

Türk Üniversiteleri E-Öğrenmeye Hazır Mı? Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Örneği*

İrem Soydal**

Gülten Alır***

Yurdagül Ünal****

Öz: Üniversiteler, yaşam boyu öğrenmede önemli bir role sahiptir. E-öğrenme, günümüzün bilgi odaklı ve ağlarla birbirine bağlanmış dünyasında temel alanlardandır. Üniversitelerin, derslerini e-öğrenme yapısına dönüştürme yönünde hazırlıklı olmaları öğrencilerin hızla değişen beklentilerini karşılayabilmek açısından önemlidir. Bu çalışmada Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi (HÜEF) öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır olma durumları araştırılmıştır. Öğretim elemanlarına demografik bilgilerinin yanında 37 sorudan oluşan bir anket uygulanmıştır. Elde edilen veriler sonucunda unvanın e-öğrenme hazır bulunuşluğunu etkileyebileceği ve genel olarak HÜEF öğretim elemanlarının e-öğrenme ortamına hazır olmadıkları ortaya çıkmıştır. Bu çalışmada elde edilen sonuçlar, Türkiye genelinde e-öğrenme sistemine geçiş için bir model hazırlanması amacıyla yapılacak daha geniş kapsamlı çalışmalara katkı sağlayacaktır.

Anahtar Sözcükler: E-öğrenme hazır bulunuşluğu, üniversiteler, akademik personel.

Giriş

E-öğrenme, son yıllarda Türkiye’de eğitim alanında sürekli gündemde olan bir konudur. E-öğrenme ile ilgili çok sayıda proje gerçekleştirilmekte, pek çok farklı araç kullanılmaktadır. Özellikle de üniversiteler bu alandaki gelişmelerle yakından ilgilenmektedir. Pek çok kurum için e-öğrenme sürecinde en önemli etken maliyet olarak gösterilmektedir. Ancak öncelikli olarak asıl üzerinde durulması gereken konu, kurumların gerek öğretim elemanı, gerekse öğrenci açısından e-öğrenmeye hazır olup olmadığıdır. Başarılı ve etkili bir e-öğrenmenin gerçekleştirilebilmesi için e-öğrenmenin tüm farklı bileşenlerinin analiz edilmesi, eksiklerin belirlenerek giderilmesi gerekmektedir.

* Bu çalışma 14-15 Haziran 2012 tarihlerinde Guimarães, Portekiz’de gerçekleştirilen 16. Uluslararası Elektronik Yayıncılık Konferansı (16th International Conference on Electronic Publishing, ELPUB 2012) kapsamında kabul edilmiş bildirinin gözden geçirilmiş sürümüdür.

** Dr., Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü, soydal@hacettepe.edu.tr

*** Yrd. Doç. Dr., Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü, galir@ybu.edu.tr

**** Dr., Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü, yurdagul@hacettepe.edu.tr

Hacettepe Üniversitesi, Türkiye'nin en eski, en büyük ve prestijli üniversitelerinden birisidir. 1967 yılında kurulan Üniversitede 2012 yılı itibariyle 27.999 öğrenci ve 3495 öğretim elemanı görev yapmaktadır ve toplam 13 fakülte, 60'dan fazla araştırma ve eğitim birimi yer almaktadır.

Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi'nde (HÜEF), 5489 öğrenci, 235'i kadrolu, 99'u ÖYP (Öğretim Üyesi Yetiştirme Projesi) kapsamında istihdam edilen araştırma görevlisi olmak üzere toplam 334 öğretim elemanı bulunmaktadır. Çalışmamızın amacı HÜEF bünyesinde çalışan öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeylerini belirlemektir.

Literatür Değerlendirmesi

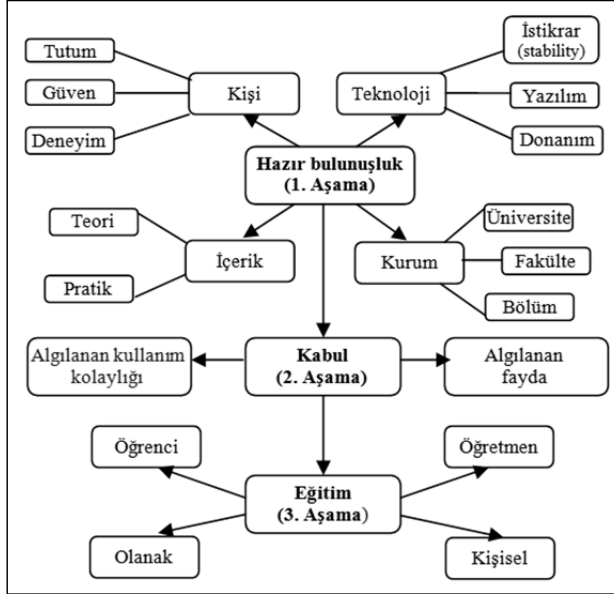
E-öğrenme ile ilgili literatürde çok farklı tanımlar olmakla birlikte, e-öğrenmenin bilgi ve iletişim ağları kullanılarak gerçekleştirilen eğitim ve öğretim faaliyeti olduğu konusunda fikir birliği bulunmaktadır (Naidu, 2006; Brooks, Greer, Melis ve Ullrich, 2006). Çevrimiçi öğrenme, sanal öğrenme, dağıtık öğrenme, ağlaşmış ve web temelli öğrenme, bilgisayar destekli öğrenme terimleri, temelde e-öğrenme kavramı ile eş anlamlı kullanılmaktadır (Naidu, 2006; Piskurich, 2003). Ağ ya da ağlardan bağımsız olarak bilgisayarlar, tabletler, mobil telefonlar e-öğrenme etkinlikleri için kullanılabilmekte ve bu etkinlikler kişiler ya da gruplar tarafından yürütülebilmektedir. E-öğrenme sistemlerinde, ders içeriği oluşturmak veya ölçme ve değerlendirme yapmak için, e-posta, çevrimiçi slaytlar, simülasyonlar, oyunlar, mobil uygulamalar gibi farklı araçlar kullanılmaktadır (Naidu, 2006; Sasikumar, 2006).

