurumlarında görevli öğreticilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin incelendiği çalışmalar yapılabilir.

2. Öğrenici ve öğreticilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerine ilişkin olarak daha geniş kapsamlı bulgulara ulaşabilmek için daha büyük örneklem grupları üzerinde benzer çalışmalar yapılabilir.

3. Öğrenicilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin yüksek olması e-öğrenme sistemlerinin daha verimli kullanılmasına katkı sağlayacaktır. Bu kapsamda öğrencilerin e-öğrenme sistemlerine yönelik bilgi düzeylerini arttırıcı eğitimler verilebilir.

4. E-öğrenmenin önümüzdeki yıllarda eğitim sistemleri içinde kalıcı hale gelmesi beklenmektedir. Bu süreçte e-öğrenme sistemlerinin verimli bir biçimde kullanılabilmesi için öncelikli olarak e-öğrenme sistemlerinin kullanım sürecinde karşılaşılan sorunların iyi analiz edilmesi gerekmektedir. Bu kapsamda öğrenici ve öğreticilerin görüşlerine göre e-öğrenme sistemlerinin kullanım sürecinde karşılaşılan sorunların incelendiği çalışmalar yapılabilir.

5. Bilindiği gibi öğreticiler eğitim sisteminde öğrenicilere gerekli olan bilgilerin aktarılmasında önemli bir yere sahiptir. E-öğrenme sistemlerinin etkin bir biçimde kullanılması için öğreticilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin yanında e-öğrenmeye yönelik öz-yeterlik düzeylerininde yüksek olması gerekmektedir. Bu kapsamda öğreticilere e-öğrenme öz yeterlik düzeyini geliştirmeye yönelik hizmet içi eğitimler verilebilir.

6. Gerek yapılan bu çalışmada ulaşılan sonuçlar gerekse de literatürde yer alan araştırma bulguları öğrenici ve öğreticilerin kişisel bilgisayara sahip

olmalarının e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeyini yükselttiğini göstermektedir. Bu kapsamda uzaktan eğitim sürecinde kişisel bilgisayar sahibi olmayan öğrenici ve öğreticilere kişisel bilgisayar sağlama konusunda çalışmalar yapılabilir. Bunun yanında yapılan bu çalışmada cep telefonu ya da tablet üzerinde eğitim alan öğrenicilerin e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin bilgisayar kullanan öğrenicilerden daha düşük olduğu görülmüştür. Bu kapsamda cep telefonu ve tabletler üzerinden yürütülen e-öğrenme uygulamalarının daha fonksiyonel hale getirilmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.

7. Dil öğretiminde e-öğrenme sistemleri önemli birer katkı sağlamanın yanında öğrenme sürecinde kullanılan öğretim yöntemlerinin de dil gelişimini etkilediği bilinmektedir. Bu kapsamda farklı e-öğrenme sistemlerinin öğrenicilerin dil becerilerinin gelişimi üzerindeki etkilerinin incelendiği çalışmalar yapılabilir.

VII. KAYNAKLAR

KİTAPLAR

BOYLU, E. (2020). **Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme**, Ankara, Pegem A Yayıncılık, 2. Baskı.

BOYLU, E., İLTAR, L. (2020). **Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi**, Ankara, Pegem A Yayıncılık, 2. Baskı.

BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., KILIÇ ÇAKMAK, E., AKGÜN, Ö., KARADENİZ, Ş., DEMİREL, F. (2019). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri,** Ankara, Pegem A Yayıncılık, 26. Baskı.

GÜLBAHAR, Y. (2009). **E- öğrenme**, Ankara, Pegem A Yayıncılık, 1. Baskı.

İŞMAN, A. (1998). **Uzaktan Eğitim**. Sakarya, Değişim Yayınları.

KARABABA, C. Z. (2010). **Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi ve Bu Alan İçin Öğretmen Yetiştirmenin Önemi ve Gereği.** Yabancı Dil olarak Türkçe Öğretimi ve Öğretmenliği Çalıştay Kitabı, Ankara, Promeda Yayınları.

KAYA, Z. (2002). **Uzaktan Eğitim** (1. bs.) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

KIRKKILIÇ, A. ve SEVİM, O. (2012). "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Türk Kültür ve Edebiyatının Yeri", Ed. Kılınç, A. ve Şahin, A. ***"Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi*** *(YDTÖ)*" içinde (ss. 359-361), 2. Baskı, Ankara: Pegem Akademi.

