



Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi

The Journal of International Social Research

Cilt: 9 Sayı: 43 Volume: 9 Issue: 43

Nisan 2016 April 2016

www.sosyalarastirmalar.com Issn: 1307-9581

ÖĞRETMENLERİN E-ÖĞRENMEYE YÖNELİK TUTUMLARININ FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ INVESTIGATION OF THE ATTITUDES OF TEACHERS TOWARDS E-LEARNING BASED ON SEVERAL VARIABLES

Cihad ŞENTÜRK*

Öz

Bu araştırmada öğretmenlerin e-öğrenmeye yönelik genel tutumları ve bu tutumların farklı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Tarama yönteminin kullanıldığı bu çalışmada veri toplama aracı olarak Haznedar ve Baran (2012) tarafından geliştirilmiş olan "E-Öğrenmeye Yönelik Genel Tutum Ölçeği" ve öğretmenler hakkında gerekli bilgileri toplamak amacıyla kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0.93 olarak hesaplanmıştır. Araştırmanın verileri 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Bilecik ilinde görev yapan öğretmenlerden elde edilmiştir. Elde edilen veriler SPSS 20 programı ile çözümlenmiştir. Verilerin analizinde, ilişkisiz örneklem t-testi ve tek yönlü varyans analizi tekniği kullanılmıştır. Ayrıca tek yönlü varyans analizi sonunda farkın kaynağını tespit etmek amacıyla post-hoc testlerinden Scheffe ve LCD testi uygulanmıştır. Çalışma sonucunda e-öğrenmeye yönelik genel tutumlarında cinsiyet, öğrenim durumu ve görev yeri değişkenlerine göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Branş ve mesleki kıdem değişkenine göre ise anlamlı farklılık elde edilememiştir. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin e-öğrenmeden kaçınma puanları yüksek çıkmış ve öğretmenlerin e-öğrenmeye karşı olumsuz tutum geliştirdikleri görülmüştür.

Anahtar kelimeler: E-öğrenme, alternatif öğrenme yöntemleri, öğretmenler

Abstract

In this study, it was aimed to investigate the general attitudes of teachers towards e-learning based on several variables. The survey research method was utilized in this study, and the "Scale of General Attitude Towards E-Learning", which was developed by Haznedar and Baran (2012), and a Personal Information Form, to obtain required information about teachers, was used for data collection. The scale's Cronbach Alpha reliability coefficient was calculated as 0.93. The data of this research were obtained from teachers who served in 2014-2015 academic year in the Province of Bilecik, Turkey. The data obtained were analyzed with the SPSS 20 program. The independent-samples t-test and one way analysis of variance (ANOVA) technique was used for the analysis of the data. In addition, Scheffe and LCD post-hoc tests were applied in order to identify the source of difference at the end of the one-way ANOVA. As a result of the study, significant differences were found in general attitudes towards the e-learning, in terms of gender, educational level and the place of duty variables. No significant difference was found, however, in terms of branch and professional seniority variables. According to study findings, the avoidance from e-learning score of the teachers was found to be higher, and it was observed that teachers had developed negative attitudes towards e-learning.

Keywords: E-learning, alternative learning methods, teachers

1. GİRİŞ

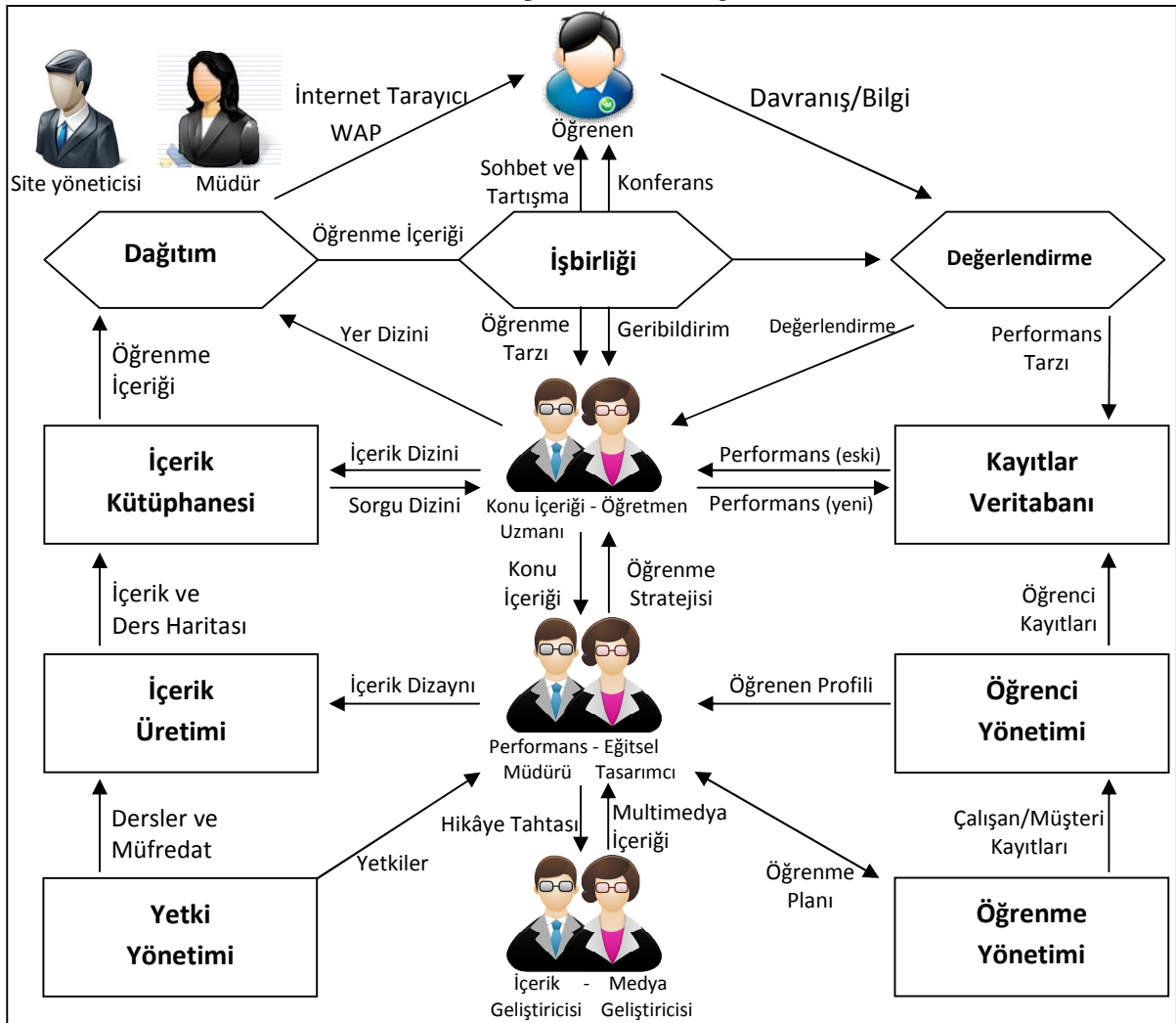
Günümüzde teknolojiye meydana gelen baş döndürücü gelişmeler eğitimin ve öğrenmenin de sınırlarını genişletmiş, okul ve sınıf dışına taşabilen bir eğitim anlayışı geliştirmiştir. Bilginin hızla katlandığı günümüzde eğitim, öğretim, öğrenme, öğretmen, öğrenci gibi kavramlar sorgulanmaya başlanmış ve bu kavramlara yeni tanımlamalar getirilmiştir. Bilgi çağı olarak adlandırılan günümüzde eğitim ve öğretimin mekân ve zaman ile sınırlandırılması eleştirilmeye başlanmış ve alternatif yöntem ve yaklaşımlar tartışılmaya açılmıştır. Bu gelişmelerin sonucunda ilk olarak uzaktan eğitim kavramı daha sonra ilerleyen süreçte internet destekli öğretim, sanal eğitim, çevrimiçi eğitim, web tabanlı öğrenme, yaşam boyu eğitim, sınırsız eğitim, kendi kendine öğrenme ve elektronik öğrenme (e-öğrenme) kavramları gelişmiştir. Eğitimde bilişim teknolojilerinin gelişimiyle, bilginin daha kolay erişilebildiği ve paylaşılabilirliği, öğrenmenin daha etkin ve hızlı yapılabilirliği, sınırsız, süresiz ve de yaşam boyu devam ettirilebildiği e-öğrenme ortamları oluşturulmuştur.

