

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ VE MATERYAL TASARIMI
DERSİNDE HARMANLANMIŞ ÖĞRENME MODELİNİN
UYGULANABİLİRLİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

DOKTORA TEZİ

BÜLENT DÖŞ

GAZİANTEP
NİSAN 2014

T.C.
GAZIANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ VE MATERYAL TASARIMI DERSİNDE
HARMANLANMIŞ ÖĞRENME MODELİNİN UYGULANABİLİRLİĞİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

DOKTORA TEZİ

BÜLENT DÖŞ

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Servet DEMİR

GAZIANTEP
NİSAN 2014

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

Öğretim Teknolojileri Ve Materyal Tasarımı Dersinde Harmanlanmış Öğrenme Modelinin Uygulanabilirliğinin Değerlendirilmesi

BÜLENT DÖŞ

Tez Savunma Tarihi:

Eğitim Bilimleri Enstitü Onayı:

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü
Doç.Dr. M.Fatih ÖZMANTAR

Bu tezin (doktora) olarak gerekli şartları sağladığını onaylarım.

Enstitü ABD Başkanı
Prof.Dr. Zeynep HAMAMCI

Bu tez tarafımda okunmuş, kapsamı ve niceliği açısından Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Danışmanı
Doç.Dr. Servet DEMİR

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri :

İmzası

Doç.Dr. Servet DEMİR (Jüri Başkanı)

Doç.Dr. İ.Halil SEYREK

Doç.Dr. Erdal BAY

Doç.Dr. Hasan ŞEKER

ÖZET

ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ VE MATERYAL TASARIMI DERSİNDE HARMANLANMIŞ ÖĞRENME MODELİNİN UYGULANABİLİRLİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

DÖŞ, Bülent

Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri ABD

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Servet DEMİR

Nisan 2014, 187 sayfa

Harmanlanmış Öğrenme modeli online öğrenmede karşılaşılan insani etkileşim ve iletişim sorununu ortadan kaldırmak için oluşturulmuş bir öğrenme modelidir. Bu modelin genel amacı geleneksel öğrenme modeli ile online öğrenme modelinin güçlü yanlarını birleştirerek öğrenme kalitesini artırmayı amaçlamaktadır. Harmanlanmış öğrenme birçok ülkede üniversitelerde verilmektedir. Harmanlanmış öğrenmenin ülkemizdeki üniversitelerde de verilmesi öğrenci memnuniyeti, öğretim üyesi memnuniyeti açısından önemli görülebilir. Bu amaçla lisans seviyesinde Harmanlanmış öğrenme modellerinin çalışılması önemli görülebilir.

Bu araştırmanın genel amacı, Eğitim Fakültelerinde okutulan Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı adlı dersin Harmanlanmış Öğrenme modelinde uygulanabilirliğini değerlendirmektir. Bu maksatla sözü edilen ders Harmanlanmış modelde yeniden tasarlanmış bir dönem boyunca model test edilmiştir.

Araştırmanın çalışma grubunu 2012-2013 Eğitim-Öğretim yılında Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği 2.sınıfta öğrenimlerine devam eden 54 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veriler nitel ve nicel yöntemlerle toplanmıştır ve

analiz edilmiştir. Öğrencilerin modele yönelik görüşleri, memnuniyet düzeyleri, İnternet ve bilgisayara yönelik tutumları incelenmiştir.

Araştırma sonucunda öğrencilerin harmanlanmış öğrenme modelini beğendikleri ve kabullendikleri belirlenmiştir. Ayrıca harmanlanmış öğrenme ile İnternete karşı tutum arasında bir ilişki bulunmuş, ancak harmanlanmış öğrenme ile bilgisayara karşı tutum arasında bir ilişki bulunmamıştır. Araştırmada blog kullanımının öğrencilerin öğrenmesine olumlu olarak etki ettiği bulunmuştur. Öğrenciler bu araştırmada haberleşme aracı olarak e-mail ve Facebook'tan yararlanmışlar ve Facebook'un kullanılmasından memnun olmuşlardır.

Anahtar kelimeler: Harmanlanmış Öğrenme, Uzaktan Eğitim, Online Öğrenme

ABSTRACT**THE EVALUATION OF APPLICABILITY OF BLENDED LEARNING MODEL
IN AN INSTRUCTIONAL TECHNOLOGIES AND MATERIAL DESIGN
COURSE**

DÖŞ, Bülent

PhD. Dissertation, Department of Educational Sciences

Supervisor: Assoc. Prof. Dr.Servet DEMİR

April 2014, 187 pages

Blended Learning model is created to fill the gap of human interaction faced in online courses. The aim of this model is to increase the quality of learning by combining the best parts of the traditional and online learning. Many universities use the blended model for their course offerings. It can be considered important to offer the blended learning courses in our universities.

The aim of this study was to evaluation of applicability of blended learning model in an Instructional Technologies and Material Design Course. The course designed in blended model and tested iin a spring semester for 15 weeks.

The study group consist of 54 students in their second year of the study at Gaziantep University, Faculty of Education in the Primary School Teacher Training department in 2012-2013 academic year. Qualitative and quantitative data gathering methods used to gather and analyze the data. Student's views, satisfaction and attitudes to the Internet and computer was examined.

The results of the study showed that students liked and accepted the blended learning model. The study also showed that there is a relation between blended learning

and attitude towards Internet but there is no relation between blended learning and attitude towards computer. Besides using blogs affected students' learning positively. The students used e-mail and Facebook as a communication tool. The students showed their satisfaction for using Facebook as a communication tool.

Key words: Blended Learning, Distance Learning, Online Learning

ÖNSÖZ

Günümüzde ilköğretimden yükseköğretime kadar olan seviyede yer alan tüm öğrenciler akıllı telefonlarıyla konuşma dışında İnternete girip sörf yapabilmekte, sosyal paylaşım ağlarıyla iletişimde ve etkileşimde bulunmakta, çektiği resmi veya videoyu Web 2.0 uygulamalarıyla başka insanlarla paylaşmaktadır. Bilgisayar, İnternet, tablet ve akıllı cep telefonları artık günlük hayatımızda kullandığımız sıradan araçlar olmuştur. Ülkemizde FATİH projesi ile öğrencilerin bilgisayar ve tablet gibi teknolojik araçlarla öğrenmelerinin ve anlamalarının artması amaçlanmaktadır. İletişim ve etkileşim araçlarının ve teknolojilerinin gelişmesi online öğrenme ve harmanlanmış öğrenme kavramlarını ortaya çıkarmıştır. Amerika’da ve tüm dünyada gittikçe artan sayıda dersler ve programlar online ve harmanlanmış öğrenme modelleriyle verilmeye başlanmıştır. Ülkemizde de online öğrenme ve harmanlanmış öğrenme modelinde dersler verilmektedir. Harmanlanmış öğrenme ile ilgili ülkemizde yüksek lisans ve doktora düzeyinde akademik çalışmalar yapılmış ve yapılmaktadır. Bu çalışmanın tasarımı, uygulama süresi ve kullanılan içeriklerin farklılığı bu araştırmayı diğerlerinden farklı kılmaktadır. Bu nedenle tüm dünyada etkisini artıran harmanlanmış öğrenmenin ülkemizde de bir derste tamamen uygulanabilirliğini belirlemek için yapılan bu tez çalışması önemlidir. Bu çalışmada üniversite düzeyinde bir ders tamamen harmanlanmış öğrenme modelinde yeniden tasarlanmış, online içerikler oluşturulmuş ve Web 2.0 teknolojilerinden yararlanılmıştır. Bu anlamda tüm dersin Harmanlanmış Öğrenme modeline dönüştürülüp bir dönem boyunca uygulanması ve sonuçlarının elde edilmesiyle önemli bir boşluğu dolduracağına inanılmaktadır. Bu çalışmada çok değerli tavsiyeleriyle bana yol gösteren danışmanım Sayın Doç. Dr. Servet DEMİR’e, tez izleme komitesi üyeleri Sayın Prof.Dr.Hikmet Yıldırım CELKAN’a ve Sayın Doç. Dr. İbrahim Halil SEYREK’e yardımlarından dolayı Sayın Doç. Dr. Birsen BAĞÇECİ’ye

ve Sayın Doç.Dr. Erdal BAY'a Őükranlarımı sunarım. Ayrıca bana sürekli manevi destek veren eŐime, çocuklarıma, kardeŐlerime, anne ve babama minnettarım.

BÜLENT DÖŞ

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
ABSTRACT	iii
ÖNSÖZ	v
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
BİRİNCİ BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. GİRİŞ	1
1.2. ARAŞTIRMA PROBLEMİ.....	5
1.3. ARAŞTIRMA SORULARI	5
1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	6
1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	6
1.6. ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI	8
1.7. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	8
1.8. TANIMLAR.....	8
İKİNCİ BÖLÜM.....	10
KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE KAYNAK ÖZETLERİ	10
2.1. EĞİTİM PROGRAMI.....	10
2.1.1 Eğitim Programının Temel Öğeleri.....	11
2.1.2. Eğitimde Program Geliştirme	12
2.1.3. Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi.....	15
2.1.4. Uzaktan Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi	17
2.1.5. Uzaktan Eğitim Derslerinin Değerlendirilmesi.....	18
2.1.6. Kirkpatrick Program Değerlendirme Modeli	21
2.2. HARMANLANMIŞ ÖĞRENME.....	23
2.2.1. Harmanlanmış Öğrenmenin Tanımı	23

2.2.2. Harmanlanmış Öğrenmenin Tarihi	27
2.2.3. Harmanlanmış Öğrenme Modelleri	29
2.2.4. Web 2.0 Teknolojileri	33
2.2.5. Web 2.0 Teknolojileri ve Eğitim.....	36
2.2.6. Eğitimde Kullanılan Bazı Web 2.0 Uygulamaları	37
2.2.7. Öğrenme Yönetim Sistemleri (ÖYS).....	38
2.2.8. Önceden Ders Çalışma (Flipped Classroom).....	41
2.3. HARMANLANMIŞ ÖĞRENMEDE BLOG KULLANIMI.....	42
2.4. HARMANLANMIŞ ÖĞRENME ve İÇERİK.....	44
2.4.1. İçerik geliştirme süreci.....	45
2.4.2. İçerik geliştirme araçları	47
2.4.3. Online İçerik Geliştirme Süreci	49
2.5. HARMANLANMIŞ ÖĞRENMEDE BİLGİSAYAR VE İNTERNETE KARŞI TUTUM	53
2.6. HARMANLANMIŞ ÖĞRENMEDE DEĞERLENDİRME	56
2.7. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	60
2.7.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	60
2.7.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	65
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	74
MATERYAL VE YÖNTEM	74
3.1. Araştırmanın Modeli	74
3.2. Çalışma Grubu	76
3.3. Veri Toplama Araçları	77
3.3.1. Bilgi ve İletişim Teknolojileri Anketi	77
3.3.2. Bilgisayar Tutum Ölçeği	78
3.3.3. İnternet Tutum Ölçeği	78
3.3.4. Harmanlanmış Öğrenme Ölçeği.....	79
3.3.5. Görüşme	79
3.4. Harmanlanmış Öğrenme Modelinin Uygulanması	80

3.5. Pilot Uygulama	85
3.6. Esas Uygulama.....	87
3.7. Programın Değerlendirilmesi	89
3.8. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması	90
3.9. Verilerin Analizi.....	91
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	94
BULGULAR VE TARTIŞMA	94
4.1. BULGULAR.....	94
4.1.1. Araştırmaya katılanların kişisel özellikleri	94
4.1.2. Birinci alt probleme ilişkin bulgular	95
4.1.2.1. Öğrencilerin bilgisayara ilişkin tutumları	95
4.1.2.2. Öğrencilerin İnternete ilişkin tutumları.....	96
4.1.2.3. Öğrencilerin Bilgisayar Kullanımlarına İlişkin Bilgi ve Becerileri	99
4.1.2.4. Öğrencilerin İnternet kullanımlarına ilişkin bilgi ve becerileri.....	102
4.1.3. İkinci alt probleme ilişkin bulgular	106
4.1.3.1. Konu sonundaki quizlere ilişkin veriler	109
4.1.3.2. Ders anlatım materyallerine ilişkin bulgular.....	111
4.1.3.3. Web sayfasına ilişkin bulgular	114
4.1.3.4. Kitap bölümü şeklindeki içeriklere ilişkin bulgular	115
4.1.3.5. Video şeklindeki içeriklere ilişkin bulgular	116
4.1.3.6. Slayt şeklindeki içeriklere ilişkin nitel bulgular.....	117
4.1.3.7. Slayt şeklindeki içeriklere ilişkin nicel bulgular	118
4.1.4. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular	120
4.1.5. Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular	122
4.1.6. Beşinci alt probleme ilişkin bulgular	125
4.1.7. Altıncı alt probleme ilişkin bulgular	129
4.1.8. Yedinci alt probleme ilişkin bulgular.....	130
4.1.9. Sekizinci alt probleme ilişkin bulgular	133

4.1.10. Kirkpatrick ve Kirkpatrick Program Değerlendirme Modeline Göre Programın Değerlendirilmesi.....	134
4.2. TARTIŞMA	137
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	148
SONUÇ VE ÖNERİLER	148
5.1. Sonuçlar	148
5.2. neriler	150
5.2.1. Uygulayıcılar İçin neriler	150
5.2.2. Araştırmacılar İçin neriler	151
KAYNAKÇA	153
EKLER	173
EK 1. Bilgi ve iletişim teknolojileri anketi	173
EK 2. Bilgisayar tutum leği.....	176
EK 3. İnternet tutum leği.....	179
EK 4. Harmanlanmış ğrenme leği	181
EK 5. Görüşme Soruları.....	184
EK 6. Harmanlanmış ğrenme leği uygulama izin e-postası	186
EK 7. zgemiŐ	187

TABLOLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Tablo 2.1. Öğrenme modelleri (Allen & Seaman, 2011).....	26
Tablo. 2.5. E-Öğrenmede içerik geliştirme araçları.....	47
Tablo 3.1. Veri toplama akış tablosu	91
Tablo 3.2. Nitel Analizde Kullanılan Kodlar ve Örnek İfadeler.....	92
Tablo 4.1.Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet ve yaşa göre frekans ve yüzdeleri.....	94
Tablo 4.2. Bilgisayara karşı tutum puan ortalamaları	95
Tablo 4.3. İnternete karşı tutum puanı ortalamaları	96
Tablo 4.4. İnternete karşı tutum ön test- son test t-Testi sonuçları	97
Tablo 4.5. Öğrencilerin bilgisayarı kullanma amacı.....	101
Tablo 4.6. Öğrencilerin İnternete girme nedenleri.....	103
Tablo 4.7. Öğrencilerin genellikle girdiği siteler	104
Tablo 4.8. İnternete girilen zaman	105
Tablo 4.9. Bir İnternet sitesinde en çok ilgi çeken araçlar.....	106
Tablo 4.10. Öğretim materyallerine tıklama sayısına ilişkin istatistikler ve kullanılan içerikler	108
Tablo 4.11. Quizlere ilişkin nitel verilerin analizi	110
Tablo 4.12. Ders anlatım materyallerine ilişkin nitel analiz sonuçları	112
Tablo 4.13. Web sayfası ile hazırlanan ders anlatımına ilişkin analiz sonuçları.....	114
Tablo 4.14. Kitap bölümlerine ilişkin öğrenci görüşleri.....	115
Tablo 4.15.Videolara ilişkin elde edilen veriler.....	116
Tablo 4.16. Slayt şeklindeki içeriğe yönelik öğrenci görüşlerinin analizi.....	118
Tablo 4.17. Öğretim içeriğine ilişkin öğrenci görüşleri.....	119

Tablo 4.18. Harmanlanmış öğrenme ölçeği ve aritmetik ortalamaları ve standart sapma puanları	120
Tablo 4.19. Harmanlanmış öğrenmeye yönelik genel öğrenci görüşleri	121
Tablo 4.20. Öğrencilerin yüz yüze derse ilişkin görüşleri	123
Tablo 4.21. Yüz yüze derse ilişkin öğrenci görüşleri.....	125
Tablo 4.22. Blog yazmaya ilişkin öğrenci görüşleri	126
Tablo 4.23. Moodle ÖYS ilişkin öğrenci görüşleri.....	129
Tablo 4.24. Facebook'a ilişkin görüşler.....	131
Tablo 4.25. Önceden ders çalışmaya ilişkin görüşler	133

ŞEKİLLER LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Şekil 2.1. Eğitim programının temel öğeleri.....	12
Şekil 2.2. Harmanlanmış öğrenmenin yıllar içinde gelişimi (<i>Bonk ve Graham, 2006</i>)...28	28
Şekil 2.3. Web'in gelişimi.....	34
Şekil 3.1. Araştırma akış şeması	80
Şekil 3.2. Taslak Programın Hazırlanma Sürecinin Aşamaları.....	81
Şekil 3.3.. Web sayfası şeklinde hazırlanmış içerik.....	82
Şekil 3.4. İnteraktif sesli anlatım şeklinde hazırlanmış içerik	83
Şekil 3.5. Quiz şeklinde hazırlanmış içerik.....	84
Şekil 3.6. Moodle içerik geliştirme ile hazırlanmış içerik	84
Şekil 3.7. İnteraktif yorumlu anlatım şeklinde hazırlanmış içerik	85
Şekil 3.8. Pilot uygulama	86
Şekil 3.9. Esas uygulama	88
Şekil 3.10. Ders sürecinin değerlendirilmesi	90
Şekil 3.11. Uygulama öncesi ve sonrası öğrencilerin temel bilgisayar bilgi ve becerisindeki değişim.....	100
Şekil 3.12. Öğrencilerin bilgisayar kullanma sıklığı uygulama öncesi.....	101
Şekil 3.13. Öğrencilerin İnternet kullanım becerisi	103

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın arka planı, problem durumu, alt problemleri, amacı, önemi, sayıtları, sınırlılıkları ve ilgili bazı kavramlar açıklanmaktadır.

1.1. GİRİŞ

Bazı yenilikler her şeyi değiştirir. 1970’li yıllarda kişisel bilgisayarların ortaya çıkmasıyla birlikte 1960’lı yılların bilgisayarları olan ve yaklaşık oda büyüklüğünde olan bilgisayarlar yok olmuştur (Staker, 2011: 1). E-mail’in yaygınlaşmasıyla mektup ve kartpostallar bitme noktasına gelmiştir. Örneğin, ABD Posta Servisi 2010 yılında 8,5 milyar dolar zarar açıklamıştır. Bir önceki yıla göre gönderilen mektup sayısı 6 milyar azalmıştır. Bu tür yenilikleri Harvard Üniversitesi profesörü Clayton M. Christensen “yıkıcı yenilik” olarak adlandırmaktadır (Staker, 2011: 1). Online eğitim geleneksel eğitimi geliştirmenin yanında eğitim modelini tamamen değiştirecek bir potansiyele sahiptir. İnternet teknolojilerinin gelişmesiyle birlikte geleneksel olmayan öğrenme modellerinde bir artış yaşanmaktadır. Bu artış ilk, orta ve yükseköğrenim kurumlarının yanında, devlet ve askeri kurum ve kuruluşlarında da görülmektedir (Bonk ve Graham, 2006). 2000 yılında Amerika’da ilk, orta ve lise seviyesinde yaklaşık 45.000 öğrenci en az bir dersi online alırken (Allen ve Seaman, 2003), bu rakam 2010 yılında 4 milyona çıkmıştır (Allen ve Seaman, 2011). Ülkemizdeki açık öğretime benzer evde okul sisteminde 1999 yılında Amerika’da 800.000 öğrenci eğitim görürken, bu rakam online öğrenme olanaklarının ve sanal okul ve kursların artmasıyla 2011 yılında kabaca 2 milyona ulaşmıştır (Horn ve Staker, 2011: 1). Bununla birlikte bir öğretim modeli olarak tamamen online öğrenme uygulamalarında karşılaşılan bazı sorunlar eğitimcileri farklı

arayışlara itmiştir. Tamamen online öğrenmede insani etkileşimin az olması, kişinin sürekli içerikle etkileşimde bulunması insanları online öğrenme derslerinden veya kurslarından çekilmelerine neden olmuştur. Böylelikle online öğrenme ile yüz yüze öğrenmenin avantajlarını birleştiren harmanlanmış öğrenme modeli ortaya çıkmıştır (Boyle, Bradley, Chalk, Jones ve Pickard, 2003; Duhaney, 2004). Harmanlanmış öğrenme online öğrenmenin ilerisine geçerek sürekli büyümektedir. Bu da harmanlanmış öğrenmeyi daha yaygın ve gelişmiş hale getirmektedir. Harmanlanmış öğrenmede öğrenciler online öğrenmenin yanı sıra bir eğitmen eşliğinde bir araya gelip yüz yüze eğitim de aldıklarından dolayı insanlar bu öğretim modelini daha çok tercih etmektedirler (Horn ve Staker, 2011: 2).

Amerikan Eğitim ve Gelişme Topluluğu (American Society for Training and Development) 2002 yılında harmanlanmış öğrenmeyi bilgi endüstrisindeki en yeni trendden birisi olarak açıklamıştır (Finn, 2002). Kanada Yükseköğretim için Online İşbirliği (COHERA) adlı kuruluşun 2011 yılındaki raporuna göre; kaynakları en iyi şekliyle kullanmak, esneklik ve kolay ulaşılabilir olma adına Harmanlanmış Öğrenme, Kanada yükseköğretimindeki öğrenme ve öğretmeyi geliştirmenin yanında dönüştürebilme kapasitesine sahiptir. Ayrıca harmanlanmış öğrenme global bilgi çalışanları ve mezunlar için gerekli olan dijital okuryazarlığı da geliştirecek imkanlara sahiptir. Harmanlanmış öğrenme son 13 yıldır stratejik ajandalarında tutan Orta Florida Üniversitesi (University of Central Florida)'ne göre derslerini harmanlanmış öğrenme olarak alan öğrencilerin %85'i derslerini başarılı olarak tamamlamışlardır. Harmanlanmış öğrenme alanında uzmanlaşan Sloan Vakfı son dokuz yıldır harmanlanmış öğrenme ile ilgili konferanslar düzenlemektedir ve bu konferanslara katılım zaman geçtikçe daha da artmaktadır. Yine İngiltere Yüksek Eğitimi Fonlama Konseyi harmanlanmış öğrenme ile ilgili projeleri desteklemektedir (Cohera, 2011). Avustralya'da bulunan Canberra Üniversitesi'nde 2008-2012 stratejik planında bilgi ve iletişim teknolojilerini tüm potansiyelleri ile kullanarak öğrenci öğrenmesini artırmayı hedeflemektedir. Bu bağlamda özellikle harmanlanmış öğrenme modellerini esneklik ve ekonomiklik adına kullanmayı özendirilmektedir (Battye & Carter, 2009: 10). Görüldüğü

gibi harmanlanmış öğrenme küresel anlamda gelişen ve yaygınlaşan bir öğrenme-öğretme modeli olarak karşımıza çıkmaktadır.

Staker (2011)'a göre birçok okul normal öğretim sistemlerine harmanlanmış öğrenme modelini eklemeye başlamıştır. Öğretmen açığı ve bütçe azlığı, okulları maliyetlerin azaltılmasına ve alternatif öğretim araçları kullanmaya yöneltmektedir. Okullar eğitsel hedeflere ulaşmada eşit veya daha iyi sonuç veren bu tür uygulamaların kitap, personel ve diğer araçlarda maliyetlerin azalmasına neden olduğunu rapor etmektedirler.

Yükseköğretim kurumlarının yanında iş dünyası da, özellikle uluslararası şirketler, ulaşım giderlerini azaltmak, iş ortamı kaynaklarına erişimi artırmak gibi amaçlarla harmanlanmış öğrenme modelini kullanmaktadırlar (Rooney, 2003). Buna bazı durumlarda hız da eklenmektedir. Mesela Alman elektronik şirketi Siemens New York borsasına adapte olabilmek için 1000'den fazla mağazasında bulunan muhasebecilerini ve finansal yöneticilerini bu yeni kurallara göre yeniden eğitmek için etkili bir harmanlanmış öğrenme modeli oluşturmuş ve iki yıl gibi kısa bir sürede tüm birimlerinin muhasebe sistemlerini başarılı bir şekilde dönüştürmüştür (Bersin, 2004: 15). Yine uluslararası teknoloji şirketleri sürekli yeni çıkan elektronik aletlerini satış danışmanlarına öğretmek için harmanlanmış öğrenme modelleri kullanmaktadırlar ve bu model ile birçok kar elde etmektedirler. Bunlardan bazıları satış danışmanlarının satış miktarı, verimli satış, hızlı eğitim, yeni yönetim becerileri, çalışan memnuniyeti, müşteri memnuniyeti vb. gibi olumlu kazanımlardır (Bersin, 2004: 24).

Ülkemizde harmanlanmış öğrenme ile ilgili tezler incelendiğinde harmanlanmış öğrenmenin öğrenci başarısı ve motivasyonuna etkisi (Ünsal, 2007; Çolakoğlu, 2009), akademik başarı ve öğrenci doyumuna etkisi (Usta, 2007), öğretim, sosyal ve bilişsel hazırbulunuşluk, memnuniyet ve öğretime etkisi (Akyol, 2009), öğrenci tutum, memnuniyet ve görüşlerine etkisi, öğrencilerin çevrimiçi iletişim hakkındaki algıları (Ersoy, 2009) ve son olarak öğrencilerin psikomotor becerileri kazanmalarına etkisi (Türkçapar, 2011) araştırılmıştır. Bunların yanında bir model önerisi (Er, 2009) ve iki adet eylem araştırması (Kirişcioğlu, 2009; Caner, 2009) yapılmıştır. FATİH projesi gibi

projelerin uygulamaya konulmak istendiği günümüzde bu alandaki teknik ve bilimsel bilginin önceden üretilmiş olması gelecekte yapılması planlanan projelerin başarılı ve verimli olma olasılığını artıracaktır. Lisans seviyesinde bir dersin harmanlanmış öğrenme modeline göre tasarlanması ve incelenmesi iki adet çalışmada yapılmıştır. Bu çalışmalardan bir tanesi doktora düzeyinde, diğeri ise yüksek lisans düzeyinde yapılmıştır. Doktora düzeyinde araştırma yapan Caner (2009) öğretmenlik uygulaması dersini harmanlanmış modelde incelemiştir. Araştırmada kullanılan ölçekler ile bu araştırmada kullanılan ölçekler tamamen farklı olmakla birlikte bu araştırmada öğrencilerin bilgisayar ve İnternete karşı tutumlar, blog yazma ve Facebook kullanımı gibi değişkenler eklenmiştir. Harmanlanmış öğrenme modellerinin ve uygulamalarının çok değişik şekillerle yapılabilmesi uygulayıcılar için çok zengin seçenekler sunmaktadır. Bu nedenle bu çalışma lisans düzeyinde eğitim fakültelerinde verilen Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı dersi diğeri yapılan çalışmalardan hazırlanan içerik, harmanlanma düzeyi ve uygulanan bölge gibi farklılıklarla yapılmıştır. Çalışmada yukarıda adı geçen dersin harmanlanmış öğrenme modelinde uygulanabilirliği değerlendirilmiştir.

Harmanlanmış öğrenmenin niçin kullanılması gerektiği ile ilgili literatürde bazı nedenler sıralanmıştır. Bunlar arasında yedi neden ortaya çıkmaktadır:

1. Pedagojik zenginlik (*Hartman, Dziuban & Moskal, 1999; Morgan, 2002; Smelser, 2002; Osguthorpe ve Graham, 2003; Graham, Allen ve Üre, 2005, Sitzmann vd., 2006, Shea & Bidjerano, 2011*)
2. Bilgiye erişim (*Bonk, Olson, Wisner & Orvis, 2002; Osguthorpe ve Graham, 2003; Graham, Allen ve Üre, 2005, Graham, 2013*)
3. Sosyal etkileşim (*Osguthorpe ve Graham, 2003, Rovai & Jordan, 2004; Means vd., 2009; Carter-Brown, 2009; Comey, 2009; Graham, 2013*)
4. Bireysel eylem (*Osguthorpe ve Graham, 2003; Mayadas & Picciano, 2007; Moloney, Hickey, Bergin, Boccia, Polley, & Riley, 2007; Sachs, 2007; Graham, 2013*).

5. Maliyet etkinliği (*Twigg, 2003; Osguthorpe ve Graham, 2003; Graham, Allen ve Üre, 2005, Lewis & Orton, 2006; Mahesh & Woll, 2007; Dziuban vd., 2011*)
6. Uyarlama kolaylığı (*Osguthorpe ve Graham, 2003, Vignare& Starenko, 2004; Bolliger & Vasilik, 2009*)
7. Öğrenci memnuniyeti (*Garnham & Kaleta, 2002, Vignare, 2007; Rothmund, 2008; Akkoyunlu & Soylu, 2008; Akyol, Garrison & Ozden, 2009; Percy, 2009; Moskal, Dziuban, & Hartman, 2010, Graham, 2013*).

1.2. ARAŞTIRMA PROBLEMİ

Çalışmanın ana problemi, eğitim fakültelerinde verilen Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı adlı dersin harmanlanmış öğrenme modeliyle uygulanması ve öğrenci memnuniyeti ve görüşleri açısından değerlendirilmesidir.

1.3. ARAŞTIRMA SORULARI

Araştırmanın genel amacına bağlı olarak aşağıda ifade edilen alt problemlere yanıt aranmıştır.