Web 2.0 teknolojileri e-öğrenme sistemlerini bir adım öteye taşımıştır. Teorisyenler ve uygulamacılar Web teknolojilerinin gelişimine paralel olarak yeni araçlar ve sistemler oluşturmaya devam etmektedir. Bu gelişmeler dikkatleri e-öğrenmeye yoğunlaştırmaktadır. Geleneksel öğretimde öğrenci ile yüz yüze etkileşimde bulunmak pek çok eğitimci için oldukça önemlidir. Ancak Jahng, Krug ve Zhang'ın (2007), çevrimiçi uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitimi karşılaştırdığı araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin başarıları açısından bu iki sistem arasında belirgin farklar bulunmamaktadır. ABD'den iki üniversitenin sunduğu yüz yüze eğitim ve çevrimiçi uzaktan eğitim programlarının karşılaştırıldığı bir başka araştırmanın sonuçları da teknolojik unsurlar dengelendiği takdirde uzaktan eğitimin daha etkili olabileceğini göstermektedir (Bender, Wood ve Vredevoogd, 2004).

E-öğrenme, kişiler ve kurumlar için büyük fırsatların yanında bazı zorlukları da bünyesinde barındırmaktadır. E-öğrenme kaynaklara ve içeriğe uzaktan erişime imkân tanıyarak zaman, maliyet ve iş gücü tasarrufu sağlamaktadır. Öğrencilerin eğitim gereksinimlerine yanıt verme açısından başarılı sonuçlar veren uzaktan uygulamalar aynı zamanda öğrenme sürecini desteklemekte, öğrencilerle işbirliği içinde öğrenme ortamları oluşturmaya olanak tanımaktadır. Öte yandan e-öğrenme sisteminin eğitim kurumunda uygulanma aşamasında kurumsal, sosyo-kültürel, kişisel ve kişiler arası ilişkiler gibi çok sayıda faktör etkili olmaktadır. Eğer kurumlar eğitimci, öğrenci, altyapı ve içerik gibi bileşenler açısından e-öğrenmeye hazır değilse bu süreç büyük bir başarısızlıkla sonuçlanabilir (Hegarty ve Perman, 2005; Piskurich, 2003).

Literatürde e-öğrenme sürecini etkileyebilecek dört temel engel öğrenciler, öğretmenler, öğretim programı ve okul olarak tanımlanmıştır (Assareh ve Hosseini, 2011). Öğretmenler, öğrenciler ve ders içerikleri ile doğrudan bağlantılı olduklarından, tüm öğrenme ortamının bir e-öğrenme platformuna aktarılması sürecinde kilit eleman olarak gösterilmektedir. Bunun yanı sıra öğretmenler, müfredatın dönüştürülmesi, e-öğrenme teknolojilerinin adapte edilmesi ve bilginin kritik rol oynadığı ağlaşmış bir dünyada öğrencilerin yaşam boyu öğrenmeye adapte edilmesi konularında kritik bir rol oynamaktadır (Bonanno, 2011).

Araştırmacılar için yeni bir konu olmamakla birlikte e-öğrenme popülaritesini hiç kaybetmemiştir. Akaslan ve Law (2011b) yaptıkları araştırmada, üniversitelerde e-öğrenmeye geçişteki engellere dikkat çekmektedir. Söz konusu araştırmada Türkiye’deki üniversitelerin elektrik-elektronik eğitim programında çalışan 417 öğretim elemanının e-öğrenmeye hazır olma durumları ve eğitim gereksinimleri araştırılmıştır. Araştırmada Kaur ve Abas’ın (2004) e-öğrenme kavramsal modeline dayanılarak hazırlanan (Şekil 1) ve 41 sorudan oluşan bir e-öğrenme hazır bulunuşluk anketi kullanılmıştır.



Şekil 1. E-öğrenme hazır bulunuşluk kavramsal modeli (Akaslan ve Law, 2011b).

Araştırma sonucunda öğretim elemanlarının e-öğrenme konusunda özgüvenli ve konu ile ilgili olumlu görüşlere sahip oldukları anlaşılmıştır. Akaslan ve Law’un (2011a) bir başka araştırmasında, yine elektrik-elektronik alanında eğitim alan öğrencilere e-öğrenme hazır bulunuşluk anketi uygulanmış ve e-öğrenme programlarına geçiş için hazır görünseler de, öğrencilerin e-öğrenme ile ilgili kavramlar konusunda eğitime gereksinim duydukları ortaya çıkmıştır. Araştırmada ayrıca öğretim elemanlarının da e-öğrenme bileşenleri ve kavramları ile ilgili eğitime ihtiyaç duydukları vurgulanmıştır. Bir başka ankete dayalı çalışmada Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının e-öğrenme hazır bulunuşluğu incelenmiştir. Çalışma sonucunda

katılımcıların yaklaşık yarısının daha önce bir e-öğrenme sistemi kullandığı ve araştırmaya katılan öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır oldukları ortaya konulmuştur (Tezer ve Bicen, 2008).

E-öğrenme hazır bulunuşluk araştırmaları elbette sadece yükseköğretim kurumları ile sınırlı değildir. Hong Kong’da 148 ilk ve ortaöğretim kurumunda çalışan öğretmenlerin e-öğrenme hazır bulunuşluğunun araştırıldığı bir çalışmada (Bonanno, 2011) okullara bilgi teknolojileri konusunda büyük yatırımlar yapılmış olmasına karşın öğretmenlerin e-öğrenme uygulamalarını kullanma ve ders müfredatlarını bu tip sistemlere adapte etme konusunda halen başlangıç düzeyinde olduklarına dikkat çekilmektedir.

