

173582

**ÇEVİRİMİÇİ EĞİTİM UYGULAMALARINA
KATILAN ÖĞRENCİLERİN SAHİP OLDUKLARI
OLANAK, YETERLİK VE TUTUMLARI İLE
BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**Zübeyda Durmuş
Yüksek Lisans Tezi
Eskişehir, 2003**

**ÇEVİRİMİÇİ EĞİTİM UYGULAMALARINA
KATILAN ÖĞRENCİLERİN SAHİP OLDUKLARI
OLANAK, YETERLİK VE TUTUMLARI İLE
BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Zübeyda Durmuş

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
EĞİTİM İLETİŞİMİ VE PLANLAMASI ANABİLİM DALI
Danışman: Yrd. Doç Dr. Cengiz Hakan Aydın**

**Eskişehir
Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Temmuz 2003**

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZÜ

ÇEVİRİMİÇİ EĞİTİM UYGULAMALARINA KATILAN ÖĞRENCİLERİN SAHİP OLDUKLARI OLANAK, YETERLİK VE TUTUMLARI İLE BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Zübeyda Durmuş

Eğitim İletişimi ve Planlaması Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temmuz 2003

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Cengiz Hakan Aydın

Bu araştırmanın amacı, çevrimiçi eğitimde öğrencilerin gerekli olanak, yeterlik ve tutumlara sahip olup olmadıklarını, sahip oldukları olanak, yeterlik ve tutumları ile başarıları arasında bir ilişki olup olmadığını ve sahip oldukları olanak, yeterlik, tutumlar ve başarılarının cinsiyete göre değişip değişmediğini tespit ederek elde edilen bulgular ışığında öneriler sunmaktır.

Araştırmada anket tekniği kullanılmış olup, anket 44 soru ve iki bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci bölümünde yer alan ilk dokuz soru öğrencilerle ilgili kişisel bilgiler ve bilgisayar kullanımına yöneliktir. İkinci bölümde ise çevrimiçi ders alan öğrencilerin sahip oldukları olanak, yeterlik ve tutumlarla ilgili bilgilere ulaşmayı hedefleyen 35 maddeden oluşan Likert tipi ölçek bulunmaktadır. Verilerin istatistiksel çözümlenmesi SPSS programı aracılığıyla korelasyon ve t testi teknikleri ile yapılmıştır.

Araştırmaya 2002 – 2003 öğretim yılında üçüncü sınıf okuyan Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı (İÖLP) öğrencilerinden oluşan 70 kişilik bir grup denek olarak katılmıştır.

Sonuç olarak, çevrimiçi eğitimde öğrencilerin başarılarıyla sahip oldukları olanak, yeterlik ve tutumları arasında doğrusal olmasına rağmen anlamlı bir ilişki çıkmamıştır. Araştırmanın bulguları, genel anlamda kız ve erkek öğrencilerin olanak, yeterlik ve tutumları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir.

ABSTRACT**RELATIONSHIP BETWEEN THE ACHIEVEMENTS OF
ONLINE LEARNERS AND THEIR FACILITIES
COMPETENCIES AND ATTITUDES**

Zübeyda Durmuş

Division of Educational Communications and Planning
Anadolu University Institute of Social Sciences, July 2003

Advisor: Asst. Prof. Cengiz Hakan Aydın

The aim of this study is to find out whether the students in online education have required facilities, competencies and attitudes. Another aim of the study is to determine whether there is a relationship between the achievements of the students and their facilities, competencies and attitudes, and the final aim of the study is to identify whether the facilities, competencies and attitudes have a difference with gender; and to suggest further implications within the light of the results.

The study was designed on the base of general survey method. The questionnaire consisted of two parts with 44 questions. The first 9 questions in the questionnaire aimed to gather personal information about the participants. A Likert type scale including 35 items to reach information about the facilities, competencies and attitudes the students have. Correlation analysis and t test were the techniques used in analysing the data. The participants of the study were 70 students of Anadolu University Open Education Faculty English Language Teaching Program.

Results of the study indicated that although there was a truth-functional relationship between the achievement of the students and the facilities, competencies and attitudes they have, there was no significant relationship between these items. The results of the study also showed that there was significant difference between the facilities, competencies and attitudes of the male and female students.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Zübeyda DURMUŞ'un " Çevirimçi Eğitim Uygulamalarına Katılan Öğrencilerin Sahip Oldukları Olanak, Yeterlik ve Tutumları İle Başarıları Arasındaki İlişki " başlıklı tezi 21 Temmuz 2003 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca, **Eğitim İletişim ve Planlaması** Anabilim Dalında, yüksek lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Yrd.Doç.Dr.C.Hakan AYDIN
Üye : Yrd.Doç.Dr.Müjgan BOZKAYA
Üye : Yrd.Doç.Dr.Hasan ÇALIŞKAN

H. Çalışkan

Prof.Dr.Nurhan AYDIN
Anadolu Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü



ÖNSÖZ

Çevrimiçi eğitimde öğrencilerin sahip oldukları olanak, yeterlik ve tutumları ile cinsiyet ve başarıları arasında ilişki olup olmadığını araştıran bu çalışma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sayıtlıları, sınırlılıkları ve tanımlarına; ikinci bölümde ilgili literatüre; üçüncü bölümde araştırma yöntemine; dördüncü bölümde elde edilen bulgular ve yorumlara; beşinci bölümde ise araştırmanın özetine, bulguların ilgili literatür ile karşılaştırılarak tartışılmasına ve ileride yapılacak araştırmalara yarar sağlaması açısından bazı önerilere yer verilmiştir.

Bu araştırmanın her aşamasında en yoğun çalışma anlarında bile zaman ayıran danışmanım, Yrd Doç. Dr. Cengiz Hakan Aydın'a yardım ve desteğinden dolayı çok teşekkür ederim. Araştırmanın uygulanması aşamasında yardımlarını esirgemeyen Açıköğretim Fakültesi Dekanlığına ve araştırmaya denek olarak katılan öğrencilere teşekkürü borç bilirim.

Ayrıca, araştırmanın başlangıcın dan sonuna kadar anlayış, sabır ve desteğini hiçbir zaman benden esirgemeyen eşim A. Kadir Durmuş'a ve aileme teşekkür ederim.

Eskişehir, 2003

Zübeyda Durmuş

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	ii
ABSTRACT.....	iii
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	iv
ÖNSÖZ.....	v
ÖZGEÇMİŞ.....	vi
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
1.GİRİŞ.....	1
1.1. Sorun.....	1
1.2. Amaç.....	3
1.3. Önem.....	3
1.4. Sayıtlar.....	4
1.5. Sınırlılıklar.....	4
1.6. Tanımlar.....	5
1.7. Kısaltmalar.....	5
2. LİTERATÜR	6
2.1. Giriş	6
2.2. Çevrimiçi Eğitim	7
2.3. Çevrimiçi Eğitimde Öğrenci Başarısını Etkileyen Faktörler	9
2.3.1. Motivasyon	9
2.3.2. Öğrenci Tutumları	12
2.3.2.1. Teknofobi	14
2.3.2.2. Bilgisayar Korkusu	15
2.3.2.3. Cinsiyet ve Bilgisayar Kaygısı	17
2.3.3. Zaman Yönetimi	18
2.4. Çevrimiçi Eğitime Katılan Öğrencilerin Başarılı Olmaları için Sahip Olmaları Gereken Özelliklere İlişkin Çalışmalar	18
2.5. Çevrimiçi Eğitime Katılan Öğrencilerin Başarılı Olmaları için Sahip Olmaları Gereken Olanak, Yeterlik ve Tutumlar	23
2.5.1. Olanak	24
2.5.2. Yeterlilik	24

2.5.3. Tutum	26
3. YÖNTEM	27
3.2. Çalışma Kümesi	27
3.3. Verilerin Toplanması	28
3.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması	29
4. BULGULAR VE YORUM	30
4.1. Öğrencilerin Sahip Oldukları Olanak, Yeterlik ve Tutumlara İlişkin Bulgular ve Yorumlar	31
4.1.1. Öğrencilerin Sahip Oldukları Olanaklara İlişkin Bulgular ve Yorumlar	31
4.1.1.1. Teknoloji Olanakları	31
4.1.1.2. Zaman Olanakları	32
4.1.2. Öğrencilerin Sahip Oldukları Yeterliklere İlişkin Bulgular ve Yorumlar	33
4.1.2.1. Teknoloji Yeterlikleri	33
4.1.2.1.1. Bilgisayar Yeterlikleri	33
4.1.2.1.2. İnternet Yeterlikleri	34
4.1.2.2. İletişim yeterlikleri	35
4.1.2.3. Zaman Yeterlikleri	36
4.1.3. Öğrencilerin Sahip Oldukları Tutumlara İlişkin Bulgular ve Yorumlar	36
4.1.3.1. Teknolojiye İlişkin Tutumlar	36
4.1.3.2. Uzaktan Eğitime ilişkin Tutumlar	38
4.1.3.3. Özdüzene İlişkin Tutumlar	39
4.2. Olanak, Yeterlik, Tutum ve Başarı Arasındaki İlişki	39
4.3. Öğrencilerin Sahip Oldukları Olanak, Yeterlik, Tutum ve Başarılarının Cinsiyete göre Değişimine İlişkin Bulgular	42
4.3.1. Cinsiyetle Genel Özellikler Arasındaki İlişki	42
4.3.2. Olanak, Yeterlik Tutum ve Başarılarla Cinsiyet Arasındaki İlişki	43
4.3.3. Teknoloji, İletişim, Zaman, Uzaktan Eğitim ve Özdüzene İlişkin Farklılıklar	44

5. ÖZET, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	47
5.1. Özet	47
5.2. Tartışma	48
5.3. Öneriler	51
5.3.1. Çevrimiçi Eğitim Uygulamalarında Öğrencilerin Sahip Oldukları Olanak, Yeterlik ve Tutumlara Yönelik Öneriler	51
5.3.1.1. Olanaklara İlişkin Öneriler	51
5.3.1.2. Yeterliklere Yönelik Öneriler	52
5.3.1.3. Tutumlara Yönelik Öneriler	54
5.3.2. Geliştirmeciler için Öneriler	55
5.3.3. Araştırmacılar için Öneriler	55
EKLER	57
KAYNAKÇA	63

ÇİZELGELER LİSTESİ

<u>Çizelge</u>	<u>Sayfa</u>
1. Anketteki Maddelerin Gruplara ve Özelliklere Göre Dağılımı	30
2. Teknoloji Olanakları	32
3. Zaman Olanakları	32
4. Bilgisayar Yeterlikleri	34
5. İnternet Yeterlikleri	34
6. İletişim Yeterlikleri	35
7. Zaman Yeterlikleri	36
8. Teknolojiye İlişkin Tutumlar	37
9. Uzaktan Eğitime İlişkin Tutumlar	38
10. Özdüzene İlişkin Tutumlar	39
11. Öğrencilerin Ara Sınav Notlarının Puan Karşılıklarının Frekans Dağılımı	40
12. Olanak Yeterlik Tutum ve Başarı Arasındaki İlişki	41
13. Teknoloji, İletişim, Zaman, Uzaktan Eğitim, Özdüzen ve Başarı Arasındaki İlişki	41
14. Cinsiyetle Genel Özellikler Arasındaki İlişki	43
15. Olanak, Yeterlik, Tutum ve Başarının Cinsiyete göre Değişimine İlişkin Bulgular	43
16. Teknoloji, İletişim, Zaman, Uzaktan Eğitim, Özdüzene İlişkin Farklılıklar	44

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Şekil</u>		<u>Sayfa</u>
1.	Katılımcı Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı	28

Çevrimiçi eğitimde öğrencilerin başarılı olmaları için bir çok araştırmacı bazı öneriler sunmuştur. Ortaya çıkarılan bu önerilerden bazıları şunlardır (Illinois Online Network (ION), 2002):

1. Öğrenme sürecinin bir parçası olarak, hayat paylaşmada, işte ve eğitimsel deneyimlerde açık görüşlü olun.
2. Yazarak iletişim kurma yetinizi geliştirin.
3. Kendinizi motive edin ve kendi disiplininizi sağlayın.
4. Sorunlar arttığında konuşmaya istekli olun.
5. Her ders için haftada 4 – 15 saat arası bir zaman ayırmaya özen gösterin.
6. Programın asgari gerekliliklerini yerine getirmeye çalışın.
7. Eleştirel düşünce ve karar almayı öğrenme sürecinin bir parçası olarak kabul edin.
8. Bilgisayar ve modem donanımı edinin.
9. Cevap vermeden önce fikirlerinizi düşünün.
10. Yüksek kalitede öğrenmenin geleneksel bir sınıfa gitmeksizin de gerçekleşebileceğini hissedin.

Alanyazında öğrencilerin sahip olması gereken özellikler, ya da bazı unsurların (motivasyon, teknoloji bilgisi, öz düzen, gibi) başarıları üzerindeki etkileri ile ilgili çalışmalar bulunmaktadır. Öğrencilerin sahip olmaları gereken her bir özellik, tek başına, bu çalışmaların konusu olmuştur. Örneğin, Delveccio,(1995) yapmış olduğu çalışmada, bilgisayar korkusunu konu edinmiş ve bilgisayar tecrübesi fazla olan kişilerin daha az teknoloji ve bilgisayar korkusuna sahip olduğunu ve bu kişilerin başarılarının bilgisayar ve teknoloji korkusu fazla olan öğrencilere oranla daha yüksek olduğunu ifade etmiştir (Aktaran: Fajou, 2002).

Mevcut araştırmalarda öğrencilerin sahip oldukları, olanak, tutum ve yeterliklerinin birlikte ele alınıp, başarıya etkilerini sorgulayan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda, çevrimiçi eğitim uygulamalarına katılan öğrencilerin başarılarını önceden tahmin edebilmek ve ön kestirim yapabilmek amacıyla program öncesinde öğrencilerin ne tür özelliklere sahip olduklarını belirlemeye gereksinim duyulmaktadır.

Yukarıdaki tartışmalar dahilinde, bu çalışmanın problemi; çevrimiçi öğrencilerin sahip oldukları olanak, tutum ve yeterliklerinin tespit edilerek, başarıları üzerindeki etkilerinin araştırılmasıdır.

1. 2. Amaç

Bu çalışmanın genel amacı, çevrimiçi öğrencilerin sahip oldukları olanak, tutum ve yeterliklerin başarıları üzerindeki etkilerini saptamaktır. Bu genel amaç çerçevesinde, aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranacaktır:

1. Çevrimiçi eğitim uygulamalarında öğrenciler başarılı olabilmek için gerekli olanak, yeterlik ve tutuma sahipler mi?
2. Çevrimiçi eğitim uygulamalarında öğrencilerin sahip oldukları olanak, yeterlik ve tutumları ile başarıları arasında bir ilişki var mıdır?
3. Çevrimiçi eğitim uygulamalarında öğrencilerin sahip oldukları olanak, yeterlik, tutumlar ve başarı cinsiyete göre değişiyor mu?

1. 3. Önem

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi İngilizce Öğretmeliği Lisans Programı, Türkiye’de ve dünyada bir ilki gerçekleştirerek uzaktan eğitim aracılığıyla İngilizce öğretmeni yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Program henüz tam anlamıyla oturmamış olduğu için, gerek programın uygulanışı ve amacına ulaşması açısından, gerekse programda rol alan öğrenci ve öğretilerinin başarıları açısından bilimsel çalışmalar ışığında değişik yeni yaklaşımların önerilmesi önemlidir.

Çevrimiçi eğitimin dört bileşeni olan öğretici, öğrenci, teknoloji ve içerik bu programın etkili bir şekilde gerçekleşmesinde başat rol üstlenmektedir. Bu dört faktör arasında, öğrenci, başarılı olabilmek için, eğitimde kendi sorumluluklarını üstlenmek durumundadır. Bu açıdan bakıldığında, çevrimiçi eğitimde öğrencilerin kendi sorumluluklarının daha başarılı bir şekilde yerine getirilmesini sağlamak amacıyla bir çok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalara göre, çevrimiçi eğitimin etkili bir şekilde gerçekleşebilmesi için, öğrencilerin bazı özelliklere sahip olmaları gerekmektedir. Bu özellikler, olanak, tutum ve yeterlik olarak sıralanabilir. Bu çalışma, çevrimiçi öğrencilerin sahip oldukları olanak, tutum ve yeterliklerini tespit edecek bir ölçek geliştirerek, başarıları üzerindeki etkilerini incelemektedir. Çalışma, program öncesinde bu özelliklerin belirlenerek, öğrencilerin böyle bir programa hazır bulunuşlarını sağlamak ve böylece etkililiği artırmayı amaçlamaktadır.

Bu doğrultuda programın uygulanışı sırasında değişmesi ve geliştirilmesi gereken yönlerinin tespit edilip bu yönlerin değiştirilmesi ve geliştirilmesinde fayda vardır. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi İngilizce Öğretmeliği Lisans Programı'nda (İÖLP) öğrencilerin gerekli olanak, yeterlik ve tutuma sahip olup olmadıklarını ve bu olanak, yeterlik ve tutumların öğrencilerin başarıları ve cinsiyetleri arasında bir ilişkinin olup olmadığının tespit edilmesini amaçlayan mevcut çalışma ışığında, çevrimiçi eğitim uygulamalarında öğrencilerin sahip oldukları olanak, yeterlik ve tutumlar ve araştırmacılar için bir takım öneriler sunulmuştur. Çalışma, alana bu bağlamda katkıda bulunarak, bazı soruları yanıtlayabilir ve çevrimiçi eğitim araştırmacılarına, öğreticilere ve öğrencilere ve alanla ilgili diğer araştırmacılara ışık tutabilir.

1.4. Sayıtlılar

Bu araştırmada aşağıdaki sayıtlılardan hareket edilmiştir:

1. Öğrencilerin vize notları başarılarını doğru ve geçerli bir biçimde yansıtmıştır.
2. Çalışma kümesini oluşturan kişilerin İÖLP'ye kayıtlı öğrencileri temsil ettiği varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırmada elde edilen sonuçların yorumu ve genellenebilirliği konusunda baştan kabul edilen sınırlılıklar şunlardır:

1. Araştırmaya katılan öğrenciler program gereği yalnızca iki dersi çevrimiçi alabilmekle sınırlıdırlar.
2. Anket yoluyla görüşlerine başvuru olan öğrenciler 100 kişiyle sınırlandırılmış, bunların da yalnızca 70'i anketlerin geri dönüşünü sağlamıştır.
3. Anketin uygulanışı sırasında toplanan veriler Şubat 2003 – Mart 2003 tarihleri aralığıyla sınırlıdır.
4. Araştırmanın bitirilmesi gereken sürede yıl sonu sınav sonuçları yetişmediği için, öğrencilerin başarı durumları tespit edilirken ara sınav notları dikkate alınmıştır.

1.6. Tanımlar

Başarı: Öğrencilerin İÖLP’de ‘Dilbilimine Giriş’ ve ‘Dil Edinimi’ derslerinden almış oldukları ara sınav notları ile sınırlı tutulmuştur.

Çevrimiçi Eğitim: Öğrenme – öğretme sürecinin bilgisayar ağlarına dayalı veya bilgisayar destekli gerçekleştirilmesi etkinlikleridir.

Olanak: Öğrencilerin çevrimiçi eğitim uygulamalarında başarılı olmaları için sahip olmaları gereken maddi ve manevi imkanlardır.

Özdüzen (Self-regulation): Öğrencilerin öğrenme ortamında hedeflerine ulaşmak için kendi başlarına geliştirdikleri sistematik davranışlar.

Yeterlik: Öğrencilerin çevrimiçi eğitim ortamındaki eğitim uygulamalarında sahip olması gereken becerilerdir.

Tutum: Öğrencilerin çevrimiçi eğitim uygulamaları için gerekli tavır ve davranışlarıdır.

1.7. Kısaltmalar:

Araştırmada yer alan bazı kısaltmaların açıklamaları aşağıda verilmiştir.

CDLP: California Distance Learning Project

ICN: Indiana College Network

ION: Illinois Online Network

İÖLP: İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı

USDLA: United States Distance Learning Association

BÖLÜM

2. LİTERATÜR

2.1. Giriş

Hızla gelişmekte olan iletişim teknolojileri sayesinde eğitim sisteminin yapısı ve eğitim ortamlarında uygulanan eğitim-öğretim faaliyetleri de değişim ve etkileşim sürecine girmiştir. Bu etkileşim her geçen gün biraz daha artmaktadır. Örneğin, televizyonun geniş kitlelere düşük maliyetli öğretim sunma üstünlüğünün anlaşılması, aslında kökeni daha eskilere dayanan uzaktan eğitime olan ilgiyi artırmıştır (Aydın, 2002). Özellikle 1980'lerin ilk yıllarından başlayarak birçok ülkede, okur-yazarlık oranını artırmak, ekonomik gelişme için nitelikli insan gücü yetiştirmek, artan eğitim talebini karşılamak, özellikle kırsal alanlarda yaşayan ve eğitim hizmetlerinden yararlanamayanlara öğretim olanağı sunmak gibi değişik amaçlar ışığında uzaktan eğitim uygulamalarına hız verilmesi, diğer sosyal değişimlerle birlikte televizyon teknolojisi alanındaki gelişmelere de bağlanmaktadır (McIsaac 2002).

Uzaktan eğitim alanında yaşanan diğer bir gelişme ise, 1990'ların ikinci yarısında İnternet kullanımının yaygınlaşması ile ortaya çıkmıştır. Schrum (1997), sınırlı etkileşim, güncellemede yavaşlık, farklı kaynaklara ulaşamama, gereksinim duyulan yerde ve zamanda hizmet alamama, bireysel farklılıklara odaklanamama ve benzerleri gibi uzaktan eğitimin önemli sınırlılıkları olarak kabul edilen faktörlerin bilgisayar ağları yardımıyla büyük ölçüde giderildiğini belirtmiştir. Horton (2001) da, düşük maliyetle daha etkili eğitim olanağı sunması sebebiyle, çalışmasında çevrimiçi eğitim olarak adlandırılan bilgisayar ağlarının eğitim amaçlı kullanımının yaygınlaştığını öne sürmüştür.