1. Harmanlanmış öğrenme modeline uygun hazırlanan derste öğrencilerin;
 - a) Bilgisayara ilişkin tutumları,
 - b) İnternete ilişkin tutumları,
 - c) Bilgisayar kullanımları ve İnternet kullanımları değişmekte midir?
2. Öğrencilerin online ders materyallerine ilişkin düşünceleri nelerdir?
3. Genel olarak Harmanlanmış Öğrenme modeline ilişkin öğrencilerin görüşleri ve memnuniyet düzeyleri nelerdir?
4. Öğrencilerin yüz yüze derse ilişkin düşünceleri nelerdir?
5. Öğrencilerin blog yazmaya ilişkin düşünceleri nelerdir?
6. Öğrencilerin Moodle web sitesine ilişkin düşünceleri nelerdir?
7. Öğrencilerin Facebook kullanımına ilişkin düşünceleri nelerdir?
8. Öğrencilerin önceden ders çalışmaya ilişkin düşünceleri nelerdir?

1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmada Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı adlı ders için harmanlanmış öğrenme modeline uygun olarak yüz yüze öğretime ek olarak online kısım için Moodle öğrenme yönetim sistemi ile bir web sitesi oluşturulmuş ve harmanlanmış öğrenme modelinin uygulanabilirliği değerlendirilmiştir.

Bu araştırmanın genel amacı, yükseköğretim seviyesinde bir dersi Harmanlanmış Öğrenme modeline göre geliştirmek ve değerlendirmektir.

1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Harmanlanmış öğrenme gelişmiş ülkelerde sıklıkla kullanılmaya başlamıştır. Ocak 2013’de Babson Survey Grup tarafından yayınlanan rapora göre Amerika’da bulunan tüm yükseköğretim kurumlarının %70’i “Online Öğrenme” yi uzun dönem stratejik planlarında kritik öneme sahip hedeflerden birisi olarak görmektedirler. Aynı rapora göre yükseköğretim kurumlarında okuyan 6.7 milyon öğrenci en az bir dersi online olarak almaktadır. Online öğrenme ve yüz yüze öğrenme iki öğrenme modeli olarak karşımıza çıkmaktadır. Harmanlanmış öğrenme ise bu iki modelin en güçlü yanlarının uygun bir şekilde birleştirilmesi esasına dayanmaktadır. Harmanlanmış öğrenme ile yüz yüze öğrenmedeki insani etkileşim, alışkanlık ve hızlı iletişim, online öğrenmedeki zaman ve yer anlamındaki esneklik, zengin içerik ve her zaman her yerde iletişim gibi avantajlar birleştirilerek öğrencilerin en üst düzeyde anlamlı bir şekilde öğrenmeleri amaçlanmaktadır.

Günümüzde birçok sektörde özellikle yükseköğretimde, iş dünyasında, askeri alanda ve yaygın eğitimde kullanılmaya başlanan Harmanlanmış Öğrenme modeli ile başarılı sonuçlar alınmaktadır. İnternet ve iletişim teknolojilerinin gelişmesiyle birlikte yeni ortaya çıkan kavramlardan birisi olan “Önceden ders çalışma sistemi” (Flipped Classroom) bu araştırmada uygulanacaktır. Önceden ders çalışma sistemi geleneksel öğretim sisteminin ters döndürülmüş şeklidir. Yani önceden öğrenciler sınıfta öğretmen eşliğinde ders öğrenip daha sonra evde ödev yaparak alıştırmayı yapıyordu ve öğrenmesini pekiştiriyordu. Bu modele göre öğrenci evde öğretmenin önceden hazırlamış olduğu

içerikleri (Video, interaktif ders notları vb.) izlemekte ve okula geldiğinde öğretmen kılavuzluğunda aktif öğrenme etkinlikleriyle derinlemesine öğrenme gerçekleştirmektedir.

Bu araştırmada öğrencilere haftalık bloglar yazdırılmış ve blogların öğrencilerin öğrenmesindeki önemi ve etkililiği de araştırılmıştır. Bloglar öğrenci günlüğü olarak adlandırılabilir. Öğrenciler kendileri için hazırlanan blog sayfalarına bilgisayar laboratuvarlarında veya istedikleri zaman ve mekanda İnternet bağlantısı olan tablet, bilgisayar veya akıllı telefonlarıyla ders ile ilgili düşüncelerini yazabilmektedir. Ayrıca diğer öğrencilerin yazdıklarını görebilmekte ve onlara yorum yapabilmektedir. Blogun avantajlarını gösteren birçok çalışma bu araştırmada blogların kullanılmasına dayanak oluşturmuştur (Halic, Lee, Paulus & Spence, 2010; Kang, Bonk & Kim, 2011). Bu çalışmada iletişim aracı olarak e-mail'in yanında Facebook sosyal paylaşım sitesi de bir iletişim aracı olarak kullanılmıştır. Facebook kullanılmasının nedeni hemen hemen bütün öğrencilerin bir Facebook hesabına sahip olması ve birçoğunun günlük olarak bu sistemi kullanmasıdır.

IAB & Elogia (2012) tarafından sosyal medya üzerinde yapılan araştırmaya göre Facebook en çok kullanılan sosyal paylaşım ağıdır. Harmanlanmış öğrenme modelinin ülkemizde yaygınlaşması ve genel kabul görmesi için üzerinde bilimsel araştırmaların yapılması, online içerik oluşturulması önemli görülebilir. Bu araştırmanın diğer araştırmalar için bir kaynak teşkil etmesi, ülkemizin bilimsel literatürüne katkı sağlaması amaçlanmıştır.

Bu tez çalışmasında Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı adlı dersin harmanlanmış öğrenme modelinde tekrar tasarlanması için öncelikle bir ihtiyaç analizi yapılmıştır. Bu konu ile ilgili geniş bilgi araştırmanın modeli kısmında anlatılmıştır. İhtiyaç analizi sonucunda dersin hedefleri belirlenmiştir. Dersin hedeflerine bağlı olarak online içerik geliştirme araçlarıyla (Adobe Captivate, Adobe Presenter, Camtasia, Hot Potatoes vb.) interaktif içerikler oluşturulmuştur. Bu içerikler öncelikle esas uygulamadan bir yıl önce pilot olarak uygulanmış ve geliştirilmiştir. Pşlot uygulama

esas uygulama gibi bir dönem boyunca sürmüştür. Daha sonraki yıl esas uygulama yapılmıştır.

Harmanlanmış modelde öğrenciler teorik kısımlara online olarak çalışmışlar ve uygulamalar ise yüz yüze ortamda yapılmıştır. Yüz yüze kısımda küçük grup çalışmaları şeklinde çalışmalar yapılmıştır. Daha sonra öğrenciler Blog sayfalarına girerek ders ile ilgili düşüncelerini yazmışlardır. Blog yazan öğrencilere artı puan verilmiştir. Ders içerisindeki iletişim yüz yüze iletişim, e-posta yoluyla iletişim ve Facebook ile iletişim şeklinde gerçekleştirilmiştir.

1.6. ARAŞTIRMANIN SAYILTILARI

Ölçme araçları ile ilgili verilen cevapların içtenlikle doldurulduğu ve ölçme araçlarının katılımcıların görüşlerini tam olarak yansıttığı varsayılmıştır.

1.7. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1. Araştırma verileri, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği 2. Sınıf ile sınırlıdır.
2. Araştırma verileri, veri toplama aracı olan ölçeklerden elde edilen bulgularla sınırlıdır.

1.8. TANIMLAR

Uzaktan eğitim (Distance education): Öğretmen ve öğrencilerin aynı mekânda bulunmadan çeşitli iletişim araçları ve teknolojileri kullanılarak öğretme-öğrenmenin gerçekleştiği eğitimin genel adıdır (Gülнар, 2008).

Tamamen Online Öğrenme (Fully Online Learning): İçeriğin %80 ve üzerinin tamamen online olarak verildiği öğrenme-öğretme modelidir (Allen & Seaman, 2011).

Harmanlanmış Öğrenme (Blended Learning): İçeriğin %30-80 arasının online olarak verildiği, geri kalanının ise yüz yüze verildiği öğrenme-öğretme modelidir (Allen & Seaman, 2011).

Geleneksel Öğrenme (Traditional Learning): Geleneksel okul ortamında, öğrencilerin fiziki olarak bir sınıfta veya öğrenme ortamında eğitim aldığı modeldir (Allen & Seaman, 2011).

Yüz Yüze Öğrenme (Face-to-Face Learning): Geleneksel öğrenmede veya harmanlanmış öğrenmede fiziki sınıfta öğrencilerin ders aldığı modelidir (McConnel, 2000).

Öğrenme Yönetim Sistemi (Learning Management System): Elektronik öğrenmede derslerin yayınlandığı, öğrencilerin içerikle etkileşimde bulunduğu, uzaktan ve mobil öğrenmeye imkân sunan, yönetim, izleme, dokümantasyon ve raporlama yapan bilgisayar yazılımıdır (Ozan, 2008).

Önceden Ders Çalışma (Flipped Classroom): Öğrencilerin öğretmenin hazırladığı içeriği evde çalışması ve sınıf ortamında öğretmen eşliğinde aktif öğrenme etkinlikleriyle alıştırmaya ve uygulamaları yapmasıdır (Wikipedia.com)

Web 2.0 Teknolojileri: Web 2.0 teknolojileri kullanıcının web sitelerinde değişiklik yapma, web sitesi oluşturma veya web siteleri aracılığıyla iletişimde bulunabilmesine imkan tanıyan teknolojilerdir. Sosyal paylaşım ağları, fotoğraf ve video paylaşım siteleri, forumlar, bloglar, mikrobloglar gibi web uygulamaları bunlara örnek olarak verilebilir (Wikipedia.com)

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE KAYNAK ÖZETLERİ

Bu bölümde eğitim programlarına, program geliştirmeye, eğitimde program değerlendirmeye, harmanlanmış öğrenmeye, harmanlanmış öğrenmenin tanımına, tarihine ve modellerine, Web 2.0 teknolojilerine, harmanlanmış öğrenme içeriklerine, harmanlanmış öğrenmede bilgisayar ve İnternet tutumlarına, harmanlanmış öğrenmenin değerlendirilmesine yer verilecektir. Son olarak bu konuda yapılmış yurt içi ve yurt dışı araştırmaların özetleri sunularak genel bir çerçeve oluşması sağlanacaktır.

2.1. EĞİTİM PROGRAMI

Yunancada program kavramının temel olarak önceden yapılmış, ileride yapılması planlanan, uyarı ve tavsiye gibi anlamları bulunmaktadır. Program önceden hazırlanmış çizelge (izlençe) biçiminde de tanımlanabilir (Uşun, 2012: 1). Türk Dil Kurumu Eğitim Bilimleri Sözlüğünde program “Yapılacak bir işin bölümlerini, bölümlerin sırasını ve zamanını gösteren tasarı, yetişek” olarak açıklanmaktadır.

Eğitim programı çoğu zaman öğretim programı ve ders programı gibi diğer kavramlarla karıştırılmakta ve biri diğerinin yerine kullanılmaktadır. Bu kavramların tanımları aşağıda verilmiştir:(Demirel, 2004: 20)

Eğitim programı: Öğrenene okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir.

Öğretim programı: Okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir.

Ders programı: Bir ders süresi içinde planlanan hedeflerin bireye nasıl kazandırılacağını gösteren tüm etkinliklerin yer aldığı bir plandır.

Bu çalışmada program demekle eğitim programı kastedilmektedir. Latince “curriculum” sözcüğüyle tanımlanan eğitim programı kavramı ilk olarak Roma askerlerinin arenalarda at arabalarıyla idman yaptıkları koşu yolu için kullanılmaktaydı (Demirel, 2006). Daha sonra bu sözcük İngilizce diline geçerek bazı üniversitelerde eğitim programı anlamında kullanılmaya başlanmıştır (Yüksel ve Sağlam, 2012: 7).

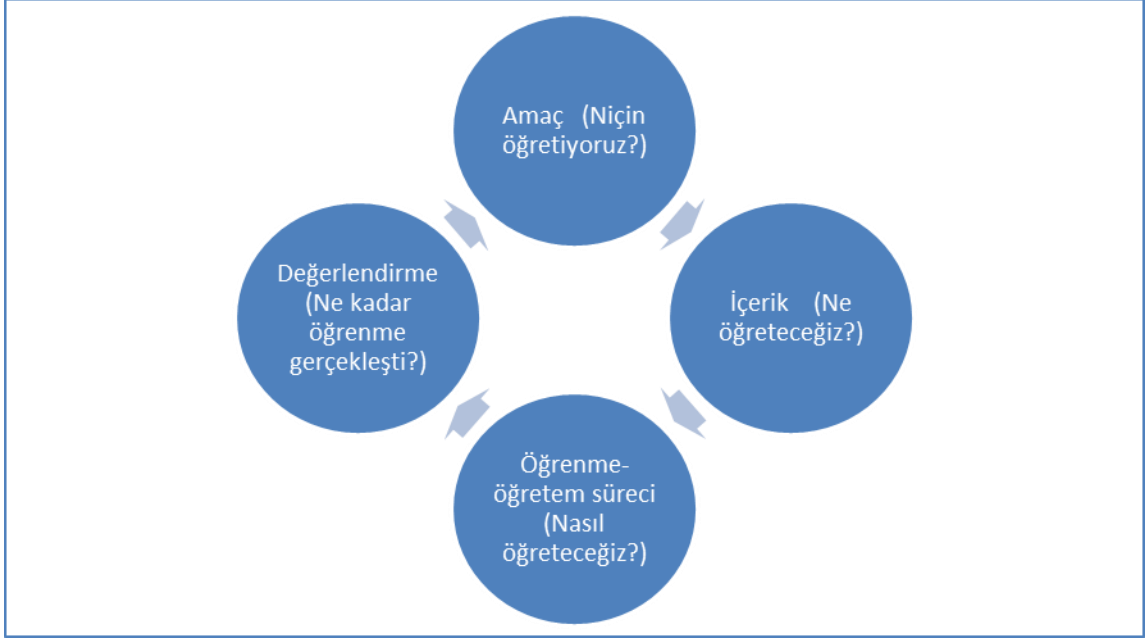
1918 yılında Franklin Bobbit’in yazmış olduğu “Eğitim Programı” (The Curriculum) kitabı eğitim programı kavramının başlangıcı kabul edilir (Doğanay ve Karip, 2006: 4). Eğitim programı Varış’a (1996) göre bir eğitim kurumunun öğrenenler için sağladığı milli eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleştirilmesine yönelik olarak düzenledikleri etkinliklerin tümüdür. Ertürk’e göre ise eğitim programı öğrencide geliştirilecek davranışların önceden kararlaştırılıp bir sıraya konması, bu davranışları geliştirici öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi ve tüm bu sürecin değerlendirilmesidir (Doğanay ve Karip, 2006: 4). Ülkemizde eğitim programı kavramı yerine öncelikle müfredat kavramı kullanılmıştır (Sözer, 1998). Daha sonra müfredat kelimesinin yerine eğitim programı kavramı daha sıklıkla kullanılmaya başlamıştır. Eğitim programı kavramının tanımı ile ilgili olarak son zamanlarda resmi tanım gibi kabul edilen tanımı Özcan Demirel yapmıştır. Demirel’e (2006) göre eğitim programı “Öğrenene okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir.” Eğitim programının temel tanımının yanında içeriğinin ne olduğunu bilmemiz için onun temel öğelerini anlamamız gerekir.

2.1.1 Eğitim Programının Temel Öğeleri

Eğitim programının kendi için düzenli ve sistematik bir yapısı vardır. Bu yapı çeşitli öğeler içermekte ve bu öğeler kendi içerisinde dinamik bir ilişki içinde bulunmaktadır. Bu öğelerden herhangi birisinde ortaya çıkan bir aksaklık tüm programı

etkilemekte ve aksamaya yol açmaktadır. Eğitim programının temel öğeleri amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirmedir (Yüksel ve Sağlam, 2012: 7).

Şekil 2.1. Eğitim programının temel öğeleri



Şekil 2.1.'de görüldüğü gibi eğitim programının birinci ögesi Amaç “Bireyleri niçin eğitiyoruz, amacımız nedir?” sorusuna cevap aramaktadır. İkinci ögesi İçerik “Bireylere ne öğretelim” sorusuna cevap aramaktadır. Üçüncü ögesi Öğrenme-öğretme süreci “Bireylere içeriği nasıl öğreteceğiz” sorusuna cevap aramaktadır. Dördüncü öge olan Değerlendirme ise “Amaçlara ne ölçüde ulaşıp ulaşılmadığının kontrolünü yapmaktadır. Bu dört öge bir eğitim programının temel öğeleridir, hiçbirisi bir diğerinden daha önemli değildir. Hepsi de nitelikli bir eğitim programının geliştirilmesi için gereklidir.

2.1.2. Eğitimde Program Geliştirme

Eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünü (Demirel, 2005: 5) olarak adlandırılan

program geliştirme eğitim programlarının geliştirilmesini hedeflemektedir. Eğitimde program geliştirme eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonrasında elde edilen veriler doğrultusunda eğitim programının yeniden düzenlenmesi sürecidir (Erden, 1993: 3). Program geliştirme literatürüne Ralph Tyler ve Hilda Taba'nın önemli katkıları olmuştur. Her iki ismin kendi adlarını taşıyan program geliştirme modelleri vardır (Doğanay ve Karip, 2006: 8). Eğitim programları geliştirilirken iki temel yaklaşım göze çarpmaktadır. Bunlar ürüne ağırlık veren yaklaşım ve sürece ağırlık veren yaklaşımdır. Ürüne ağırlık veren yaklaşımda önemli olan amaçların önceden belirlenmesi ve bu amacı gerçekleştirmeye yönelik içeriğin ve öğretme-öğrenme durumlarının geliştirilmesi ve sonunda değerlendirilmesidir. Sürece ağırlık veren yaklaşımda ise temel sayıltı eğitimin tüm sonuçlarının önceden bilinmez olduğudur. Böylece hazırlanan program uygulama sırasında denetlenir, öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre yeniden düzenlenir (Yüksel ve Sağlam, 2012).

Program geliştirilirken bazı temeller göz önüne alınmalıdır. Çünkü hazırlanacak olan program toplum içerisindeki okullarda gerçek kişilere uygulanmaktadır. Bu yüzden de programlar geliştirilirken bazı temellerin göz önüne alınması gerekmektedir. Program geliştirilirken öncelikle felsefi temellerin belirlenmesi gerekmektedir. Felsefe bir okul için düşünce tarzını, görüşleri ve inançları yansıttığı, hedef ve içeriği etkilediği için program geliştirmede önemli bir yer tutar (Demirel, 2005: 19). Program geliştirilirken gerçeğe giden yolun sadece bilimsel yöntem olduğu mu kabul edilecektir? Maddecî görüş mü kabul edilecektir? Yararcı görüş mü kabul edilecektir? Yoksa varoluşçu görüş dediğimiz insan özgürlüklerini savunan görüş mü etkili olacaktır? Bu görüşler belirtilmeden programın temeli atılamaz çünkü en nihayetinde biz bu eğitim programını niçin hazırlıyoruz sorusunun cevaplanması gerekir. Bu program sonunda neye hizmet edecek? İşte bu sorulara felsefe cevap vermektedir.

Program geliştirmede psikolojiden her alanda yararlanılmaktadır. Psikoloji program geliştirmenin temellerindedir. Psikoloji bize öğrenme-öğretme durumları için ne tür stratejilerin, model, yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiğini söyler. İnsan

nasıl öğrenir sorusuna cevap verir. Bu nedenle programlar geliştirilirken eğitim psikolojisinden özellikle öğrenme psikolojisinden çokça faydalanılmaktadır. Öğrenme psikolojisi temelde öğrenme nasıl olur, özelde ise insan nasıl öğrenir sorusuna yanıt aramakla eğitimin ayrılmaz bir parçası olmuştur (Demirel, 2005: 29).

Program geliştirilirken dikkate alınması gereken diğer temel ise programın geliştirildiği toplumun temel değerleri ve yargılarıdır. Okulların toplumun değer yargılarını, bilgi ve birikimlerini, kültürünü, dilini, dinini ve inançlarını yeni nesile aktarmaları gerekmektedir. Ertürk, bir program toplumdaki ve toplumsal yapıdan uzak kalmaz, çünkü yetiştireceği kişiler toplumun birer üyesi olacaklar ve o toplumda yaşayacaklardır. Bu kişiler toplumun ihtiyaçlarına cevap vereceklerdir. Bu nedenle toplumun ihtiyaçlarının neler olduğunu bilmeye gerek vardır. Bu ihtiyaçlar bilindikten sonra hedefler ona göre belirlenecek ve bireyler o ihtiyaçları giderecek biçimde yetiştirilecektir (Demirel, 2005: 44).

Program geliştirme sürecinde üç aşama vardır. Bunlar planlama, uygulama ve değerlendirmedir. Planlama aşaması eğitim programını hazırlayacak olan çalışma gruplarının oluşturulması, ihtiyaç analizinin yapılması, program öğelerinin nasıl düzenleneceğine karar verilmesi gibi süreçleri kapsar. Program geliştirme, alanında uzman kişilerin bir araya gelmesiyle olur. Program geliştirmeyi koordine edenler, programı hazırlayanlar ve programa danışmanlık yapanlar şeklinde gruplar oluşturulur. Bu gruplar koordineli bir şekilde programı hazırlarlar. Program toplumun ve bireylerin gereksinimlerine ve gerçek hayattaki ihtiyaçlara göre hazırlanır. İhtiyaçlara göre belirlenen amaçlar doğrultusunda programın amaçları, içeriği, öğretme ve öğrenme durumları ve değerlendirme öğeleri düzenlenir (Yüksel ve Sağlam, 2012:9). Bu aşamadan sonra ise ikinci aşama olan uygulama aşamasına geçilir.

İkinci aşama olan uygulama aşamasında önceden hazırlanan program seçilen pilot okullarda ve bölgelerde denenir ve programın aksayan yönlerinin giderilmesine çalışılır. Uygulama aşamasının da planlanması gerekir. Daha sonra denenecek okullar ve sınıflar belirlenir, öğretmenlere ve okul yöneticilerine program ile ilgili tanıtım yapılır,

hazırlanan program işe koşulur ve denenen program ve öğretim materyalleri değerlendirilir (Yüksel ve Sağlam, 2012: 9).

Üçüncü aşama olan değerlendirme aşamasında uygulanan ve denenen program belirlenmiş değerlendirme modellerine uygun araştırma yöntem ve teknikleri ile değerlendirilir. Elde edilen veriler bir sonraki program geliştirme çalışmalarında kullanılır (Yüksel ve Sağlam, 2012: 9). Eğitim programlarının değerlendirilmesi çok önemlidir, çünkü yetiştirilmeye çalışılan gençlik eğitim programlarının öngördüğü şekilde yetiştirilmektedir. Dolayısıyla toplumun ihtiyaçlarına uygun nitelikli ve milli programların yapılması önceki programların değerlendirilip eksik ve hatalı yerlerinin değiştirilip geliştirilmesi ile mümkündür.

2.1.3. Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi

Değerlendirme bir eğitim programının kabul edilmesi, reddedilmesi veya düzeltilmesine karar vermek amacıyla program hakkında veri toplayarak programın değerini belirlemektir. Toplum eğitim programının amacını gerçekleştirip gerçekleştirmediğini, hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını bilmek, öğretmen kullandığı programın etkililiğini ve program geliştiriciler programın nasıl daha iyi geliştirilebileceğini bilmek isterler. Bu maksatla da eğitim programları sürekli değerlendirilir. Program değerlendirmenin temel amacının programın kabul edilmesi, reddedilmesi veya değiştirilmesi için veri toplama süreci olarak adlandırıldığıdır.

Eğitimin niteliği eğitim programlarının niteliği ile özdeştir. Çünkü nitelikli bir eğitim ancak nitelikli bir eğitim programı yoluyla sağlanabilir. Eğitim programlarının istenilen amaçları gerçekleştirip gerçekleştirmediğini, toplumun ihtiyaçlarını karşılayıp karşılamadığını belirlemek için sürekli bir şekilde programlar gözden geçirilmeli ve değerlendirilmelidir.

Genellikle program değerlendirmenin amacı programın geliştirilmesi, programın devam ettirilmesi veya sonlandırılmasına ilişkin karar verilmesidir. Program değerlendirme eğitimin tüm türlerinde ve alanlarında yapılması gerektiğini belirten

Sanders ve Nafziger'e (1976) göre değerlendirme şu amaçlarla yapılır (Yüksel ve Sağlam, 2012: 22):

- Programın güçlü ve zayıf yanlarını belirlemek ve geliştirmek
- Programda karşılaşılan sorunları, çözümünü güçleşmeden önce belirlemek
- Eğitim gereksinimlerini belirlemek
- İstenen eğitsel çıktıları belirlemek
- Planlama ve karar vermede kullanılacak bilgileri toplamak
- Eğitim giderlerini azaltmada kullanılabilecek finansal bilgileri toplamak

Yukarıda sayılanların yanında program değerlendirmenin beş temel işlevi vardır. Bunlar tanı koyma işlevi, gözden geçirme işlevi, karşılaştırma işlevi, eğitimsel gereksinimleri belirleme işlevi ve amaçlara ulaşıp ulaşılmadığını saptama işlevi. Tanı koymada öğretme-öğrenme sürecinde karşılaşılan aksaklıklar, gözden geçirmede genel bir dönüt alma, karşılaştırmada eşdeğer bir programla karşılaştırma, eğitimsel gereksinimler bağlamında hedef kitlenin eğitsel ihtiyaçlarını belirleme yapılır. Son olarak amaçlara ne ölçüde ulaşıp ulaşılmadığı kontrol edilir (Yüksel ve Sağlam, 2012: 22).

Eğitimde program değerlendirme genellikle hedefe dayalı şekilde yapılır. Değerlendirme yönelik olduğu amaca göre yapıldığında kendi içinde üçe ayrılmaktadır. Bunlar programa girişte değerlendirme, süreçte ve çıkışta yapılan değerlendirmedir. Program girişinde yapılan değerlendirme "tanılayıcı değerlendirme" olarak, program sürecinde yapılan değerlendirme "biçimlendirici değerlendirme" olarak ve çıkışta yapılan değerlendirme "düzey belirleyici" olarak adlandırılır.

Tanılayıcı değerlendirme: Öğrencilerin programa başlamadan önce ön koşul niteliğindeki bilişsel davranış, duyuşsal özellik ve devinişsel becerilerini tanılamak için yapılan değerlendirmedir. Program hazırlanırken yukarıda sayılan özelliklerin göz önünde tutulması gerekmektedir (Demirel, 2005: 184).

Biçimlendirici değerlendirme: Öğrencilerin bir programa girdikten sonra süreç içinde sürekli değerlendirmeleri önemli görülmektedir. Bu süreç içinde öğrencilerin öğrenme

güçlüklerini ortaya çıkarmak ve gerekli düzeltmeleri yapmak için yapılan değerlendirme yaklaşımına biçimlendirici değerlendirme denir. Bu tür değerlendirme izlemeye ve durumu biçimlendirmeye yöneliktir (Demirel, 2005: 185).

Düzyel belirleyici değerlendirme: Programın sonunda öğrencilerin kazanılmış davranış, özellik ve becerilerini ölçmeye yarayan değerlendirme türüdür. Bu değerlendirme ile eğitim programının öğrencilere istenilen davranışları kazandırma açısından programın yeterli olup olmadığı hakkında bir yargıya varılması olası görülmektedir. Bu değerlendirme daha çok başarı testleri ya da yeterlik testleri ile yapılmaktadır (Demirel, 2005: 185).

2.1.4. Uzaktan Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi

Uzaktan eğitim programları ile yüz yüze eğitim programlarının değerlendirilmesi temelde aynı mantık üzerinden yürüse de, uzaktan eğitim programları sanal ortamlarda değişik araç-gereçler ile sunulduğundan dolayı fazladan değerlendirme durumları meydana gelebilmektedir. Yani burada online hazırlanan içeriklerin uygunluğu, teknik sistemlerin işlemesi gibi değişik unsurlar göz önüne alınmaktadır. Uzaktan eğitimde hem geleneksel öğrenme teknikleri hem de online değerlendirmeler sınıf içinde ve sınıf dışında yapılmaktadır. Uzaktan eğitimde öğretmen ve öğrenci çoğunlukla yüz yüze olmadığından dolayı gözlem yapmak biraz zordur, ancak bazı online içerikleri değerlendirmek kolay olmaktadır. Uzaktan eğitimde öğretmen rolleri ile öğrenci rolleri biraz farklıdır, çünkü öğrenci istediği zaman ve mekanda uzaktan eğitim programına erişebilmekte ve daha fazla seçeneğe sahip olmaktadır. Eğitimciler ise daha çok kolaylaştırıcı bir rol üstlenmekte ve genellikle takım çalışması şeklinde eğitim vermektedirler. Uşun (2012) uzaktan eğitim programlarına yönelik çalışmalarda kullanılan etkinlik ölçütlerini şöyle sıralamıştır:

- Öğrencilere sunulan ders/program değerlendirme sınavlarından aldıkları notlar ve başarı durumları
- Uzaktan eğitim yoluyla öğrenme konusunda öğrenci tutum ve davranışları
- Uzaktan eğitime yönelik öğrenci tatmini

Uzaktan eğitimde öğrenci tatmini, öğrenci tutum ve davranışları ve başarı puanları öğrencilerin programdan ne kadar etkili yararlandıkları konusunda kişilere bir bilgi sağlayabilir.

Uzaktan eğitimde biçimlendirici ve düzey belirleyici olmak üzere iki çeşit temel değerlendirme biçimi söz konusudur (Uşun, 2012: 155). Biçimlendirici değerlendirme adından anlaşılacağı üzere programın uygulanması sürecinde her bir unsurun çalışıp çalışmadığının kontrol edilmesi, programın paydaşlar tarafından kullanılmadan önce uzmanlar tarafından hızlı bir şekilde gözden geçirilmesi şeklinde olabilmektedir. Düzey belirleyici program değerlendirmede ise ürünler ve çıktılar programının başarısı açısından değerlendirilir.

