

Araştırma Makalesi / Research Article

Pedagojik Formasyon Öğrencilerinin Kişilik Yapıları ile Transaksiyonel Uzaklık Algıları Arasındaki İlişki

The Relationship Between Pedagogical Formation Students' Personality Structures and Transactional Distance Perceptions

Alpaslan İKİEL¹ - Mehmet Barış HORZUM² - Yasin ÜNGÖREN³

Makale Gönderme Tarihi	Revizyon Tarihi	Kabul Tarihi
21.04.2019	24.04.2019	30.04.2019

Önerilen Atıf / Suggested Citation:

İkiel, A., Horzum, M. B., Üngören, Y., 2019, Pedagojik Formasyon Öğrencilerinin Kişilik Yapıları ile Transaksiyonel Uzaklık Algıları Arasındaki İlişki, *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 3(1), 80-92.

Öz

Araştırmanın amacı pedagojik formasyon programında öğrenim gören öğrencilerin kişilik yapılarının karma öğrenme olarak uygulanan programdaki transaksiyonel uzaklık algılarını yordayıp yordamadığını belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda kesitsel tarama modelinde uygun örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenen 92 öğrenci ile araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerden 78'i kadın 14'ü erkektir. Bu öğrencilerin yaş aralığının 21 ile 45 arasında değiştiği ortalama yaşın 23.91 olduğu görülmüştür. Çalışma kapsamında veri toplama aracı olarak transaksiyonel uzaklık (TU) algısı ölçeği ve beş faktör kişilik yapıları envanteri kullanılmıştır. Verilerin analizinde doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda beş ana kişilik yapılarından dışadönüklük ve nevrotikliğin diyalogla, deneyime açıklığın özerklikle, öz denetimliliğin ise kontrol değişkeni ile ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Diğer kişilik yapılarının transaksiyonel uzaklık algısında anlamlı yordayıcı olmadığı ortaya çıkmıştır. İleriki çalışmalarda farklı kişilik yapıları ve daha uzun formlarla veriler toplanarak benzer sonuçlar olup olmadığı ya da gözlemlerle kişilik yapılarının doğrulanması araştırılabilir.

Anahtar Kelimeler: Transaksiyonel Uzaklık, Kişilik yapıları, Pedagojik formasyon.

Abstract

The aim of this study is to determine whether the personality structures of the students studying pedagogical formation program predict the transactional distance perception in the program applied as mixed learning. For this purpose, the study was conducted with 92 students using the appropriate sampling method in cross-sectional survey model. Of the students participating in the study, 78 were female and 14 were male. When we look at the ages of

¹ Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, ikielalparslan@gmail.com <https://orcid.org/0000-0002-5725-6168>

² Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi BÖTE Bölümü, Sakarya, mhorzum@sakarya.edu.tr <https://orcid.org/0000-0003-3567-0779>

³ Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, yasinungoren@gmail.com <https://orcid.org/0000-0003-0716-7404>

these students, it is seen that the average age of the age range is between 21 and 45 and it is 23.91. Transactional Distance TD perception scale and five factor personality structures inventory were used as data collection tools. Linear regression analysis was used to analyse the data. At the end of the study, it was found out that extraversion and neuroticism were related to dialogue with five major personality structures, while openness to experience was related to autonomy and self-control variable. It was found that other personality structures were not significant predictors of transactional distance perception. In future studies, different personality structures and longer forms of data can be collected to determine whether there are similar results or to confirm the personality structure with observations.

Keywords: Transactional Distance, Personality structures, Pedagogical formation.

1. GİRİŞ

Günümüz toplumunda öğrenmeye olan talep her geçen gün artmakta ve artmaya da devam edecek niteliktedir. Hayat boyu öğrenen bireylerin eğitim ihtiyaçlarının tamamen okullarda öğretmen ve bina sayısı artırılarak karşılanması oldukça zordur. Bu nedenle hayat boyu öğrenmeye olanak sağlayan uzaktan eğitim uygulamalarına odaklanmak oldukça önemli görülmektedir.