Geniş kitlelere farklı konularda etkili ve verimli bir eğitim sunabilmek amacıyla ortaya çıkan uzaktan eğitim, değişik araştırmacılar tarafından farklı biçimlerde tanımlanmıştır. Bu tanımlardan birine göre uzaktan eğitim, özel organizasyonların ve uygulamaların yanında, özel bir ders planı hazırlama tekniği, özel öğretme teknikleri, elektronik veya elektronik olmayan sistemlerin kullanıldığı, özel iletişim yolları olan, öğretme faaliyetlerine farklı ortamlar oluşturan planlı bir öğrenmedir (Kearsley & Moore, 1996, s.2).

California Distance Learning Project (CDLP, 2002) uzaktan eğitim programını, öğrenciyle eğitsel kaynaklar arasında bağlantı kurarak eğitim gerçekleştiren bir sistem olarak

tanımlamıştır. United States Distance Learning Association (USDLA, 2002)'a göre ise uzaktan eğitim, uydu, video, işitsel araçlar, grafik, bilgisayar, medya teknolojisi gibi elektronik araçların yardımıyla eğitimin uzaktaki öğrencilere ulaştırılmasıdır.

Araştırmanın bu bölümünde öncelikle çevrimiçi eğitim kavramı ve uygulamaları açıklanmış, araştırmanın amacında sorulan sorular çerçevesinde çevrimiçi eğitimde öğrenci başarısını etkileyen faktörler ve öğrencilerin başarılı olmaları için sahip olmaları gereken özelliklere ilişkin alanyazın incelenmiştir.

2.2. Çevrimiçi Eğitim

Uzaktan eğitimin bir türü olan çevrimiçi eğitim özellikle son yıllarda eğitim alanında büyük bir yer edinmiştir. Çevrimiçi eğitimi cazip kılan önemli etkenlerden biri ise zaman ve mekan gibi sınırlandırıcı özellikleri ortadan kaldırarak geniş kitlelerle eğitimin gerçekleştirilebilir olmasıdır. Çevrimiçi eğitim, alanyazında değişik şekillerde tanımlanmıştır. Berkeley Üniversitesi çevrimiçi ders pekiştirme kaynakları (online course overview resources) (2003, p. 1 – 2), çevrimiçi eğitim kavramını, eğitimsel materyallerin ulaştırılması ve öğretene ile öğrenen etkileşiminin sağlanması amacıyla İnternet kullanımı olarak tanımlamıştır. Aydın (2002), çevrimiçi eğitimi, zaman ve mekan sınırlılığı olmadan öğrencilerin diğer öğrencilerle, öğretmenlerle, konu uzmanlarıyla etkileşebilmelerine, yeni düşüncelerini sırayabilmelerine, farklı görüş açılarıyla karşılaşabilmelerine, sorular sorarak bunların cevaplarını arayabilmelerine olanak tanıyan uygulamalar şeklinde tanımlamıştır.

Kavramsal olarak çevrimiçi eğitim, alanyazında bilgisayar destekli uzaktan eğitim (computer-based distance education), internete dayalı eğitim (Internet based education), ağ destekli öğretim (web based instruction) gibi değişik şekillerde adlandırılmaktadır. Ancak, bu çalışmada “çevrimiçi eğitim” kavramının benimsenmesinin nedeni, Türk Dil Kurumu'nun web sitesindeki sözlüğünde bu kavramın Türkçe'ye “çevrimiçi eğitim” olarak çevrilmiş olmasıdır (2003).

Çevrimiçi eğitim ortamının sağlamış olduğu zaman ve mekan esnekliğinin yanı sıra bazı sınırlıkların olduğu da düşünülebilir. Özellikle teknik konularda yaşanan sıkıntıların yanında öğrenciler iletişim problemi de yaşayabilirler. Yapılan araştırmalarda teknik sıkıntıların zaman içerisinde çözülebildiği; ancak öğrenme ve iletişim kaynaklı problemlerin çözümünün

zaman alacağı savunulmuştur (Joliffe, Jonathan ve Stevens, (2001). Özellikle öğrenme ortamının diğer öğrenme ortamlarına göre daha pahalı olması, etkili materyal tasarımı sorunları, materyallerdeki teknik sınırlılıklar ve çevrimiçi ders ile ilgili hem öğreticinin hem de öğrencinin yeterli bilgiye sahip olmaması bu sorunların başlıcaları olarak öne sürülmüştür.

Ko ve Rossen (2001) yüz ifadeleri, ses tonu, beden dili ve göz temasının öğrenci, öğretici iletişiminde çok önemli olduğunu belirtmişlerdir. Çevrimiçi eğitimde öğrencilerin sadece yazılı olarak iletişim kurmalarının bazı öğrencileri tatmin etmemesinin önemli bir sorun olabileceğini öne sürmüşlerdir.

Illinois Online Network'de (ION) çevrimiçi eğitim programının dört bileşeni olduğu ifade edilmektedir. Bunlar, öğretim programı (müfredat), öğretici, teknoloji ve öğrencidir. Öğretim programının, çevrimiçi dersin açılmış olduğu kurumun amaçlarına yönelik olması ve kurumun akademik programına uygun bir şekilde hazırlanıp uygulanması gerekmektedir. Çevrimiçi öğretim programı, programa uyarlanabilir teknolojiler aracılığıyla açık ve başarılabilir olmalı; öğrenme amaçları ve öğrenci gereksinimleri ile örtüşmelidir. Program, katılımcıların birbirleriyle iletişimi azami düzeyde sağlayabilecekleri şekilde hazırlanmalıdır. Bütün bunların başarılı bir şekilde yerine getirilebilmesi için öğreticiye büyük görev düşmektedir (ION, 2002).

Eğitimli bir öğretici, çevrimiçi dersin tasarımcısı ve gözlemcisi olarak çevrimiçi programın olmazsa olmaz unsurudur. Öğreticinin eğitimi, özellikle sanal sınıf atmosferinin oluşturulmasında kişiliği ve tutumları çevrimiçi dersin başarı ve başarısızlığında başat bir öneme sahiptir. Öğreticinin olumlu ve teşvik edici davranışları, öğrencilerin çevrimiçi ortama daha kolay uyum sağlamalarına yardımcı olur. Başarılı bir öğretici, gerçek deneyimleri, iletişimi, profesyonelliği ve dersin içeriğini öğrenme ortamına uyarlamak durumundadır. (ION, 2002).

Çevrimiçi eğitim programının diğer bir bileşeni olan teknoloji, programın ihtiyaç ve olanakları dahilinde kullanıcı için cazip, güvenilir, ekonomik ve ulaşılabilir olmalıdır. Öğretim programı için gerekliliği tartışılmaz olan teknik destek, hem öğrenci hem de öğretici için rahat ve sistemli bir öğrenme ve öğretim gerçekleştirilmede önemli bir role sahiptir. Ancak, teknik konuların öğrenme sürecini olumsuz yönde etkilemesine olanak tanınmamalıdır (ION, 2002).

Çevrimiçi eğitim programının dördüncü bileşeni ise öğrencidir. Programa katılan öğrenci, zaman, coğrafik ve diğer kısıtlamalardan dolayı yüz yüze eğitim programına katılmayan kişidir. Maddi olanaklar, aile baskısı veya mesleki zorunluluklardan dolayı öğrencinin eğitim amaçlarını yerine getirebilmesi için en uygun eğitim programıdır. Programdaki öğrenciler farklı sosyoekonomik gruplardan ve farklı yaşlardan olabilmektedirler ve başarıları bir çok faktör tarafından olumlu veya olumsuz yönde etkilenebilmektedir (wçet online community, 2003, p. 4 – 5).

2.3. Çevrimiçi Eğitimde Öğrenci Başarısını Etkileyen Faktörler

Çevrimiçi eğitimde öğrenci başarısını etkileyen değişik faktörler vardır. Bunlar, motivasyon, öğrenci tutumları, zaman yönetimi ve özdüzen başlıkları altında ele alınmıştır.

2.3.1. Motivasyon

Motivasyon belirli hedeflerin başarısı için harcanan enerjiye denir. Bir şeyi yapmak için kişinin istekli oluşuna hitap eden en önemli faktördür. Eğer kişinin motivasyonu yoksa bir şeyler öğrenmek için ilgisi yoktur ve kişilerin bir şeyleri öğrenmelerini sağlayan bir dizi uyarıcı vardır. Kimilerine göre insanın kendi içinden gelerek başarmak istemesi; kimilerine göre de sözlü ödül, övgü yada somut ödüllerdir (Capel, Leask, ve Turner, 1995).

Yüz yüze eğitimde öğretici gözlem yoluyla kimin dikkatli bir şekilde not aldığını, dinlediğini ya da öğrencilerin sıkılıp sıkılmadıklarını veya konudan uzaklaşıp uzaklaşmadıklarını anlayabilir. Dikkatle izleyen, gözlemleyen öğretici, bütün bunları göz önünde tutarak derslerde öğrenci gereksinimlerini karşılayacak bir süreç izler. Öte yandan, uzaktan eğitimde yüz yüze eğitim sınırlı olduğundan öğrenmenin artırılmasında, öğrenci motivasyonu çok daha büyük bir öneme sahiptir. Çünkü, öğreticinin öğrenci motivasyonunu etkileme şansı yüz yüze eğitimden daha azdır. Bu yüzden öğrenci ilgisini maksimum düzeyde tutmak gerekir (Weiner, 1992).

Motivasyon konusu, uzaktan eğitimcileri uzun süreden beri meşgul eden bir konudur. Moore ve Kearsley (1996) yaptıkları çalışmalarda uzaktan eğitime başlayan öğrencilerin

%30-50'sinin daha bitirmeden bıraktıklarını tespit etmişlerdir. Bu durum motivasyonla ilişkilendirilmiştir.

Uzaktan eğitimde öğrencilerin motivasyonunu olumlu ya da olumsuz yönde etkileyen bir dizi faktör vardır. Lee, (2000) ders tasarımı, gerçekleşen etkileşim ve kolaylaştırıcı öğrenci motivasyonunu etkileyen faktörler olduğunu ve öğretici ile öğrenenin ayrı mekanlarda oluşunun motivasyonu olumsuz yönde etkilediğini; bunu önlemek için de işbirlikçi ortamların sağlanması gerektiğini öne sürmüştür. Metin odaklı ve eşzamanlı olmayan iletişimden kaynaklanan motivasyon sorununun çözümü olarak öğreticinin, mesajları sık sık cevaplandırması gerektiğini önermektedir. Yeterli derecede bilgisayar deneyimi ve yetisinin bulunmamasından kaynaklanan bilgisayar kullanma korkusu da motivasyon düşüşüne neden olmaktadır. Bunun için ise, öğretici özellikle dönemin başında öğrencilerin rahatlamaları ve bu endişeden kurtulmaları için yardımcı olmalıdır.

Karsenti (1999), motivasyonu amaçlara ulaşmada sergilenen davranışlar içinde en önemli psikolojik kavramlardan biri olarak kabul eder. Yeterlik hissinin algılanması, ve bu hisse ulaşmada yürütülen içsel ve dışsal çabaları da, motivasyonu uzaktan eğitimle ilişkilendirmede kullanır. Bu bağlamda, motivasyonun uzaktan eğitimdeki önemine değinirken, Karsenti (1999) özellikle otonomi, kendi kendine karar verebilme gibi faktörlerin öğrencilerin motivasyonu üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olduğunu belirtmektedir. Örgün eğitimde dışsal motivasyon öğrenci için her an için sağlanabilirken, uzaktan eğitimde bu durum oldukça zordur.

Pintrich ve Schunk (1996), dışsal ödüllerle içsel ve dışsal motivasyonun sağlanması için çeşitli yöntemler olduğunu, fakat bunun da doğru ortamda doğru dozda kullanılmadığında motivasyonu düşürdüğünü ifade etmişlerdir. Öğrencilerin içsel motivasyonlarının, meydan okuma/zorlama, merak, kontrol ve fantezi gibi dört kaynaktan etkilendiğini ifade eden Pintrich ve Schunk'un bu kavramları uzaktan eğitim gören öğrenciler için de geçerlidir. Buradaki temel sorun, öğrencilere bu duyguların nasıl verileceğindedir.

Uzaktan eğitimde karşılaşılan temel motivasyon sorunlarından biri de öğretmenler ile öğrenciler arasındaki etkileşim yetersizliği olarak düşünülmektedir. Bir öğretmenin rehberliğinden yoksun olan öğrencinin, hem geribildirim almada hem de kendini

yönlendirmede sorunlar yaşayabileceği öne sürülebilir. Aynı zamanda, coğrafi ayrılık, yoğun iletişim teknolojileri kullanımı, farklı öğrenme görev ve aktiviteleri ve gerekli olan farklı iletişim becerileri, çevrimiçi eğitimde öğrencilerin motivasyonunu etkileyen faktörler olarak belirtilmiştir (Lee, 2000). Bu faktörler de öğrencinin gerek ders, gerekse eğitime olan ilgisini azaltabilir ve bu problemin, sonuç olarak öğrencinin eğitimini bırakmasına kadar gidebilecek sonuçlar doğurabileceği düşünülebilir.

Öğrenci motivasyonunda etkileşimin de büyük bir payı olduğundan, Marland (1997) uzaktan eğitimde öğrenci etkileşimini arttırmak için üç hedef sunar. Bunlardan birincisi öğrencilerin anlaşma ve bilgilerini paylaşmaları doğrultusunda öğrenme kalitesini arttırmaktır. İkincisi, problem çözme, grup kararı alma ve iletişimdeki yetenek ve birlikte çalışmaları geliştirmektir. Üçüncüsü, öğrencilerin akademik anlamda sosyalleşmelerini sağlayan bir yöntem olan öğrenciler arası tartışmaları sağlamaktır. Marland'ın sunduğu bu üç hedefe ulaşmak için gerekli önemli etkenlerden biri de özdüzendir.

Özdüzen (self-regulation), son yıllarda motivasyon ile birlikte anılmaya başlanan önemli bir kavramdır. Her türlü eğitim ortamında bilişsel öğrenme için gerekli olduğu öne sürülen (Miltiadou, 1999) özdüzen, “öğrencilerin öğrenme sürecinde ulaşmak istedikleri hedeflerine erişmeleri için kendi başlarına geliştirdikleri sistematik davranışlar” (Schunk, 1990, p.3) olarak tanımlanabilir. Zimmerman (1989) özdüzeni öğrenme ortamında hedeflere ulaşmak için sistematik kavramalarını, davranışlarını ve duygularını etkinleştirme ve sürdürme süreci olarak ifade etmiştir. Araştırmacılar (Wolters, 1998; Zimmerman ve Martinez-Pons, 1986) etkili bir özdüzenin öğrenme ortamında öğrenci başarısını olumlu etkilediğini belirtmişlerdir. (Aktaran, Kovach, 2000)

Araştırmalara göre özdüzen, öğrencilerin öğrenme görevlerini yerine getirirken bunların onlara ne kadar anlamlı geldiğini, onlar için ne kadar önemli ve ilginç olduğunu vurgulayan bir değerdir. Bu değere de görev değeri adı verilmektedir. Çevrimiçi eğitim uygulamalarında da özdüzenin öğrencilerin başarılarını olumlu yönde etkileyen bir motivasyon faktörü olduğu öne sürülmektedir (Pintrich ve arkadaşları, 1993).

Öğrenci motivasyonunu sağlamak ve özdüzen özelliklerini geliştirmek, programın daha rahat ve eğlenceli bir biçimde yürütülmesini sağlar. Bu bağlamda, öğretmen-öğrenci iletişimini daha güçlü hale getirebilecek çeşitli düzenleme ve çalışmaların yapılması

kaçınılmazdır. Öğrencilerin bazı özel durumlarda, özellikle de uzaktan eğitim gibi örgün yapılanmalardan çok farklı eğitim sistemleri içinde, motivasyonlarının ne kadar olduğu, motivasyonlarının ve özdüzen özelliklerinin artırılması için neler yapılması gerektiği, yapılanların hangi ölçütlere göre yapıldığı şeklindeki soruların cevaplarının sabitlenmesi bu alandaki önemli bir açığı kapatacaktır.

Uzaktan eğitim uygulamalarında öğrenci başarısını etkileyen yukarıda bahsedilen faktörlerin dışında, diğer önemli bir nokta da öğrencilerin uzaktan eğitimle ilgili inançları ve bakış açılarıdır.

2.3.2. Öğrenci Tutumları

Western Wisconsin Technical College Interactive Television (WWTC ITV, 2003, p. 1 – 6), araştırmalara göre, çevrimiçi eğitim uygulamalarına katılan öğrencilerin tutumlarının dört kategoride incelendiğini belirtmiştir. Bunlar:

1. Teknolojiye karşı tutumları
2. Uzaktan eğitimde öğretim yöntemlerine karşı tutumları
3. Öğrenci-öğretmen etkileşimine karşı tutumları
4. Uzaktan eğitimde bir öğrenci olmaya karşı tutumları

Araştırmalardan elde edilen bulgular, öğrencinin teknolojiye aşinalığı arttığında teknolojiye karşı tutumlarının da geliştiğini göstermektedir. Özellikle uzaktan eğitim ortamlarında öğrencinin derslere aktif katılıma istekli oluşunda teknolojiye karşı tutumu da etkili olmaktadır. Teknolojiye olan aşinalık zamanla teknolojiye karşı duyulan korku duygularını azaltacaktır. Öğrencilerin tutumları, öğretim yöntemlerinden de etkilenmektedir. Öğrenciler değişik öğretim stratejilerini tercih ettikleri için burada görev öğreticiye düşmektedir. Etkileşimli soru-cevap gibi değişik yöntemler kullanılarak sağlanacak olan etkili iletişim, öğrencilerin tutumlarında olumlu bir değişime sebep olacaktır. Uzaktan eğitimde öğrenci olma ile ilgili olumlu düşünceler, öğrencilerin öğrenme isteklerini arttıracak, ve doğal olarak tutumlarını da etkileyecektir. Bütün bunlar göz önüne alındığında uzaktan eğitim programı geliştirirken, öğrenci tutumlarını etkileyen faktörler de dikkate alınmalıdır (WWTC ITV, 2003).

Leonard ve Guha (2001) öğrencilerin uzaktan eğitimle ilgili bakış açılarının ve inançlarının neler olduğunu bulmayı amaçlayan bir çalışma yapmışlardır. 44 öğrencinin katıldığı bu çalışma için iki çevrimiçi ders verilmiştir. Bu derslerin sonlarına doğru bir anket uygulanmıştır. Bu anketlerin sonucuna göre, öğrencilerin çevrimiçi derslerin olması gerektiğini düşündükleri ve bu çevrimiçi derslerin etkili olması konusunda olumlu görüş belirttikleri görülmüştür. Çoğunun teknoloji ile ilgili korkuları olmadığı ve oldukça rahat oldukları gözlenmiştir. Öğretici ve arkadaşlarıyla olan etkileşimlerinin zevkli olduğunu ve bu nedenle yüz yüze derslere göre çevrimiçi dersin daha çekici olduğunu düşünmektedirler. Sonuç olarak, öğrencilerin %75'inin beklentilerinin gerçekleştiği ve çevrim içi derslere karşı olumlu tutum ve inançları olduğu görülmüştür.

Cihat Demirli (2002), web tabanlı öğretim uygulamalarına ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemeyi amaçlayan çalışmasında Fırat üniversitesinde 30 öğrenciye üç bölümden oluşan anket uygulamıştır. Anket sonuçlarına göre öğrencilerin %83.3'ünün çevrimiçi uygulamanın, geleneksel sınıf ortamına göre düşündüklerinden daha fazla zaman almadığını belirtmişlerdir. Bu çalışmaya göre, öğrencilerin % 70'i istedikleri zaman diliminde, kendi hızlarında ve mekan sınırlaması olmaksızın çalışmalarına katılma imkanı verildiğinde performanslarının daha da artabileceğini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte, öğrenciler geleneksel sınıf ortamında sormaktan çekindikleri soruları çevrimiçi uygulama ortamında sorma imkanı bulabildiklerini, dolayısıyla çevrimiçi uygulamanın geleneksel sınıf ortamına oranla daha etkili olduğunu ifade etmişlerdir.

O'Malley (2002), öğrencilerin uzaktan ve çevrimiçi eğitimi nasıl algıladıklarını bulmayı amaçlayan bir çalışma yapmıştır. Uzaktan veya çevrimiçi değişik dersler alan 128 öğrenciye yapılan anket sonucunda öğrenciler, çevrimiçi eğitimin yüz yüze eğitime göre daha etkili olduğuna inanmalarının yanı sıra, yüz yüze eğitimde de aynı notları alabileceklerini belirtmişlerdir. Bununla birlikte çoğu öğrencinin çevrimiçi eğitimde kendilerini daha rahat hissettikleri ortaya çıkmıştır. Onlara zaman kazandırması, programlarına iyi uyması ve daha fazla ders alma şanslarının olması, çevrimiçi eğitimi çekici kılmakla birlikte, yüz yüze eğitimle kıyaslandığında daha fazla öğreneceklerine inanmamaktadırlar.

Öğrencilerin uzaktan eğitime olan tutumları, motivasyonlarını, bu da başarılarını etkilemektedir. Öğrencilerin çevrimiçi derslerde başarılı olmalarında yukarıda da bahsedildiği gibi teknolojiye olan yatkınlıkları da etkilidir. Bazıları teknolojiye yeterince yatkın oldukları

için teknolojik araçları rahatlıkla kullanabilirken, diğerleri, önyargı ile başlayan teknofobi davranışları sergilemektedirler.

