

EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN E-ÖĞRENME HAZIRBULUNUŞLUK DÜZEYLERİ İLE KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN EDUCATION FACULTY STUDENTS' E-LEARNING READY LEVELS AND PERSONALITY TRAITS

Neşe SEVİM ÇIRAK¹

Osman Erol²

Başvuru Tarihi: 22.03.2023 Yayına Kabul Tarihi: 20.06.2023 DOI: 10.21764/maeuefd.1269031

(Araştırma Makalesi)

Özet: Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının e-öğrenmeye hazırbulunuşluk seviyeleri ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Çalışmaya Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi eğitim gören 459 öğretmen adayı katılmıştır. Veri toplama aracı olarak “Üniversite Öğrencilerinin E-öğrenmeye Hazırbulunuşluğu” ölçeği” ve “Beş faktör kişilik” ölçeği kullanılmıştır. Çalışma sonunda öğretmen adaylarının e-öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeylerinin “orta” düzey olduğu, erkek katılımcıların e-öğrenme hazırbulunuşluk düzeylerinin daha yüksek olduğu, bilgisayar kullanma becerisi ve internet kullanma becerileri arttıkça e-öğrenme hazırbulunuşluk düzeyinin arttığı bulunmuştur. Ayrıca öğretmen adaylarının e-öğrenme hazırbulunuşlukları ile kişilik özellikleri arasında pozitif yönde düşük ve orta düzeyde ilişki olduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Buna göre e-öğrenme süreçleri oluşturulurken öğrenenlerin kişilik özellikleri başta olmak üzere teknoloji becerilerinin de dikkate alınması gerektiği söylenebilir.

Abstract: This study aims to examine the relationship between the levels of e-learning readiness of teacher candidates and their personality traits. 459 teacher candidates studying at the Faculty of Education at Burdur Mehmet Akif Ersoy University participated in the study. “University Students' Readiness for E-learning scale” and “Five-factor personality scale” were used as data collection tools. At the end of the study, it was found that the e-learning readiness level of the pre-service teachers was "moderate", the e-learning readiness level of the male participants was higher, and the e-learning readiness level increased as the computer and internet usage skills increased. Accordingly, it can be said that technology skills, especially the personality traits of learners, should be taken into account while creating e-learning processes.

Anahtar Sözcükler: E-öğrenme, hazırbulunuşluk, kişilik, öğretmen adayları

Keywords: E-learning, readiness, personality, teacher candidates

¹ Doç. Dr. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, e-posta: nsevim@mehmetakif.edu.tr ORCID: 0000-0002- 5843-6291

² Doç. Dr. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, e-posta: erol@mehmetakif.edu.tr ORCID: 0000-0002-9920-5211

Giriş

Son yıllarda birçok eğitim kurumu öğrencilere e-öğrenme olanakları sunmaktadır (Şahin vd, 2018). E-öğrenme mekân zorunluluğu olmadan farklı özelliklere ve niteliklere sahip kişilerin bilişim teknolojileri kullanarak eğitim almasını sağlayan bir uygulamadır (Moore ve Kearsley, 2012; Djeki vd., 2022). E-öğrenme esnek ve öğrenci merkezli öğrenme ortamlarının oluşturulmasını sağlar (Anderson, 2008) ve geleneksel öğrenme yöntemleriyle tek seferde ulaşılabilecek öğrenci sayısından daha fazla sayıda öğrenciye ulaşılmasını sağlayarak kitle eğitimini yapılmasını kolaylaştırır (Ilgaz, 2018). E-öğrenme yararlarının yanı sıra bazı problemler de ortaya çıkarmaktadır. Öğrenci izolasyonu, teknoloji ulaşımı, maliyetli teknik altyapı gereksinimi, aidiyet hissi geliştirmedeki zorlanma, öğrenme stili entegrasyonu bu problemlere örnek verilebilir (Lynch, 2002).

Öğretim tasarımı e-öğrenmede de diğer eğitim süreçlerinde olduğu gibi önemlidir, e-öğrenme doğru planlanmalıdır (Ilgaz, 2018). Öğretim tasarım modellerinin çoğunda ilk basamak olarak hedef kitleyi tanımak yer almaktadır (Ilgaz, 2018). Günümüzde öğrenciler bireysel olarak farklılaşmakta ve çok çeşitli öğrenme stillerine ve gereksinimlerine sahip olmaktadır (Lau ve Shaikh, 2012). Her bireyin farklı ihtiyaç, beceri, istek, yetenek, ilgileri olabilir ve bu kişilere geleneksel ya da e-öğrenme sürecinde bu özelliklerine olabildiğince uygun tasarım yapmak önemlidir (Norwich, 2002). Tasarım sürecinde bireyler arasında fark yaratan, onları birbirinden ayıran her değişken bireysel farklılık olarak anılmaktadır (Ilgaz, 2018). Alanyazında birçok çalışmada öğrencilerin e-öğrenme deneyimlerinin kalitesini artırabilmek için çok çeşitli faktörlerden bahsedilmiştir. Bu faktörlerden en önemlilerinden biri de bireysel farklılıkları sağlayan öğrenci özellikleridir (Lau ve Shaikh, 2012). Cinsiyet, öğrencilerin teknik bilgi ve birikimleri, kişilik özellikleri, hazırbulunuşluk düzeyleri gibi nitelikleri öğrenci özelliklerine örnek verilebilir.

E-öğrenme ile ilgili yapılan çalışmalarda e-öğrenme teknoloji, destek, kurum, fakülte, yönetim, pedagoji, etik, planlama, değerlendirme gibi birçok boyutta derinlemesine irdelenmiştir (Al-Fraihat vd., 2017). Bu e- alt boyutlar arasında e-öğrenmeye hazırbulunuşluk en önemli olanlardan biridir (Dikbaş Torun, 2020). E-öğrenmede akademik başarı ve doyum için e-öğrenmeye hazırbulunuşluk önemlidir (Lau ve Shaikh, 2012). E-öğrenmeye hazır olma bireylerin bu süreçte başarılı olmalarına katkıda bulunan nitelikler, beceriler ve bilgilere sahip oldukları hazırbulunuşluk derecesidir

(Proffitt, 2008.). E-öğrenme sürecinin başarılı bir şekilde uygulanması için öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyinin ölçülmesi gerekmektedir (Suwarsono vd., 2022). Suwarsono'ya (2015) göre, e-öğrenme sürecindeki başarı olasılığını artırabilecek stratejilerden biri öğrencilerin öz-değerlendirme yapmalarıdır. E-öğrenme sürecine hazır olmayan bireyler olumsuz öğrenme deneyimleri yaşayabilir ve e-öğrenme etkinliklerine karşı ön yargı geliştirebilir (Guglielmino ve Guglielmino, 2003). E-öğrenmeye hazırbulunuşluk, öğrencilerin bu süreçteki performanslarını tahmin edebilir (Dikbaş Torun, 2020). E-öğrenmeye hazırbulunuşluk öğrencilerin sürece motivasyonlarını ve çevrimiçi etkinliklere yönelik algılarını etkiler (Suwarsono vd., 2022).

Türk Dil Kurumu kişiliği “Bir kimseye özgü belirgin özellik, manevi ve ruhsal niteliklerinin bütünü, şahsiyet” olarak tanımlamaktadır (TDK, 2022). Burger ‘a (2006) göre kişilik bireylerin gösterdiği kendilerinden kaynaklanan tutarlı davranış kalıplarıdır. Hayatın her alanında kendini gösteren kişilik özellikleri öğrencilerin e-öğrenme ortamlarına hazırbulunuşluk düzeylerini de etkileyebileceği ihtimali göz ardı edilemez. Bu çalışmada da e-öğrenme hazırbulunuşluğu etkileyen kişisel özellikler irdelenmiştir. Bu bağlamda bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının e-öğrenmeye hazırbulunuşluk seviyeleri ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Katılımcıların e-öğrenme hazırbulunuşluk düzeyleri nasıldır?
- Katılımcıların kişilik özellikleri nasıldır?
- Katılımcıların e-öğrenme hazırbulunuşluk düzeyleri cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
- Katılımcıların e-öğrenme hazırbulunuşluk düzeyleri bilgisayar kullanma becerisine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
- Katılımcıların e-öğrenme hazırbulunuşluk düzeyleri internet kullanma becerisine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
- Katılımcıların e-öğrenme hazırbulunuşluk düzeyleri ile kişilik özellikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Kuramsal Çerçeve

Beş Faktör Kişilik Kuramı

Allport kişiliği bireylerin içinden gelen ve gösterdiği davranışlara yön veren bir güç olarak görür ve kişiliği "Bireyin kendine özgü düşünce ve davranışını belirleyen psikofiziksel sistemlerinin dinamik örgütlenmesi" olarak tanımlar (Allport, 1937, s. 48). Bir başka deyişle, kişilik bireylerin zihinsel, duyuşal, fizyolojik, istemli bütün eğilimlerin birbiriyle dinamik örgütlenmesidir, bireylerin çevresel uyarılara karşı gösterdikleri davranışsal tepkinin belirlenmesinde önemli bir oynar (Morfaki ve Skotis, 2022). Kişilik özellikleri, bireylerin belirli süre içerisinde edindikleri ve sergiledikleri tutarlı davranışlardır (Augustine ve Larson, 2012). Bu özellikler, bireylerin düşünce, duygu ve davranış kalıplarını düzenleyen psikolojik yapılarıdır (Jani, 2014; Bhagat vd., 2019) ve kişilerin diğerlerinden farklılıklarının boyutlarını göstererek (Costa ve McCrae, 1990, s. 29) ileride gösterecekleri davranışların tahmin edilebilmesini sağlar (Atkinson vd., 1999).

Kişilik özelliklerini belirleyen birçok model bulunmaktadır. Bu modellerden en çok kullanılan ve akademik bağlamlarda kişilik özelliklerinin etkilerini açıklayan model beş faktör kişilik kuramıdır (Amichai-Hamburger 2005). Bu model genel olarak hem doğu hem batı kültürlerinde geçerliğini kanıtlamış bir modeldir (Çiçek ve Aslan, 2020). Bu modele göre çoğu kişilik özelliği beş boyutta incelenebilir. Bu boyutlar, Sorumluluk (Conscientiousness), Uyumluluk (Agreeableness), Dışadönüklük (Extraversion), Nevrotiklik (Neuroticism) ve Deneyime Açıklık (Openness to Experience) olarak belirlenmiştir.