2.1.5. Uzaktan Eğitim Derslerinin Değerlendirilmesi

Ders düzeyinde program değerlendirme için en geniş ve en temel program değerlendirmeyi INACOL (Uluslararası K-12 Online Öğrenme Derneği-International Association for K-12 Online Learning) adlı kurum yapmıştır (Inacol, 2011). Ders düzeyinde online programların değerlendirilmesi bölüm bölüm yapılmaktadır. Bu bölümler içerik, öğretim tasarımı, öğrenci değerlendirme, teknoloji, ders değerlendirme ve destek olarak sıralanmaktadır.

İçerik: İçerik kısmında online öğrenen öğrencilere zengin bir içerik sunulması gerekmektedir. Bu içerik kısmında öncelikle bakılması gereken dersin sonunda öğrencilerin kazanması gereken kazanımlar açıkça belirtilmiş mi? Bu kazanımları öğrenci kolayca bulabiliyor mu? Öncelikle bu sorulara cevap verilmesi gerekmektedir. Bu hedefleri öğrenci okuduktan sonra ders sonunda neyi kazanıp neyi kazanmadığını öğrenci kendisi belirleyebilmelidir.

Bu kısımda ikinci olarak sorulması gereken soru içeriğin ulusal standartlara (programda belirtilen hedeflere) uygun olup olmadığının incelenmesidir. Yani içerik ve ulusal programda belirtilen hedef ve kazanımlar birbiri ile uyumlu mu değil mi? Bu soruya cevap verilmesi gerekmektedir. Dersin bileşenleri olan amaçlar, değerlendirme,

öğretim stratejileri, içerik, ödevler ve kullanılan teknoloji öğrencinin dersi öğrenmesini sağlıyor mu? Öğrenci ders sonunda beklenen hedeflere kolayca ulaşabiliyor mu? Bunun yanında bilgi okur-yazarlığı, dijital okur-yazarlık ve iletişim becerileri programa entegre edilmiş mi? Bu soruya da programın cevap vermesi gerekmektedir.

Diğer önemli bir soru ise öğrenci derse başlamadan önce derse hazırbulunuşluğunu artıran veya sağlayan öğretim materyallerinin, software programların, öğretici yazılımların veya ilave kaynakların ders öncesinde öğrencilere sunulup sunulmadığının belirlenmesidir. Online derslerde en önemli unsurlardan bir tanesi de dersin içerik programının (Syllabus) önceden oluşturulup oluşturulmadığıdır.

Bu ders programında dersin amaçları, öğrencinin kazanması gereken davranışlar, ödevler, notlandırma sistemi, öğrenciden beklentiler, derse harcanması gereken zaman, alınması gereken materyaller veya kitaplar, öğretmen-öğrenci iletişim bilgileri, veli-öğretmen iletişim bilgileri ve içeriğin kapsamı yer almalıdır.

Öğretim tasarımı: Bu kısımda aşağıdaki sorulara cevap aranmalıdır. Derste öğrencilerin istenen kazanımları gerçekleştirip gerçekleştirmediğini ölçen farklı öğretim ve değerlendirme teknikleri kullanıldı mı? Ders mantıksal ünite ve modüllere ayrıldı mı? Her bir ünite başında ünitenin hedefleri, etkinlikleri, değerlendirmeleri ve kaynakları gösteren kısım yayınlandı mı? Ders içerisinde öğrencinin tam öğrenmesini gerçekleştirmek için çeşitli öğretim materyalleri, değerlendirmeler ve kaynaklar kullanıldı mı?

İçerik öğrencilerin aktif bir şekilde katılımını, işbirliği içinde çalışmalarını sağlayıcı durum çalışmalarına, öğrenci tartışmalarına, öğrenme gruplarına, kavram haritalarına, video analiz bölümlerine ve otantik öğrenme fırsatlarına sahip mi? İçerik hızlı veya yavaş öğrenen öğrenciler için gerektiğinde zenginleştirilip gerektiğinde daha da ayrıntılandırılma imkânına sahip mi?

Ders grup çalışmalarına, üst düzey düşünme becerilerine ve öğrencilerin bilgileri sınıflamalarına ve kategorize etmelerine yardımcı oluyor mu? Derste kullanılan

dil öğrenci seviyesine uygun şekilde hazırlanmış mı? Derste hazırlanan içerik öğrencileri öğrenci-öğrenci etkileşimine ve öğretmen-öğrenci etkileşimine doğru yönlendiriyor mu? Çevrimiçi ve çevrim dışı öğrenci forum tartışmaları yapılıyor mu?

Öğrenci değerlendirme: Bu kısımda en önemli soru değerlendirme stratejilerinin dersin hedefleri ile tutarlı olup olmadığının incelenmesidir. Eğer dersin hedefleri ve ders değerlendirme stratejileri tutarlı ise derste bir bütünlük olduğu ve dersin öğrencileri öğretmeye yönlendiği kabul edilebilir. Öğrenci değerlendirme yapılırken sorular öğrenci seviyesine uygunluk gösteriyor mu? Hem süreç hem de düzey belirleyici değerlendirme etkinlikleri yapılıyor mu? Her ünite öncesinde ön-test yapılıyor mu? Geri bildirim araçları ve prosedürleri öğrencinin kendi akademik gelişimini izleyebilmesi için sağlanıyor mu? Çok çeşitli testler derste mevcut mu?

Teknoloji: Öğrenme yönetim sistemi (ÖYS) eğitimciye konu ekleme, etkinlik ekleme, ödev verme ve değerlendirme gibi teknolojileri sunmakta mıdır? Ödev ve etkinlik tarihleri istenilen zamanda değiştirilebiliyor mu? ÖYS içinde dersler ve etkinlikler arası geçişler kolay mı? Belirli bir sıra takip edilmekte midir? Renkler, ikonlar ve grafikler öğrencileri yönlendirmekte midir? Tüm teknoloji gereklilikleri derse kayıt esnasında veya ders planında belirtilmekte midir? Öğrencilerin sahip olması gereken ön teknoloji bilgileri derse kayıt esnasında veya ders planında belirtilmiş midir? Online ders içinde gerekli olan programlar kullanılmış mı? Bu programlar öğrencilere ücretsiz olarak sunulmuş mudur? Bu teknolojileri kullanmak öğrenci açısından kolay mı ve gerçekten öğrenmeyi sağlıyor mu? İçerik oluşturucular tarafından telif hakları online derste açıkça belirtilmiş midir? Öğrencilerin bilgileri (Not bilgileri, kişisel bilgiler vb.) güvence altında mıdır?

Ders değerlendirme ve destek: Online dersi etkililik ve verimlilik adına öğrenci, eğitimci, öğretim tasarımcısı ve bağımsız uzmanlar tarafından oluşturulan bir grup değerlendirmektedir. Öğrenci dersi tamamlama oranı, memnuniyet anketleri, akran değerlendirmesi, öğretmen ve öğrenci geribildirim ve öğrencilerin performansı online dersi değerlendirmek amaçlı olarak kullanılabilirler. Her online ders en fazla üç yılda bir

tamamen değerlendirilmeli ve sistemin son versiyonu güncellenmelidir. Online ders veren eğitimcilerin online ders vermeye yetkin setifikaları olmalıdır. Web sitesinde mümkünse 7/24 yardım ve teknolojik destek hizmetleri olmalı, eğer yoksa maksimum cevap verme zamanı yazılmalıdır. Sık sorulan sorular bölümü olmalıdır. Öğrencilere ders öncesinde oryantasyon programı uygulanmalıdır. Bu tür oryantasyonlar ders gibi, online veya video tarzında yapılabilir.

2.1.6. Kirkpatrick Program Değerlendirme Modeli

Donald Kirkpatrick bir eğitimin nasıl değerlendirilmesi gerektiği ile ilgili bir model geliştirmiştir. Bu model şu anda en çok kullanılan ve en yaygın modellerden birisidir. Kirkpatrick ve Kirkpatrick (2006) Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi adlı kitaplarında değerlendirmenin dört seviyesi olduğunu belirtmektedirler. Bu seviyeler Reaksiyon, Öğrenme, Davranış ve Sonuçlar olarak belirlenmiştir. Kirkpatrick'in (1998) ortaya attığı dört aşamalı değerlendirme modeline göre bir eğitim programını değerlendirme işlemi 4 aşamadan oluşur ve bu aşamaların her birisinde elde edilen veriler bir sonraki aşamada ölçüm sonuçlarını yorumlamak açısından önemlidir. Bu modelin ilk aşamasında öğrenenlerin eğitim programına ilişkin reaksiyon ölçümü yapılmalıdır. Böylece ilk aşamada bireylerin bir eğitim programına ilişkin görüş ve tutumları ölçülürse, ikinci aşama olan öğrenmenin ölçülmesinde karşılaşılan başarısızlıkların neden kaynaklandığı daha kolay ortaya koyulabilmektedir (Çelik, 2013). Modelin orijinal hali dört düzeyden oluşmakla birlikte, son zamanlarda Jack Philips modele Yatırımın Geri Dönüşü adlı bir düzey daha eklemiştir. Model online eğitimde de rahatlıkla kullanılabilir düzeylere sahiptir. Bu modelin düzeyleri aşağıda verilmiştir:

- 1. Reaksiyon/Memnuniyet düzeyi:** Reaksiyon seviyesinde araştırmacı programın uygulandığı kişilerin programa nasıl tepki gösterdiğini araştırmaktadır. Kirkpatrick ve Kirkpatrick (2006: 21) buna “müşteri memnuniyeti” adını koymuşlardır. Bu seviyede eğitimci öğrencinin programda neyi beğendiğini neyi beğenmediğini belirleyebilir. Bu seviyede pozitif tepki öğrenmeyi garantilemez ancak negatif tepki

öğrenmeyi azaltır. Bu nedenle Kirkpatrick ve Kirkpatrick (2006) her programın en az bu seviyede değerlendirilmesi gerektiğini belirtmektedirler.

Öğrenciler eğitimi sevdi mi? Öğrenciler eğitim sonunda mutlu oldular mı? Bu düzeyde dersten veya ders ile ilgili değerlendirmelerden öğrenciler memnun oldular mı, yoksa olmadılar mı? Bu sorulara cevap aranır. Öğrenme sonucunda öğrencilerin gülümsemesi veya mutluluklarıyla ilgili yapılar hazırlamaları örnek olarak verilebilir. Bu düzeyde veriler en çok anketlerle toplanır. Anketlerde öğrencilerden içerik, metot, kullanılan araçlar, eğitiminin stili, etkinlikler ve materyaller ile ilgili veri toplanır.

2. **Öğrenme düzeyi:** Değerlendirmede ikinci seviye öğrenme seviyesidir. Bu seviyede öğrenenlerin programda ne kadar öğrendiklerinin belirlenmesi gerekir. Bu seviye özellikle program bilgi seviyesinin artırılmasını amaçlıyorsa ilk seviyeden daha önemlidir. Bu seviyede sadece bilgi değil, beceri ve tutumlar da ölçülerek bir yargıya varılabilir. Bu seviyede bilgi, beceri ve tutumlar program öncesi ve sonrasında ön test ve son test şeklinde ölçülebilir.

Öğrenciler öğrendi mi? Öğrenciler dersle ilgili ne hatırlıyorlar? Bu düzeyde yapılan değerlendirme sonuca yönelik olan değerlendirmedir. Öğrencilerin önceden belirlenen hedeflere ulaşmış olup ulaşmadıkları belirlenmeye çalışılır. Öğrenme bilgi, beceri ve tutumlardaki değişimlerdir. Bunlar görüşme, anketler, ön ve son testler, gözlemler veya tüm bunların değişik kombinasyonları ile ölçülebilir.

3. **Davranış/Öğrenilenlerin transferi:** Davranış seviyesinde ise eğitim programı sonrasında öğrenenlerin davranışında ne kadar değişimin yaşandığı ölçülmektedir. Bu seviyede sorulan soru, eğitim sonrası elde edilen bilgi, beceri ve tutum günlük yaşantıda ne ölçüde kullanılmaktadır. Birçok eğitimciye göre en doğru değerlendirme bu seviyeye göre yapılır. Ancak bu seviyede değerlendirme çok zordur, çünkü değişen davranışın ne zaman gözlemleneceğini tahmin etmek zordur. Ne kadar sıklıkla ve nasıl değerlendirileceği çok zordur.

Öğrenenler öğrendiklerini başka ortamlarda kullanıyorlar mı? Davranış bilgi, beceri ve tutumların gerçek dünyaya transferinin bir ölçüsüdür. Performansın ölçülmesidir.

Performans doğrudan gözlemlene ile ölçülür. Bu düzeyin önemi öğrenilenlerin hayata etki edip etmediğinin belirlenmesidir.

4. **İş sonuçları:** Sonuçlar seviyesindeki değerlendirmede artık eğitimi yaptıran yöneticilerin görebileceği kazanımların ortaya koyulması gerekmektedir. Yani üretimde artış, kalitede artma, maliyetlerin azalması, artan satışlar, kazaların azalması ve yatırımın geri dönme oranı şeklindeki değişkenlerin incelenmesidir.

Belirli bir zaman sonunda öğrenen kişinin işinde bir gelişme sağlandı mı? İş sonucu öğrenen kişinin işinde veya ortamında bir değişiklik bir gelişme olup olmadığını belirlemek için yapılır. Ders öncesi ve ders sonrası belirli bir zaman verilerek kişinin verimi ölçülmeye çalışılır. Bu düzey kişinin satışlarındaki artışla, teknik bilgiye ihtiyacının azalmasıyla, hatasız ürün sayısındaki artışla, güvenlik sorunlarının azalmasıyla veya yönetime gönderilen raporlara katkılar ile ölçülebilir.

5. **Yatırımın geri dönüşü:** Eğitimin işin sonundaki etkisi nedir? Burada eğitim sonunda eğitim alan kişinin verimliliğinin artıp artmadığının belirlenmesidir. Eğitime yapılan yatırım boşa gidip gitmediğinin belirlenmesi amacıyla yapılır. Özellikle büyük yatırımlar için bu düzey önemlidir.

2.2. HARMANLANMIŞ ÖĞRENME

Harmanlanmış öğrenme ülkemizde karma öğrenme, hibrit öğrenme, karışık öğrenme adlarıyla da bilinmektedir (Wikipedia). Karma öğrenme daha çok kız erkek karışık öğrenmeyi çağrıştırdığı, karışık öğrenme kavramı tam karşılamadığı ve hibrit öğrenme az kullanıldığı için, bu çalışmada Harmanlanmış Öğrenme kavramı diğerlerinin de yerine kullanılmıştır.

2.2.1. Harmanlanmış Öğrenmenin Tanımı

Harmanlanmış öğrenme ile ilgili en genel ve kabul edilen tanım ders içeriğinin % 30-80 arasının online araçlarla, geri kalanının geleneksel yolla verildiği bir öğretim şeklidir (Allen & Seaman, 2014). Harmanlanmış öğrenme, öğrencinin öğrenmesi gereken bir konu veya dersin bir parçasını fiziksel bir mekanda ve bir öğretmen

eşliğinde, diğer parçasını ise elektronik veya diğer araçlarla kendi hızında, kendi istediği yer ve zamanda kendi kendine öğrendiği bir öğretim modelidir (Horn ve Staker, 2011: 3). Bonk &Graham (2005) ders düzeyinde harmanlanmış öğrenmeyi üç kategoriye ayırmıştır. Bunlar 1.Öğretim yaklaşımları, 2.Öğretim teknikleri, 3.Yüz yüze ve elektronik tabanlı öğrenmenin birleştirilmesi.

Öğretim yaklaşımlarında harmanlanmış öğrenme tanımları, harmanlanmış öğrenme:

- Bir öğrenme programında en iyi sonuçlara ve verimliliğe ulaşmak için birden çok dağıtım aracının (bilgisayar, İnternet, mektup vb.) kullanılmasıdır (Singh & Reed, 2001)
- Bir öğrenme programında çeşitli yazılı ve elektronik kaynaklarla yapılandırılmış öğretimsel araçların kullanılmasıdır (Thomson, 2003).
- Çok çeşitli öğrenme araçlarının (öğretmen liderli, web temelli dersler, simülasyonlar, webinarlar vb.) birleştirilmesiyle oluşan program modelidir (Bersin & Associates, 2003).

Öğretim tekniklerinde harmanlanmış öğrenme tanımları, harmanlanmış öğrenme:

- Değişik pedagojik yaklaşımların (yapılandırmacılık, davranışçılık, bilişselcilik vb.) teknoloji kullanarak veya kullanmayarak en iyi öğrenme çıktılarını elde etmek için birleştirilmesidir (Driscoll, 2002).
- Eğitimde iki veya daha fazla farklı eğitim metotlarının kullanılmasıdır (Rossett, 2002).

Yukarıda açıklanan tanımlar çok geniş bir alana hitap etmekle birlikte (Graham, 2005) eski fikirlerle yeni bir elbise yapmak gibi bir eleştiri karşısında da tutunamayabilir (Clark, 2003). Bu nedenle üçüncü kategori en yaygın kabul edilen tanım olmuştur. Bu kategorideki tanımlara göre harmanlanmış öğrenme:

- Yüz yüze ve online öğrenmenin görüşlerini birleştiren programlardır (Rooney, 2003).

- Yüz yüze öğrenmenin etkililiğini ve sosyalleşme fırsatlarını, online eğitimin teknolojik olarak zenginleştirilmiş imkanlarını birleştiren bir yaklaşım olarak ele alınabilir (Dziuban, Hartman, & Moskal, 2004: 3).
- Yüz yüze ve elektronik öğrenmenin en iyi yönlerini birleştirerek öğrencilerin öğrenmelerini güçlendiren sistemlerdir (Anderson, 2001: 12).
- Yüz yüze eğitimin temasını kaybetmeden bazı yüz yüze kısımların online kısma taşınmasıdır (Young, 2002).
- Yüz yüze eğitim ile teknoloji temelli tüm öğrenmelerin değişik kombinasyonlarıdır (Kerres & DeWitt, 2003, p. 101).

Graham, Allen, & Ure (2003, 7)'ye göre üçüncü kategori iki temel öğrenme ortamının (geleneksel ve elektronik) birleştirilmesidir. Burada harmanlanmış öğrenmeyi oluşturmak için birleştirilen “öğrenme” değil “öğrenme ortamlarının” birleştirilmesidir. Kapsamlı bir tanım vermek gerekirse harmanlanmış öğrenme “Bir öğrencinin fiziksel bir mekanda dersin bir kısmını bir eğitimci-öğretmen eşliğinde, diğer kısmını ise istediği zaman ve mekanda, istediği hız ve şekilde online olarak aldığı” bir öğrenme şeklidir (Staker, 2011). Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere herhangi bir öğrenme şeklinin harmanlanmış öğrenme olarak kabul edilebilmesi için belirli standartlar olması gerekmektedir. İşte bu noktada online öğrenme ve harmanlanmış öğrenme ile ilgili çalışmalara destek veren ve birçok çalışma, rapor, konferans, çalıştay, akademik yayın vb. hazırlayan Sloan Vakfı tarafından yürütülen Sloan Konsorsiyumu en yaygın ve kabul edilen Harmanlanmış Öğrenme standartlarını belirlemiştir. Buna göre bir öğrenme şeklinin harmanlanmış öğrenme olarak kabul edilebilmesi için en az %30'unun ve en fazla %79'unun online olarak verilmesi gerekmektedir (Allen & Seaman, 2011).

Tablo 2.1. Öğrenme modelleri (Allen & Seaman, 2011)

Online verilen kısım	Öğrenme çeşidi	Açıklama
% 0	Geleneksel	Online teknolojinin kullanılmadığı, içeriğin yazıyla veya okunarak verildiği öğrenme şekli
% 1-29 arası	Web destekli	Yüz yüze eğitimin yanında web tabanlı teknolojinin de kullanıldığı bir öğrenme şeklidir. Ders izlencesi ve ödevler için ders yönetim sistemi kullanılabilir
% 30-79 arası	Harmanlanmış	Yüz yüze ve online eğitimi birleştiren bir derstir. İçeriğin önemli bir kısmı online verilir, online tartışmalar kullanılabilir, yüz yüze eğitim zamanı azaltılmıştır.
% 80+	Online	Çok fazla veya bütün içeriğin online olarak verildiği çeşittir. Yüz yüze görüşme yoktur.

Tablo 2.1’de bazı öğrenme modellerinin oranları verilmiştir. Buna göre içeriğin hiçbir kısmının online verilmediği model geleneksel yüz yüze model, %1-29 içeriğin online verildiği model web destekli eğitim modeli, %30-79 arası içeriğin online verildiği model harmanlanmış öğrenme modelidir. Online içeriğin %80 ve daha fazlasının verildiği model ise “tamamı online” model olarak adlandırılmaktadır. Aslında tüm dersler için geçerli “sihirli” bir oran yoktur. Tablo 2.1’e göre herhangi bir dersin içeriğinin %30-79 arasını derse, öğretim elemanının isteğine, eldeki kaynaklara ve yöneticilerin verdiği imkanlara göre online olarak verilebilir. Diğer kısımlar uygulanan modele göre yüz yüze verilir. Sonuç olarak harmanlanmış öğrenme yüz yüze ve online eğitimin en iyi yanlarının birleştirilerek yapıldığı bir öğrenme modelidir (Reay, 2001; Rooney, 2003; Bonk & Graham, 2005). Bu modelde yüz yüze eğitimin insan etkileşimi yönü, yaparak yaşayarak öğrenme, canlı, eşzamanlı ve etkileşimli bölümleri ile online öğrenmenin esnekliği, tekrar kullanılabilirliği, ulaşılabilirliği, maliyet verimliliği vb. gibi olumlu ve kullanışlı yönleri birleştirilerek öğrencilerin öğrenmesini artıracak yeni ortamlar hazırlanmaya çalışılmaktadır.

Bireysel harmanlanmış öğrenme denilen bir terim de literatürde bulunmaktadır. Buna göre öğrenci istediği bazı dersleri online bazı dersleri ise geleneksel modelde almaktadır. Öğrenci kendisine göre harmanlanmış öğrenme modelinde derslerini almaktadır (Horn ve Staker, 2011: 3). Ancak bu modelin bu tezin araştırma kapsamı ile doğrudan ilgisi olmadığından sadece tanımı verilmiştir. Online öğrenmede eğer öğrenci

bazı derslerini kendi başına alıyorsa ve diğerlerini ise öğretmen eşliğinde alıyorsa (sanal sınıf, elektronik yazı tahtası vb.) bu harmanlanmış öğrenme olarak değil, online öğrenme modeli içerisinde bir teknik olarak kabul edilebilir.

2.2.2. Harmanlanmış Öğrenmenin Tarihi

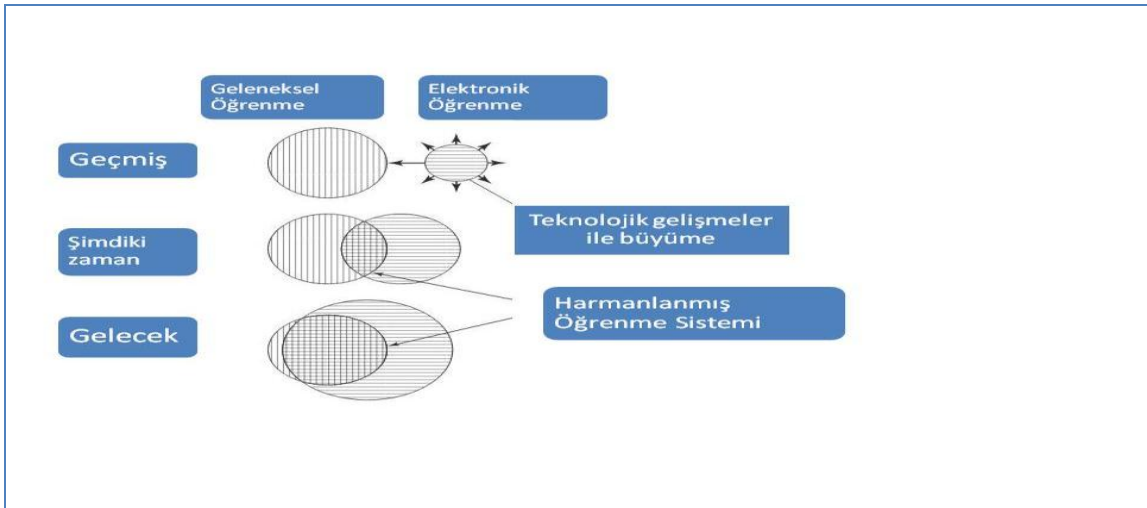
Teknoloji ve eğitim önceden beri birbirinden ayrılmayan iki arkadaş gibidir. Teknoloji geliştikçe eğitim de ona göre gelişmekte ve değişmektedir. 17. yy da eğitim ortamlarında tercih edilen teknoloji kişisel küçük kara tahtalardı. Öğrenciler bu kişisel küçük tahtalarda işlemler yapar, yazı yazar, siler ve düzenler, öğretmen de onu kontrol ederdi. Bu tipte eğitim öğretmen kontrollü fakat öğrenci merkezli idi. Ancak sınıflar bu zamanda küçüktü ve yaklaşık 8-12 kişiden oluşuyordu. 1801 yılında kara tahtanın icadıyla birlikte küçük sınıflarda eğitimin yerini büyük sınıflarda toplu eğitime bıraktı. Kara tahtanın icadıyla birlikte öğrenci merkezli eğitimin yerini öğretmen merkezli eğitime bıraktı. Böylece büyük sınıflarda çok fazla öğrenciye eğitim imkanı doğmuş oldu (Thornburg, 1992). Yaklaşık 200 yıl sonra ise kara tahtanın yerini beyaz tahta aldı. Beyaz tahta ile öğretimde çok değişiklik olmadı, yalnız tahtanın rengi değişti, öğrenciler tebeşirden ve tebeşir tozundan kurtulmuş oldu. 2000’li yıllara gelindiğinde ise bilgisayarlar, projeksiyon makinası gibi teknolojiler sınıflarda kullanılmaya başlandı. Günümüzde 2014’de ise artık İnternet bağlantısı olan, dokunmatik akıllı tahtaların yanında her öğrenciye bir tablet bilgisayar verilmeye başlandı. 17.yy daki kişisel tahtaların yerini kişisel tablet bilgisayarlar almaya başladı.

Uzaktan eğitimin öncüsü ve “American Journal of Distance Education” adlı derginin kurucusu Michael Moore’a göre harmanlanmış öğrenmenin kökeni 1920’lere dayanmaktadır. O yıllarda bir lise müdürü “Evde denetimli ders çalışma” modeli ile sınıf öğretimi ile evde öğretimi birleştirmiştir (Bonk & Graham, 2006).1969 yılında ise uzaktan eğitimin öncü üniversitesi İngiltere Açık Üniversitesi (United Kingdom Open University) harmanlanmış öğrenmeyi öğretim sisteminin temel parçası olarak ilan etmiştir (Bonk & Graham, 2006).Harmanlanmış öğrenme terimi ilk kez 1999 yılında Interactive Learning Centers adlı kuruluşun adını EPIC Learning olarak değiştirdiğini

duyurduğu şirketin tanıtımını yaparken bahsedilmiştir. Harmanlanmış öğrenme o zaman bir öğretim tekniği olarak sunulmuştur (thefreelibrary.com).

Geçmişten günümüze iki çeşit öğrenme ortamı vardır. Bunlardan birincisi geleneksel öğrenme dediğimiz yüzyıllardır devam eden yüz yüze öğrenme ortamıdır. Diğeri ise bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişmesiyle ortaya çıkan elektronik temelli öğrenme ortamlarıdır. Elektronik öğrenme ortamları iletişim ve etkileşim teknolojilerinin gelişmesiyle çok hızlı bir şekilde büyümeye başlamıştır. Önceleri bu iki öğrenme ortamı birbirinden tamamen bağımsız ve ayrık durumda idi, çünkü kullandıkları araç gereçler ve yöntemler farklı ihtiyaçlar için tasarlanmıştı (Şekil 2.2). Mesela yüz yüze ortam öğretmen merkezli, yüksek etkileşimli, eşzamanlı ve yüksek etkileşimli bir ortamdır. Uzaktan eğitim sistemleri ise bireysel hıza uygun, eş zamansız ve düşük etkileşimli bir ortamdır.

Şekil 2.2. Harmanlanmış öğrenmenin yıllar içinde gelişimi (Bonk ve Graham, 2006)



Şekil 2.2'e göre Bonk ve Graham (2006) ileride teknolojik gelişmelerin artmasıyla birlikte öğrenme sistemlerinin harmanlanmış öğrenme modeline dönüşeceğini, hatta öğrenmenin tanımının değişerek harmanlanmış öğrenmenin tanımının öğrenme olarak adlandırılacağını belirtmektedirler. Uzaktan eğitim sistemlerinin dezavantajı olan düşük etkileşim, eş zamansız öğretim ve insani

etkileşimin harmanlanmış öğrenme modeli ve ileri teknolojik araç gereçlerle elimine edileceği öngörülmektedir.