2.3.2.1. Teknofobi

Hızla değişen dünya düzeninde teknolojik gelişmeler hayatımızda büyük rol oynamakta fakat bu gelişmeler bazıları için bir handikap olmaktadır. Teknofobi olarak adlandırılan bu durum, insanların var olan teknolojiye ya da yeni bir teknolojik gelişmeye karşı endişe, rahatsızlık ve korku duyması şeklinde açıklanabilir (Gupta, 2001).

İki çeşit teknofobi vardır. Bunlardan birincisi bilişsel teknofobi olarak adlandırılmaktadır. Bu genelde kişilerin teknolojiyi kullanmak zorunda kaldıklarında ya da hayal ettiklerinde kendilerini korkutmalarıyla ortaya çıkar. Örneğin yanlış bir düğmeye bastıklarında ya da yanlış bir şey yaptıklarında makinenin bozulacağı düşüncesine kapılarak kendilerini karamsarlığa iterler. Bu teknofobi türünde yer alan insanlar bu durumdan zihinsel olarak etkilenirler. Öte yandan, teknolojiye fiziksel olarak tepki gösteren kişiler, teknofobinin ikinci grubunda yani, endişe/angziete teknofobide yer alırlar. Bu tür insanlar, teknolojiyi kullanmak zorunda kaldıklarında fiziksel tepkileri kalp atışlarının hızlanması, tansiyonun yükselmesi şeklinde belirtilerle ortaya çıkar (womenexcel.com, 2003 p, 5 - 16).

Teknolojiyle iç içe olan bir toplumda bireylerin başarılı olmaları için bir şekilde teknolojiyi kullanmaları gerekmektedir. Bu yüzden teknofobinin üstesinden gelinmelidir. Bireylerin sadece iş yaşamında değil, öğrenim hayatlarında da teknoloji büyük bir yere sahip olduğu için, eğitim alanında teknoloji kullanımının artması, öğrencilerin etkili öğrenmelerini ve akademik çalışmalarını engelleyebilmektedir(womenexcel.com, 2003 p, 5 - 16).

Bu korkuların üstesinden gelmek için ise karışık terminolojiden kaçınılmalıdır, çünkü karışık terminoloji, teknoloji dilinin ağır olması, sadece kişinin teknolojiyi kullanmasını zorlaştırır. Ayrıca kişi yapılan hataların öğrenme sürecinin birer parçası olduğunu hatırlayıp, ortaya çıkan problemlerin kendi hatası olmadığını bildiğinde ve kullandığı aracın bozulacağı düşüncesinden kurtulduğunda teknolojiye karşı duymuş olduğu korku da zamanla azalacaktır (womenexcel.com, 2003 p, 5 - 16).

Gilbert (2001) bazı öğrencilerin bilgisayarlı eğitimde çalışamayacaklarını düşündüklerini, ve bunun sebebinin kendilerini teknolojik olarak yetersiz görmeleri ve teknolojiye karşı olumsuz tutumları olduğunu ifade eder. Özellikle de bir çoğuna göre, bilgisayarın yeni ve yabancı oluşu onların korku düzeylerini etkilemekte; bu yüzden de çevrimiçi ders almak istememektedirler.

2.3.2.2. Bilgisayar Korkusu

Raub (1981), bilgisayar korkusunu bilgisayarı kişisel tehdit edici bir unsur olarak yorumlayan bireylerin hissettikleri karışık, duygusal reaksiyonlar olarak tanımlamaktadır. Bronsan'a (1998) göre ise, bilgisayar korkusu etkileri bilgisayar kullanımını en aza indirmeyi veya bilgisayar kullanımından kaçınmayı doğuran bilgisayar kullanma endişesi ile ortaya çıkan akılcı olmayan bir önlemdir (Aktaran; Morgan, 2002). Diğer yandan MacQuaire sözlüğüne göre şanssızlık tehlikesi korkusundan kaynaklanan zihinsel hoşnutsuzluk ya da korku anlamına gelir (Fajou, 2002).

Marcoulides (1989) ise bilgisayar korkusunu kişinin bilgisayar teknolojisi kullandığında veya bilgisayar kullanımının sonuçlarını düşündüğünde ortaya çıkan bir önyargı veya korku olarak tanımlamaktadır. Sonuç olarak bilgisayar korkusu, "bilgisayar kullanımı gerektiğinde veya bilgisayar kullanımı esnasında bireyler tarafından hissedilen korku ve endişe" olarak tanımlanabilir.

Bilgisayar korkusuna yönelik çalışmalarda Necessary ve Parish (1996) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada bilgisayar deneyiminin ve haftalık bilgisayar kullanma saatinin artmasının bilgisayar korkusunu azalttığını bulmuşlardır. Brandley ve Russel (1997) ise bilgisayar korkusu ile bilgisayar yeterliği arasında ters yönde yüksek bir korelasyon olduğunu savunmuşlardır (aktaran: Namlu ve Ceyhan, 2002).

Maurer ve diğerleri (1984) bilgisayar kaygısı olan bireylerde ortaya çıkan davranışları bilgisayarlardan ve bulunduğu alanlardan kaçınma, bilgisayar kullanımı esnasında aşırı önlemler alma, bilgisayara karşı olumsuz ifadeler kullanma ve bilgisayar kullanmaya fazla zaman ayırmayı tercih etmeme, şeklinde sıralamıştır.

Günümüz iş ve eğitim dünyasında yaşamsal bir öneme sahip olması ve artan gelişimine rağmen, insanların bilgisayar korkusu, genel olarak bilgisayara olan olumsuz tutumları bilgisayar kullanımını sınırlamaktadır. Brosnan ve Davidson'ın 1994' teki çalışmalarının sonucu Amerikadaki nüfusun üçte birinin bilgisayar korkusu ile yaşadıklarını ve bilgisayar kullanmaya karşı olumsuz tepkiler gösterdiklerini ortaya çıkarmıştır. Yaptıkları araştırmadan yola çıkarak, bilgisayar stresi ve korkusunun etkili performansı düşürdüğünü söylemişlerdir. Yine Igbaria ve Chakrabarlı (1990) bilgisayar korkusu ve stresi bireyleri bilgisayar kullanmaktan kaçınmalarına neden olan faktörler olarak ifade etmektedir. Bu kişiler bilgisayar kullanmak zorunda kaldıklarında da motivasyonlarında düşüşe, hata oranının artmasına, kişisel çatışmalara yol açmıştır (Aktaran; Morgan, 2002).

Delveccio (1995) Deakin Üniversitesinde yapmış olduğu araştırma sonucunda on kişiden birinde bilgisayar korkusu olduğunu rapor etmiştir. Bu çalışmanın diğer bir bulgusu ise daha fazla bilgisayar deneyimi ve bilgisi olanın endişesinin daha az olduğudur. Bu da bilgisayar tecrübesi ve bilgisinin artırılmasıyla korkunun üstesinden gelinebileceğini göstermiştir (Aktaran; Fajou,2002).

Diğer bir araştırma, bayanların erkeklere oranla daha fazla bilgisayar korkusuna sahip olduklarını belirtmiştir (Brosnan ve Davidson, 1994). Bu araştırmacılar, bilgisayarın öğrencilerde yaratmış olduğu korku ve rahatsızlığın önceden tahmin edilemeyeceğini tespit etmişlerdir. Bazılarının bilgisayarı çok etkili kullanmalarına rağmen, yine de rahatsızlık hissettiklerini, hatta teknolojiyi kullanan ve teknoloji deneyimi olanların da bilgisayar kullanmayı tercih etmedikleri görülmüştür (Aktaran; Morgan, 2002).

Al-Khaldi ve Al-Jabri (1998) bilgisayar kullanımı için kişinin sahip olduğu güvenin bilgisayar kullanma sıklığı ve yoğunluğuna olumlu etkisi olduğunu belirtmişlerdir. Brock ve Sulsky (1994) ise bilgisayara karşı tutumların iki ayrı faktörden ibaret olduğunu öne sürmüşlerdir. Bunlardan biri bilgisayarların faydalı araçlar olduğu inancı diğeri de bağımsız varlıklar olduğu şeklindedir. (Aktaran; Liaw, 2001). Shu Shen Liaw 1985 yılında Loyd ve Loydun geliştirmiş olduğu bilgisayar tutum ölçeğinden yola çıkarak motivasyon, özgüven ve tutumdan oluşan bir model geliştirmiştir. Bu modelle şu eşitlikler öngörülebilir:

- Kişinin bilgisayar tecrübesi arttıkça Web tabanlı özgüven artmaktadır.
- Kişinin özgüveni arttıkça web kullanma isteği de artmaktadır.

- Kişinin web kullanma isteğine bağlı olarak kullanım da artmaktadır.

2.3.2.3. Cinsiyet ve Bilgisayar Kaygısı

Cinsiyet, bilgisayar kullanımı ve bilgisayara karşı tutumları irdeleyen değişik çalışmalar da yapılmıştır. Kirkpatrick ve Cuban (1998) bilgisayara karşı tutumlar, bilgisayar kullanımındaki başarı ve bilgisayar donanımına sahip olma gibi konularda cinsiyet farkı olup olmadığına yönelik yapılan araştırmaları derlemişlerdir. Bu araştırmaların, aynı miktarda bilgisayar deneyimine sahip erkek ve kadınların başarı dereceleri ile tutumlarının benzer olduğunu, erkeklerin bilgisayarı daha sık ve amaçlı kullandıklarını ve bu durumun yaşla birlikte arttığını öne sürdüğünü ifade etmişlerdir. Kirkpatrickve Cuban, bu bulgular ışığında erkek ve kadınların aynı bilgisayar deneyimine sahip olduklarında erkeklerin daha fazla bilgisayar kullanma eğiliminde olmalarını, kadınların teknolojik anlamda erkeklerden daha az yeterli oldukları ve bu yüzden de daha az rekabetçi oldukları biçiminde yorumlamışlardır. Özellikle bilgisayara yönelik istihdam pazarına eleman yetiştiren okullarda bu durumun kızlar için belli bir dezavantaj olduğunu ileri sürmektedirler.

Bilgisayara karşı tutumlar ve cinsiyet arasındaki ilişkiyi ele alan diğer bazı çalışmalarda da yine değişik sonuçlara ulaşılmıştır. Williams ve Johnson, 1990; Farina, 1991; Liu ve Reed, 1992; Okabukola, 1993; Bozionelos, 1996; Bradley ve Russell, 1997; Chua, Chen ve Wong, 1999 kadınların bilgisayar kaygısının erkeklere oranla daha fazla olduğunu öne sürmüşlerdir. Buna karşılık Carlson ve Wright, 1993; Kernan ve Howard, 1990; Dyck ve Smither, 1994; Ayersman ve Reed, 1996; Ropp,1999 ise cinsiyet ile bilgisayar kaygısı arasındaki ilişkinin önemli olmadığını öne sürmüşlerdir (aktaran: Namlu ve Ceyhan, 2002).

Corston ve Colman (1996), Kirkpatrick ve Cuban'ın da (1998) belirttiği gibi erkeklerin bilgisayar kullanırken daha samimi olduklarını, kadınların aksine onu bir araç olarak görmediklerini ifade etmişlerdir. Corston ve Colman'ı destekleyecek şekilde Owens ve Waxman (1998) araştırmalarında erkeklerin kadınlara oranla daha sık bilgisayar kullandıklarını, bu nedenle de daha az bilgisayar kaygısına sahip olduklarını, kadınlara oranla bilgisayara daha çok güvendiklerini ve bilgisayara karşı daha olumlu tutumlar beslediklerini ileri sürmüşlerdir.

Sonuç olarak, her ne kadar yapılan araştırmaların bir kısmı bilgisayar kullanımı ve bilgisayara karşı tutumlar açısından kadınlarla erkekler arasında farklılıklar olmadığını öne sürse de araştırmaların diğer bir kısmı da erkeklerin bilgisayar kullanımı ve bilgisayara karşı genelde daha olumlu bir yaklaşım içerisinde olduklarını öne sürmektedir. Bütün bu bulgular, aslında bilgisayar ve cinsiyet farklılıkları arasındaki ilişkiyi tam olarak belirlemek için mevcut araştırmaların yeterli olmadığını ve yeni araştırmalara ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir.

2.3.3. Zaman Yönetimi

Çevrimiçi öğrenmede programın çok esnek olması öğrencilerin istedikleri zaman çalışma olanağını sunmaktadır. Öğrenciler, kendi başlarına oldukları, bir sınırlama olmadığı için, zaman yönetimi becerilerine sahip olmalıdırlar. Etkili zaman yönetimi içinde özen ve disiplin gerekmektedir (Gilbert, 2001).

Duffy, (1997) öğrencilerin çalışma programlarını hazırlarken takip etmeleri gereken bazı kurallar önermiştir. Bunlar, alışma programının gerçekçi olması ve aşırı yoğun olmaması, en üretken olunan ve bağımsız çalışılabilen zaman dilimlerine göre ayarlanması, çalışmaya ayrılan zaman sırasında müzik dinleme, televizyon izleme gibi dikkat dağıtıcı ve verimliliği düşürücü aktivitelerden kaçınılması ve kısa süreli çalışma dönemleri ile başlayarak zamanı değerlendirmede öz disiplinin sağlanmasıdır.

Gilbert (2001) birçok evrimii öğrenen için zaman yönetiminin bir problem olduğu görüşündedir. Çünkü evrimii dersler, bireysel disiplin gerektirmektedir. Hızlı bir program olması, sürekli ve anında etkileşimin çok sağlanamaması da sonraları birden bağlantıların yoğunlaşmasına neden olmaktadır. Bu yüzden hem öğrenenlerin hem de öğreticilerin dersin başında kişisel programlarını oluşturmaları, etkili öğrenme için faydalı olacaktır.

2.4. Çevrimiçi Eğitime Katılan Öğrencilerin Başarılı Olmaları için Sahip Olmaları Gereken Özelliklere İlişkin alışmalar

Programa katılan öğrenciler başarılı olabilmek için bazı özelliklere sahip olmalıdırlar. Bu özellikler, yüksek motivasyon, eleştirel düşünme yeteneği, grup çalışması yatkınlığı, ders için yeterince zaman ayırabilme ve gerekli teknik donanıma sahip olma şeklindedir.

Lauzon, Gallent ve Rimkus, (2000) çevrimiçi eğitimde başarı için öğrencinin erişebilme hiyerarşisini çıkartmışlardır. Bunlar teknolojik erişim, teknik bilgi ve rahatlık, öğrenen hazırlığı, grup süreci ve diyalogu ve ders içeriğidir. Öğrencinin çevrimiçi eğitimde başarılı olabilmesi için donanım, bilgisayar, modem , İnternet sunucusu ve İnternet yazılımı gibi olanaklara sahip olması gerekmektedir. Diğer yandan sadece teknik donanımın bu dersi alabilmek için yeterli olmayacağını aynı zamanda yeterince yeteneği, teknoloji bilgisi ve rahatlığının da olması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğrencinin donanım ve teknoloji kullanma rahatlığının olması da başarıyı garantilemez çünkü okuma ve yazma becerisi olmayan bir öğrenci çevrimiçi öğrenme ortamında zorlanacaktır (Davie ve Wells; 1991). Bunlarla birlikte öğrenci soru sormak fikirlerini açıklamak için öğretici ve diğer öğrenenlerle fikir alışverişi için istekli olmalıdır. Çevrimiçi ders sadece bilgisayardan verilen materyali okuyup not almaktan ibaret olmamalıdır.

Dekkers & Kemp (1995), çevrimiçi uygulamalarına katılan öğrencilerin dersle ilgili konular hakkında bilgilerini geliştirmek için hazır olmaları; bunun için de öğretici ve diğer öğrencilerle iletişim kurmak için istekli olmaları gerektiğini öne sürmüşlerdir.

College of DuPage (COD online, 2002), çevrimiçi ders ortamında akademik başarı için öğrencilerin hem bilgi hem iletişim kaynağı olan İnternet'i kullanmaya aşina olmaları ve bilgisayar deneyimine sahip olmaları gerektiğini ifade etmektedir. Dosya yüklemeyi, e-postaya dosya iletirmeyi, ve yazılım kullanabilmeyi de akademik başarıya ulaşmada gerekli beceriler olarak önermektedir.

Paul (1990), çevrimiçi eğitimde öğrenenin sahip olduğu olumlu tutumun, yeterli motivasyon ve bazı becerilerin (zaman yönetimi, çalışma becerileri, problem çözme, araştırma yeteneği) öğrenci başarısında, özellikle de uzaktan eğitimde, öğrenci geleneksel öğretime oranla daha bağımsız olduğu için, önemli faktörler olduğunu savunmuştur.

Chan, Yum, Fan, Jegede & Taplin (1999) Hong Kong Açık Üniversitesi'nde (Hong Kong Open University) uzaktan eğitim öğrencilerinin başarıların etkileyen faktörleri bulmayı amaçlayan bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmada yüksek ve düşük başarı düzeyine sahip öğrenciler karşılaştırılmış ve öğrenci başarılarını etkileyen faktörleri tespit etmek amacıyla altı bölümden oluşan bir anket geliştirilmiştir. Bu bölümler, çalışma deneyimleri hakkında

önbilgi, çalışma alışkanlıkları, öğrenme amacı, çalışma yaklaşımları, destek sistemleri kullanımları ve diğer karar ve kişisel algılamalarıdır. Bu çalışmanın sonucunda yüksek ve düşük başarı düzeyine sahip öğrenciler arasında “zorlukların nedenleri, çalışma motivasyonu, biliş, kişisel algılama, çalışma yeri ve saatleri, ders materyallerinin düzenlenmesi, istihdam ve destek servislerinin kullanımı” açısından anlamlı farklar görülmüştür.

Holmberg (1989), uzaktan eğitimde öğrenci başarısını etkileyen belirgin faktör olarak kişilik özelliklerini vurgulamıştır (Aktaran: Gohar, 1999). Gohar (1999) ise Payame Noor Üniversitesi’nde ikinci dil öğrenme üzerine yapmış olduğu çalışmasında öğrencinin kişilik özellikleri ve akademik başarı ve başarısızlıkları arasında nitel ve nicel korelasyonu bulmayı amaçlamıştır. Çalışma sonucunda yüksek başarı düzeyine sahip öğrencilerin daha fazla motive olduğu, aynı zamanda öğrencilerin uzakta eğitim sistemine, materyallerine ve öğreticiye karşı tutumlarının başarıları üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Chan (1999) bilgi teknolojisi kullanımı üzerine yapmış olduğu bir araştırmada öğretici ve öğrencilerin bakış açılarını ele almıştır. Bu araştırmaya göre öğrencilerin %50’si İnternet ile öğretimin zaman açısından çok uygun ve pratik olduğunu, öğrenmede zaman sınırlaması olmayışının büyük bir avantaj sağladığını düşünmektedirler. Ayrıca aynı öğrenciler çıkan sorunların çoğunun aslında bilgisayar kullanma becerisi ve bilgisi eksikliği ve teknoloji korkusundan kaynaklandığını öne sürmektedirler.

Fan, Taplin, Chan, Yum & Jegede (1999) öğrenci destek servislerinin öğrenci başarıları üzerindeki etkisini bulmayı amaçlayan çalışmaları sonucunda destek servislerinin öğrenci başarısı üzerine olumlu bir etkiye sahip olduğunu ortaya çıkarmışlardır. Destek servislerinin etkisini görmek amacıyla öncelikle öğrencilerin sahip oldukları özellikler ve karşılaştıkları problemleri dikkate almak gerektiğini öne sürmüşlerdir. Bu bağlamda, başarı düzeyi yüksek öğrencilerin düşük olanlara oranla ders çalışmak için daha fazla zaman ayırdıkları; yüksek motivasyon düzeyine sahip oldukları; dersle ilgili kaygıyı önemli bir sorun olarak algılamadıkları görülmüştür.

Kumar (1998), öğrencilerin sahip oldukları bazı özellikler ile başarıları arasında ilişki olup olmadığına bakmıştır. Delhi İndira Gandhi Üniversitesi’nde uzaktan eğitim alan öğrenciler üzerinde bir çalışma yapmıştır. 325 öğrencinin katıldığı çalışma sonunda, öğrencilerin başarıları ile uzaktan eğitimle ilgili tutumları ve öz düzenleri arasında doğrusal bir

ilişki olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin sahip oldukları çalışma alışkanlıkları, uzaktan eğitime karşı tutumları ve özdüzenlerinin başarının belirleyici etkenleri olup olmadığına bakmış ve aralarındaki doğrusal ilişki nedeniyle bunların başarının belirleyici etkenleri olduğunu öne sürmüştür.

Jegede, Fan, Chan, Yum ve Taplin, (1999) uzaktan eğitim uygulamalarına katılan öğrencilerden yüksek başarıya sahip olanların başarı düzeyi düşük olanlara göre daha olumlu tutumlara sahip olduklarını ve dersle ilgili sorumluluklarını yerine getirmek için daha istekli olduklarını; bunun da içsel motivasyonla bağlantılı olduğunu ifade etmişlerdir.

Brundage, Keabe ve Mackneson (1993), uzaktan eğitim uygulamasına katılan öğrencinin başarılı olabilmesi için yüksek motivasyon ve sorumluluk bilincine sahip olmasının yanı sıra gereksinimlerinin, yeteneklerinin, güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrencinin özgüvenini sürekli artırmasının, diğer öğrencilerle etkileşimi sürdürmesinin ve öğrendiklerini paylaşmasının gerekliliği vurgulanmıştır.