E-öğrenme kavramının tanımlanması çok çeşitlilik arz etmektedir. Literatür incelendiğinde bilim insanlarının e-öğrenme kavramına çok çeşitli tanımlamalar yaptıkları görülmektedir (Olpağ & Çakmak, 2009). Khan (2005)'a göre e-öğrenme, zaman ve mekân sınırlaması olmaksızın, çeşitli dijital teknoloji özellikleri ve kaynakları ile birlikte açık ve esnek öğrenme ortamlarına uygun öğrenme materyallerinden faydalanarak, iyi tasarlanmış, öğrenci merkezli, etkileşimli ve kolaylaştırıcı öğrenme ortamları sunan yenilikçi bir yaklaşımdır. Bir başka tanıma göre elektronik öğrenme ya da kısaca e-öğrenme, öğretim içeriğinin ya da öğrenme deneyimlerinin başta bilgisayar ve bilgisayar ağları olmak üzere elektronik

* Öğr. Gör., Bilecik Şeyh Edebalı Üniversitesi, Sağlık Yüksekokulu, Çocuk Gelişimi Bölümü.

teknolojiler aracılığıyla dağıtıldığı kişisel gelişim sistemidir (Emir, 2006; Schrack 2006; Bogнар, Gajger & Ivić, 2015). Diğer bir tanımda ise e-öğrenme ders içeriğinin internet, intranet, extranet, uydu yayını, ses-videobandı, etkileşimli TV ve cd-rom gibi elektronik ortamlar aracılığıyla sunulmasıdır (Urdan & Weggen, 2000; Back, Bendel & Stoller-Schai, 2001). Daha geniş kapsamda ele alırsak e-öğrenme, bilgi ve iletişim teknolojileri yardımı ve internet/intranet gibi yerel ve geniş alan ağlarının aracılığı sayesinde zaman ve mekândan bağımsız olarak bilgiye erişim ve çoklu ortam uygulamalarıyla etkileşim sağlanarak, öğretim etkinliklerinin öğrenme ortamlarında yürütülmesidir (Gülbahar, 2012). Tüm bu tanımlamalar ışığında e-öğrenme; teknolojik imkânların kullanılarak herhangi bir zamana ve mekâna bağlı kalınmadan senkronize (eş zamanlı) ya da asenkronize (farklı zamanlı) yürütülebilen, karşılıklı etkileşimin, iletişimin ve her zaman tekrarın mümkün olduğu, bireye kendi öğrenme hızına göre ilerleyebilme fırsatı veren, anında geri bildirim sunan, farklı öğrenme yöntemleri içeren, eğitim maliyetlerinde tasarruf sağlayan, eğitimde fırsat eşitliği sunarak hayat boyu öğrenmeyi destekleyen interaktif öğrenme-öğretme süreci olarak tanımlanabilir. Yukarıda ele alınan tanımlamalar doğrultusunda e-öğrenme Şekil 1’de özetle sunulmuştur.

Şekil 1: E-Öğrenme Sistemleri Yapısı



Kaynak: Ismail, J. (2001). The design of an e-learning system Beyond the hype.

21. yüzyılda geleneksel öğrenme yöntemleri öğrencilerin eğitimlerinde ve öğrenme süreçlerinde oldukça sığ kalmaktadır. Biz eğitimcilerin, öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerine cevap verebilmek ve eğitimin hedeflerine ulaşabilmek için eğitim faaliyetlerini iyi organize edebilmesi gerekmektedir. Bu noktada öğretmenler, geleneksel sınıfları farklılaştıracak bilgi, beceri, deneyim ve tecrübelerle sahip olmalıdırlar (Nuangchalerm, Sakkumduang, Uhwha & Chansirisira, 2014). Eğitim ve öğretimi geleneksel sınıflardan kurtarıp farklılaştırma yöntemlerinden biri de e-öğrenmedir. E-öğrenme uygulamaları ya da yazılımları sayesinde öğrenciler koca bir kütüphaneyi ya da bir sınıf ortamını cep telefonu ile cebinde taşıyarak zaman ve mekâna bağlı kalmaksızın dilediği yerde ve anda öğrenme faaliyetlerini sürdürebilmektedir. Böylelikle birey, doğru ve kapsamlı bilgiye en kısa sürede ulaşarak zamandan, emekten, kaynaktan v.b. tasarruf etmiş olmaktadır.

E-öğrenme geleneksel sınıf ortamından oldukça farklı bir yapıya sahiptir. Öğrenenlere, geleneksel öğretime göre birçok avantaj sağlar. E-öğrenmenin üstün yönleri; zengin görsel ve işitsel tasarımlar yoluyla, eğitimi çekici hale getirmesi, eğitime olan ilgiyi artırması, öğrenmeyi daha ilginç ve çekici hale getirerek farklı kesimlerin öğrenme sürecine daha fazla katılımını sağlaması, eğitim materyalinin uygunluğu ve doğruluğunun sürekli olarak gözden geçirilmesini ve gerekli değişikliklerin yapılmasını mümkün kılması, interaktif bir ortam sayesinde, eğitime katılanlar arasında iletişim ve etkileşimi arttırarak bilgi paylaşımını sağlaması, aktif öğrenme tekniklerinin kullanılması, öğrenene anında dönüt verilmesi, farklı yeteneklerin ve öğrenme stillerinin dikkate alınması, yaşayan küresel bir öğrenme topluluğu oluşturması, ulaşım ücreti, araç park ücreti, kişi çocuk sahibi ise bakıcı ücreti gibi maliyetleri azaltarak tasarruf sağlaması, öğrenilen bilgileri uygulama fırsatı sunması, çevreci olması, ihtiyaç duyulan bilgiye anında erişim imkânı vermesi, istenilen yer ve zamanda eğitimin alınmasına olanak sunması, teori, araştırma ve vaka analizleri ile güncel hayat arasında bağ kurulmasını temin etmesi, sadece metin tipi bir sunumdan öte görüntü, ses, renk, animasyon v.b. dinamik öğelerin kullanılmasıyla daha fazla duyuya hitap etmesi, öğrenen ve öğretmenler için esneklik sunması, çocuklar, gençler, özürllüer, çalıştığı için ya da coğrafi nedenlerden dolayı okula gidemeyenler, çeşitli konularda kendini geliştirmek isteyenler gibi herkese eğitim imkânı sunarak eğitimde fırsat eşitliği sağlaması şeklinde sıralanabilir (Andersen, 2001; Rosenberg, 2001; Cheong, 2002; Yıldız, 2004; Şahin, 2005; Dinçer, 2006; Lehmann ve Chamberlin, 2009; Arat & Bakan, 2011; Demir, 2014).

Günümüzde yaşam boyu öğrenme, ulusal ve uluslararası politikaların bir parçası olmuş ve yeni çalışmalara uyum sağlayabilmek için zorunlu hale gelmiştir (Sonyel, 2004). E-öğrenme, öğrenme ve öğretme süreçlerinde dünyada giderek popüleritesi, artarak eğitim kurumlarında yaygın bir şekilde kullanılmaya başlanmıştır (Tarus, Gichoya & Muumbo, 2015). İnternet ve web teknolojilerinde meydana gelen üstel ilerlemeler sonucu e-öğrenme, modern eğitimde yeni bir paradigma olarak ortaya çıkmıştır (Sam, 2015). Jonassen ve arkadaşlarına (1999) göre, bugünün öğrenme ve öğretme yöntemleri kuru bir içeriği aktarmaktan ziyade, öğrenme modülleri, fotoğraflar, videolar v.b. içeren zengin öğrenme içerikleri ve yaklaşımları tasarlayarak eğitimde yeniden inşa sürecini başlatmalıdır. Bu bakımdan öğretmenlerimiz de alternatif öğrenme-öğretme yaklaşımlarını takip ederek dünyadaki yenilik ve değişimlere ayak uydurmalı ve meslek yaşamlarına çağdaş yaklaşımları yerleştirebilmelidir.