PİLANCI, H. 2020. **Açık ve Uzaktan Türkçe Öğrenme Sistemleri İçin Ölçütler.** 2.Baskı. Ankara: Pegem Akademi.

POLAT, C. (2017). **"Elektronik Kaynak Yönetimi", "***Bilişim Teknolojilerinin Bilgi Merkezlerine ve Hizmetlerine Etkileri"* içinde (ss. 227-252). İstanbul: Hiperlink Yayınları.

SENEMOĞLU, N. (2012). **Gelişim, öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya.** Ankara: Pegem Akademi.

UŞUN, S. 2006. **Uzaktan eğitim.** 1. Baskı. Ankara: Nobel Akademik.

YILDIRIM, A, ŞİMŞEK H. 2016. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.** Ankara: Seçkin Yayıncılık.

YILDIZ, Ü., TUNÇEL, H. (2012). **"Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Öneriler"**, Ed. Kılınç, A. ve Şahin, A. "*Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi (YDTÖ)*" içinde (ss. 115-145), 2. Baskı, Ankara: Pegem Akademi.

DERGİLER

ABAS, Z. W., KAUR, K., HARUN, H. (2004). E-learning readiness in Malaysia. Kuala Lumpur: Join Study of the Ministry of Energy, Water and Communications (MEWC), Malaysia and Open University Malaysia (OUM).

ADIYAMAN, A, (2020). Uluslararası Öğrencilerin Yabancı Dil Öğreniminde Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Kullanımlarına Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi. **Bilgi ve İletişim Teknolojileri Dergisi**, 2 (1).

AKKOYUNLU, B., KURBANOĞLU, S. (2003). Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı ve bilgisayar öz-yeterlik algıları üzerine bir çalışma. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 24.

AKKOYUNLU, B., ORHAN, F., UMAY, A. (2005). Bilgisayar öğretmenleri için "Bilgisayar Öğretmenliği Öz-Yeterlik Ölçeği" geliştirme çalışması. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 29.

AKKUŞ, İ., ACAR, S. (2017). Eş zamanlı Öğrenme Ortamlarında Karşılaşılan Teknik Sorunların Öğretici ve Öğrenen Üzerindeki Etkisini Belirlemeye

Yönelik Bir Araştırma. **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 18 (3). DOI: 10.17679/inuefd.340479

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

AŞKAR, P., UMAY, A. (2001). İlköğretim matematik öğretmenliği öğrencilerinin bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algısı. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,** 21.

ATAV, E., AKKOYUNLU, B., SAĞLAM, N. (2006). Öğretmen adaylarının internete erişim olanakları ve kullanım amaçları. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,** 30.

ATILGAN, D., YALÇIN, Y. (2009). "Elektronik Kaynakların Seçimi Ve Değerlendirilmesi", **Türk Kütüphaneciliği**, cilt 23, sayı 4, ss. 769-802.

BAKIR, S. (2014). "Türkiye'deki Yabancılara Türkçe Öğretim Merkezleri ve Atatürk Üniversitesi Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi (DİLMER)", **Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi**, sayı 51, ss. 435-456.

CANDAŞ., KARABABA. Z. (2009). Teaching Turkish as a Foreign Language and Problems Encountered. Ankara University J**ournal of Faculty of Educational Sciences** (JFES), 42 (2), 265-278. DOI: 10.1501/Egifak_0000001185

ÇIĞLIK, H., BAYRAK, M. (2015). Uzaktan öğrenme ve yapısalcı yaklaşım, **IJODE**, 1(1): 87-102.

DEMİR-KAYMAK, Z., HORZUM, M. B. (2013). Çevrimiçi öğrenme öğrencilerinin çevrimiçi öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeyleri, algıladıkları yapı ve etkileşim arasındaki ilişki. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri,** 13(3). doi: 10.12738/estp.2013.3.1580.

ERGÜL, H. (2006). Çevrimiçi eğitimde akademik başarıyı etkileyen güdülenme yapıları. **The Turkish Online Journal of Educational Technology,** 5(1).

ERKAN, S. (2011). Farklı sosyoekonomik düzeydeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarının incelenmesi. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 40.