Bir çok araştırmacının yanında, çevrimiçi eğitim veren birçok kurum, çevrimiçi ders ya da programlara katılmak isteyen öğrencilerine başarılı olmak için gerekli özellikleri sıralamışlardır.Örneğin, ION, (2002) öğrencilerin başarılı olabilmeleri için şu özelliklere sahip olmaları gerektiğini belirtmiştir:

- Öğrenme sürecinin bir parçası olarak hayatın her döneminde ve eğitimsel deneyimlerde açık görüşlü olmak,
- Yazarak iletişim kurma yetisini geliştirmek,
- Öz disiplin ve motivasyonu sağlamak,
- Karşılaşılan sorunlarda konuşmaya istekli olmak,
- Her ders için haftada 4 – 15 saat arasında zaman ayırmak,
- Programın gerekliliklerini yerine getirmek,
- Eleştirel düşünce ve karar almayı öğrenme sürecinin bir parçası olarak kabul etmek,
- Bilgisayar ve modem donanımı edinmek,
- Cevap vermeden önce düşünme,

- Yüksek kalitede öğrenmenin geleneksel bir sınıfa gitmeden de gerçekleşebileceğine inanmak,

Oakton Üniversitesi tarafından ise öğrencilerin başarılı olabilmek için çevrimiçi eğitimin sağladığı avantajlardan azami düzeyde faydalanmaları önerilmekte ve katılımcı olmaları istenmektedir. Aynı zamanda öğrencilerin programı ve kendilerini ciddiye almaları, özel bir yere sahip olduklarına inanmaları ve uzaktan eğitimin gerçek savunucusu olmalarının da başarılarını olumlu yönde etkileyebileceği öne sürülmüştür. Öğrencilerin, anonimlikten faydalanmaları, kibar ve saygılı olmaları, sorunlarını konuşmaları ve en önemlisi haftada en az 5 – 6 gün derslerine yoğunlaşarak öğrendiklerini uygulamaları önerilen diğer özelliklerdir (oakton.edu, 2002).

Öğrencilerin derse kayıt olmadan önce dersin gerektirdiği araç gereçlere sahip olmaları gerekliliği, düzenli çalışmak için kendilerine bir program oluşturmaları gerekliliği, dersi bölmeyecek, uygun çalışma ortamı ayarlama gerekliliği, okuma ve iletişim becerilerini geliştirme gerekliliği önerilen diğer özelliklerdir (petersons.com, 2002,p.1 – 5).

Indiana College Network'de (ICN) çevrimiçi eğitimde öğrencilerin başarılı olabilmeleri için öncelikle bir bilgisayar ve modem donanımına sahip olmaları gerektiği vurgulanmaktadır. Bununla birlikte eğitim tecrübelerinin paylaşılması, yazılı iletişimde rahat ve yeterli olma, gerekli motivasyon ve disipline sahip olma, karşılaşılan sorunları öğreticiye bildirme, ders için haftada 12 – 15 saat zaman ayırma, eleştirel düşünce ve karar verme yeteneği ile birlikte dersin gereklerini yerine getirmenin de önemli olduğu dile getirilmektedir (ICN, 2002, p. 3).

Terra Community College (TCC) tarafından çevrimiçi eğitimde başarıyı sağlamak amacıyla öğrencilere 15 maddeden oluşan öneriler sunulmuştur. Bunlar;

1. Dersin tasarımı hakkında bilgi sahibi olmak
2. Dersin içeriği hakkında bilgi sahibi olmak
3. Dersin gerekliliklerini yerine getirebilmek için gerekli teknik donanıma sahip olmak
4. Gerçekçi olmak
5. Amaçların dahil olduğu bir program hazırlamak
6. Amaçlara bir çalışma programı dahilinde ulaşmak
7. Dersi bölecek, engelleyecek şeylerden kaçınmak
8. Nerede çalışılacağını bilmek

9. Öğreticiyle sürekli etkileşim içinde olmak
10. Ödev ve sınavlara iyi hazırlanmak
11. İletişim becerilerini geliştirmek
12. Dersteki ilerlemeyi değerlendirmek ve öğreticiyle tartışmak
13. Test zamanını iyi ayarlamak
14. Grup çalışmaları için beraber çalışılacak kişileri belirlemek
15. Daha iyi öğrenme için çeşitli rahatlama teknikleri kullanmak (terra.cc, 2002,p. 1 – 15).

Joliffe, Jonathan ve Stevens (2001) öğrencilerin çevrimiçi derste başarılı olabilmeleri için yeterli araştırma yapmalarını; gerekli materyalleri edinmelerini; e posta, tartışma, çevrimiçi konferans ve diğer elektronik araçları kullanarak derse katılmalarını; düşünce, yorum ve soruları öğretici ve diğer öğrencilerle paylaşmalarını; bir problemle karşılaştıklarında sorunu anlatmalarını; dikkat dağıtan ve çalışmalarını bölen şeylerden uzak, uygun çalışma ortamı ayarlamalarını önermektedirler. Aynı zamanda, öğrencilerin zamanı iyi yönetmeleri ve yapacakları son ana bırakmadan yerine getirmelerinin başarılı olmalarında etkili olduğu ifade edilmiştir.

Öğrencilerin çevrimiçi eğitimi başarılı ve etkili bir şekilde gerçekleştirmelerini sağlamak için iyi zaman yönetimi becerileri, önceden plan yapma, öz disiplin ve motivasyon, sorun çözebilme yeteneği, soru sorma ve öğretici kadar diğer sınıf arkadaşlarından da öğrenme isteğine sahip olma, yazılı iletişim kurabilme ve yeni öğrenme ortamında araştırma ve keşfetme ruhuna sahip olma gibi özellikler ise önerilen diğer etkenlerdir. (simmons.edu, 2002, p. 2)

2.5. Çevrimiçi Eğitime Katılan Öğrencilerin Başarılı Olmaları için Sahip Olmaları Gereken Olanak, Yeterlik ve Tutumlar

Alanyazın incelemesi ışığında çevrimiçi eğitim uygulamalarında öğrencilerin başarılı olmaları için sahip olmaları gereken özellikler, olanak, yeterlik ve tutum başlıkları altında incelenebilir.

2.5.1. Olanak

Öğrencilerin başarılı olmaları için gerekli özelliklerden olan olanak, teknoloji, mekan ve zaman alt başlıklarında incelenebilir. Çevrimiçi eğitim uygulamasının dört bileşeninden olan teknoloji, öğrenci başarısında önemli bir etkidir. Öğrencilerin İnternet'e bağlanacakları bilgisayar, telefon hattı ve modem olanağına sahip olmaları gerekmektedir. Olası problemlere karşı alternatif ortamlar düşünülmelidir. Çevrimiçi ders uygulamasının etkili olabilmesi için öğrenci, en az rahatsız edileceği, çalışmasının minimum düzeyde kesintiye uğrayacağı ve çalışırken kendisini en rahat hissedeceği bir ortamı oluşturmalıdır. Programın başarıyla yürütülmesinde önemli bir etkiye sahip olan zaman yönetimi, öğrencinin tek başına üstesinden gelmesi gereken bir sorundur. Öğrenci dersin gerektirdiği kadar zaman ayırabilmelidir. Ayrılması gereken zaman her ders için haftada 4 – 12 saat arasında değişebilmektedir (mtsu.edu, 2003, p. 1 – 4). Ayrılan bu zaman diliminin verimli bir şekilde değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu da, okuma – yazma ve öğretici ve diğer öğrencilerle etkileşim için yeterince zaman ayırarak gerçekleşmektedir.

Sonuç olarak, literatürdeki çalışmalar ışığında çevrimiçi eğitimde öğrencilerin sahip olmaları gereken olanaklar için aşağıdaki özellikler söylenebilir.

1. Öğrenciler, çevrimiçi eğitim uygulamalarına katılmak için gerekli teknolojik olanaklara sahip olmalıdırlar.
2. Uygun mekan ve zamana sahip olmalıdırlar.
3. Ders için yeterince zaman ayırmalıdırlar.

2.5.2. Yeterlik

Teknoloji yeterliği, iletişim yeterliği ve zaman yeterliği, öğrencinin yeterlik açısından sahip olması gereken niteliklerdir. Bilgisayar kullanabilme yeterliği, teknoloji yeterliği açısından ele alınmaktadır. Öğretici ve diğer öğrencilerle rahat iletişim kurabilmesi için bilgisayarda temel işlemleri bilmesi (açık konumda verileri değiştirme, kesme, kopyalama...), İnternet bağlantısı kullanıp web sayfasına erişebilmesi, bir ya da birkaç anahtar kelime kullanıp İnternet'te araştırma yapabilmesi ve ağ yoluyla e-posta, sohbet, tartışma yapabilmesi gerekmektedir.

İletişim yeterliğinde ise yazılı iletişim ön plandadır. Öğrencinin verilen ödevleri yapabilmesi, öğretici ve diğer öğrencilerle iletişim kurabilmesi için klavye kullanarak yeterli yazma becerisine sahip olması; yazarak kendini rahat ifade etmesi gerekmektedir (petersons.com, 2002). Çevrimiçi eğitimde yazmanın yanında okuma becerileri de önemlidir. Uygulamaya katılan öğrencilerin okudukları materyali anlamaları için okuma becerileri; bu materyali yorumlayabilmeleri için de yazma becerilerine sahip olmaları gerekmektedir. Ayrıca öğrencilerin derse rahat katılabilmeleri ve sorunlarla karşılaştıklarında öğreticiye danışabilmeleri için katılımcı olmaları gerekmektedir.

Çevrimiçi derste öğretici, öğrencinin sorunlar yaşadığını göremeyeceği için, öğrencinin karşılaştığı sorunları dile getirmesi gerekmektedir. Sadece anlaşılmayan konular olduğunda değil, aynı zamanda teknik sorunlarla karşılaştığında da öğreticiyi haberdar etmesi gerekmektedir (oakton.edu, 2002). Çevrimiçi ders öğrencilere bireysel ve grup katılımı için değişik olanaklar sunmakta, bu da kalıcı, aktif öğrenmeyi arttırmaktadır. Öğrenci, e-posta yoluyla, tartışarak, çevrimiçi konferanslara katılarak ve diğer elektronik metotları kullanarak aktif katılımcı olmalıdır. Öğrenciler, zaman olanakları içinde, her ders için ayırdıkları zamanda, gerekli görevleri yerine getirmelidirler. Son anda yapılan ödev ya da projelerde çıkacak sorun ihtimaline karşı öğrencilerin verilen görevleri son dakikaya bırakmadan yapmaları gerekmektedir. Fiziksel olarak sınıfta bulunmak gerekmediği için, öğrencinin okunacak materyali ya da yapılacak görevleri son ana bırakması ya da zamanında yerine getirmemesi işlerin birikmesine; bu da başarının düşmesine yol açabilecektir (tekprofkom.org,2002).

Literatürdeki çalışmalar dikkate alındığında çevrimiçi eğitimde öğrencilerin sahip olmaları gereken yeterlikler aşağıdaki gibi sıralanabilir:

1. Bilgisayar kullanma becerisine sahip olmalıdırlar.
2. Okuma becerisine sahip olmalıdırlar.
3. Yazarak iletişim kurma becerisine sahip olmalıdırlar.
4. Öğrenciler kendi çalışma düzenleri için plan/program yapmalıdırlar.
5. Dersin gerekliliklerini zamanında yerine getirmelidirler.
6. Karşılaştıkları sorunları ifade etmelidirler.

2.5.3. Tutum

Öğrencinin teknoloji ve uzaktan eğitime karşı tutumu, çevrimiçi eğitimde başarılı olmasında etkili diğer bir faktördür. Öğrencinin bilgisayar kullanırken kendini yeterli hissetmesi, yanlış bir şey yapma korkusu taşımaması, bilgisayar kullanımını tehdit edici bir unsur olarak değil, bu öğretim sürecinin bir parçası olarak görmesi ve uygulamaya katılmadan önce uzaktan eğitimle başarıya ulaşabileceğine inanması ve olumlu tutum sergilemesi gerekmektedir.

Sonuç olarak, çevrimiçi eğitimde öğrencilerin sahip olmaları gereken tutumlar için de aşağıdaki özellikler söylenebilir.

1. Bilgisayar kullanımına karşı olumlu tutum beslemelidirler.
2. Yüz yüze etkileşim olmadan da öğrenilebileceğine inanmalıdırlar.
3. Motivasyonlarını ve disiplinlerini korumalıdırlar.
4. Katılımcı olmalıdırlar.

BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın çalışma kümesi, verilerin toplanması, istatistiksel çözümlenmeler ve yorumlama işlemleri ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

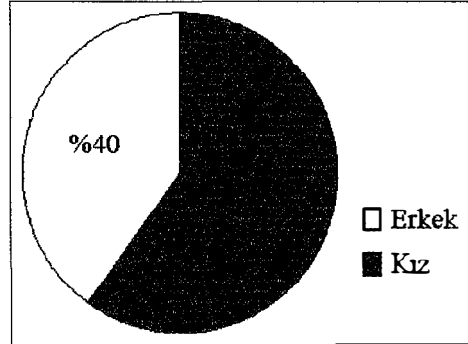
3.2. Çalışma Kümesi

Araştırmanın evrenini oluşturan İÖLP 2000 – 2001 öğretim yılında uygulamaya başlamış olup, şu anda Eskişehir, İstanbul, Ankara, İzmir, Bursa, Edirne, Mersin, Adana, Gaziantep, Diyarbakır, Malatya, Trabzon, Samsun, Sinop, Erzurum ve Konya olmak üzere 16 ilde ilk iki yılı örgün, son iki yılı uzaktan ve çevrimiçi uzaktan olmak üzere Türkiye genelinde uygulanmakta olan bir programdır. Programda toplam 7264 öğrenci kayıtlıdır.

Dünyada ilk kez Anadolu Üniversitesi tarafından uygulanan programda öğrenciler, birinci sınıfta ‘okuma becerileri, yazma becerileri, konuşma becerileri ve İngilizce dilbilgisi’ derslerini; ikinci sınıfta ‘ileri okuma becerileri, ileri yazma becerileri, ileri dilbilgisi, çeviri ve okul deneyimi’ derslerini örgün olarak almaktadırlar. Üçüncü sınıfta ise ‘dilbilimine giriş ve dil edinimi’ derslerini çevrimiçi olarak almaktadırlar. Çevrimiçi olarak bu dersleri alanların sayısı yaklaşık 350’dir.

Araştırmanın çalışma kümesini, 2002 – 2003 öğretim yılında üçüncü sınıf okuyan Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı (İÖLP) öğrencilerinden oluşan 70 kişilik bir grup oluşturmuştur. Araştırmada üçüncü sınıf öğrencilerinin kullanılmasının nedeni öğrencilerin yalnızca üçüncü sınıfta iken çevrimiçi ders almalarıdır. Uygulanan program çevrimiçi olduğu için öğrencilerle yüz yüze görüşülmeyip, onlara posta yoluyla ulaşılmıştır. Araştırmada çevrimiçi ders alan öğrencilerden en çok çevrimiçi bağlantı gerçekleştiren ilk 100’ü seçilerek kendilerine anket gönderilmiştir. Anket gönderilen öğrencilere anketleri geri göndermeleri için anketle birlikte üzerine pul yapıştırılmış ve adres yazılmış halde birer adet zarf gönderilmiştir. Böylece öğrencilerin herhangi bir maddi sıkıntı yaşamadan anketleri geri göndermeleri amaçlanmıştır. Bu öğrencilerden 70’i anketleri geri postalamıştır. Verilerin çözümlenmesi aşamasında kullanılan istatistiksel işlemlerde 70 (gönderen sayısı) kişi dikkate alınmıştır.

Örneklem grubunda yer alan deneklerin 42'si (% 60) kız, 28'i (% 40) erkektir. Katılımcı öğrencilerin cinsiyet dağılımı Şekil 1 'de verilmiştir.



Şekil 1 Katılımcı öğrencilerin cinsiyet dağılımı

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırma için gerekli veriler, bu çalışma için geliştirilen bir anket aracılığıyla toplanmıştır. Bu anket, İÖLP de çevrimiçi ders alan öğrencilerin bu dersleri alırken sahip oldukları olanak, tutum ve yeterlikler ile performansları arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla geliştirilmiştir. 44 sorudan oluşan ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan ilk dokuz soru öğrencilerle ilgili kişisel bilgiler ve bilgisayar kullanımları ile ilgilidir. İkinci bölümde ise öğrencilerin sahip oldukları olanak, yeterlik ve tutumları ile ilgili bilgilerin alınacağı 35 maddeden oluşan Likert tipi ölçek bulunmaktadır. Bu bölümde öğrenciler verilen ifadelerle, “kesinlikle katılıyorum (5); katılıyorum (4); emin değilim (3); katılmıyorum (2); kesinlikle katılmıyorum (1)” arasında değişen beşli değerlendirmeyi kullanarak kendileri için en uygun seçeneği işaretlemişlerdir. (EK 1).

Bu anketin geliştirilmesinde öncelikle araştırmanın amacı doğrultusunda ilgili literatür incelenmiş; bu bağlamda gerekli bilgiler saptanmıştır. Daha sonra olanak, tutum ve yeterlikler başlıkları altında değişik ifadeler geliştirilmiş, bunlar uygun bir biçimde sıralanarak anketin taslağı oluşturulmuştur.

Geliştirilmiş olan anket soruları, araştırmanın amacına uygunluğu, yeterliği, dil ve içeriği ile ilgili önerilerini almak amacıyla Anadolu Üniversitesi (AÜ) İletişim Bilimleri Fakültesi ve Yabancı Diller Yüksek Okulu'nda (YDYO) görev yapan öğretim üyelerinin görüşlerine sunulmuştur. Öneriler doğrultusunda bazı değişiklikler yapılmış ve anket deneme amacıyla AÜYDYO hazırlık sınıfı öğrencilerinden oluşan küçük bir gruba uygulanmıştır. Uygulama sonunda gerekli düzeltmeler yapılmış ve ankete son şekli verilmiştir.

Bütün düzeltmeleri tamamlanmış olan anket 100 adet çoğaltılarak en çok çevrimiçi bağlantı gerçekleştiren 100 İÖLP öğrencisine posta yoluyla gönderilmiş ve bir ay içerisinde anketlerin geri dönüşü gerçekleşmiştir.

Ölçekteki değişkenlerin genel olarak güvenilirliğine bakıldığında 44 maddeden oluşan ölçeğin güvenilirliği 0.89 çıkmıştır. Bu sonuçlar ışığında ölçeğin İÖLP öğrencilerinin sahip oldukları olanak, tutum, yeterlik ve başarıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi konusunda güvenilir sonuçlar sağladığı söylenebilir.

3.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Öğrencilerin sahip oldukları olanak, yeterlik ve tutumları ile başarıları arasındaki ilişki ile olanak, yeterlik ve tutumları arasındaki ilişkinin ve öğrencilerin sahip oldukları olanak, yeterlik ve tutumların cinsiyete göre değişip değişmediğinin belirleneceği araştırma sonunda elde edilen veriler farklı istatistiksel çözümleme teknikleri ile çözümlenmiştir. Bu çözümlenmelerde .05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır, ancak rastlanılan .01 anlamlılık düzeyi de belirtilmiştir.

Verilerin çözümlenmesinde değişkenlik ölçülerinden yararlanılmıştır. Anketteki veriler ışığında öğrencilerin sahip oldukları olanak, yeterlik ve tutumların cinsiyetlerine göre değişip değişmediğini karşılaştırmak amacıyla t testi; sahip oldukları olanak, yeterlik ve tutumları arasında bir bağıntı olup olmadığını ve öğrencilerin başarıları ile sahip oldukları olanak, yeterlik ve tutumları arasında bir bağıntı olup olmadığını görmek amacıyla korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Tüm istatistiksel işlemler SPSS paket programından yararlanılarak bilgisayar ortamında gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular araştırmanın dördüncü bölümünde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde çalışma sırasında toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmeleri ve bunlara ilişkin yorumlar yer almaktadır. Çalışmada kullanılan anket 9 ve 35 sorudan meydana gelen toplam iki bölümden oluşmaktadır. Anket istatistiksel çözümlenmeler yapılırken teknoloji, iletişim, zaman, uzaktan eğitim ve özdüzen ile ilgili olarak olanak, yeterlik ve tutum alt başlıklarında gruplandırılmıştır. İstatistiksel çözümlenmeler bu alt başlıklardaki gruplarda bulunan maddelere verilen yanıtlar ışığında yapılmıştır. Her grup için ayrı istatistiksel çözümlenme yapılmıştır. Çizelge 1 anketteki maddelerin gruplara (teknoloji, iletişim, zaman, uzaktan eğitim ve özdüzen) ve özelliklere (olanak, yeterlik, tutum) göre dağılımını vermektedir.

Çizelge 1

Anketteki maddelerin gruplara ve özelliklere göre dağılımı

Grup	Özellik	Madde
teknoloji	olanak	6, 7, 8 (1.bölüm)
	yeterlik	1, 2, 5, 6, 12, 18
	tutum	3, 4, 7, 19, 20, 21
iletişim	olanak	
	yeterlik	11, 14, 16, 25, 27, 34
	tutum	
zaman	olanak	9(birinci bölüm), 23, 29,
	yeterlik	8, 31, 33
	tutum	
uz.eğit.	olanak	
	yeterlik	
	tutum	9, 10, 13, 22, 26, 28, 30, 32, 35
özdüzen	olanak	
	yeterlik	
	tutum	15, 17, 24

Öğrencilerin sahip oldukları olanak, yeterlik ve tutumları ile başarıları arasındaki ilişki olup olmadığını saptamak amacı ile öğrencileri çevrimiçi eğitim aracılığıyla almış oldukları Dilbilimine Giriş ve Dil Edinimi derslerinden almış oldukları ara sınav notlarının ortalaması alınmıştır. Araştırma tamamlandığında öğrencilerin henüz yıl sonu sınavına girmemiş olmaları nedeniyle başarı düzeylerini tespit etmek amacıyla ara sınav notları kullanılmıştır. Öğrencilere uygulanan anket 5 dereceli Likert ölçeği olduğu için öğrencilerin sahip oldukları olanak, yeterlik ve tutumları ile başarıları arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla yapılan istatistiksel çözümlenmelerde seri genişliği (4) düzey sayısına (5) bölündüğünde aralık genişliği 0.8 çıkmaktadır. Böylece 1.00'dan başlayıp 0.8 birim arttırıldığında her aralığın alt ve üst sınırları aşağıdaki gibi olmaktadır. Eşik değer olarak 3.41 ve üzeri “katılıyorum” veya “kesinlikle katılıyorum” olarak alınmış ve yorumlamalar buna göre yapılmıştır.