2.2.3. Harmanlanmış Öğrenme Modelleri

Harmanlanmış öğrenme yüz yüze eğitim ile tamamı online verilen eğitim modelleri arasında geniş bir spektrumda yer almaktadır. Yani harmanlanmış modeller ders düzeyinde, program düzeyinde ve enstitü düzeyinde olabilir. Graham (2006) buna faaliyet düzeyinde olan modeli de eklemiştir. Ona göre harmanlanmış öğrenme modelleri 1. Faaliyet düzeyinde modeller, 2. Ders düzeyinde modeller, 3. Program düzeyinde modeller ve 4. Enstitü düzeyinde modellerdir. Faaliyet düzeyinde modelde öğretmen bir etkinliği veya ödevi yüz yüze ve online olarak birlikte yapar, mesela derse bir uzman videokonferans ile katılarak, öğrencilerin sorularını yanıtlayabilir veya seminer verebilir. Ders düzeyinde model en çok tercih edilen modeldir ve bir dersin bazı parçaları online, bazı parçaları yüz yüze verilir. Program düzeyindeki modelde öğrenciler bazı dersleri online, bazı dersleri ise yüz yüze alarak programı bitirebilmektedirler. Enstitü düzeyinde ise, enstitüler öğrencilerin en az bir dersi veya belli bir yüzdeyi online olarak almalarını şart koşmaktadırlar veya almaları gereken dersler veya yaz okulları online olarak verilmektedir. Ross ve Gage (2006: 156) on yıllık bir deneyimden sonra üniversite düzeyinde en çok tercih edilen harmanlanmış öğrenme modellerini belirlemişlerdir. Bunlar; 1.Web-destekli modeller, 2. Standart modeller ve 3. Harmanlanmış programlar veya diplomalar.

1. **Web-destekli modeller (Teknolojiyle zenginleştirilmiş model):** Bu modelde geleneksel olarak yüz yüze verilen derslerde hiçbir şey değiştirilmeden, online materyallerle ders zenginleştirilmektedir. Bu model öğrencilerin iletişim ve işbirliği dinamiklerini geliştirmektedir. Online kısımda iletişim için online tartışmalar, işbirliği için işbirlikli çalışma grupları ve araçları (aynı anda bir doküman üzerinde çalışmaya olanak sağlayan araçlar-google drive, etherpad vs.) kullanılmaktadır. Ayrıca simülasyonlar, online laboratuvarlar, video, online tutoriallar, alıştırma ve uygulama yazılımları vb. kullanılmaktadır. Bu modeli

kullanan öğretim elemanları öğrencilerin konuyu anlamalarında ve derse katılımlarında belirgin artışlar gördüklerini belirtmişlerdir (Ross ve Gage, 2006: 160).

2. **Standart modeller (Azaltılmış yüz yüze model):** Bu model aslında yazarlar tarafından azaltılmış yüz yüze model veya hibrit model olarak adlandırılmıştır, ancak birçok kaynakta bu model standart harmanlanmış öğrenme modeli olarak anıldığından standart model olarak adlandırmak daha mantıklı gelmiştir. Bu modelde yüz yüze verilen dersin bir kısmı online verilmektedir. Örnek vermek gerekirse dört saatlik bir dersin iki saati yüz yüze, iki saati online olarak verilmektedir. Bu modelde en önemli nokta bir dersin hangi kısmının online, hangi kısmının yüz yüze verilmesi ve online kısmın asenkron mu, senkron mu verilmesi gerektiğinin belirlenmesidir. Bunun için her derse uygun bir şablon yoktur. Öğretim elemanı derse, konuya, eldeki olanaklara ve öğrenci profiline göre bunu belirlemelidir. Ancak genellikle kavramsal bilgi online, uygulamalı bilgi ve beceriler yüz yüze verilmektedir. Bununla birlikte online laboratuvarlarda uzaktan sistemlerle gerçek deneyler yapabilmek mümkün olduğundan, birçok eğitimci uygulamalı beceri gerektiren etkinlikleri de online olarak yapabilmektedirler. Bu modeli uygulayan öğretim elemanları öğrencilerin daha çok aktif olduklarını, daha iyi öğrendiklerini ve anlamalarının arttığını belirtmişlerdir (Ross ve Gage, 2006: 160).

3. **Harmanlanmış programlar veya diplomalar:** Bu modelde öğrenci ne geleneksel, ne de online öğrencidir. Öğrenci bir program içinde istediği dersi online, istediği dersi yüz yüze alabilmektedir. Üniversiteler öğrencilerin dersi hem online hem de yüz yüze almalarına olanak sağlamak ve öğrenci istediği dersi online, istediği dersi yüz yüze alarak programı bitirebilmektedir. Online dersler yüz yüze dersin hem yüz yüze hem de video-konferans şeklinde verilmesinin yanında sadece online öğrenciler için olacak şekilde de hazırlanabilmektedirler. Böylece online öğrenciler ile yüz yüze ders alan

öğrenciler iletişimde bulunabilir ve işbirlikli çalışmalar yapabilirler (Graham, 2004).

Harmanlanmış öğrenmenin derse uygulanması sırasında en çok sorulan soru, hangi kısımların online, hangi kısımların yüz yüze ve hangi orana verileceğidir. Dersi veren öğretim elemanı dersin hangi kısımlarını online hangi kısımlarını yüz yüze vereceğini dersin hedeflerine, öğrenci kazanımlarına, dersin içeriğine ve mevcut kaynaklara göre belirler. Bunun yanında yüz yüze ve online kısımların hangi zamanlarda verileceği de pedagojik kriterlerin yanında öğrenci ve öğretmene göre belirlenir. Şu anda bazı üniversitelerde kullanılan harmanlanmış öğrenme uygulama teknikleri:

- Öğretmen yüzyüze kısmında dersi anlatır ve tartışma yaptırır. Öğrenciler ise yüzyüze kısımda öğrendikleriyle ödevlerini online olarak yaparlar ve bu ödevlerini asenkron tartışma forumlarına göndererek orada tartışır (uwm.edu).
- Öğretmen anlatacağı kısmı sesli powerpoint veya değişik etkileşimli medya aracılığıyla online kısma ekler, öğrenciler derslerine online olarak çalışır ve daha sonra yüzyüze kısımda küçük grup etkinlikleriyle veya tartışmalarla derslerini öğrenirler (uwm.edu).
- Öğrenciler online olarak küçük grup projeleri hazırlarlar, sonra onu tartışma forumlarına göndererek tartışır ve gözden geçirirler, sonra yüzyüze kısımda tartışarak son halini verirler (uwm.edu).
- Öğretmen yüzyüze dersten üç gün önce öğrencilere online kısımda tartışabilecekleri bir soru veya problem verir. Yüzyüze kısımda online tartışmanın önemli noktaları belirtilir. Daha sonra ise konu derinlemesine analiz edilir (uwm.edu).
- Öğretmen her öğrenci için bir tartışma alanı açar ve öğrenci sorularını ve hazırlamış olduğu taslakları bu alana gönderir ve öğretmenden geribildirim alır. veya daha değişik olarak,

- Öğretmen birkaç hafta yüzyüze ders işledikten sonra bir hafta tamamen online işler
- Veya ilk birkaç hafta yüzyüze işlenir daha sonra 3-4 hafta online işlenir
- 3 saatlik bir ders haftada bir gece 45 dakika işlenir, daha sonra kalan kısım 2 saat online olarak devam edilir.
- 3 saatlik bir dersin 2 saati online bir saati yüzyüze olabilir
- Proje temelli öğrenmelerde ilk ve son haftalarda görüşme olabilir, ortalarda olmayabilir
- 11 haftalık bir dersin 1-2-11 haftaları iki gün, diğerleri haftada bir gün yüzyüze, diğer gün online olarak verilebilir.
- 1-4 ve 10.11 haftalar yüzyüze diğerleri online verilebilir (uwaterloo.ca).

Horn ve Staker (2011) ortaöğretim kurumlarında hâlihazırda kullanılan altı farklı harmanlanmış öğrenme modellerinden söz etmektedir. Bunlar:

1. Yüz yüze baskın model (Face-to-face driver): Öğretmen sınıfta programın büyük çoğunluğunu yüz yüze olarak işler, online öğrenmeyi eğitimi desteklemek, güçlendirmek amacıyla kullanır. Bunun örneğini San Diego İleri Teknoloji Lisesi (San Diego High Tech High School) kullanmaktadır. Okulda ALEKS adlı öğrenme ve değerlendirme yönetim sistemi kullanılmaktadır.
2. Döndürme modeli (Rotation): Bu modelde öğrenciler biri sabit diğeri alternatif plan izlerler. Bunlardan sabit modelde sınıf ortamında ve öğretmen eşliğinde, diğesinde ise bireysel hıza uygun online ortamda ders işlerler. Bu modeli Kaliforniya'da San Jose Rocketship Eğitim Kurumu kullanmaktadır. Öğrenme zamanının % 75'i sınıf ortamında, %25'i ise online ortamda gerçekleştirilmektedir. Bu model ile iki okul Matematik başarısında % 93, dil başarısında ise % 75 başarı sağlamışlardır.
3. Esnek model (Flex): Bu modelde öğrenciler çoğunlukla online platformda öğrenmektedirler. Ancak burada öğretmenler online platformda bireysel veya küçük grup öğrencilerle birebir ilgilenmekte, ders anlatmakta ve yardımcı olmaktadır. Bu modeli Williamsburg'da AdvancePath Academics adlı eğitim

kurumu okulu bırakanlar için kullanmaktadırlar. Her öğrenci için bir eğitim programı oluşturulmaktadır, bu sayede okulu terk eden öğrencilerin % 50'si bir üst öğretim kurumuna devam etmeye başlamışlardır.

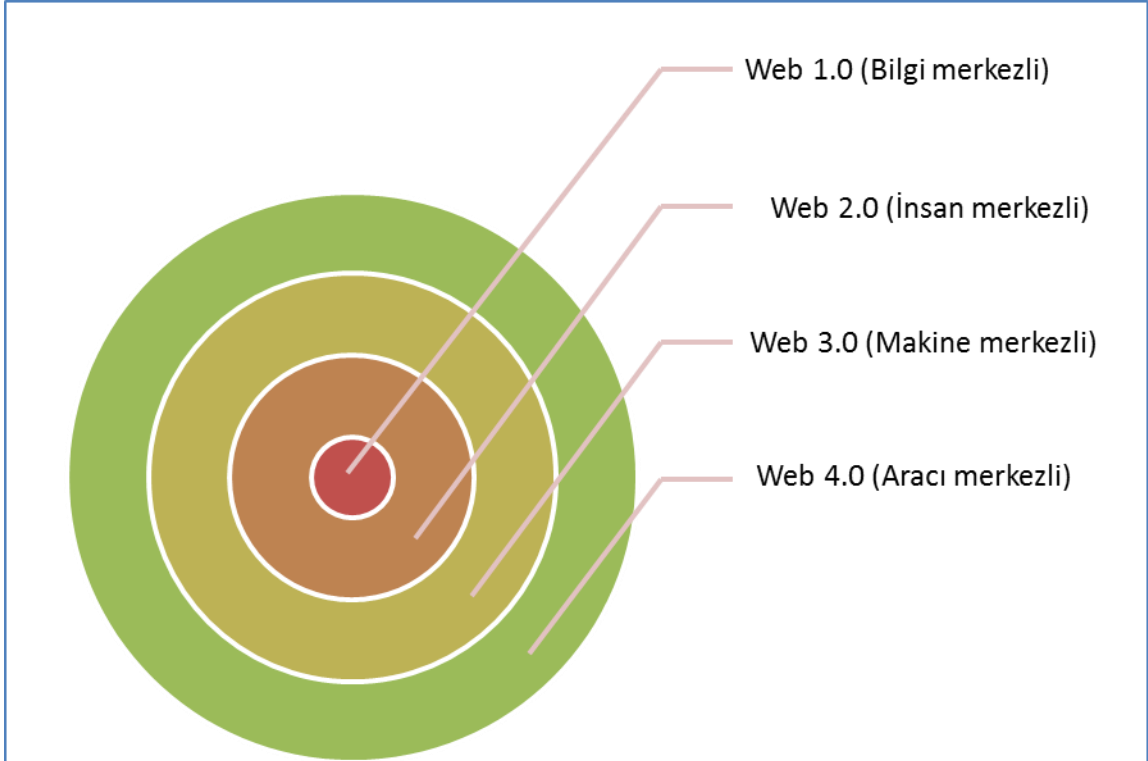
4. Online laboratuvar modeli (Online Lab): Bu modelde öğrenciler bir okulun laboratuvarına giderek orada online eğitim almaktadırlar. Amerika-Orlando'da bulunan Florida Virtual School bu modeli kullanmaktadır. Bu modelde çoğunluk online olmakla beraber az da olsa yüz yüze eğitim verilmektedir. Ayrıca laboratuvarlarda sürekli iyi eğitilmiş teknik asistanlar görev almaktadırlar.
5. Bireysel harmanlama modeli (Self-Blend): Bu modelde öğrenciler yüz yüze aldıkları derslerden istediklerini online derslerle desteklemektedirler. Bu model öğrenciler arasında çok popülerdir. Michigan Virtual School bu modeli kullanmaktadır. Bu modelde öğrenciler ders yüklerini online dersler olarak artırma imkanına sahiptirler. Online dersler yüz yüze derse yardımcı ve güçlendirme amacı taşımaktadır.
6. Online baskın model (Online Driver): Bu modelde dersler online olarak verilmekte, öğretmen de online olarak dersi yürütmektedir ancak periyodik olarak yüz yüze kontroller yapılmaktadır. Albuquerque Public Schools' eCADEMY adlı okul bu modeli kullanmaktadır. Bu modelde öğrenciler öncelikle yüz yüze başlamakta, sonra belirli bir puana ulaşmaya kadar dersleri online olarak yürütmektedirler. Öğretmenler ofis saatlerinde öğrencilere yüz yüze yardım etmektedirler.

2.2.4. Web 2.0 Teknolojileri

Web (İnternet) 21.yüzyılın en önemli teknolojisi haline geldi. Web insanların bilgiyi elde etme, işlerini yapma, mal ve hizmet alımı, ailelerle ve arkadaşlarla iletişim kurma, boş zamanlarını değerlendirme ve hatta yeni arkadaşlar bulma konusunda birçok alışkanlığı değiştirdi. Bunun yanında birçok iş sektörünü etkileyerek işlerin yapılmasını, müşteri bulmayı, toptancılarla ve müşterilerle iletişimi değiştirdi, şirketleri yenilik yapmaya ve işbirliği yapmaya zorladı. Tüm bu değişiklikler ve insanların bu teknolojiyi

kullanmaları, onun gelişimini hızlandırdı ve geleneksel web (Web 1.0)in değişerek ve gelişerek Web 2.0 ve Web 3.0 olarak gelişmesini sağladı (şekil 2.3).

şekil 2.3. Web'in gelişimi



şekil 2.3.'te Web'in gelişimi ne iş yaptıklarına, merkezde ne olduğuna göre ayrılmıştır. Web 1.0 bilgi iletişimini sağlamak amacıyla geliştirilmiştir. Web 2.0 insanlar arası iletişimi sağlamak amacıyla geliştirilmiştir. Web 3.0 ise verileri, bilgileri ve uygulamaları bütünleştirerek web'i daha daha anlamlı kılarak bir işbirliği platformu oluşturmak için geliştirilmiştir. Web 4.0 ise insanın gücü ile bilgisayar zekasını web'de birleştirerek birbirlerine akıllı bir şekilde desteklemeleri amacıyla geliştirilmektedir.

Web 1.0: Web 1.0 diğer adıyla geleneksel web tek yönlü bir iletişim aracı olarak geliştirilmiştir. Temel amacı herhangi bir web tarayıcı ile girilen web sayfasından istenen bilgilerin alınması ve öğrenilmesi şekindedir. Genellikle ticari faaliyetler için

kullanılan bu teknolojinin içinde HTTP, HTML, XML, JavaScript, Web tarayıcılar gibi protokoller ve gelişmeler yaşanmıştır.

Web 2.0: Web 2.0 teknolojileri web’de sosyal bir devrim yapmıştır. Web için bu teknolojilerin kullanılmasıyla yayıncı paradigmadan, katılımcı paradigmaya bir geçiş olmuştur. Diğer bir ifadeyle web 2.0 web’de demokratikleşmeyi sağlamıştır. Katılımcı olduğu için. Web 2.0 blog, sosyal paylaşım siteleri, wikiler, iletişim araçları gibi kullanıcılar arası içerik paylaşımına ve işbirliği ile çalışmaya olanak sağlayan web teknolojilerini içermektedir. Web 2.0terimi ilk kez O’Reilly ve MediaLive International adlı iki Amerikan şirketinin 2004 yılında İnternet teknolojileri ile ilgili yapmış oldukları konferansta kullanılmıştır (Dumlupınar, 2007: 13). Ancak Web 2.0 uygulamaları 2006 yılından itibaren yaygınlaşmaya başlamıştır. Web 2.0 dijital bilginin oluşturulmasında, paylaşılmasında, saklanmasında, dağıtılmasında ve manipule edilmesinde yeni teknolojileri temsil eder. Yani İnternet ile ilgili yeni protokoller ve araçları temsil eder. Bu online protokol ve araçlar dinamikler ve bilgisayara yüklenmiş bir program gibi hareket ederler. Bu araçlar kullanıcıların içerikle etkileşimde bulunmasına veya manipülasyon yapmalarına olanak sağlarlar. Bu araçlara ulaşmak için sadece güncel bir web tarayıcı yeterlidir. Örnek vermek gerekirse Google Drive ile ofis işlemleri (word, excel, powerpoint, vb.) yapmak mümkündür. Yani online olarak dosyalar oluşturabilir veya görüntüleyebilirsiniz. Bunun yanında webde dinamik günlükler oluşturulabilir (Blog, Mikroblog vb.), sosyal paylaşım ağlarında iletişimde bulunulabilir (Facebook, LinkedIn vb.), resim ve video paylaşılabilir (Instagram, Flickr, Youtube vb.), ortak web sayfaları oluşturulabilir (Wikipedia, Wikibooks vb.). Görüldüğü gibi Web 2.0 teknolojileri ile herhangi bir bilgisayara bir program yüklemeyen birçok aktivite yapılabilmektedir. Web 2.0 teknolojilerinin genel özellikleri:

- Web-temelli uygulamalardır ve her yerden ulaşılabilir
- Belirli problemleri çözmek için basit uygulamalardır
- Programdan ziyade içeriğe vurgu vardır
- Veriler kolayca paylaşılabilir
- Dağıtım aşağıdan yukarıya doğrudur, yukarıdan aşağıya doğru değildir

- Sosyal araçlar insanların bilgiyi oluşturabilmelerine, işbirliği yapmalarına, düzeltmeye ve değiş tokuş yapmaya olanak sağlarlar (Wolcott, 2007).

Web 3.0: 2006 yılında John Markoff New York Times gazetesinde Web 3.0 terimini kullandı. Web 3.0 web de üçüncü jenerasyonu temsil etmektedir. Bu jenerasyonda web'den daha akıllı uygulamalar ile bilginin kullanıcı açısından daha kolaylaştırılması, kullanıcıların bilgiyi anlamlandırmada bilgisayarlardan faydalanmaları söz konusudur. Web 3.0'ın diğer adı "anamlı web" şeklindedir.

Web 4.0: Bu son safhada web artık daha akıllı hale gelmiştir, web uygulamaları yazılım ajanları ile web'de sizin isteğinize göre diğer akıllı ajanlarla işbirliği yaparak görevlerini yapacaklardır. Diğer adı "akıllı web" şeklindedir.

2.2.5. Web 2.0 Teknolojileri ve Eğitim

Web 2.0 teknolojileri öğretme ve öğrenmeyi desteklemektedir (Ferdig, 2007). Bu destekler öğrenciye destek sağlama (scaffolding), aktif öğrenci katılımı, öğrencinin yayın yapabilme olanağı, geribildirim, yansıtma ve öğrenme topluluğu oluşturma şeklindedir (Ferdig, 2007). Bugün birçok öğrencide akıllı telefon bulunmakta ve bunlarla öğrenciler mesajlaşmakta, Youtube, Wikiler, Bloglar, Sosyal paylaşım ağları gibi birçok uygulamayı kullanmaktadırlar. Üniversiteler ise hala web sayfalarından eğitim vermekte ve e-mail ile haberleşmektedirler (Ajjan & Hartshorne, 2008). Web 2.0 teknolojileri kullanıcılara interaktif etkileşim, kullanıcıya verileri ve bilgilerini kontrol etme imkanı tanımaktadır (Madden & Fox, 2006; Maloney, 2007). Sosyal paylaşım siteleri, wikiler, bloglar, İnternet telefonu, İnternet üzerinde görüntütlü konuşma gibi uygulamalar belgelerin oluşumunu, paylaşılmasını, dağıtılmasını değiştirmiş ve kolaylaştırmıştır (Dearstyne, 2007). Birçok Web 2.0 teknolojisi eğitim amaçlı olarak ortaya çıkmamış olsa da, eğitim amaçlı olarak kullanılabilir. Web 2.0 teknolojilerinin eğitimde kullanılmasının en az dört nedeni vardır. Birincisi, sosyal paylaşım ağları öğrenenlerin yakınsal gelişim alanında öğrenmelerini kolaylaştırmaktadır (Brown & Ferrara, 1985; Vygotsky, 1978). Yakınsal gelişim alanı

öğrencinin tek başına öğrenebileceği ile iyi bilen bir öğrenci ile öğrenebileceği bilgi arasındaki uzaklıktır. Web 2.0 teknolojileri sadece öğrenci, öğretmen ve içerik arasında doğrudan etkileşim kurmakla kalmaz, aynı zamanda daha bilgili olan öğrencilerin diğer öğrencilerle ve hatta bilgisayarlarla etkileşime girmesini sağlar (Scardamalia & Bereiter, 1991). İkincisi öğrenenlerin ortak bir çaba ile aktif olarak öğrenme ortamına katılmasıdır. Teknoloji işbirlikli ve birlikte öğrenme için çok iyi olanaklar sunmaktadır. Bu tür teknolojiler kullanıcılara katkılarını organize bir şekilde sunma imkanı sağladıklarından yapılandırıcı öğrenmeyi desteklemektedirler (Jonassen et al, 1999). Bunlara örnek vermek gerekirse wikiler ve Google Doc benzeri işbirlikli yazma siteleridir. Üçüncü önemli şey ise öğrenenlere verilmesi gereken geribildirimlerin web 2.0 teknolojileri ile verilebilmesidir. Öğretmenlerin öğrencilere geribildirim vermek için Web 2.0 teknolojilerine ihtiyaçları yoktur ancak Web 2.0 teknolojileri öğrencilere öğretmenlerinden ve diğer insanlardan geribildirim sağlama konusunda otantik bir ortam sağlamaktadır. Mesela bloglar öğrencilere otantik materyaller hazırlamada çok iyi imkanlar sağlarlar ve öğretmenlerden ve diğer arkadaşlarından geribildirim alma konusunda olanak sağlarlar. Dördüncü olarak Facebook ve Myspace gibi sosyal paylaşım ağları öğrencilere sosyal yaşamda fikir oluşturmada ve fikirlerini denemede imkan sağlar.

2.2.6. Eğitimde Kullanılan Bazı Web 2.0 Uygulamaları

Bloglar: Basit bir şekilde oluşturulabilen, ücretsiz online günlüklerdir. Kişi web tasarım bilgisi olmadan bu hizmeti sunan bir web sitesine girerek hazır şablonla kendi sayfasını oluşturabilir ve yayınlatabilir (Kang, Bonk & Kim, 2011). Örnek blogger.com, blogspot.com. wordpress.com

Wikiler: Kullanıcıların içerik eklemelerine, düzeltmelerine ve değiştirmelerine olanak sağlayan dinamik web içeriğidir. İçerik genellikle kullanıcılar tarafından oluşturulur (Dumlupınar, 2007). Örnek wikipedia, wikiversity, wikibooks.

RSS: Real Simple Syndication kısaltmasıdır. RSS kullanıcıların sürekli girdikleri web sitelerinden içeriğin tek elden görülmesini sağlayan protokoldür. Örneğin bir kullanıcı

sürekli üç tane haber sayfasına giriyor olsun. İçerik yeni haberler geldiğinde sürekli güncellenmektedir. RSS kişinin bu üç sayfaya sürekli girip içeriği kontrol etmesine gerek bırakmadan tek elden her güncellenme olduğunda kullanıcıya bunu haber veren bir protokoldür. Bu haber akışına RSS beslemesi adı verilir (Webopedia)

Sosyal Medya: Bu terim genelde insanların iletişimde ve etkileşimde bulunmalarına olanak sağlayan web temelli araçlar için kullanılmaktadır (Wikipedia). Kişisel sayfalarla iletişimi sağlayan MySpace, sanal dünya Second Life, sosyal ağ Facebook ve mesleki sosyal ağ LinkedIn ve mikroblog Twitter örnek olarak verilebilir.

İçerik Barındıran Siteler: İçerik barındıran ve paylaşmaya imkan sunan siteler, kullanıcıların başkalarının görmesi için içerik yüklemeye izin veren sitelerdir. Örnek olarak video yüklemeye izin veren Youtube, resim yüklemeye ve paylaşmaya yarayan Flickr verilebilir. Bu sitelerde kullanıcılar içerik yükleyebilir, içeriği etiketleyebilir, favorilerini liste haline getirebilir, diğerleri bu içeriğe yorum yapabilir.

Podcasting: Podcast ses ve video dosyalarının İnternette PC'ye, cep telefonlarına, mp3 oynatıcılara veya iPod'a indirilmesine veya bu aletlerle dinlenebilmesine veya görüntülenebilmesine imkan veren uygulamadır. Podcastlar resim veya powerpoint dosyalarının da paylaşılmasına imkan verir (Wikipedia).

2.2.7. Öğrenme Yönetim Sistemleri (ÖYS)

Öğrenme yıllar geçtikçe evrim geçirmekte ve öğretmenler de öğretim uygulamalarında daha çok teknolojiye faydalanmakta ve öğrenme yönetim sistemlerini kullanmaktadırlar. ÖYS online etkinliklerin, e-öğrenme programlarının ve eğitim içeriklerinin raporlanması, izlenmesi, belgelendirilmesi ve yönetilmesi için kullanılan bir uygulamadır (wikipedia). ÖYS ise adından da anlaşılacağı üzere bir yönetim aracıdır ve eğitim içeriklerinin yönetimine, öğrenenler ve öğretmenin izlenmesine, öğrenme öğretme süreçlerinin bireyselleştirilebilmesine olanak sağlayan bütünleşik bir sistemdir. ÖYS ve diğer bilgisayar terimlerinin arasındaki temel fark ÖYS'nin bütün eğitim öğretim sürecini doğası gereği sistematik bir yaklaşımla kapsamasıdır (Ozan, 2008). Birçok öğretmen online eğitim imkanı veren ÖYS'ler ile ilgili eğitimlerden faydalanmak

istemektedirler (Jensen, 2012). ÖYS'ler, öğrenme aktivitelerinin yönetimini sağlayan yazılımlardır. Öğrenme materyali sunma, sunulan öğrenme materyalini paylaşma ve tartışma, dersleri yönetme, ödev alma, sınavlara girme, bu ödev ve sınavlara ilişkin geribildirim sağlama, öğrenme materyallerini düzenleme, öğrenci, öğretmen ve sistem kayıtlarını tutma, raporlar alma gibi işlevleri sağlarlar. Ülkemiz dahil birçok yerde eğitimler teknolojinin gerisinde kalmaktadır. Birçok öğretmen online araçlarının öğrencileri aktif yaptığına ve performanslarını artırdığına inanmaktadırlar (Jensen, 2012). Birçok öğretmen ders programını ve ders ile ilgili tartışmaları, sınıf içi forumları ve not vermeyi online webinarlar ile yapmaktadırlar. 2012 yılı itibariyle ÖYS'leri 1 milyar dolarlık bir endüstriye sahiptir (Dunn, 2012). 2010 yılında Amerika'da eğitim sistemi sınıfta kullanmak amacıyla bilgisayar programlarına 2 milyar dolar para harcamıştır (Jensen, 2012). Öğrenme yönetim sistemleri ile okullar hem öğrencilere online eğitim imkanı sunmakta hem de öğrenciler, öğretmenler ve dersler ile ilgili birçok kaydı ÖYS'ler aracılığıyla tutmaktadırlar. Bu sistemlerin kurulumu ve kullanımı kolay olmakla birlikte birçok eğitimler ve seminerler aracılığıyla hem öğretmenler hem de öğrenciler bu sistemleri kullanmayı öğrenmektedirler. Moodle, Edmodo ve Blackboard şu anda ÖYS endüstrisindeki en büyük isimlerdir. Moodle ve Edmodo daha çok akademik olarak kullanılmakta iken, Blackboard hem akademik hem de endüstriyel olarak ticari faaliyetlerde de kullanılmaktadır.

Moodle: Modular-Object-Oriented-Dynamic-Learning-Environment yani Esnek Nesne Yönelimli Dinamik Öğrenme Ortamı olarak çevrilebilir. Yazılım, MySQL ve PostgreSQL veri tabanı sistemleri altında ve PHP dilini destekleyen herhangi bir ortamda (Linux, Windows, Mac OS X vs.) çalışmaktadır. Moodle, bir Uzaktan Eğitim sitesinde ihtiyaç duyulabilecek etkinliklerin çoğunu fazlasıyla yerine getirebilecek özelliklere sahip bir çevrimiçi kurs yönetim sistemidir. Moodle, herkes tarafından (öğretmen, öğrenci) kolay şekilde kullanılabilir (Wikipedia). Moodle şu anda 235 ülkede 70 binden fazla sitede 7,323,809 ders ile 67,870,308 öğrenciye hizmet vermektedir. Bu sitelerde toplam 170 milyon soru bulunmaktadır. Bu sitelerde 118 milyon forum gönderisi bulunmaktadır. Moodle'ı en çok sırasıyla Amerika, İspanya,

Brezilya ve İngiltere kullanmaktadır. Şu anda stabil durumda en son sürüm 2.6+ sürümü mevcuttur (Moodle, 2013). Moodle tamamıyla ücretsizdir ve açık kaynak kodlu olduğundan dolayı sürekli güncellenmektedir ve dolayısıyla güvenlik açığı çok azdır. Ayrıca birçok geliştiricisi olduğundan dolayı sürekli yeni eklentiler ve modüller Moodle.org adlı siteden kullanıcılara sunulmaktadır. Moodle Türkçe’de dahil olmak üzere 82 farklı dil seçeneğine sahiptir. Moodle ile dinamik web sayfaları, dinamik ders anlatımları, senkron ve asenkron tartışma forumları, sınavlar, quizler, notlandırma, öğrenci takibi, raporlama ve chat yapılabilir. Halihazırda ticari ÖYS’lere en büyük rakip olarak görülmektedir.