Sorumluluk bir kişinin çalışkanlığı, koordinasyonu ve organize becerileri, ısrarı, hassasiyeti verimliliği ile ilgilidir (Jani, 2014). Sorumluluk özelliği fazla olan bireylerin düzenli, lider ruhlu, dikkatli, hassas, kararlı, öz disiplinli ve çalışkan, üretken, sorumluluk sahibi ve görev bilinçli, güçlü iradeli ve güvenilir oldukları görülmektedir (Arthur ve Graziano, 1996; Costa ve McCrae, 1992). Sorumluluk öz düzenleme faaliyetlerinde etkilidir, bireylerin dikkatini görevlere yönlendirmede ve sürdürmede kilit rol oynar (Abe, 2020). Akademik bağlamda, sorumluluk özellikleri fazla kişilerin motivasyonlarının yüksek olduğu (Richardson ve Abraham, 2009) ve öz düzenleyici öğrenme davranışları ve uyumlu başa çıkma stratejileri uyguladıkları görülmüştür (Saklofske vd., 2012). Sorumluluk puanı yüksek kişiler plan yapabilir ve zamanı ve çalışma materyallerini düzenleyebilir (Jensen, 2015). Sorumluluk ile doğruluk, çaba ve azim (Di Fabio ve Busoni, 2007); öğrenme

hedefleri belirleme (Peterson vd., 2006; Steinmayr vd., 2011), iç ve dış motivasyon ve öz yeterlilik (Komarraju vd., 2009); uygun zamanı doğru zamanda ayırabilme (Bidjerano & Dai, 2007; Komarraju vd., 2009; Komarraju & Nadler, 2013); gerçekleştirme yeteneği (Paunonen & Ashton, 2001) arasında güçlü bir ilişki vardır.

Uyumluluk kişilerin insancı tarafını göstermektedir (Digman, 1990). Uyumluluk puanı yüksek bireyler alçak gönüllü, affedici, dürüst, işbirlikçi, açık sözlü, fedakâr, bağışlayıcı, yardımsever, duyarlı, empati yapabilen, başkalarıyla çalışmayı seven, yeniliklere açık, başkaları tarafından sevilen, sempatik, iyi huylu, yumuşak kalpli ve güvenilir kişilerdir (Costa ve McCrae, 1992). Akademik bağlamda uyumluluk dışsal motivasyon türleriyle ilişkilidir. Uyumlu bireylerin sosyal olarak kabul edilen değerlere saygı duyma ve benimseme eğiliminde olduğu görülmektedir. Bir başka deyişle eğitime önem verildiği ortamlarda bu bireylerin de eğitime önem verdiği görülmektedir (Komarraju vd., 2011). Uyumlu öğrencilerin öz-düzenleyici öğrenme stratejileri kullandığı (Komarraju vd., 2011), ödevlerine daha fazla zaman ayırdığı ve erteleme davranışlarının daha az sergilediği görülmektedir (Lubbers vd., 2010).

Dışadönüklük, bireylerin dış dünyaya olan ilgisi ve yönlendirmesidir (Chauvin vd., 2007). Dışa dönük insanlar konuşkan, iyimser, sosyal, girişken, maceracı, hevesli, eğlenmeyi seven, aktif, enerjik, arkadaşça davranan, risk seven, açık sözlü (Costa & McCrae, 1990; Somer vd., 2002), yeni fikirlere açık, lider ruhlu, problem çözücü, kişilerdir (Zapiatis & Constanti, 2012). Akademik bağlamda dışadönük öğrenciler atılgan, arkadaş canlısı, sosyal bireyler olduğu için öğretmen ve arkadaşlarıyla sık etkileşim gerektiren öğrenme ortamları onlar için daha uygun olabilir (Abe, 2005). Dışadönük öğrencilerin yüz yüze ve çevrimiçi öğrenme ortamlarında kendilerini rahat hissetme eğilimindedir (Johnson ve Cooke, 2015). İçedönük öğrencilerin öğrenme sürecine katkıda bulunabilecek fikirleri olmasına rağmen bu fikirleri yüz yüze sınıf ortamlarında söylemekten genellikle rahatsız oldukları belirlenmiştir (Blau ve Barak 2012). Bu yüzden, içedönük bireylerin çevrimiçi ortamların koruyucu doğasında kendilerini yüz yüze etkileşimin gerektiği ortamlardan göre daha rahat ve özgürce ifade edebildikleri görünmektedir (Amichai-Hamburger 2005). Dışadönük öğrenciler, arkadaşlarla sosyalleşmek, etkinliklere katılmak, sosyal deneyim yaşamak için motive oldukları gibi (Bernard, 2010), akademik motivasyona ve yüksek öğrenme hedefi yönelimine sahiptir (Payne vd., 2007). Fakat dışadönüklerin hem çevrimiçi hem de çevrim dışı ortamlarda sosyalleşmeye daha fazla ayırdıkları, içedönüklerin ise çalışmaya daha fazla zaman

ayrıdıkları gözlemlenmiştir (Voorn & Kommers 2013). Dışadönük bireyler sahip oldukları sosyalleşme güdüsüne bağlı olarak dikkat dağınıklığı gösterebilmekte ve bu yüzden kendi öğrenmelerinden sorumlu oldukları yükseköğretim gibi kademelerde akademik başarılarının düşebildiği görülmektedir (Vedel ve Poropat, 2017).

Nevrotiklik genel olarak bireylerin güvensizlik, öfke kaygı, depresyon ve karamsarlık gibi olumsuz duyguları ile ilgilidir (Goldberg, 1990). Nevrotik kişiler, anksiyete ve depresyon belirtilerine sahip olma, kırılgan, umutsuz, gergin, hassas, kendine güvensiz olma, değişken duygular gösterme, kendini suçlama eğiliminde oldukları ve kendilerini kontrol etmede sorunlar yaşadıkları görülmektedir (Costa ve McCrae, 1992). Akademik bağlamda nevroitik bireylerin daha başarılı olması için kaygı düzeylerinin azaltacak, kendilerine güveni artıracak ortamların sağlanması elzemdir. Fakat özellikle e-öğrenme gibi öğrencilerin üzerlerine düşün sorumluluğun yüz yüze eğitime göre daha fazla arttığı ortamlarda (Kaya, 2002) öğrencilerin başarılarının düştüğü görülebilir. Nitekim bazı çalışmalarda uzaktan eğitimde sürecinde nevroitiklik ile ders performansı arasında negatif bir ilişki bulunmuştur (ör: Kim ve Schniederjans, 2004; Schniederjans ve Kim, 2005). E-öğrenmede yüz yüze öğrenmeye göre etkileşim, iletişim, geri dönüt gibi öğrenme sürecini etkileyen önemli unsurlar arasında farklılaşma görülmektedir (Bartolic-Zlomislic ve Bates, 1999). Bu yüzden kaygı ve stres düzeyleri yüksek olan nevroitik bireylerin bu ortamlarda akademik başarılarının düşebileceği öne sürülebilir (Bahçekapılı ve Karaman, 2015).

Deneyime açıklık, bireylerin yeni fikirlere ve değişime gösterdiği tepkiyle ilgilidir. Deneyime açık bireyler, meraklı, kültürlü, esnek, yaratıcı, gelenekselliğe karşı, hayal gücüne, sanata, güzelliğe, yaratıcılığa ilgi duyan, derin ve anlayışlı, yeni şeyler keşfetmekten ve denemekten korkmayan kişilerdir (John ve Srivastava, 1999; McCrae ve John, 1992). Deneyime açıklık puanı yüksek kişiler, bilgi birikimine ve bilişsel ilerlemeye katkıda bulunduğu düşünülen, entelektüel olarak teşvik edici etkinlikler ve deneyimler ararlar (von Stumm vd, 2011). Bu öğrencilerin, derin öğrenme ve yansıtıcı öğrenme stilleri benimsedikleri görülmüştür (Chamorro-Premuzic ve Furnham, 2009). Bu kişilerin belirsizliğe karşı tolerans değerleri yüksektir, bu yüzden e-öğrenmeye daha olumlu tepkiler vermesi beklenir (Besser vd., 2020).

E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk

Alanyazında e-öğrenme hazırbulunuşluğu için birçok tanım bulunmaktadır. Lopes (2007) e-öğrenme hazırbulunuşluğu kurum ve/veya bireylerin e-öğrenmenin sunduğu avantajlardan yararlanabilme yeteneği olarak tanımlarken, Kaur ve Abas (2004) öğrencilerin bilişim teknolojileri ile e-öğrenme kaynaklarının kullanarak öğrenme kalitesini artırma becerisi olarak tanımlar. Warner ve diğerleri (1998) hazırbulunuşluğu öğrencilerin öğrenme ortamı için gerekli bilgi, beceri ve inançlara sahip olması olarak görür.

Öğrencilerin e-öğrenme hazırbulunuşluk seviyesinin belirlenmesi, e-öğrenme sürecinin başarıya ulaşmasında önemli bir faktördür (Kruger-Ross ve Waters, 2013; Dikbaş Torun, 2020; Yurdugül ve Alsancak-Sırakaya, 2013). E-öğrenme ortamlarında geleneksel öğrenme ortamlarına göre öğrenciye daha fazla sorumluluk düşmektedir. Bu sebeple, öğrencinin e-öğrenmeye hazır bulunması süreçte başarı göstermesi için önemli bir etkidir (Stansfield vd., 2004). Öğrencilerin e-öğrenme sürecinden en etkili ve verimli şekilde yararlanması için öğrenci ve kuruluşların gerekli olan ön bilgi veya motivasyon, beceri ve tutumları kazanması gerekir (Yurdugül ve Demir, 2017). Nitekim yapılan çalışmalar da e-öğrenme hazırbulunuşluk ile başarı arasında güçlü bir ilişki olduğunu (Dikbaş Torun, 2020) ve öğrencilerin e-öğrenme hazırbulunuşluk seviyesinin düşük olduğu e-öğrenme ortamlarının başarısız olduğunu göstermiştir (Kruger-Ross ve Waters, 2013). Hazır olmayan öğrencileri e-öğrenmeye zorlamak onların olumsuz e-öğrenme deneyimleri geliştirmesine ve gelecekteki e-öğrenme etkinliklerine karşı önyargılarının oluşmasına (Guglielmino ve Guglielmino, 2003), hatta bırakmasına (Muse, 2003) neden olabilir. Bu yüzden etkili bir e-öğrenme ortamının sağlanması için uygulamadan önce öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyesinin belirlenmesi yararlı olacaktır (So ve Swatman, 2006). Eğitimciler, araştırmacılar ve karar vericilerin öğrencilerin e-öğrenme hazırbulunuşluk seviyelerini ve bunun dolaylı etkilerini bilmesi daha etkili ve başarılı bir e-öğrenme süreci için planlama kılavuzu sağlayabilir (Dikbaş Torun, 2020). Öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerinin belirlenip değerlendirilmesi, kuruluşların e-öğrenme ile ilgili yöntem ve stratejilerini daha kapsamlı bir şekilde belirlemesine ve hedeflerine daha verimli bir şekilde ulaşmasına yardımcı olacaktır (Kaur & Abas, 2004).