1.00 – 1.80 → 1 (Kesinlikle katılmıyorum)

1.81 – 2.60 → 2 (Katılmıyorum)

2.61 – 3.40 → 3 (Emin değilim)

3.41 – 4.20 → 4 (Katılıyorum)

4.21 – 5.00 → 5 (Kesinlikle katılıyorum)

4.1. Öğrencilerin Sahip Oldukları Olanak, Yeterlik ve Tutumlara İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin sahip oldukları olanak, yeterlik ve tutumlara ait bulgular alt başlıklar altında ele alınmış ve yorumlanmıştır.

4.1.1. Öğrencilerin Sahip Oldukları Olanaklara İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin sahip oldukları olanaklara ilişkin bulgular teknoloji ve zaman alt başlıkları altında ele alınmış ve yorumlanmıştır.

4.1.1.1. Teknoloji Olanakları

Ölçeğin birinci bölümünde öğrencilerin teknoloji olanaklarına yönelik üç madde bulunmaktadır. Bu maddeler öğrencilerin evlerinde bilgisayar ve İnternet olanağı bulunup bulunmadığını ve ev dışından İnternet'e bağlanma imkanları olup olmadığını tespit etmeye yöneliktir. Bu maddelerin her birine verilen yanıtların ortalama değerleri Çizelge 2'de sunulmuştur.

Çizelge 2
Teknoloji Olanakları

Maddeler	N	Evet	Hayır	M	SS
Evinizde bilgisayar bulunuyor mu?	70	32	38	1,54	0,5
Evinizden İnternet'e bağlanabiliyor musunuz?	70	27	43	1,61	0,49
Ev dışından İnternet'e bağlanabiliyor musunuz?	70	61	9	1,12	0,33

Teknoloji olanakları grubunda bulunan üç maddeye verilen yanıtlardan 70 öğrencinin 32'sinin evinde bilgisayar olduğu ve bunlardan 27'sinin evlerinden İnternet'e bağlanma olanağına sahip olduğu görülmektedir. 70 öğrenciden 61'i ise ev dışından İnternet'e bağlanabilmektedir. Bulgulara bakıldığında, bilgisayarları olsa da olmasa da öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%87) İnternet kafeden zorluk yaşamadan İnternet'e bağlanma imkanı bulabildikleri söylenebilir.

4.1.1.2. Zaman Olanakları

Ankette yer alan zaman olanaklarına ilişkin maddelerin her birine öğrencilerin vermiş olduğu yanıtların ortalama değerleri Çizelge 3'de sunulmuştur. Maksimum 5 puan üzerinden zaman olanaklarının ortalama değeri 2,47'dir. Bu değer 20 ile çarpıldığında 100 üzerinden 49,4'e karşılık gelmektedir ve bu düşük bir değerdir. Çizelgeye bakıldığında üç maddeye ilişkin verilen cevapların ortalamalarının kritik değerden (3,41) düşük olduğu görülebilir.

Çizelge 3
Zaman Olanakları

maddeler	N	1	2	3	4	5	M	SS
9	70	17	27	15	6	5	2,35	1,15
23	70	24	11	10	15	10	2,65	1,49
29	70	16	23	19	10	2	2,41	1,08

Ortalama puan ve frekans değerlerine bakıldığında öğrencilerin çevrimiçi ders için haftada kaç saat ayırabildiklerini bulmayı amaçlayan 9. maddeye göre öğrencilerin 27'sinin haftada 1 ile 3 saat arası, 17'sinin ise 1 saatten az zaman ayırabildikleri gözlenmektedir.

Zaman olanakları grubunda yer alan 23. madde öğrencilerin günün her hangi bir zamanında bilgisayardan çalışma imkanına sahip olup olmadıklarını tespit etmek amacıyla sorulmuştur. Buna göre öğrencilerin 35'i bilgisayardan çalışma imkanı bulamadıklarını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin çevrimiçi ortamda arkadaşları ve öğretici ile eşzamanlı sohbet etmek için belirlenen zamanları bu iş için ayırıp ayıramadıklarını tespit etmeye yönelik 29. maddeye verilen yanıtlara bakıldığında çoğunun zaman ayıramadığı söylenebilir. Zaman olanakları grubunda yer alan 3 maddenin ortalama değerleri eşik değer olan 3,41'den oldukça düşük olduğu için çevrimiçi ders alan öğrencilerin gerekli zaman olanağına sahip olmadıkları düşünülebilir.

4.1.2. Öğrencilerin Sahip Oldukları Yeterliklere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin sahip oldukları yeterliklere ilişkin bulgular teknoloji, iletişim ve zaman alt başlıkları altında ele alınmış ve yorumlanmıştır.

4.1.2.1. Teknoloji Yeterlikleri

Ankette öğrencilerin sahip oldukları teknoloji yeterliklerine yönelik maddeler bilgisayar yeterlikleri ve İnternet yeterlikleri olmak üzere iki grup altında ele alınmıştır.

4.1.2.1.1. Bilgisayar Yeterlikleri

Ankette yer alan bilgisayar yeterliklerine ilişkin maddelerin her birine öğrencilerin vermiş olduğu yanıtların ortalama değerleri Çizelge 4'de sunulmuştur. Bilgisayar yeterlikleri grubunda bulunan maddelerin ortalama değerinin 4,24 olduğu ve hiçbir madde değerinin 3,41 kritik değerinden düşük olmadığı görülmektedir. Bu değer 100 üzerinden 85'e karşılık gelmektedir.

Çizelge 4
Bilgisayar Yeterlikleri

maddeler	N	1	2	3	4	5	M	SS
1	70	0	1	7	18	44	4,5	0,73
5	70	0	0	7	23	40	4,47	0,67
12	70	6	6	15	14	29	3,77	1,3

Maddelerin ortalama değerleri dikkate alındığında öğrencilerin bilgisayarla ilgili temel işlemleri gerçekleştirebilme ($M_1=4,5$), bilgisayar ekranındaki metni kolayca okuyup anlama ($M_5=4,47$), bilgisayarda birden fazla program açık konumdayken bu programlar arasında veri alıp verme işlemlerini gerçekleştirebilme ($M_{12}=3,77$) konusunda yeterli oldukları söylenebilir.

4.1.2.1.2. İnternet Yeterlikleri

Öğrencilerin İnternet yeterliklerine ilişkin maddelerin her birine vermiş oldukları yanıtların ortalama değerleri Çizelge 5’de verilmiştir.

Çizelge 5
İnternet Yeterlikleri

maddeler	N	1	2	3	4	5	M	SS
2	70	0	1	7	15	47	4,54	0,73
6	70	2	4	20	17	27	3,9	1,07
18	70	2	4	12	14	38	4,17	1,08

Web sayfasına erişebilme ($M_2=4,54$), İnternet’te araştırma yapabilme ($M_6= 3,9$) ve İnternet ile ilgili e posta, sohbet, tartışma gibi temel işlemleri gerçekleştirebilme ($M_{18}= 4,17$) maddelerinin ortalama değeri 4,20 olup bu değer 100 üzerinden 84’e karşılık gelmektedir. İnternet yeterlikleri kategorisinin aldığı ortalama puan ve frekans değerlerine bakıldığında öğrencilerin gerekli İnternet yeterliklerine sahip oldukları düşünülebilir.

4.1.2.2. İletişim yeterlikleri

Öğrencilerin yazılı (madde 16, 25, 34) ve açık (madde 11, 14, 27) iletişim yeterliklerine ilişkin maddelerin her birine vermiş oldukları yanıtların ortalama değerleri Çizelge 6'da verilmiştir.

Çizelge 6
İletişim Yeterlikleri

Maddeler	N	1	2	3	4	5	M	SS
11	70	14	12	17	21	6	2,9	1,27
14	70	4	6	17	24	19	3,68	1,13
16	70	4	13	14	21	18	3,51	1,22
25	70	0	24	12	19	15	3,35	1,16
27	70	0	7	19	22	22	3,84	0,98
34	70	5	5	8	26	26	3,9	1,19

İletişim yeterlikleri grubunda bulunan bütün maddelerin ortalama değerinin 4,00'in altında olduğu ama iki madde ($M_{11}=2,9$ ve $M_{25}=3,35$) dışında hiçbir madde değerinin 3,41 kritik değerinden düşük olmadığı görülmektedir. Maksimum 5 puan üzerinden iletişim yeterliklerinin ortalama değeri 3,53'dür ve bu değer 100 üzerinden 71'e karşılık gelmektedir.

Ortalama kritik değerin altında olan madde 11, öğrencilerin çevrimiçi ders ortamında fikirlerini, yorumlarını ve sorunlarını kolayca ifade edip edemediklerini belirlemeye; madde 25 ise seçme şansları olduğunda e posta ile mesaj göndermeyi mi yoksa telefonla konuşmayı mı tercih ettiklerini tespit etmeye yöneliktir. Bu maddelerin kritik değerin altında olması öğrencilerin çevrimiçi ders ortamında kendilerini ifade etmekte zorlandıkları ve e posta ile iletişimde yetersiz oldukları biçiminde yorumlanabilir.

4.1.2.3. Zaman Yeterlikleri

Öğrencilerin Zaman yeterliklerine ilişkin maddelerin her birine vermiş oldukları yanıtların ortalama değerleri Çizelge 7'de verilmiştir.

Çizelge 7
Zaman Yeterlikleri

maddeler	N	1	2	3	4	5	M	SS
8	70	2	4	16	31	17	3,81	0,96
31	70	3	7	14	28	18	3,72	1,08
33	70	2	1	12	40	15	3,92	0,83

Zaman yeterlikleri grubunda tüm maddelerin sahip olduğu ortalama değerlerin 3,41 kritik değerinden yüksek olduğu görülmektedir. Maksimum 5 puan üzerinden bu maddelerin ortalama değeri 3,81'dir bu değer 100 üzerinden 76'ya karşılık gelmektedir. Bu sonuçlara bakılarak, öğrencilerin yeterli zaman olanağına sahip olmamalarına rağmen (bkz. Çizelge 3) çoğunun yapmaları gereken işleri planladıkları gibi ayırdıkları süre içinde ($M_8=3,81$), verilen işleri son dakikaya bırakmadan zamanında yerine getirdikleri ($M_{31}=3,72$) ve yapılması gereken işler için gerektiği kadar zaman ayırdıkları ($M_{33}=3,92$) ileri sürülebilir.

3.1.3. Öğrencilerin Sahip Oldukları Tutumlara İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin sahip oldukları tutumlara ilişkin bulgular teknoloji, uzaktan eğitim ve özdüzen alt başlıkları altında ele alınmış ve yorumlanmıştır.

4.1.3.1. Teknolojiye İlişkin Tutumlar

Öğrencilerin teknolojiye karşı tutumları ile ilgili maddelerin ortalama değerleri Çizelge 8'de gösterilmiştir. Teknolojiye karşı tutumlar bilgisayar donanım (madde 3, 20, 21) ve bilgisayar yazılım (madde 19, 7, 4) olarak iki grupta ele alınmıştır. Maddelerin genel ortalaması 3,52 olup, 100 üzerinden 70'e karşılık gelmektedir.

Bilgisayar donanımları ile ilgili tutumları tespit etmeyi amaçlayan 20 ve 21. maddelerin ortalama değerlerine bakıldığında ortalama kritik değere yakın olmalarına rağmen bu değerden düşük oldukları görülmektedir. Bu bağlamda bulgular, öğrencilerin bilgisayar başındayken kendilerini yeterli hissetmedikleri ($M_{20}=3,12$) ve bilgisayarı etkin olarak kullanabildiklerini düşünmedikleri ($M_{21}=3,15$) şeklinde yorumlanabilir. Bilgisayar yazılımları ile ilgili maddelerden 19. madde ($M=3$) ortalama kritik değerden düşüktür. Bu maddeye

verilen yanıtlar aynı kategorideki diğer maddelere oranla farklıdır. Öğrencilerin bilmedikleri yazılımları kullanmak durumunda kalmalarının onları rahatsız edip etmediğini tespit etmeyi amaçlayan bu maddeye 70 kişinin 22'si "Emin değilim" cevabını vererek çoğunluğu oluşturmuştur.

Çizelge 8
Teknolojiye ilişkin tutumlar

maddeler	N	1	2	3	4	5	M	SS
3	70	6	11	8	13	32	3,77	1,39
20	70	12	11	15	20	12	3,12	1,35
21	70	12	12	15	15	16	3,15	1,41
4	70	1	0	5	14	50	4,6	0,74
7	70	4	9	20	23	14	3,48	1,12
19	70	8	17	22	13	10	3	1,21

Ortalama kritik değer in üstünde olan maddelerden 3. madde ($M=3,77$) öğrencilerin, "bilgisayar kullanırken yanlış bir şey yapacağım/tuşa basacağım" korkusu taşıyıp taşımadıklarını belirlemeye yöneliktir. Sonuçlara bakıldığında ise öğrencilerden 45'i "kesinlikle katılıyorum"; 13'ü katılıyorum yanıtını vermiştir. Bu da 70 kişiden 35'inin yani %76'sının bilgisayar kullanırken yanlış bir şey yapma korkusu taşımadıkları ve bilgisayar donanımına karşı olumlu tutum sergiledikleri biçiminde yorumlanabilir.

Madde 4'e bakıldığında ($M=4,6$) 70 öğrenciden 50'si "kesinlikle katılıyorum"; 14'ü "katılıyorum" cevabını vermiştir. Bu sonuç, 70 kişiden 64'ünün bilgisayarda klavyeyi kullanarak kolayca yazı yazabildiklerine inandıklarını gösterir.

Madde 7'ye bakıldığında ($M=3,48$) ortalama kritik değerden yüksek olduğu görülmektedir. Bu da öğrencilerin ilk kez karşılaştıkları bir yazılımı keşfetmek için istekli oldukları ve bunun için zaman ayırmaya istekli oldukları şeklinde düşünülebilir.

Bütün bu sonuçlar ve genel ortalamalar dikkate alındığında öğrencilerin bilgisayar donanımı ve yazılımına ilişkin olumlu tutumlar sergiledikleri ileri sürülebilir.

4.1.3.2. Uzaktan Eğitime İlişkin Tutumlar

Uzaktan eğitime ilişkin tutumlarla ilgili maddelere verilen cevapların ortalama değerleri Çizelge 9’da verilmiştir. Öğrencilerin uzaktan eğitim ile ilgili tutumlarını belirlemeyi amaçlayan 9 maddenin ortalama değeri 2,53’tür (100 üzerinden 50). Bu değer ortalama kritik değer olan 3,41’den oldukça düşük bir değerdir.

Çizelge 9
Uzaktan eğitime ilişkin tutumlar

Maddeler	N	1	2	3	4	5	M	SS
9	70	27	19	19	4	1	2,04	1,01
10	70	23	22	8	14	3	2,31	1,24
13	70	8	7	24	25	6	3,2	1,11
22	70	25	18	17	5	5	2,24	1,22
26	70	13	20	25	9	3	2,55	1,07
28	70	11	24	17	12	6	2,68	1,18
30	70	25	22	15	7	1	2,1	1,05
32	70	16	12	15	19	8	2,87	1,35
35	70	10	20	21	11	8	2,81	1,2

Sonuçlara bakıldığında öğrencilerin, çevrimiçi derslerin yüz yüze yapılan derslere oranla daha teşvik edici olmadığını düşündükleri ($M_9=2,04$) şeklinde yorumlanabilir. Çevrimiçi derste, yüz yüze derse göre kendilerini daha rahat hissedip hissetmediklerini tespit etmeyi amaçlayan 10. maddeye ($M_{10}=2,31$) verilen cevaplardan 45 öğrencinin çevrimiçi derste kendilerini rahat hissetmedikleri görülmüştür. 70 öğrenciden 47’si çevrimiçi eğitimde yüz yüze eğitime göre öğretici ile daha az etkileşim kurulduğunu düşünmektedir ($M_{30}=2,1$).

Bütün bu sonuçlar dikkate alındığında özellikle çevrimiçi ve yüz yüze eğitim karşılaştırıldığında öğrencilerin çevrimiçi eğitim uygulamasına karşı yeterince olumlu tutum sergilemedikleri söylenebilir. Verilen cevaplardan da öğrencilerin çoğunun yüz yüze eğitimin daha avantajlı olduğunu düşündükleri çıkarılabilir.

4.1.3.3. Özdüzene İlişkin Tutumlar

Öğrencilerin sahip oldukları özdüzen ile ilgili maddelerin ortalama değerleri Çizelge 10'da verilmiştir. Maddelerin genel ortalaması 3,66 olup (100 üzerinden 73), ortalama kritik değer olan 3,41' den yüksektir.

Çizelge 10
Özdüzene ilişkin tutumlar

Maddeler	N	1	2	3	4	5	M	SS
15	70	1	0	6	28	35	4,37	0,76
17	70	2	6	20	26	16	3,68	1,01
24	70	13	12	21	14	10	2,94	1,3

Madde 15'e verilen cevapların ortalama değeri 4,37 olup, bu değer 100 üzerinden 87'ye denk gelmektedir. Bu sonuca göre 70 kişiden 63'ü, verilen görevleri sadece dersin gereği olduğu için değil, öğrenmelerini kolaylaştıracağına inandıkları için yaptıklarını düşünmektedirler. Bu da, öğrencilerin öğrenme bilincine sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Bilgisayar başında yaptıkları işe rahatlıkla odaklanıp odaklanmadıklarını belirlemek amacıyla verilen 17. madde (M=3,68) ortalama kritik değer 3,41'den yüksektir. Bu maddeye öğrencilerden 16'sı "kesinlikle katılıyorum"; 26'sı da "katılıyorum" cevabını verdikleri için öğrencilerin bilgisayar başında yaptıkları işe odaklanma sorunu yaşamadıkları ileri sürülebilir.

4.2. Olanak, Yeterlik, Tutum ve Başarı Arasındaki İlişki

İngilizce Öğretmenliği Lisans Programında çevrimiçi ders alan öğrenciler, sınavlardan 0 – 100 arası bir not alabilmekte; ancak, derslerinde başarılı sayılabilmeleri için en az 50 almaları beklenmektedir. Bu nedenle 49 ve altını başarısız (1) kabul edip, 50'den itibaren 12.5 birim artırıldığında her aralığın alt ve üst sınırları aşağıdaki gibi çıkmaktadır. Çizelgedeki rakamların puan karşılıkları aşağıdaki gibi yapılmıştır.

49 ve altı → 1 (başarısız)

- 50 – 62.5 → 2 (kötü)
 63 – 75 → 3 (orta)
 76 – 87.5 → 4 (iyi)
 88 – 100 → 5 (çok iyi)

Öğrencilerin almış oldukları ara sınav notlarının puan karşılıklarının frekans dağılımı çizelge 11’de verilmiştir.

Çizelge 11

Öğrencilerin ara sınav notlarının puan karşılıklarının frekans dağılımı

Sınav Notu	N	Cinsiyet	Frekans	Başarı Dilimi	Açıklama
49 ve altı	42	kız	2	1	başarısız
	28	erkek	3	1	başarısız
50 - 62,5	42	kız	16	2	kötü
	28	erkek	13	2	kötü
63 - 75	42	kız	14	3	orta
	28	erkek	7	3	orta
76 - 87,5	42	kız	8	4	iyi
	28	erkek	4	4	iyi
88 - 100	42	kız	2	5	çok iyi
	28	erkek	1	5	çok iyi

Çizelgede de görüldüğü gibi kız ve erkek öğrencilerin not dağılımı genelde “kötü” düzeyde olan başarı diliminde yer alırlar. Çok iyi grubunda 3 öğrenci; başarısız grubunda ise 5 öğrenci yer almaktadır. Bu sonuçlara bakıldığında uçlardaki sayının azlığı nedeniyle not dağılımının homojen olduğu düşünülebilir.

Ölçekte öğrencilerin genel olarak sahip oldukları olanak, yeterlik, tutum ve başarıları arasında ilişki olup olmadığını görmek için, değişkenler arasındaki bağıntıyı açıklayan korelasyon kat sayıları hesaplanmıştır. İlgili sonuçlar çizelge 12’de verilmiştir.

Çizelge 12

Olanak, Yeterlik, Tutum ve Başarı Arasındaki İlişki

	Olanak	Yeterlik	Tutum	Başarı
Olanak				
Yeterlik	0,092			
Tutum	0,139	0,684**		
Başarı	0,096	0,001	-0,126	

** .01 düzeyinde anlamlıdır.

Çizelgedeki sonuçlara göre yalnızca öğrencilerin yeterlikleri ile tutumları arasındaki ilişki .01 düzeyinde anlamlı olmak üzere .684'tür. Bu da öğrencilerin sahip oldukları tutumlar ile yeterlikler arasında doğrusal ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Diğer bir deyişle, öğrencilerin teknoloji, iletişim, zaman, çevrimiçi eğitim ve özdüzen ile ilgili olarak sahip oldukları yeterlikler arttıkça tutumları da olumlu yönde değişmektedir.

Ankette teknolojiye, iletişime, zamana, uzaktan eğitime ve özdüzene özgü olanak, yeterlik, tutum ve başarıları arasındaki ilişkiyi açıklayan sonuçlar Çizelge 13'de sunulmuştur.