Edmodo: Edmodo sosyal paylaşım ağları ile eğitimi birleştirmek amacıyla kurulmuş bir Öğrenme Yönetim Sitemidir. Edmodo’nun arayüzü Facebook’a çok benzemektedir, bu nedenle de öğrenciler ve öğretmenler tarafından kullanımı kolaydır. Mobil versiyonu da bulunmaktadır. Uygulama tamamen öğrencilere ve öğretmenlere özel olarak hazırlanmış bir platformdur. Öğretmen buradan öğrencilerine özel olarak link paylaşımı, interaktif quizler, video, resim, quiz, pdf dosya, ofis dosyaları, embed kod paylaşımı yapabilmektedir. Öğrencilere bireysel veya toplu olarak mesaj gönderme, bu platformu kullanan dünyadaki tüm öğretmenlerle iletişim imkanı sunmaktadır. Sisteme İnternet üzerinde giriş yapıldığında otomatik bir kod üretilir, bu kod o öğretmenin kullanacağı sınıfa giriş için öğrencilerin kullanacağı koddur. Öğretmen ders ile ilgili materyalleri dosya uzantısına bakılmaksızın sistemin kütüphane kısmına yükleyip onu istediği zaman öğrencileri ile paylaşabilir. Öğretmen interaktif quizler hazırlayıp kişiye özel veya toplu quiz yapabilir. Quizlerden anında geribildirim ve düzeltme alınabilir. Öğretmen hangi öğrencinin hangi saatte quizi çözdüğünü görebilir. Edmodo üzerinde öğrencilere anket de yapılabilir. Edmodonun negatif yanı Türkçe dil desteğinin olmamasıdır.

Blackboard: 1997 yılında Amerika Birleşik Devletlerinde kurulan Blackboard şirketi önceleri eğitsel bilgisayar programları hazırlamakta ve satmaktaydı. 2005 yılında WebCT adlı en büyük rakiplerini satın aldıktan sonra pazarda lider konuma yükseldiler. Blackboard’un ürünleri arasında Blackboardlear+, Blackboardcollaborate,

Blackboardconnect, Blackboardmobile ve Blackboardanalytics bulunmaktadır. Ülkemizde Kadir Has Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Bilgi Üniversitesi ve İstanbul Üniversitesi kullanmaktadır. Ticari olarak şu anda Blackboard pazarın lideri durumundadır.

Yukarıdaki ÖYS'ler dışında SumTotal Systems, Skillsoft, Cornerstone, Desire2Learn, Schoology, NetDimensions, Collaborize Classroom, Interactyx, Docebo, Instructure, Meridian Knowledge Sol., Latitude Learning, Sakai, Eduneeing, Mzinga, Epsilon, Inquisiq r3 adlı sistemler de mevcuttur.

2.2.8. Önceden Ders Çalışma (Flipped Classroom)

Önceden ders çalışma olarak adlandırılabilir olan Flipped Classroom tekniğinde öğretmen ders anlatan bir unsur olarak değil, bir moderatör olarak görev yapmaktadır. Önceden ders çalışma Harmanlanmış Öğrenmenin bir formu olarak kullanılmaktadır (Wikipedia). Önceden ders çalışma tekniğinde öğrenci dersine istediği zaman ve istediği yerde dersine çalışabilir. Genellikle dersler bir öğretim platformunda kısa videolar şeklinde verilmektedir. Daha sonra öğrenci yüz yüze ortamda küçük gruplar ile etkileşimli olarak ve aktif bir şekilde derinlemesine öğrenmeyi gerçekleştirir. Kathleen Fulton (2012: 14-16) flipped sınıfın yararlarını şu şekilde ortaya koymuştur (1) Öğrenciler kendi öğrenme hızında ilerleme imkanına sahiptirler (2) Ödevlerin ve aktif öğrenme etkinliklerinin sınıfta öğretmen eşliğinde yapılması öğretmene öğrenci zorluklarını ve öğrenme stillerini belirlemede daha iyi imkanlar sunar (3) Öğretmenler öğretim programını duruma göre daha kolay ve hızlı ayarlarlar (4) Sınıfta harcanan zaman daha etkili ve verimli kullanılır (5) Bu yöntemi kullanan öğretmenler öğrencilerin daha ilgili ve daha aktif olduklarını belirtmektedirler (6) öğrenme teorileri yeni yaklaşımları desteklemektedirler (7) teknolojiyi kullanmak 21. yüzyıl öğrenmelerine uygundur. Tüm bunlara ek olarak Herreid ve Schiller (2013) flipped sınıfın yararlarına şunları eklemiştirler (8) Otantik araştırmalar için öğrencilere daha çok zaman ayırma (9) öğrenciler sadece okul ortamında bulunan bilimsel araçlarla daha çok zaman harcamakta (10) dersi kaçıran veya anlamayan öğrencilerin istedikleri yer ve zamanda dersi dinleme

olanağı bulması (11) öğrencileri sınıf dışında da düşünmeye teşvik etmesi (12) öğrenciler öğrenme sürecinde daha aktif olması (13) öğrencilerin bu yöntemi sevmesi şeklinde sıralamışlardır. Önceden ders çalışma tekniğinin başarıya ulaşmasındaki en büyük engel öğrencinin derse çalışmadan gelmesidir.

2.3. HARMANLANMIŞ ÖĞRENMEDE BLOG KULLANIMI

Wiki ve RSS teknolojilerinin yanında eğitim öğretim etkinliklerinde kullanılan Web 2.0 teknolojilerden birisi de bloglardır (Martin, 2007; Kim, 2008). Hatta Web 2.0 teknolojisinin ana bileşeni sosyal ağ kurma aracı olan bloglardır (Alexander, 2006). Blog Türkçe’de “Ağ günlüğü”, “Günce” olarak adlandırılmaktadır (Wikipedia, 2012). Oxford İngilizce sözlüğüne göre blog, genellikle bir kişi tarafından yürütülen kişisel gözlemleri ve düşünceleri içeren, değişik kaynaklardan alıntılar içeren, başka sitelere linkler konulabilen, sık sık güncellenen online bülten veya günlüğe denir (Oxford University Press, 2008). Blog hizmeti veren sitelerde blog yazmak için teknik bilgi gerekmemektedir. Bloglar bağımsız web sayfalarına abone olunarak veya bir kurumun kendi websitesine blog sistemini kurarak yazılabilir. Bloglar daha önce kullanılan öğrenme amaçlı günlüklerin web ortamındaki halidir. Kişi kolay bir şekilde kısa zamanda sayfalarca blog yazabilmekte, sayfasına yazı, şiir yanında resim ve video yükleyebilmektedir (Wolf, 2010). Bloglar son yıllarda basit günlükler olmaktan çıkıp insanları bilgi paylaşımına, düşüncelerini yansıtmaya, tartışmalara katılmalarını ve işbirlikli çalışmalar yapmalarına olanak sağlayan iletişim araçlarına dönüşmüştür (Roberts, 2003; Williams & Jacobs, 2004; Diaz, 2009; Kim, 2008). Bloglarda yazarların yazmış oldukları yayınlara yazarın isteğine bağlı olarak okuyucular yorum yazabilir. Bu sayede yazar ve okuyucu arasında bir iletişim ve etkileşim meydana gelir. Blogların gençler arasında popüler olması eğitimcileri üniversite düzeyinde bilgisayar destekli iletişim araçlarını öğretimde kullanmaya zorlamaktadır (Halic, Lee, Paulus ve Spence., 2010).

UNESCO (2006)’ya göre öğrencilerin ders ve ödevleri hakkında blog yazmaları öğrendiklerini ifade etmelerine yardımcı olmakta ve bu da öğrenme sürecini

zenginleştirmektedir. Ayrıca bloglar öğrencilerin fikir ve düşüncelerini başkalarıyla paylaşmalarını sağlamakta ve bu da öğrencilerin analitik düşünme becerilerini artırmaktadır. Ayrıca hazırlanan yaratıcı ve yeni blogları herkes görebildiği için yazan öğrencilerde bir memnuniyet oluşmakta, bloglara alınan yorumlar, geribildirimler öğrencilerin yeni ve daha iyi blog yazıları veya sayfaları oluşturmada motivasyonlarını artırmaktadır. Blog kullanmak ayrıca öğrencilere İnternet kullanmayı öğretir. Öğrencilerin yanında bloglar öğretmenlerin yeni şeyler öğrenmelerine ve profesyonel gelişimlerine katkıda bulunur (<http://www.unescobkk.org/>).

Bloglar yansıtıcı düşünceyi geliştirmekte (Farmer, Yue ve Brooks., 2008) ve öğrenciyi yüzeysel değil derinlemesine öğrenmesine fırsat vermekte ve bilgiyi yapılandırmasını sağlamaktadır (Williams & Jacobs, 2004; Ferdig & Trammel, 2004). Bloglar öğrencilere bilgi ve kavrama düzeyinin ötesinde uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme seviyesinde üst düzey düşünme becerileri de kazandırır (Risinger, 2006). Öğrencilerin derse yönelik ilgisini ve bağımsız öğrenmesini sağlar (Ducate & Lomicka, 2005; Ferdig & Trammel, 2004). Sınıfta konuşmayan veya konuşmak istemeyen öğrencilere sınıf dışında konu ile ilgili veya dersin işlenişi ile ilgili konuşma fırsatı verir (Brownstein & Klein, 2006).

Bloglar yükseköğretimde sıkça kullanılmaya başlamıştır (Halic vd., 2010). Blogların eğitim ortamlarında sıkça kullanılmaya başlaması, beraberinde akademik araştırmaları da getirmiştir. Birçok araştırmada blogların eğitimsel özellikleri ve öğrenmeye etkileri araştırılmıştır (Li, 2010; Shim & Guo, 2009; Chen & Bonk, 2008). Önceki araştırmalar göstermiştir ki bloglar öğrencilerin öğrenmesini zenginleştirmektedir (Shim & Guo, 2009; Churchill, 2009; Ducate & Lomicka, 2008). Goldman vd. (2008) öğrencilerin derste blog kullanmalarının konuyu anlamalarında kendilerine yardımcı olduğunu bulmuştur.

Bloglar her öğretim düzeyinde güçlü bir öğrenme aracı olarak kullanılabilir. Döş ve Demir (2013) harmanlanmış öğrenme modelinde yaptıkları çalışmada üniversite öğrencilerinin bloglarda öğrendiklerini yansıttıklarını ve dersle ilgili kişisel

düşüncelerini açıkladıklarını bulmuşlardır. Ayrıca blogların bir geribildirim aracı olarak kullanılabileceği ortaya çıkmıştır.

2.4. HARMANLANMIŞ ÖĞRENME ve İÇERİK

Harmanlanmış öğrenme ortamlarının online kısımlarını oluşturmak, kapsamlı ve teknik bilgi gerektirmektedir. İçerikler yazılımlar sayesinde oluşturulmaktadır. Harmanlanmış öğrenme modelinin online kısımları için ders notları, quizler, sınavlar, interaktif konu anlatımları, videolar, linkler, duyurular bazı programlar yardımıyla hazırlanmaktadır. İçerik geliştirme harmanlanmış öğrenmede, online öğrenmede, mobil öğrenmede kısaca elektronik tabanlı öğrenmelerde çok önemlidir. Çünkü öğrenci ilgisi ve programın başarısı içeriğin etkileşimli olmasına, içeriğin ilgi çekici olmasına bağlıdır. İçerik geliştirme teknik bilgi ve beceri, takım çalışması gerektiren ciddi bir iştir. Bersin (2004)'e göre içerik geliştirme takımında şunlar bulunmalıdır:

- *Program yöneticisi:* İçerik geliştirme sürecinin tüm sorumluluğunu üzerine alan, bütçeyi belirleyen kişidir. Program yöneticisinin iyi bir planlamacı, yürütücü ve pazarlamacı olması gerekir.
- *Proje yöneticisi:* Projenin düzgün ve istenilen seviyede yürütülebilmesi için proje planlarını, zamanını ve yapılması gerekenleri gözden geçiren kişidir. Proje yöneticisinin takımları ve insanları iyi yönetebilmesi ve kaynakları etkin bir şekilde kullanabilmesi gerekmektedir.
- *Öğretim tasarımcısı:* Öğrenme hedeflerini, öğretim planını, içeriğin çerçevesini ve harmanlanma düzeyinin kararını veren kişidir. Öğretim tasarımcısı öğretim tasarımıyla ve o alandaki teknoloji ile yakından ilgili olmalıdır.
- *Konu alanı uzmanı:* Konuların online ortamda hazırlanmasında doğrudan veya dolaylı olarak görev alacak kişidir. Konu alanı uzmanının hazırlanacak konuda uzman ve tecrübeli olması, öğretilecek konunun etkili bir şekilde nasıl verilmesi gerektiğini iyi bilmesi gerekir.

- *Web tasarımcı:* İçeriği belirlenen teknolojilerle oluşturan kişidir. Web tasarımcının HTML, ASP/Java, Dreamweaver, PHP, CSS, Adobe Captivate vb. programları iyi bilmesi gerekir.

Yukarıda sayılan uzman kişilerin öğrenme teknolojileri ile yakından ilgili olması gerekmektedir. Mesela öğretim tasarımcının öğrenme teknolojileri ile ilgili olması gerekir, güncel teknoloji yazılım ve donanımları bilmesi ve içeriği ona göre tasarlaması gerekmektedir. Adobe Captivate isimli paket program ile birçok online içerik hazırlanabilir ve herhangi bir web sitesine eklenebilir, Hot Potatoes isimli yazılım ile quiz ve sınavlar hazırlanabilir ve ÖYS'ye adapte edilebilir. İçerik hazırlamada karşılaşılan en büyük problem içeriğin hazırlanmasının çok uzun sürmesidir (Bersin, 2004: 179). İçerik hazırlanırken yapılması gereken ilk iş öğretim planının yapılmasıdır. Öğretim planı her öğretim elemanını, elemanın amacını, hangi aracın kullanılacağını, nasıl iletileceğini, süresini ve nasıl geliştirileceğini ortaya koyan bir plandır. Bu plan genellikle öğretim tasarımcısı ve konu alanı uzmanı tarafından birlikte yapılır.

Harmanlanmış öğrenme modeline uygun programlar yapılırken bazı standartlar belirlemek ve bu standartlara göre içerik oluşturmak önemlidir. Kullanılan dil, kullanılan font, renk, resimler, gezinti çubukları ve bölmeleri standart olmalıdır. Program değişik türde içerikler içereceği için okuyucu resimlerde, yazıda, kavramlarda ve mesajlarda bir tutarlılık görmelidir (Bersin, 2004: 182).Oluşturulan içeriğin tekrar tekrar kullanılması veya kolay güncelleştirilmesi mali açıdan önemlidir. Bu nedenle oluşturulan içerik farklı derslerde, farklı zamanlarda kullanılabilir şekilde tasarlanmalıdır.

2.4.1. İçerik geliştirme süreci

İçerik geliştirme sürecini Bersin (2004: 184) dört kısma ayırmıştır: Analiz safhası (çerçeve ve öğrenme planı geliştirme), teknoloji safhası (içeriğin oluşturulması), konu alanı uzmanı safhası (konu alanı uzmanının içeriği kontrol etmesi) ve editör safhası (içeriğin açıklık, anlaşılabilirlik ve hata yönünden gözden geçirilmesi). Birinci safha öğretim tasarımcısı tarafından, ikinci safha içerik geliştirici tarafından, üçüncü safha konu alanı uzmanı tarafından ve son safha da dışarıdan bir editör tarafından kontrol edilmektedir.

Görüldüğü gibi içerik geliştirme sürecinde sürekli bir kontrol ve geribildirim gereklidir. Konu alanı uzmanı içeriğin geliştirilmesinde önemlidir. İçerik geliştirilirken konu alanı uzmanı şu sorulara cevap vermelidir.

1. Öğrenenin bu konuyu tam olarak anlayabilmesi için en önemli şey nedir?
2. Bu konuyu öğrenirken zaman kaybetmemek için ne yapmak gerekir?
3. Bu konuyu insanların öğrenebilmesi için önceden neyi bilmeleri gerekmektedir?
4. Bu konuyu öğrenirken insanlar genellikle hangi hatayı yaparlar?
5. Bu konuyu öğrenmek için ne tür ipuçları verilmesi gerekir? (Bersin, 2004: 187).

Online içerikler hazırlanırken ADDIE tasarım modeli genellikle temel olarak alınır. ADDIE (Analiz, Tasarım, Geliştirme, Uygulama ve Değerlendirme) safhalarının İngilizce kısaltılmış halidir. Analiz safhasında ihtiyaç analizi (öğrenenlerin nelere ihtiyaçları var sorusuna cevap aranır), hedef kitlenin analizi ve konuların analizi yapılır. Tasarım aşamasında öğrenme hedefleri, öğretim stratejileri, değerlendirme stratejileri tasarlanır. Geliştirme aşamasında içerik geliştirme, senaryo geliştirme, eğitim yazılımları geliştirme yapılır. Uygulama aşamasında programların sisteme yüklenmesi ve öğrenme etkinliklerinin yönetimi yapılır. Değerlendirme aşamasında ise öğrenci memnuniyeti ve öğrenme çıktıları incelenir (Wirth & Wirth, 2013: 30).

Online öğrenme içerikleri oluşturulurken derste ne tür bir öğrenme materyali kullanılacak isteniyorsa ona göre içerik geliştirme araçları kullanılabilir. Microsoft Ofis araçları (PowerPoint, Word vb.) dahi online içerik geliştirme araçları olarak kullanılabilir. Online öğrenmede önemli olan interaktif içeriklerin (Animasyonlar, videolar, video, resimler vb.) oluşturulmasıdır. Bu yüzden değişik interaktif içerik geliştirme araçları kullanılabilir (elearningguild.com). Öğrenme içeriği oluşturan programların sahip olması gereken temel özellikler vardır. Bunlar:

- İnteraktivite ve sayfalar arası geçiş
- Düzeltme ve geliştirme-İçerik oluşturan kişi tarafından gerektiğinde düzeltilebilmeli veya güncellenebilmeli
- Görsel programlama-Sayfalarda ikonlar, butonlar ve sürükle-bırak araçları olmalıdır
- Önizleme ve tekrar tekrar içeriğe göz atma imkanı
- Birçok platformda çalışabilme-Windows, MacOS vb.,

- Birçok tarayıcıda çalışabilme
- SCORM, AICC formatında çıktı alabilme
- CD, Word, PDF formatlarında çıktı alabilme

Yukarıdaki özellikleri genellikle birçok online içerik hazırlama programları kapsamaktadır. Bu programlar özel olarak sadece online öğrenme içerikleri hazırlamak için geliştirilmişlerdir (Woodill & Paris, 2006). Bu tür programlara örnek olarak Adobe Flash, Adobe Captivate, Articulate, Lectora gibi programlar örnek olarak verilebilir.

2.4.2. İçerik geliştirme araçları

Eğitim sürecindeki en önemli konulardan birisi öğrenme içeriğidir. Öğrenme içeriği, bütünüyle bir ders, ders malzemeleri, içerik modülleri, derse ilişkin öğrenme nesnelere, bilgi kaynakları ve süreli yayınları ifade etmektedir. İçeriğin kalitesi uzaktan eğitim sistemlerinde eğitim kalitesini belirleyen etkenlerin başında gelmektedir. Uzaktan eğitime yönelik çok sayıda içerik geliştirme aracı bulunmaktadır. Bu araçların kullanımı pratik ve hızlı bir şekilde çok farklı içerikler hazırlanmasını sağlamaktadır. E-öğrenme amaçlı birçok araç-gereç ve yazılım bulunmaktadır. Bunlardan bazı örnekler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo. 2.5. E-Öğrenmede içerik geliştirme araçları

İçerik Türü	Geliştirme Aracı	Bu çalışmada kullanılanlar
Eğitmenin kendi hazırladığı	PowerPoint, Word, Camtasia	PowerPoint, Word, Camtasia
HTML Web geliştirme	DreamWeaver, Aptana Studio 2, Microsoft Expression Studio, HTML, PHP	HTML, PHP
Dinamik animasyonlar ve grafikler	Adobe Flash, Adobe Quicktime, Adobe Captivate	Adobe Captivate
Statik grafikler	Photoshop, PowerPoint	PowerPoint
Eğitim yazılım araçları	Lectora, Adobe captivate, Articulate, Adobe Presenter	Adobe Presenter, Adobe Captivate
Değerlendirme araçları	Questionmark, Hot Potatoes	Hot Potatoes
Anket araçları	Zoomerang, SurveyMonkey, Google Docs	---
Ses ve video araçları	Real, Windows Media Player, Quicktime	Quicktime
Web konferans araçları	WebEx, Twiddla, Huddle, MeetingBurner	---

Yukarıdaki tabloda video izleme veya düzenleme araçları verilmiştir. Bunun yanında artık öğretmenler ve öğrenciler ceplerindeki akıllı telefonlar, tabletler ve bilgisayarlar ile HD (High Definition) videolar çekilebilmekte ve istenilen yerden istenilen zamanda İnternet ortamına yüklenebilmektedir. Son zamanlarda Podcastler büyük bir popülerlik kazanmıştır. Podcastler dijital ses veya görüntüleri RSS (Really Simple Syndication- Çok Basit Besleme) vasıtasıyla abonelerine iletmeye yarayan programlardır. RSS, genellikle haber sağlayıcıları, bloglar ve podcastlar tarafından kullanılan, yeni eklenen içeriğin kolaylıkla takip edilmesini sağlayan özel bir XML dosya formatıdır. Kullandığı dosya biçimleri .rss ve .xml'dir.İnternet kullanıcısı RSS teknolojisi ile düzenli olarak içerik sunan sitelere abone olabilir ve çeşitli RSS istemcileri sayesinde içeriği takip edebilir. Özellikle üniversitelerde öğretim elemanları ders ile ilgili kısa videolar hazırlamakta ve öğrencilerine Podcast olarak göndermektedir. Bu çalışmada Podcast kullanılmadığı için fazla ayrıntı verilmeyecektir. Online kısım için işbirlikli çalışma araçlarına örnek olarak şunlar örnek olarak verilebilir.

1. Google Hangouts: <http://www.google.com/+/learnmore/hangouts/?hl=tr>

Bu program ile fotoğraflar veya ifadeler gönderebilir, kullanıcıların hangout'ta ne zaman etkileşim kurduğunu görebilir ve o anda İnternet'e bağlı olmasalar bile arkadaşlarınıza ileti gönderebilirsiniz. Hangouts bilgisayarlarda, Android ve Apple cihazlarda çalışır. Böylece herkes istediği yerden ve zamandan sohbete katılabilir. Aynı anda 10 kişi bir videoda görüşebilir. Diğer hangoutlar izlenebilir ve üretilen hangoutlar aynı anda Youtube'da canlı olarak izlenebilir.

2. ooVoo: <http://www.oovoo.com/home.aspx>

Bu program Google Hangout ile benzerlik gösterir. 12 kişi ile aynı anda video sohbeti yapılabilir, başka arkadaşlara video mesajlar gönderilebilir, oluşturulan videolar Youtube'a yüklenebilir, 25 MB'a kadar olan 20 adet dosya gönderilebilir, ekran paylaşımı yapılabilir, hızlı mesajlar gönderilebilir ve cep telefonlarına ücretsiz çağrılar yapılabilir.

3. Vyew: <http://vyew.com/s/>

Vyew ile içerikler online ve eş zamanlı olarak 10 kişiye kadar paylaşılabilir. Bu paylaşım sırasında online bir tahta kullanılabilir, ekran paylaşımı yapılabilir, sesli konuşma yapılabilir. Yukarıdakilere ek olarak Mikogo, Twiddla ve Skype örnek olarak verilebilir. Bu sayılanlar online video temelli grup görüşmeleri için ideal programlardır. Video oluşturma programları olarak Voki, Animoto, Jing, Masher, Xtranormal gibi programlar örnek olarak verilebilir.

2.4.3. Online İçerik Geliştirme Süreci

Woodil ve Paris (2006) online içerik geliştirme sürecinin altı safhası olduğu belirtmektedirler. Bunlar:

1. **Hazırlık aşaması:** Bu aşama daha önce hiç online içerik hazırlamayan organizasyonlar içindir. Daha önce içerik hazırlamış olanlar bu aşama üzerinde durmadan sonraki aşamaya geçebilirler. Bu aşamada öncelikle içeriği hazırlayacak olan takımlar oluşturulur, ve takımlara hedeflerin ne olduğu bildirilir. Ayrıca bir bilgi ve iletişim altyapısı hazırlanmalıdır. Vaughan'a (2007) göre etkili bir online dersin hazırlanabilmesi için yaklaşık 20 uzmanın çalışması gerektiğini belirtmiştir. Bunlar: 1. Yürütücü yapımcı, 2. Yapımcı, 3. Kalite kontrol uzmanı, 4. Multimedya tasarımcı, 5. Görsel tasarımcı, 6. Sanatçı, 7. Web site tasarımcısı, 8. İnsani faktör uzmanı, 9. Oyun tasarımcısı, 10. Konu alanı uzmanı, 11. Değerlendirme uzmanı, 12. Öğretim tasarımcısı, 13. Senaryo yazarı, 14. Animatör (2 ve 3 boyut), 15. Ses operatörü, 16. Müzik bestecisi, 17. Multimedya Programcısı, 18. Video yapımcısı, 19. HTML programcısı, 20. Avukat, 21. Pazarlama direktörü.
2. **Değerlendirme aşaması:** Bu aşamada yüz yüze dersin online derse dönüşüp dönüşmesi incelenmektedir. Yani gerçekten bu dönüşüme ihtiyaç var mıdır yok mudur, bu soruya cevap aranmaktadır. Eğer bu derse ihtiyaç varsa ikinci yapılması gereken bu ders için dersin eğitsel hedeflerinin belirlenmesidir. Burada da genellikle Bloom ve Killpatrick taksanomisi kullanılmaktadır. Üçüncü yapılması gereken hazırlanacak olan programın halihazırda satışta olup

olmadığına bakmaktır. Hazırda yapılmış programlar, sıfırdan hazırlanan programlardan daha ucuzdur. Bu yüzden ticari olarak satılan veya hazırda ücretsiz program varsa onu kullanmak daha akıllıcadır.

3. Öğretim tasarım aşaması:Bu aşamada bir öğretim tasarım uzmanı, konu alanı uzmanı ile birlikte veya ondan konu alanını öğrenerek işe başlamalıdır. Online içerik sadece bazı içeriklerin sırayla web sitesine konulması değildir. Online içerik belirli aşamalarla devreye konulmalıdır. Salmon (2003) bu süreç için 5 aşamadan bahsetmektedir. Bunlar:

- a) Giriş ve motivasyon: İnsanlara online kısma girebilmeleri için nasıl yardım edilecek ve web sitesine giren insanlar nasıl rahat edeceklerdir?
- b) Online sosyalleşme: Öğretimde etkileşim çok önemlidir. Bu yüzden insanlar online kısımda nasıl karşılaşacaklar ve birbirleriyle nasıl tanışacaklardır?
- c) Bilgi değiş tokuşu: Katılımcılar öğrenme materyallerine nasıl ulaşacaklardır?
- d) Bilgi oluşturma: Katılımcılara öğrendiklerini pekiştirmek ve onları kullanışlı bilgiye dönüştürmeleri için nasıl yardımcı olacaksınız?
- e) Geliştirme: Öğrenenler öğrendiklerini ders ötesine nasıl taşıyacaklar ve ders ötesine nasıl uygulayacaklardır?

4. Grafik tasarım aşaması:Bu aşamada web içeriğinin yayınlanması için bir tasarım şablonu oluşturulması gerekmektedir. Bir web sayfası veya interaktif içerik tasarlanırken aşağıdaki hususlar dikkate alınmalıdır.

- a) Her zaman yazı ve grafiklerin (resim, tablo, şekil vb.)kombinasyonunu kullanın, sadece yazı ilgi çekici olmayabilir.
- b) Etkileşim önemlidir, bu yüzden statik yazı ve resimlerden çok etkileşime olanak veren uygulamaları deneyin.
- c) Ekran üzerindeki hareketler belirli bir noktaya vurgu yapmalıdır, azı ilgi çekmez çoğu ise dikkati dağıtır.

- d) Dersin içeriği online derslerde en önemli noktadır, o yüzden içerik ile tasarım iç içe girmelidir.
- e) Öğretimsel etkinlikler tasarlanmadan önce öğrenen özelliklerini ve öğrenme hedeflerini inceleyiniz. Öğretimsel etkinlikler sadece bir hareket olsun veya biraz eğlence olsun amacıyla yapılmamalı, öğrenen özelliklerineve öğrenme hedeflerine yönelik olmalıdır.

5. Geliştirme aşaması: Bu aşamada görsel senaryo taslağı ve tasarım şablonları ile bir web tasarımcı artık modülleri değişik içerik oluşturma programlarıyla oluşturmaya başlar. İçerikler yazı, grafikler, animasyonlar, videolar, sesler ve interaktif öğrenme etkinlikleri içerir. Bu modüller hazırlandıktan sonra her bir modül bir odak grup tarafından test edilmelidir. Test sonrası son düzenlemeler yapıldıktan sonra yapılması gereken kullanıcılar için teknik kullanım kılavuzlarının hazırlanmasıdır. Online bir ders hazırlanırken proje müdürü aşağıdaki noktaları göz önüne almalıdır.