E-öğrenme hazırbulunuşluğu birçok araştırmacı tarafından çeşitli şekillerde değerlendirilmiştir. Örnek olarak Dada (2006) e-hazırbulunuşluğu, öğrencilerin bilişim teknolojileri kullanırken kendilerini istekli ve hazır hissetmeleri olarak görür. Warner ve arkadaşları (1998) çevrimiçi

öğrenmeye hazırbulunuşluğu, yüz yüze eğitimi çevrimiçi eğitime tercih etme, öğrencinin dersle ilgili görevlerini yerine getirmek için bilgisayar ve internet teknolojilerindeki bilgi/becerilerine güvenme ve çevrimiçi öğrenme için sorumluluk alma olarak belirlemiştir. Benzer şekilde Oliver (2001) ve Watkins (2003) çevrimiçi öğrenmeye hazırbulunuşluk, teknolojiyi kullanma becerisi, teknolojiye erişim, teknoloji okuryazarlığı ve özdenetim kapasitesi olarak boyutlandırmıştır. Choucri ve arkadaşları (2003) ve Kaur ve arkadaşları (2004) çevrimiçi öğrenmeye hazırbulunuşluğu internette bulunan bilgileri/kaynakları analiz etme, takip etme ve bu kaynakları kullanarak öğrenme kapasitesi olarak açıklamışlardır. Hung ve arkadaşları da (2010), çevrimiçi öğrenmeye hazırbulunuşluğun Bilgisayar ve İnternet Kullanımı Öz-Yeterliliği, Kendi Kendine Öğrenme, Öğrenen Kontrolü, Öğrenme Motivasyonu ve Çevrimiçi İletişim Öz-Yeterliliği olarak beş boyuttan oluştuğunu öne sürmüştür. Günümüzde de bu beş boyut e-öğrenme hazırbulunuşluk seviyesinin belirlenmesi için irdelenmektedir.

Bilgisayar ve İnternet Kullanımı Öz-Yeterliliği bireylerin bu teknolojileri kullanma yeteneğine yönelik algılarıdır (Yurdugül ve Demir 2017). E-öğrenme ortamlarında öğrencilerin genel olarak bilgisayar ve internet teknolojilerinden yararlandığı için süreçte karşılaştığı sorunların üstesinden gelebilmek ve bu teknolojileri düzgün kullanabilmek için belirli bilgi ve becerileri kazanmış olmalıdır (Alem vd. 2016). Bu öz yeterlikler öğrencilerin e-öğrenme ortamlarında performans artışına yol açabilir (Eastin ve LaRose 2000; Tsai ve Tsai 2003). Bu sebeplerden ötürü, bilgisayar ve internet hazırbulunuşluk seviyelerinin e-öğrenme sürecine memnuniyetlerini etkileyen en önemli faktörlerdendir (Parnell & Carraher, 2003). Çevrimiçi iletişim öz yeterliliği, bu ortamlardaki gerekli olan iletişim yapı için gerekli olan becerileri kapsar. Kendi kendine öğrenme, öğrencilerin hedeflerini, öğrenme yöntemlerini belirleme ve kendi değerlendirme becerilerini ifade eder. Öğrenci kontrolü, öğrencilerin öğrenme materyaline ayıracakları süreyi ve çalışma sırasını belirleme becerisidir (Yurdugül ve Demir 2017). E-öğrenme için motivasyon, öğrencilerin e-öğrenme sürecine karşı istek ve ilgisini ifade eder (Hung vd., 2010).

Alanyazında üniversite öğrencilerinin e-öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeyi ile ilgili birçok araştırma bulunmaktadır. Örneğin Yurdugül ve Demir (2017), 1802 lisans öğrencisinin e-öğrenmeye hazırbulunuşluklarını inceledikleri araştırmada, e-öğrenmeye hazırlık ölçeğindeki tüm alt faktörler arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğunu ve öğrencilerin internet öz yeterliğinin en yüksek ortalamaya e-öğrenme motivasyonlarının da en düşük ortalamaya sahip olduğunu

bulmuştur. Araştırmacılara göre öğrencilerin mobil teknolojileri kullanma deneyimleri onların internet öz-yeterliğinin artmasına sağlamış olabilir. Ayrıca çevrimiçi iletişim öz-yeterliği ile internet öz yeterliği birbiriyle en yüksek korelasyonu veren faktörler olarak bulunmuştur. Araştırmacılara göre bu yüksek korelasyon e-öğrenme ortamlarında öğrencilerin birbiriyle iletişime geçmek için çeşitli çevrimiçi iletişim araçlarının kullanmaları gerektiği için olabilir. Benzer şekilde Korkmaz ve arkadaşları (2015) 313 üniversite öğrencisiyle yaptıkları çalışmada öğrencilerin e-öğrenme hazırbulunuşluk seviyelerinin oldukça yüksek olduğunu, e-öğrenme süreci için gerekli teknik becerilere yeterince, sürece yönelik motivasyona ve başarılı olabacaklarına dair inanca yüksek şekilde sahip olduklarını belirlemiştir. Ayrıca erkeklerin kadınlara oranla teknik beceriler konusunda kendilerini daha yeterli hissettiklerini ifade etmiştir. Çiğdem ve Özkan (2022), çalışmalarında katılımcıların çevrimiçi öğrenmeye hazırbulunuşluk seviyelerinin iyi düzeyde olduğunu, alt faktörlerde ise öğrencilerin en yüksek ortalamayı çevrimiçi iletişim öz yeterliliğinde, en düşük ortalamayı ise bilgisayar/internet öz yeterliliğinde aldıklarını söylemişlerdir. Yılmaz ve arkadaşları (2019), çalışmalarına 5021 üniversite öğrencisini dâhil etmişler ve katılımcıların e-öğrenme hazırbulunuşluk seviyelerinin yüksek olduğunu belirlemiştir. Ayrıca alt faktörlerde internet öz yeterlik, çevrimiçi iletişim öz yeterlik, öğrenen kontrolü ve kendi kendine öğrenme öz yeterliklerinin yüksek düzeyde, e-öğrenmeye yönelik motivasyonu ve bilgisayar öz yeterliğinin orta düzeyde olduğunu ifade etmiştir. Akyüz ve Numanoğlu, (2020) 1535 üniversite öğrencisiyle yaptığı çalışmada katılımcıların e-öğrenme hazırbulunuşluklarının, tutum ve motivasyonlarının orta düzeyde, teknik becerilerininse yüksek düzeye yakın olduğunu belirlemiştir. İbili (2020) de yaptığı çalışmada sağlık bilimleri fakültesine kayıtlı birinci sınıf öğrencilerinin e-öğrenme hazırbulunuşluk derecelerinin düşük olduğunu göstermiştir. Fakat Kayaoğlu ve Dağ Akbaş (2016) yaptıkları çalışmada üniversite öğrencilerinin e-öğrenme hazırbulunuşluk derecelerinin yeterli olduğunu fakat bilgisayar ve internet yeterliklerinin geliştirilmesi gerektiğini belirlemiştir. Erciyas ve Okray (2022), işbirlikçi tutum ve uyumlulukla ilgili olan huysuz kişilik özelliği ve dışadönüklük özelliği ile e-öğrenme hazırbulunuşluk seviyesi arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur.

Cinsiyetin e-öğrenme hazırbulunuşluk seviyesine etkisi üzerine yapılan çalışmalarda farklı sonuçlar elde edilmiştir. Mesela Erciyas ve Okray (2022), Çakır ve Horzum (2015) ve Baygeldi ve arkadaşları (2021) cinsiyet ve hazırbulunuşluk arasında anlamlı bir fark bulamamışken, Yılmaz ve arkadaşları (2019) ve Sakal (2017) erkeklerin hazırbulunuşluk seviyesinin daha fazla olduğunu belirlemiştir. Yine Sarıkaya ve Yurdagül (2016), Demir Öztürk ve Eren'de (2021) erkek ve kız

öğrencilerin e-öğrenme hazırbulunuşluk alt faktörlerinde farklılıklar bulmuştur. Erkeklerin bilgisayar, internet ve çevrimiçi iletişim öz yeterliği daha fazlayken, kızların öz odaklı öğrenme puanları daha fazladır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Öğretmen adaylarını çevrim içi hazırbulunuşluk düzeyleri ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan bu çalışmada ilişki tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli iki ya da daha çok sayıda değişken arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla kullanılan modeldir (Karasar, 2011).

Çalışma Grubu

Bu çalışmaya Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesinde eğitim gören 459 öğretmen adayı katılmıştır. Katılımcılara oluşturulan çevrimiçi anket bağlantısı iletilmiş ve gönüllülerin anketi doldurmaları rica edilmiştir. Katılımcıların tamamı 1. sınıf öğrencisi olup %70,8' i kadın, %29,2' si erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Veriler 2022-2023 eğitim öğretim yılının güz dönemi başlangıcında henüz çevrim içi dersler başlamadan önce toplanmıştır. Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 1' de verilmektedir. Katılımcıların %40,1'nin bilgisayar kullanım becerisinin temel düzeyde (bilgisayar açma, kapama vb.), 59,9'unun orta düzeyde (Ofis araçlarını kullanma vb.), internet kullanım becerisinin ise %77,1'nin orta düzeyde (E-posts işlemleri vb.), %22,9'unun ileri düzeyde (Web 2.0 araçlarını kullanma, içerik üretme vb.) olduğu görülmektedir.

Tablo 1

Katılımcıların Demografik Özellikleri

Değişkenler		f	%
Cinsiyet	Kadın	325	70,8
	Erkek	134	29,2
Bölüm	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	38	8,28
	Türkçe Öğretmenliği	35	7,63

Fen Bilgisi Öğretmenliği	37	8,06
İlköğretim Matematik Öğretmenliği	57	12,4
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	60	13,1
Zihin Engelliler Öğretmenliği	43	9,37
Sınıf Öğretmenliği	70	15,3
İngilizce Öğretmenliği	51	11,1
Okulöncesi Öğretmenliği	68	14,8

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada iki bölümden oluşan veri toplama aracı ile veriler toplanmıştır. Veri toplama aracının birinci bölümünde katılımcıların demografik bilgileri (cinsiyet, bölüm) ile bilgisayar ve internet kullanım beceri düzeylerini içeren sorular yer almaktadır. İkinci bölümde katılımcıların e-öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeylerini belirlemek için “Üniversite Öğrencilerinin E-öğrenmeye Hazırbulunuşluğu” ölçeği, kişilik özelliklerini belirlemek için “Beş faktör kişilik” ölçeği yer almaktadır.