Çizelge 13

Teknoloji, iletişim, zaman, uzaktan eğitim ve özdüzene özgü olanak, yeterlik, tutum ve başarılar arasındaki ilişki

	Teknoloji	İletişim	Zaman	Uz.. Eğt.	Özdüzen	Başarı
Teknoloji						
İletişim	0,516**					
Zaman	0,244*	0,332**				
Uz. Eğt.	0,322**	0,515**	0,052			
Özdüzen	0,361**	0,377**	0,334**	0,223		
Başarı	-0,172	-0,024	0,208	-0,147	0,015	

* .05 düzeyinde anlamlıdır

** .01 düzeyinde anlamlıdır.

Çizelgedeki sonuçlara göre teknolojiye özgü olanak, yeterlik ve tutum ile iletişime özgü olanak, yeterlik ve tutum arasındaki korelasyon .01 düzeyinde anlamlı olmak üzere 0.516; zamana özgü olanak, yeterlik ve tutum arasında .05 düzeyinde anlamlı olmak üzere 0.243;

uzaktan eğitime özgü olanak, yeterlik ve tutum arasında .01 düzeyinde anlamlı olmak üzere 0.322; özdüzene özgü olanak, yeterlik ve tutum arasında da .01 düzeyinde anlamlı olmak üzere 0.361'dir. Teknolojiye özgü olanak, yeterlik ve tutumları ile başarı arasında doğrusal ve anlamlı bir ilişki yoktur.

İletişim ile zaman arasındaki korelasyon .01 düzeyinde anlamlı olmak üzere 0.332; uzaktan eğitim arasında .01 düzeyinde anlamlı olmak üzere 0.515; özdüzen arasında ise .01 anlamlılık düzeyinde 0.377'dir. İletişim ile başarı arasında doğrusal ve anlamlı bir ilişki yoktur.

Zaman ile uzaktan eğitim arasında doğrusal bir ilişki olmasına rağmen bu ilişki anlamlı çıkmamıştır. Zaman ile özdüzen arasındaki korelasyon .01 düzeyinde anlamlı olmak üzere 0.334'tür. Zaman ile başarı arasında ise doğrusal bir ilişki olmasına rağmen bu ilişki anlamlı değildir.

Uzaktan eğitim ile özdüzen arasında doğrusal bir ilişki olmasına rağmen bu ilişki anlamlı çıkmamıştır. Uzaktan eğitim ile başarı arasında doğrusal ve anlamlı bir ilişki yoktur.

Özdüzen ile başarı arasındaki ilişki doğrusal olmasına rağmen anlamlı değildir.

4.3. Öğrencilerin Sahip Oldukları Olanak, Yeterlik, Tutum ve Başarılarının Cinsiyete göre Değişimine İlişkin Bulgular

Aşağıda öncelikle cinsiyetle genel özellikler arasındaki ilişki, sonra öğrencilerin sahip oldukları olanak, yeterlik, tutum başarıları ile cinsiyetleri arasındaki ilişki, daha sonra da teknoloji, iletişim, zaman, uzaktan eğitim ve özdüzene ilişkin olanak, yeterlik ve tutumlarının cinsiyete göre değişimine ilişkin bulgular ele alınmıştır.

4.3.1. Cinsiyetle Genel Özellikler Arasındaki İlişki

Genel anlamda öğrencilerin sahip oldukları olanak, yeterlik ve tutumlarıyla cinsiyetleri arasındaki ilişkiye yönelik bulgular Çizelge 14'de verilmiştir.

Çizelge 14
Cinsiyetle Genel Özellikler Arasındaki İlişki

Gruplar	Cinsiyet	N	M	SS	Sd	t	p
GENEL	kız	42	2,88	0,35	68	-3,14	0,00**
	erkek	28	3,15	0,32			

** .01 düzeyinde anlamlıdır.

Öğrencilerin sahip oldukları özelliklerin geneline bakıldığında iki grubun da 3,41 kritik değerden düşük olduğu görülebilir. Her iki grup için de çevrimiçi eğitim için yeterli düzeyde genel özelliklere sahip olmadığı sonucuna varılabilir, ancak erkek öğrencilerin puanlarının ortalaması, ($M_E=3,15$) kritik değere daha yakın olup, kız öğrencilerin ortalamasından ($M_K=2,88$) yüksektir. İki grup arasındaki fark ($t=-3,14$; $sd=68$; $p>.00$) istatistiksel açıdan .01 düzeyde anlamlıdır.

4.3.2. Olanak, Yeterlik Tutum ve Başarılarla Cinsiyet Arasındaki İlişki

Öğrencilerin genel olarak sahip oldukları olanak, yeterlik, tutum ve başarılarında cinsiyete göre fark olup olmadığına ve aradaki farkın anlamlı olup olmadığına bakmak için aritmetik ortalamalar, standart sapma ve t testi sonuçları Çizelge 15’de verilmiştir.

Çizelge 15
Olanak, yeterlik, tutum ve başarının cinsiyete göre değişimine ilişkin bulgular

Gruplar	Cinsiyet	N	M	SS	Sd	t	p
Olanak	kız	42	1,84	0,29	68	-0,85	0,39
	erkek	28	1,92	0,39			
Yeterlik	kız	42	3,76	0,52	68	-1,98	0,05*
	erkek	28	4	0,43			
Tutum	kız	42	3,05	0,6	68	-3,65	0,00**
	erkek	28	3,53	0,41			
Başarı	kız	42	2,8	0,96	68	1,14	0,25
	erkek	28	2,53	0,99			

** .01 düzeyinde anlamlıdır. * .05 düzeyinde anlamlıdır.

Öğrencilerin teknoloji, iletişim, zaman, uzaktan eğitim ve özdüzene ilişkin maddelere vermiş oldukları yanıtlara bakıldığında erkek öğrencilerin olanaklara ilişkin puanlarının ortalaması $M_E = 1,92$, kızların ise $M_K = 1,84$ 'tür. Buradan iki grubun da 3,41 kabul edilebilirlik düzeyinin altında kaldığı için yeterli düzeyde olanağa sahip olmadıkları sonucuna varılabilir. Erkek öğrencilerin puanlarının ortalaması kızlardan yüksek olmasına rağmen, iki grup arasındaki fark ($t = -0,85$; $sd = 68$; $p < 0,39$) istatistiksel açıdan anlamlı değildir.

Genel olarak yeterliklere ilişkin bulgularda kız öğrencilerin aritmetik ortalaması ($M_K = 3,75$) erkek öğrencilerden ($M_E = 4$) düşüktür ve iki grup arasındaki fark ($t = -1,98$; $sd = 68$; $p > 0,05$) istatistiksel açıdan anlamlıdır. Bunun sonucunda iki grubun da yeterli düzeyde yeterliğe sahip oldukları ama yine de aralarında yeterlik düzeyi açısından anlamlı bir fark olduğu görülebilir.

Tutumlarla ilgili maddelere verilen yanıtlara bakıldığında kızların puanlarının aritmetik ortalamasının ($M_K = 3,05$) erkeklerin puanlarının ortalamasından ($M_E = 3,53$) daha düşük olduğu görülmektedir. İki grup arasındaki fark ($t = -3,65$; $sd = 68$; $p > 0,00$) istatistiksel açıdan .01 düzeyinde anlamlıdır. Bu bulgulara bakıldığında erkeklerin çevrimiçi eğitime kızlara oranla daha olumlu bir tutum sergiledikleri düşünülebilir.

İki grubun başarı ortalamalarına bakıldığında ise, kızların başarılarının ortalaması ($M_K = 2,8$) erkeklerinkinden ($M_E = 2,5$) yüksektir, ancak aradaki fark ($t = 1,14$; $sd = 68$; $p < 0,25$) istatistiksel olarak anlamlı değildir. İki grubunda başarı ortalamaları orta düzey olan 63 – 75 diliminde yer almaktadır.

4.3.3. Teknoloji, İletişim, Zaman, Uzaktan Eğitim ve Özdüzene İlişkin Farklılıklar

Çevrimiçi eğitim uygulamasına katılan öğrencilerin sahip oldukları teknolojiye ilişkin olanak, yeterlik, tutum; iletişime ilişkin olanak, yeterlik, tutum; zamana ilişkin olanak, yeterlik, tutum; uzaktan eğitime ilişkin olanak, yeterlik, tutum; özdüzene ilişkin olanak, yeterlik, tutumlarıyla ilgili maddelere kız öğrencilerin ve erkek öğrencilerin vermiş oldukları yanıtların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları, t testi sonuçları Çizelge 16'da verilmiştir.

Çizelge 16

Teknoloji, iletişim, zaman, uzaktan eğitim ve özdüzene ilişkin olanak, yeterlik ve tutumlarla ilgili bulgular

Gruplar	Cinsiyet	N	M	SS	Sd	t	p
Tekn.	kız	42	2,56	0,34	68	-5,33	0,00**
	erkek	28	2,97	0,25			
İletişim	kız	42	3,44	0,58	68	-1,48	0,14
	erkek	28	3,66	0,58			
Zaman	kız	42	3,14	0,6	68	-0,11	0,908
	erkek	28	3,16	0,66			
Uz. Eğt.	kız	42	2,38	0,81	68	-1,85	0,06
	erkek	28	2,75	0,82			
Özdüzen	kız	42	3,61	0,7	68	-0,72	0,46
	erkek	28	3,74	0,6			

**0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Teknolojiye ilişkin olanak, yeterlik ve tutumlara ilişkin sonuçlara göre kız öğrencilerin puanlarının aritmetik ortalaması ($M_K=2,56$); erkek öğrencilerin puanlarının aritmetik ortalamasından ($M_E=2,97$) düşüktür ve iki grup arasındaki fark ($t=-5,33$; $sd=68$; $p>.00$) istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu durum, kız öğrenciler ve erkek öğrencilerin teknolojiye ilişkin olanak, yeterlik ve tutumlarının yeterli düzeyde olmadığı, ancak iki grubun da sahip oldukları özellikler açısından farklılık gösterdiği şeklinde yorumlanabilir. Erkeklerin kızlara oranla teknolojiye karşı daha olumlu tutum sergiledikleri söylenebilir.

İletişime ilişkin puanlara bakıldığında ise kız öğrencilerin de ($M_K= 3,44$) erkek öğrencilerin de ($M_E=3,66$) yeterli düzeyde olanak, yeterlik ve tutumlara sahip oldukları düşünülebilir. İki grubun aritmetik ortalamaları arasındaki farkın ($t=-1,48$; $sd=68$; $p<.14$) istatistiksel olarak anlamlı olmadığı söylenebilir.

Zamanla ilgili maddelerin aritmetik ortalamasına bakıldığında kız öğrencilerin ($M_K=3,14$) ve erkek öğrencilerin ($M_E=3,16$) ortalamalarının kritik değerin altında olduğu görülebilir. Bu da zamana ilişkin olanak, yeterlik ve tutum açısından iki grubun da yetersiz olduğu şeklinde yorumlanabilir. Aradaki fark ($t=-0,11$; $sd=68$; $p<.90$) ise istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Bu bağlamda kız öğrenciler ve erkek öğrencilerin zaman açısından benzer olarak, yeterlik ve tutumlara sahip oldukları sonucuna varılabilir.

Uzaktan eğitimle ilgili olarak, yeterlik ve tutumlarla ilgili maddelere verilen yanıtlar irdelendiğinde kız öğrencilerin aritmetik ortalaması ($M_K=2,38$); erkek öğrencilerin ise ($M_E=2,75$)dir. İki grup arasındaki farkın ($t=-1,85$; $sd=68$; $p<,06$) istatistiksel olarak anlamlı olmaması iki grubunda benzer özelliklere sahip oldukları biçiminde yorumlanabilir.

Öğrencilerin ölçekte yer alan özdezenle ilgili ifadeler vermiş oldukları yanıtlar ele alındığında kız öğrencilerin ($M_K=3,61$) erkek öğrencilerin ($M_E=3,73$) aritmetik ortalamaya sahip olmaları, verilen ifadeler açısından öğrencilerin yeterli özdezene sahip olduklarını gösterebilir. İki grup arasındaki fark ($t=-0,72$; $sd=68$; $p<,46$) istatistiksel olarak anlamlı değildir.

BÖLÜM

5. ÖZET, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın özetine, sonuçların tartışılmasına ve öğrencilerin çevrimiçi eğitim uygulamalarında başarılı olabilmeleri için sahip oldukları olanak, yeterlik ve tutumların artırılması için yapılması gerekenlere ilişkin önerilere yer verilmiştir.

5.1. Özet

Bu araştırmanın amacı öğrencilerin çevrimiçi eğitim için gerekli olanak, yeterlik ve tutuma sahip olup olmadıklarını; sahip oldukları olanak, yeterlik ve tutumları ile başarıları arasında bir ilişki olup olmadığını ve sahip oldukları olanak, yeterlik, tutumları ve başarılarının cinsiyete göre değişip değişmediğini tespit ederek elde edilen bulgular ışığında öneriler geliştirmektir.

Araştırmada ilk olarak konuyla ilgili literatür taraması yapılmış ve bu süreç sonunda çevrimiçi eğitim uygulamalarına katılan öğrencilerin sahip oldukları olanak, yeterlik ve tutumlarını belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirilmiştir. 44 sorudan oluşan ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan ilk 9 soru öğrencilerle ilgili kişisel bilgiler ve bilgisayar kullanımına yöneliktir. İkinci bölümde ise çevrimiçi ders alan öğrencilerin sahip oldukları olanak, yeterlik ve tutumları ile ilgili bilgilere ulaşmayı hedefleyen 35 maddeden oluşan 5'li Likert tipi ölçek bulunmaktadır.

Araştırmaya 2002 – 2003 öğretim yılında üçüncü sınıf okuyan Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı (İÖLP) öğrencilerinden oluşan 70 kişilik bir grup denek olarak katılmıştır.

Uygulanan ölçekten elde edilen veriler doğrultusunda öğrencilerin çevrimiçi eğitim için gerekli olanak, yeterlik ve tutuma sahip olup olmadıklarını ve bu olanak, yeterlik ve tutumları ile başarıları arasındaki ilişki ile olanak, yeterlik, tutum ve başarılarının cinsiyete göre değişip değişmediğini ortaya koymak amacıyla veriler üzerinde SPSS programı kullanılarak istatistiksel çözümlenmeler yapılmıştır. Öğrencilerin sahip oldukları olanak, yeterlik, tutumlar ve başarıları arasında bir bağıntı olup olmadığını görmek amacıyla korelasyon katsayısı; sahip

oldukları olanak, yeterlik, tutum ve başarının cinsiyete göre değişip değişmediğini karşılaştırmak amacıyla t testi kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesi ve betimsel olarak sunulması sırasında merkezi dağılım ölçülerinden yararlanılmıştır.

5.2. Tartışma

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin çevrimiçi eğitim uygulamalarında sahip oldukları olanak, yeterlik ve tutumları, teknoloji, iletişim, zaman, uzaktan eğitim ve özdüzen açısından tartışılmıştır.

Araştırmanın bulguları öğrencilerin yeterli düzeyde bilgisayar ve İnternet bilgisine sahip olduklarını, çoğunun İnternet'e bağlanma imkanı bulabildiğini ve bilgisayar donanım ve yazılımına karşı olumlu tutum sergilediklerini göstermektedir. Çevrimiçi eğitimin bileşenlerinden olan teknolojinin öğrenci başarısı üzerinde önemli bir etken olduğu düşünüldüğünde (Illinois Online Network) öğrencilerin gerekli düzeyde teknolojik yeterliğe sahip olduklarında başarı düzeylerinde bir artış olacağı öngörülmüştür. Ancak, mevcut çalışmada bu öngörünün aksine öğrencilerin sahip oldukları teknolojik olanak, yeterlik ve tutumları ile başarıları arasında anlamlı bir ilişki çıkmamıştır. Bu durum Leonard ve Guha'nın (2001), Demirli'nin (2002) ve O'Malley'in (2002) araştırmalarında belirttikleri, öğrencilerin çevrimiçi derslerde yüz yüze dersler kadar veya onlara oranla daha etkili olduğu görüşü ile de örtüşmemektedir. Zira araştırmanın bulguları öğrencilerin yüz yüze eğitimi daha avantajlı gördüklerini göstermektedir ve öğrencilerin başarı düzeyleri genelde düşüktür.

Araştırmada öğrencilerin başarı düzeyleri ile teknolojik olanak, yeterlik ve tutumları arasında anlamlı bir ilişki çıkmayışının nedeni olarak öğrencilerin çevrimiçi eğitimin yanı sıra kendi başlarına, kendilerine verilen ders materyalleri aracılığıyla derse hazırlanmaları düşünülmektedir. Ayrıca öğrencilerin gerekli zaman olanağına sahip olamamalarının da başarıları ile teknolojik anlamda sahip oldukları olanak, yeterlik ve tutumları arasında anlamlı ilişki çıkmamasında bir etken olduğu düşünülmektedir, zira öğrencilerin çoğu çevrimiçi ders ortamında yeterli zaman olanağına sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin teknoloji açısından sahip oldukları olanak, yeterlik ve tutumları ile cinsiyetleri arasındaki ilişkiye bakıldığında erkeklerle kızlar arasında anlamlı bir fark olduğu, olanaklar açısından erkeklerin daha üstün oldukları görülmektedir. Araştırmanın bu bulguları

Williams ve Johnson, 1990; Farina, 1991; Liu ve Reed, 1992; Okabukola, 1993; Bozionelos, 1996; Bradley ve Russell, 1997; Chua, Chen ve Wong, 1999 (Akt. Namlı & Ceyhan, 2002)'nın bulguları ile örtüşmektedir. Namlı ve Ceyhan'ın da (2002) belirttiği gibi toplumda cinsiyete verilen rol gereği erkeklerin teknolojiye yönelik güvenleri daha fazla ve Kirkpatrick ve Cuban'ın (1998) belirttiği gibi daha olumludur. Araştırmanın bulguları da erkeklerin teknolojiye yönelik tutum ve davranışlarının kızlara oranla toplumda daha çok kabul görmesi ile açıklanabilir gibi düşünülmektedir.

Araştırmanın bulguları öğrencilerin teknolojik anlamda sahip oldukları olanak, yeterlik ve tutumları ile zaman, uzaktan eğitim ve özdüzene karşı sahip oldukları olanak, yeterlik ve tutumları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin gerekli düzeyde teknolojik olanak, yeterlik ve tutuma sahip olmaları zaman ve özdüzen açısından da olanak, yeterlik ve tutumlarını olumlu yönde etkilemektedir. Bunlar da bir bütün olarak düşünüldüğünde öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik olanak, yeterlik ve tutumlarını artırmaktadır. Bir öğrenci gerekli düzeyde teknolojik olanak, yeterlik ve tutuma sahip olduğunda, bunun doğal sonucu olarak teknolojinin avantajlarından kolayca faydalanacaktır. Bu da ona hem zamandan tasarruf sağlamayı ve kendine zaman yaratmayı, hem de teknolojiyi kullanarak insanlarla iletişimini geliştirmeyi sağlayacaktır. Kaldı ki, uzaktan eğitimin olmazsa olmazlarından olan teknolojiye aşinalık ne kadar artarsa uzaktan eğitimden faydalanma düzeyi de o kadar artacaktır (Illinois Online Network, 2002).

Öğrencilerin çevrimiçi eğitim ortamında kurmuş oldukları kapalı ya da açık iletişime yönelik olanak, yeterlik ve tutumları açısından bakıldığında araştırmanın bulguları, öğrencilerin yazılı ve açık iletişimde yeterli olduklarını, ancak yazılı iletişim yerine sözlü iletişimi tercih ettiklerini göstermektedir. Bulgular, aynı zamanda öğrencilerin çevrimiçi ders ortamında fikir ve sorunlarını kolayca ifade edemediklerini göstermektedir. Öğrencilerin yazılı yerine sözlü iletişimi tercih etmelerinin nedeni olarak almış oldukları eğitimin yazmaya ağırlık vermemesi ve sözlü iletişimin yazılı iletişime göre daha kolay ve pratik olduğunu düşünmeleri olarak varsayılmaktadır. Ayrıca Ko ve Rossen'in de (2001) belirttiği gibi yüz ifadeleri, ses tonu, göz teması gibi etkileşimde çok önemli olan beden dili unsurlarının yazılı iletişimde yer almaması ve bunun öğrencileri tatmin etmemesi de öğrencilerin sözlü iletişimi tercih etmelerinin nedeni olarak söylenebilir. Öğrencilerin sorunlarını kolayca ifade edememelerinin nedeni ise öğreticiyi bilgisayar ortamında yeterince tanıyamadıkları için,

sorunlarını anlattıklarında öğreticinin tepkisinin ne olacağını tahmin edememeleri olarak düşünülmektedir.

Çevrimiçi eğitim ortamında öğrencilerin sahip oldukları iletişime yönelik olanak, yeterlik ve tutumları ile cinsiyetleri arasındaki ilişkiye bakıldığında erkek ve kız öğrencilerin çevrimiçi ders ortamındaki iletişim olanak, yeterlik ve tutumları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Dolayısıyla, kızların ve erkeklerin aynı düzeyde iletişim olanak, yeterlik ve tutumlarına sahip oldukları düşünülebilir. Kız ve erkek öğrencilerin çevrimiçi ders ortamında aynı iletişim sorunlarını yaşamaları da bu bulgular ışığında varılabilecek diğer bir yargıdır. Bu bağlamda çevrimiçi uygulamalarında öğrencilerin iletişim problemleri üzerine yoğunlaşıldığında cinsiyete göre ayrı çözümler sunmaya gerek kalmayacaktır.

Öğrencilerin çevrimiçi uygulamalarında genel olarak iletişim yeterliğine sahip olmalarına rağmen iletişime yönelik olanak, yeterlik ve tutumları ile başarıları arasındaki ilişkinin anlamlı çıkmamasının nedeni başarıyı etkileyen iletişime yönelik olanak, yeterlik ve tutumlarından kaynaklanmayan diğer sebepler (öğrencilerin ders materyalleri aracılığıyla bireysel olarak çalışabilmeleri ve gerekli zaman olanağına sahip olmalarını gibi) olarak düşünülmektedir.