- a) Genel isimlendirme: Proje müdürü birçok ders ve modül için hazırlanacak olan dosyalar için genel bir isimlendirme düzeni oluşturmalıdır. Böylece dosyalar belirli bir düzen için sıralanmış olur ve bulması kolay olur.
- b) Sürüm kontrolü: Birçok dosya ve içerik belirli programlar ile oluşturulur ve her biri farklı bir sürümde olabilir. Proje müdürü sürüm kontrol sistemi oluşturarak dokümanların karışmasını önleyebilir.
- c) Yedekleme prosedürleri: Her ne kadar bilgisayarlar hata yapmasalar da, bazı kazalar olabilir, o yüzden içerikler başka bir fiziksel sürücüde yedeklenmeli, yangına ve suya karşı korunaklı olmalıdır.
- d) Tasarımda tutarlılık: Bir online ders hazırlanırken birçok kişi ile çalışılır. Herkes farklı bir tasarım oluşturabilir ancak bu online dersi alan öğrenciler için bir karışıklığa yol açabilir. Bu yüzden bütün derslerde ortak bir tasarım kullanılmalıdır. Bu tasarımlar şablonlar ve CSS (Basamaklı biçim şablonları) stilleri ile tutarlı bir şekilde yapılabilir.

- e) Şablon kullanımı: Bir online web sayfası hazırlanırken sayfalar arası uygunluk önemlidir, bu yüzden ortak bir şablon oluşturulmalıdır veya hazır bir şablon kullanılmalıdır. Şablon belirlendikten sonra geliştirici için artık önemli olan içeriğin bu şablona uygun şekilde yerleştirilmesidir.
- f) Basamaklı biçim şablonu (CSS) kullanmak: İnternet sayfaları için genelgeçer şablonlar hazırlama olanağı verdiği gibi, bağımsız olarak harflerin stilini, yani renk, yazı tipi, büyüklük gibi özelliklerini değiştirmek için de kullanılabilir. Bu tekniğin en önemli özelliği kullanımındaki esnekliktir. Bir web sayfası içerisinde birbiriyle uyumlu birkaç renk ve birkaç yazı tip kullanılır. Bunları her sayfada ayrı ayrı tekrar belirtmek yerine CSS yardımıyla bir sefer tanımlayıp bütün web sayfalarında ortak olması sağlanabilir. Bu şekilde sayfaların hafızadaki boyutu epey küçüldüğü gibi güncelleme yapmak da kolaylaşır.
- g) Kataloglama: Daha hızlı ve kolay bir kullanım için bütün dosyalar iyi bir şekilde kataloglanmalıdır.
- h) Prototip oluşturmak: Bütün herşey hazırlandıktan ve web sayfası tamamlandıktan sonra yapılması gereken bu prototipin kullanıcılar açısından denetlenmesi ve son revizyonlar için test edilmesidir.
- i) Kalite kontrol: Online ders oluşturulurken diğer bir önemli nokta süreç başladıktan itibaren tüm hazırlanan içeriğin takım dışından bağımsız bir uzman tarafından incelenmesidir. Hatalar düzeltilmeli, tüm materyaller tekrar test edilmeli ve hatalar düzeltildikten sonra tekrar test edilmelidir.
- j) Canlı izleme: Web sayfası yayımlandıktan sonra geliştirici takım tarafından web sayfası izlenmelidir. Bazı hatalar işleme konmadan ortaya çıkmayabilir, gözlenen hatalar hemen not edilmeli ve teknik elemanlara rapor edilmelidir.
- k) Belgelendirme ve eğitim: Bu aşamada kullanıcı kılavuzu, teknik kılavuz ve online yardım hazırlanmalıdır. Eğer web sayfası belirli bir düzende, kullanıcı açısından anlaşılması ve kullanılması kolay bir şekilde

hazırlanırsa kullanıcıları eğitmeye gerek olmayabilir. Ancak web sayfasının kullanımı zor olursa kullanıcılara bir eğitim vermek gerekebilir.

6. Uygulama aşaması: İçerik hazırlandıktan ve bir server üzerinde yayına verildikten sonra yapılması gereken öğrenci profillerinin ÖYS’ne kayıt edilmesidir. Daha sonra paydaşlara belirlenen iletişim kanalları ile haber verilmelidir. Eğitim gerekliyse verilmelidir.

2.5. HARMANLANMIŞ ÖĞRENMEDE BİLGİSAYAR VE İNTERNETE KARŞI TUTUM

Tutum belirli bir insana, duruma, objeye veya kuruma karşı olumlu veya olumsuz tepki gösterdiğimiz öğrenilmiş eğilime denir (Aiken, 2000: 248). Tutum Türk Dil Kurumu sözlüğüne göre “Belirli birtakım kişi, nesne ve olaylara karşı sürekli olarak aynı biçimde davranmamıza neden olan öğrenilmiş bir eğilim ve davranışları güdüleyen kalıplı ve kazanılmış eğilim ya da yatkınlık” şeklinde tanımlanmaktadır. Burada ikinci cümlede geçen davranışları güdüleyen kazanılmış eğilim kelimesi eğitim için önemlidir. Çünkü eğitim bir davranış geliştirme ve değiştirme sürecidir. Öğrenme de bir davranış değişikliği olduğu için, tutum eğitimde önemlidir. Bir insanın bir objeye karşı tutumu, onun o objeye karşı davranışını anlamamıza yardım eder (Ajzen and Fishbein, 1977). Tutumlar, bizim objelere, fikirlere ve gruplara karşı kabul ya ret meyillerimizi, onlara karşı lehinde ve aleyhinde hislerimizi gösterir (Gay ve Airasian, 2000). Genel olarak tutumların üç yönünün olduğu söylenebilir. Bunlardan birincisi bilişsel yöndür; fikirler ve önermeler gibi. İkincisi duyuşsal yöndür; fikirlere eşlik eden duygular gibi. Üçüncü yönü davranışsal yöndür ki, davranış için hazır olmayı içerir (Gagne, 1985). Tutumlarımızın birçoğu çevremizdeki insanlarla bir dizi etkileşimimiz neticesinde oluşur. Tutumlar tek bir yaşantı sonucunda aniden değişebileceği gibi çok sayıda geçirilen yaşantı sonucunda kademeli olarak da değişebilir.

Tutumların temelinde iki önemli özellik yatar:

1- Uzun sürelidirler.

2- Bilişsel, duygusal ve davranışsal biçimleri içerirler.

Tutumların özelliklerini aşağıdaki şekilde sıralamak mümkün görünmektedir (Kavas vd. 1995).

- Tutumlar öğrenilmiş eğilimlerdir.
- Bireyin tutumu ile davranışları arasında bir uyum olması beklenmektedir.
- Tutumlar kalıcı değildir, zamanla değişebilmektedir.
- Tutumlar belirli bir odak noktasına gereksinim duymaktadır. Bu nesne, bir kavram ya da fiziksel bir şey olabilmektedir.
- Tutumların yönü, derecesi ve yoğunluğu vardır. Tutumlar, karşı olma ya da yandaş olma gibi, bir yön anlatmaktadır. Tutumun derecesi ve yoğunluğu ise; kişinin nesne karşısına kendine güven derecesi ile ilgilidir.
- Düşük dereceli ve yoğunluklu tutumların değiştirilmesi daha kolaydır. Kişinin tutumları arasında bir uyum söz konusudur. Aksi takdirde tutarsızlık belirmektedir. Uzun süredir korunan tutumların değiştirilmesi daha zordur. Yeni oluşturulan tutumların değiştirilmesi daha kolay durumdadır.
- Tutumlar genelleştirilmektedir.

Bu özelliklerin gücü kendi aralarında ve tutumdan tutuma farklılık gösterir. Bunun dışında, tutumlar şiddet derecesi, karmaşıklık, diğer tutumlarla ilişki, birimler arası tutarlılık ve tutumlar arası tutarlılık gibi özelliklere sahiptir.

İnançlar, tutumların oluşmasında önemli rol oynadıkları için davranışla da yakından ilişkilidirler (Bandura, 1982). Tutum, inanç ve davranış arasındaki bu ilişki nedeniyle, tutumdaki herhangi bir değişme inanç, davranış ve bağlamın da değişmesine neden olacaktır. Bir konu hakkındaki inanç, bireyde bir tutum gelişmesine neden olacak, bireyin bu inancı, başkalarını da etkileyerek onların da belirli tutumlar içinde olmalarını sağlayacak ve nihayet bu tutumlar, olumlu ya da olumsuz davranışlar şeklinde kendini gösterecektir.

Duygular, tutumlar ve inançlar kıyaslandığında en değişken yapı olarak duyguları, ardından tutumları ve en statik yapı olarak da inançları görebiliriz. Tutumlar ise duygular ile inançlar arasında kalmakta ve bu ikisinden etkilenebilmektedir.

Underwood'a göre de tutumların zor olmakla birlikte değişmesi imkânsız değildir (Ertürk, 2007). Tutumlarla davranışlar arasında bir ilişki olduğu sayılına güvenildiğinde tutumların davranışları, bir başka deyişle davranışların da tutumları etkileyebileceği düşüncesi ortaya çıkmaktadır. Bu durumda değişen tutumların davranış değişiklikleri yaratabileceği ya da değişen davranışların tutumları değiştirebileceği söylenebilir. Bu durumda bir tutumun bir boyutunu oluşturan bir davranışı değiştirebilmek için tutumun başka bir boyutundaki davranışı değiştirmek yeterli midir? sorusunu sorabiliriz. Bu durumda tutumların değişip değişmediğinin, değiştiyse de ne derecede değiştiğinin belirlenmesi gerekmektedir (Ertürk, 2007).

Bilgisayar kullanımının eğitsel değeri ile ilgili birçok araştırma vardır. Williams (2003) bilgisayar kullanan öğrencilerin iletişimde, etkileşimde ve problem çözmede daha başarılı olduklarını bulmuştur. Graff (2003) ve Mikropoulos vd., (2003) yaptıkları çalışmada bilgisayar kullanmanın öğrencilerin zihinsel faaliyetlerini ve yaratıcı düşünme becerilerini artırdığını bulmuşlardır. Bussière ve Gluszynski (2004) ilköğretimde üst düzey bilgisayar okuryazarlığının ulusal sınavlarda daha başarılı sonuçlar verdiğini belirtmektedir. Haunsel and Hill (1989) bilgisayar kullanan öğrencilerin biyoloji ve doğal bilimlere bilgisayar kullanmayan öğrencilere göre daha olumlu tutum sergilediklerini bulmuştur.

İnternet kullanımı tüm dünyada ve ülkemizde gittikçe artmaktadır. Internet World Stats'a (2010) göre Amerika'da tüm nüfusun % 77'si İnternet kullanmaktadır. Bu oran 2000 yılında %44 iken 2010 yılında %77 olmuştur. Türk Telekom (2012) istatistiklerine göre ülkemizde 19.1 milyon hanenin %52'sinde bilgisayar, % 41'inde ise İnternet bağlantısı mevcuttur. İnternetin çok fonksiyonlu yapısı ve günlük hayatta yaygın bir şekilde kullanımı yadsınamaz.

İnternet'in eğitim sistemimizde hak ettiği yeri alması ve etkin bir şekilde kullanılması için öncelikle İnternet'e yönelik tutumların bilinmesi gereklidir (Altun, 2002: 10).Çünkü "herhangi bir yeniliğin okullarda kullanılmasına yönelik en önemli engeller arasında, öğretmen, öğrenci gibi kullanıcıların ya da karar verme işlevi gören yöneticilerin olumsuz tutumları yer almaktadır" (Hızal, 1993:146).

Üretilen bilginin hızlı bir şekilde yaygınlaşmasını sağlamak ve paylaşımını kolaylaştırmak için kullanılabilir en önemli teknolojik araçlardan biri olan İnternet'ten etkili bir şekilde yararlanmayı sağlamada ve İnternet'i etkili bir şekilde kullanma düzeyini arttırmada eğitimin ve öğretmenin önemi yadsınamaz (Oral, 2004:3). Bu nedenle bilgisayar ve İnternet'in eğitim-öğretim ortamında kullanılabilmesi için öğretmenlerin ve öğrencilerin, bu teknolojileri kullanmaya yönelik olumlu tutum geliştirmiş olmaları, tereddüt ve çekingenlikten uzak bir tavır sergilemeleri gerekmektedir (Kıyıcı ve diğ., 2005). Altun'un (2001) öğretmen adaylarının İnternet'e yönelik tutumları hakkında yaptığı araştırmada öğretmen adaylarının iletişim aracı olarak ve alışveriş yapmak amacı ile İnternet kullanımına yönelik tutumlarında kararsız görüldüklerini, İnternet'e yönelik tutumları, kullanışlılık, iletişim ve kaygı boyutları için cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermediklerini, İnternet'e yönelik tutumları ile algılanan kişisel erişim imkânları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Akt. Ertürk, 2007: 4). Harmanlanmış öğrenme modelinde öğrenciler dersin belirli bir kısmını online olarak (bilgisayar ve İnternet üzerinden), bir kısmını ise geleneksel sınıflarda yüz yüze olarak almaktadırlar. Online kısım bilgisayar ve İnternet üzerinden yapıldığı için öğrencilerin bilgisayar kullanımına ve İnternet kullanımına ilişkin tutumları, onların harmanlanmış öğrenme modelini benimsemelerini etkilemektedir. Bu amaçla bu çalışmada öğrencilerin bilgisayar ve İnternete karşı tutumları da incelenmiştir.

2.6. HARMANLANMIŞ ÖĞRENMEDE DEĞERLENDİRME

Değerlendirme öğrenme öğretme ortamlarının etkililiğini ve verimliliğini belirlemek için yapılması gereken en önemli işlerden birisidir. Değerlendirme belirli bir amaç için kişilere sorular sorarak bilgileri, becerileri, tutumları veya diğer özellikleri hakkında bilgi toplamak amacıyla yapılan sistematik bir veri toplama sürecidir. Değerlendirme amacına göre dörde ayrılır (Yüksel ve Sağlam, 2012):

1. **Teşhise yönelik (Diagnostic):** Bu değerlendirme öncelikle katılımcıların ihtiyaçlarının ve ön bilgilerinin belirlenmesine yönelik kullanılan bir

değerlendirme çeşididir. Buradaki amaç katılımcılara ihtiyaçlarına ve öğrenme durumlarına göre en uygun öğretme ve öğrenme etkinliklerinin tasarlanmasıdır.

2. **İhtiyaca yönelik (Need):** Bu değerlendirmenin amacı katılımcıların bildikleri ve gelecekte öğrenecekleri bilgi arasındaki farkın belirlenerek aradaki farkın doldurulması için uygun öğrenme öğretme durumlarının tasarlanmasıdır.
3. **Sürece yönelik (Formative):** Bu değerlendirmenin temel amacı öğrenciye yapıcı bir geribildirim sağlamaktır. Bu değerlendirme bir öğeye, bir konuya veya ders seviyesine göre yapılabilir.
4. **Sonuca yönelik (Summative):** Bu değerlendirme katılımcının başarısını ölçmeye yönelik yapılan değerlendirmedir. Buradaki amaç bir yargıya varmaktır. Eğer katılımcı istenilen hedeflere ulaşmışsa başarılı sayılır, ulaşmamışsa başarısız sayılır.

Okullarda değerlendirme çoğunlukla dört çeşitte yapılır. Bunlar 1. Klasik sınav, 2. Test, 3. Quiz, ve 4. Anket şeklindedir. Sınavlar sonuca yönelik değerlendirmelerdir ve içerisinde bir yargılama vardır. Öğrenci başarısı, bilgisi, becerisi ölçülür. Testler teşhise yönelik değerlendirmelerdir ve öğrenme-öğretmeyi yönlendirmek amacıyla yapılır. Genel amaç öğretmene öğrencilerin bilgi ve beceri seviyesini göstermektir. Quizler ise sürece yönelik değerlendirmelerdir ve genel amaç öğrencilere bilgi ve beceri seviyelerini göstermektir. Anketler bir grup öğrencinin bilgi, beceri ve tutumlarını teşhis etmeye, ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik bir değerlendirme çeşididir.

1959 yılında Donald Kirkpatrick bir eğitimin nasıl değerlendirilmesi gerektiği ile ilgili bir model geliştirmiştir. Bu model şu anda en çok kullanılan ve en yaygın modellerden birisidir. Modelin orijinal hali dört düzeyden oluşmakla birlikte, son zamanlarda Jack Philips modele Yatırımın Geri Dönüşü adlı bir düzey daha eklemiştir. Model online eğitimde de rahatlıkla kullanılacak düzeylere sahiptir. Bu modelin düzeyleri aşağıda verilmiştir:

6. **Reaksiyon/Memnuniyet düzeyi:** Öğrenciler eğitimi sevdi mi? Öğrenciler eğitim sonunda mutlu oldular mı? Bu düzeyde dersten veya ders ile ilgili değerlendirmelerden öğrenciler memnun oldular mı, yoksa olmadılar mı? Bu

sorulara cevap aranır. Öğrenme sonucunda öğrencilerin gülümsemesi veya mutluluklarıyla ilgili yapılar hazırlamaları örnek olarak verilebilir. Bu düzeyde veriler en çok anketlerle toplanır. Anketlerde öğrencilerden içerik, metot, kullanılan araçlar, eğitimcinin stili, etkinlikler ve materyaller ile ilgili veri toplanır.

7. **Öğrenme düzeyi:** Öğrenciler öğrendi mi? Öğrenciler dersle ilgili ne hatırlıyorlar? Bu düzeyde yapılan değerlendirme sonuca yönelik olan değerlendirmedir. Öğrencilerin önceden belirlenen hedeflere ulaşip ulaşmadıkları belirlenmeye çalışılır. Öğrenme bilgi, beceri ve tutumlardaki değişimlerdir. Bunlar görüşme, anketler, ön ve son testler, gözlemler veya tüm bunların değişik kombinasyonları ile ölçülebilir.
8. **Davranış/Öğrenilenlerin transferi:** Öğrenenler öğrendiklerini başka ortamlarda kullanıyorlar mı? Davranışbilgi, beceri ve tutumların gerçek dünyaya transferinin bir ölçüsüdür. Performansın ölçülmesidir. Performans doğrudan gözleme ile ölçülür. Bu düzeyin önemi öğrenilenlerin hayata etki edip etmediğinin belirlenmesidir.
9. **İş sonuçları:** Belirli bir zaman sonunda öğrenen kişinin işinde bir gelişme sağlandı mı? İş sonucu öğrenen kişinin işinde veya ortamında bir değişiklik bir gelişme olup olmadığını belirlemek için yapılır. Ders öncesi ve ders sonrası belirli bir zaman verilerek kişinin verimi ölçülmeye çalışılır. Bu düzey kişinin satışlarındaki artışla, teknik bilgiye ihtiyacının azalmasıyla, hatasız ürün sayısındaki artışla, güvenlik sorunlarının azalmasıyla veya yönetime gönderilen raporlara katkılar ile ölçülebilir.
10. **Yatırımın geri dönüşü:** Eğitimin işin sonundaki etkisi nedir? Burada eğitim sonunda eğitim alan kişinin verimliliğinin artıp artmadığının belirlenmesidir. Eğitime yapılan yatırım boşa gidip gitmediğinin belirlenmesi amacıyla yapılır. Özellikle büyük yatırımlar için bu düzey önemlidir.

Harmanlanmış öğrenmede öğrencilerin nasıl değerlendirilebileceği belirlendikten sonra hazırlanan materyallerin veya eğitim programının nasıl değerlendirilmesi gerektiği sorusuna yanıt aranır. Bununla ilgili olarak en yaygın kullanılan araç “Öğrenme Materyali Gözden Geçirme Aracı- Learning Object Review

Instrument” (Nesbit, Belfer & Vargo, 2003) adlı araçtır. Bu araç e-öğrenme ile ilgili araçların niteliğini ölçmek için kullanılmaktadır. Bu aracın 9 adet boyutu vardır. Bunlar:

1. **İçeriğin kalitesi:** İçerikteki bilginin doğruluğu, hatalardan arınık olması, fikir veyakonuların dengeli dağılımı, detaylandırmanın uygun bir şekilde yapılması.
2. **Öğrenme hedeflerinin uyumu:** Öğrenme hedeflerinin öğrenci seviyesine uygunluğunun denetlenmesinin yanında, bu boyutta öğrenme hedefleri ile etkinliklerin, içeriğin ve değerlendirmelerin hedeflerle örtüşmesinin incelenmesidir.
3. **Geribildirim ve uyarılama:** Her öğrencinin cevabına göre ayrı bir geribildirim bulunması, öğrenciyi izleme sonrası yönlendirme sisteminin olmasıdır.
4. **Motivasyon:** Oluşturulan içeriğin öğreneni motive etmesidir. Burada öğrenme hedefleri ile içerik ilgili olmalı, etkinlikler öğrenenler için çok kolay veya çok zor olmamalı, geribildirim öğrencilerin ulaşması gereken hedeflerin neresinde olduğunu göstermelidir.
5. **Sunum tasarımı:** Sunulan içeriğin ve materyallerin tasarım prensiplerine ve kurallarına göre ilgi çekici ve öğrenmeyi kolaylaştıracak şekilde tasarlanmasıdır.
6. **Etkileşimin kullanımı:** Sayfalar arası geçişin kolay olması, kullanıcının ne yapacağını önceden tahmin edilerek içeriğin ona göre sunumu ve kullanılan arayüzlerin niteliği bu safhada önemlidir.
7. **Erişilebilirlik:** Erişilebilirlik engelli öğrencilerin de engelli olmayanlar gibi rahatça eğitim ortamından yararlanabilmesini gösteren bir ölçüttür. Öğrenme materyalinde sadece yazılar olmamalı, resimlerle desteklenmeli, gerektiği yerde ses olmalı ve renkler renk körleri için de okunabilir ve anlaşılır şekilde seçilmelidir.
8. **Tekrar kullanılabilirlik:** Tekrar kullanılabilirlik öğrenme materyallerinin başka bir ortamda ve başka bir zamanda, değişik arkaplanlardan gelen farklı öğrenenler için de etkili bir şekilde kullanılabilir olup olmadığı ile ilgilidir.
9. **Standartlara uygunluk:** E-öğrenme materyallerinin belirli bir standartta üretilmeleri için halihazırda kullanılan bazı standartlar vardır. Bunlar IMS, IEEE,

SCORM ve W3C standartlarıdır. Öğrenme materyalleri bu standartlara uygun olmalıdır.

2.7. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde harmanlanmış öğrenme ile ilgili yurt dışı ve yurt içinde yapılmış çeşitli çalışmalara yer verilmiştir.

2.7.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Ünsal (2007) Harmanlanmış Öğrenme Etkinliğinin Çoklu Düzeyde Değerlendirilmesi adlı doktora tezinde harmanlanmış öğrenme etkinliğini öğrenci başarısı ve motivasyonu yönünden incelemiştir. Harmanlanmış öğrenme yaklaşımına göre hem web destekli öğrenme ortamı tasarlamış hem de yüz yüze öğrenme ortamı düzenlemiştir. Araştırmada gerçek deneme modeli kullanılmıştır. Araştırma modeli olarak, ön test-son test kontrol gruplu model uygulanmıştır. Nitel ve nicel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Harmanlanmış öğrenme yaklaşımıyla, yüz yüze öğrenme yaklaşımı arasında akademik başarı, motivasyon, ara değerlendirme ve derse ilişkin genel değerlendirme açısından anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak amacıyla deneysel bir çalışma, öğrencilerin öğrenmeye karşı tepkilerini anlamak için de nitel çalışma yapılmıştır. Araştırma, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Ortaöğretim Fen-Matematik Alanlar Eğitimi Matematik Öğretmenliği ikinci sınıftaki 22 kontrol, 24 deney grubu öğrencilerinden oluşan ve “Bilgisayar Bilimlerine Giriş-II” dersini alan öğrenciler üzerinde yürütülmüştür. Araştırma sonunda, harmanlanmış öğrenme yaklaşımının yüz yüze öğrenme yaklaşımına göre, öğrencilerin akademik başarı puanları ve motivasyon puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Fakat harmanlanmış öğrenme yaklaşımının yüz yüze öğrenme yaklaşımına göre kalıcılık puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bununla birlikte harmanlanmış öğrenme yaklaşımı uygulanan öğrencilerinin, ara sınavlarda elde ettikleri genel akademik başarı puanı ortalaması, yüz yüze öğrenim görenlerin puan ortalamasına göre anlamlı bir şekilde artış göstermiştir.

Usta (2007) Harmanlanmış Öğrenme ve Çevrimiçi Öğrenme Ortamlarının Akademik Başarı ve Doyuma Etkisi adlı doktora tezinde harmanlanmış uzaktan eğitim ortamları ile çevrimiçi öğrenme ortamlarının karşılaştırmalı olarak öğrencilerin akademik başarısı ve uzaktan eğitimde öğrenme doyumlarına etkisini incelemiştir. Araştırma, 2005–2006 öğretim yılı Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı ikinci sınıf, ikinci yarıyıl programında yer alan “Öğretimde Planlama ve Değerlendirme” dersi, A ve B şubelerinden toplam 73 katılımcı üzerinde yürütülmüştür. Şubelerden biri deney, diğeri kontrol grubunu oluşturmuştur. Gruplardan, deney grubu olarak alınan öğrenciler harmanlanmış öğrenme ortamında, kontrol grubu olarak alınan öğrencilerde çevrimiçi öğrenme ortamında 4 hafta çalışmışlardır. Araştırmada akademik başarı analizinde öntest-sontest-izleme-testli kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Katılımcıların uzaktan eğitimde öğrenme doyum analizinde Uzaktan Eğitim Doyum Ölçeği kullanılmıştır. Analiz sonuçları öğrencilerin çevrimiçi ve harmanlanmış öğrenme ortamında öğrenme deneyimlerinden genel olarak memnun olduklarının göstermiştir. Ayrıca son test sonuçları kontrol edildiğinde elde edilen kalıcılık ANCOVA sonuçları; harmanlanmış öğrenme ortamında elde edilen öğrenmenin çevrimiçi öğrenme ortamına göre daha kalıcı olduğunu göstermiştir.

Şimşek (2009), harmanlanmış öğrenme yönteminin fizik öğretmenliği adaylarının bilgisayar, İnternet ve web tabanlı öğretime yönelik tutumlarına etkisini incelemiştir. Çalışma; Hacettepe Üniversitesi Fizik Eğitimi Anabilim Dalı son sınıf öğrencileri ile öğretim programının dokuzuncu döneminde yer alan Modern Fizik Öğretimi dersi kapsamında gerçekleştirilmiştir. Uygulama öncesinde öğrencilerin bilgisayar, İnternet ve web tabanlı öğretime yönelik tutumlarını tespit etmek amacıyla öğrencilere ön test, uygulama sonrasında ise tutumlardaki değişikliği tespit etmek üzere son test uygulanmıştır. Araştırma kapsamında harmanlanmış öğrenme içeriği geliştirmek üzere, Modern Fizik Öğretimi dersi için web sitesi, forum sayfası, e-posta grubu ve canlı sohbet odası geliştirilmiştir. Tutum değerlendirilmesi amacıyla öğrencilere bilgisayar, İnternet ve web tabanlı öğretime yönelik olmak üzere üç adet ölçek uygulanmıştır.

Çalışma aynı ölçekler kullanılarak 2007–2008 ve 2008–2009 yıllarında olmak üzere iki kez yapılmıştır. İlk uygulamada çalışma grubu 21 öğrenciden ve ikinci uygulamada ise 29 öğrenciden oluşmaktadır. Sonuç olarak, her iki uygulamada da harmanlanmış öğrenmenin, fizik öğretmenliği adaylarının bilgisayar, İnternet ve web tabanlı öğretime yönelik tutumlarını anlamlı düzeyde ve olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

Kirişcioğlu (2009) Fen Laboratuvar Derslerinde Harmanlanmış Öğrenme Etkinliğinin Çeşitli Boyutlarda İncelenmesi adlı yüksek lisans tezinde harmanlanmış öğrenmeyi çeşitli boyutlarda incelemiştir. Bu maksatla Celal Bayar Üniversitesi, Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümü'nde verilen Biyoloji Laboratuvarı II lisans dersi harmanlanmış öğrenme modeline uygun olarak hem webde hem de yüz yüze ortamda hazırlanmıştır. Uygulama 16 hafta süresince devam etmiştir. Çalışmaya 30 ikinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Uygulama öncesinde öğrencilerin Fen laboratuvarına yönelik tutumları, uygulama sonrasında tutumun yanında web destekli eğitime yönelik görüşleri alınmıştır. Sonuç olarak fen laboratuvarı derslerine yönelik tutumlarda uygulama öncesi ve sonrasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Veri sonuçları, öğrencilerin harmanlanmış öğretimle ilgili algılarının olumlu olduğunu göstermiştir. Anketlerden elde edilen nicel bulgular, öğrenciler ile yapılan görüşmelerle de desteklenmiştir.

Akyol (2009) Çevrimiçi ve Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarında Öğretim Bulunuşluğu, Sosyal Bulunuşluk ve Bilişsel Bulunuşluk ile Memnuniyet ve Öğrenmenin İncelenmesi adlı doktora tezinde öğrencilerin algıladıkları öğrenme ve memnuniyetleri ile ilişkili olarak çevrimiçi ve harmanlanmış öğrenme ortamlarında bir CoI'nin (Araştırmaya Dayalı Öğrenme Topluluğu Yapısı) gelişimini incelemiştir. Hem çevrimiçi hem harmanlanmış olarak verilen bir lisansüstü ders bu çalışmanın odağı olmuştur. Sosyal bulunuşluk her iki çalışmada da gelişme göstermiştir. Her iki öğrenme ortamında da her bir bulunuşluğa dair yüksek algılama düzeyi ortaya çıkmıştır. Fakat harmanlanmış derste öğrencilerin her bir bulunuşluğa algılama düzeyleri daha yüksektir.