Uzaktan eğitim, çalışmayan ya da bina zorunluluğu olmadan çalışan, farklı nitelik ve özelliklere sahip bireylere bilişim teknolojileri temelinde eğitim sunan bir uygulamadır (Moore ve Kearsley, 2012). Uzaktan öğrenme öğrenciler için kendilerini merkeze alan, esnek, zamandan ve paradan tasarruf sağlayan bir öğrenme ortamı sağlamaktadır (Anderson, 2008). Ancak sağladığı yararların yanında teknolojiye erişimde problemlerle karşılaşma, teknik alt yapı ihtiyacının maliyetli olması, öğrencilerin izolasyonu, öğrenme stili entegrasyonunda zorlanma, aidiyet hissi geliştirmede zorlanma, bırakma oranlarının yüksek olması gibi bazı problemler bulunmaktadır (Lynch, 2001). Bu problemlerden teknik bilgi ve maliyet dışında kalan unsurların aşılmasında uzaktan öğrenmeye yönelik kuramlardan yararlanılması gerekliliği ön plana çıkmaktadır (Anderson, 2008; Moore ve Kearsley, 2012; Saba, 2003). Uzaktan öğrenmede kullanılabilecek alana özgü kuramlar arasında eşitlik, sorgulama topluluğu, transaksyonel uzaklık (TU) gibi kuramlar bulunmaktadır. Uzaktan eğitim kuramları arasında hem öğrenmeyi artırması hem de öğretim tasarımında kullanabilmesi yönüyle TU kuramı ön plana çıkmaktadır (Saba, 2003).

TU, öğrenci ve öğretici davranışları arasında potansiyel yanlış anlamalara yol açan psikolojik ve iletişimsel boşluktur; yani sadece fiziksel bir uzaklık değildir ve TU'nun giderilmesi için özel organizasyon ve öğretim prosedürleri gerektirir (Moore ve Kearsley, 2012). TU kuramı uzaktan öğrenen öğrencilerinin öğrenmelerini engelleyen iletişimsel ve tasarımsal faktörleri vurgulamaktadır. TU'nun diyalog ve yapı olmak üzere iki unsuru bulunmaktadır. Yapı, öğrencilerin bireysel farklılık ve ihtiyaçlarını karşılayabilecek niteliğe sahip bileşenlerin bir

arada bulunması ve kolay erişilebilir olmasını içerir (Saba ve Shearer, 1994). Diyalog, içeriğin çelişkili noktalarını ve bilinmeyen yönlerini düşünme, diğer öğrencilerle etkileşim ve iletişime geçme olarak ifade edilebilir (Gorsky ve Caspi, 2005). Kuram, bağımsızlık yönüyle ele alındığında uzaklık boyutuna ayrıca özerklik eklenmektedir. Özerklik; hedeflerin, öğrenme etkinliklerinin ve değerlendirme ölçütlerinin belirlenmesinde öğrencilerin aktif katılımını, görüşlerini ifade etmesini ve seçim yapabilmesini içerir (Moore, 1993). TU kuramında yapının artması ve diyalogun azalması uzaklığın artmasına neden olur (Kanuka, 2001). Bunun yanında tam tersi ise uzaklığı azaltır.

TU kuramı çok farklı araçla ve uzaktan öğrenme uygulaması ile ilişkilendirilmiştir (Horzum, 2007). Bunların en güncelleri olarak Zhang (2003) ve Horzum (2007) tarafından internet, Lemone (2005) tarafından e-öğrenme, Dron (2007) ve Horzum (2011) tarafından karma öğrenme ile ilişkilendirilmiştir. Alan yazın incelendiğinde TU kuramının yapı, diyalog ve özerklik boyutlarının başarı, motivasyon, doyum, öz-yeterlik gibi öğrenme çıktılarını (Jung, Seonghee, Lim ve Leem, 2002; Hopper, 2000; Horzum, 2007, 2013, 2015; Stein, Wanstreet, Calvin, Overtoom ve Wheaton, 2005); sosyal bulunuşluk (Lowell, 2004), sorgulama topluluğu algısı (Özkaya, 2013), öğrenme yaklaşımları (Horzum, 2014) ve hazır bulunuşluk (Demir Kaymak ve Horzum, 2013) ile ilişkilendirilen çalışmalar olduğu görülmektedir. Bunun yanında özelde karma öğrenme genelde ise e-öğrenme ya da internet tabanlı öğrenme ortamlarında kişilik yapılarının transaksyonel uzaklık ile ilişkilendirilmediği görülmektedir. Bu araştırmanın amacı karma öğrenme ile pedagojik formasyon sertifika programında öğrenim gören öğrencilerin kişilik yapılarının TU algılarının yordayıcısı olup olmadığının belirlenmesidir.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Deseni

Araştırma tarama araştırma türlerinden kesitsel tarama desenine uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma amacına uygun olarak öğrencilerin kişilik yapılarının TU algılarının yordayıcısı olup olmama durumunun tespiti için kesitsel tarama ile desenlenmiştir. Kesitsel tarama deseni, örneklemden bir seferde veri toplanan ve birçok farklı özelliği barındıran toplulukları içeren araştırmalar şeklinde tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012).

