

Öğretmen Adaylarının Çevrimiçi Öğrenme Hazır Bulunuşluluk Düzeylerinin İncelenmesi: Ahi Evran Üniversitesi Örneği*

Didem ALSANCAK SIRAKAYA¹, Halil YURDUGÜL²

Geliş Tarihi: 15.03.2016

Kabul Ediliş Tarihi: 10.04.2016

ÖZ

Bu çalışmanın amacı öğretmen adaylarının çevrimiçi öğrenme hazır bulunuşluluk düzeylerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, bölüm ve internet kullanım süresi değişkenleri açısından incelenmesidir. Araştırma genel tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 412 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, kişisel bilgi formu ve “Çevrimiçi Öğrenme Hazır Bulunuşluluk Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, t-testi ve ANOVA kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin çevrimiçi öğrenme hazır bulunuşluluk alt faktörlerinden bilgisayar-internet özyeterliliği ve özgüdümlü öğrenme alt faktörlerinde cinsiyete göre anlamlı farklılık olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Sınıf düzeyine göre ise, çevrimiçi öğrenme hazır bulunuşluluğun bilgisayar-internet özyeterliliği alt faktöründe anlamlı fark olduğu bulunmuştur. Ayrıca çevrimiçi öğrenme hazır bulunuşluluğunda eğitim görülen bölüme göre bilgisayar-internet özyeterliliği alt faktöründe anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Günlük internet kullanma süresine göre ise, bilgisayar-internet özyeterliliği, öğrenen kontrolü ve çevrimiçi iletişim özyeterliliği alt faktörlerinde anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: öğretmen adayları, çevrimiçi öğrenme, hazır bulunuşluluğu

Investigation of Online Learning Readiness Level of Teacher Candidates: The Sample of Ahi Evran University

ABSTRACT

The purpose of this study is the investigation of pre-service teachers' online learning readiness levels according to gender, grade, department and internet usage time. The survey model was used in this research. The study was conducted on 412 pre-service teachers at Education Faculty in Ahi Evran University. As data collection tools, personal information form and Online Learning Readiness Scale were used. In data analysis, descriptive statistics, t-test and ANOVA were used. According to the results, there is a

* Bu çalışma Trakya Üniversitesi'nde 18-20 Eylül 2014 tarihlerinde düzenlenen 8. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu'nda sözlü bildirisi olarak sunulmuş; ardından üzerinde yapılan düzenlemelerle geliştirilerek makale haline getirilmiştir.

¹ Arş. Gör. Dr., Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, Kırşehir / TÜRKİYE, e-posta: didemalsancak@ahievran.edu.tr

² Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, Ankara / TÜRKİYE, e-posta: yurdugul@hacettepe.edu.tr

significant difference in teacher candidates' computer/internet self-efficacy and self-directed learning according to gender. And there is a significant difference in teacher candidates' computer/internet self-efficacy in terms of grade. there is a significant difference in teacher candidates' computer/internet self-efficacy according to department. According to internet usage time, there is a significant difference in teacher candidates' computer/internet self-efficacy, learner control and online communication self-efficacy.

Keywords: Pre-service teacher, online learning, readiness

GİRİŞ

Hayatın her alanında etkisini gösteren bilgi ve iletişim teknolojileri eğitim hayatında da yer almakta ve aktif olarak kullanılmaktadır. Yaşanan gelişmelerle birlikte teknolojinin eğitimde kullanımı hem bireysel hem sosyal nedenlerden dolayı kaçınılmaz bir hale gelmiştir (Usta, 2011a). Çevrimiçi öğrenme, bu çeşitlenme sonucunda bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitimde kullanımının günümüzdeki örneklerinden biri haline gelmiştir. Çevrimiçi öğrenme eğitim-öğretimin popüler olan bir şeklidir (Demiralay, Bayır ve Gelibolu, 2016; Pillay, Irving ve Tones, 2007) ve Horton (2000) tarafından ek bir yazılım ve öğrenme kaynağına ihtiyaç olmadan bir tarayıcı ya da uygulamalar üzerinden gerçekleştirilen bir eğitim şekli olarak tanımlanmıştır. Bir başka tanımda çevrimiçi öğrenme, öğrenme sürecinde öğrenme kaynaklarına erişebilmek; içerik, öğretici ve diğer öğrenenlerle etkileşim kurabilmek ve öğrenme süreci boyunca destek alabilmek için İnternet'in kullanılması olarak ifade edilmiştir (Ally, 2008). Çevrimiçi öğrenme zaman ve mekan bağımsız öğrenme (Vrasidas ve MIsaac, 2000), kolaylık (Poole, 2000), esneklik (Chizmar ve Walbert, 1999), öz-düzenleme becerisi (Usta, 2011b), işbirlikli öğrenme, öğrenme sürecini öğrencinin kendinin planlaması gibi faydalar sağlamaktadır. Bu faydalarının sağlanmasının temelindeki olgu bilgi ve iletişim teknolojisi araçlarına erişim, e-öğrenme okuryazarlığı gibi önkoşulların dışında öğrenenlerin aslında çevrimiçi öğrenmeye ne kadar hazır olduklarıdır. Hazırbulunuşluluk eğitim sürecindeki önkoşul bilgi ve becerilere sahip olma olarak tanımlanmaktadır (Senemoğlu, 2009) ve çevrimiçi öğrenme şeklinde yürütülen eğitim sürecinde de önemlidir (Çakır ve Horzum, 2015). Çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluluğuna sahip olma çevrimiçi öğrenmenin avantajlarından yararlanma açısından önemlidir. Nitekim çevrimiçi eğitimin yaygınlaşması ile birlikte öğrencilerin bu ortamlarda başarılı olabilmeleri için çevrimiçi eğitime ne ölçüde hazır oldukları araştırmacılar tarafından da sorgulanmaya başlanmıştır (Watkins ve Corry, 2005) Bununla birlikte birçok eğitim ve öğretim sağlayıcısı tarafından çevrimiçi ortamlarda farklı formatlarda daha fazla öğrenme fırsatının sağlanması sürecinde karşılaşılan ve ele alınan bir konu haline gelmiştir (Smith, 2005). Bireylerin sisteme devam etmelerini ve başarılarını etkileyen çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluluğu, bireylerin bu ortamlardaki öğrenmesini etkilemekte (Demir Kaymak ve Horzum, 2013) ve çevrimiçi öğrenmenin başarılı olarak yürütülebilmesi öğrencilerin bu hazırbulunuşluluğa sahip olması tarafından kolaylaştırılmaktadır (Hukle, 2009). Çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluluğunun eğitim sürecinin başında incelenmesi etkili bir çevrimiçi öğrenme süreci için önemlidir (So ve Swatman, 2006).

Çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluluk kavramı Smith, Murphy ve Mahoney (2003) tarafından zaman yönetimi ve özgüdümlü öğrenme becerisi, motivasyona sahip olma, öğrenme stilini anlama ve tecrübeler olarak ifade edilmiştir. Borotis ve Poulymenakou (2004) ise çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluluğunu “bazı çevrimiçi öğrenme deneyim ve eylemleri için zihinsel ve fiziksel olarak hazırlıklı olma” şeklinde tanımlamışlardır. Çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluluğu literatürde çevrimiçi öğrenme ortamında rahatlık ve kendini yönetme (Smith vd., 2003), teknolojiye erişim, teknoloji kullanım becerisi, çevrimiçi okuryazarlık ve internet aracılığıyla iletişim kurma (Watkins, 2003) gibi farklı açılardan ele alınmakta ve farklı ölçme araçları ile değerlendirilmektedir. Bu çalışmada çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluluğu özgüdümlü öğrenme, motivasyon, öğrenen kontrolü, bilgisayar/internet özyeterliği, çevrimiçi iletişim özyeterliği şeklinde beş boyutta ele alınmış ve bu kapsamda Hung, Chou, Chen ve Own (2010) tarafından geliştirilen, Yurdugül ve Alsancak Sırakaya (2013) tarafından Türkçe’ye uyarlanan çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluluk ölçeği kullanılmıştır.

Çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluluğu açısından ele alınan ilk boyut özgüdümlü öğrenmedir. Özgüdümlü öğrenme sürecinde öğrenenler amaç, ihtiyaç ve yeterlik belirleme sürecinde aktif olmakta ve öğrenme sorumluluğunu kendileri almaktadır (Eunjoo, 2006). Dolayısıyla çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluluğun bir boyutu olarak özgüdümlü öğrenme becerileri ele alınmalıdır; çünkü kendi öğrenme süreçlerini yönetebiliyor olmak bu tür öğrenme sürecinde öğrenciler için önemlidir (Oladoke, 2006). Motivasyon, çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluluğu açısından önemli olan diğer bir faktördür. Motivasyon her türlü öğrenme ortamı açısından önemli bir değişkendir ve başarılı bir çevrimiçi öğrenme süreci için gereklidir (Lim, 2004); çünkü çevrimiçi öğrenmede öğrenme bireysel ve bağımsız bir etkinlik olarak yürütülmektedir (Kaya, 2002). Bu ortamlarda bağımsız olarak gerçekleşen öğrenme sürecinin başarılı olması için bireylerin motivasyona sahip olması gerekir. Bu nedenle motivasyon çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluluğu açısından ele alınması gereken önemli bir değişkendir. Çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluluğu kapsamında ele alınan bir diğer faktör öğrenen kontrolüdür. Öğrenen kontrolü Shyu ve Brown (1992) tarafından öğrenenlerin kendi öğrenme deneyimi ve sürecini yönlendirmesi olarak tanımlanmaktadır. Çevrimiçi öğrenme sürecinde sürecin kontrolü öğrenenin elindedir. Bu nedenle çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluluğu açısından öğrenen kontrolü de dikkate alınmalıdır; çünkü çevrimiçi öğrenmede öğrenen kontrolünün artması öğrencilerin etkili öğrenmesini ve performansının artmasını sağlar (Hung ve diğerleri, 2010; Horzum, Demir Kaymak ve Güngören, 2015). Bilgisayar/internet özyeterliği ve çevrimiçi iletişim özyeterliği çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluluğu kapsamında ele alınan diğer boyutlardır. Bilgisayar özyeterliği bireyin bilgisayar kullanmadaki kendine olan inancı (Karsten ve Roth, 1998), internet özyeterliği ise bilgisayar özyeterliğinden farklı olarak interneti kurma ve kullanma davranışlarını gerektirmektedir (Hung ve diğerleri, 2010). Çevrimiçi öğrenme sürecinin etkililiği açısından bilgisayar ve internet özyeterliği önemlidir. Bu nedenle çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluluğu açısından ele alınması gereken boyutlardır.

Çevrimiçi öğrenme sürecinde öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci arasındaki iletişim ve etkileşim çevrimiçi öğrenme ortamı üzerinden gerçekleştirildiğinden etkili bir süreç için çevrimiçi iletişim özyeterliği bir gerekliliktir. Çevrimiçi öğrenme sürecinde yaşanan sınırlılıkların engellenmesi sürecinde çevrimiçi iletişim özyeterliğine sahip olunması önemlidir (Yurdugül ve Alsancak Sırakaya, 2013). Bu nedenle çevrimiçi iletişim özyeterliği çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluluğu kapsamında ele alınmalıdır.