Araştırmanın bulguları, öğrencilerin özdüzen ile ilgili olarak öğrenme bilincine sahip olduklarını ve odaklanma sorunu yaşamadıklarını göstermektedir. Bu bağlamda, Zimmerman'ın (1989) da belirttiği gibi öğrencilerin kendi öğrenme ortamlarının aktif katılımcıları olarak bilişsel anlamda motive olmuş bireyler olmaları beklenecektir. Bu beklenti doğrultusunda da öğrencilerin başarıları ile özdüzen açısından sahip oldukları olanak, yeterlik ve tutumları arasındaki ilişkinin de anlamlı olacağı düşünülebilir, ancak, araştırmanın bulguları öğrencilerin sahip oldukları özdüzene yönelik olanak, yeterlik ve tutumları ve başarıları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir.

Araştırmanın bulguları, her iki grubun da yetersiz olmasına rağmen, genel özellikler açısından kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark olduğunu (bkz. Çizelge 14) göstermiştir. Burada önemli olan nokta aslında her iki grup arasında fark olmasıyla birlikte, her iki grubun da yetersiz olmasıdır. Genel özellikler açısından öğrencilerin ihtiyaçlarının belirlenip, onları bu doğrultuda eğitmek ve bilgilendirme ihtiyacının kaçınılmaz olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın bulguları aynı zamanda öğrencilerin öğrenme bilincine sahip olmalarına rağmen, özdüzen açısından sahip oldukları olanak, yeterlik ve tutumlar ve uzaktan eğitim açısından sahip oldukları olanak, yeterlik ve tutumlar arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermiştir. Bu durum öğrencilerin çevrimiçi eğitim ortamında çalışırken gerekli özdüzene ihtiyaç duymaksızın da eğitime devam edebilecekleri şeklinde yorumlanabilir. Ancak, kendi öğrenme stratejilerine ve kendi öz motivasyonuna sahip (ki bu stratejiler ve motivasyon öğrenmedeki özdüzenin tamamlayıcılarıdır) öğrencilerin uzaktan eğitime karşı olanak, yeterlik ve tutumları ile özdüzen açısından sahip oldukları olanak, yeterlik ve tutumlar arasındaki anlamlı bir ilişki, öğrencilerin çevrimiçi eğitimden istifade etme oranlarını da yükseltecektir, şeklinde düşünülmektedir.

5.3. Öneriler

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi İngilizce Öğretmeliği Lisans Programı'nda (İÖLP) öğrencilerin gerekli olanak, yeterlik ve tutuma sahip olup olmadıklarını ve bu olanak, yeterlik ve tutumların öğrencilerin başarıları ve cinsiyetleri arasında bir ilişkinin olup olmadığının tespit edilmesini amaçlayan mevcut çalışma ışığında, çevrimiçi eğitim uygulamalarında öğrencilerin sahip oldukları olanak, yeterlik ve tutumlar ve araştırmacılar için bir takım öneriler sunulmuştur.

5.3.1. Çevrimiçi Eğitim Uygulamalarında Öğrencilerin Sahip Oldukları Olanak, Yeterlik ve Tutumlara Yönelik Öneriler

Öğrencilerin sahip oldukları olanak, yeterlik ve tutumlara ilişkin öneriler aşağıdaki gibi sıralanmıştır.

5.3.1.1. Olanaklara İlişkin Öneriler

Araştırmanın bulguları ışığında öğrencilerin çevrimiçi eğitim uygulamalarında sahip oldukları/olmaları gereken olanaklara yönelik öneriler aşağıdaki gibi sıralanabilir:

Çevrimiçi eğitim uygulamalarına katılmak için gerekli olanaklara sahip olmak:

Çevrimiçi bir ders alabilmek için öğrenci, özellikle derse kayıt olmadan önce sınırsız bilgisayar ve İnternet desteğine sahip olmalıdır. Bilgisayarla birlikte ders süresince olası teknik sorunları düşünerek ödevleri zamanında teslim edebilmek için bilgisayar laboratuvarı, bir arkadaşın bilgisayarını gibi bazı alternatifleri önceden düşünmelidir.

Uygun mekan ve zamana sahip olmak:

Öğrenci, çevrimiçi eğitimde ortam ve yer ayarlama özgürlüğü ve esnekliğine sahip olduğu için çalışmasının en az kesintiye uğrayacağı bir mekan ve kendisi için verimli olabilecek zamanı ayarlamalıdır.

Ders için yeterince zaman ayırmak:

Çevrimiçi eğitimde öğrenciye zaman konusunda esneklik sağlanması, dersin daha az zaman gerektirdiği şeklinde algılanmamalıdır. Özellikle motivasyonun yüksek tutulması, çok sık etkileşim halinde bulunmayı, bu da düzenli olarak İnternete bağlanmayı ve doğal olarak yeterince zaman ayırmayı gerektirir. Öğrenci, her ders için haftada yaklaşık on – on beş saat zaman ayırmalıdır. Öğrenci, bu zamanı sınıf, yani tartışma ortamları, öğretici ile etkileşim ve bireysel çalışma gibi etkinlikleri göz önüne alarak düzenlemelidir.

5.3.1.2. Yeterliklere Yönelik Öneriler

Öğrencilerin çevrimiçi eğitim uygulamalarında sahip oldukları/olmaları gereken yeterliklere yönelik öneriler ise şöyledir:

Bilgisayar kullanma becerisine sahip olmak:

Çevrimiçi ders alabilmek için bilgisayar uzmanı olmak gerekmiyor, fakat tümünü seç, kopyala, kes, yapıştır gibi temel bilgisayar fonksiyonlarını bilmek gereklidir. Öğrenci herhangi bir bilgisayar uygulamasında olduğu gibi, önemli dosyaları herhangi bir donanım sorununa karşı kaydetmeyi bilmelidir. Ayrıca yazılım teknolojisi, web servis sağlayıcısı hakkında bilgi sahibi olmalı ve e mail göndermeyi bilmelidir.

Okuma becerilerine sahip olmak:

Başarılı bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrenci, okuduğu materyali çok iyi anlayabilmelidir. Bunun için de öğrenci, bir konuyu okurken konsantrasyonunu olumsuz yönde etkileyen faktörleri en aza indirmeli; her çalışma oturumu sonunda okuduklarını kısa bir tekrar edip, kısa notlar almalıdır.

Yazarlık iletişim kurma becerisine sahip olmak:

Çevrimiçi eğitim ortamında iletişim, çoğu zaman yazılı olarak sağlandığı için, öğrencinin yeterli yazma becerilerine sahip olması gerekmektedir. Eğer öğrenci, etkileşim halinde kendini rahat bir şekilde ve uygun bir dille ifade edebilecek düzeyde yazma becerisine sahip değilse, başarısı olumsuz yönde etkilenir. Bu yüzden, öğrenci, eğitim ortamına uygun, herkesin anlayabileceği şekilde okunaklı mesajlar yazmaya özen göstermelidir.

Program/Plan yapmak:

Hazırlanacak olan programda öncelikle gerçekleştirilmek istenen amaçlar yer almalıdır. Beklenmedik durumlar, ve çalışmayı engelleyebilecek aksaklıklar da plana dahil edilmelidir. Plan hazırlanırken, öğrenci, çalışmak için mevcut zamanının ne kadar olduğunu belirleyip ona göre çalışma zamanını düzenlemelidir. Eğer planlanan çalışma iptal edildiye, ya da bir değişiklik olduysa, tekrar plan yapılmalıdır.

Dersin gerekliliklerini zamanında yerine getirmek:

Çevrimiçi eğitimde de yüz yüze eğitimde olduğu gibi, ödevlerin ve sınavların belirli bir zaman diliminde gerçekleşmesi gerekmektedir. Bu nedenle, öğrenci, çevrimiçi programda başarılı olmak istiyorsa, bireysel ödevleri, grup projelerini, E maillere cevap yazmayı, zamanında yerine getirmelidir. Bunları gerçekleştirmek için de, verilen ders materyallerini zamanında ve dikkatli bir şekilde okumalıdır. Özellikle, ödevleri son dakikaya bırakmak yerine, kontrol ve olası problemler için daha önceden bitirmelidir.

Karşılaşılan sorunları dile getirmek:

Çevrimiçi eğitimde öğrenci, dersle ilgili duygu, düşünce ve sorularını yazmadığı sürece, öğreticinin bunları fark etmesi çok zordur. Sadece dersle ilgili değil, teknik problemlerle karşılaştığında da öğrenci, öğreticiye danışmalıdır. Kesinlikle soru sormaktan çekinmemelidir.

5.3.1.3. Tutumlara Yönelik Öneriler

Çevrimiçi eğitim uygulamalarına katılan öğrencilerde olması gereken tutumlarla ilgili öneriler aşağıdaki gibidir:

Bilgisayar kullanmaya karşı olumlu tutum:

Öğrenci, bilgisayar kullanmayı sevmeli ve kullanırken kendisini rahat hissetmelidir. Eğer geniş zaman periyotlarında bilgisayar karşısında oturmak cazip değilse, çevrimiçi eğitim, o kişi için uygun olmayabilir. Sadece teknik ortama sahip olmak bu dersi almak için yeterli değildir. Teknik ortam yanında teknolojiye karşı tutum da başarıda büyük bir öneme sahiptir. Bilgisayar kullanmaya karşı kişinin sergilemiş olduğu olumsuz tutum beraberinde başarısızlığı getirebilir. Bu yüzden kişi bilgisayarı etkin kullanabileceğine inanmalıdır.

Yüz yüze etkileşim olmadan da öğrenilebileceğine inanmak:

Yüz yüze etkileşim olmadan başarılı bir eğitimin sağlanabilmesi için öğreticinin yanında öğrenciye de bir takım sorumluluklar düşmektedir. Bu sorumlulukları yerine getirmek için öncelikle öğrencinin yüz yüze etkileşim olmadan da öğrenebileceğine inanması gerekir. Bunun için de hem öğretici hem de sınıf arkadaşlarıyla etkileşim halindeyken kendini rahat hissetmesi, etkileşimin sağlıklı bir şekilde sağlanmasında etkilidir.

Motivasyon ve disiplin sağlamak:

Çevrimiçi eğitim ortamında özgürlük ve esneklik sağlandığı için, öğrenci motivasyon ve disiplininde en büyük görev yine öğrenciye düşmektedir. Eğitim sürecinin başarılı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için, öğrencinin kendi motivasyonu ve disiplinini sağlaması gerekir.

Öğrenci, eğitim ortamında çoğu zaman kendisi ile baş başa kalacağından, en küçük bir motivasyon düşüklüğü, ya da disiplin sorunu başarıyı olumsuz yönde etkileyecektir.

Katılımcı olmak:

Öğrenci, tartışma ortamlarına katılarak, kendi fikir ve yorumlarını yazmalıdır. Bu ortamda öğrenciler, birbirlerinin yazmış olduğu yorum ve fikirlerden de bir çok şey öğrenebilirler. Bu yüzden, öğrenci olabildiğince her türlü aktiviteye katılmalı ve öğretici ve arkadaşlarıyla sürekli etkileşim halinde olmalıdır.

5.3.2. Geliştirmeciler için Öneriler

Çalışmanın bulguları doğrultusunda geliştirmeciler için uygun olacağı düşünülen bazı öneriler aşağıda sunulmuştur:

1. Her ne kadar mevcut çalışmada bazı sınırlılıklar nedeniyle öğrencilerin sahip oldukları olanak, yeterlik ve tutumları ile başarıları arasında anlamlı bir ilişki çıkmamışsa da, öğrencilere dönem başlamadan önce sahip olmaları gereken özellikler açıklanarak başarılı öğrenci profili tanımlanabilir.
2. Öğrencilerin olanak, yeterlik ve tutumları açısından eksiklikleri önceden saptanıp, onlara bu konuda bir ön eğitim verilebilir.
3. Öğrencilerin motivasyonunu artırmak için, yapılan bir ön araştırma sonucunda ihtiyaçları belirlenerek, programın içeriği bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora doğru yapılandırılabilir.

5.3.3. Araştırmacılar için Öneriler

Yapılan çalışmadan elde edilen sonuçlar ışığında, yapılmasında yarar görülen araştırmalarla ilgili öneriler aşağıda sunulmuştur.

1. Çevrimiçi uygulamalarda öğrencilerin uygulamadaki performanslarıyla ilişkili olanak, yeterlik ve tutumlarına yönelik yaklaşımlar yüz yüze eğitim uygulamalarıyla birebir karşılaştırılarak araştırılabilir.
2. Çevrimiçi eğitim uygulamalarındaki dersler karşılaştırılarak öğrencilerin her derse yönelik olanak, yeterlik ve tutumları araştırılabilir.
3. Öğrencilerin sahip oldukları olanak, yeterlik ve tutumları dikkate alarak programdaki gerekli değişiklikleri yapmaya yönelik araştırmalar yapılabilir.
4. Çevrimiçi eğitim uygulamalarında öğrencilerin sahip oldukları olanak, yeterlik ve tutumları araştıran geniş zamanlı araştırmalar yapılabilir.
5. Çevrimiçi uygulamalarına katılan öğrencilere olanak, yeterlik ve tutumlara yönelik bazı ön özellikler kazandırmaya yönelik araştırmalar yapılabilir.
6. Çevrimiçi uygulamalarına katılan İÖLP öğrencilerinin yüz yüze derslerdeki başarıları, olanak, yeterlik ve tutumları ile çevrimiçi derslerdeki başarıları, olanakları, yeterlikleri ve tutumları arasındaki ilişki(ler) araştırılabilir.
7. Çevrimiçi uygulamalarındaki öğreticilerin sahip oldukları olanak, yeterlik ve tutumların öğrenci başarısı üzerindeki etkisi araştırılabilir.
8. Çevrimiçi uygulamalarına katılan öğrencilerin memnuniyetleri ve performanslarının başarı üzerindeki etkileri araştırılabilir.

EKLER

Sevgili öğrenci,

Bu ölçek, Açıköğretim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı'nda çevrimiçi ders alan öğrencilerin, bu dersi alırken sahip oldukları olanak, tutum ve yeterlikler ile performansları arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla hazırlanmıştır. Ölçekte toplam 44 madde vardır. Bu ölçeğin sonuçları bilimsel bir çalışmada kullanılacaktır ve notlarınızı hiçbir şekilde etkilemeyecektir.

Katkılarınızdan dolayı çok teşekkür ederim.

Zübeyda Durmuş

Adınız Soyadınız :

Okul Numaranız :

I. BÖLÜM

Aşağıdaki maddeleri dikkatle okuduktan sonra size uygun olan seçeneği tıklayınız.

1. Cinsiyetiniz

Kadın

Erkek

2. Yaşınız

17 – 22

23 – 28

29 – 34

35 – 40

40 üzeri

3. Bilgisayar deneyiminiz

Hiç yok

Çok sınırlı

Biraz deneyimim var

Oldukça fazla

Profesyonel sayılırım

4. Bilgisayar kullanımını öğrenmek için daha önce herhangi bir ders (okul ya da özel dersane aracılığıyla) aldınız mı?

Evet

Hayır

5. Lütfen kullandığınız, ya da kullanmakta olduğunuz bilgisayar yazılımlarını belirtiniz. Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.

- Kelime işlemciler (örneğin, Word, Word Perfect Writer)
- İşlem tabloları (örneğin, Excel, Lotus 123)
- Veritabanları (örneğin, Access)
- Çizim ya da resim yazılımları (örneğin, Photoshop, Coreldraw)
- Sunum programları (örneğin, Powerpoint)
- İstatistik yazılımları (örneğin, SPSS, Minitab)
- Masaüstü yayıncılık (örneğin, Publisher, Quark Express)
- Multimedia yazarlık sistemleri (örneğin, Director, Toolbook)
- Web yazarlık programları (örneğin, Frontpage, Dreamweaver)
- Diğer (Lütfen yazınız.) _____
-

6. Evinizde Bilgisayar bulunuyor mu?

- Evet
- Hayır

7. Evinizden İnternet'e bağlanabiliyor musunuz?

- Evet
- Hayır

8. İş yeriniz ya da okul dışında bilgisayar ve İnternet'e erişebiliyor musunuz? (cevabınız Evet ise nereden?)

- Evet _____
- Hayır

9. Herhangi bir çevrimiçi ders için haftada ortalama kaç saat ayırabiliyorsunuz/ayırabilirsiniz?

- 1 saatten az
- 1 – 3
- 4 – 6
- 7 – 9
- 10 saat ve üzeri

BÖLÜM 2

Aşağıdaki ifadeleri okuduktan sonra, bu ifadelere ne ölçüde katıldığınızı belirtmek için hemen yanlarında bulunan seçeneklerden size uygun olanına X işareti koyunuz. Aşağıda ölçekteki seçeneklerin ne anlama geldiği açıklanmaktadır:

1=Kesinlikle Katılmıyorum

2=Katılmıyorum

3=Emin Değilim

4=Katılıyorum

5=Kesinlikle Katılıyorum

Örnek: Sinemayı tiyatroya tercih ederim.

[] [] [] [X] []

İfadeler	1	2	3	4	5
1. Bilgisayarla ilgili temel işlemleri (örneğin yazı yazma, fare kullanma, dosya saklama, açma vb.) gerçekleştirebilirim	[]	[]	[]	[]	[]
2. Bağlantıları (links) kullanarak ya da adresi (URL) doğrudan yazarak belirli bir web sayfasına erişebilirim	[]	[]	[]	[]	[]
3. Bilgisayar kullanırken yanlış bir şey yapacağım / tuşa basacağım korkusunu taşımıyorum	[]	[]	[]	[]	[]
4. Bilgisayarda klavyeyi kullanarak yazı yazabileceğime inanıyorum	[]	[]	[]	[]	[]
5. Bilgisayar ekranındaki metni okuyup anlamada zorlanmam	[]	[]	[]	[]	[]
6. Bir ya da birkaç anahtar kavramı kullanarak İnternet'te araştırma yapabilirim	[]	[]	[]	[]	[]
7. İlk kez karşılaştığım bir yazılımı keşfetmek isterim	[]	[]	[]	[]	[]
8. Yapmam gereken işleri, planladığım gibi, ayırdığım süre içinde yaparım	[]	[]	[]	[]	[]
9. Çevrimiçi dersler, yüz yüze yapılan derslere göre daha fazla teşvik edicidir	[]	[]	[]	[]	[]
10. Çevrimiçi derste, yüz yüze derse göre kendimi daha rahat hissederim	[]	[]	[]	[]	[]
11. Çevrimiçi ders ortamında fikirlerimi, yorumlarımı ve sorunlarımı kolayca ifade edebilirim	[]	[]	[]	[]	[]
12. Bilgisayarda birden fazla program açık konumdayken bu programlar arasında, veri alıp verme işlemlerini (kesme, kopyalama, yapıştırma, saklama şeklinde) gerçekleştirebilirim	[]	[]	[]	[]	[]
13. Çevrimiçi derste, bir konudaki fikrimi istediğim gibi açıklamak için düşünme zamanı buluyorum	[]	[]	[]	[]	[]
14. Çevrimiçi dersle ilgili ya da teknik bir sorunla karşılaştığımda öğreticiye danışma konusunda çekingenlik göstermem	[]	[]	[]	[]	[]

15. Verilen görevleri sadece dersin bir gereği olduğu için değil, öğrenmemi kolaylaştıracaklarına inandığım için yaparım [] [] [] [] []
16. Yazarak kendimi daha rahat ifade ederim [] [] [] [] []
17. Bilgisayar başında yaptığım işe rahatlıkla odaklanabilirim [] [] [] [] []
18. İnternet’le ilgili temel işlemleri (örneğin, e-posta, sohbet, tartışma grupları, net üzerinde arama yapma vb.) gerçekleştirebilirim [] [] [] [] []
19. Bilmediğim yazılımları kullanmak durumunda kalmak, beni rahatsız etmez [] [] [] [] []
20. Bilgisayar başındayken kendimi yeterli hissediyorum [] [] [] [] []
21. Bilgisayarı etkin olarak kullanabildiğimi düşünüyorum [] [] [] [] []
22. Çevrimiçi derste, yüz yüze dersle aynı ölçüde öğrenebileceğime inanıyorum [] [] [] [] []
23. Günün herhangi bir zamanında bilgisayardan eğitim materyalini çalışma imkanı bulabilirim [] [] [] [] []
24. Dersi daha ilginç etkinliklere (sinemaya gitmek vb) tercih ederim [] [] [] [] []
25. Seçme şansım olduğunda e-posta mesajı göndermek yerine telefonla konuşmayı tercih ederim [] [] [] [] []
26. Çevrimiçi derslerin bana zaman kazandıracığına inanırım [] [] [] [] []
27. Fikirlerimi açıklarken kendimi özgür hisseder ve derslere rahatlıkla katılabilirim [] [] [] [] []
28. Çevrimiçi derste bilgisayar kullanırken çok vakit kaybetmediğime inanıyorum [] [] [] [] []
29. Öğretici ya da diğer arkadaşlarımla eşzamanlı (senkron) sohbet edebilmemiz için belirlenen zamanları, genellikle bu iş için ayırabiliyorum [] [] [] [] []
30. Çevrimiçi eğitimde, yüz yüze eğitime göre öğretici ile daha fazla etkileşim kurulabilir [] [] [] [] []
31. Verilen işleri son dakikaya bırakmadan, zamanında yerine getiririm [] [] [] [] []
32. Yüz yüze etkileşim olmadan da öğrenebileceğime inanıyorum [] [] [] [] []
33. Yapılması gereken işler için gerektiği kadar zaman ayırırım [] [] [] [] []
34. Duygu düşünce ve bilgileri başkalarına yazılı olarak aktarmada zorlanmam [] [] [] [] []
35. Sınıf arkadaşlarım ve öğretici ile etkileşimin, e-posta ve/veya sohbet (chat) yoluyla sağlanması öğretim programını çekici kılmaktadır [] [] [] [] []