Dünyada e-öğrenme ile ilgili çalışmalara bakıldığında zaman özellikle teknolojik ürünler üreten gelişmiş ülkelerde, e-öğrenme ile ilgili oldukça fazla çalışma ve araştırma karşımıza çıkmaktadır. Ülkemizde e-öğrenme ile ilgili çalışmalar ve araştırmalar oldukça sınırlı olmasına karşın son yıllarda bu konu ele alınmaya başlamıştır. Öğrenme-öğretme sürecinde önemli role sahip öğretmenlerin, e-öğrenme uygulamalarına yönelmelerini sağlamak için öncelikle onların e-öğrenmeye karşı tutumlarının geliştirilmesi önem arz etmektedir. Bu bakımdan öğretmenlerin e-öğrenmeye yönelik tutumlarını belirlemek, yapılacak e-öğrenme faaliyetlerinde gerekli tedbirlerin alınmasına imkân vererek e-öğrenme uygulamalarının daha verimli geçmesine zemin oluşturacaktır.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uygulamaya konan Fırsatları Arttırma Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) projesiyle tüm eğitim kademesinde her sınıfa akıllı tahta, her öğrenciye ve öğretmene tablet bilgisayarların dağıtımı plânlanmaktadır. Teknolojiyi sınıflarda ve okul dışında amaçlı ve etkili kullanacak olan öğretmenlerdir. Yapılan tüm bu değişimlerin eğitim-öğretim ortamına yansıtılması ve programa entegre edilmesi gerekir. Bu açıdan düşünüldüğünde öğretmenlerin elektronik öğrenmeye yönelik algılarının belirlenmesi alana gereken katkıyı yapacağı düşünülmektedir. Ayrıca, ülkemizde, öğretmenlerin e-öğrenme konusunda tutumlarının belirlenmesine yönelik çok sınırlı çalışma olması sebebi ile bu konu ele alınarak araştırılmıştır. Bu yönü ile araştırmanın, alana önemli ölçüde katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.1. Araştırmanın amacı

Bu araştırma; öğretmenlerin e-öğrenmeye yönelik genel tutumlarının incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmada bazı değişkenlerin öğretmenlerin e-öğrenmeye yönelik genel tutumlarına etkisini belirlemek amacıyla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin e-öğrenmeye yönelik genel tutumları nedir?
2. Öğretmenlerin e-öğrenmeye yönelik genel tutumlarında; cinsiyet, brans, mesleki kıdem, öğrenim durumu, görev yaptığı yerleşim yeri değişkenlerine göre anlamlı bir fark var mıdır?

2. YÖNTEM

Bu araştırma, öğretmenlerin e-öğrenmeye yönelik genel tutumlarını tespit edebilmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu bölümde araştırmanın yöntemi, çalışma grubu, verilerin cinsi ve kaynağı, veri toplama araçları ve araştırmada kullanılan istatistikler üzerinde durulacaktır.

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, betimsel bir çalışma olup tarama modeli (survey) kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Tarama yöntemi, geçmişte veya halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2007; Cohen, Manion ve Morrison, 2008). Bu çalışmada da tarama yöntemi yoluyla, öğretmenlerin e-öğrenmeye yönelik tutumları; cinsiyet, branş, mesleki kıdem, öğrenim durumu, görev yaptığı yerleşim yeri değişkenlerine göre betimlenmiştir.

2.2. Çalışma Grubu/Katılımcılar

Araştırma, gönüllülük esasına dayalı olarak gerçekleştirilmiş olup 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Bilecik il merkezinde bulunan okullarda çalışan ve araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen ilköğretim, ortaokul ve liselerde görevli 340 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada kullanılan ölçek 340 öğretmene uygulanmış ancak 329 ölçek geçerli kabul edilmiştir. Katılımcıların, daha önce e-öğrenme deneyimlerinin olup olmadığı göz ardı edilmiştir.

Tablo 1: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

DEĞİŞKENLER	Öğretmen Sayısı		
	f	%	
Cinsiyet	Kadın	169	50,8
	Erkek	160	49,2
Branş	Sınıf öğretmeni	184	55,9
	Branş öğretmeni	145	44,1
Mesleki Kıdem	5 yıldan az	112	33,6
	6-10 yıl arası	110	33,0
	11-15 yıl arası	72	21,6
	16-20 yıl arası	23	6,9
	20 yıldan fazla	12	3,6
Öğrenim Durumu	Eğitim enstitüsü	35	10,6
	Yüksekokul	31	9,4
	Fakülte	249	75,7
	Yüksek lisans	14	4,3
Görev Yaptığı Yerleşim Yeri	Köy	136	41,3
	İlçe Merkezi	131	39,8
	İl Merkezi	62	18,8
Toplam		100	100

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %50,8'inin (N=169) kadın, %49,2'sinin (N=160) erkek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin %55,9'u (N=184) sınıf öğretmeni, %44,1'i de (N=145) branş öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Mesleki kıdemlere bakıldığında öğretmenlerin %33,6'sının (N=112) mesleki kıdemi "5 yıldan az", %33,0'ünün (N=110) mesleki kıdemi "6-10 yıl arası", %21,6'sının (N=72) mesleki kıdemi "11-15 yıl arası", %6,9'unun (N=23) mesleki kıdemi "16-20 yıl arası" ve %3,6'sının (N=12) mesleki kıdemi "20 yıldan fazla" olarak tespit edilmiştir. Öğretmenlerin eğitim durumu incelendiğinde %10,6'sının (N=35) "eğitim enstitüsü", %9,4'ünün (N=31) "yüksekokul", %75,7'sinin (N=249) "fakülte" ve %4,3'ünün (N=14) "yüksek lisans" mezunu olduğu görülmektedir. Görev yaptığı yerleşim yeri olarak öğretmenlerin %41,3'ünün (N=136) "köy"de, %39,8'inin (N=131) "ilçe merkezi"nde ve %18,8'inin (N=62) "il merkezi"nde görev yaptıkları görülmektedir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, Haznedar ve Baran (2012) tarafından geliştirilmiş olan "E-Öğrenmeye Yönelik Genel Tutum Ölçeği" ve öğretmenler hakkında gerekli bilgileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Ölçek, öğretmenlerin e-öğrenmeye yönelik tutumlarını belirlemektedir. Toplam 20 maddeye sahip olan e-öğrenmeye yönelik genel tutum ölçeği "e- öğrenmeye yatkınlık" ve "e- öğrenmeden kaçma" olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin bütün olarak Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0.93 olarak hesaplanmıştır. Ölçek; "kesinlikle katılmıyorum" (1), "katılmıyorum" (2), "kararsızım" (3), "katılıyorum" (4) ve "kesinlikle katılıyorum" (5) şeklinde derecelenmiştir. Ölçekten Alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan 100'dür. Ölçekten elde edilen veriler, genel olarak 3'ün üstünde ortalama puan alan öğretmenlerin ilgili boyuta yönelik tutum geliştirdikleri şeklinde yorumlanmaktadır (Haznedar & Baran, 2012).

2.4. Verilerin Analizi

Öğretmenlerden e-öğrenmeye yönelik genel tutum ölçeği ile elde edilen veriler, frekans (f), yüzde (%), ortalama (\bar{x}), standart sapma (SS), t-testi ve tek yönlü varyans analizi (one-way ANOVA) kullanılarak, SPSS 20 paket programında analiz edilmiştir. ANOVA sonuçlarının anlamlı çıkması durumunda, farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla, post-hoc çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe ve LCD testi kullanılmıştır.