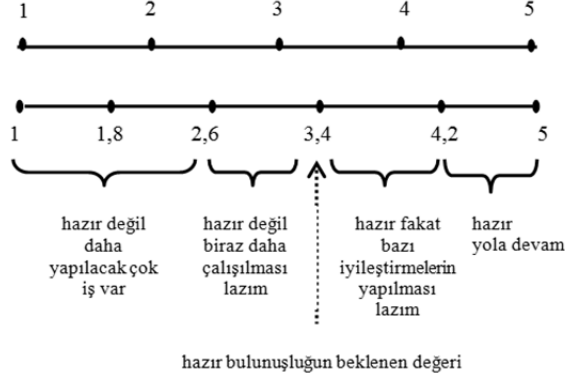
Yöntem

Ders içeriklerinin e-öğrenme sistemine adapte edilmesi HÜEF bünyesindeki bazı bölümlerde son zamanlarda tartışılan konulardandır. Bu süreçte ihtiyaç duyulacak zaman ve sıradışı çabanın boyutlarını tam olarak öngörmek mümkün olmamakla birlikte e-öğrenme ortamının en önemli paydaşı olan akademik personelin bu konudaki algılarını anlamak çok önemlidir. Çalışmamız bu konuda bir ön araştırma olmakla birlikte araştırmanın ana amacı HÜEF öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeylerini belirlemektir. Bu noktadan hareketle araştırmaya sorularımız şunlardır:

- HÜEF akademik personeli e-öğrenmeye hazır mı?
- Katılımcılar e-öğrenmeyi kabul etme veya reddetme eğiliminde mi?
- Katılımcıların cinsiyeti, yaşı, unvanı ve bölümü e-öğrenmeyi kabul etme/reddetme eğilimlerini etkilemekte mi?
- Öğretim elemanları e-öğrenme sürecine geçiş için herhangi bir eğitime ihtiyaç duymakta mı?

Katılımcıların hazır bulunuşluk düzeyinin belirlenmesinde Akaslan ve Law’dan (2011b) adapte edilen 37 maddelik bir e-öğrenme hazır bulunuşluk anketi hazırlanmış ve anketin HÜEF’de çalışan 334 öğretim elemanına uygulanması hedeflenmiştir. Katılımcılardan e-öğrenmeye hazır bulunuşluk konusunu test eden maddelerle ilgili görüşlerini puanlamaları istenmiştir. Akaslan ve Law (2011b) tarafından geliştirilen anketin kavramsal yapısı e-öğrenme hazır bulunuşluğunu etkileyen kavramlar olan teknoloji, içerik, kurum ve insan öğelerinden oluşan bir yapı sergilemektedir. Katılımcıların algıladığı hazır bulunuşluk düzeyini ölçen ve “*hazır bulunuşluk*”, “*kabul*” ve “*eğitim*” olmak üzere üç aşamadan oluşan anket Ek 1’de gösterilmektedir.

Katılımcıların söz konusu üç bölümde yer alan konular ile ilgili algısının belirlenmesinde, “1: kesinlikle katılmıyorum”, “5: tamamen katılıyorum” olmak üzere beşli Likert ölçeği kullanılmıştır. Ortalama puanların yorumlanmasında Aydın ve Taşçı’nın (2005) tanımladığı e-öğrenme için “beklenen hazır olma durumu” ortalama puanı olan 3,40 esas alınmıştır. Söz konusu değerlendirme modeli beşli Likert ölçeğindeki dört aralığı temel almakta ve 0,8’i (4 aralık / 5 kategori) kritik eşik olarak değerlendirmektedir (Şekil 2).



Şekil 2. E-öğrenme hazır bulunuşluk değerlendirme modeli (Akaslan ve Law, 2011a).

Bulgular ve Tartışma

Tanımlayıcı Bulgular

Daha önce de belirtildiği üzere çalışmanın evrenini HÜEF akademik personeli oluşturmaktadır (N=334). Veri toplamak için HÜEF bünyesindeki 16 Bölümde çalışan akademik personel kişisel olarak ziyaret edilmiş ve toplam 158 (%47) akademik personelden yanıt alınmıştır. Ankete cevap verenlerin %55'i (87) kadın, %45'i (71) erkektir. Katılımcıların %56'sı (88) 35 yaşından küçük, %22'si (34) 35-44 yaş arasında, %18'i (28) 45-54 yaş arasında ve %5'inin (8) yaşı ise 55 ve üzeridir. Katılımcıların büyük bir kısmının (%78) 45 yaş altında olduğu görülmektedir.

HÜEF'deki akademik personelin (N) ve katılımcıların (n) unvana göre dağılımı Tablo 1'de gösterilmektedir. Anket sonuçları HÜEF'deki toplam doçent, yardımcı doçent, öğretim görevlisi ve araştırma görevlisinin yaklaşık yarısını temsil etmektedir.

Tablo 1. Katılımcıların unvana göre dağılımı

Unvan	N	n	%
Profesör	58	14	24,1
Doçent	37	17	45,9
Yardımcı Doçent	35	20	57,1
Öğretim Görevlisi	42	23	54,8
Araştırma Görevlisi	157	83	52,9
Diğer	5	1	20,0
Toplam	334	158	47,3

Katılımcıların %30'unu (60) diğer akademik personele göre eğitim faaliyetleri daha yoğun olan doçent, yardımcı doçent ve öğretim görevlileri oluşturmaktadır.¹

¹ Katılımcılara görevlerinde "eğitim", "araştırma" ve "yönetim" faaliyetlerinden en çok hangisine zaman ayırdıkları sorulmuştur. En çok "eğitime" zaman ayırdıklarını belirtenlerin %68'ini (41) doçent, yardımcı doçent ve öğretim görevlileri oluşturmaktadır. Profesör ve araştırma görevlileri ise %87 (68) oranında en çok "araştırma" ya da "yönetim" faaliyetlerine zaman ayırdıklarını belirtmişlerdir (bu soru için toplam yanıt sayısı 138'dir).