2.2. Çalışma Grubu

Çalışma örneklemini uygun örnekleme yöntemi ile seçilen Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde Pedagojik Formasyon eğitimi alan 92 öğrenci oluşturmuştur. Bu öğrencilerden

78'i kadın 14'ü erkek öğrencilerdir. Bu öğrencilerin yaş aralığının 21 ile 45 arasında değiştiği ortalama yaşın (SS) 23.91 (4.40) olduğu görülmüştür.

2.3. Veri Toplama Araçları

Çalışma kapsamında veri toplama aracı olarak TU algısı ölçeği ve beş faktör kişilik yapıları envanteri kullanılmıştır. Bu ölçeklerle ilgili bilgiler detaylı olarak sunulmuştur.

2.3.1 Beş Faktör Kişilik Yapıları Envanteri

Araştırmaya katılan öğrencilerin kişilik özelliklerini belirlemek amacıyla beş alt boyuttan oluşan (Dışadönüklük, Yumuşak Başlılık, Özdenetim, Nörotizm (duygusal denge) ve Deneyime Açıklık) ve her alt boyut için iki maddenin bulunduğu Rammstedt ve John (2007) tarafından geliştirilen ve Horzum, Ayas ve Padır (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan beş faktör kişilik ölçeğinin on maddelik kısa versiyonu kullanılmıştır. Türkçeye uyarlama çalışmalarında ölçekle ilgili yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçları modelin uyum indekslerinin $\chi^2= 278.43$, $sd= 25$, $\chi^2/sd=1,8$, $RMSEA= .062$, $GFI=.96$, $AGFI=.91$, $CFI= .98$, $NFI=.97$, $RFI=.94$ $IFI= .98$, $RMR= .035$ iyi uyum verdiği görülmüştür. Ölçeğin iç tutarlık güvenilirlik katsayıları, dışadönüklük alt boyutu için .88, yumuşak başlılık alt boyutu için .81, özdenetim alt boyutu için .89, nörotizm (duygusal denge) alt boyutu için .85 ve deneyime açıklık alt boyutu için .84 olarak bulunmuştur. Ölçek puanlanırken toplam puan alınmamakta, her bir alt boyut için toplam puan alınmaktadır. Bireylerin her bir alt boyuttan aldıkları puanlar dikkate alınarak bir bireyin en yüksek puan aldığı alt boyuta ait kişilik özelliğinin o kişinin temel kişilik özelliği olduğu kabul edilmektedir.

2.3.2 TU Algısı Ölçeği

Araştırmada öğrencilerinin karma öğrenme ortamlarında TU algılarını belirlemek üzere Horzum (2011) tarafından geliştirilen karma öğrenme ortamlarında TU algısı ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 5'li Likert yapıda 38 madde ve beş faktörden oluşmaktadır. Bu beş faktör diyalog, yapı esnekliği, içerik organizasyonu, kontrol ve özerkliğidir. Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin uyum indeksleri $\chi^2=907.01$ ($sd= 653$, $p=.000$), $\chi^2/sd= 1.39$, $RMR= .07$, $SRMR= .05$, $RMSEA= .045$, $CFI= .98$, $NFI= .93$ ve $NNFI= .98$ olarak bulunmuştur.

Ölçeğin 38 maddelik toplam iç tutarlık katsayısı .92; diyalog faktörü için .91, yapı esnekliği için .91, içerik organizasyonu için .91, kontrol için .87 ve özerklik için .82'dir. Ölçek her bir boyutta toplam puan alınarak kullanılmaktadır.