Sürekli yaygınlaşan çevrimiçi öğrenme ilkokuldan üniversiteye kadar her düzeydeki eğitim kurumu tarafından kullanılmaya başlanmıştır. Eğitimde bu denli yoğun şekilde kullanılan çevrimiçi öğrenme yükseköğretimde de yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır (Demir Kaymak ve Horzum, 2013). Yaygın olarak kullanılan bu öğrenme sürecinde başarılı ve etkili sonuçların elde edilebilmesi için öğrencilerin çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluluğuna sahip olması önemlidir. Bu nedenle öğretmen adaylarının çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluluk düzeylerinin değerlendirilmesi de önem kazanmaktadır. Bu doğrultuda bu çalışmada öğretmen adaylarının çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluluk düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç kapsamında cevaplanacak araştırma soruları şunlardır:

1. Öğretmen adaylarının çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşlulukları ne düzeydedir?
2. Öğretmen adaylarının çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşlulukları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmen adaylarının çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşlulukları sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmen adaylarının çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşlulukları öğrenim görülen bölüme göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. Öğretmen adaylarının çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşlulukları internet kullanım süresine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli: Araştırma genel tarama modelinde desenlenmiştir. Tarama modeli, var olan bir durumun kendi koşulları içinde olduğu gibi betimlenmesidir (Karasar, 2009).

Çalışma Grubu: Araştırmanın çalışma grubunu Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, Türkçe Öğretmenliği ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümlerinde öğrenim gören 412 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışma grubunun cinsiyet, bölüm ve sınıf düzeyine göre dağılımı Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Çalışma Grubunun Cinsiyet, Sınıf ve Bölümlere Göre Dağılımı

Bölüm	BÖTE		PDR		Türkçe Öğretmenliği		Toplam
Sınıf/Cinsiyet	Kadın	Erkek	Kadın	Erkek	Kadın	Erkek	
1	27	15	26	13	40	19	140
2	15	13	30	21	24	17	120
3	19	23	9	4	29	22	106
4	-	-	28	14	1	1	44
Toplam	61	51	93	52	94	59	410

Veri Toplama Aracı: Veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu ve Hung ve diğerleri (2010) tarafından geliştirilen Yurdugül ve Alsancak Sırakaya (2013) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan “Çevrimiçi Öğrenme Hazır Bulunuşluk Ölçeği” kullanılmıştır. 5’li Likert (Kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, katılıyorum, kesinlikle katılıyorum) şeklindeki çevrimiçi öğrenme için hazırbulunuşluk ölçeği 5 farklı boyutta yer alan 18 maddeden oluşmaktadır. Bu boyutlar sırasıyla: bilgisayar ve internet özyeterliliği (3 madde), özgüdümlü öğrenme (5 madde), öğrenen kontrolü (3 madde), öğrenme için motivasyon (4 madde) ve çevrimiçi iletişim özyeterliliğidir (3 madde). Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0.87 olarak hesaplanmıştır. Alt faktörleri için hesaplanan Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları ise bilgisayar/internet özyeterliliği için 0.92, özgüdümlü öğrenme için 0.84, öğrenen kontrolü için 0.85, öğrenme için motivasyon için 0.80 ve çevrimiçi iletişim özyeterliliği için 0.91’dir.

Verilerin Analizi: Verilerin analizinde betimsel istatistikler, t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testlerinden yararlanılmıştır.

BULGULAR

Çevrimiçi Öğrenme Hazırbulunuşluk Düzeyi ile İlgili Bulgular

Öğrencilerin çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluk düzeylerini incelemek için betimsel analiz yapılmıştır. Öğrenenlerin çevrimiçi öğrenmeye hazırbulunuşluk yapısı kullanılan ölçme aracı gereği beş boyut/faktör olarak ele alınmıştır. Ancak faktörlerdeki madde sayıları farklı olduğundan toplam faktör puanları üzerinden boyutlar arası karşılaştırma yapmak olanaksız olduğundan tüm faktör puanları ortak bir ölçeğe taşınmıştır. Bu amaca yönelik olarak faktör puanlarına T dönüşüm uygulanmıştır. Böylelikle karşılaştırılabilir faktör puanları ve bunlara ilişkin betimsel istatistikler elde edilmiştir. Analiz sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğrencilerin Çevrimiçi Öğrenme Hazırbulunuşluluk Düzeyleri

	N	$\bar{X}$	SD
Bilgisayar/internet Özyeterliği	378	48.21	8.96
Özgüdümlü öğrenme	378	48,28	10.56
Öğrenen kontrolü	378	52.23	7.54
Öğrenme için Motivasyon	378	51.78	11.54
Çevrimiçi İletişim Özyeterliği	378	46.24	7.54

Tablo 2'de görüldüğü gibi (T puanlarının ortalama değeri 50 olduğu düşünülürse) araştırmaya katılan öğrencilerin verdikleri cevaplara göre her bir boyutta ortalama değere yakın ölçek puanları elde edilmiştir. Bununla birlikte, boyutları kendi arasında karşılaştırılabilirliği göz önüne alınarak; araştırmaya katılan öğretmen adaylarının özellikle çevrim içi iletişim özyeterliklerinin en düşük olduğu gözlenmiştir. Diğer taraftan öğretmen adaylarının bilgisayar ve internet özyeterliklerinin de ortalamanın altında eğilim gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Buna göre, öğretmen adaylarının teknoloji özyeterliklerinin en zayıf oldukları özellik olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşlulukları olarak öğrenen kontrolü ve motivasyon boyutları en iyi oldukları özellikler olarak elde edilmiştir. Araştırmaya katılan tüm öğretmen adayları üzerinden elde edilen bu sonuçların sınıf düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediği bu araştırma kapsamında ele alınmıştır.