Öğr.	D1	D2	Başarı	İL YET									İNT YET				TEK O.TUT				TEKY TUT			ZAM OL			ZAMYET			UZETUT VE				UZETUT E			UZETUT Ç			A İLETŞ				Y İLETŞ			ÖZD TUT				ÖZY
				1	2	3	4	6	7	8	9	S1	S5	S12	S2	S6	S10	S3	S20	S21	S4	S7	S19	S23	S29	S8	S31	S33	S13	S26	S28	S22	S30	S32	S9	S10	S35	S11	S14	S27	S16	S25	S34	S15	S24	S17					
1	77	66	71,5	1	1	3	2	1	1	2	3	5	4	5	5	3	4	5	3	4	5	3	4	5	3	4	5	2	1	2	1	2	2	3	2	4	3	2	4	3	5	2	4								
2	71	31	51	1	1	3	2	2	2	1	3	5	4	5	5	3	4	4	3	4	2	2	1	2	5	4	3	2	1	1	2	1	2	1	2	4	4	5	3	5	4	3	4								
3	66	63	64,5	2	1	4	1	1	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	3	4	4	3	4	4	5	3	4	4	4	2	4	4								
4	63	60	61,5	2	1	3	2	1	2	1	1	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	4	2	1	5	5	2	2	1	2	2	2	3	2	4	4	3	2	2	1	5	1	3							
5	64	56	60	2	2	3	2	1	1	1	2	4	3	4	5	4	4	2	2	4	4	3	1	2	3	3	2	2	1	1	1	1	1	2	2	3	3	1	4	4	4	3	2								
6	69	74	71,5	1	1	4	1	1	1	1	1	5	4	3	5	3	4	5	4	4	5	3	3	3	3	4	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	3	3	2	3	3	3							
7	80	49	64,5	1	1	2	1	2	2	2	3	4	3	3	4	2	3	2	1	1	4	3	2	1	2	4	4	4	3	2	1	4	2	5	4	4	3	2	2	2	3	5	4	5	5	3					
8	51	34	42,5	1	1	2	1	2	2	1	2	4	5	2	5	3	3	2	1	1	5	5	2	1	3	4	5	4	3	2	1	3	4	4	2	1	3	4	4	4	2	4	5	5	3						
9	69	54	61,5	1	1	2	1	2	2	2	2	4	4	4	4	3	3	1	3	3	5	3	1	1	3	5	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	5	5	1	5	1	3						
10	63	60	61,5	2	1	3	2	1	1	2	3	5	5	4	5	5	4	2	4	4	5	3	2	4	2	2	4	2	4	2	3	2	2	4	2	4	2	4	3	2	4	4	4	1	3	4					
11	69	46	57,5	2	1	4	1	1	1	1	1	5	5	5	5	5	5	5	1	5	5	5	5	5	1	4	4	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	1	5	5	5	1				
12	66	77	71,5	1	1	2	2	2	2	1	2	3	3	1	4	3	1	2	1	1	3	4	1	1	2	4	3	4	2	2	1	2	1	2	1	2	2	4	2	4	2	4	4	1	4	1					
13	69	54	61,5	1	1	3	1	2	2	1	2	4	4	3	4	3	3	2	3	3	4	4	2	2	3	3	4	4	2	3	3	4	4	2	2	4	4	2	4	4	3	4	4	5	4	4					
14	77	46	61,5	2	1	5	1	1	1	1	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	2	3	5	3	2	4	3	2	3	3	5	5	4	2	5	3	1	5	5					
15	69	57	63	1	1	3	1	2	2	1	3	4	5	4	5	4	5	4	3	3	5	5	3	3	2	3	4	4	2	2	2	3	2	2	4	5	4	4	2	2	5	5	4	4	4	4					
16	63	51	57	1	1	2	2	2	2	1	1	3	3	3	5	5	5	1	1	5	2	2	1	1	5	2	2	1	3	1	5	4	5	1	2	4	1	1	5	5	2	2	3	5	1	5	3	5			
17	69	34	51,5	1	1	2	1	1	1	1	2	5	5	5	5	4	2	2	1	2	5	2	2	5	5	2	3	3	5	5	2	4	1	2	5	5	5	4	4	5	2	4	4	1	4	1	4				
18	83	80	81,5	2	2	4	2	1	1	1	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	4	4	4	3	3	2	2	2	3	2	2	4	5	3	2	2	5	5	5	5	5				
19	66	37	51,5	1	1	3	1	1	1	1	2	5	4	4	5	4	5	4	4	3	5	4	3	4	2	4	4	4	4	3	3	3	2	3	3	4	3	4	5	4	4	4	4	4	3	4	3	4			
20	83	49	66	1	1	2	2	1	2	1	2	4	4	3	3	2	3	2	1	1	3	4	1	2	1	4	4	4	4	2	2	1	1	3	1	1	3	1	3	4	5	2	4	5	1	3	3	4			
21	89	83	86	2	2	3	1	2	2	1	1	5	4	4	5	5	4	2	2	3	5	3	3	3	3	4	3	4	3	4	5	3	3	4	3	3	3	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4			
22	57	57	57	1	1	3	2	1	2	1	3	5	5	5	5	3	5	3	4	5	3	3	1	4	5	5	5	3	3	3	4	3	1	1	3	3	5	5	3	5	3	5	3	5	3	3	3				
23	66	40	53	1	1	2	2	2	2	1	3	4	4	3	5	3	5	5	2	2	5	3	4	2	2	4	4	4	3	2	2	4	3	2	2	4	2	3	4	5	2	4	4	4	4	4	4	4			
24	77	77	77	1	1	2	2	2	2	1	4	3	4	3	5	5	1	1	5	3	4	3	4	1	5	5	3	1	3	1	1	2	1	1	2	4	4	5	3	3	5	5	4	4	4	4	4	4			
25	51	26	38,5	1	1	2	1	2	2	1	1	3	4	1	4	3	2	1	1	1	3	1	1	1	1	2	1	1	5	4	1	5	3	4	4	4	3	3	3	3	3	3	4	2	4	3	2	5			
26	80	49	54,5	1	1	4	2	1	1	1	4	5	5	5	3	5	5	5	5	5	4	5	3	3	4	5	2	4	5	2	4	2	1	1	1	4	4	5	3	2	4	5	5	2	5	2	5				
27	97	80	88,5	1	2	4	2	1	1	1	2	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	2	1	3	1	4	4	5	3	2	3	5	5	5	3	2	5	5	5	1	5	5	1	5	1	5				
28	57	29	43	2	1	4	1	2	2	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	2	5	5	4	4	3	5	5	5	2	4	5	5	5	2	4	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5				
29	63	54	58,5	2	1	2	1	2	2	1	1	3	5	1	5	3	5	3	5	3	5	3	2	1	1	3	2	4	2	2	1	1	3	1	1	3	1	3	1	3	3	2	3	2	5	3	5	3	3		
30	60	49	54,5	2	1	3	2	2	2	1	3	5	3	3	4	3	5	4	3	2	4	4	3	3	3	3	3	3	2	2	4	3	4	3	4	3	4	3	5	4	3	5	4	5	4	3	4	3			
31	86	60	73	1	1	3	1	2	2	1	1	5	5	5	5	5	5	2	1	5	3	3	1	2	3	4	4	3	3	5	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	2	4	5	2	4	4	4			
32	74	57	65,5	2	1	3	1	2	2	2	1	4	5	3	5	4	4	5	3	3	5	3	3	2	2	3	2	2	3	4	2	2	3	4	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	1	3	3		
33	66	46	58	2	1	4	2	1	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	4	4	5	1	4	4	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	4	5	5	5	4	5	4	5				
34	57	54	55,5	2	1	3	2	2	1	3	5	5	4	5	4	5	4	4	5	2	3	1	3	3	3	3	3	3	2	2	4	2	2	3	4	4	2	3	4	4	2	2	4	3	3	3	3	3			
35	54	49	51,5	1	1	3	1	1	1	1	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	3	5	4	4	3	5	4	5	3	5	4	5	3	5	3	4	4	2	5	4	4	4	4	4				
36	77	40	58,5	2	1	3	1	2	2	1	1	5	5	5	5	5	5	4	4	5	4	3	1	3	4	1	5	1	2	2	1	1	1	1	1	1	4	5	2	5	4	5	3	5	5	3	5	5			
37	89	69	79	2	1	4	1	1	1	1	2	5	5	5	5	5	5	4	4	5	4	4	3	4	4	4	4	4	3	5	3	3	2	3	4	3	4	5	4	5	2	5	5	4	4	4	4	4			
38	74	74	74	2	1	5	2	1	1	1	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	3	4	3	5	5	4	4	2	1	2	3	4	1	2	3	3	5	5	4	5	4	4	3	4	3	4			
39	83	74	78,5	1	1	3	2	1	1	1	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	3	4	1	5	5	5	3	3	4	2	1	4	2	2	3	4	5	4	3	5	5	3	5	3	5	3	5		
40	66	51	58,5	1	1	2	1	2	2	2	4	4	3	4	4	3	3	2	2	4	4	1	4	4	3	2	4	4	2	2	4	2	2	1	3	2	2	1	3	2	2	4	4	4							

KAYNAKÇA

- Aydın, C. H. (2001). Çevrimiçi (online)Eğitimi Bekleyen Tehlikeler. **Uluslararası Eğitim Teknolojileri Sempozyum ve Fuarı Bildirileri Kitapçığı** (Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi). Sakarya: Sakarya Üniversitesi Yayınları, Sayı. 2, Mart, 2002, s. 102.
- Aydın, C. H. (2002). **Çevrimiçi (online) öğrenme toplulukları**. Haziran 2003 tarihinde http://aof20.anadolu.edu.tr/bildiriler/Hakan_Aydin1.doc adresinde erişilmiştir.
- Berkeley (2003). **What makes a good online student?** Mart 2003 tarihinde <http://learn.berkeley.edu/sampleclass/u01/u1note03.html> adresinde erişilmiştir. (p 1-2).
- Brundage, D., Keane, R. ve Mackneson, R. (1993). **Strategies for Learning at a Distance**. Ağustos 2002 tarihinde, <http://www.uidaho.edu/eo/dist8.html> adresinde erişilmiştir. p. 7.
- Capel Leask, M. ve Turner, T. (1995). **Learning to teach in the secondary school**. UK: Clays ltd.
- CDLP (2002). **What is Distance Education?** Aralık 2002 tarihinde <http://www.cdlonline.org/dlinfo/cdlp1/distance/whatis.html> adresinde erişilmiştir. (p. 1- 5).
- Chan, M. S. C., Yum, J. C. K., Fan, R. Y. K., Jegede, O. ve Taplin, M. (1999). A comparison of the study habits and preferences of high achieving and low achieving open university students. **13th Annual Conference Asian Association of Open Universities, Open and Distance Education Systems and Models Facing 21st Century's Information and Learning Societies, Conference Proceedings, (Volume 2)** Hksar: China Central Radio & TV University. Ss. 1 – 16.
- Chan, W. C. (1999). Considerations on IT-Based Chinese Business Communication Education in Hog Kong. **13th Annual Conference Asian Association of Open**

Universities, Open and Distance Education Systems and Models Facing 21st Century's Information and Learning Societies, Conference Proceedings, (Volume 2) Hksar: China Central Radio & TV University. Ss. 17 – 29.

COD (2002). **Succeeding in İnternet courses** Mayıs 2003 tarihinde

<http://www.cod.edu/Online/Succeed.htm> adresinde erişilmiştir. (p.1).

Corston, R. ve Colman, A. (1996). Gender and social facilitation effects on computer competence and attitudes toward computers. **Journal of Educational Computing Research** 14, 171 – 83.

Çalışkan, H. (2002). **Çevrimiçi (online) eğitimde öğrenci etkileşimi**. Ocak, 2003 tarihinde http://aof20.anadolu.edu.tr/bildiriler/Hasan_Caliskan.doc adresinde erişilmiştir.

Davie, Lynn E., ve Rosalie W. (1991). Empowering the Learner Through Computer-Mediated Communication. **American Journal of Distance Education** 5(1), 15 – 23.

Dekkers, J. ve Kemp, N. A. (1995) Contemporry developments in the typographical design of instructional texts for open and distance learning. **Open and Distance Learning Today**. Ed.: Lockwood, F. Londra ve New York: Routledge. Ss. 311 – 322.

Demirli, C. (2002). **Web tabanlı öğretim uygulamalarına ilişkin öğrenci görüşleri (Fırat Üniversitesi örneği)**. Mart 2003 tarihinde http://aof20.anadolu.edu.tr/bildiriler/Cihad_Demirli.doc adresinde erişilmiştir.

Duffy, P. J. (1997). **College Online (how to take college courses without leaving home)** Canada: John Wiley & Sons Inc.

Fajou, S. (2002). **Computer anxiety**. Temmuz 2002 tarihinde

<http://www.edfac.usyd.edu.au/projects/comped/fajou.html> adresinde erişilmiştir.

Fan, R. Y. K., Tapin, M., Chan, M. S. C., Yum, J. C. K. ve Jegede, O. (1999). Effective Student Support Services –an achievement- oriented approach. **13th Annual Conference Asian Association of Open Universities, Open and Distance Education Systems and Models Facing 21st Century's Information and Learning**

Societies, Conference Proceedings, (Volume 2) Hksar: China Central Radio & TV University. Ss. 60 – 72.

Gilbert, S. D. (2001). **How to be a successful online student**. USA: McGraw-Hill.

Gohar, M. J. (1999). The Affective Distance Learner in the 21st Century. **13th Annual Conference Asian Association of Open Universities, Open and Distance Education Systems and Models Facing 21st Century's Information and Learning Societies, Conference Proceedings, (Volume 2)** Hksar: China Central Radio & TV University. Ss. 554 – 563.

Gupta, U. G. (2001). **Technophobia is Conquerable**. Ağustos 2002 tarihinde http://www.studentaffairs.com/ejournal/winter_2001/technophobia.html adresinde erişilmiştir.

Horton, W. (2001). **Leading E-Learning**. USA: ASTD Publications.

ICN (2002). **Becoming A Successful Online Student**. Temmuz, 2002 tarihinde <http://www.icn.org/studentervices/success.html> adresinde erişilmiştir. p. 3.

ION (2002). **Student profile**. Ekim 2002 tarihinde <http://www.ion.illinois.edu/IONresources/onlineLearning/StudentProfile.html> adresinde erişilmiştir.

Jegede, O., Fan, R.Y. K., Chan, M. S. C., Yum, J. ve Taplin, M. (1999). Locus of Control and Metacognition in Open and Distance Learning: A Comparative Study of Low and High Achievers. **13th Annual Conference Asian Association of Open Universities, Open and Distance Education Systems and Models Facing 21st Century's Information and Learning Societies, Conference Proceedings, (Volume 2)** Hksar: China Central Radio & TV University. Ss. 73 – 101.

Jolliffe, A., Jonathan, R. ve Stevens, D. (2001). **The online learning hand book**. USA: Stylus Publishing.

Karsenti, T. (1999). **Student Motivation and Distance Education on the Web: Love at First Sight?** Aralık 2002 tarihinde <http://naweb.unb.ca/proceedings/1999/karsenti/karsenti.html> adresinde erişilmiştir.

Kirkpatrick, H. ve Cuban, L. (1998). What the Research Says About Gender Differences in Access, Use, Attitudes, and Achievement with Computers. **Educational Technology, July – August 1998**, 56 – 61.

Ko, S. ve Rossen, S. (2001). **Teaching Online: A practical Guide**. Boston ve New York: Houghton Mifflin Company.

Kovach, J. C. (2000). **Self-regulatory Strategies in an Accounting Principles Course: Effects on Student Achievement**. Nisan 2003 tarihinde <http://www.cedu.niu.edu/~pierce/Self-regulatoryStrategies.htm> adresinde erişilmiştir.

Kumar, A. (1998). An investigation of Indian Open University distance learners' academic self-concepts, study habits and attitudes to distance education. **12th Annual Conference Asian Association of Open Universities, The Asian Distance Learner Conference Papers (part 2.)** Hong Kong: The Open University of Hong Kong. Ss. 242 – 251.

Lauzon, A. C., Gallant, T. B. ve Rimkus, S. (2000). A hierarchy of Access Issues Affecting On-line Participation by Community College Students. **Issues in Web-Based Pedagogy** Ed.: Cole, R. A. Westport ve London: Greenwood Press. Ss. 317 – 335.

Lee, C. Y. (2000). Student motivation in the online learning environment. **Journal of Educational Media and Library Sciences** 37(4) 367-75.

Leonard, J. ve Guha, S. (2001). Education at the crossroads: Online Teaching and Students' Perspectives on Distance Learning. **Journal of Research on Technology in Education** 34 (1) 51 – 56.

Liaw, S. (2001). Developing a User Acceptance Model for Web-Based Learning. **Educational Technology, November – December 2001**, 50 – 54.

- Marcoulides, G. A. (1989). Measuring computer anxiety: The computer anxiety scale. **Educational and Psychological Measurement** 49, 733 – 740.
- Marland, P. (1997). **Towards more affective open & distance teaching**. London: Kogan Page.
- Maurer, M. M., Micheal, R. (1984). Development and validation of a measure of computer anxiety. **Annual Meeting of the Association for Educational Communication and Technology**. Dallas TX: ERIC.
- McIsaac, M (2002). **Fusion of Communications and Computing Technologies: Impact on Teacher's Education**. Nisan 2003 tarihinde <http://seamonkey.ed.asu.edu/~mcisaac/emc523old95/gaby523/finrs.html> adresinde erişilmiştir.
- Miltiadou, M. (1999). **Motivational constructs as predictors of success in the online classroom**. Ekim 2002 tarihinde <http://seamonkey.ed.asu.edu/~mcisaac/emc703/mariosf.html> adresinde erişilmiştir.
- Morgan, A. (2002). **Computer Anxiety: A survey of computer training, experience, anxiety and administrative support among teachers**. Mart 2003 tarihinde <http://oas.okstate.edu/ojas/amorg.htm#Abs> adresinde erişilmiştir.
- Moore, M. G. Ve Kearsley, G. (1996). **Distance education: A systems view**. New York: Wadsworth Publishing.
- MTSU (2003) **Tips for Taking an Online Class**. Haziran 2003 tarihinde <http://www.mtsu.edu/~netcours/onlineskills/tips.htm> adresinde erişilmiştir. P. 1 – 4.
- Namlu, A. G. ve Ceyhan, E. (2002). **Bilgisayar Kaygısı (Üniversite öğrencileri üzerinde bir çalışma)**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi yayımları.
- OAKTON (2002). **Online Learner**. Mayıs 2003 tarihinde <http://www.oakton.edu/online/learner.htm> adresinde erişilmiştir.

O'Malley, J. (2002). **Student perceptions of distance learning, online learning and the traditional classroom.** Ağustos 2002 tarihinde <http://www.westga.edu/%7Edistance/omalley24.html> adresinde erişilmiştir.

Owens, E. W. ve Waxman, H. C. (1998). Sex and ethnic-related differences among high school students' technology use in science and mathematics. **International Journal of Instructional Media** 25 (1), 43 – 51.

Paul, H. R. (1990). **Open Learning and Open Management.** London: Kogan Page ltd.

PETERSONS (2002). **Study Tips for Distance Learning.** Mayıs 2003 tarihinde <http://www.petersons.com/distancelearning/code/articles/study.asp> adresinde erişilmiştir. p. 1 – 5.

Pintrich, P. R., Smith, D. A., Garcia, T. ve McKeachie, W. J. (1993). Reliability and predictive validity of the motivated strategies for learning questionnaire(MSLQ). **Educational and Psychological Measurement** 53, 801 – 13.

Pintrich, P.R., & Schunk, D.H. (1996). **Motivation in Education: Theory, research and applications.** NJ: Prentice-Hall.

Rowntree, D. (1995). Teaching and learning online: a correspondence education for the 21st century?, **British Journal of Educational Technology** 26(3), 212 – 219

Schrum, L. (1997). **Teaching and learning the information age : a guide to educational telecommunications.** Boston : Allyn and Bacon.

SIMMONS (2002) **Tips for success in online learning.** Temmuz 2002 tarihinde http://www.simmons.edu/programs/gshs/pt/bridge/online_learning.html adresinde erişilmiştir. P. 2.

TEKPROFKOM (2002). **Success in distance education online learning environments.** Temmuz 2002 tarihinde <http://www.tekprofkom.org/help/success.htm#top> adresinde erişilmiştir.

TERRA (2002) **How to Succeed in Distance Learning Courses.** Temmuz 2002 tarihinde <http://www.terra.cc.oh.us/detips.html> adresinde erişilmiştir. P. 1 – 15.

TDK (2003) **Çevrimiçi Eğitimin tanımı.** Haziran 2003 tarihinde

<http://www.tdk.org.tr/tdksozluk/sozara.htm> adresinde erişilmiştir.

USDLA (2002). **What is Distance Education?** Aralık 2002 tarihinde

<http://www.cdlponline.org/dlinfo/cdlp1/distance/whatis.html> adresinde erişilmiştir. (p. 1- 5).

WCET ONLINE COMMUNITY (2003). **Who are distance learners?** Haziran 2003

tarihinde <http://www.wcet.info/resources/publications/conguide/conguida.htm> adresinde erişilmiştir (p. 4-5).

Weiner, B. (1992). **Human Motivation (2nd Ed.)**. New York: Springer Verlag.

WOMENEXCEL (2003). **Everything you ever wanted to know about technophobia.**

Mayıs 2003 tarihinde <http://www.womenexcel.com/education/comphob.htm> adresinde erişilmiştir.

WWTC ITV (2003). **Student attitudes toward distance learning.** Haziran 2003 tarihinde

[http://learn.wwtc.edu/itv/Intro.htm#Studetn attitudes-Intro](http://learn.wwtc.edu/itv/Intro.htm#Studetn%20attitudes-Intro) adresinde erişilmiştir (p. 1-6).