3. BULGULAR

Bu bölümde araştırmada elde edilen verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular ve bu bulgular doğrultusunda çeşitli yorumlara yer verilmiştir.

Tablo 2: Öğretmenlerin E-Öğrenmeye Yönelik Genel Tutum Puanlarının Karşılaştırılması

E- Öğrenmeye Yönelik Genel Tutum Ölçeği	<i>n</i>	\bar{x}	<i>SS</i>
E- Öğrenmeye Yatkinlık	329	3.69	.421
E- Öğrenmeden Kaçma	329	3.76	.585

Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin “e-öğrenmeye yatkinlık” puanlarının (\bar{x} = 3.69), Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin “e-öğrenmeye yatkinlık puanlarının (“e-öğrenmeden kaçma” puanlarından (\bar{x} =3.76) düşük olduğu gözlemlenmektedir. Araştırmada öğretmenlerden “e-öğrenmeden kaçma” boyutunda “katılıyorum” düzeyine yakın bir ortalama puan elde edilmiştir. Bu sonuca göre öğretmenlerin, e-öğrenme uygulamalarından uzak durmayı tercih ettikleri ve bu tür uygulamaları benimsemedikleri söylenebilir. Tablo 3’te cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin e- öğrenmeye yönelik genel tutum puanlarına ilişkin veriler sunulmuştur.

Tablo 3: Cinsiyete Göre Öğretmenlerin E-Öğrenmeye Yönelik Genel Tutum Puanlarının Karşılaştırılması

E- Öğrenmeye Yönelik Genel Tutum Ölçeği	Cinsiyet	<i>N</i>	\bar{x}	<i>SS</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
E- Öğrenmeye Yatkinlık	Kadın	169	3.64	.433	327	-2.283	.023*
	Erkek	160	3.74	.403			
E- Öğrenmeden Kaçma	Kadın	169	3.83	.567	327	2.263	.024*
	Erkek	160	3.68	.595			

**p*<.05

Tablo 3’e göre uygulanan *t* testi sonucuna göre öğretmenlerin e- öğrenmeye yönelik genel tutum puanlarının cinsiyet değişkeni açasından “e- öğrenmeye yatkinlık” boyutunda ortaya çıkan farkın anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır [$t_{(327)} = -2.283, p < .05$]. E- öğrenmeye yatkinlık boyutundaki aritmetik ortalamalara bakıldığı zaman erkek öğretmenlerin ortalamasının ($\bar{x} = 3.74$) bayan öğretmenlerin ortalamasından ($\bar{x} = 3.64$) yüksek olduğu görölmektedir. Buna göre erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre e- öğrenmeye daha yatkin oldukları söylenebilir.

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin e- öğrenmeye yönelik genel tutum ölçeğinin “e- öğrenmeden kaçma” boyutunda ortaya çıkan farkın anlamlı olduğu yapılan *t* testi sonucunda ortaya çıkmıştır [$t_{(327)} = 2.263, p < .05$]. E- öğrenmeden kaçma boyutundaki aritmetik ortalamalara bakıldığı zaman bayan öğretmenlerin ortalamasının ($\bar{x} = 3.83$) erkek öğretmenlerin ortalamasından ($\bar{x} = 3.68$) yüksek olduğu görölmektedir. Bu sonuca göre bayan öğretmenler erkek öğretmenlere göre e- öğrenmeden daha fazla kaçınmaktadır. Tablo 4’te branş değişkenine göre öğretmenlerin e- öğrenmeye yönelik genel tutum puanlarına ilişkin veriler sunulmuştur.

Tablo 4: Branşa Göre Öğretmenlerin E-Öğrenmeye Yönelik Genel Tutum Puanlarının Karşılaştırılması

E- Öğrenmeye Yönelik Genel Tutum Ölçeği	Branş	<i>N</i>	\bar{x}	<i>SS</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
E- Öğrenmeye Yatkinlık	Sınıf Öğretmeni	184	3.72	.427	327	1.581	.115
	Branş Öğretmeni	145	3.65	.412			
E- Öğrenmeden Kaçma	Sınıf Öğretmeni	184	3.76	.603	327	.124	.901
	Branş Öğretmeni	145	3.75	.563			

Öğretmenlerin e-öğrenmeye yönelik genel tutum puanları branş değişkenine göre incelendiğinde anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. E- öğrenmeye yatkinlık boyutunda sınıf öğretmenlerinin ortalama puanı ($\bar{x} = 3.72$) branş öğretmenlerinin ortalama puanından ($\bar{x} = 3.65$) yüksektir. E- öğrenmeden kaçma boyutunda da yine sınıf öğretmenlerinin ortalama puanının ($\bar{x} = 3.76$) branş öğretmenlerinin ortalama puanından ($\bar{x} = 3.75$) yüksek olduğu görölmektedir. Ancak bu farklılıklar manidar değildir. Tablo 5’te öğretmenlerin mesleki kıdeme değişkenine göre e- öğrenmeye yönelik genel tutum puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri sunulmuştur.

Tablo 5: Mesleki Kıdeme Göre Öğretmenlerin E-Öğrenmeye Yönelik Genel Tutum Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

<i>E- Öğrenmeye Yönelik Genel Tutum Ölçeği</i>	<i>Mesleki Kıdem</i>	<i>n</i>	\bar{x}	SS
E- Öğrenmeye Yatkinlik	5 yıldan az	112	3.74	.412
	6-10 yıl	110	3.62	.395
	11-15 yıl	72	3.72	.369
	16-20 yıl	23	3.73	.563
	20 yıldan fazla	12	3.64	.656
E- Öğrenmeden Kaçma	5 yıldan az	112	3.80	.578
	6-10 yıl	110	3.72	.517
	11-15 yıl	72	3.73	.665
	16-20 yıl	23	3.77	.613
	20 yıldan fazla	12	3.81	.719

Tablo 5'te öğretmenlerin e- öğrenmeye yönelik genel tutum puanlarına bakıldığında "e- öğrenmeye yatkinlik" alt boyutunda en yüksek puanın (\bar{x} =3.74) mesleki kıdemi "5 yıldan az" olan öğretmenlere ait olduğu; "e- öğrenmeden kaçma" alt boyutunda en yüksek puanın (\bar{x} =3.81) mesleki kıdemi "20 yıldan fazla" olan öğretmen grubuna ait olduğu görülmektedir.

En düşük ortalamalar ise "e- öğrenmeye yatkinlik" alt boyutunda (\bar{x} =3.64) puan ile mesleki kıdemi "20 yıldan fazla" olan, "e- öğrenmeden kaçma" alt boyutunda (\bar{x} =3.72) puan ile mesleki kıdemi "6-10 yıl" olan öğretmenlerden elde edilmiştir. Öğretmenlerin mesleki kıdem değişkeni açısından eğitim programı tasarım yaklaşımı tercih puanlarının ortalamaları arasındaki farklılığın anlamlı olup olmadığını test etmek amacıyla F testi yapılmış ve testin sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6: Mesleki Kıdeme Göre Öğretmenlerin E-Öğrenmeye Yönelik Genel Tutum Puanlarına İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>E- Öğrenmeye Yönelik Genel Tutum Ölçeği</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
E- Öğrenmeye Yatkinlik	Gruplararası	.937	4	.234	1.322	.261
	Gruplariçi	57.404	324	.177		
	Toplam	58.341	328			
E- Öğrenmeden Kaçma	Gruplararası	.494	4	.124	.358	.838
	Gruplariçi	111.830	324	.345		
	Toplam	112.324	328			

* $p < .05$

Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin e-öğrenmeye yönelik genel tutum puanları için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre E- Öğrenmeye Yatkinlik boyutu için istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$F_{(4-324)}=1.322$, $p>.05$]. Yine analiz sonucu E- Öğrenmeden Kaçma boyutu için de istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır [$F_{(4-324)}=.358$, $p>.05$]. Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre e- öğrenmeye yönelik genel tutum puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7: Öğrenim Durumuna Göre Öğretmenlerin E-Öğrenmeye Yönelik Genel Tutum Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