Tablo 2’de e-öğrenme ile ilgili 37 maddeden oluşan ankete verilen yanıtların ortalama değerleri gösterilmektedir. Çalışmada kabul edilen değerlendirme modeline göre, 35. (İdari ve teknik personelin e-öğrenme üzerine eğitime ihtiyacı yok, \bar{x} = 1,8), 34. (Öğrencilerimin e-öğrenme üzerine eğitime ihtiyacı yok, \bar{x} = 1,9), 33. (E-öğrenme üzerine eğitime ihtiyacım yok, \bar{x} = 2,2), 20. (E-öğrenme bölümümde uygulanmaktadır, \bar{x} = 2,2), 16. (E-öğrenme materyalleri hazırlayacak kadar yeterli zamana sahibim, \bar{x} = 2,4) ve 36. (Üniversitenin olanakları e-öğrenme için yeterli, \bar{x} = 2,5) maddelere verilen yanıtların ortalama değerleri genel olarak e-öğrenmenin HÜEF’deki bölümler ya da bireysel olarak akademik personel tarafından kullanılmadığını göstermektedir. Akademik personel e-öğrenme materyalleriyle ilgilenme konusunda hazır olmadığını düşünmekte ve sonuçlar akademisyenlerin eğitim eksikliği konusundaki endişelerini göstermektedir (1–2,5: “hazır/emini değil, daha yapılacak çok iş var”). Diğer taraftan 2. (İnternet’i bilgi kaynağı olarak kullanıyorum, \bar{x} = 4,4), 3. (E-postayı öğrenci ve meslektaşlarımla iletişim aracı olarak kullanıyorum, \bar{x} = 4,4), 4. (Ofis yazılımlarını (Microsoft Office, Open Office, vb.) içerik geliştirmek ve sunum için kullanıyorum, \bar{x} = 4,4), 9. (Web tarayıcıları (İnternet Explorer, Google Chrome, vb.) kendimden emin bir şekilde kullanırım, \bar{x} = 4,4) ve 10. (Arama motorlarını (Google, MSN Search, vb.) kendimden emin bir şekilde kullanırım, \bar{x} = 4,3) maddeler için verilen yanıtların ortalama değerleri HÜEF’deki akademik personelin temel web ve ofis uygulamalarını kendinden emin bir şekilde kullandığını göstermektedir (4,2–5: “hazır/emini, yola devam”).

Tablo 2. E-öğrenme hazır bulunuşluk değerleri

Madde	N	\bar{X}	SS	Madde	N	\bar{X}	SS
1	157	3,2	1,1	20	156	2,2	1,1
2	157	4,4	0,7	21	157	2,6	0,9
3	158	4,4	0,7	22	155	2,9	0,9
4	158	4,4	0,8	23	158	3,4	1,0
5	158	3,3	1,4	24	158	3,2	1,1
6	157	2,6	1,5	25	157	3,5	1,0
7	157	3,0	1,5	26	157	3,2	1,1
8	157	4,0	0,9	27	158	3,4	1,0
9	158	4,4	0,7	28	158	3,3	1,0
10	158	4,3	0,7	29	157	3,5	0,9
11	156	3,6	1,1	30	158	3,0	1,1
12	158	3,5	0,7	31	157	3,3	0,9
13	158	3,2	1,1	32	158	3,3	0,9
14	158	2,9	1,0	33	157	2,2	1,0
15	156	2,9	1,1	34	157	1,9	0,8
16	157	2,4	0,9	35	158	1,8	0,9
17	155	3,3	1,0	36	157	2,5	1,0
18	156	2,6	0,9	37	150	3,6	1,1
19	158	3,1	0,8	Toplam/ Ortalama	158	3,2	1,0

Cinsiyet, yaş ve unvan açısından istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek için her bir e-öğrenme hazır bulunuşluk maddesi için ki-kare testi yapılmıştır. Bulgular, bilgisayar kullanırken erkek akademisyenlerin (\bar{x} = 4,2, SS = 0,8) kadın

akademisyenlere ($\bar{x} = 3,8$, $SS = 0,9$) göre daha kendinden emin olduğunu gösteren 8. madde (*Bilgisayarları kendimden emin bir şekilde kullanırım*, $\chi^2 = 13,572$, $p = 0,009$) dışında cinsiyetin e-öğrenme hazır bulunuşluğu açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık sergilemediğini ortaya koymaktadır.