Cinsiyete İlişkin Bulgular

Öğrencilerin çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluluğunun cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek için t-testi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 3' de sunulmuştur.

Tablo 3. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Çevrimiçi Öğrenme Hazırbulunuşluluk Düzeyleri

		N	$\bar{X}$	Ss	Sd	T	P
Bilgisayar/internet Özyeterliği	Kadın	225	47.16	8.47	376	-2.77	0.06
	Erkek	153	49.73	9.44			
Özgüdümlü öğrenme	Kadın	225	49.89	10.16	376	3.67	0.00
	Erkek	153	45.90	10.72			
Öğrenen kontrolü	Kadın	225	51.71	7.57	376	-1.61	0.11
	Erkek	153	52.98	7.46			
Öğrenme için Motivasyon	Kadın	225	51.11	11.07	376	-1.37	0.17
	Erkek	153	52.75	12.15			
Çevrimiçi İletişim Özyeterliği	Kadın	225	46.56	8.11	376	.95	0.34
	Erkek	153	45.77	7.61			

Bilgisayar/internet özyeterliği boyutunda cinsiyete göre anlamlı farklılık vardır ($t_{(376)} = -2.77$, $p < 0.05$). Erkeklerin bilgisayar/internet özyeterliği kadınlardan daha yüksektir. Özgüdümlü öğrenme boyutunda cinsiyete göre anlamlı farklılık vardır ($t_{(376)} = 3.67$, $p < 0.05$). Kadınların özgüdümlü öğrenme düzeyi erkeklerle oranla daha yüksektir.

Öğrenen kontrolü ($t_{(376)} = -1.61$, $p > 0.05$), öğrenme için motivasyon ($t_{(376)} = -1.37$, $p > 0.05$) ve çevrimiçi iletişim özyeterliği ($t_{(376)} = .95$, $p > 0.05$) açısından erkek ve kadın öğrenciler arasında anlamlı farklılık yoktur.

Sınıf Düzeyine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluluğunun sınıf düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek için bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 4’de sunulmuştur. Sınıf düzeyindeki farklılıkların incelenmesinde sonuçların daha anlamlı bir şekilde yordanabilmesi için sadece 1. ve 4. sınıftaki öğrencilerin çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluluk düzeyleri karşılaştırılmıştır.

Tablo 4. Sınıf Düzeyine Göre Öğrencilerin Çevrimiçi Öğrenme Hazırbulunuşluluk Düzeyleri

		N	$\bar{X}$	Ss	Sd	T	P
Bilgisayar/internet Özyeterliği	1.sınıf	126	45.94	9.05	167	-2.005	0.04
	4.sınıf	43	49.03	7.71			
Özgüdümlü öğrenme	1.sınıf	126	48.71	11.96	167	-.168	0.86
	4.sınıf	43	49.04	7.38			
Öğrenen kontrolü	1.sınıf	126	50.78	7.35	167	-1.272	0.20
	4.sınıf	43	52.43	7.36			
Öğrenme için Motivasyon	1.sınıf	126	50.51	13.29	167	-.805	0.42
	4.sınıf	43	52.26	8.92			
Çevrimiçi İletişim Özyeterliği	1.sınıf	126	46.44	8.13	167	-.034	0.97
	4.sınıf	43	46.48	7.4			

Bilgisayar–internet özyeterliği boyutunda sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($t_{(167)} = -2.005$, $p < 0.05$). Bilgisayar –internet özyeterliği 4. sınıflarda 1. sınıflardan daha yüksektir.

Özgüdümlü öğrenme ($t_{(167)} = -.168$, $p > 0.05$), öğrenen kontrolü ($t_{(167)} = -1.272$, $p > 0.05$), öğrenme için motivasyon ($t_{(167)} = -.805$, $p > 0.05$) ve çevrimiçi iletişim özyeterliği ($t_{(167)} = -.034$, $p > 0.05$) açısından 1. sınıf ve 4. sınıf öğretmen adayları arasında anlamlı farklılık yoktur.

Bölüme İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluluğunun bölüme göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5. Bölüme Göre Öğrencilerin Çevrimiçi Öğrenme Hazırbulunuşluluk Düzeyleri

		N	$\bar{X}$	Ss	Sd	F	P	Anlamlı Fark
Bilgisayar/ internet özyeterliği	BÖTE	107	52.13	7.88	375	22.112	0.00	1-2;
	PDR	139	48.43	8.59				1-3;
	Türkçe Öğr.	132	44.79	8.88				2-3
Özgüdümlü öğrenme	BÖTE	107	49.02	10.02	375	2.390	0.093	-
	PDR	139	49.24	10.02				
	Türkçe Öğr.	132	46.67	11.40				
Öğrenen kontrolü	BÖTE	107	53.61	7.12	375	2.717	0.067	-
	PDR	139	51.96	7.82				
	Türkçe Öğr.	132	51.39	7.47				
Öğrenme için Motivasyon	BÖTE	107	52.74	10.5	375	0.556	0.574	
	PDR	139	51.59	10.95				
	Türkçe Öğr.	132	51.20	12.90				
Çevrimiçi iletişim özyeterliği	BÖTE	107	46.76	7.92	375	1.513	0.222	
	PDR	139	45.32	7.57				
	Türkçe Öğr.	132	46.80	8.23				

Bilgisayar–internet özyeterliği boyutunda bölüme göre anlamlı farklılık vardır ($F=22.112$, $p<0.05$). Bilgisayar –internet özyeterliği BÖTE bölümündeki öğrencilerde PDR ve Türkçe öğretmenliği bölümündeki öğretmen adaylarına göre daha yüksektir. PDR bölümündeki öğretmen adaylarında Türkçe öğretmenliği bölümündeki öğretmen adaylarına göre daha yüksektir.