<i>E- Öğrenmeye Yönelik Genel Tutum Ölçeği</i>	<i>Öğrenim Durumu</i>	<i>n</i>	\bar{x}	SS
E- Öğrenmeye Yatkinlik	Eğitim Enstitüsü	35	3.72	.490
	Yüksekokul	31	3.83	.424
	Lisans	249	3.66	.414
	Yüksek Lisans	14	3.89	.222
E- Öğrenmeden Kaçma	Eğitim Enstitüsü	35	3.68	.713
	Yüksekokul	31	3.86	.603
	Lisans	249	3.74	.574
	Yüksek Lisans	14	4.01	.230

Tablo 7'de öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin e-öğrenmeye yönelik genel tutum puanlarına bakıldığında "e-öğrenmeye yatkinlik" boyutunda (\bar{x} =3.89) ve "e- öğrenmeden kaçma" boyutunda (\bar{x} =4.01) en yüksek puanın öğrenim durumu "yüksek lisans" olan öğretmenlere ait olduğu

görülmektedir. En düşük ortalamalar ise “e-öğrenmeye yatkınlık” boyutunda ($\bar{x} = 3.66$) öğrenim durumu “lisans” olan öğretmenlere ait olduğu, “e-öğrenmeden kaçma” boyutunda ($\bar{x} = 3.68$) öğrenim durumu “eğitim enstitüsü” olan öğretmenlere ait olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkeni açısından e- öğrenmeye yönelik genel tutum puanlarının ortalamaları arasındaki farklılığın anlamlı olup olmadığına bakmak amacıyla F testi yapılmış ve testin sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8: Öğrenim Durumuna Göre Öğretmenlerin E-Öğrenmeye Yönelik Genel Tutum Puanlarına İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

E- Öğrenmeye Yönelik Genel Tutum Ölçeği	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
E- Öğrenmeye Yatkınlık	Gruplararası	1.477	3	.492	2.813	.039*
	Gruplarıçi	56.864	325	.175		
	Toplam	58.341	328			
E- Öğrenmeden Kaçma	Gruplararası	1.491	3	.497	1.458	.226
	Gruplarıçi	110.833	325	.341		
	Toplam	112.324	328			

* $p < .05$

Öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin e-öğrenmeye yönelik genel tutum puanları için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre sadece “e-öğrenmeye yatkınlık” alt boyutu için istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur [$F_{(3-325)} = 2.813$, $p < .05$]. Bunun yanında “e-öğrenmeden kaçma” alt boyutu için istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık yoktur [$F_{(3-325)} = 1.458$, $p > .05$].

E- Öğrenmeye Yatkınlık alt boyutunda öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacı ile post-hoc çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe testi uygulanmış ancak gruplar arasında bir farklılık bulunamamıştır. Bunun üzerine yine post-hoc çoklu karşılaştırma testlerinden LCD testi uygulanmıştır. Gruplar arası farklılığı tespit etmek için yapılan LCD testi sonuçlarına ilişkin veriler Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9: Öğrenim Durumuna Göre Öğretmenlerin E-Öğrenmeye Yönelik Genel Tutum Puanları Arasındaki Farklar İçin LCD Testi Sonuçları

E- Öğrenmeye Yönelik Genel Tutum Ölçeği	N	\bar{X}	Öğrenim Durumu	Eğitim Enstitüsü	Yüksekokul	Lisans	Yüksek Lisans
E- Öğrenmeye Yatkınlık	35	3.72	Eğitim Enstitüsü				
	31	3.83	Yüksekokul			*	
	249	3.66	Lisans		*		*
	14	3.89	Yüksek Lisans			*	

Farkın kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan post-hoc çoklu karşılaştırma testlerinden LCD testi sonucunda “e-öğrenmeye yatkınlık” boyutunda ortaya çıkan anlamlı farkın öğrenim durumu “lisans” olan öğretmenlerle öğrenim durumu “yüksekokul” ve “yüksek lisans” olan öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir.

Öğrenim durumu değişkeni kapsamında yapılan test sonrasında öğrenim durumu “lisans” olan öğretmenler ile öğrenim durumu “yüksekokul” ve “yüksek lisans” olan öğretmenler arasında ortaya çıkan fark sonucu aritmetik ortalamalara bakıldığında öğrenim durumu “yüksekokul” olan öğretmenlerin ortalamasının ($\bar{x} = 3.72$) öğrenim durumu “lisans” olan öğretmenlerin ortalamasından ($\bar{x} = 3.66$) yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre yüksek okul mezunu olan öğretmenlerin, lisans mezunu öğretmenlere göre e-öğrenmeye daha yatkın oldukları söylenebilir.

Öğrenim durumu “lisans” olan öğretmenler ile öğrenim durumu “yüksek lisans” olan öğretmenler arasında ortaya çıkan fark sonucu aritmetik ortalamalara bakıldığında öğrenim durumu “yüksek lisans” olan öğretmenlerin ortalamasının ($\bar{x} = 3.89$) öğrenim durumu “lisans” olan öğretmenlerin ortalamasından ($\bar{x} = 3.66$) yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre yüksek lisans mezunu öğretmenler, lisans mezunu öğretmenlere nazaran e-öğrenmeye daha yatkındır denilebilir. Öğretmenlerin görev yeri değişkenine göre e-öğrenmeye yönelik genel tutum puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10: Görev Yerine Göre Öğretmenlerin E-Öğrenmeye Yönelik Genel Tutum Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

E- Öğrenmeye Yönelik Genel Tutum Ölçeği	Görev Yeri	n	\bar{x}	SS
E- Öğrenmeye Yatkinlik	Köy	136	3.62	.357
	İlçe Merkezi	131	3.85	.460
	İl Merkezi	62	3.51	.354
E- Öğrenmeden Kaçma	Köy	136	3.67	.595
	İlçe Merkezi	131	3.92	.568
	İl Merkezi	62	3.61	.523

Görev yeri değişkenine göre öğretmenlerin e-öğrenmeye yönelik genel tutum puanlarına bakıldığında “e- öğrenmeye yatkinlik” boyutunda ($\bar{x}=3,85$) ve “e-öğrenmeden kaçma” boyutunda ($\bar{x}=3,92$) en yüksek puanın görev yeri “ilçe merkezi” olan öğretmenlere ait olduğu görülmektedir. En düşük ortalamalar ise “e-öğrenmeye yatkinlik” boyutunda ($\bar{x}=3,51$) görev yeri “il merkezi” olan öğretmenlere ait olduğu, “e-öğrenmeden kaçma” boyutunda ($\bar{x}=3,61$) görev yeri “il merkezi” olan öğretmenlere ait olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin görev yeri değişkeni açısından e- öğrenmeye yönelik genel tutum puanlarının ortalamaları arasındaki farklılığın anlamlı olup olmadığına bakmak amacıyla F testi yapılmış ve testin sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11: Görev Yerine Göre Öğretmenlerin E-Öğrenmeye Yönelik Genel Tutum Puanlarına İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

E- Öğrenmeye Yönelik Genel Tutum Ölçeği	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
E- Öğrenmeye Yatkinlik	Gruplararası	5.892	2	2.946	18.310	.000*
	Gruplarıçi	52.449	326	.161		
	Toplam	58.341	328			
E- Öğrenmeden Kaçma	Gruplararası	5.737	2	2.869	8.774	.000*
	Gruplarıçi	106.586	326	.327		
	Toplam	112.324	328			

* $p<.05$

Öğretmenlerin görev yeri değişkenine göre e-öğrenmeye yönelik genel tutum puanları için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre “e- öğrenmeye yatkinlik” alt boyutu için istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur [$F_{(2,326)}=18,310$, $p<.05$]. Ayrıca “e-öğrenmeden kaçma” alt boyutu için de istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır [$F_{(2,326)}=8,774$, $p<.05$].