GÜLBAHAR, Y. (2012). E-öğrenme ortamlarında katılımcıların hazır bulunuşluk ve memnuniyet düzeylerinin ölçülmesi için ölçek geliştirme çalışması. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 45(2).

HAMAMCI, Z. (2013). "Yabancı Dil Öğretimi Tarihçesinde Yöntem İncelemesi", **Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi**, cilt 2, sayı 1, ss. 66-70.

HANNAFIN, M. J. (1984). Guidelines for using locus of instructional control in the design of computer-assisted instruction. **Journal of instructional development,** 7(3), 6.

HARK-SÖYLEMEZ, N., ORAL, B. (2013). Öğretmen adaylarının bilgisayara ilişkin öz-yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. **Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,** 2(1).

İPEK, C., ACUNER, H. Y. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının bilgisayar öz-yeterlik inançları ve eğitim teknolojilerine yönelik yutumları. **Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,** 12(2).

İŞCAN, A. (2011). "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Önemi", **International Journal of Eurasia Social Sciences**, sayı 4, ss. 29-36.

KALELİOĞLU, F., BATURAY, M., H. (2014). E-öğrenme için hazırbulunuşluk öz değerlendirme ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. **Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 1(2).

KNOWLES, M. (1975). Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers. Chicago, **IL: Follett Publishing Company**, vol 5, pg 135.

KUTLU, A. (2015). "Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kültürün Araç Olarak Kullanımı: Gazi Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti Örneği (B1-B2 Seviyesi)", **Kastamonu Eğitim Dergisi**, cilt 23, sayı 2, ss. 697-710.

LAKSHMI, Y. V., DAS, J., & MAJID, I. (2020). Assessment of e-Learning Readiness of Academic Staff & Students of Higher Education

Institutions in Gujarat, India. Indian Journal of Educational Technology, 2(1), 31.

LIN, B., HSIEH, C. T. (2001). Web-based teaching and learner control: A research review. **Computers & Education,** *37*(3-4), 377-386.

MUTULA, S. M., VAN BRAKEL, P. (2006). An evaluation of e-readiness assessment tools with respect to information access: Towards an integrated information rich tool. **International Journal of Information Management,** 26, 212–223.

NAVANI, Y., ANSARI, M. A. (2020). Study of e-learning readiness of teachers of state agriculture university. International Journal of Agriculture Sciences, ISSN, 0975-3710.

OUMA, G. O., AWUOR, F. M., KYAMBO, B. (2013). E-Learning Readiness in Public Secondary Schools in Kenya. European Journal of Open, Distance and E-learning, 16(2), 97-110.

ÖZER, B., KORKMAZ, C. (2016). "Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenci Başarısını Etkileyen Unsurlar", **EKEV Akademi Dergisi**, sayı 67, ss. 59-84.

SAĞIRLI, M. Ö., ÇİLTAŞ, A., AZAPAĞASI, E., ZEHİR, K. (2010). Yüksek öğretimin öz- düzenlemeyi öğrenme becerilerine etkisi **(Atatürk Üniversitesi örneği). Kastamonu Eğitim Dergisi,** 18(2).

SARIKAYA, D., YURDUGÜL, H. (2016). Öğretmen adaylarının çevrimiçi öğrenme hazır bulunuşluluk düzeylerinin incelenmesi: Ahi Evran Üniversitesi örneği. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 17(1), 185-200.

SCHANK, R. C. (1993). Learning via multimedia computers. **Communications of the ACM,** 36(5), 54-56.

SO, T., SWATMAN, P. M. (2006). e-Learning readiness of Hong Kong teachers. University of South Australia.

SOLIMAN, N. (2014) Using E-Learning to Develop EFL Students' Language Skills and Activate Their Independent Learning. **Creative Education**, 5, 752-757. doi: 10.4236/ce.2014.510088.

STEINBERG, E. R. (1989). Cognition and learner control: a literature review, 1977–1988. **Journal of Computer-Based Instruction**, 6(4), 117–121.

ŞEN, Ü. 2016. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Uzaktan Eğitim Programları. **Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi,** 17(2), 411-428.

TANRIVERDİ, T., ÖZTÜRK, E. (2019). "The Role of Cooperative Learning Method in Vocabulary Development", **Journalof Social Sciences and Education**, cilt 2, sayı 1, ss. 93-120.

TEPELİ, K., ARI, R. (2011). Okul öncesi eğitim öğretmeni ve öğretmen adaylarının iletişim ve sosyal becerilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,** 26.