Özgüdümlü öğrenme ($F=2.390$, $p>0.05$), öğrenen kontrolü ($F=2.717$, $p>0.05$), öğrenme için motivasyon ($F=.556$, $p>0.05$) ve çevrimiçi iletişim özyeterliği ($F=1.513$, $p>0.05$) açısından bölümler arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

İnternet Kullanım Süresine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluluğunun internet kullanım süresine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. *Günlük İnternet Kullanım Süresine Göre Öğretmen Adaylarının Çevrimiçi Öğrenme Hazırbulunuşluluk Düzeyleri*

		N	$\bar{X}$	Ss	Sd	F	P	Anlamlı Fark
Bilgisayar/ internet özyeterliği	1 saatten az	185	46.08	9.05	371	8.762	0.00	1-2; 1-3
	1-4 saat arası	161	50.16	7.92				
	4-8 saat arası	26	51.79	10.21				
	8 saatten fazla	3	56.02	3.21				
Özgüdümlü öğrenme	1 saatten az	185	45.40	11.62	371	0.641	0.589	
	1-4 saat arası	161	46.76	9.30				
	4-8 saat arası	26	47.30	8.85				
	8 saatten fazla	3	56.09	9.37				
Öğrenen kontrolü	1 saatten az	185	51.22	7.47	371	5.131	0.002	1-4
	1-4 saat arası	161	52.77	7.37				
	4-8 saat arası	26	55.09	7.78				
	8 saatten fazla	3	63.76	2.68				
Öğrenme için Motivasyon	1 saatten az	185	50.43	10.80	371	2.442	0.064	
	1-4 saat arası	161	53.62	12.11				
	4-8 saat arası	26	50.68	12.40				
	8 saatten fazla	3	55.86	6.58				
Çevrimiçi iletişim özyeterliği	1 saatten az	185	45.40	7.78	371	2.692	0.046	
	1-4 saat arası	161	46.76	8.04				
	4-8 saat arası	26	47.30	6.86				
	8 saatten fazla	3	56.09	2.14				

Bilgisayar–internet özyeterliği boyutunda internet kullanım süresine göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($F=8.762$, $p<0.05$). İnternet kullanım süresi 1-4 saat ve 4-8

saat arası olanlarda bilgisayar/internet özyeterliği 1 saatten az olanlardan daha yüksektir. Öğrenen kontrolü boyutunda internet kullanım süresine göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($F=5.131$, $p<0.05$). İnternet kullanım süresi 8 saatten fazla olanlarda öğrenen kontrolü 1 saatten az olanlardan daha yüksektir.

Özgüdümlü öğrenme ($F=0.641$, $p>0.05$), öğrenme için motivasyon ($F=2.442$, $p>0.05$) ve çevrimiçi iletişim özyeterliği ($F=2.692$, $p>0.05$) açısından bölümler arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

SONUÇ ve TARTIŞMA

Çalışmanın sonucunda erkek öğretmen adaylarının bilgisayar/internet özyeterliğinin kadın öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuç, yapılan diğer çalışmaların sonuçları ile desteklenmektedir (İpek ve Acuner, 2011; Çetin, 2008; Tekinarslan, 2008). Ayrıca literatürde erkek ve kadın öğrenciler arasında bilgisayar/internet özyeterliği açısından fark olmadığı ya da kadın öğrenciler lehine fark olduğu sonucuna ulaşılan çalışmalar da mevcuttur (Sırakaya, 2011; Yılmaz, Gerçek, Köseoğlu ve Soran, 2006; Erdemir, Bakırcı ve Eydurhan, 2009). Araştırma sonuçlarının farklılık göstermesinde, farklı örneklem grupları ile çalışılmış olması etkili olmuş olabilir.

Özgüdümlü öğrenme açısından ise, kadın öğretmen adaylarının erkeklere oranla daha yüksek düzeyde özgüdümlü öğrenmeye sahip olduğu görülmektedir. Bu bulgu, Çakır ve Horzum (2015) ve Reio ve Davis (2005) tarafından yapılan çalışmaların bulgusu ile paralellik göstermektedir.

Çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluluğu açısından ele alınan öğrenen kontrolü, öğrenme için motivasyon ve çevrimiçi iletişim özyeterliği boyutları açısından ise erkek ve kadın öğretmen adayları arasında fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çakır ve Horzum (2015) ve Hung ve diğerleri (2010) tarafından yapılan öğrencilerin çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluluk düzeylerinin incelendiği çalışma sonuçları bu araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir. Nitekim o çalışmalarda da öğrenen kontrolü, öğrenme için motivasyon ve çevrimiçi iletişim özyeterliği açısından erkek ve kadın öğrenciler arasında fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf düzeyi açısından incelendiğinde ise, bilgisayar/ internet özyeterliği sınıf düzeyine göre farklılaşmaktadır. Bilgisayar/internet özyeterliği üst sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarında daha yüksektir. Bu sonuç öğretmen adaylarının eğitim hayatları boyunca aldıkları derslerde bilgisayar ve interneti aktif olarak kullanmalarından kaynaklanmış olabilir. Derslerde sürekli kullanmak öğrencilerin bilgisayar ve internet özyeterliğinin artmasını sağlamış olabilir. Hung ve diğerleri (2010) tarafından yapılan çalışmada üst sınıflardaki öğrencilerin öğrenen kontrolü daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Kaya ve Durmuş (2010) tarafından yapılan çalışmada 4. sınıfların internet özyeterliği 1. sınıflardan daha yüksek çıkmıştır. Bu sonuçlar çalışmanın

sonucunu destekler niteliktedir. Ayrıca Peng, Tsai ve Wu (2006) ve Akkoyunlu ve Kurbanoglu (2003) tarafından yapılan çalışmalarının bulguları da bu çalışmanın bulgusunu açıklar niteliktedir.