Ersoy (2009) Hizmet Öncesi Öğretmenlerin Harmanlanmış Öğrenimde Çevrimiçi İletişim Hakkındaki Algıları: Durum Çalışması adlı doktora çalışmasında hizmet öncesi öğretmen adaylarının harmanlanmış öğrenmede çevrimiçi iletişim

hakkındaki algılarını araştırmıştır. Çalışma çevrimiçi iletişimin güçlü ve zayıf noktalarını öğrencilerin gözünden anlamaya çalışmıştır. Lisans düzeyinde harmanlanmış öğrenim biçiminde yürütülen bir ders çalışmanın durumu olarak seçilmiş, senkron ve asenkron iletişim araçları bir dönem boyunca kullanılmıştır. Nitel ve nicel bulgular göstermiştir ki çevrimiçi iletişim olanakları öğrenciler tarafında yeterli düzeyde algılanmıştır. Öğrenciler genelde eşzamanlı iletişimi tercih etmişlerdir ancak eşzamansız iletişimin de önemine vurgu yapmışlardır.

Er (2009) Livelms: Harmanlanmış E-Öğrenme Ortamı, Bütünleşik Asenkron ve Senkron E-Öğrenme İçin Model Önerisi adlı yüksek lisans çalışmasında eşzamanlı ve eşzamansız öğrenme ortamlarının birleştirilmesiyle bir e-öğrenme aracı geliştirilmesini planlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre online senkron öğrenmelerde öğretmenin öğrencileri yüz yüze görmediği sürece çok zor olduğu görülmüştür. Ayrıca pasif öğrencileri gözlemlemek zor olmuştur.

Caner (2009) İngilizce Öğretmenliği Programı Öğretmenlik Uygulaması Dersi için Harmanlanmış Öğrenme Modeli Üzerine Bir Çalışma adlı doktora tezinde İngilizce Öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin almış oldukları Öğretmenlik Uygulaması adlı ders için bir Harmanlanmış Öğrenme Modeli geliştirmiştir. Çalışmaya 18 4.sınıf öğrencisi katılmıştır. Çalışmada veriler Harmanlanmış Öğrenmeyi, Web destekli bölüm ile ilgili görüşleri öğrenmeyi ölçmek için anketler ve açık uçlu sorular sorulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre öğrenciler web destekli bölümden ve Harmanlanmış öğrenme modelinden memnun olduklarını belirtmişlerdir.

Çolakoğlu (2009) yüksek lisans tezinde ARCS Motivasyon Modeli kullanılarak oluşturulan ders modüllerinin harmanlanmış öğretim uygulamalarındaki öğrenci motivasyonuna etkisi incelemiştir. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği bölümünde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı dersi harmanlanmış öğrenme modelinde ARCS Motivasyon Modeli esas alınarak hazırlanmış ve bu modelin etkisi incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre harmanlanmış öğretim ders modüllerinin ARCS Motivasyon Teorisi unsurları kullanılarak tasarlanmasının

öğrencilerin ders modüllerini motivasyona yönelik değerlendirmelerini arttırdığı saptanmıştır.

Azgun (2011) Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Bölümünde Öğretim Elemanları tarafından Kullanılan Harmanlanmış Öğretimin Amaçları ve Öğrenci Algılarının Bir İncelenmesi adlı yüksek lisans tez çalışmasında üniversite öğrencilerinin ve öğretim elemanlarının harmanlanmış öğrenmeye ilişkin görüşlerini incelemiştir. Çalışmaya 44 öğrenci ve 12 öğretim elemanı katılmıştır. Veriler nitel ve nicel olarak toplanmıştır. Araştırma sonuçları öğretim elemanlarının ÖYS'nin öğrenci-öğretmen iletişimini artırdığını düşündüklerini, öğrenciler ise Bilgisayar Okuryazarlığının Harmanlanmış Öğrenme uygulamalarına yönelik başarıyı pozitif şekilde yordadığını ortaya koymuştur.

Bitlis (2011) Harmanlanmış Öğrenme Ortamının Öğrencilerin Bağımsız Öğrenme Becerileri ile İlişkisi adlı yüksek lisans tezinde, harmanlanmış öğrenme ortamının öğrencilerin bağımsız öğrenme becerilerini, Türkiye'deki İngilizce Yabancı Dil Öğrenme ortamında destekleyip desteklemediğini ve bu harmanlanmış öğrenme ortamının bağımsız öğrenme becerileri ile ilişkisini araştırmıştır. Sonuçlara göre harmanlanmış öğrenme yöntemi, öğrencilerin bağımsız öğrenme becerilerini desteklemiştir.

Üstün (2011) BÖTE Öğretim Elemanlarının Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarında Verilen Dersler Hakkındaki Görüşleri adlı yüksek lisans tezinde harmanlanmış öğrenmenin faydalarını, sınırlılıklarını, uygulanışını ve neden harmanlanmış öğrenmenin daha fazla derste kullanılmadığını araştırmıştır. Çalışmaya Ankara ve İstanbul illerinde bulunan toplam 8 üniversiteden BÖTE'de görev yapmakta olan 20 öğretim elemanı katılmıştır. Araştırmada veriler nitel veri toplama yöntemiyle toplanmıştır. Katılımcılar harmanlanmış öğrenme ortamlarında farklı şekillerde etkileşim sağladığını, aktif öğrenmenin daha iyi gerçekleştiğini, etkin öğretim imkanının daha iyi sağlandığını, öğrencilere bireysel öğrenme imkanı sağlandığını, kaynakların artarak bilgiye ulaşmanın çok daha kolay olduğunu, öğrencilerin motivasyonunu daha

çok arttığını, akran öğrenmesinin sağlandığını ve öğrencilerin takibi ve değerlendirmesinin çok daha kolay olduğunu belirtmişlerdir.

Çardak (2012) Harmanlanmış Öğrenme Sürecinde Öğrencilerin Etkileşimlerinin ve Öğrenme Düzeylerinin İncelenmesi adlı doktora tezinde harmanlanmış öğrenme sürecinde, Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinde öğrencilerin etkileşimlerini ve öğrenme düzeylerini incelemiştir. Araştırma, 2010- 2011 Öğretim Yılı Güz Dönemi'nde, Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinde, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı'nın ikinci sınıfında öğrenim gören 30 öğrencinin katılımıyla ve 12 haftalık uygulama süreciyle gerçekleştirilmiştir. Dersin öğrenme-öğretme sürecinde; yüz-yüze sınıf, eş-zamanlı sanal sınıf, tartışma forumları ve blog sayfası olmak üzere dört öğrenme ortamı harmanlanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, harmanlanmış öğrenme sürecinde öğrencilerin etkileşimlerine ilişkin belirlenen sorunların daha çok öğrenci katılımlarına, öğrenci-öğrenci etkileşimine ve öğrenci-içerik etkileşimine yönelik sorunlar olduğu ve bu sorunların eylem araştırması sürecinde çözümlendiği görülmüştür. Öğrencilerin çevrimiçi ders etkinliklerine katılımlarının da uygulama sürecinde arttığı belirlenmiştir.

2.7.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Futch (2005) A Study Of Blended Learning at a Metropolitan Research University- Bir Büyükşehir Araştırma Üniversitesinde Harmanlanmış Öğrenme Çalışması adlı doktora tezinde harmanlanmış öğrenme modelini enstitü, fakülte ve öğrenci bazında incelemiştir. Çalışma durum çalışması metodu ile yapılmıştır. Veriler öğrenci verileri, anketler, gözlemler, öğretim üyesi ile görüşme şeklinde elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğrenciler harmanlanmış öğrenme modeline yüksek düzeyde olumlu tutum bildirmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin öğrenciler arası ve fakülte ile etkileşimi artmıştır. Öğrenciler bu modelin kendilerini aktif yaptığını ve yeni öğrenmeleri kolaylaştırdığını belirtmişlerdir. Seyrek olarak teknolojik zorluklar rapor

edilmiştir, ayrıca öğrenciler için zaman yönetimi ve zayıf ders organizasyonu uygulamada karşılaşılan zorluklar olarak ortaya çıkmıştır.

Tanner (2007) Case Study of the Challenges Faced by Adult Students Enrolled in an Online Blended Distance Learning Program- Harmanlanmış Öğrenme Modelinde Yetişkin Öğrencilerin Karşılaştığı Zorluklar (Örnek Olay) adlı doktora çalışmasında iki grup yetişkin öğrenci grubuna harmanlanmış öğrenme modelinde hazırlanan özel eğitim kursu vermiş ve özel durum çalışmasıyla harmanlanmış öğrenme modelini incelemiştir. Veriler anketler, e-mail, gözlem, değerlendirici anketler ve belgeler ile elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre sosyal iletişim az olduğu online öğrenme gibi durumlarda yetişkin öğrencilerin temiz ve anlaşılır bir iletişime ihtiyacı vardır. Teknolojik yeterlik elde edilinceye kadar öğrenme ikinci planda kalmaktadır. Öğrenme hedefleri öğrenenlerin bireysel ve mesleki ihtiyaçlarına cevap verdiği ölçüde öğrenciler öğrenmeye istekli olmaktadır. Ayrıca yetişkin öğrenciler öncelikleri belirleme konusunda, aileleriyle ilgilenme ve iş sorumluluklarını yerine getirme konusunda mücadele etmektedirler.

Heinze (2008) Blended Learning: An Interpretive Action Research Study- Harmanlanmış Öğrenme: Yorumlayıcı Eylem Araştırması Çalışması adlı doktora tezinde üniversite seviyesinde bir dersin harmanlanmış öğrenme modeliyle nasıl verileceğini araştırmıştır. Bu maksatla harmanlanmış öğrenme tanımı yeniden yapılmış ve online, yüz yüze ve e-kolaylaştırıcı gibi üç seviyede tanımlanmıştır. Harmanlanmış öğrenmede öğretim iletişim, sosyal etkileşim ve değerlendirme olarak üç süreçle incelenmiştir. Araştırma sonuçları öğrenci-öğretmen iletişiminin ve etkileşiminin önemini ortaya koymuştur. Ayrıca harmanlanmış öğrenme modelinde personel geliştirmenin önemi ortaya çıkmıştır.

Velasquez (2009) The Design of a Blended Approach for Teaching the TPCK Framework in a Technology Integration Course- Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisinin Teknoloji Entegrasyonu Adlı Derste Harmanlanmış Öğrenme Modelinde Tasarlanması adlı yüksek lisans tezinde Harmanlanmış Öğrenme modelinde TPAB nasıl öğretileceğini

araştırmıştır. Araştırma sonunda etkileşimin az olmasına rağmen öğrencilerin Harmanlanmış Öğrenme modelini beğendiklerini ve kabul ettiklerini bulmuştur.

Martin (2009) *Implementing a Blended Learning Approach in a Further Education College: A Case Study- İleri Eğitim Kolejinde Harmanlanmış Öğrenme Yaklaşımının Uygulanması: Durum Çalışması* adlı yüksek lisans tezinde ileri eğitim sunan bir İrlanda eğitim kurumunda harmanlanmış öğrenmenin etkililiğini ve uygulanabilirliğini incelemiştir. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması yöntemiyle yapılmıştır. Veriler nicel ve nitel olarak anketler, gözlemler ve görüşmeler şeklinde elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre harmanlanmış öğrenme uygulamaya konulmadan önce dikkatli bir şekilde planlanmalıdır. Eşzamanlı ve eş zamansız araçlar öğrenciler arasında bir öğrenme topluluğunun oluşmasını sağlamış, bağımsız öğrenmelerine ve düşüncelerine olanak sağlamıştır. Sonuç olarak harmanlanmış öğrenmede geleneksel öğretim uygulamaları kaldırılmamalı ancak yeni uygulamalar geleneksel öğretim uygulamalarını desteklemelidir. Ayrıca öğrenme materyalleri hazırlamak öğretmenlerin vaktini almaktadır.

Rodriguez (2009) *The Use of Blended Learning to Facilitate Critical Thinking in Entry Level Occupational Therapy Students-Mesleki Terapi Öğrencilerinin Harmanlanmış Öğrenme Kullanarak Eleştirel Düşünme Becerilerinin Kolaylaştırılması* adlı doktora tezinde üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ile harmanlanmış öğrenme modelini incelemiştir. Araştırmaya 48 öğrenci katılmış ve veriler Kaliforniya Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma nitel ve nicel veri toplama teknikleriyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre harmanlanmış öğrenme öğrencilerin akıl yürütme becerilerini artırmıştır.

Baglien (2009) *Implementation of Blended Instruction: A Case Study of Secondary Family and Consumer Sciences- Harmanlanmış Öğretimin Uygulanması: Aile ve Tüketici Bilimleri Dersi Durum Çalışması* adlı doktora tezinde Aile ve Tüketici Bilimleri Dersini harmanlanmış modelde incelemiştir. Çalışma nitel durum çalışması metodu ile yapılmıştır. Çalışmaya altı öğretmen ve sekiz öğrenci katılmıştır. Araştırma

sonuçlarına göre okullar finans, eğitim ve süreklilik anlamında harmanlanmış öğrenmeye destek verirlerse başarı artacaktır.

Comey (2009) *Blended Learning and the Classroom Environment: A Comparative Analysis of Students' Perception of the Classroom Environment across Community College Courses Taught in Traditional Face-to-Face, Online and Blended Methods*-Yüz yüze, online ve harmanlanmış öğrenme modellerinin sınıf ortamının öğrenci algıları açısından karşılaştırılması adlı doktora tezinde hangi modellerin katılımı artırdığını, öğretmenle iletişimi kolaylaştırdığını, dersin zihinsel olarak çalıştırdığını ve öğrenci merkezli olup olmadığını incelemiştir. Altı farklı bağımlı değişkenle ilgili veriler nicel olarak toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre harmanlanmış öğrenme öğrenci katılımı ve öğretmenle iletişim açısından yüz yüze kadar veya daha iyi bir atmosfer sağlamıştır. Yüz yüze ve harmanlanmış öğrenmede öğretmenler online öğrenmeye göre daha destekleyici ve öğrenci merkezli bir atmosfer oluşturmuştur. Ancak online öğrenmede diğer iki modele göre zihinsel kazanımların daha çok elde edildiğini bulunmuştur.

Gebara (2010) "Comparing a Blended Learning Environment to a Distance Learning Environment for Teaching a Learning and Motivation Strategies Course- Öğrenme ve Motivasyon Stratejileri Dersinde Harmanlanmış ve Uzaktan Öğrenme Modellerinin Karşılaştırılması" adlı doktora tezinde Öğrenme ve Motivasyon Stratejileri Dersinde Harmanlanmış ve Uzaktan Öğrenme Modellerini kriter gruplu desen yöntemiyle incelemiştir. Uygulamanın başarısı uygulama öncesi ve sonrası puanların karşılaştırılmasıyla ölçülmüştür. Uygulama üniversite seviyesinde bir seçmeli derste gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğrenci genel başarı puanları açısından harmanlanmış ve uzaktan eğitim modelleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ayrıca cinsiyet, etnik dağılım ve öğrenme yönelimleri açılarından da iki model arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Mosser (2010) *The Impact of Interpersonal Interaction on Academic Engagement and Achievement in a College Success Strategies Course With a Blended Learning Instructional Model*- Harmanlanmış Öğrenme Modelinde Hazırlanan Başarı

Stratejileri Adlı Derste Kişilerarası Etkileşimin Akademik Başarıya Etkisi adlı doktora tezinde, kişiler arası iletişimin akademik başarıya etkisini incelemiştir. Çalışmada öğrenci-öğrenci etkileşimi online ve yüz yüze olarak, öğrenci-öğretmen etkileşimi de öğrencilerin istemesi halinde bireysel olarak haftalık olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre sınıf içerisinde gerçekleşen öğrenci-öğrenci etkileşimi, online etkileşime göre derse akademik olarak katılıma daha yüksek çıkmıştır. Öğrenci-öğrenci etkileşiminin olmadığı durumlarda öğretmen-öğrenci etkileşimi akademik başarıyı olumlu yönde etkilerken, öğrenci-öğrenci etkileşiminin istendiği durumlarda, öğretmen-öğrenci etkileşimi negatif bir etkiye sahiptir.

Grgurović (2010) Technology-Enhanced Blended Language Learning in an ESL Class: A Description of a Model and an Application of the Diffusion of Innovations Theory- İkinci Dil Öğretiminde Harmanlanmış Öğrenme: Yeniliklerin Yayılması Teorisinin Uygulanması ve Tanımlanması adlı doktora tezinde Neumier (2005) tarafından ortaya atılan dil öğretiminde harmanlanmış öğrenme çerçeve programı esas alınarak Yeniliklerin yayılması ve Program yenilikçi model incelenmiştir. Araştırma nitel araştırma desenlerinden durum çalışması metoduyla gerçekleştirilmiştir. Nitel ve nicel veriler toplanarak analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğrenciler uygulama sonunda harmanlanmış öğrenmeye karşı pozitif bir tutuma sahip olmuşlardır. Ayrıca incelenen modellerin harmanlanmış öğrenme modelinde çalıştığı belirlenmiştir.

Ogunleye (2011) üniversite düzeyinde harmanlanmış öğrenme modelinde hazırlanmış bir dersi öğrenen görüşlerine göre incelediği çalışmada veri toplama aracı olarak anket kullanmıştır. Bu anket dört bölümden oluşmaktadır. Bunlar öğrenme ortamı, kişisel özellikler, pedagojik stratejiler ve öğrenme sürecidir. Araştırma sonucunda cinsiyet ve yaşın online öğrenmede önemli bir etkiye sahip olduğu ancak mesleğin bir öneme sahip olmadığı bulunmuştur.

Olivier (2011) Accommodating and Promoting Multilingualism Through Blended Learning-Harmanlanmış Öğrenme ile Çok Dilliliğin Düzenlenmesi ve Desteklenmesi adlı doktora tezinde çok dilli bir dersin harmanlanmış öğrenme modelinde verilip verilemeyeceğini incelemiştir. Araştırmada Harmanlanmış yöntemli

durum çalışması metodu kullanılmıştır. Veriler nitel ve nicel olarak toplanmıştır. Araştırma sonucuna göre çok dilli dersler harmanlanmış öğrenme modeliyle rahatlıkla verilebileceği tespit edilmiştir.

Almalki (2011) Blended Learning in Higher Education in Saudi Arabia: A Study of Umm Al-Qura University-Suudi Arabistan Yüksek Öğretiminde Harmanlanmış Öğrenme: Ummül Kura Üniversitesi adlı doktora çalışmasında dokuz öğretim üyesi ve 504 öğrencinin kullandığı harmanlanmış öğrenme modellerini incelemiştir. Araştırma Harmanlanmış yöntem tekniğiyle yapılmış, veriler nitel ve nicel yöntemlerle elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretim görevlileri ve öğrenciler harmanlanmış öğrenmenin ulaşılabilirliğini ve esnekliğini olumlu bulmuşlardır. Ayrıca üniversitenin teknolojik altyapısının sorun olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonuçları harmanlanmış öğrenmenin kalitesi ve verimliliğinin üniversitenin potansiyelini artıracakı belirlenmiştir. Araştırmanın en önemli sonucu harmanlanmış öğrenmenin yükseköğretim kurumlarında uygulanabilmesi için eğitim sisteminin, eğitim politikalarının, altyapının ve üniversitelerdeki kültürün değişmesi gerekmektedir.

Bleffert-Schmidt (2011) The Blended Learning Experience of Community College Students-Komünite College (İki yıl eğitim veren bölge üniversitesi) Harmanlanmış Öğrenme Deneyimi adlı doktora çalışmasında harmanlanmış öğrenmenin üniversitede öğrenme deneyimlerini incelemiştir. Araştırma Harmanlanmış metot uygulanmıştır. Veriler nitel ve nicel yöntemlerle elde edilmiştir. Yüz yüze, tamamen online ve harmanlanmış öğrenme modelleri arasında öğrenci başarısı açısından herhangi anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğrenciler harmanlanmış modelden memnun kalmışlardır. Harmanlanmış öğrenmede öğrenci başarısını ve memnuniyetini en çok etkileyen faktör online veya yüz yüze öğretmenin varlığıdır. Bir bütün olarak harmanlanmış öğrenmenin başarısı öğretmenin harmanlanmış öğrenme pedagojisinde uzman olması, dersin iyi bir şekilde tasarlanması ve online bileşenlerin iyi bir şekilde entegrasyonu ve son olarak kurumun teknik destek sunmasına bağlıdır.

Rowe (2012) Blended learning in physiotherapy education: Designing and evaluating a technology-integrated approach-Fizyoterapi Eğitiminde Harmanlanmış

Öğrenme: Teknoloji ile entegre tasarım ve değerlendirme adlı doktora çalışmasında üniversitenin Fizyoterapi bölümünde Klinik Eğitim adlı derste harmanlanmış öğrenmeyi incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre harmanlanmış öğrenme klinik gerekçelendirmeyi, eleştirel düşünmeyi ve yansıtıcı düşünmeyi zenginleştirdiği sonucu ortaya çıkmıştır.

Ruck (2012) A Descriptive Study of Pedagogical Characteristics of Online Versus Face-to-Face Teaching Methods in a Secondary Blended Learning Environment- Harmanlanmış Öğrenme Ortamında Yüzyüze ve Online Öğretimin Pedagojik Karakteristiklerin Betimsel Olarak İncelenmesi adlı doktora tezinde harmanlanmış öğrenme ortamında öğretmenlerin yüz yüze ve online öğretim tekniklerini incelemiştir. Çalışmada ayrıca öğretmenlerin pedagojik inançları da incelenmiştir. Çalışmada veriler nitel ve nicel yöntemlerle elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler yüz yüze kısımda online kısma göre daha öğretmen merkezli bir yaklaşım göstermişlerdir. Öğretmenlerin pedagojik inançları sınıftaki davranışları ile benzerlik göstermemiştir. Bu anlamda öğretmenlere sınıf pedagojisi alanında eğitimler verilmesinin iyi olacağı düşünülmektedir.

Arenas (2012) Blended Learning in a Higher Education Multicultural Environment- Çok Kültürlü bir Üniversite Ortamında Harmanlanmış Öğrenme adlı doktora tezinde iki farklı üniversiteden dört öğretim üyesi ve 18 uluslararası öğrencinin katılımıyla harmanlanmış öğrenme ortamında öğrenci davranışlarını, tutumlarını ve algılarını incelemiştir. Veriler yarı-yapılandırılmış görüşme formu ile elektronik verilerin içerik analizi ile ve sınıf gözlemleriyle elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin kültürel arka planları onların harmanlanmış öğrenmeye ilişkin tutum ve davranışlarını etkilemiştir. Öğrenciler ICT'nin kullanımını desteklemişler ancak öğrenmelerine etkisini sorgulamışlardır. Öğrencilerin ICT kullanımına yönelik hazır bulunuşlukları ve deneyimleri onların etkili öğrenmelerini etkilemiştir.

Larsen (2012) Teacher and Student Perspectives on a Blended Learning Intensive English Program Writing Course- Harmanlanmış Öğrenme Modelinde Yoğunlaştırılmış İngilizce Yazma Dersinde Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri adlı doktora

tezinde İngilizce Öğretmenliği öğrencilerine harmanlanmış öğrenme modelini İngilizce yazma dersinde nasıl uygulayacaklarını araştırmıştır. Bu amaçla öğrencilerin harmanlanmış öğrenmeye ilişkin görüşleri ve harmanlanmış öğrenme dersinde öğretmenlerin uygulamaları ve davranışları hakkında görüşleri alınmıştır. Araştırmaya 41 öğrenci ve 5 öğretim görevlisi katılmıştır. Araştırma Harmanlanmış metod yöntemiyle yapılmıştır. Veriler nitel ve nicel olarak anket ve görüşmelerle elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına öğretmenlerin harmanlanmış öğrenmeyi uygulayabilmeleri için çok az bir pedagojik ve teknik bir eğitime ihtiyaçları bulunmaktadır. Öğrenciler çalışma sonunda kendi öğrenmelerinde daha bağımsız ve sorumlu olduğu görülmüştür. Öğrenciler harmanlanmış öğrenmeyi geleneksel öğrenmeye tercih edeceklerini bildirmişlerdir. Öğretmenin uygulamaları öğrencilerin harmanlanmış öğrenmeyi tercih etmelerinde çok az bir etkiye sahipken, öğretmenin konu ile ilgili tecrübesi öğrenci memnuniyetinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

McDonald (2012) *Adult Learners and Blended Learning: A Phenomenographic Study of Variation in Adult Learners' Experiences of Blended Learning in Higher Education- Yetişkin öğrenciler ve harmanlanmış öğrenme: Yükseköğretimde Yetişkin Öğrencilerin Harmanlanmış Öğrenme Deneyimlerinin Değişmesinin Fenomenografik Yöntemle Çalışılması* adlı doktora tezinde on yetişkin öğrencinin dört farklı harmanlanmış öğrenme dersindeki deneyimlerini incelemiştir. Araştırmada veri toplama nitel yöntemlerden derinlemesine görüşme ve gözlemlerle toplanmıştır. Araştırma sonucunda harmanlanmış öğrenmede yetişkin öğrencilerin deneyimlerinden üç ana yapı ortaya çıkmıştır. Birincisi bağlamsal öğrenme, katılımcıların daha çok konunun bağlamına vurgu yapması, ikincisi birbirine bağlı öğrenme, katılımcıların daha çok harmanlanmış öğrenme sürecine vurgu yapması ve üçüncüsü uyumlu öğrenme, katılımcıların daha fazla kendisinden bahsetmesi şeklindedir.

Ülkemizde Harmanlanmış Öğrenme ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında araştırmacıların harmanlanmış öğrenmenin öğrenci başarısına, öğrenci tutumuna ve motivasyonuna yönelik etkisi araştırılmıştır. Ayrıca öğrencilerin harmanlanmış öğrenmeye yönelik tutum ve görüşleri de incelenmiştir. Bir çalışmada ise harmanlanmış

öğrenme ve öğrenme becerisi arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu çalışmaların yanında farklı olarak bir model önerisi çalışması da bulunmaktadır. Araştırmalarda nicel ve nitel çalışmaların yanında karma (Nicel+Nitel) yöntemle yapılmış çalışmalar da bulunmaktadır. Araştırmalarda genellikle harmanlanmış öğrenme modelinin olumlu olduğu, öğrenci başarısına, memnuniyetine ve motivasyonuna pozitif etkilerinin bulunduğu ortaya koyulmuştur.

Yurtdışında yapılan tezlere bakıldığında genellikle örnek olay çalışması ile karma yöntemle çalışmaların yapıldığını görmekteyiz. Çalışmalarda genellikle bir ders harmanlanmış öğrenme modeline dönüştürülmüş ve budersin etkililiği incelenmiştir. Yurtdışındaki tezlerde tutum ve akademik başarıdan daha çok kurumsal düzeyde kabul edilebilirlik, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine etkisi gibi durumları incelemişlerdir. Yurtdışında yapılan tezler genellikle harmanlanmış öğrenme modeli durumunu, bu modelin uygulanabilirliğini ve öğrenci başarısı için gerekli beverilerle ilişkisini daha çok nitel yöntemler kullanarak incelemişlerdir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama araçlarının uygulanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı adlı dersin harmanlanmış öğrenme modelinde uygulanabilirliği değerlendirilmiştir. Bu nedenle ders harmanlanmış öğrenme modeline göre dersin öğretim üyesi ve araştırmacı tarafından yeniden tasarlanmıştır. Bu dersin seçilmesinin nedeni 2 saat teorik 2 saat uygulama şeklinde verilmesidir. Bu amaçla bu dersin teorik kısmının online olarak verilmesine, uygulama kısmının ise yüz yüze verilmesine karar verilmiştir. Böylece dersin yarısı online yarısı ise yüz yüze verilmiş olmaktadır. Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı dersinin hedeflerinin belirlenmesi için ihtiyaç analizi yapılmıştır. Bu maksatla ülkemizdeki üniversitelerde bu ders giren öğretim üyelerine YÖK tarafından tavsiye edilen içerikle ilgili olarak aşağıdaki sorular sorulmuştur.

Soru 1: YÖK'ün tanımında eksik veya fazla var mıdır? Mesela "Online Eğitim" bu ders tanımında bir eksikliklerdir, gibi.

Soru 2: YÖK'ün tavsiye ettiği içeriklerden hangileri sadece online eğitim olarak verilebilir?

Sorulara gelen cevaplar kapsamında Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı adlı dersin içeriği oluşturulmuştur. Bu içerik şu şekildedir.

1. Hafta: Sistemin tanıtılması
2. Hafta: İletişim süreci
3. Hafta: Görsel materyal tasarımı
4. Hafta: Görsel materyal tasarımı
5. Hafta: Öğretmen yeterlilikleri-TPAB
6. Hafta: Öğretmen yeterlilikleri-TPAB
7. Hafta: Öğretim tasarımı (Addie)
8. Hafta: Sunum materyali hazırlama (Vue,Prezi, scratch)
9. Hafta: Sunum materyali hazırlama (Vue,Prezi, scratch)
10. Hafta: Görsel işitsel medya teknolojileri
11. Hafta: Eğitimde bilgisayar kullanımı
12. Hafta: İnternet ve uzaktan eğitim
13. Hafta: İnternet ve uzaktan eğitim
14. Hafta: Öğretimin değerlendirilmesi

Online kısım için üniversitenin web sayfasından bir alan alınmıştır. Bu alan üzerine Moodle ÖYS ve Blog sistemi kurulmuştur. Moodle ÖYS'nin kullanılmasının temel nedeni ücretsiz olması, Türkçe dil desteğinin olması ve bu çalışmanın kapsamına giren birçok özelliği barındırıyor olmasıdır. Bunlara örnek olarak düzenli raporların alınabilmesi, içerik oluşturulabilmesi, SCORM desteğinin olması gibi nedenler sıralanabilir. Online kısımdaki içerikler ve blog sayfası pilot olarak bir önceki yıl kullanılmıştır. Pilot uygulama ile birlikte geliştirilmiş ve uygulama sırasında karşılaşılan problemler halledilerek esas uygulamaya zemin hazırlanmıştır.