Yaş farklılıkları da bazı e-öğrenme hazır bulunuşluk maddeleri ile ilgili katılımcı görüşlerini etkilemektedir. Katılımcıların yaşları açısından 5. (*Sosyal ağ sitelerini (Facebook, Twitter, vb.) kullanıyorum*, $\chi^2 = 49,970$, $p = 0,000$), 8. (*Bilgisayarları kendimden emin bir şekilde kullanırım*, $\chi^2 = 37,409$, $p = 0,010$), 9. (*Web tarayıcıları (Internet Explorer, Google Chrome, vb.) kendimden emin bir şekilde kullanırım*, $\chi^2 = 26,243$, $p = 0,003$) ve 10. (*Arama motorlarını (Google, MSN Search, vb.) kendimden emin bir şekilde kullanırım*, $\chi^2 = 37,014$, $p = 0,001$) maddelere verilen ortalama puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar vardır. Ortalama değerler 25-34 yaş arasındaki katılımcıların bu maddelere daha yüksek puan verdiğini göstermektedir (bu yaş grubu tarafından bu maddelere verilen en yüksek ortalamalar 3,8 ve 4,6 arasında değişmektedir). Bu sonuçlar genç akademisyenlerin İnternet ve ofis yazılımlarını kullanırken daha kendinden emin olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Unvan farklılıklarının anket maddelerine verilen ortalama puanları cinsiyet ve yaşa göre biraz daha fazla etkilediği görülmektedir. Katılımcıların unvan farklılıklarının 5. (*Sosyal ağ sitelerini (Facebook, Twitter, vb.) kullanıyorum*, $\chi^2 = 52,337$, $p = 0,000$), 9. (*Web tarayıcıları (Internet Explorer, Google Chrome, vb.) kendimden emin bir şekilde kullanırım*, $\chi^2 = 20,282$, $p = 0,027$), 14. (*E-öğrenme materyalleri hazırlayacak kadar bilgi ve yeteneğe sahibim*, $\chi^2 = 55,065$, $p = 0,000$), 15. (*E-öğrenmeyi öğretim etkinliklerimde kullanmaya kendimi hazır hissediyorum*, $\chi^2 = 48,729$, $p = 0,000$), 27. (*İnaniyorum ki e-öğrenmenin kullanımı öğretim faaliyetlerinin niteliğini yükseltecek*, $\chi^2 = 34,199$, $p = 0,025$), 33. (*E-öğrenme üzerine eğitime ihtiyacım yok*, $\chi^2 = 40,971$, $p = 0,004$) ve 36. (*Üniversitenin olanakları e-öğrenme için yeterli*, $\chi^2 = 59,695$, $p = 0,000$) maddelere verilen ortalama puanları etkilediği ve farklılıkların istatistiksel açıdan anlamlı olduğu görülmüştür. Ortalama puanlara göre 5. ve 9. maddeler için araştırma görevlileri (sırasıyla, $\bar{x} = 3,8$, $SS = 1,3$; $\bar{x} = 4,5$, $SS = 0,6$), 14., 15., 27. ve 33. maddeler için doçentler (sırasıyla, $\bar{x} = 3,6$, $SS = 0,9$; $\bar{x} = 3,7$, $SS = 0,8$; $\bar{x} = 4,1$, $SS = 1,0$; $\bar{x} = 2,8$, $SS = 1,3$) ve 36. madde için profesörler ($\bar{x} = 3,8$, $SS = 1,0$) en yüksek puanı vermiştir. Bu değerler e-öğrenme ortamı için kritik kitleyi HÜEF'deki diğer akademik personelden daha hazır olduğu anlaşılan doçentlerin oluşturduğunu düşündürmektedir. Ortalama puanlara bakıldığında araştırma görevlilerinin %55'inin (45) 36. madde için görüşlerini "kararsızım" şeklinde işaretlediği görülmüştür. Bu sonuç araştırma görevlilerinin üniversitenin e-öğrenme ortamı için yeterliliğini ya da olanaklarını keşfetme konusunda üniversiteye yeterince aşina olmadıklarını düşündürmektedir.

Bölgümlere Göre Hazır Bulunuşluk Düzeyleri

HÜEF'de tarihten dil bilimine, bilgi ve belge yönetiminden psikolojiye pek çok farklı bölüm bulunmaktadır. Bütün bölümlerin farklı öğretim ritüelleri ve öğretim ortamlarından farklı beklentileri vardır. Bulgular da bu öngörüğü desteklemektedir. Kruskal-Wallis testi sonuçlarına göre 37 e-öğrenme hazır bulunuşluk maddesinin 23'ü için verilen ortalama değerlere göre bölümler arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlıdır (Madde 1-7, 12-17, 20, 22-28, 30, 35 ve 37; $p < 0,05$).

Tablo 3'te bölümlere göre HÜEF'deki toplam akademik personelin (N) ve ankete yanıt veren katılımcıların (n) dağılımı gösterilmektedir. Araştırmada özellikle Dil Bilimleri bölümlerinin çoğu (Fransız Dili ve Edebiyatı %100, Amerikan Kültürü ve Edebiyatı %85,7, İngiliz Dili ve Edebiyatı %67,7, Mütercim-Tercümanlık %50) toplam akademik personel sayılarının yarısından fazlası ile temsil edilmiştir. Bilgi ve Belge Yönetimi, Sanat Tarihi ve Antropoloji bölümleri de yüksek yanıt oranı ile dikkat çekmektedir (sırasıyla, %90,5, %76,2 ve %75).

Tablo 3. Bölümlere göre katılımcıların dağılımı ve ortalama puanlar

Bölüm	N	n	%	\bar{X}	SS	Yorum
Felsefe (FEL)	23	8	34,8	2,6	0,3	
Antropoloji (ANT)	8	6	75,0	2,8	0,4	
Fransız Dili ve Edebiyatı (FDE)	9	9	100,0	2,9	0,3	
Sanat Tarihi (SAN)	21	16	76,2	3,0	0,2	
Türk Dili ve Edebiyatı (TDE)	32	8	25,0	3,0	0,3	Hazır değil, daha yapılacak çok iş var
İngiliz Dili ve Edebiyatı (İDE)	31	21	67,7	3,1	0,3	
İngiliz Dil Bilimi (İDB)	14	3	21,4	3,2	0,4	
Psikoloji (PSİ)	23	10	43,5	3,2	0,3	
Alman Dili ve Edebiyatı (ADE)	18	7	38,9	3,3	0,3	
Mütercim-Tercümanlık (MTB)	28	14	50,0	3,3	0,2	
Tarih (TAR)	28	11	39,3	3,3	0,3	
Amerikan Kültürü ve Edebiyatı (AKE)	14	12	85,7	3,4	0,3	
Arkeoloji (ARK)	10	2	20,0	3,4	0,6	Beklenen değer
Sosyoloji (SOS)	27	9	33,3	3,4	0,3	
Türk Halk Bilimi (THB)	27	3	11,1	3,4	0,5	
Bilgi ve Belge Yönetimi (BBY)	21	19	90,5	3,6	0,3	Hazır, fakat bazı iyileştirmelerin yapılması lazım