Üniversite Öğrencilerinin E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği: Yurdugül ve Demir (2017) tarafından geliştirilen “Üniversite Öğrencilerinin E-öğrenmeye Hazırbulunuşluk” ölçeği 33 madde ve 6 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek 7’ li likert yapıda olup her bir madde “1-Bana Tamamen Uygun Değil” ile “7- Bana Tamamen Uygun” arasında değerler almaktadır. Ölçeğin alt boyutları şu şekildedir:

- *Bilgisayar Öz-yeterliliği Alt Boyutu:* Bu faktörde katılımcıların bilgisayar kullanabilme becerilerine yönelik algıyı belirleyen 5 madde bulunmaktadır.
- *İnternet Öz-yeterliliği Alt Boyutu:* Bu faktörde katılımcıların internet kullanabilme becerilerine yönelik algıyı belirleyen 4 madde bulunmaktadır.
- *Çevrimiçi İletişim Öz-yeterliliği Alt Boyutu:* Bu faktörde katılımcıların çevrimiçi ortamlardaki iletişim becerilerine yönelik algıyı belirleyen 5 madde bulunmaktadır.
- *Kendi Kendine Öğrenme Öz-yeterliliği Alt Boyutu:* Bu faktörde katılımcıların e-öğrenme sürecinde kullanacakları yöntemleri, hedefleri belirleme ve kendilerini değerlendirebilme becerilerine yönelik algıyı belirleyen 8 madde bulunmaktadır.

- *Öğrenen Kontrolü Alt Boyutu:* Bu faktörde katılımcıların çalışma materyallerini ve kendi öğrenme süresini belirleyebilme becerilerine yönelik algıyı belirleyen 4 madde bulunmaktadır.
- *E-öğrenme Motivasyon Alt Boyutu:* Bu faktörde katılımcıların e- öğrenme sürecine yönelik istekliliklerini belirleyen 7 madde bulunmaktadır.

Katılımcıların hazırbulunuşluk seviyeleri ölçekten alınan puan ortalamalarına göre; 1 ile 3 arası ise “Düşük”, 3 ile 5 arası ise “Orta” ve 5 ile 7 arası ise “Yüksek” seviye olarak değerlendirilmektedir. Ölçeğin iç tutarlılık Cronbach Alpha değeri orijinal çalışmada ölçeğin bütününde 0.93, alt boyutlarda ise 0.84 ile 0.95 arasında iken, bu çalışmada ölçeğin bütününde 0.92, alt boyutlarda ise 0.80 ile 0.93 arasındadır.

Beş Faktör Kişilik Ölçeği: Bu ölçek John ve arkadaşları (1991) tarafından geliştirilmiş ve Ünal (2015) tarafından Türkçe’ ye uyarlanmıştır. Ölçek 5’ li likert yapıda olup toplam 44 maddeden oluşmaktadır. Beş Faktör Kişilik Kuramına göre geliştirilmiş olan bu ölçek katılımcıların kişilik özelliklerini 5 alt boyutta ele almaktadır. Ölçeğin alt boyutları şu şekildedir:

- *Dışa Dönüklük Alt Boyutu:* Bu alt boyutta katılımcıların sosyallik, arkadaşlık, eğlenmeyi sevme, iyimser olma gibi kişilik özelliklerini ifade eden 8 madde yer almaktadır.
- *Uyumluluk Alt Boyutu:* Bu alt boyutta katılımcıların güvenilir, açık sözlü, fedakâr ve alçak gönüllü olma gibi kişilik özelliklerini ifade eden 9 madde yer almaktadır.
- *Sorumluluk Alt Boyutu:* Bu alt boyutta katılımcıların liderlik, öz disiplin, amaç yönelimli olma, görev bilinci, üretkenlik ve kararlılık gibi kişilik özelliklerini ifade eden 9 madde yer almaktadır.
- *Nevrotiklik Alt Boyutu:* Bu alt boyutta katılımcıların kaygı, depresyon ve öfke gibi olumsuz kişilik özelliklerini ifade eden 8 madde yer almaktadır.
- *Deneyime Açık Olma Alt Boyutu:* Bu alt boyutta katılımcıların yeni fikirlere ve değişime açık olma, orijinal fikirlere sahip olma gibi kişilik özelliklerini ifade eden 10 madde yer almaktadır.

Elde edilen puan ortalamaları katılımcıların alt boyutlarda belirtilen kişilik özelliklerini ne kadar sahip olduklarını belirlemektedir. Ölçeğin Ünal (2015) tarafından yapılan çalışmada alt boyutlara

ilişkin iç tutarlılık cronbach alpha değerleri .623 ile .873, bu çalışmada ise .630 ile .877 arasında hesaplanmıştır.

Verilerin Analizi

Elde edilen verilerin normal dağılımları incelenmiş ve ölçeklerin ve alt boyutlarının normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir (Tablo 2). Katılımcıların e-öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeylerini alt boyutlarıyla birlikte cinsiyet, bilgisayar kullanım ve internet kullanım becerilerine göre incelemek için çok değişkenli analiz olan MANOVA kullanılmıştır. MANOVA testleri uygulanmadan önce testinin varsayımları (bağımlı değişkenlerin normalliği, varyans- kovaryans matrislerinin homojenliği, gözlem uç değerlerinin bağımsızlığı vb..) kontrol edilmiş ve tüm varsayımların karşılandığı görülmüştür. Katılımcıların e-öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeyleri ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemek için Pearson momentler çarpımı korelasyon analizi yapılmıştır. İlişkinin büyüklüğünü belirlemek için r değeri hesaplanmış ve “0 ile 0,30” arası için “düşük” düzey ilişki, “0,30 ile “0,70” arası için “orta” düzey ilişki ve “0,70 ile 1,00” arası için ise “yüksek” düzey ilişki olduğu söylenebilir (Büyüköztürk, 2009).

Tablo 2

Verilerin Normallik Dağılımı

	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
E-öğrenmeye Hazırbulunuşluk	-.141	-.413
Faktör 1: Bilgisayar Öz-yeterliliği	.327	-.442
Faktör 2: İnternet Öz-yeterliliği	-.459	-.664
Faktör 3: Çevrimiçi İletişim Öz-yeterliliği	-.214	-.728
Faktör 4: Kendi Kendine Öğrenme Öz-yeterliliği	-.378	-.454
Faktör 5: Öğrenen Kontrolü	-.326	-.595
Faktör 6: E-öğrenme Motivasyon	-.071	-.911
Beş Faktör Kişilik		
Dışa Dönüklük	-.016	-.233
Uyumluluk	-.090	.003
Sorumluluk	-.076	-.041
Nevrotiklik	-.003	-.184
Deneyime Açıklık	-.432	.228

Bulgular

Tablo 3' e göre katılımcıların e-öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeylerinin “orta” düzey olduğu görülmektedir. Ayrıca alt boyutlar incelendiğinde ise katılımcıların en yüksek hazırbulunuşluk ortalamaları internet öz-yeterliliği alt boyutunda, en düşük ise bilgisayar öz yeterliliği alt boyutundadır.

Tablo 3

Katılımcıların E-Öğrenme Hazırbulunuşluk Düzeyleri

	N	Min	Maks	\bar{x}	Ss
Faktör 1: Bilgisayar Öz-yeterliliği	459	1,00	7,00	3,7743	1,41302
Faktör 2: İnternet Öz-yeterliliği	459	1,00	7,00	5,0779	1,46941
Faktör 3: Çevrimiçi İletişim Öz-yeterliliği	459	1,00	7,00	4,6580	1,52059
Faktör 4: Kendi Kendine Öğrenme Öz-yeterliliği	459	1,00	7,00	4,9003	1,31041
Faktör 5: Öğrenen Kontrolü	459	1,00	7,00	4,9243	1,41628
Faktör 6: E-öğrenme Motivasyon	459	1,00	7,00	4,0168	1,59406
Toplam: E- Öğrenme Hazırbulunuşluk	459	1,00	7,00	4,5300	1,18990

Tablo 4' e göre katılımcıların kişilik özellikleri ortalamaları en yüksek uyumluluk ve deneyime açıklık alt boyutunda, en düşük ise nevroitiklik alt boyutunda olduğu görülmektedir.

Tablo 4

Katılımcıların Kişilik Özellikleri

	N	Min	Maks	\bar{x}	Ss
Dışa Dönüklük	459	1,00	5,00	3,2908	,73151
Uyumluluk	459	1,78	5,00	3,6853	,55803
Sorumluluk	459	1,44	5,00	3,4125	,64216
Nevrotiklik	459	1,13	4,88	3,0822	,73133
Deneyime Açıklık	459	1,80	4,90	3,6007	,57565

Yapılan MANOVA analizi sonuçlarına göre katılımcıların cinsiyetlerinin e- öğrenme hazırbulunuşluk düzeylerini ve alt boyutlarını anlamlı olarak etkileyen bir değişken olduğu görülmektedir ($F(6,452)= 7.407$; $p < .05$; Wilks' Lambda= .910; $\eta^2 = .090$). Buna göre Tablo 5

incelendiğinde erkek katılımcıların e-öğrenme hazırbulunuşluk düzeylerinin kadın katılımcılara göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu söylenebilir ($F(6,452)=15,515; p<.05; \eta^2=.033$). Her bir alt boyut incelendiğinde ise erkek katılımcıların bilgisayar öz-yeterliliği, internet öz-yeterliliği, çevrimiçi iletişim öz-yeterliliği ve öğrenen kontrolü ortalamalarının kadın katılımcılardan anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 5

Katılımcıların E-öğrenme Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Cinsiyete Göre Değişimi

	Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	F	p	η^2
E- Öğrenme Hazırbulunuşluk	Kadın	325	4,3917	1,14021	15,515	,000	,033
	Erkek	134	4,8654	1,24451			
Faktör 1: Bilgisayar Öz-yeterliliği	Kadın	325	3,5212	1,26088	38,641	,000	,078
	Erkek	134	4,3881	1,57055			
Faktör 2: İnternet Öz-yeterliliği	Kadın	325	4,8923	1,44242	18,432	,000	,039
	Erkek	134	5,5280	1,44174			
Faktör 3: Çevrimiçi İletişim Öz-yeterliliği	Kadın	325	4,4726	1,46166	17,120	,000	,036
	Erkek	134	5,1075	1,57168			
Faktör 4: Kendi Kendine Öğrenme Öz-yeterliliği	Kadın	325	4,8304	1,28696	3,187	,075	,007
	Erkek	134	5,0700	1,35555			
Faktör 5: Öğrenen Kontrolü	Kadın	325	4,8062	1,38127	7,862	,000	,017
	Erkek	134	5,2108	1,46380			
Faktör 6: E-öğrenme Motivasyon	Kadın	325	3,9314	1,54101	3,209	,074	,007
	Erkek	134	4,2239	1,70418			