2.4 Verilerin Toplanması ve Analizi

Veriler Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Pedagojik Formasyon Biriminden izin alınarak gönüllülük esasına uygun olarak elden dağıtılarak toplanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde sosyal bilimler için istatistik paket programı SPSS 21.0 kullanılmıştır. Verilerin analizinde doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır. Korelasyon katsayı değeri 0.30'dan küçükse zayıf, 0.30-0.70 arasında ise orta, 0.70'den büyük ise yüksek düzeyde bir ilişkinin olduğu kabul edilebilir (Köklü, Büyüköztürk ve Çokluk, 2007). İstatistiksel işlemlerde anlamlılık düzeyi olarak .05 değeri kullanılmıştır.

3. BULGULAR

Beş faktör kişilik yapıları envanterinin faktörlerinin ortalama puanları ve standart sapma puanları dışadönüklük için 7.48 ± 2.01 , yumuşak başlılık için 8.01 ± 1.50 , öz denetimlilik için 7.86 ± 1.68 , nevroitiklik için 6.04 ± 1.87 ve deneyime açıklık için 7.65 ± 1.76 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada nevroitiklik en düşük yumuşak başlılık ise en yüksek kişilik yapısı olarak bulunmuştur. Bunun yanında diyalog boyutunun puanları 17-40 aralığında değişmekte ve ortalaması (SS) 31.60 (5.21), yapı esnekliği boyutunun puanları 10-31 aralığında değişmekte ve ortalaması (SS) 23.63 (4.69), içerik organizasyonu boyutunun puanları 16-40 aralığında değişmekte ve ortalaması (SS) 28.64 (5.01), kontrol boyutunun puanları 12-30 aralığında değişmekte ve ortalaması (SS) 23.83 (4.03) ve özerklik boyutunun puanları 17-43 aralığında değişmekte ve ortalaması (SS) 32.13 (5.33) olarak bulunmuştur. Çalışmaya katılan öğrencilerden TU algısı ölçeğinin boyutlarından en düşük puanlanan yapı esnekliği ve en yüksek puanlanan ise özerkliktir. Yine çalışma grubunda TU algısı faktörleri ile beş faktör kişilik yapıları envanterinin alt boyutları arasında ilişki olup olmadığına korelasyon analizi ile bakılmış ve Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. TU algısı ile beş büyük kişilik yapısı boyutları arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon tablosu

	D	YE	İÖ	K	Ö	DD	YB	ÖD	N	DA
Diyalog (D)	1	.368*	.502*	.407*	.423*	.239*	.117	.147	-.228*	.155
Yapı Esnekliği (YE)		1	.535*	.290*	.533*	.159	.233*	.130	-.151	.047
İçerik Organizasyon (İÖ)			1	.526*	.636*	.052	-.007	.161	-.053	-.040
Kontrol (K)				1	.552*	.138	-.002	.194	-.069	.107
Özerklik (Ö)					1	.078	.077	.185	-.109	-.044
Dışadönüklük (DD)						1	.250*	.290*	-	.252*
Yumuşak başlılık (YB)							1	.279*	-	.068
Öz Denetimlilik (ÖD)								1	-.239*	.043
Nevrotiklik (N)									1	-.168
Deneyime Açıklık (DA)										1

* Korelasyon 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

** Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 1’de yer alan Pearson korelasyon değerleri incelendiğinde TU algısı ölçeği boyutları arasında orta ya da düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun yanında beş büyük kişilik yapıları arasında ilişki olduğu bu ilişkilerin pozitif ve negatif olanlar olduğu gibi ilişkilerin düşük olduğu görülmektedir. TU algısı ile beş büyük kişilik yapıları arasındaki ilişki olarak birkaç boyutta ilişki olduğu ancak diğer boyutlarda anlamlı ilişki olmadığı görülmektedir. Korelasyon sonuçlarının ardından TU boyutlarının kişilik yapıları tarafından yordanıp yordanmadığını incelemek için 5 ayrı doğrusal regresyon yapılmıştır. İlk olarak TU algısı boyutlarından diyalog boyutunun yordanan beş büyük kişilik yapıları envanterinin boyutlarının yordayıcı olduğu regresyon analizi sonuçları Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. Diyalog değişkenine yönelik regresyon analizi tablosu

Diyalog	Standardize edilmemiş		Standardize Katsayılar	t	p
	B	SH			
Sabit	34.671	5.053		6.862	.000
DD	-.458	.224	-.212	-2.046	.044
YB	-.044	.378	-.013	-.115	.908
ÖD	.465	.275	.176	1.691	.094
N	-.678	.306	-.244	-2.216	.029
DA	.157	.249	.065	.629	.531