Tablo 3'te verilen ortalama değerler HÜEF'nin büyük çoğunluğunun e-öğrenme için hazır olmadığını göstermiştir. En düşük e-öğrenme hazır bulunuşluk puanlarına sahip olan bölümlerin başında sırasıyla *Felsefe*, *Antropoloji* ve *Fransız Dili ve Edebiyatı* gelmektedir. Özellikle bu çalışmada %100 ile temsil edildiği için Fransız Dili ve Edebiyatı Bölümünden elde edilen sonuçlar dikkate değerdir. En yüksek puan ise Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümüne aittir ki bu sonucun ilgili Bölümün elektronik ortama olan aşinalığından dolayı normal olduğu düşünülebilir.

Ek 1'de de bahsedildiği gibi, anketteki maddeler “hazır bulunuşluk”, “kabul” ve “eğitim” olmak üzere üç başlık altında sınıflandırılmıştır. Bölümlerin bu kategorilere göre ortalama puanları Tablo 4'te gösterilmektedir.

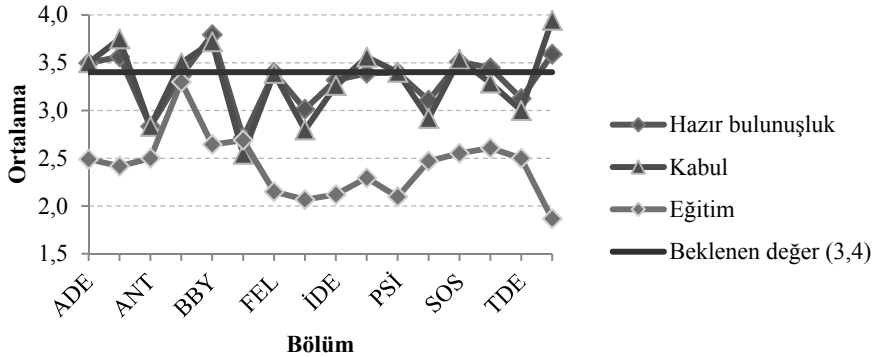
Üç kategori için elde edilen ortalama puanlara bakıldığında –her ne kadar bölümlerin çoğunluğu (*Antropoloji*, *Fransız Dili ve Edebiyatı*, *İngiliz Dili ve Edebiyatı*, *İngiliz Dil Bilimi*, *Sanat Tarihi* ve *Türk Dili ve Edebiyatı* hariç) *Hazır bulunuşluk* kategorisi açısından beklenen ortalama ya da üzerinde puanlara sahip olsalar da- tüm bölümlerin e-öğrenme ortamları için eğitime ihtiyaç duyduklarını düşündükleri görülmektedir. Bu durum Şekil 3'te daha net bir şekilde görülmektedir.

Şekil 3'te “Eğitim” kategorisi için beklenen ve ortalama değerler arasındaki fark göze çarpmaktadır. Sonuçlardan neredeyse bölümlerin tamamının e-öğrenme ve uygulamaları konusunda kendilerini rahat hissetmedikleri anlaşılmaktadır. *Antropoloji*, *Fransız Dili ve*

Edebiyatı, Sanat Tarihi ve Türk Dili ve Edebiyatı gibi bazı bölümlerin e-öğrenme konusunda pek istekli olmadıkları görülmektedir. Bu bölümler için sadece “hazır bulunuşluk” ya da “eğitim” değerleri değil “kabul” değerleri de düşüktür. Bu durum alanların kendilerine has özelliklerinden kaynaklanabilir. Örneğin bu alanlarda görev yapan akademik personel için ders içeriklerini elektronik ortama aktarmak daha zor olabilir ya da akademik personel öğrenme ortamında öğrencileri ile yüz yüze iletişimi tercih edebilir. “Kabul” değerlerinin düşük olmasının bir başka nedeninin e-öğrenmenin tam olarak ne olduğu ile ilgili bilgi eksikliğinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Tablo 4. Bölümlere göre kategorilerin ortalama değerleri

Bölüm	Kategori		
	Hazır bulunuşluk	Kabul	Eğitim
ADE	3,5	3,5	2,5
AKE	3,6	3,8	2,4
ANT	2,8	2,8	2,5
ARK	3,4	3,5	3,3
BBY	3,8	3,7	2,6
FEL	3,4	3,4	2,2
FDE	2,7	2,5	2,7
İDB	3,0	2,8	2,1
İDE	3,3	3,3	2,1
MTB	3,4	3,6	2,3
PSİ	3,4	3,4	2,1
SAN	3,1	2,9	2,5
SOS	3,5	3,5	2,6
TAR	3,4	3,3	2,6
TDE	3,1	3,0	2,5
THB	3,6	3,9	1,9
Ortalama	3,3	3,3	2,4

Şekil 3. Bölümlere göre *Hazır bulunuşluk*, *Kabul* ve *Eğitim* ortalamaları

Sonuçların Akaslan ve Law’ın (2011a) bulguları ile çelişmesi edebiyat ve elektrik mühendisliği gibi farklı araştırma alanlarının yapısı nedeniyle bir anlamda normal kabul edilebilir. Akaslan ve Law’un (2011a) bulgularının aksine e-öğrenme hazır bulunuşluk anketinin bütün maddeleri için elde edilen ortalama değerler (3,2, Tablo 2) HÜEF

akademik personelinin e-öğrenme üzerine çok olumlu algılarının olmadığını göstermiştir. Yine de e-öğrenme ile ilgili konularda eğitilmek için istekli görünmektedirler.