TOK, M., YIGIN, M. (2013). Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Türkçe Öğrenme Nedenlerine İlişkin Bir Durum Çalışması. **Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi**, 8.

TUNA, A., KAÇAR, A. (2005). İlköğretim matematik öğretmenliği programına başlayan öğrencilerin lise 2 matematik konularındaki hazır bulunuşluk düzeyleri. **Kastamonu Eğitim Dergisi**, 13(1), 117-128.

USLUEL, Y. K., SEFEROĞLU, S. S. (2004). Öğretim elemanlarının bilgi teknolojilerini kullanmada karşılaştıkları engeller, çözüm önerileri ve öz-yeterlik algıları. **Eğitim Bilimleri ve Uygulama,** 3(6).

ÜNSAL, H. (2010). "Yeni bir öğrenme yaklaşımı: harmanlanmış öğrenme". **Milli Eğitim Dergisi**, 40 (185), 130-137.

WANG, A. Y., NEWLİN, M. H. (2002). Predictors of web student performance: The role of self-efficacy and reasons for taking an on-line class. **Computers in Human Behavior**, 18(2), 151-163.

WIDYANTI, A., HASUDUNGAN, S., PARK, J. (2020). e-Learning Readiness and Perceived Learning Workload among Students in an Indonesian University. Knowledge Management & E-Learning, 12(1), 18-29.

YILMAZ, F., TEMİZ, Ç. (2015). "İsim Hâl Eklerinin Yabancı Öğrencilere Etkinliklerle Öğretimi", **The Journal of Academic Social Science Studies**, sayı 36, ss. 139-155.

YILMAZ, M., ÜSTÜN, A., ODACI H. (2009). Okul öncesi öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü **Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi,** 1(1).

YILMAZ, R. (2017). Exploring the role of e-learning readiness on student satisfaction and motivation in flipped classroom. Computers in Human Behavior, 70, 251-260.

YILMAZ, R., SEZER, B., YURDUGÜL, H. (2019). Üniversite öğrencilerinin e-öğrenmeye hazır bulunuşluklarının incelenmesi: **Bartın Üniversitesi örneği. Ege Eğitim Dergisi,** 20(1).

YURDUGÜL, H., DEMİR, Ö. (2017). Öğretmen Yetiştiren Lisans Programlarındaki Öğretmen Adaylarının E-öğrenmeye Hazırbulunuşluklarının İncelenmesi: Hacettepe Üniversitesi Örneği. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,** 32(4).

TEZLER

AÇIKGÜL, E. (2011). Dijital bölünmenin fen bilgisi öğretmen adaylarının bilimsel süreçte bilgi iletişim teknolojilerini kullanma durumlarına etkisi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Adıyaman Üniversitesi, Adıyaman.

AKBULUT, Y. (2008). Öğretmen adaylarının bakış açısıyla eğitim fakültelerinde bilgi ve iletişim teknolojileri göstergelerinin belirlenmesi (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

ARUK, İ. (2008). Bilişim teknolojilerinin zihinsel engellilerin E-eğitiminde kullanılması ve örnek bir uygulama geliştirilmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Edirne.

DEMİRALAY, R. (2008). Öğretmen adaylarının bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanımları açısından bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algılarının

değerlendirilmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

HAZNEDAR, Ö. (2012). Üniversite öğrencilerinin bilgi ve iletişim teknolojileri becerilerinin ve e-öğrenmeye yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz eylül üniversitesi, İzmir.

KESKİN, S. (2014). ÖĞRETMEN, ÖĞRETMEN ADAYLARI VE ÖĞRENCİLERİN SOSYAL AĞLARI benimseme süreçleri ve kullanım süreçlerinin incelenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

ÖZEL, S. (2010). Yabancılara Türkçe Öğreten Resmi Kurumlarda Dilbilgisi Öğretimi. Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

ÖMER, D. (2015). Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeylerinin incelenmesi: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği, (Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

SALAR, H. C. (2013). Türkiye'de üniversite öğrencilerinin ve öğretim elemanlarının açık ve uzaktan öğrenmeye hazırbulunuşlukları (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

SALAS, G. (2010). Öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenmeye hazırbulunuşlukları (Anadolu üniversitesi örneği) (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