Tablo 2 incelendiğinde TU algısı faktörlerinden diyalog bağımlı değişkeninin beş büyük kişilik yapısı faktörleri tarafından yordanmasına yönelik modelin anlamlı olduğu (Tablo 2; toplam model: $F(5,86)=2.488$, $p<.05$, corrected $R^2 =.076$) ve diyalog faktöründe beş büyük kişilik yapısı faktörlerinden dışadönüklük ve nevrotiklik boyutlarının anlamlı olduğu diğer boyutların ise anlamlı yordayıcı olmadığı bulunmuştur. Araştırmada dışa dönüklük ve nevrotiklik arttığında diyalog algısının azaldığı ortaya çıkmıştır. Araştırmada ikinci olarak TU algısı boyutlarından yapı esnekliği boyutunun yordanan beş büyük kişilik yapıları envanterinin boyutlarının yordayıcı olduğu regresyon analizi sonuçları Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3. Yapı esnekliği değişkenine yönelik regresyon analizi tablosu

Yapı Esnekliği	Standardize edilmemiş		Standardize Katsayılar	t	p
	B	SH			
Sabit	19.220	4.576		4.200	.000
DD	-.318	.203	-.163	-1.569	.120
YB	.486	.343	.156	1.418	.160
ÖD	.258	.249	.108	1.035	.303
N	-.237	.277	-.095	-.855	.395
DA	.312	.226	.144	1.382	.171

Tablo 3 incelendiğinde TU algısı faktörlerinden yapı esnekliği bağımlı değişkeninin beş büyük kişilik yapısı faktörleri tarafından yordanmasına yönelik modelin anlamlı olmadığı (Tablo 3; toplam model: $F(5,86)=2.259$, $p=.056$, corrected $R^2=.065$) ve yapı esnekliğinin beş büyük kişilik yapısı faktörleri tarafından anlamlı olarak yordanmadığı bulunmuştur. Araştırmada üçüncü olarak TU algısı boyutlarından içerik organizasyonu boyutunun yordanan beş büyük kişilik yapıları envanterinin boyutlarının yordayıcı olduğu regresyon analizi sonuçları Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4. İçerik organizasyonu değişkenine yönelik regresyon analizi tablosu

İçerik organizasyonu	Standardize	edilmemiş	Standardize	t	p
	Katsayılar		Katsayılar		
	B	SH	Beta		
Sabit	17.621	4.882		3.610	.001
DD	.193	.271	.083	.711	.479
YB	.572	.352	.183	1.626	.108
ÖD	.112	.313	.040	.357	.722
N	-.153	.285	-.061	-.537	.592
DA	.004	.287	.002	.014	.989

Tablo 4 incelendiğinde TU algısı faktörlerinden içerik organizasyonu bağımlı değişkeninin beş büyük kişilik yapısı faktörleri tarafından yordanmasına yönelik modelin anlamlı olmadığı (tablo 4; toplam model: $F(5,86)=0.579$, $p=.716$, corrected $R^2=-.024$) ve içerik organizasyonunun beş büyük kişilik yapısı faktörleri tarafından anlamlı olarak yordanmadığı bulunmuştur. Araştırmada dördüncü olarak TU algısı boyutlarından kontrol boyutunun yordanan beş büyük kişilik yapıları envanterinin boyutlarının yordayıcı olduğu regresyon analizi sonuçları Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5. Kontrol değişkenine yönelik regresyon analizi tablosu

Kontrol	Standardize edilmemiş		Standardize Katsayılar	t	p
	B	SH			
Sabit	18.989	3.900		4.869	.000
DD	.096	.225	.048	.426	.672
YB	-.310	.293	-.115	-1.056	.294
ÖD	.757	.238	.342	3.174	.002
N	-.037	.235	-.017	-.156	.876
DA	.141	.239	.062	.588	.558