Sonuç ve Öneriler

E-öğrenme Türkiye ve dünya gündeminde yer alan önemli bir konudur. Üniversiteler e-öğrenme uygulamaları için en uygun test ve uygulama alanı olarak değerlendirilmekte, Türkiye’de çok sayıda üniversite eğitim programlarını ve eğitim ortamlarını bu alana taşıma konusunda projeler yapmaktadır.

Bu çalışmada HÜEF öğretim elemanlarının “hazır bulunuşluk”, “kabul” ve “eğitim” açısından e-öğrenmeye ne derece hazır olduklarının belirlenmesi amacıyla 37 maddeden oluşan bir anket çalışması yapılmıştır. Ayrıca, katılımcıların cinsiyet, yaş ve unvanlarının hazır bulunuşluk algılarında farklılık yaratıp yaratmadığı da araştırılmıştır. Hazır bulunuşluk anketindeki maddelerin çoğuna verilen yanıtların cinsiyet, yaş ya da unvana göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar göstermediği ortaya çıkmıştır. Yine de kendi içinde değerlendirildiğinde cinsiyetin en az, unvanın ise en etkili değişken olduğu görülmektedir. Ayrıca genç öğretim elemanlarının bilgisayar ve ofis programları kullanma konusunda kendine güveninin çok daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Sonuçlar, e-öğrenme konusunda HÜEF’deki diğer akademik personelden daha “hazır” görünen doçentlerin e-öğrenme ortamlarına geçiş denemelerinde değerlendirilecek kritik kitle olabileceğini göstermektedir.

Araştırmada e-öğrenme algısı açısından bölümler arasında farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Anket maddelerinin çoğu için bölümlerin ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. HÜEF’de yer alan farklı akademik birimlerin birbirinden farklı araştırma, öğretme ve öğrenme ritüelleri olması dolayısı ile bu sonuç doğal karşılanmaktadır. Ancak bu farklılığın nedeninin araştırmadaki katılımcı sayılarının bölümlere göre dağılımındaki dengesizlikten de kaynaklanabileceği dikkate alınmalıdır.

Bulgular, farklı akademik birimlerdeki katılımcıların e-öğrenme konusundaki bilgi eksikliği ve eğitim gereksinimlerine de işaret etmektedir. Dikkat çekici sonuçlardan birisi, “eğitim” kategorisinde, beklenen ortalama puan ile katılımcıların puanları arasındaki büyük farklılıktır. Bu bulgu HÜEF öğretim elemanlarının e-öğrenme konusunda eğitime gereksinim duyduğunu açıkça göstermektedir. Bu nedenle e-öğrenme konusunda yapılması planlanan herhangi bir uygulamanın öncesinde öğretim elemanlarına yönelik yapısal bir eğitim programı oluşturulması gerekmektedir.

Elektronik ortam hızla değişmekte ve farklı zamanlarda ve farklı alanlarda yürütülen bu tür araştırmalarda farklı sonuçlar ortaya çıkabilmektedir. Örneğin HÜEF bünyesinde araştırma alanları dilbilim ve sosyal bilimler olan akademik personele uygulanan anket eğitimcilerin e-öğrenmeye hazır olmadıklarını gösterirken elektik-elektronik alanında yapılan benzer bir çalışmanın sonuçları tam tersini gösterebilmektedir. Bu nedenle bu tür çalışmaların daha geniş kapsamlı olarak yürütülmesi, tekrarlanması ve e-öğrenmeye geçiş sürecinin bir eylem planı çerçevesinde gerçekleştirilmesi uygun olacaktır. Öğrencilerin e-öğrenmeye hazır bulunuşluk durumunun da mutlaka değerlendirilmesi gerekmektedir.

Kaynakça

- Akaslan, D. ve Law, E.L.C. (2011a). Measuring student e-learning readiness: A case about the subject of electricity in higher education institutions in Turkey. H. Leung, E. Popescu, Y. Cao, R. W. H. Lau ve W. Nejli (Yay. Haz.). *Advances in Web Based Learning-ICWL 2011, 10th International Conference Hong Kong, China, (LNCS 7048)* içinde (s. 209-218). Berlin: Springer Verlag.
- Akaslan, D. ve Law, E.L.C. (2011b). Measuring teachers' readiness for e-learning in higher education institutions associated with the subject of electricity in Turkey. *Proceedings of 2011 IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON)* içinde (s. 481-490). New York: Institute of Electrical and Electronics Engineers, Inc.
- Assareh, M. ve Hosseini, B. (2011). Barriers to e-teaching and e-learning. *Procedia Computer Science*, 3, 791-795.
- Aydın, C.H. ve Taşçı, D. (2005). Measuring readiness for e-learning: Reflections from an emerging country. *Educational Technology and Society*, 8, 244-257.
- Bender, D.M., Wood, B.J. ve Vredevoogd, J.D. (2004). Teaching time: distance education versus classroom instruction. *American Journal of Distance Education*, 18, 103-114.
- Bonanno, P. (2011). Developing an instrument to assess teachers' readiness for technology-enhanced learning. *14th International Conference on Interactive Collaborative Learning (ICL2011)* içinde (s. 438-443). New York: Institute of Electrical and Electronics Engineers, Inc.
- Brooks, C., Greer, J., Melis, E. ve Ullrich, C. (2006). Combining ITS and eLearning technologies: Opportunities and challenges. *Lecture Notes in Computer Science*, 4053. 20 Mart 2012 tarihinde http://www.cs.usask.ca/~cab938/its2006_brooks_greer_melias_ullrich.pdf adresinden erişildi.
- Hegarty, B. ve Perman, M. (2005). *Approaches and implications of eLearning adoption in relation to academic staff efficacy and working practice final report*. 11 Ocak 2012 tarihinde <http://cms.steo.govt.nz/NR/rdonlyres/8C221A73-CF28-4CC9-83E8-B8FD7D9C1164/0/ALETfinalReport251006.pdf> adresinden erişildi.
- Jahng, N., Krug, D. ve Zhang, Z. (2007). Student achievement in online distance education compared to face-to-face education. *European Journal of Open, Distance and E-Learning*. 8 Şubat 2012 tarihinde http://www.eurodl.org/materials/contrib/2007/Jahng_Krug_Zhang.htm adresinden erişildi.
- Kaur, K. ve Abas, Z.W. (2004). An assessment of e-learning readiness at Open University Malaysia. *Proceedings of the International Conference on Computers in Education (ICCE)*. 1 Nisan 2012 tarihinde <http://eprints.oum.edu.my/115/> adresinden erişildi.
- Naidu, S. (2006). *E-Learning: A guidebook of principles, procedures and practices*. New Delhi, India: Commonwealth of Learning, Commonwealth Educational Media Center for Asia.
- Piskurich, G.M. (2003). Editors introduction: What is e-learning? G.M. Piskurich (Yay. Haz.). *The AMA handbook of e-learning: Effective design, implementation, and technology solutions* içinde (s. 1-10). New York: AMACOM.
- Sasikumar, M. (2006). *E-learning: Opportunities and challenges*. 11 Ocak 2012 tarihinde http://www.cdacmumbai.in/design/corporate_site/override/pdf-doc/e-learning.pdf adresinden erişildi.
- So, K.K.T. (2005). The e-Learning readiness of teachers in Hong Kong. *Proceedings of the Fifth IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies (ICALT '05)* içinde (ss. 806-808). Washington: IEEE Computer Society.
- Tezer, M. ve Bicen, H. (2008). Üniversite öğretim elemanlarının e-çğitim sistemlerine yönelik hazır bulunuşluğu. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 1(5), 16-27.