Wilks' Lambda= .910, $F[6-452]= 7.407$, $p<.05$, $\eta^2= .090$

Yapılan MANOVA analizi sonuçlarına göre katılımcıların bilgisayar kullanım beceri düzeylerinin e- öğrenme hazırbulunuşluk düzeylerini ve alt boyutlarını anlamlı olarak etkileyen bir değişken olduğu görülmektedir ($F(6,452) = 38.890$; $p<.05$; Wilks' Lambda= .660; $\eta^2 = .340$). Buna göre Tablo 6 incelendiğinde bilgisayar kullanma becerisi “orta” düzey olan katılımcıların e-öğrenme hazırbulunuşluk düzeylerinin bilgisayar kullanma becerisi “temel” düzey olan katılımcılara göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu söylenebilir ($F(6,452)=79,645$; $p<.05$; $\eta^2 = .148$). Her bir alt boyut incelendiğinde ise bilgisayar kullanma becerisi “orta” düzey olan katılımcıların bilgisayar öz-yeterliliği, internet öz-yeterliliği, çevrimiçi iletişim öz-yeterliliği, kendi kendine öğrenme öz-

yeterliliği, öğrenen kontrolü ve e-öğrenme motivasyon ortalamalarının bilgisayar kullanma becerisi “temel” düzey olan katılımcılardan anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 6

Katılımcıların E-öğrenme Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Bilgisayar Kullanma Becerilerine Göre Değişimi

	Bilgisayar Beceri	N	\bar{x}	Ss	F	p	η^2
E- Öğrenme Hazır	Temel Düzey	184	3,9702	1,10157	79,645	,000	,148
Bulunmuşluk	Orta Düzey	275	4,9046	1,09777			
Faktör 1: Bilgisayar Öz-	Temel Düzey	184	2,7946	,95504	217,402	,000	,322
yeterliliği	Orta Düzey	275	4,4298	1,28545			
Faktör 2: İnternet Öz-	Temel Düzey	184	4,4049	1,47698	74,803	,000	,141
yeterliliği	Orta Düzey	275	5,5282	1,28238			
Faktör 3: Çevrimiçi	Temel Düzey	184	4,0054	1,53465	64,380	,000	,123
İletişim Öz-yeterliliği	Orta Düzey	275	5,0945	1,34710			
Faktör 4: Kendi Kendine	Temel Düzey	184	4,5808	1,38425	18,971	,000	,040
Öğrenme Öz-yeterliliği	Orta Düzey	275	5,1141	1,21497			
Faktör 5: Öğrenen	Temel Düzey	184	4,5312	1,45963	24,886	,000	,052
Kontrolü	Orta Düzey	275	5,1873	1,32543			
Faktör 6: E-öğrenme	Temel Düzey	184	3,5179	1,50057	32,134	,000	,066
Motivasyon	Orta Düzey	275	4,3506	1,56987			

Wilks' Lambda= .660, F[6-452]= 38.890, p<.05, η^2 = .340

Yapılan MANOVA analizi sonuçlarına göre katılımcıların internet kullanma beceri düzeylerinin e- öğrenme hazırbulunuşluk düzeylerini ve alt boyutlarını anlamlı olarak etkileyen bir değişken olduğu görülmektedir (F(6,452) = 8.272; p<.05; Wilks' Lambda= .901; η^2 = .099). Buna göre Tablo 7 incelendiğinde internet kullanma becerisi “ileri” düzey olan katılımcıların e-öğrenme hazırbulunuşluk düzeylerinin internet kullanma becerisi “orta” düzey olan katılımcılara göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu söylenebilir (F(6,452)=29.916; p<.05; η^2 = .056). Her bir alt boyut incelendiğinde ise internet kullanma becerisi “ileri” düzey olan katılımcıların bilgisayar öz-yeterliliği, internet öz-yeterliliği, çevrimiçi iletişim öz-yeterliliği, kendi kendine öğrenme öz-

yeterliliği, öğrenen kontrolü ve e-öğrenme motivasyon ortalamalarının internet kullanma becerisi “orta” düzeyde olan katılımcılardan anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 7

Katılımcıların e-öğrenme hazırbulunuşluk düzeylerinin internet kullanma becerilerine göre değişimi

	İnternet Beceri	N	\bar{x}	Ss	F	p	η^2
E- Öğrenme	Orta Düzey	354	4,3773	1,09711	26,916	,000	,056
Hazırbulunuşluk	İleri Düzey	105	5,0447	1,34289			
Faktör 1: Bilgisayar Öz-yeterliliği	Orta Düzey	354	3,5497	1,27182	42,643	,000	,085
	İleri Düzey	105	4,5314	1,59755			
Faktör 2: İnternet Öz-yeterliliği	Orta Düzey	354	4,9308	1,41276	16,016	,000	,034
	İleri Düzey	105	5,5738	1,55312			
Faktör 3: Çevrimiçi İletişim Öz-yeterliliği	Orta Düzey	354	4,5028	1,45343	16,656	,000	,035
	İleri Düzey	105	5,1810	1,62919			
Faktör 4: Kendi Kendine Öğrenme Öz-yeterliliği	Orta Düzey	354	4,7920	1,25757	10,797	,001	,023
	İleri Düzey	105	5,2655	1,42118			
Faktör 5: Öğrenen Kontrolü	Orta Düzey	354	4,8164	1,36341	9,143	,003	,020
	İleri Düzey	105	5,2881	1,53320			
Faktör 6: E-öğrenme Motivasyonu	Orta Düzey	354	3,8378	1,51571	20,345	,000	,043
	İleri Düzey	105	4,6204	1,70750			

Wilks' Lambda= .901, F[6-452]= 8.272, p<.05, η^2 = .099

Tablo 8' e göre katılımcıların dışadönüklük kişilik özelliği ile e-öğrenme hazırbulunuşluk düzeyleri arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Alt boyutlar incelendiğinde ise katılımcıların dışadönüklük kişilik özelliği ile bilgisayar öz-yeterliliği, internet öz-yeterliliği, çevrimiçi iletişim öz-yeterliliği, kendi kendine öğrenme öz-yeterliliği, öğrenen kontrolü ve e-öğrenme motivasyonları arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Katılımcıların uyumluluk kişilik özelliği ile e-öğrenme hazırbulunuşluk düzeyleri arasında ise pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. Alt boyutlar incelendiğinde ise katılımcıların uyumluluk kişilik özelliği ile kendi kendine öğrenme öz-yeterliliği, öğrenen kontrolü ve e-öğrenme motivasyonları arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Katılımcıların sorumluluk kişilik özelliği ile e-öğrenme hazırbulunuşluk düzeyleri

arasında ise pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. Alt boyutlar incelendiğinde ise katılımcıların sorumluluk kişilik özelliği ile bilgisayar öz-yeterliliği, internet öz-yeterliliği, çevrimiçi iletişim öz-yeterliliği ve e-öğrenme motivasyonları arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki, kendi kendine öğrenme öz-yeterliliği ve öğrenen kontrolü arasında ise pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Katılımcıların nevroitiklik kişilik özelliği ile e-öğrenme hazırbulunuşluk düzeyleri arasında ise negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. Alt boyutlar incelendiğinde ise katılımcıların nevroitiklik kişilik özelliği ile bilgisayar öz-yeterliliği, internet öz-yeterliliği, çevrimiçi iletişim öz-yeterliliği, kendi kendine öğrenme öz-yeterliliği, öğrenen kontrolü ve e-öğrenme motivasyonları arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Katılımcıların değişime açıklık kişilik özelliği ile e-öğrenme hazırbulunuşluk düzeyleri arasında ise pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. Alt boyutlar incelendiğinde ise katılımcıların değişime açıklık kişilik özelliği ile bilgisayar öz-yeterliliği, internet öz-yeterliliği ve e-öğrenme motivasyonları arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki, çevrimiçi iletişim öz-yeterliliği, kendi kendine öğrenme öz-yeterliliği ve öğrenen kontrolü arasında ise pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Tablo 8

Katılımcıların e-öğrenme hazırbulunuşluk düzeyleri ile kişilik özellikleri arasındaki ilişki

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1-Dışa Dönüklük	1	,199**	,396**	-,314**	,441**	,131**	,137**	,233**	,262**	,203**	,167**	,236**
2-Uyumluluk		1	,376**	-,272**	,292**	,050	,082	,051	,197**	,147**	,099*	,133**
3-Sorumluluk			1	-,406**	,422**	,174**	,193**	,200**	,420**	,350**	,227**	,326**
4-Nevrotiklik				1	-,119*	-,099*	-,063	-,098*	-,184**	-,122**	-,102*	-,142**
5-Değişime Açıklık					1	,242**	,283**	,352**	,391**	,375**	,222**	,376**
6- Bilgisayar Öz-yeterliliği						1	,729**	,676**	,523**	,548**	,443**	,764**
7- İnternet Öz-yeterliliği							1	,784**	,659**	,651**	,398**	,815**
8- Çevrimiçi İletişim Öz-yeterliliği								1	,707**	,679**	,480**	,856**
9-Kendi Kendine Öğrenme Öz-yeterliliği									1	,868**	,567**	,883**
10- Öğrenen Kontrolü										1	,583**	,869**
11- E-öğrenme Motivasyon											1	,752**
12- Toplam E- Öğrenme Hazırbulunuşluk												1

*p<.05 **p<.001

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada e-öğrenme hazırbulunuşluğu etkileyen kişisel özellikler irdelenmiş, katılımcıların e-öğrenmeye hazırbulunuşluk seviyeleri ve hazırbulunuşluğun kişilik özellikleriyle ilişkisi incelenmiştir. Alanyazın incelendiğinde lisans öğrencilerinin e-öğrenme hazırbulunuşluk seviyeleriyle ilgili farklı sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Örneğin Yurdugül ve Demir (2017) çalışmalarında lisans öğrencilerinin e-öğrenmeye hazırbulunuşluklarının tüm alt faktörler arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki gösterdiğini ve öğrencilerin internet öz yeterliğinin en yüksek ortalamaya e-öğrenme motivasyonlarının da en düşük ortalamaya sahip olduğunu bulmuştur. Korkmaz vd., (2015), Çiğdem ve Özkan (2022), Akyüz ve Numanoğlu, (2020) ve Yılmaz vd. (2019), çalışmalarında öğrencilerin e-öğrenme hazırbulunuşluk seviyelerinin oldukça yüksek olduğunu belirlemiş, fakat İbili (2020) de öğrencilerinin e-öğrenme hazırbulunuşluk derecelerinin düşük olduğunu göstermiştir. Bu çalışmada katılımcıların e-öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeylerinin “orta” düzey olduğu görülmektedir. Bu bulgular ışığında, üniversite öğrencilerinin e-öğrenme hazırbulunuşluk seviyesinin değişkenlik gösterdiği öne sürülebilir. Suwarsono ve arkadaşlarının (2022) tavsiye ettiği gibi e-öğrenme gerçekleştirmek isteyen üniversitelerin öğrencilerinin e-öğrenme hazırbulunuşluk seviyelerini kontrol edip bulgular doğrultusunda onları bu sürece hazırlamaları gerekmektedir. Bu müdahale üniversitelerin e-öğrenme sürecinde başarılı olması için oldukça büyük bir önem teşkil etmektedir. Lau ve Shaikh’ın (2012) da belirttiği gibi e-öğrenmede akademik başarı ve doyum için e-öğrenmeye hazırbulunuşluk önemlidir. Aksi takdirde öğrenciler hazır olmadan e-öğrenme sürecine katıldıklarında olumsuz öğrenme deneyimleri yaşayabilir ve e-öğrenme etkinliklerine karşı ön yargı geliştirebilir (Guglielmino & Guglielmino, 2003).