Tablo 5 incelendiğinde TU algısı faktörlerinden kontrol bağımlı değişkeninin beş büyük kişilik yapısı faktörleri tarafından yordanmasına yönelik modelin anlamlı olduğu (tablo 5; toplam model: $F(5,86)=2.549$, $p<.05$, corrected $R^2=.078$) ve kontrol faktöründe beş büyük kişilik yapısı faktörlerinden öz denetimlilik boyutunun anlamlı olduğu diğer boyutların ise anlamlı yordayıcı olmadığı bulunmuştur. Araştırmada öz denetimlilik arttığında kontrol algısının arttığı ortaya çıkmıştır. Araştırmada beşinci olarak TU algısı boyutlarından özerklik boyutunun yordanan beş büyük kişilik yapıları envanterinin boyutlarının yordayıcı olduğu regresyon analizi sonuçları Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6. Özerklik değişkenine yönelik regresyon analizi tablosu

Özerklik	Standardize edilmemiş		Standardize Katsayılar	t	p
	B	SH			
Sabit	24.065	4.933		4.878	.000
DD	-.039	.292	-.015	-.133	.895
YB	-.017	.385	-.005	-.044	.965
ÖD	.414	.287	.153	1.440	.153
N	-.082	.313	-.029	-.262	.794
DA	.812	.254	.330	3.202	.002

Tablo 6 incelendiğinde TU algısı faktörlerinden özerklik bağımlı değişkeninin beş büyük kişilik yapısı faktörleri tarafından yordanmasına yönelik modelin anlamlı olduğu (tablo 6; toplam model: $F(5,86)=2.804$, $p<.05$, corrected $R^2=.090$) ve özerklik faktöründe beş büyük kişilik yapısı faktörlerinden deneyime açıklık boyutunun anlamlı olduğu diğer boyutların ise anlamlı yordayıcı olmadığı bulunmuştur. Araştırmada deneyime açıklık arttığında özerklik algısının arttığı ortaya çıkmıştır.

4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırma sonucunda araştırmaya katılan pedagojik formasyon öğrencilerinin TU algı boyutlarından diyalog için dışadönüklük ve nevrotikliğin anlamlı yordayıcı olduğu ortaya çıkmıştır. Diğer kişilik yapı boyutlarının diyalog için anlamlı yordayıcı olmadığı tespit edilmiştir. TU algısı açısından diyalog boyutu karma öğrenme programlarında uzaktan eğitim bağlamında karşılıklı iletişim ve etkileşime geçmeyi ifade etmektedir (Horzum, 2011). Dışadönüklük bir bireyin sosyallik ve cana yakınlığını ele alan kişilik yapısıdır; dışadönükler daha çok arkadaş edinme özelliğine sahip ve sosyal ortamlar tercih eden bireylerdir (Burger, 2006). Bu yönüyle araştırmada elde edilen dışadönük bireylerin karma öğrenmede diyalogun düşük olduğu algısına sahip olması beklenen bir bulgudur. Çünkü dışadönük kişilik yapısına sahip olanlar daha çok sosyal ortamlar ararlar. Karma öğrenmede hem uzaktan hem de yüz yüze öğrenme boyutları daha çok ders içeriğine yönelik iletişim ve etkileşimi temel aldığından dışadönük bireyler yeterince sosyallik ve sosyalleşme içeren ortamlar algılamaması doğal karşılanabilir. Bununla birlikte nevrotik kişilik yapısı duygusal dengesizlik olarak ifade edilebilir. Bu bireyler özellikle karma öğrenme ve uzaktan öğrenme gibi yabancı oldukları ortamlarda huzursuz ve kaygılı hissettiklerinden stresli olurlar (Glass, Prichard, Lafortune ve Schwab, 2013). Bu durum ise onların bu ortamlarda düşük iletişim ve etkileşim kurmalarını sağlayan unsur olarak görülebilir. Böyle ele alındığında araştırmadaki nevrotik kişilik yapısının daha az diyalog algılaması beklenen bir bulgudur. Bu bulgular ışığında bundan sonraki araştırmalarda dışadönük ve nevrotik kişilik yapılarına sahip bireylerinde iletişim ve etkileşim kurabilmelerini sağlayacak uzaktan ve karma öğrenme ortamlarının tasarımı yapılması önerilebilir. Ayrıca ileriki araştırmalarda bu iki kişilik yapılarının diyalog algısını etkileyen faktör ve bileşenlerin detaylı biçimde incelenmesi önerilebilir.