Ek 1. E-öğrenme hazır bulunuşluk anketi

Kategori	Sıra	Tanım
HAZIR BULUNUŞLUK	1	Üniversitemin Internet bağlantı hızından memnunum.
	2	Internet'i bilgi kaynağı olarak kullanıyorum.
	3	E-postayı öğrenci ve meslektaşlarımla iletişim aracı olarak kullanıyorum.
	4	Ofis yazılımlarını (Microsoft Office, Open Office, vb.) içerik geliştirmek ve sunum için kullanıyorum.
	5	Sosyal ağ sitelerini (Facebook, Twitter, vb.) kullanıyorum.
	6	Alanımla ilgili özel yazılımları (Matlab, SPSS, vb.) kullanıyorum.
	7	Anında mesajlaşma araçlarını (MSN, Yahoo, vb.) kullanıyorum.
	8	Bilgisayarları kendimden emin bir şekilde kullanırım.
	9	Web tarayıcıları (Internet Explorer, Google Chrome, vb.) kendimden emin bir şekilde kullanırım.
	10	Arama motorlarını (Google, MSN Search, vb.) kendimden emin bir şekilde kullanırım.
	11	Dijital dosya yönetim araçlarını kendimden emin bir şekilde kullanırım.
	12	Öğrenme materyalleri oluşturmak için gerekli araçları kendimden emin bir şekilde kullanırım.
	13	E-öğrenme hakkında bilgi sahibiyim.
	14	E-öğrenme materyalleri hazırlayacak kadar bilgi ve yeteneğe sahibim.
	15	E-öğrenmeyi öğretim etkinliklerimde kullanmaya kendimi hazır hissediyorum.
	16	E-öğrenme materyalleri hazırlayacak kadar yeterli zamana sahibim.
	17	Öğrencilerimin e-öğrenmeden memnun kalacağına inanıyorum.
	18	En üst düzey yönetim e-öğrenme hakkında bilgi sahibidir.
	19	En üst düzey yönetim e-öğrenmenin kullanımını destekler.
	20	E-öğrenme bölümümde uygulanmaktadır.
	21	E-öğrenme fakültemde uygulanmaktadır.
	22	E-öğrenme üniversitemde uygulanmaktadır.
	23	E-öğrenme alanımdaki teorik eğitimin kalitesini yükseltebilir.
	24	E-öğrenme alanımdaki uygulamalı eğitimin kalitesini yükseltebilir.
	25	E-öğrenme alanımdaki teorik eğitime uygulanabilir.
	26	E-öğrenme alanımdaki uygulamalı eğitime uygulanabilir.
KABUL	27	İnanıyorum ki e-öğrenmenin kullanımı öğretim faaliyetlerinin niteliğini yükseltecek.
	28	İnanıyorum ki e-öğrenmenin kullanımı üretkenliği artıracak.
	29	İnanıyorum ki e-öğrenmenin kullanımı araştırmalarım için faydalı olacak.
	30	İnanıyorum ki e-öğrenmenin kullanımı geleneksel derslik temelli öğretim faaliyetlerimden daha etkili olacak.
	31	İnanıyorum ki e-öğrenmenin kullanımı kolay olacak.
	32	İnanıyorum ki öğrencilerim e-öğrenmenin kullanımını kolay bulacak.
EĞİTİM	33	E-öğrenme üzerine eğitime ihtiyacım yok.
	34	Öğrencilerimin e-öğrenme üzerine eğitime ihtiyacı yok.
	35	İdari ve teknik personelin e-öğrenme üzerine eğitime ihtiyacı yok.
	36	Üniversitenin olanakları e-öğrenme için yeterli.
	37	Eğer bu araştırmanın sonuçları fakültenizin e-öğrenme için hazır olduğunu gösterirse, ne ölçüde e-öğrenmenin bölümünüzde uygulanmasını desteklersiniz?