ÜNAL, M. (2005). Eğitim fakültelerinde ortak ders olarak okutulan yabancı dil derslerinde öğrencilerin bilişsel hazır bulunuşluk düzeylerinin akademik başarıya etkisi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

YENİKURTULMUŞ, H. (2021). Üniversite Kütüphanelerinde Elektronik Bilgi Kaynaklarına Dayalı Yararlandırma Hizmeti: İstanbul Bilgi Üniversitesi Kütüphanesi Uygulama Örneği, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

İNTERNET KAYNAKLARI

ÇAVUŞ, H., GÖKDAŞ, İ. (2006). Eğitim fakültesi'nde öğrenim gören öğrencilerin internetten yararlanma nedenleri ve kazanımları. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 3(2). http://efdergi.yyu.edu.tr/.

EMPİRİCA GMBH. (2001). E-Europe Benchmarking Framework. Bruxelles [Çevrimiçi: http://www.sibis-eu.org].

GÖKDAŞ, Y., KAYRİ, Ö. (2005). E-Öğrenme ve Türkiye açısından sorunlar, çözüm önerileri. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2(2),Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/yyuefd/issue/13720/166071

DİĞER KAYNAKLAR

AKASLAN, D., LAW, E. L. C. (2011). Measuring student e-learning readiness: A case about the subject of electricity in higher education institutions in Turkey. In Advances in Web-Based Learning-ICWL 2011: 10th International Conference, Hong Kong, China, December 8-10, 2011. Proceedings 10 (pp. 209-218). Springer Berlin Heidelberg.

YILMAZ, R., KARAOĞLAN YILMAZ, F. G. (2018). Eğitim yöneticilerinin hayat boyu öğrenme süreçleri bağlamında bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanma durumlarının incelenmesi. International Congress on Science and Education 28-30 Eylül 2018 (pp. 55-60), Sandıklı, Afyonkarahisar.

YILMAZ, R., YILMAZ, Ş. (2018). Sağlık profesyonellerinin e-öğrenmeye hazırbulunuşluk durumlarının incelenmesi. 7th Cyprus International Conference on Educational Research (CYICER-2018) 7-9 Temmuz 2018, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti.

EKLER

EK 1 Ölçekler

EK 2 Etik Kurul Kararı

EK 1 Ölçekler

ÖĞRETİCİLERİN E-ÖĞRENMEYE HAZIR BULUNUŞLUĞU ÖLÇEĞİ

Değerli Katılımcı,

Elinizdeki ölçek yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğreticilerin e-öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeyini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Araştırmada elde edilen bilgiler gizlidir. Bu bilgiler bilimsel veriler doğrultusunda kullanılacak olup farklı amaçlar için başkalarıyla paylaşılmayacaktır.

Ölçekteki maddelerde yer alan ifadeler hakkındaki fikrinizi size en yakın olan ifadeyi işaretleyerek belirtebilirsiniz. Araştırmaya sunacağınız katkı için teşekkür ederim.

Eda KİBAR

İstanbul Aydın Üniversitesi

Türkçe Eğitimi Yüksek Lisans Programı

Aşağıdaki ifadelerden her birini dikkatle okuyup size ne derece uyduğunu (X) şeklinde işaretleyiniz.	**Katılma Dereceniz** Bana hiç uygun değil ←1-2-3-4-5-6-7→ Bana tamamen uygun						
	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**
1. Bilgisayarı kendimden emin şekilde kullanabilirim.							
2. Ofis programlarını (Power Point, Word ve Excel) kendimden emin şekilde kullanabilirim.							
3. Web tarayıcılarını (Internet Explorer, Google Chrome vb.) kendimden emin şekilde kullanabilirim.							
4. Arama motorlarını (Google, Yandex arama vb.) kendimden emin şekilde kullanabilirim.							
5. Bilgisayar kullanımı sırasında karşılaştığım sorunları çözebilirim.							
6. E-öğrenme konusunda bilgi sahibiyim.							
7. E-öğrenme materyalleri hazırlayacak bilgi ve becerilere sahibim.							
8. İçerik yönetim yazılımlarını (Blackboard, Moodle vb.) kendimden emin şekilde kullanabilirim.							
9. Bir Web sayfası tasarlayabilirim.							