E-öğrenmeye yönelik genel tutum ölçeği boyutlarında öğretmenlerin görev yeri değişkenine göre ortaya çıka anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacı ile post-hoc çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe testi uygulanmıştır. Gruplar arası farklılığı tespit etmek için yapılan Scheffe testi sonuçlarına ilişkin veriler Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12: Görev Yerine Göre Öğretmenlerin E-Öğrenmeye Yönelik Genel Tutum Puanları Arasındaki Farklar İçin Scheffe Testi Sonuçları

E- Öğrenmeye Yönelik Genel Tutum Ölçeği	N	\bar{x}	Görev Yaptığı Yerleşim Yeri	Köy	İlçe Merkezi	İl Merkezi
E- Öğrenmeye Yatkinlik	136	3.62	Köy		*	
	131	3.85	İlçe Merkezi	*		*
	62	3.51	İl Merkezi		*	
E- Öğrenmeden Kaçma	136	3.67	Köy		*	
	131	3.92	İlçe Merkezi	*		*
	62	3.61	İl Merkezi		*	

Farkın kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan post-hoc çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe testi sonucunda tüm boyutlarda ortaya çıkan anlamlı farkın görev yeri “köy” olan öğretmenlerle görev yeri “ilçe merkezi” olan öğretmenler arasında ve görev yeri “ilçe merkezi” olan öğretmenlerle görev yeri “il merkezi” olan öğretmenler arasında olduğu belirlenmiştir.

E-öğrenmeye yatkinlik alt boyutu için yapılan Scheffe testi sonucu farkın “köy”-“ilçe merkezi” ve “ilçe merkezi”-“il merkezi” arasında olduğu görülmektedir. Aritmetik ortalamalara bakıldığı zaman görev yeri “ilçe merkezi olan öğretmenlerin puanı ($\bar{x}=3,85$) görev yeri “köy” olan öğretmenlerin puanlarından ($\bar{x}=3,62$) yüksektir. Yine görev yeri “ilçe merkezi olan öğretmenlerin puanı ($\bar{x}=3,85$) görev yeri “il merkezi” olan öğretmenlerin puanlarından ($\bar{x}=3,51$) yüksektir. Buna göre görev yeri “ilçe merkezi” olan öğretmenlerin görev yeri “köy” ve “il merkezi” olan öğretmenlere göre e-öğrenmeye daha yatkin oldukları sonucuna varılabilir.

E-öğrenmeden kaçma alt boyutu için yapılan Scheffe testi sonucu farkın “köy”-“ilçe merkezi” ve “ilçe merkezi”-“il merkezi” arasında olduğu görülmektedir. Aritmetik ortalamalara bakıldığı zaman görev yeri “ilçe merkezi olan öğretmenlerin puanı ($\bar{x}=3.92$) görev yeri “köy” olan öğretmenlerin puanlarından ($\bar{x}=3.67$) yüksektir. Yine görev yeri “ilçe merkezi olan öğretmenlerin puanı ($\bar{x}=3.92$) görev yeri “il merkezi” olan öğretmenlerin puanlarından ($\bar{x}=3.61$) yüksektir. Buna göre görev yeri “ilçe merkezi” olan öğretmenlerin görev yeri “köy” ve “il merkezi” olan öğretmenlere göre daha fazla e-öğrenmeden kaçındıkları söylenebilir.

4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma; öğretmenlerin e-öğrenmeye yönelik genel tutumlarının incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmada, bazı değişkenlerin öğretmenlerin e-öğrenmeye yönelik genel tutumlarına etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Tarama yöntemi ile yapılan bu çalışma Bilecik il merkezi, ilçe ve köylerinde çalışan 329 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Haznedar ve Baran (2012)'ın geliştirdiği “E-Öğrenmeye Yönelik Genel Tutum Ölçeği” ve öğretmenler hakkında gerekli bilgileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Veriler SPSS 20 paket programı ile çözümlenerek verilerin analizinde, ilişkisiz örneklem t-testi ve tek yönlü varyans analizi tekniği kullanılmıştır.

Araştırmada, öğretmenlerin “e-öğrenmeye yatkınlık” puanlarının ($\bar{x}=3.69$), “e-öğrenmeden kaçma” puanlarından ($\bar{x}=3.76$) düşük olduğu sonucu elde edilmiştir. “E-öğrenmeye yatkınlık boyutunda “kararsızım” düzeyine; “e-öğrenmeden kaçma” boyutunda ise “katılıyorum” düzeyine yakın bir ortalama puan elde edilmiştir. Bu sonuca göre öğretmenlerin e-öğrenmeye karşı kararsız bir tutum içinde oldukları ve kısmen de e-öğrenmeden kaçındıkları söylenebilir. Behera (2012), yaptığı araştırmada Hindistan'ın Batı Bengal bölgesinde bulunan Purulia ilçesinde görev yapan üniversite öğretmenlerinin e-öğrenmeye karşı ne olumlu ne de olumsuz yani kararsız tutum sergiledikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç araştırmamızın “e-öğrenmeye yatkınlık” boyutunda elde edilen sonuçla benzerlik göstermektedir. Bir başka araştırmada ise Mohammadi, Hosseini ve Fami (2011), öğretim üyelerinin e-öğrenmeye yönelik tutumlarını incelemiş ve araştırma sonunda öğretim üyelerinin e-öğrenmeye karşı pozitif bir tutum içinde oldukları bulgusuna ulaşmıştır. Bahsi geçen çalışmada elde edilen bu sonuç bu araştırmada elde edilen bulgularla zıtlık göstermektedir. Deshmukh, Forawi ve Jaiswal (2012), öğretmen adaylarının e-öğrenme algılarını ölçmeye yönelik yaptıkları araştırmada, öğretmen adaylarının e-öğrenmeye karşı olumlu bir tutum takındıkları ve e-öğrenmenin, büyük ölçüde kendilerine fayda sağlayacağı inancında oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmadan elde edilen bulgularla öğretmenlerin e-öğrenmeye karşı kararsız bir tutum içinde oldukları ve e-öğrenmeden kaçındıkları sonucu elde edilmiştir. Öğretmenlerin e-öğrenmeye karşı böyle bir tutuma sahip olmalarında ülkemizde e-öğrenme uygulamalarının yeterince yaygın olmaması, e-öğrenmenin teknolojik altyapı ve donanım gerektirmesi, e-öğrenmenin yüz yüze öğrenmeye göre verimsiz olacağına yönelik inanç, e-öğrenmenin ilgi çekici bulunmaması, e-öğrenmede yeterli öğretmen desteği alınamayacağı düşüncesi, e-öğrenmede teknik sorunlarla karşılaşılabilmesi ve e-öğrenmenin sosyalleşmeyi azaltacağı endişesi neden olmuş olabilir.

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin e-öğrenmeye yönelik genel tutum puanlarının “e-öğrenmeye yatkınlık” boyutunda anlamlı farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır [$t_{(327)}=-2.283$, $p<.05$]. E-öğrenmeye yatkınlık boyutundaki aritmetik ortalamalara bakıldığı zaman erkek öğretmenlerin ortalamasının ($\bar{x}=3.74$) bayan öğretmenlerin ortalamasından ($\bar{x}=3.64$) yüksek olduğu bulunmuştur. Buna göre erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre e-öğrenmeye daha yatkın oldukları söylenebilir. Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre e-öğrenmeye yönelik genel tutum ölçeğinin “e-öğrenmeden kaçma” boyutunda ortaya çıkan farkın anlamlı olduğu yapılan t testi sonucu ortaya çıkmıştır [$t_{(327)}=2.263$, $p<.05$]. E-öğrenmeden kaçma boyutundaki aritmetik ortalamalara bakıldığı zaman bayan öğretmenlerin ortalamasının ($\bar{x}=3.83$) erkek öğretmenlerin ortalamasından ($\bar{x}=3.68$) yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre e-öğrenmeye karşı daha negatif bir tutum sergiledikleri söylenebilir.