Öğrenim görülen bölüme göre öğretmen adaylarının bilgisayar/internet özyeterliği farklılaşmaktadır. Bilgisayar/internet özyeterliği BÖTE bölümündeki öğretmen adaylarında PDR ve Türkçe öğretmenliği bölümündeki öğretmen adaylarına göre daha yüksektir. Bu farklılık BÖTE bölümündeki öğretmen adaylarının teknoloji ve internet kullanıma daha aşina olmaları, derslerinde sürekli bilgisayarı kullanıyor olmalarından kaynaklanmış olabilir. Yapılan araştırmalar alınan bilgisayar derslerinin bilgisayar özyeterliğini olumlu yönde geliştirdiği göstermektedir (Aşkar ve Umay, 2001). Benzer şekilde Akkoyunlu ve Urbanoğlu (2003) ve Tuncer ve Tanaş (2011) tarafından yapılan çalışmalarda da BÖTE bölümü öğrencilerinin bilgisayar özyeterlik düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Nitekim bilgisayar teknolojilerinin eğitimini içeren bölümlerdeki öğrencilerin çevrimiçi öğrenme gibi teknolojinin eğitimde kullanımını gerektiren öğrenmelerde hazırbulunuşluluğunun yüksek olması beklenen bir sonuçtur (Çakır ve Horzum, 2015). Bilgisayar özyeterliği açısından bölümler arasında fark olmadığı sonucuna ulaşılan çalışmalar da alanyazında mevcuttur (Çakır ve Horzum, 2015; İbrahim, Silong ve Samah, 2002). Farklı sonuçlar elde edilmesi katılımcıların profilinden kaynaklanmış olabilir. Bu açıdan farklı çalışma grupları ile tekrar ve derinlemesine incelemeler yapılması daha net sonuçlara ulaşılmasını sağlayabilir. Ayrıca bilgisayar/internet özyeterliği PDR bölümündeki öğretmen adaylarında Türkçe öğretmenliği bölümündeki öğretmen adaylarına göre daha yüksektir. Özgüdümlü öğrenme, öğrenen kontrolü, öğrenme için motivasyon ve çevrimiçi iletişim özyeterliği açısından bölümler arasında fark yoktur. Bu sonuç Çakır ve Horzum (2015) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Bilgisayar–internet özyeterliği günlük internet kullanım süresi fazla olan öğretmen adaylarında az olan öğretmen adaylarından daha yüksektir. Bu bulgu yapılan çalışmalarının sonuçları ile desteklenmektedir (Kaya ve Durmuş, 2010; Liang ve Tsai 2008). Öğrenen kontrolü de günlük internet kullanım süresi fazla olan öğretmen adaylarında az olan öğretmen adaylarından daha yüksektir. Özgüdümlü öğrenme, öğrenme için motivasyon ve çevrimiçi iletişim özyeterliğinde günlük internet kullanım süresine göre farklılaşma görülmemiştir.

ÖNERİLER

İnternet teknolojilerinde yaşanan gelişimler ve mobil cihazların yaygınlaşmasıyla birlikte, ilerleyen yıllarda çevrimiçi öğrenmenin günümüzdekinden çok daha fazla kullanılan bir yöntem olacağı aşikardır. Öğretmenlerin bu yöntemi etkili biçimde kullanabilmeleri için sahip olmaları gereken yeterliliklerden biri de çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluluğudur. Bu doğrultuda öğretmen adaylarının yüksek düzeyde çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluluğa sahip olmalarının önemi ortaya çıkmaktadır. Bu amaçla öğretmen adaylarının üniversite döneminde

çevrimiçi ders almaları, bilgisayar ve internet özyeterliliği gelişimine katkı sağlayacak uygulamalar yapılmalı, öğrenme süreci üzerinde daha fazla sorumluluk almaları sağlanmalıdır.

Bu araştırmada öğretmen adaylarının çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluluğunun farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada incelenen değişkenler dışında çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluluğu etkileyen değişkenlerin neler olduğu ve nasıl etkilediği yapılacak olan çalışmalarda incelenmelidir. Çünkü çevrimiçi öğrenme yaygın olarak eğitim hayatında kullanılmaktadır ve bu eğitime karşı hazırbulunuşluluğa sahip olmak önemlidir. Bu nedenle çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluluğunu etkileyebilecek diğer değişkenler ele alınmalıdır.

Bu çalışmada öğretmen adaylarının çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluluğu incelenmiştir; ancak çevrimiçi eğitim farklı eğitim düzeylerinde de kullanılabilir. Bu nedenle ilerideki çalışmalarda farklı eğitim düzeyindeki öğrencilerin çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluluğu incelenebilir.

Bu çalışmada var olan durum ele alınmıştır yapılacak olan çalışmalarda değişkenlerin ne tür etkisinin olduğu incelenebilir. Bu çalışmalar öğrencilerin çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluluğunu edinmelerini sağlama konusunda yol gösterici olacaktır.