Bu çalışmada ayrıca en yüksek hazırbulunuşluk ortalamaları internet öz-yeterliliği alt boyutunda, en düşük ise bilgisayar öz yeterliliği alt boyutunda olduğu görülmektedir. Yurdugül ve Demir (2017) de yaptığı çalışmada internet öz yeterliğinin yüksek olduğunu göstermiş ve öğrencilerin mobil teknolojileri kullanma deneyimleri onların internet öz yeterliğinin artmasına sağlamış olabileceğini iddia etmiştir. Bu çalışmada da öğrencilerin internet öz-yeterliğinin en yüksek bilgisayar öz-yeterliğinin en düşük ortalamaya sahip olması da bu iddiayı destekler niteliktedir. Katılımcıların genel olarak akıllı telefon gibi mobil teknolojiler kullanarak internete bağlanmaları onların internet öz yeterliliği geliştirmesini sağlamış olabilir.

Bu çalışmada cinsiyetin katılımcıların e-öğrenme hazırbulunuşluk seviyesinde anlamlı bir etkisi olduğu görülmüştür. Erkeklerin kadın katılımcılara göre anlamlı olarak daha yüksek e-öğrenme hazırbulunuşluk seviyesine sahip olduğu, alt boyutlarda ise erkek katılımcıların bilgisayar öz-yeterliliği, internet öz-yeterliliği, çevrimiçi iletişim öz-yeterliliği ve öğrenen kontrolü ortalamalarının kadın katılımcılardan anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmektedir. Alanyazın incelendiğinde Erciyas ve Okray (2022), Çakır ve Horzum (2015) ve Baygeldi ve arkadaşları (2021) cinsiyet ve hazırbulunuşluk arasında anlamlı bir fark bulamamışken, Yılmaz ve arkadaşları (2019) ve Sakal (2017) erkeklerin hazırbulunuşluk seviyesinin daha fazla olduğunu, erkeklerin bilgisayar, internet ve çevrimiçi iletişim özyeterliliği daha yüksekken, kızların öz odaklı öğrenme puanları daha yüksek olduğunu belirlemiştir.

Bu çalışmada cinsiyetin yanı sıra, bilgisayar kullanım beceri ile internet kullanma becerinin e-öğrenme hazırbulunuşluk düzeylerini ve alt boyutlarını anlamlı olarak etkileyen bir değişken olduğu görülmektedir. Bilgisayar kullanma becerisi “orta” düzey olan katılımcıların e-öğrenme hazırbulunuşluk düzeylerinin bilgisayar kullanma becerisi “temel” düzey olan katılımcılara göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu, bilgisayar kullanma becerisi “orta” düzey olan katılımcıların bilgisayar öz-yeterliliği, internet öz-yeterliliği, çevrimiçi iletişim öz-yeterliliği, kendi kendine öğrenme öz-yeterliliği, öğrenen kontrolü ve e-öğrenme motivasyon ortalamalarının bilgisayar kullanma becerisi “temel” düzey olan katılımcılardan anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmektedir. Benzer şekilde, internet kullanma becerisi “ileri” düzey olan katılımcıların e-öğrenme hazırbulunuşluk düzeylerinin internet kullanma becerisi “orta” düzey olan katılımcılara göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu internet kullanma becerisi “ileri” düzey olan katılımcıların bilgisayar öz-yeterliliği, internet öz-yeterliliği, çevrimiçi iletişim öz-yeterliliği, kendi kendine öğrenme öz-yeterliliği, öğrenen kontrolü ve e-öğrenme motivasyon ortalamalarının internet kullanma becerisi “orta” düzey olan katılımcılardan anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Katılımcıların kişilik özelliği ile e-öğrenme hazırbulunuşluk düzeyleri arasında ilişki incelendiğinde dışadönüklük kişilik özelliği ile e-öğrenme hazırbulunuşluk düzeyleri, bilgisayar öz-yeterliliği, internet öz-yeterliliği, çevrimiçi iletişim öz-yeterliliği, kendi kendine öğrenme öz-yeterliliği, öğrenen kontrolü ve e-öğrenme motivasyonları arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Dışa dönük bireyler sosyal, girişken, maceracı, hevesli,

risk seven, açık sözlü (Costa & McCrae, 1990; Somer vd., 2002), yeni fikirlere açık, lider ruhlu, problem çözücü kişilerdir (Zapiatis & Constanti, 2012). Ayrıca dışadönük öğrencilerin yüz yüze ortamlarda olduğu gibi çevrimiçi öğrenme ortamlarında da kendilerini rahat hissetme eğiliminde olduğu bilinmektedir (Johnson & Cooke, 2015). Bu durumda dışa dönüklük puanı yüksek katılımcılar kendilerini e-öğrenme ortamına hazır hissetmiş olabilir. Macerayı seven ve yeni fikirlere açık yapıları onları e-öğrenme ortamlarına hazır hissetmelerini sağlamış olabilir. Bu bulguya benzer şekilde Erciyas ve Okray (2022), dışadönüklük özelliği ile e-öğrenme hazırbulunuşluk seviyesi arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur.

Yine katılımcıların uyumluluk kişilik özelliği ile e-öğrenme hazırbulunuşluk düzeyleri kendi kendine öğrenme öz-yeterliliği, öğrenen kontrolü ve e-öğrenme motivasyonları arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Benzer şekilde Erciyas ve Okray (2022), işbirlikçi tutum ve uyumlulukla ilgili olan huysuz kişilik özelliği ve ile e-öğrenme hazırbulunuşluk seviyesi arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Uyumlu bireyler sosyal olarak kabul edilen değerlere saygı duyma ve benimseme eğilimindedir ve eğitime önem verildiği ortamlarda bu bireylerin de eğitime önem verdiği görülmektedir (Komarraju vd., 2011). Günümüzde e-öğrenme ortamlarının önemi fark edilmeye başlanmış ve üniversiteler e-öğrenme ortamları oluşturmaya yönelmiştir. Yüksek Öğretim Kurumunu (YÖK) “Yükseköğretim Kurumlarında Uzaktan Öğretime İlişkin Usul ve Esaslar” yönetmeliğinde 22.09.2022 tarihli yaptığı değişiklikle her bir yarıyıldaki derslerin AKTS kredilerinin %30’ unu geçmeyecek şekilde dönem derslerinin çevrim içi ortamlarda uzaktan yürütülebileceğini belirtmiştir (YÖK, 2022). Hatta, birçok üniversite pandemi dönemi sonrası da başta üniversite birinci sınıfta verilen Yabancı Dil, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi ve Türk Dili gibi dersler olmak üzere birçok dersin çevrim içi olarak devam etmesini tercih etmiştir. Uyum puanı yüksek öğrenciler de bu görüşü benimsemiş olabilirler. Ayrıca, uyumlu öğrenciler öz-düzenleyici öğrenme stratejileri kullanmakta (Komarraju vd., 2011), erteleme davranışlarını az sergileyerek ödevlerine daha fazla zaman ayırabilmektedirler (Lubbers vd., 2010). Bu sebeple bu öğrencilerin kendi kendine öğrenme öz-yeterliliğine ve öğrenen kontrolüne sahip bireyler olduğu söylenebilir.

Katılımcıların sorumluluk kişilik özelliği ile e-öğrenme hazırbulunuşluk düzeyleri, kendi kendine öğrenme öz-yeterliliği ve öğrenen kontrolü arasında pozitif yönde orta düzeyde, bilgisayar öz-yeterliliği, internet öz-yeterliliği, çevrimiçi iletişim öz-yeterliliği ve e-öğrenme motivasyonları

arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Sorumluluk puanı yüksek bireylerin kararlı, öz disiplinli, çalışkan, görev bilinçli ve güçlü iradeli olduğu bilinmektedir (Arthur ve Graziano, 1996; Costa ve McCrae, 1992). Sorumluluk özellikleri fazla kişilerin öz düzenleyici öğrenme davranışları sergiledikleri görülmüştür (Saklofske vd., 2012). Yapılan çalışmalarda da sorumluluk ile öğrenme hedefleri belirleme (Peterson vd., 2006; Steinmayr vd., 2011), öz yeterlilik (Komarraju vd., 2009); uygun zamanı doğru zamanda ayırabilme (Bidjerano ve Dai, 2007; Komarraju vd., 2009; Komarraju ve Nadler, 2013); arasında güçlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu yüzden bu çalışmada da öğrencilerin kendi kendine öğrenme öz-yeterliği be çevrim içi iletişim öz-yeterliği ile sorumluluk kişilik özelliği arasında anlamlı bir ilişki çıkmış olabilir. Yine uyumlu öğrencilerin başa çıkma stratejileri uyguladıkları görülmüştür (Saklofske vd., 2012). Bu bağlamda öğrencilerin karşılaşılabileceği problemleri çözebileceklerini ve gerekli olan sorumlulukları yerine getirebileceği inançları yüzünden bu kişilik özelliği le bilgisayar öz-yeterliliği, internet öz-yeterliliği, çevrimiçi iletişim öz-yeterliliği ve e-öğrenme motivasyonları ilişkili çıkmış olabilir.

Katılımcıların nevroitiklik kişilik özelliği ile e-öğrenme hazırbulunuşluk düzeyleri, bilgisayar öz-yeterliliği, internet öz-yeterliliği, çevrimiçi iletişim öz-yeterliliği, kendi kendine öğrenme öz-yeterliliği, öğrenen kontrolü ve e-öğrenme motivasyonları arasında ise negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. Nevrotik kişilerin umutsuz, gergin, kendine güvensiz olan ve kendilerini kontrol etmede sorunlar yaşayan bireyler olduğu görülmektedir (Costa ve McCrae, 1992). E- öğrenme ortamlarında öğrencilerin üzerlerine düşün sorumluluğun yüz yüze eğitime göre daha fazla arttığı ifade edilmektedir (Kaya, 2002). Bu durumda kendine güveni az olan öğrencilerin yeterlik gereken alanlarda kendilerini eksik görmelerine sebebiyet verebilir. Bu yüzden bu kişilik özelliği ile yeterlilik gereken alanlarda negatif bir ilişki görülebilir.