Yapılan araştırmalarda Behera (2012) öğretmenlerin e-öğrenmeye yönelik genel tutumlarında cinsiyet değişkenine göre bir anlamlı farklılık bulmamıştır. Suri ve Sharma (2014) ise yaptıkları bir araştırmada erkek öğrencilerin e-öğrenmeye karşı tutumlarının kız öğrencilere göre daha pozitif olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırma, Suri ve Sharma (2014)'nın yaptığı araştırmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir. Bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre e-öğrenmeye karşı yatkın olmalarının ve e-öğrenmeden kaçınmalarının sebebi e-öğrenme uygulamalarının kendilerine çok fazla hitap etmemesi olabilir. Jelitto (2004)'ya göre e-öğrenmede içerik geliştirme, araç geliştirme ve öğrenme süreci aşamalarında, kadın ve erkeğin rolden kaynaklanan özelliklerinin dikkate alınması gerekir. E-öğrenmede kullanılan,

metinlerde, resimlerde, videolarda kadın ve erkek rol modeller birlikte kullanılmalıdır. "Ev kadını", "aktif oğlan, pasif kız" gibi klişeleri kullanmaktan kaçınılmalıdır. Uygulamada öğrenciye örnek sunuluyorsa her iki cins de dikkate alınmalıdır.

Öğretmenlerin e-öğrenmeye yönelik genel tutum puanları branş değişkenine göre öğretmenlerin e-öğrenmeye yönelik genel tutum puanları için yapılan *t* testi incelendiğinde anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin e-öğrenmeye yönelik genel tutum puanları için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Araştırmanın bu bulguları Behera (2012)'nin gerçekleştirdiği araştırmanın bulguları ile benzerdir.

Öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin e-öğrenmeye yönelik genel tutum puanları için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre sadece "e-öğrenmeye yatkınlık" alt boyutu için istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur [$F_{(3-325)}=2.813$, $p<.05$]. Gruplar arası farklılığı tespit etmek için post-hoc çoklu karşılaştırma testlerinden LCD testi uygulanmış ve test sonucunda "e-öğrenmeye yatkınlık" boyutunda ortaya çıkan anlamlı farkın öğrenim durumu "lisans" olan öğretmenlerle öğrenim durumu "yüksek okul" ve "yüksek lisans" olan öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir.

Öğrenim durumu değişkeni kapsamında yapılan test sonrasında öğrenim durumu "lisans" olan öğretmenler ile öğrenim durumu "yüksek okul" ve "yüksek lisans" olan öğretmenler arasında ortaya çıkan fark sonucu aritmetik ortalamalara bakıldığında öğrenim durumu "yüksek okul" olan öğretmenlerin ortalamasının ($\bar{x} =3.72$) öğrenim durumu "lisans" olan öğretmenlerin ortalamasından ($\bar{x} =3.66$) yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre yüksek okul mezunu olan öğretmenlerin, lisans mezunu öğretmenlere göre e-öğrenmeye daha yatkın oldukları söylenebilir. Öğrenim durumu "lisans" olan öğretmenler ile öğrenim durumu "yüksek lisans" olan öğretmenler arasında ortaya çıkan fark sonucu aritmetik ortalamalara bakıldığında öğrenim durumu "yüksek lisans" olan öğretmenlerin ortalamasının ($\bar{x}=3.89$) öğrenim durumu "lisans" olan öğretmenlerin ortalamasından ($\bar{x}=3.66$) yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre yüksek lisans mezunu öğretmenler, lisans mezunu öğretmenlere nazaran e-öğrenmeye daha yatkındır denilebilir. Yüksek lisans eğitimi almış öğretmenlerin yeniliğe açık ve kendilerini geliştirme çabası içinde olduklarından e-öğrenmeye karşı daha pozitif bir tutum sergiledikleri söylenebilir. Ayrıca bazı yüksek lisans programlarının uzaktan eğitimle e-öğrenmeye dayalı bir eğitim sunması pozitif tutuma katkı sağlamış olabilir.

Öğretmenlerin görev yeri değişkenine göre e-öğrenmeye yönelik genel tutum puanları için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre "e-öğrenmeye yatkınlık" alt boyutu için istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur [$F_{(2-326)}=18.310$, $p<.05$]. Ayrıca "e-öğrenmeden kaçma" alt boyutu için de istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır [$F_{(2-326)}=8.774$, $p<.05$]. E-öğrenmeye yönelik genel tutum ölçeği boyutlarında öğretmenlerin görev yeri değişkenine göre ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacı ile post-hoc çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe testi uygulanmış ve test sonucunda tüm boyutlarda ortaya çıkan anlamlı farkın görev yeri "köy" olan öğretmenlerle görev yeri "ilçe merkezi" olan öğretmenler arasında ve görev yeri "ilçe merkezi" olan öğretmenlerle görev yeri "il merkezi" olan öğretmenler arasında olduğu belirlenmiştir.

E-öğrenmeye yatkınlık alt boyutu için yapılan Scheffe testi sonucu farkın "köy"- "ilçe merkezi" ve "ilçe merkezi"- "il merkezi" arasında olduğu görülmektedir. Aritmetik ortalamalara bakıldığında görev yeri "ilçe merkezi" olan öğretmenlerin puanı ($\bar{x} =3.85$) görev yeri "köy" olan öğretmenlerin puanlarından ($\bar{x} =3.62$) yüksektir. Yine görev yeri "ilçe merkezi" olan öğretmenlerin puanı ($\bar{x} =3.85$) görev yeri "il merkezi" olan öğretmenlerin puanlarından ($\bar{x} =3.51$) yüksektir. Buna göre görev yeri "ilçe merkezi" olan öğretmenlerin görev yeri "köy" ve "il merkezi" olan öğretmenlere göre e-öğrenmeye daha yatkın oldukları sonucuna varılabilir. E-öğrenmeden kaçma alt boyutu için yapılan Scheffe testi sonucu farkın "köy"- "ilçe merkezi" ve "ilçe merkezi"- "il merkezi" arasında olduğu görülmektedir. Aritmetik ortalamalara bakıldığında zaman görev yeri "ilçe merkezi" olan öğretmenlerin puanı ($\bar{x} =3.92$) görev yeri "köy" olan öğretmenlerin puanlarından ($\bar{x} =3.67$) yüksektir. Yine görev yeri "ilçe merkezi" olan öğretmenlerin puanı ($\bar{x} =3.92$) görev yeri "il merkezi" olan öğretmenlerin puanlarından ($\bar{x} =3.61$) yüksektir. Buna göre görev yeri "ilçe merkezi" olan öğretmenlerin görev yeri "köy" ve "il merkezi" olan öğretmenlere göre daha fazla e-öğrenmeden kaçındıkları söylenebilir.

Görev yeri ilçe merkezi olan öğretmenlerin görev yeri il merkezi olan öğretmenlere göre e-öğrenmeye daha fazla yatkın oldukları sonucuna ulaşılmıştır. İlçe merkezinde görev yapan öğretmenler, il merkezinde görev yapan öğretmenlere göre kısıtlı imkânlarla (kurs, kaynak, ulaşım, v.b.) sahip olmaları sebebi ile daha fazla e-öğrenmeye yönelmiş olabilirler. Ayrıca bu öğretmenler elektronik ve teknolojik fırsatlar ile e-öğrenmeyi tercih ederek zamandan tasarruf etme yoluna gitmiş ve bu nedenlerden dolayı e-öğrenme uygulamalarından daha fazla yararlanmış olabilirler. Bu da onların e-öğrenmeye yönelik tutumlarını pozitif yönde etkilemiş olabilir.