KAYNAKLAR

- Akkoyunlu, B., & Kurbanoğlu, S. (2003). Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı ve bilgisayar öz-yeterlik inancı üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 11-20
- Ally, M. (2004). *Foundations of Educational Theory for Online Learning*. In T. Anderson & F. Elloumi, (Eds.), *Theory and Practice of Online Learning* (pp.3-31). Athabasca, AB: Athabasca University.
- Aşkar, P., & Umay, A. (2001). İlköğretim Matematik Öğretmenliği Öğrencilerinin Bilgisayarla İlgili Öz-Yeterlilik Algısı, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 1-8.
- Borotis, S. A. & Poulymenakou, A., (2004). *E-Learning Readiness Components: Key Issues to Consider Before Adopting e-Learning Interventions*. Proceedings of World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare and Higher Education 2004. Washington, DC, USA.
- Chizmar, J. F., & Walbert, M. S. (1999). Web-based learning environments guided by principles of good teaching practice. *Journal of Economic Education*, 30(3), 248–264.
- Çakır, Ö., & Horzum, M. B. (2015). Öğretmen adaylarının çevrimiçi öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11(1), 1-15
- Çetin, B. (2008). Marmara Üniversitesi sınıf öğretmeni adaylarının bilgisayarla ilgili özyeterlilik algılarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 101-114.
- Demir Kaymak, Z., & Horzum, M.B. (2013). Çevrimiçi Öğrenme Öğrencilerinin Çevrimiçi Öğrenmeye Hazır Bulunuşluk Düzeyleri, Algıladıkları Yapı ve

- Etkileşim Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1783-1797.
- Demiralay, R., Bayır, E. A., & Gelibolu, M. F. (2016). Öğrencilerin Bireysel Yenilikçilik Özellikleri İle Çevrimiçi Öğrenmeye Hazır Bulunuşlukları İlişkisinin İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(1).
- Erdemir, N., Bakırcı, H. & Eydurhan, E. (2009). Öğretmen adaylarının eğitimde teknoloji kullanabilme özgüvenlerinin tespiti. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 6(3), 99-108.
- Eunjo, O. (2006). *Current Practices in Blended Instruction*. Unpublished Doctoral dissertation, The University of Tennessee, Knoxville
- Horton, W. (2000). *Designing web based training*. New York: John Wiley & Sons.
- Horzum, M. B., Demir Kaymak, Z., & Güngören, Ö. C. (2015). Structural Equation Modeling Towards Online Learning Readiness. Academic Motivations, and Perceived Learning. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15(3), 759-770
- Hukle, D.R. L. (2009). *An Evaluation of Readiness Factors For Online Education*, Mississippi State University, Unpublished Doctoral dissertation, Mississippi.
- Hung, M., Chou, C., Chen, C., & Own, Z. (2010). Learner readiness for online learning: Scale development and student perceptions. *Computers & Education*, 55, 1080–1090.
- Ibrahim, D. Z., Silong, A. D., & Samah, B. A. (2002). *Readiness and Attitude Towards Online Learning Among Virtual Students*. Paper presented in 15th Annual Conference of the Asian Association of Open Universities, Nueva Delhi, India.
- İpek, C., & Acuner, H. Y. (2011). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Bilgisayar Öz-Yeterlik İnançları ve Eğitim Teknolojilerine Yönelik Tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (2), 23-40.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karsten, R., & Roth, M. R. (1998). The relationship of computer experience and computer self-efficacy to performance in introductory computer literacy course. *Journal of Research on Technology Education*, 31(1), 14-24.
- Kaya, S., & Durmuş, A. (2010). Pre-service Teachers' Perceived Internet Self-Efficacy and Levels of Internet Use for Research. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2).
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Liang, J. C., & Tsai, C. C. (2008) Internet self-efficacy and preferences toward constructivist Internet-based learning environments: A study of pre-school teachers in Taiwan. *Educational Technology & Society*, 11(1), 226–237.
- Lim, D. H. (2004). Cross cultural differences in online learning motivation. *Educational Media International*, 41(2), 163–173.
- Oladoke, A. O. (2006). *Measurement of Self-Directed Learning in Online Learners*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Capella University.
- Peng, H., Tsai, C.-C., & Wu, Y.-T. (2006). University students' self-efficacy and their attitudes toward the Internet: The role of students' perceptions of the Internet. *Educational Studies*. 32, 73-86.
- Pillay, H. , Irving, K., & Tones, M. (2007). Validation of the diagnostic tool for assessing Tertiary students' readiness for online learning. *Higher Education Research & Development*, 26(2), 217-234
- Poole, D. M. (2000). Student participation in a discussion-oriented online course: a case study. *Journal of Research on Computing in Education*, 33(2), 162–177.
- Reio, T. G., & Davis, W. (2005). Age and gender differences in self-directed learning readiness: A developmental perspective. *International Journal of Self-Directed Learning*, 2(1), 40-49.