10. E-öğrenme materyalleri hazırlayacak yazılımları (Photoshop, Publisher, Camtasia vb.) kendimden emin şekilde kullanabilirim.							
11. Çevrimiçi forumları yönetebilirim.							
12. E-öğrenme için öğrencilerin faydalanması amacıyla yönerge geliştirebilirim.							
13. E-öğrenmeyle ilgili yasal konuları (telif hakkı, mahremiyet vb.) bilirim.							
14. Çevrimiçi kütüphane ve kaynaklara erişebilirim.							
15. Kendimi e-öğrenmeyi öğretim etkinliklerimde kullanmaya hazır hissediyorum.							
16. Derslerimi e-öğrenme kapsamında vermekten memnun olurum.							
17.E-öğrenmenin, verdiğim eğitimin kalitesini arttıracağına inanıyorum.							
18. E-öğrenme yoluyla ders işlerken gergin olacağımı düşünüyorum.							
19. E-öğrenmenin, vereceğim derslerdeki üretkenliğimi arttıracağına inanıyorum.							
20. E-öğrenmenin geleneksel sınıf eğitiminden daha etkin olacağına inanıyorum.							
21. E-öğrenme ortamlarını kullanarak öğrencilerimle daha etkili iletişim kuracağına inanıyorum.							
22. E-öğrenme ortamlarını kullanarak öğretim materyallerini öğrencilerime daha etkin ulaştıracağıma inanıyorum.							
23. E-öğrenmeyi zorunlu olmadıkça kullanmam							
24. E-öğrenme ortamlarını kullanarak öğrencilerimin ilerlemesini daha etkin takip edeceğime inanıyorum							
25. E-öğrenme ile ders vermek istemiyorum.							
26. E-öğrenmenin bir şeyler üretip yaratmak için bana fırsatlar sunacağına inanıyorum.							
27. E-öğrenme ortamında ders vermenin sıkıcı olacağını düşünüyorum.							
28. Vereceğim dersler için e-öğrenmenin gerekli olduğuna inanıyorum.							
29. E-öğrenmenin bölümümde başlamasını desteklerim.							
30. E-öğrenmenin bana göre olmadığını düşünüyorum.							
31. E-öğrenme kapsamında öğretim materyalleri hazırlamaya istekliyim.							
32. E-öğrenme konusunda eğitime ihtiyacım var.							

33. Öğrencilerimin e-öğrenme konusunda eğitime ihtiyaçları var.							
34. Bölümdeki diğer öğretim elemanlarının e-öğrenme konusunda eğitime ihtiyaçları var.							
35. Üniversitedeki yöneticilerin e-öğrenme konusunda eğitime ihtiyaçları var.							

ÖĞRENİCİLERİN E-ÖĞRENMEYE HAZIR BULUNUŞLUĞU ÖLÇEĞİ

Değerli Katılımcı,

Elinizdeki ölçek yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğreticilerin e-öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeyini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Araştırmada elde edilen bilgiler gizlidir. Bu bilgiler bilimsel veriler doğrultusunda kullanılacak olup farklı amaçlar için başkalarıyla paylaşılmayacaktır.

Ölçekteki maddelerde yer alan ifadeler hakkındaki fikrinizi size en yakın olan ifadeyi işaretleyerek belirtebilirsiniz. Araştırmaya sunacağınız katkı için teşekkür ederim.

Eda KİBAR

İstanbul Aydın Üniversitesi

Türkçe Eğitimi Yüksek Lisans Programı

Aşağıdaki ifadelerden her birini dikkatle okuyup size ne derece uyduğunu (X) şeklinde işaretleyiniz.	**Katılma Dereceniz** Bana hiç uygun değil ←1-2-3-4-5-6-7→ Bana tamamen uygun						
	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**
1) Windows işletim sistemlerini rahatlıkla kullanabilirim.							
2) Elektronik bir dosyanın içeriğini (ses, müzik, metin vs.) bilgisayarda görüntüleyebilirim.							
3) Bilgisayar kullanırken karşılaştığım sorunları çözebilirim.							
4) Ofis programlarını (word, excel, power point) rahatlıkla kullanabilirim.							
5) İhtiyaç duyduğum uygulama yazılımlarını (editör, tasarım vb.) rahatlıkla kullanabilirim.							
6) Web tarayıcılarını (İnternet Explorer, Google Chrome vb.) rahatlıkla kullanabilirim.							
7) Arama motorlarını (Google, Yandex vb.) rahatlıkla kullanabilirim.							
8) İnternetteki bir dosyayı kendi bilgisayarıma indirebilirim.							
9) İnternette aradığım bilgiye rahatlıkla ulaşabilirim.							
10) İnsanlarla etkili iletişim kurmak için internet araçlarını (e-posta, tartışma ortamları, skype vb.) rahatlıkla kullanabilirim.							
11) İnternetteki tartışma ortamlarında rahatlıkla							