Araştırmada derslerin içeriği ile doğrudan ilişkili olan yapı esnekliği ve içeriğin organizasyonu değişkenlerinin beş büyük kişilik yapısını oluşturan boyutlar tarafından anlamlı derecede yordanmadığı ortaya çıkmıştır. Bu bulgu içerik ve sunumu açısından kişilik yapılarının anlamlı bir değişken olmadığını ortaya koymaktadır. Bu yönüyle ileriki araştırmalarda bunun içerik ve

sunumunun kişilik yapıları tarafından yordanmamasının nedenlerine yönelik daha detaylı çalışmalar gerçekleştirilebilir.

Ayrıca çalışmada TU algısının kontrol boyutunda kişilik yapılarından öz denetimliliğin anlamlı bir yordayıcı olduğu ortaya çıkmıştır. Kontrol boyutu karma öğrenme sürecinde aktifliğinin yüksek olmasını ve sürecin işleyişinin kontrolünün kimde olacağını ifade etmektedir (Horzum, 2011). Öz denetimlilik kişilik yapısı planlı olmayı ve öz-denetimli olmayı ifade etmektedir (Glass ve diğerleri, 2013). Araştırmada öz denetimli kişilik yapısına sahip bireyler planlı ve kendi süreçlerini kendileri yönetebildikleri için kontrol algılarının yüksek olması beklenen bir durumdur ve araştırmanın bulgusu beklenen ve literatürle tutarlı bir durumdur. Bundan sonraki araştırmalarda öz denetimli kişiliğe sahip olmayan öğrencilere yönelik kontrolle ilgili detaylı çalışmalar yapılarak ona yönelik tasarımlar yapılması önerilebilir.

Araştırmada özerklik değişkeninin beş büyük kişilik yapılarından deneyime açıklık tarafından yordandığı ve deneyime açıklık arttıkça özerkliğin arttığı ortaya çıkmıştır. Deneyime açıklık kişilik yapısı çeşitlilik ve yeni yaşantıları tercih etmeyi temel alır (Glass ve diğerleri, 2013). Bu kimseler meraklı kişilerdir ve kendileri öğrenme alanında karar alma ve istediklerini yapma konusunda daha esnek davranırlar. Özerklik boyutu öğrencilerin öğrenme etkinliklerinde aktif olmaları ve kendi süreçlerini yönetmelerini ele almaktadır (Moore, 1993). Bu yönüyle araştırmadaki bulgu beklenen ve literatürle tutarlı bir bulgudur. Bundan sonraki çalışmalarda deneyime açıklığın özerklikle ilişkili olup kontrolle neden ilişkili çıkmadığına yönelik daha detaylı araştırma yapmak önerilebilir.

Bu araştırmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Bunların başında hem kişilik yapılarının hem de transaksiyonel uzaklık algısının ölçeklerle öz rapor olarak alınmıştır. Bundan sonraki araştırmalarda ölçeklerle elde edilen verilerin sistemden elde edilen verilerle doğrulanması ile kullanılması önerilebilir. Ayrıca kişilik yapılarının ölçülmesinde beş büyük kişilik yapıları ve 10 maddelik kısa formu kullanılmıştır. İleriki araştırmalarda farklı kişilik yapıları ve daha uzun formlarla veriler toplanarak benzer sonuçlar olup olmadığı ya da gözlemlerle kişilik yapılarının doğrulanması önerilebilir. Araştırmada TU algısı sadece kişilik yapıları ile ilişkilendirilmiştir. Bundan sonraki araştırmalarda öğrenme yaklaşımları, içerik türleri, karma öğrenme yaklaşımlarına yönelik nicel ve nitel çalışmalar gerçekleştirilebilir.

Araştırma sonucunda beş büyük kişilik yapılarından dışadönüklük ve nevrozluğun diyalogla, deneyime açıklığın özerklik ve öz denetimliliğin ise kontrol değişkeni ile ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır.