- Senemoğlu, N. (2009). Gelişim, öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya. Ankara: Pegem Akademi.
- Shyu, H. Y., & Brown, S. W. (1992). Learner control versus program control in interactive videodisc instruction: what are the effects in procedural learning?. *International Journal of Instructional Media*, 19(2), 85–95.
- Sırakaya, M. (2011). *Öğretmen adaylarının problemleri internet Kullanımı ve internet öz-yeterlik düzeylerinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Smith, P. (2005). Learning Preferences and Readiness for Online Learning. *Educational Psychology*, 25(1), 3–12.
- Smith, P. J., Murphy, K. L., & Mahoney, S. E. (2003). Identifying factors underlying readiness for online learning: An exploratory study. *Distance Education*, 24, 57–68.
- So, T., & Swatman, P. M. C., (2006). e-Learning Readiness of Hong Kong Teachers. 20 Aralık 2015 tarihinde <http://www.insyl.unisa.edu.au/publications/working-papers/2006-05.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Tekinarslan, E. (2008). Faculty Of Education Students' attitudes toward Internet And Implications For Online Learning. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (1), 67–82.
- Tuncer, M., & Tanaş, R. (2011). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Bilgisayar Öz-Yeterlik Algılarının Değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(6).
- Usta, E. (2011a). The Effect Of Web-Based Learning Environments On Attitudes Of Students Regarding Computer And Internet, World Conference on Educational Technology Researches, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 28, 262 – 269.
- Usta, E. (2011b). The Examination of Online Self-Regulated Learning Skills in Web-Based Learning Environments in Terms of Different Variables, *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 10 (3), 278-286.
- Vrasidas, C. & MsIsaac, M. S. (2000). Principles of Pedagogy and Evaluation for Web-Based Learning. *Educational Media International*, 37 (2), 105-111.
- Watkins, R. (2003). Readiness for Online Learning Self-Assessment. In E.Biech (Ed.), *The 2003 Pfeiffer Annual: Training*. San Francisco: Jossey-Bass-Pfeiffer.
- Watkins, R., & Corry, M. (2004). *E-learning companion: A student's guide to online success*. New York: Houghton Mifflin.
- Yılmaz, M., Gerçek, C., Köseoğlu, P., & Soran, H. (2006). Hacettepe Üniversitesi biyoloji öğretmen adaylarının bilgisayar öz-yeterlik inançlarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 278-287.
- Yurdugül, H. & Alsancak Sırakaya, D. (2013). Çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluluk ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 391-406.

SUMMARY

Information and communication technologies are actively used in education. Use of technology in education is constantly evolving and diversifying. The example of the use of information and communication technology in education is online learning. Online learning is a popular form of education (Demiralay, Bayır and Gelibolu, 2016; Pillay, Irving and Tones, 2007). Online learning is the kind of education that involves learning restricted with the activities found in a web browser or application without the need of a learning resource and an additional software (Horton, 2000). Beyond of access to information and communication technology tools and e-learning literacy, online learning readiness is important in online learning. Online learning readiness is important to take online learning advantages. For successful online learning, students' online learning readiness should be evaluated before process (So and Swatman, 2006).

Online learning is having technological skills needed in an online environment, motivation for learning, learning style, and learning to manage their own learning skills. Online learning was defined by Borotis and Poullymenako (2004) as "is to be readiness mentally and physically for some online learning experiences and activities". Online learning readiness is defined in the literature from different aspects. Online learning readiness is evaluated by different measuring tools. In this study, online learning readiness was examined in five dimensions. These dimensions are self-directed learning, motivation for learning, computer/internet self-efficacy, learner control, and online communication self-efficacy. In this study, Online Learning Readiness Scale which was developed by Hung, Chou, Chen and Own (2010) and adapted to Turkish by Yurdugül and Alsancak Sırakaya (2013) was used. The cronbach alpha reliability coefficient of the scale is 0.87.

Continuous expansion of online learning have been used by educational institutions at all levels from primary school to university.

Online learning which has been used extensively in education began to use widely in higher education (Demir Kaymak and Horzum, 2013). Students' online learning readiness is important to have successful and effective results in online learning process. In this regard, this study aimed to investigate the level of teacher candidates' online learning readiness level.

For this purpose, research questions to be answered are:

1. What is the level of online learning readiness scale of pre-service teacher?
2. Is there a significant difference in online learning readiness of pre-service teachers according to gender?
3. Is there a significant difference in online learning readiness of pre-service teachers according to grade?
4. Is there a significant difference in online learning readiness of pre-service teachers according to department?
5. Is there a significant difference in online learning readiness of pre-service teachers according to internet usage time?

The purpose of this study is the investigation of pre-service teachers' online learning readiness levels according to gender, grade, department and internet usage time.

The research is designed as a survey method. The study was conducted with 412 preservice teachers who were studying at three different departments in Ahi Evran University Education Faculty. These departments are Computer Education and Instructional Technology, Psychological Guidance and Counseling, Turkish Language Education. Online learning readiness scale was used to measure the readiness of preservice teachers for online learning. This 5 Likert scale consists of 18 items in total. The scale was developed by Hung, Chou, Chen and Own (2010) and it was adapted to Turkish by Yurdugül and Alsancak Sırakaya (2013).

According to the results, there is a significant difference in teacher candidates' computer/internet self-efficacy and self-directed learning according to gender. And there is a significant difference in teacher candidates' computer/internet self-efficacy in terms of grade. there is a significant difference in teacher candidates' computer/internet self-efficacy according to department. According to internet usage time, there is a significant difference in teacher candidates' computer/internet self-efficacy, learner control and online communication self-efficacy.

In the coming years, online learning will be used much more than today in education. One of the qualifications of teachers need to have in order to use this method effectively is the online learning readiness. In this regard, having online learning readiness for preservice teachers is important. Therefore, preservice teachers should take online courses and more learning responsibility in university. In future researches, other variables must be considered that may affect the online learning readiness.

In this study, online learning readiness of the teachers was examined. But online learning can be used in different levels of education. Therefore online learning readiness of students can be examined in different educational levels.

The survey method was used in this study. Correlation or casual comparison methods can be used in future researches. Thus, the impact of variable are determined on online learning readiness level.