soru sorabilirim.							
12) Yazılı iletişimde kendimi rahatlıkla ifade edebilirim (duygular, espri vb.).							
13) Cevap aradığım konularda internet araçlarını (tartışma siteleri, sosyal ağlar, e-posta vb.) kullanarak yardım isteyebilirim.							
14) İnternet ortamlarında (Skype, Google hangout, Google talk vb.) rahatlıkla sesli ya da görüntülü iletişim kurabilirim.							
15) Öğrenme eksikliklerimi belirlerim.							
16) Öğrenme hedeflerimi kendim oluştururum.							
17) Öğrenirken çalışma planımı kendim yaparım.							
18) Öğrenirken kendi çalışma planımı eksiksiz bir şekilde uygularım.							
19) Mevcut ders çalışma planımı yeni koşullara göre düzenlerim.							
20) Öğrenme sürecinde uygun kaynak ve araçları kendim belirlerim.							
21) Kendi öğrenmemden sorumlu olduğuma inanırım.							
22) Öğrenmemi gerçekleştirene kadar öğrenme isteğimi yüksek tutarım.							
23) İnternet ortamında bir konuyu öğrenirken öğrenme sürecimi kendim yönlendiririm.							
24) İnternet ortamındaki öğrenme materyallerinden hangisi üzerine ne kadar yoğunlaşacağıma kendim karar veririm.							
25) İnternet ortamındaki öğrenme materyallerine ne zaman çalışacağıma kendim karar veririm.							
26) İnternet ortamındaki öğrenme materyallerine hangi sırada çalışacağıma kendim karar veririm.							
27) Dersleri internet ortamında öğrenmeye istekliyim.							
28) Dersleri internet ortamında öğrenmeye ilgi duyuyorum.							
29) Dersleri internet ortamında öğrenmek, öğrenme için etkili bir yoldur.							
30) Dersleri internet ortamında öğrenmenin zevkli olacağını düşünüyorum.							
31) Dersleri internet ortamında öğrenme konusunda kendime güvenirim.							
32) Dersleri internet ortamında işlerken düşüncelerimi diğerleri ile paylaşmayı severim.							
33) Dersleri internet ortamında işlerken hatalarımdan ders alırım.							

EK 2 Etik Kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 02.06.2021-13389

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : E-88083623-020-13389 02.06.2021
Konu : Etik Onayı Hk.

Sayın Eda KİBAR

Tez çalışmanızda kullanmak üzere yapmayı talep ettiğiniz anketiniz İstanbul Aydın Üniversitesi Etik Komisyonu'nun 04.05.2021 tarihli ve 2021/05 sayılı kararıyla uygun bulunmuştur.
Bilgilerinize rica ederim.

Dr.Öğr.Üyesi Alper FİDAN
Müdür Yardımcısı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : BSF3M1MPY3 Pin Kodu : 54472 Belge Takip Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/istanbul-aydin-universitesi-ebys?

Adres : Beşyol Mah. İnönü Cad. No:38 Sefaköy , 34295 Küçükçekmece / İSTANBUL
Telefon : 444 1 428
Web : http://www.aydin.edu.tr/
Kep Adresi : iau.yazi isleri@iau.hs03.kep.tr
Bilgi için : Tuğba SÜNNETCİ
Unvanı : Yazı İşleri Uzmanı
Tel No : 31002

ÖZGEÇMİŞ

Ad-Soyad : Eda KİBAR

Öğrenim Durumu

Yüksek Lisans : İstanbul Aydın Üniversitesi

Türkçe Eğitimi 2020-2023

Lisans : İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi

Türkçe Öğretmenliği 2015-2019

Lise : Güngören Anadolu İmam Hatip Lisesi

2011-2015

Mesleki Deneyim

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi : Öğretim Görevlisi

Aralık 2019

Altay TÖMER : Kurucu Müdür

Nisan 2022