KAYNAKÇA

- 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
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik*. (Çeviren: İnan Deniz, E. Sarıoğlu). (1.Baskı). İstanbul: Kaktüs Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, K. Ş., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri. (12. Basım). *Ankara: Pegem*.
- Demir Kaymak, Z. & Horzum, M. B. (2013). Çevrimiçi öğrenme öğrencilerinin çevrimiçi öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeyleri, algıladıkları yapı ve etkileşim arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(3), 1783-1797.
- Dron, J. (2007). Designing the undesignable: Social software and control. *Educational Technology & Society*, 10(3), 60-71.
- Glass, R., Prichard, J., Lafortune, A. & Schwab, N. (2013). The Influence of Personality and Facebook Use On Student Academic Performance. *Issues in Information Systems*, 14(2), 119-126.
- Gorsky, P. & Caspi, A. (2005b). Dialogue: A theoretical framework for distance education instructional systems. *British Journal of Educational Technology*, 36(2), 137-144.
- Hopper, D. A. (2000). *Learner characteristics, life circumstances, and transactional distance in a distance education setting*. Unpublished dissertation. USA -- Detroit, Michigan: Wayne State University.
- Horzum, M. B. (2007). *İnternet tabanlı eğitimde etkileşimsel uzaklığın öğrenci başarısı, doyumu ve öz-yeterlik algısına etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Horzum, M. B. (2011). Transaksiyonel uzaklık algısı ölçeğinin geliştirilmesi ve karma öğrenme öğrencilerinin transaksiyonel uzaklık algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(3), 1571-1587.
- Horzum, M. B. (2013). Uzaktan eğitimde transaksiyonel uzaklığın öğrencilerin özyeterlilik algılarına etkisi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 12(24), 159-174.
- Horzum, M. B. (2014). Karma öğrenme öğrencilerinin transaksiyonel uzaklık algıları ve öğrenme yaklaşımlarına yönelik boylamsal ve kesitsel bir araştırma. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 53-66.
- Horzum, M. B. (2015). Interaction, structure, social presence, and satisfaction in online learning. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 11(3), 505-512.
- Horzum, M. B., Ayas, T., & Padır, M. A. (2017). Beş Faktör Kişilik Ölçeğinin Türk Kültürüne Uyarlanması. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 398-408.
- Jung, I., Choi, S., Lim, C. & Leem, J. (2002). Effect of different type of interaction on learning achievement, satisfaction and participation in web based instruction. *Innovation in Education and Teaching International*, 39(2), 153-162.

- Kanuka, H. (2001). University student perceptions of the use of web in distance-delivered programs. *Canadian Journal of Higher Education*, 31(3), 49-72.
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş., & Çokluk-Bökeoğlu, Ö. (2007). *Sosyal bilimler için istatistik*. Pegem A Yayıncılık.
- Lemone, K. (2005). Analyzing cultural influences on elearning transactional issues. In G. Richards (Ed.), *Proceedings of World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education 2005* (pp. 2637-2644). Chesapeake, VA: AACE.
- Lowell, N. O. (2004). *An investigation of factors contributing to perceived transactional distance in an online setting*. Unpublished dissertation. USA: University of Northern Colorado.
- Lynch, M. M. (2002). *The online educator: A guide to creating the virtual classroom*. London: Routledge Falmer Taylor & Francis Group.
- Moore, M. G. (1993). Theory of transactional distance. Ed.: Keegan, D. *Theoretical Principle of distance education*. Routledge, p. 22-38.
- Moore, M. G., & Kearsley, I. G. (2012). *Distance education: A systems view of online learning* (3rd Ed.). New York: Wadsworth Publishing Company.
- Özkaya, M. (2013). Çevrimiçi öğrenme öğrencilerinin transaksyonel uzaklık algısı, sorgulama topluluğu algısı ve öğrenme yaklaşımlarının başarılarına etkisi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Rammstedt, B. & John, O. P. (2007). Measuring personality in one minute or less: A 10-item short version of the Big Five Inventory in English and German. *Journal of research in Personality*, 41(1), 203-212.
- Saba, F. & Shearer, R. L. (1994) Verifying the key theoretical concepts in a dynamic model of distance education. *The American Journal of Distance Education*, 8(1), 36-59.
- Saba, F. (2003). Distance education theory, methodology, and epistemology: A pragmatic paradigm. Ed: M. G. Moore & W. G. Anderson. *Handbook of Distance Education*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Stein, D.S.; Wanstreet, C.E.; Calvin, J.; Overtom, C. ve Wheaton, J.E. (2005). Bridging the Transactional Distance Gap in Online Learning Environments. *The American Journal of Distance Education*, 19(2), 105–118.
- Zhang, A. (2003). *Transactional distance in web-based college learning environments: Toward measurement and theory construction*. Unpublished Ph.D. dissertation. United States-Virginia: Virginia Commonwealth University.