Katılımcıların değişime açıklık kişilik özelliği ile e-öğrenme hazırbulunuşluk düzeyleri çevrimiçi iletişim öz-yeterliliği, kendi kendine öğrenme öz-yeterliliği ve öğrenen kontrolü arasında ise pozitif yönde orta düzeyde, bilgisayar öz-yeterliliği, internet öz-yeterliliği ve e-öğrenme motivasyonları arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. Deneyime açık bireyler, meraklı ve gelenekselliğe karşı olup, yeni şeyler keşfetmekten ve denemekten korkmazlar (John ve Srivastava, 1999; McCrae ve John, 1992). Deneyime açıklık puanı yüksek olan öğrencilerin belirsizliğe karşı

tolerans değerlerinin de yüksek olduğu ve e-öğrenmeye daha olumlu tutum sergiledikleri görülmektedir (Besser vd., 2020).

Tüm bunlar dikkate alındığında öğretmen adaylarının e-öğrenme hazırbulunuşluk düzeylerinin yeterli olduğu ve kişilik özelliklerinin de e-öğrenme hazırbulunuşluğunu orta düzeyde de olsa etkilediği söylenebilir. Bu bağlamda e-öğrenme süreci şekillendirilirken öğrenenlerin kişilik özelliklerinin de dikkate alınması gerektiği söylenebilir. Bunun yanında e-öğrenme hazırbulunuşluk sürecinde halen katılımcıların bilgisayar kullanma öz yeterliliklerinin yetersiz olduğu görülmektedir. Bu yüzden e-öğrenme sürecine geçilmeden önce bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma öz yeterliliklerini artırılması gerektiği söylenebilir. Ayrıca e-öğrenme hazırbulunuşluk ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi inceleyen farklı örneklerde de incelenmesi gerekmektedir.

Kaynakça

- Abe, J.A.A. (2005). The predictive validity of the Five-Factor Model of personality with preschool age children: a nine year follow-up study. *Journal of Research in Personality*, 39(4), 423-442, doi: 10.1016/j.jrp.2004.05.002.
- Abe, J.A.A. (2020). Big five, linguistic styles, and successful online learning. *Internet and Higher Education*, 45, doi: 10.1016/j.iheduc.2019.100724.
- Akyüz, H. İ., & Numanoğlu, G. (2020). Üniversite öğrencilerinin e-öğrenme ortamlarına ilişkin hazırbulunuşluk ve beklentileri (Kastamonu üniversitesi örneği). *Online Journal of Mathematics, Science and Technology Education (OJOMSTE)*, 1(1), 1-16.
- Alem, F., Plaisent, M., Zuccaro, C., & Bernard, P. (2016). Measuring e-Learning readiness concept: Scale development and validation using structural equation modeling. *International Journal of eEducation, e-Business, e-Management and e-Learning*, 6(4), 193
- Al-Fraihat, D., Joy, M., & Sinclair, J. (2017, June). Identifying success factors for e-learning in higher education. In *International conference on e-learning* (pp. 247-255). Academic Conferences International Limited. Allport, G.W. (1937), *Personality: A Psychological Interpretation*, Holt, New York.
- Amichai-Hamburger, Y., & Hayat, Z. (2005). Personality and the Internet. *The social net: Human behavior in cyberspace*, 27-55.
- Anderson, T. (2008). Towards a theory of online learning. In T. Anderson & F. Elloumi (Eds.) *Theory and Practice of Online Learning*, (pp. 45-74). Retrieved from http://www.aupress.ca/books/120146/ebook/02_Anderson_2008_Anderson-Online_Learning.pdf

- Arthur, W., & Graziano, W. G. (1996). The five-factor model, conscientiousness, and driving accident involvement. *Journal of Personality*, 64, 593-618.
- Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E., Bem, D. J., & Hoeksema, S. (1999). *Psikolojiye giriş*. (A. Yavuz, Çev.). Arkadaş Yayınları.
- Augustine, A. A., & Larson, R. J. (2012). Is a trait really the mean of states? similarities and differences between traditional and aggregate assessments of personality. *Journal of Individual Differences*, 33(3), 131-137
- Bahçekapılı, E., & Karaman, S. (2015). Uzaktan eğitimde kişilik özellikleri ve akademik başarı: Bir literatür incelemesi. *Journal of Instructional Technologies and Teacher Education*, 4(3).
- Bartolic-Zlomislic, S. ve Bates, A. (1999). Investing in On-line Learning: Potential Benefits and Limitations. *Canadian Journal Of Communication*, 24(3).
- Bernard, L.C. (2010). Motivation and personality: relationships between putative motive dimensions and the five factor model of personality. *Psychological Reports*, 106(2), 613-631, doi: 10.2466/PRO.106.2.613-631
- Besser, A., Flett, G. L., & Zeigler-Hill, V. (2022). Adaptability to a sudden transition to online learning during the COVID-19 pandemic: Understanding the challenges for students. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, 8(2), 85. doi: 10.1037/stl0000198.
- Bhagat, K. K., Wu, L. Y., & Chang, C. Y. (2019). The impact of personality on students' perceptions towards online learning. *Australasian Journal of Educational Technology*, 35(4).
- Bidjerano, T., & Dai, D. Y. (2007). The relationship between the big-five model of personality and self-regulated learning strategies. *Learning and individual differences*, 17(1), 69-81. doi: 10.1016/j.lindif.2007.02.001.
- Blau, I., & Barak, A. (2012). How do personality, synchronous media, and discussion topic affect participation?. *Journal of Educational Technology & Society*, 15(2), 12-24.
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik* (Çev. İ.D Erguvan Sarıoğlu). Kaknüs Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2009). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (10. Baskı). Pegem A Akademi.
- Chamorro-Premuzic, T., & Furnham, A. (2009). Mainly Openness: The relationship between the Big Five personality traits and learning approaches. *Learning and individual Differences*, 19(4), 524-529. doi: 10.1016/j.lindif.2009.06.004.
- Chauvin, B., Hermand, D., & Mullet, E. (2007). Risk Perception and Personality Facets. *Risk Analysis*. 1, 171-185

- Costa, P. T., Jr. & McCrae, R. R. (1992). *Revised NEO Personality Inventory (NEO PI-R) and NEO Five Factor Inventory (NEO FFI) Professional Manual*. Psychological Assessment Resources.
- Costa, P.T., & McCrae, R.R. (1990). Personality disorders and the five-factor model of personality. *Journal of Personality Disorders*, 4(4), 362-371. doi: 10.1521/pedi.1990.4.4.362.
- Çiçek, İ., & Aslan, A. E. (2020). Kişilik ve beş faktör kişilik özellikleri: Kuramsal bir çerçeve. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 10(1), 137-147.
- Dada, D. (2006). E-Readiness for Developing Countries: Moving the Focus from the Environment to the Users. *The Electronic Journal on Information Systems in Developing Countries*, 27(6), 1-14.
- Di Fabio, A., & Busoni, L. (2007). Fluid intelligence, personality traits and scholastic success: Empirical evidence in a sample of Italian high school students. *Personality and Individual Differences*, 43(8), 2095-2104., doi: 10.1016/j.paid.2007.06.025.
- Digman, J. M. (1990). Personality structure: emergence of the five-factor model. *Annual Review of Psychology*, 41, 417-440
- Dikbaş Torun, E. (2020). Online distance learning in higher education: E-learning readiness as a predictor of academic achievement. *Open Praxis*, 12(2), 191-208. <https://doi.org/10.5944/openpraxis.12.2.1092>.
- Eastin, M. S., & LaRose, R. (2000). Internet self-efficacy and the psychology of the digital divide. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 6(1). <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2000.tb00110.x>
- Erciyas, O., & Okray, Z. (2022). *Personality Traits and Online Learning Readiness of Students Receiving Education in Turkish Language Teaching and Turkish Language and Literature Departments*. Current Research in Social, Human and Administrative Sciences.
- Goldberg, L. R. (1990). An Alternative “description of personality”. The big-five factor structure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59, 1216-1229.
- Guglielmino, L. M., & Guglielmino, P. J. (2003). *Identifying learners who are ready for e-learning and supporting their success*. In G.M. Piskurich (Ed), *Preparing learners for e-Learning* (pp. 19-33). John Wiley & Sons
- Hung, M., Chou, C., Chen, C. ve Own, Z. (2010). Learner readiness for online learning: Scale development and student perceptions. *Computers & Education*, 55, 1080-1090. doi:10.1016/j.compedu.2010.05.004
- Ilgaz, H. (2018). Bireysel farklılıklar kapsamında çevrimiçi öğrenme araştırmalarına ilişkin sistematik bir derleme. *Journal of Theoretical Educational Science*, 11(4), 1003-1018.

- İbili, E. (2020). Examination of Health Science University students' level of readiness for e-learning. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 7(3). 1010-1030. <https://iojet.org/index.php/IOJET/article/view/868>.
- Jani, D. (2014). Relating travel personality to Big Five Factors of personality. *Tourism: An International Interdisciplinary Journal*, 62(4), 347-359.
- Jensen, M. (2015). Personality traits, learning and academic achievements. *Journal of Education and Learning*, 4(4), 91-118., doi: 10.5539/jel.v4n4p91.
- John, O. P., Donahue, E. M., & Kentle, R. L. (1991). Big five inventory. *Journal of Personality and Social Psychology*.
- John, O. P., & Srivastava, S. (1999). *The big five trait taxonomy: History, measurement and theoretical perspectives*, 102-138. In *Handbook of Personality*, (Ed. Pervin, L. A., & John, O.P). New York: The Guilford Press.
- Johnson, G. M., & Cooke, A. (2016). An ecological model of student interaction in online learning environments. In *Handbook of research on strategic management of interaction, presence, and participation in online courses* (pp. 1-28). IGI Global.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kaur, K. & Abas, Z. W. (2004). *An assessment of e-learning readiness at the open university Malaysia*. International conference on computers in Education, ICCE 2004, Melbourne, Australia.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan Eğitim*. Pegem A Yayıncılık.
- Kayaoğlu, M. N. ve Dağ Akbaş, R. (2016). Online Learning Readiness: A Case Study in the Field of English for Medical Purposes. *Participatory Educational Research (PER)*, 2(3), 212-220.
- Kim, E. B., & Schniederjans, M. J. (2004). The role of personality in web-based distance education courses. *Communications of the ACM*, 47(3), 95-98.
- Komarraju, M., & Nadler, D. (2013). Self-efficacy and academic achievement: Why do implicit beliefs, goals, and effort regulation matter?. *Learning and individual differences*, 25, 67-72, doi: 10.1016/j.lindif.2013.01.005.
- Komarraju, M., Karau, S. J., & Schmeck, R. R. (2009). Role of the Big Five personality traits in predicting college students' academic motivation and achievement. *Learning and individual differences*, 19(1), 47-52, doi: 10.1016/j.lindif.2008.07.001.
- Komarraju, M., Karau, S. J., Schmeck, R. R., & Avdic, A. (2011). The Big Five personality traits, learning styles, and academic achievement. *Personality and individual differences*, 51(4), 472-477, doi: 10.1016/j.paid.2011.04.019.