Öğretmenlerin e-öğrenmeye yönelik genel tutumları ve bu tutumların farklı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanan bu araştırma tarama yöntemi ile gerçekleştirilmiş betimsel bir çalışmadır. Araştırma nitel yöntemler de kullanılarak daha da kapsamlı hale getirilebilir. Öğretmenlerin yanı sıra öğrenciler, veliler, akademisyenler, eğitim yöneticileri, müfettişlerle de çalışmalar yapılabilir. Okul, öğretmen, öğrenci, öğrenme gibi kavramların sorgulandığı ve yeniden tanımlanmaya çalışıldığı günümüzde e-öğrenmenin önemi her geçen gün artmakta ve e-öğrenme uygulamaları/portalları yaygınlaşmaktadır. Bu sebeple e-öğrenme üzerine daha fazla araştırma yapılması, yöntemin olumlu ve olumsuz yanlarının bilimsel açıdan ortaya konulması elzemdir. Bunun yanında öğretmenlere e-öğrenme hakkında uygulamalı hizmetiçi eğitim seminerleri düzenlenmelidir. Ayrıca Gözütok, Gülbahar ve Köse (2007)'ye göre e-öğrenme yönteminin kullanılması yüz yüze eğitime ayrılan bütçe ve insan kaynaklarından da tasarruf imkânı doğuracaktır.

Milli Eğitim Bakanlığı çağın gerekliliklerinden kaynaklı eğitimde Fırsatları Arttırma Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) başlatmış ve bu proje ile tüm eğitim kademesinde her sınıfa akıllı tahta, her öğrenciye ve öğretmene tablet bilgisayarların dağıtımını planlamıştır. Uygulamanın başarılı olabilmesi teknolojiyi amaçlı ve etkili kullanacak olan öğretmenlere bağlıdır. Ancak araştırmamızda elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin e-öğrenmeye yatkın olmadıkları ve e-öğrenmeden kaçındıkları görülmektedir. Bu sonuca göre Milli Eğitim Bakanlığının gerekli çalışmaların başlatılması önem arz etmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı e-öğrenme ve e-öğrenme yazılımları ile ilgili çalışmalar yapmalı; öğretmenlere, okul dışında öğrencilerine, velilere ya da öğrenme ihtiyacı olan toplumun her kesiminden bireylere öğretim hizmeti sunacağı statik, dinamik, senkron ya da asenkron ücretsiz e-öğrenme uygulamaları/yazılımları hizmeti sunmalıdır. Böylece bu uygulamaları kullanarak bireylerle iletişim ve etkileşime geçen öğretmenler, her yerde ve her zaman öğretim hizmeti sunarak toplumu deneyim ve tecrübelerinden yararlandırmış olacaktır. Ayrıca bu tür çalışmalar öğretmenleri daha da motive edecek ve onların e-öğrenmeye karşı tutumlarının pozitif yönde arttıracaktır. Ayrıca bakanlık belli zamanlarda e-öğrenme içeriği hazırlamayı teşvik amaçlı yarışma, çalıştay, kongre, sempozyum, açikoturum, hizmetiçi eğitim v.b. düzenleyebilir.

KAYNAKÇA

- ANDERSEN, Arthur (2001). *Değişim.tr: İnternetle gelişimde Türkiye*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- ARAT, Tuğay ve BAKAN, Ömer (2011). Uzaktan eğitim ve uygulamaları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi* 14 (1-2), 363-374.
- BACK, Andrea, BENDEL, Oliver & STOLLER-SCHAI, Daniel (2001). *E-learning im unternehmen: Grundlagen-strategien-methoden-technologien*. Zürich: Orell Fuessli.
- BEHERA, Santosh Kumar (2012). An investigation into the attitude of college teachers towards e-learning in purulia district of west Bengal, India. *Turkish Online Journal of Distance Education* 13 (3), 152-160.
- BOGNAR, Branko, GAJGER, Vesna & IVIĆ, Vlatka (2015). Constructivist e-learning in higher education. *Faculty of Teacher Education University of Zagreb Conference - Researching Paradigms of Childhood and Education (UFZG2015 Conference)* 13-15 April Opatija, Croatia.
- CHEONG, Chew Seong (2002). E-learning a providers prospective. *Internet and Higher Education* 4 (3-4), 337-352.
- COHEN, Louis, MANION, Lawrence, & MORRISON, Keith (2008). *Research methods in education*. London and New York: Routledge Taylor & Francis Group.
- DEMİR, Ekrem (2014). Uzaktan eğitime genel bir bakış. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 39, 203-211.
- DİNÇER, Serkan (2006). Bilgisayar destekli eğitim ve uzaktan eğitime genel bir bakış. *Akademik Bilişim Konferansı*. 9-11 Şubat, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- DESHMUKH, Veena, FORAWI, Sufian & JAISWAL, Anuradha (2012). The role of e-learning in science education vis-a-vis: Teacher training institutes in middle east. *US-China Education Review A* (2), 142-148.
- EMİR, Şenol (2006). *E-öğrenmede sınav modeller ve uygulaması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- GÖZÜTOK, Fatma Dilek, GÜLBAHAR, Yasemin ve KÖSE, Filiz (2007). E-öğrenme yöntemi ile öğretmenlerin insan hakları eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 40 (1), 135-156.
- GÜLBAHAR, Yasemin. (2012). *E-öğrenme (2. Baskı)*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- İSMAIL, Johan (2001). The design of an e-learning system Beyond: the hype. *Internet and Higher Education* 4 (3-4), 329-336.
- JELITTO, Marc (2004). *Gender mainstreaming and the development of e-Learning content and tools*. http://marcjelitto.de/veroeff/gender_el.pdf (Erişim tarihi: 05.08.2015).
- JONASSEN, David H, PECK, Kyle L & WILSON, Brent G (1999). *Learning with technology: A constructivist perspective*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall, Inc.
- KARASAR, Niyazi (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- KHAN, Badrul Huda (2005). *Managing e-learning: Design, delivery, implementation and evaluation*. Hershey, PA: Information Science Publishing.
- LEHMANN, Kay & CHAMBERLIN, Lisa (2009). *Making the move to elearning putting your course online*. Maryland: Rowman & Littlefield Publishers Inc.
- MOHAMMADI, Davoud, HOSSEINI, Seyed Mahmoud & FAMI, Hossein Shabanali (2011). Investigating agricultural instructors' attitudes toward e-learning in Iran. *Turkish Online Journal of Distance Education* 12 (1), 174-183.
- NUANGCHALERM, Prasart, SAKKUMDUANG, Krissada, UHWHA, Suleeporn & CHANSIRISIRA, Pacharawit (2014). Implementing e-learning designed courses in general education. *Asian Journal of Education and e-Learning* 2 (4), 259-263.
- OLPAK, Yusuf Ziya ve KILIÇ ÇAKMAK, Ebru (2009). E-öğrenme ortamları için sosyal bulunululuk ölçeğinin uyarılama çalışması. *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 6 (1), 142-160.
- ROSENBERG, Marc Jeffrey (2001). *E-learning. strategies for delivering knowledge in the digital age*. New York: McGraw-Hill.
- SAM, Thi Lip (2015). E-learning benchmarking survey: A case study of University Utara Malaysia. *Universal Journal of Educational Research* 3 (4), 269-276.
- SCHRACK Christian (2006). *Manifest e-learning: Was ist gutes elearning?* Caba Alexander & Dorniger Christian (Ed.). E-learning-didaktik an österreichischen schulen: Ein überblick. Wien: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kunst.
- SURİ, Gunmala & SHARMA, Sneha (2014). Students' attitude towards e-learning : A case study. *Skyline Business Journal* 10 (1), 38-43.
- ŞAHİN, Mehmet Can (2005). *İnternet tabanlı uzaktan eğitimin etkililiği: Bir meta analiz çalışması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- TARUS, John K., GİCHOYA, David & MUUMBO, Alex (2015). Challenges of implementing e-learning in Kenya: A case of Kenyan Public Universities. *International Review of Research in Open and Distributed Learning* 16 (1), 120-140.
- URDAN, Trace A. & WEGGEN, Cornelia C. (2000). *Corporate e-learning: Exploring a new frontier*. W.R. Hambrecht & Co, San Francisco.
- YILDIZ, Rauf (2004). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Konya: Atlas Kitabevi.