- Korkmaz, Ö., Çakır, R., & Tan, S. (2015). Öğrencilerin E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluk ve Memnuniyet Düzeylerinin Akademik Başarıya Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), 219-241.
- Kruger-Ross, M. J. & Waters, R. D. (2013). Predicting online learning success: Applying the situational theory of publics to the virtual classroom. *Computers & Education*, 53, 761–774. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.09.015>
- Lau, C. Y., & Shaikh, J. M. (2012). The impacts of personal qualities on online learning readiness at Curtin Sarawak Malaysia (CSM). *Educational Research and Reviews*, 7(20), 430.
- Lopez, C. (2007). “Evaluating E-Learning Readiness In A Health Sciences Higher Education. In *IADIS International Conference ELearning*.
- Lubbers, M. J., Van Der Werf, M. P., Kuyper, H., & Hendriks, A. J. (2010). Does homework behavior mediate the relation between personality and academic performance?. *Learning and Individual Differences*, 20(3), 203-208, doi: 10.1016/j.lindif.2010.01.005.
- Lynch, M. M. (2002). *The online educator: A guide to creating the virtual classroom*. Routledge Falmer Taylor & Francis Group.
- Morfaki, C., & Skotis, A. (2022). *Academic online learning experience during COVID-19-a systematic literature review based on personality traits*. Higher Education, Skills and Work-Based Learning, (ahead-of-print).
- Muse, H. E. (2003). The web-based community college student: An examination of factors that lead to success and risk. *The Internet and Higher Education*, 6, 241–261.
- Moore, M. G., & Kearsley, I. G. (2012). *Distance education: A systems view of online learning* (3rd Ed.). Wadsworth Publishing Company.
- Norwich, B. (2002). Education, inclusion and individual differences: Recognising and resolving dilemmas. *British Journal of Educational Studies*, 50(4), 482-502, doi:10.1111/1467-8527.t01-1-00215
- Parnell, J. A., & Carraher, S. (2003). The management education by internet readiness (MEBIR) scale: Developing a scale to assess personal readiness for Internet-mediated management education. *Journal of Management Education*, 27(4), 431– 446, doi:10.1177/1052562903252506
- Paunonen, S. V., & Ashton, M. C. (2001). Big five factors and facets and the prediction of behavior. *Journal of personality and social psychology*, 81(3), 524., doi: 10.1037/0022-3514.81.3.524.
- Payne, S. C., Youngcourt, S. S., & Beaubien, J. M. (2007). A meta-analytic examination of the goal orientation nomological net. *Journal of applied psychology*, 92(1), 128., doi: 10.1037/0021-9010.92.1.128.

- Peterson, C. H., Casillas, A., & Robbins, S. B. (2006). The Student Readiness Inventory and the Big Five: Examining social desirability and college academic performance. *Personality and Individual Differences*, 41(4), 663-673., doi: 10.1016/j.paid.2006.03.006.
- Proffitt, L. N. 2008. *A Study of the Influence of Learner Readiness on Academic Success and Student Perceptions of Online Learning*. Unpublished Doctoral Dissertation. Capella University. USA.
- Richardson, M., & Abraham, C. (2009). Conscientiousness and achievement motivation predict performance. *European Journal of Personality*, 23(7), 589-605, doi: 10.1002/per.732.
- Sahin, M., Keskin, S., & Yurdugül, H. (2018). Online learners' readiness and learning interactions: A sequential analysis. In *International Association for Development of the Information Society*.
- Saklofske, D. H., Austin, E. J., Mastoras, S. M., Beaton, L., & Osborne, S. E. (2012). Relationships of personality, affect, emotional intelligence and coping with student stress and academic success: Different patterns of association for stress and success. *Learning and Individual Differences*, 22(2), 251-257, doi: 10.1016/j.lindif.2011.02.010.
- Schniederjans, M. J., & Kim, E. B. (2005). Relationship of Student Undergraduate Achievement and Personality Characteristics in a Total Web-Based Environment: An Empirical Study. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, 3(2), 205-221.
- So, T., & Swatman, P. M. C. (2006). e-Learning readiness of Hong Kong teachers. *Hong Kong IT in Education Conference*, February, 6–8.
- Somer, O., Korkmaz, M., & Tatar, A. (2002). Beş faktör kişilik envanteri'nin geliştirilmesi-1: Ölçek ve alt ölçeklerin oluşturulması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 17(49), 21–33.
- Steinmayr, R., Bipp, T., & Spinath, B. (2011). Goal orientations predict academic performance beyond intelligence and personality. *Learning and individual differences*, 21(2), 196-200, doi: 10.1016/j.lindif.2010.11.026.
- Suwarsono, L.W. (2015). Pengukuran e-learning readiness pada mahasiswa teknik Universitas Telkom. *Psymphatic: Jurnal Ilmiah Psikologi*, 2(2), pp.141-152, //doi.org/10.15575/psy.v2i2.455
- Suwarsono, L. W., Aisha, A. N., & Nugraha, F. N. (2022). The Role of E-Learning Readiness on Workload: Perspective Engineering and non-Engineering Students. *International Journal of Innovation in Enterprise System*, 6(01), 85-94.
- Tsai, M. J., & Tsai, C. C. (2003). Information searching strategies in web-based science learning: The role of internet self-efficacy. *Innovations in education and Teaching International*, 40(1), 43– 50. <https://doi.org/10.1080/1355800032000038822>
- Ünal, P. (2015). *An analysis on user profiles and usage preferences for mobile application recommendations*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

- Warner, D., Christie, G., & Choy, S. (1998). Readiness of VET clients for flexible delivery including online learning. *Australian National Training Authority*. <http://hdl.voced.edu.au/10707/33256>
- Vedel, A., & Poropat, A. E. (2017). Personality and academic performance. *Encyclopedia of personality and individual differences*, 1-9.
- Von Stumm, S., Hell, B., & Chamorro-Premuzic, T. (2011). The hungry mind: Intellectual curiosity is the third pillar of academic performance. *Perspectives on Psychological Science*, 6(6), 574-588, doi: 10.1177/1745691611421204.
- Voorn, R. J., & Kommers, P. A. (2013). Social media and higher education: Introversion and collaborative learning from the student's perspective. *International journal of social media and interactive learning environments*, 1(1), 59-73.
- YÖK, (2022). *Yükseköğretim Kurumlarında Uzaktan Öğretime İlişkin Usul Ve Esaslar*, https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Uzaktan_ogretim/yuksekogretim-kurumlarinda-uzaktan-ogretime-iliskin-usul-ve-esaslar.pdf
- Yurdugül, H., & Alsancak-Sırakaya, D. (2013). Çevrimiçi öğrenme hazır bulunuşluluk ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 38(169).
- Yurdugül, H., & Demir, Ö. (2017). An investigation of pre-service teachers' readiness for e-learning at undergraduate level teacher training programs: The case of Hacettepe University. *Hacettepe University Journal of Education Faculty*, 32(4), 896-915.
- Zapiatis, A., & Constanti, P. (2012). Extraversion, openness and conscientiousness. *Leadership and Organization Development Journal*, 33(1), 86-104.

Extended Abstract

Purpose

One of the most important issues for the success of the e-learning process is readiness. E-learning readiness is the degree of readiness in which individuals have the qualities, skills and knowledge that contribute to their success in this process. Individuals who are not ready for the e-learning process may experience negative learning experiences and develop prejudices against e-learning activities. Readiness for e-learning affects students' motivation for the process and their perceptions of online activities. It is important to measure the readiness level of students for the successful implementation of the e-learning process. In addition, student characteristics that provide individual differences in determining the quality of learners' e-learning experiences are also mentioned. These characteristics are such as gender, technical knowledge and experience of students, and personality traits. Personality traits are one of the most important of these traits. Personality is the consistent behavioral patterns of individuals that originate from themselves. It should not be overlooked that personality traits that manifest themselves in all areas of life may also affect students' readiness for e-learning environments. Therefore, in this study, personal characteristics affecting e-learning readiness were tried to be examined. In this context, this study aims to examine the relationship between pre-service teachers' e-learning readiness levels and personality traits.

Method

The relational survey model was used in this study, which aims to examine the relationship between pre-service teachers' online readiness levels and personality traits. 459 teacher candidates studying at Burdur Mehmet Akif Ersoy University Faculty of Education participated in this study. All of the participants are first-year students, 70.8% are female and 29.2% are male students. The data were collected at the beginning of the fall semester of the 2022-2023 academic year before the online courses started. As a data collection tool, the "University Students' Readiness for E-learning" scale was used to determine the participants' e-learning readiness levels, and the "Five-factor personality" scale was used to determine their personality traits. MANOVA analysis, which is a multivariate analysis, was conducted to examine the participants' e-learning readiness levels according to their sub-dimensions, gender, computer use and internet use skills. In addition,

Pearson product-moment correlation analysis was applied to examine the relationship between participants' e-learning readiness levels and personality traits.

Discussion and Results

As mentioned in the literature, it is an important issue for universities that want to implement e-learning to check the e-learning readiness levels of their students and to prepare them for this process in line with the findings. This intervention is of great importance for universities to be successful in the e-learning process. In this context, in this study, personal characteristics affecting e-learning readiness were examined, and participants' e-learning readiness levels and the relationship between readiness and personality traits were examined. So, it was found that the e-learning readiness level of the participants was "medium". In addition, when the sub-dimensions are examined, it is seen that the highest readiness averages of the pre-service teachers are in the internet self-efficacy sub-dimension and the lowest in the computer self-efficacy sub-dimension. The fact that the participants were generally connected to the Internet using mobile technologies such as smartphones may have enabled them to develop Internet self-efficacy. In addition, in this study, it was seen that gender had a significant effect on the e-learning readiness level of the participants. It is seen that male participants have a significantly higher e-learning readiness level than women participants. In addition, it is seen that computer usage skills and internet usage skills are variables that significantly affect e-learning readiness levels and sub-dimensions. Accordingly, as the skills to use information and communication technologies increase, e-learning readiness also increases. In addition, participants' e-learning readiness and extraversion personality traits were positively low, agreeable personality traits were positively low, conscientiousness personality traits were moderately positive, openness to change personality traits were moderately positive, and neuroticism personality traits were negatively low correlation.

Considering all these, it can be said that the e-learning readiness levels of the pre-service teachers are sufficient and their personality traits affect the e-learning readiness at a moderate level. In this context, it can be said that the personality traits of the learners should also be taken into account while shaping the e-learning process.

ETİK BEYAN: "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin E-Öğrenme Hazırbulunuşluk Düzeyleri ile Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel,

etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamıştır ve veriler toplanmadan önce Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Girişimsel Olmayan Klinik araştırmalar Etik Kurulu'ndan 04.01.2022 tarih ve 2023/01 Toplantı no ve GO 2023/06 Karar No'lu etik izin alınmıştır. Karşılaşılacak tüm etik ihlallerde “Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Yayın Kurulunun” hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun Sorumlu Yazara ait olduğu ve bu çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğunu taahhüt ederim.