Ders uygulama kısmı Salı günü verilmiştir. Öğrencilerden online kısımdaki öğrenme materyallerine yüz yüze ders öncesinde çalışmalarını istenmiştir. Online ile yüz yüze derslerin bitiminden sonra Cuma günü akşamına kadar kişisel blog sayfalarına online ve yüz yüze ders ile ilgili düşüncelerini yazmaları istenmiştir. Böylece her öğrenci Cuma akşamına kadar blog sayfalarını yazmış olacaklardır. Sonraki aşamada ise Salı günü derse kadar olan sürede ise öğrencilerden diğer arkadaşlarının bloglarına

yorum yapmaları istenmiştir. Böylece öğrenciler sınıf dışında da etkileşim ve iletişim imkanına sahip olmuşlardır. Ayrıca blog yazarak dersi tekrar etmeleri sağlanmıştır.

Öğrencilerle iletişim aracı olarak yüz yüze dersin dışında Facebook ve email de kullanılmıştır. Facebook adlı sosyal paylaşım sitesinin kullanılmasının nedeni sınıftaki öğrencilerin büyük çoğunluğunun bu siteye üye olmasıdır. Facebookta bu ders için özel olarak bir grup oluşturulmuş ve öğrencilerin araştırmacı ve öğretim üyesi ile ve arkadaşlarıyla iletişimi genellikle bu site üzerinden gerçekleşmiştir.

Bu araştırmada temel amaç yeni bir öğrenme modelinin halihazırdaki bir derste uygulanabilirliğini değerlendirmek olduğu için uygulanan modelin tüm yönleri ile ele alınması gerekmektedir. Bu nedenle bu ders bir dönem boyunca uygulanmış ve öğrencilerin bu ders ile ilgili düşünceleri ve görüşlerinin yanında Moodle ÖYS'den raporlar alınarak karşılaştırmalar yapılmıştır. Ayrıca öğrencilerin derse ilişkin memnuniyetleri, ders ile ilgili görüşleri, bilgisayar ve internete ilişkin tutumları incelenmiştir. Süreç esnasında ortaya çıkan problemler, öğrenci davranışları ve Moodle sistemi gözlemlenmeye çalışılmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 2.sınıfta okuyan 54 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin 36'sı bayan, 18'i erkektir. Durum çalışmalarında örnekleme ihtiyaç yoktur, hâlihazırda çalışılan durum evreni temsil etmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 102). Bununla birlikte bu araştırmada kullanılan ölçeklerden bazıları (İnternet Tutum Ölçeği, Bilgisayar Tutum Ölçeği, Harmanlanmış Öğrenme Ölçeği, Bilgi ve İletişim TeknolojileriAnketi) ve geliştirilen online içerikler pilot uygulama olarak 2011-2012 eğitim-öğretim yılında aynı üniversitenin aynı bölümünde uygulanmış ve elde edilen verilerle gerçek uygulama için düzeltmeler ve geliştirmeler yapılmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada aşağıdaki ölçme araçları kullanılmıştır.

1. Harmanlanmış Öğrenme Ölçeği
2. Bilgisayar Tutum Ölçeği
3. İnternet Tutum Ölçeği
4. Bilgi ve İletişim Teknolojileri Anketi

Kullanılan İnternet Tutum Ölçeği, Bilgisayar Tutum Ölçeği, Harmanlanmış Öğrenme Ölçeği beşli Likert tipi şeklinde ölçeklenmiştir. Ölçme araçlarındaki maddelere katılma düzeyleri “Hiç Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum” ve “Tamamen Katılıyorum” şeklinde beş ayrı ifadeyle derecelendirilmiştir. Anketteki beşli ölçeğin değer farkının ($5-1 = 4$) değer yargısına (5) bölünmesiyle elde edilen 0,80’lik aralıklar, benimsenme düzeyinin sınırlarını belirlemiştir. Buna göre,

<u>Puan Aralığı</u>	<u>Benimsenme Düzeyi</u>
1.00-1.80 arası	Hiç Katılmıyorum
1.81-2.60 arası	Katılmıyorum
2.61-3.40 arası	Kısmen Katılıyorum
3.41-4.20 arası	Katılıyorum
4.21-5.00 arası	Tamamen Katılıyorum şeklinde yorumlanmıştır.

Öğrencilerin temel bilgisayar ve İnternet bilgilerini belirlemek ve demografik özelliklerini elde etmek için Bilgi ve İletişim Teknolojileri adlı veri toplama aracı araştırmacı tarafından oluşturulmuştur.

3.3.1. Bilgi ve İletişim Teknolojileri Anketi

Öğrencilerin Bilgi ve İletişim Teknolojileri ile ilgili bilgilerini belirlemek amacıyla Bilgi ve İletişim Teknolojileri Anketi araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Bu anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm öğrencilerin temel bilgilerini, ikinci

bölüm öğrencilerin bilgisayar kullanımına ilişkin bilgilerini, üçüncü bölüm ise İnternet kullanımına ilişkin bilgilerini toplamak amacıyla oluşturulmuştur (Ek-1). Öğrencilerin bilgisayara ilişkin tutumlarını ölçmek için bilgisayar tutum ölçeği kullanılmıştır.

3.3.2.Bilgisayar Tutum Ölçeği

Araştırmada öğretmen adaylarının bilgisayara ilişkin tutumlarını ölçmek amacıyla, orijinali Loyd ve Gressard (1984) tarafından geliştirilen ve Berberoğlu ve Çalikoğlu (1992) tarafından Türkçe'ye çevrilen “Bilgisayara Yönelik Tutum Ölçeği” (BYTÖ) kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının görüşlerine dayalı olarak 40 maddeden oluşan ölçek, likert tipi, beş dereceli bir ölçektir. Maddelerin 20 tanesi olumlu, 20 tanesi de olumsuz ifade taşımaktadır. Olumlu maddeler 5'ten 1'e, olumsuz maddeler ise 1'den 5'e doğru puanlanmıştır. Ölçekten en az 40, en fazla 200 puan alınabilmektedir. Uygulama sonucuna göre yüksek puanlar bilgisayara yönelik olumlu tutumu ifade etmektedir (Ek-2). Öğrencilerin İnternete ilişkin tutumlarını ölçmek için İnternet tutum ölçeği kullanılmıştır.

3.3.3.İnternet Tutum Ölçeği

Araştırmada öğretmen adaylarının İnternet kullanımına ilişkin tutumlarını ölçmek amacıyla Tavşancıl ve Keser (2002) tarafından geliştirilen “İnternet Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği” (İKYTÖ) kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının görüşlerine dayalı olarak 31 maddeden oluşan ölçek, likerttipi, beş dereceli bir ölçektir. Maddelerin 25 tanesi olumlu, 6 tanesi de olumsuz ifade taşımaktadır. Olumlu maddeler 5'ten 1'e, olumsuz maddeler ise 1'den 5'e doğru puanlanmıştır. Ölçekten en az 31, en fazla 155 puan alınabilmektedir. Uygulama sonucuna göre yüksek puanlar İnternet kullanımına yönelik olumlu tutumu ifade etmektedir (Ek-3)

3.3.4. Harmanlanmış Öğrenme Ölçeği

Harmanlanmış öğrenmeye yönelik öğrenci görüşleri uygulama sonrasında öğrencilere uygulanan “Harmanlanmış Öğrenme Ölçeği” ile elde edilmiştir. Harmanlanmış öğrenme ölçeği Akkoyunlu ve Yılmaz-Soylu (2008) tarafından geliştirilmiş, geçerliği ve güvenilirliği ortaya konulmuştur. Harmanlanmış öğrenme ölçeği orijinalinde 50 maddeden ve altı alt boyuttan oluşmaktadır. Harmanlanmış öğrenme ölçeğinin alt boyutları şunlardır: Web sitesinin kullanım kolaylığını ölçen 7 madde, çevrimiçi etkileşim ve iletişimi ölçen 7 madde, web ortamındaki materyallerle iletişimi ve etkileşimi ölçen 8 madde, yüz yüze ortamdaki etkileşimi ölçen 9 madde, dersin değerlendirilmesine ilişkin görüşleri ölçen 4 madde ve harmanlanmış öğrenmeye yönelik duyuşsal özellikleri ölçen 15 madde şeklindedir. Orijinal ölçeğin güvenirlik katsayısı .86 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmadaki harmanlanmış öğrenme ortamı şartları ile orijinal ölçeğin geliştirildiği harmanlanmış öğrenme şartları aynı olmadığından, orijinal ölçek bu ortama uygun şekilde düzeltilerek uygulanmıştır. Orijinal ölçekteki kullanım kolaylığı, çevrimiçi etkileşim, yüz yüze etkileşim ve duyuşsal özellikler altboyutları bu çalışmada kullanılmıştır. Uygulanan ölçek 29 maddeden oluşmaktadır ve Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı bu çalışmada ,84 olarak hesaplanmıştır. (Ek-4).

3.3.5. Görüşme

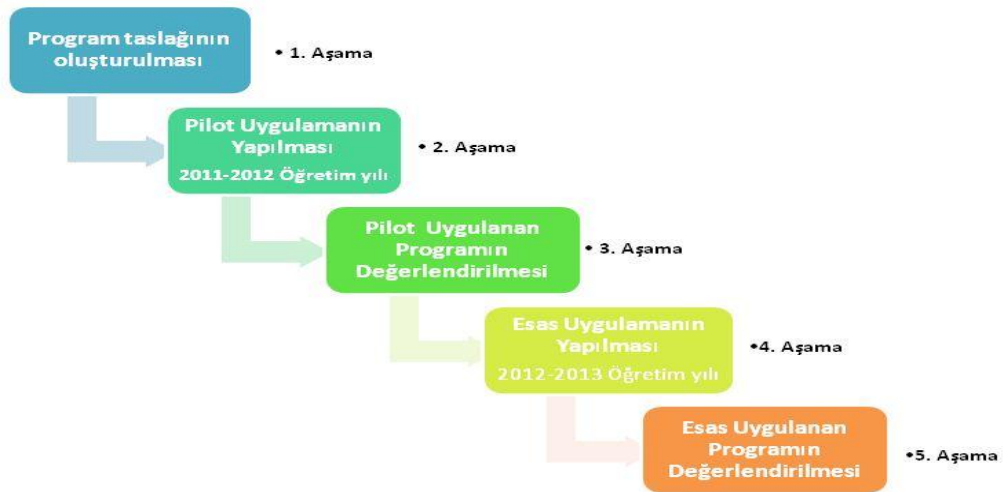
Öğrencilerin harmanlanmış öğrenme yaklaşımı ile işlenen Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı adlı derse ilişkin görüşleri, süreci derinlemesine değerlendirmek amacıyla yüz yüze görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Veri toplama sürecinde öğrencilere online kısımda hazırlanan materyaller ile ilgili görüşleri, blog yazımı ve Facebook üzerinden haberleşme ile ilgili görüşleri sorulmuştur. Görüşmeler özel bir odada hem sesli hem de görüntülü bir şekilde kayıt altına alınmıştır. Her bir görüşme yaklaşık 10-15 dakika sürmüştür. Görüşmeler haftada 5-8 arası öğrenci ile görüşülerek toplanmıştır. Görüşmede kullanılan bazı soru tipleri şunlardır. *Konuların sonunda bulunan quizler için ne düşünüyorsun? Konuların sonunda bulunan quizler için ne düşünüyorsun? Konu anlatımlarını genel olarak karşılaştırır mısın? Avantajları ve*

dezavantajları hakkında ne düşünüyorsun? Haftalık blog yazmak öğrenmene katkı sağladı mı? Websayfasından önceden ders çalışmak ve sonra sınıfta tartışma yapmak hakkında ne düşünüyorsun? Görüşmelerde çalışma grubuna yöneltilen sorular Ek-5'te verilmiştir.

3.4. Harmanlanmış Öğrenme Modelinin Uygulanması

Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı adlı ders Harmanlanmış öğrenme modelinde yeniden tasarlanmıştır. Tasarlanan bu programın modeli aşağıdaki resimde verilmiştir (Şekil 3.1). Araştırma sürecinde öncelikle bir program taslağı hazırlanmış ve esas uygulamadan bir yıl önce aynı üniversitenin aynı bölümünde pilot olarak uygulanmıştır. Pilot uygulama dönem içinde ve dönem sonunda değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonrası gerekli görülen düzeltmeler ve yenilikler yapılarak esas uygulamaya bir yıl sonra geçilmiştir. Esas uygulama sonunda ise program değerlendirilmiştir. Bu çalışmada 4. ve 5. Adımda elde edilen veriler kullanılmıştır.

Şekil 3.1. Araştırma akış şeması



Program taslağı oluşturulurken öncelikle dersin kapsamına uygun içerikler oluşturulmuştur. Bu içerikler hem online kısım hem de yüz yüze olan kısımlar için ayrı

ayrı planlanmıştır. Bu çalışmada içerikler araştırmacı ve tez danışmanı tarafından geliştirilmiştir. İçerikler bir yıl önceden pilot çalışma için tasarlanmış ve pilot çalışma sonrası öğrenci geribildirimlerine göre geliştirilmiştir. İçerikler geliştirilirken konular modüller şeklinde oluşturulmuş ve her bir modülde bir standart oluşturulmaya çalışılmıştır. Dersin bir dönemde verilecek konuları modüllere ayrılmış ve her bir modülde en az bir interaktif konu anlatımı, en az bir adet slayt, en az bir adet kitap bölümü, en az bir adet video ve en az bir adet quiz hazırlanmıştır. Hazırlanan içerikler hem araştırmacı hem de dersin öğretim üyesi tarafından ayrı ayrı incelenmiştir. İçerikleri hazırlamada Moodle'in içerik hazırlama araçlarına ek olarak Adobe Captivate, Adobe Presenter, Adobe Professional, Hot Potatoes, Subtitle Workshop, Camtasia Studio gibi programlar kullanılmıştır.

İçerikler oluşturulduktan sonra yapılması gereken iş hangi içeriğin yüz yüze ortamda, hangisinin online ortamda verileceğinin belirlenmesidir (Şekil 3.2)

Şekil 3.2. Taslak Programın Hazırlanma Sürecinin Aşamaları



İçerikler oluşturulduktan sonra yapılması gereken etkinliklerin hangi ortamda verileceğinin belirlenmesidir. Etkinlikler belirlendikten sonra verilecek ortama göre etkinlikler hazırlanmalıdır. Son aşamada ise yapılması gereken içeriklerin

uygulanmasıdır. Programda kullanılacak materyallerin uygunluğu için öncelikle pilot uygulama yapılmıştır. Aşağıdaki kullanılan materyallere örnekler verilmiştir.

Şekil 3.3.. Web sayfası şeklinde hazırlanmış içerik



Web sayfası şeklinde içerik hazırlanmasının nedeni içeriğin en iyi bütün bir web sayfası şeklinde verilebilecek olmasından dolayıdır. Çünkü bir tarafta büyüyen resimlerin yanında kısa yazılar en iyi bütün bir web sayfasında görülmektedir.

Şekil 3.4. İnteraktif sesli anlatım şeklinde hazırlanmış içerik

Görsel Materyal Tasarımı

Görsel Tasarım

Öğrenme ile ilgili yapılan araştırmalar, öğrenmelerin çoğunun görsel betimlemeler yoluyla gerçekleştiğini göstermektedir. Bu anlamda materyal tasarımında görsel tasarım önemli bir yere sahiptir.

Görsel materyaller kavram öğretimi, sözel bilgilerin görselleştirilmesi, karmaşık bir süreçte dayalı bilgilerin öğretimi ve soyut bilgilerin somutlaştırılması gibi değişik amaçlar için kullanılmaktadır.

Görsel materyaller bilgilerin öğrenciler tarafından daha kısa sürede algılanmasını ve kalıcı olmasını sağlarlar. Ayrıca dikkati canlı tutarlar, öğretim sürecini daha etkin hale getirirler ve anlatım kolaylığı sağlarlar.

Yukarıdaki resimde görüldüğü gibi hazırlanan materyal Adobe Captivate programı ile hazırlanmıştır. Bu materyalde yazılar diksiyonu düzgün bir bayan tarafından okunmakta her paragrafta farklı resimler ekrana gelmektedir. Bu materyalde öğrenci ileriye geriye doğru hareket edebilmektedir.

Alt resimde ise Quiz şeklinde hazırlanmış içerik görülmektedir. Bu içerik Hot Potatoes programı ile oluşturulmuş ve SCORM formatında çıktı alınmıştır. Öğrencilere quizlerde anında geribildirim verilmektedir. Bu tür quizler her modülde yer almakta ve sadece öğrencinin tekrar ve pekiştirme yapması amaçlanmaktadır. Öğrenciler bu quizlerden aldıkları puanlardan sorumlu tutulmamıştır.

Şekil 3.5. Quiz şeklinde hazırlanmış içerik

www.Lgantep.edu.tr/~otmt/file.php/5/moddata/scorm/36/temel_kavramlar_testi.L.htm

Index =>

ÖĞRETİM TEKNOLOJİSİ VE MATERYAL TASARIMI DERSİ- TEMEL KAVRAMLAR TESTİ

Quiz

Butün soruları göster

<= 2 / 10 =>

Aşağıdaki ifadelerden hangisi "öğrenme" kavramını en iyi şekilde açıklar.

A. ? Yaşantı ürünü ve belli ölçüde kalıcı iz bırakan davranış değişikliğidir.

B. ? Davranışları değiştirme sürecidir.

C. ? Belli sorulara belli cevaplar verme alışkanlığıdır.

D. ? Çevreden gelen uyarılara uygun tepkide bulunma davranışidir.

E. ? Yeni davranışların eskileriyle yer değiştirmesidir.

Index =>

Şekil 3.6. Moodle içerik geliştirme ile hazırlanmış içerik

www.Lgantep.edu.tr/~otmt/mod/lesson/view.php

Google

OTMT - OTMT2013 - Dersler - Sunum materyallerinin hazırlanması

Ders güncelle Ders içeriklerini düzenle

Sunum materyallerinin hazırlanması

Önizleme Düzenle Raporlar Yazılıları Değerlendir

Slayt Projektörü



35mm'lik fotoğraf makineleri ile çekilmiş renkli ya da renksiz filmlerin 5x5 cm'lik karton yada plastik çerçevelere yerleştirilmiş öğretim ve sunum amaçlı materyallere slayt (diya) adı verilir. Bu slaytları perdeye yansıtmak için kullanılan araçlara da slayt projektörü adı verilir.

Devam et

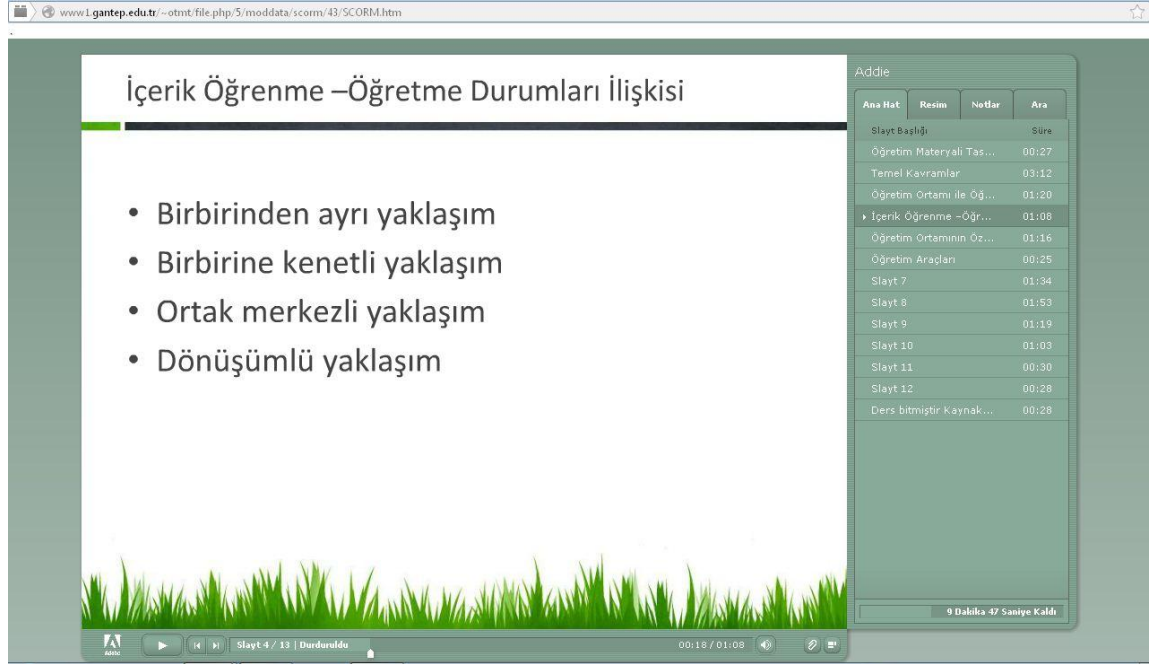
Bulent Doğ olarak giriş yaptınız (Çıkış)

OTMT2013 Them2a school web hosting

Şekil 3.6 da ise Moodle ÖYS'nin içerik hazırlama aracı ile içerikler de hazırlanmıştır. Aslında bir websayfası şeklinde tasarlanabilen bu sayfalara her türlü

içerik konulabilmektedir. Bu çalışmada genellikle küçük bir resim ve kısa bir özet şeklinde verilen sayfalara zaman zaman videolar ve sorular da konulmuştur.

Şekil 3.7. İnteraktif yorumlu anlatım şeklinde hazırlanmış içerik



Şekil 3.7 de Adobe Presenter ile hazırlanmış dersin öğretim üyesi tarafından hem interaktif hem de yorumlu bir şekilde ders anlatımı görülmektedir.

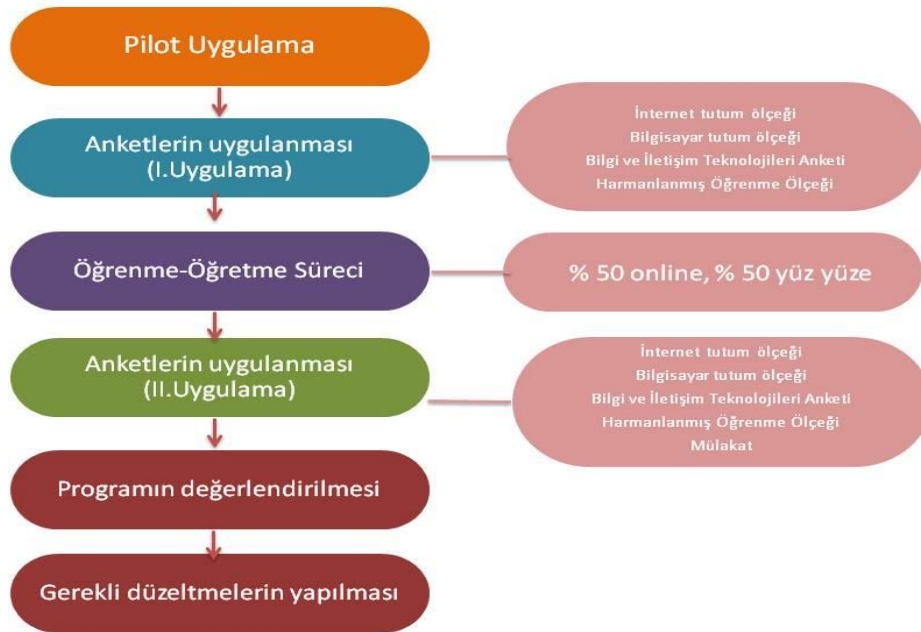
3.5. Pilot Uygulama

Bu araştırmada Harmanlanmış Öğrenme modelinin web kısmı için hazırlanacak olan materyallerin güvenilirliği ve geçerliği için, eksikliklerin tamamlanması ve sistemin gerçek uygulamada sorunsuz çalışması için 2011-2012 Eğitim-Öğretim yılında Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı dersinde pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulamaya 60 öğrenci katılmıştır. Pilot uygulamada harmanlanmış öğrenme modelinde

hazırlanan Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı dersi bir dönem (14 hafta) boyunca sürmüştür. Pilot uygulama sürecinde hazırlanan materyaller öğrencilere sunulmuş ve öğrencilerin materyallerle etkileşimi gözlenmiştir. Ayrıca hazırlanan içeriklerin sistemde nasıl çalıştığı incelenmiştir. Pilot uygulamada gerçek uygulamada kullanılacak harmanlanmış öğrenme modeli aynen uygulanmıştır.

Öğrenciler için önceden kullanıcı hesapları oluşturulmuş, ilk hafta öğrencilere Moodle ÖYS ve Blog sayfası tanıtılmış ve ders kapsamında ne yapmaları gerektiği hakkında bilgilendirmeler yapılmıştır (Şekil 3.8). Önceden derse çalışan öğrenciler yüz yüze ortamda küçük gruplar halinde derinlemesine öğrenme etkinlikleriyle ve öğretim üyesinin yönlendirmesiyle yeni bilgileri öğrenmişlerdir. Ayrıca araştırmacı bir dönem boyunca bütün derslere iştirak ederek öğrencileri gözlemlemiş ve sistemle ilgili sorulara anında yanıtlar vermiştir. Pilot uygulama sırasında Facebook grubu oluşturulmuş ve iletişimin bir bölümü Facebook üzerinden yürütülmüştür. Facebook üzerinden haberleşmenin olumlu özellikleri üzerine gerçek uygulamada da bu ağ üzerinde haberleşme sağlanmıştır.

Şekil 3.8. Pilot uygulama



Ayrıca pilot uygulama sırasında öğrencilerden her ders sonunda blog yazmaları istenmiş ve tüm bloglar araştırmacı tarafından takip edilmiştir. Ayrıca bu bloglara içerik analizi yapılarak öğrencilerin daha çok neleri bu bloglarda yansıttıkları incelenmiştir.

Gaziantep Üniversitesi Bilgi İşlem Müdürlüğü tarafından tahsis edilen web alanı üzerine Moodle ÖYS kurulmuş ve pilot uygulama yapılmıştır (<http://www1.gantep.edu.tr/~otmt/course/view.php?id=4>).

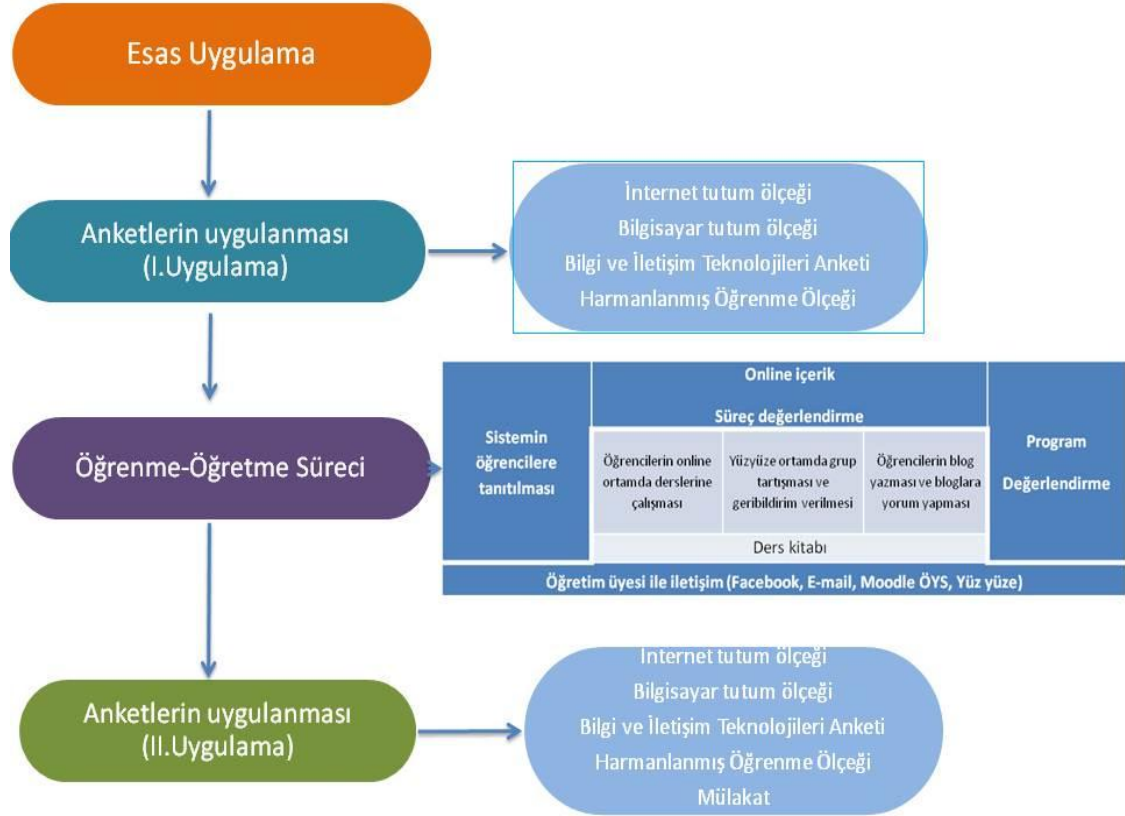
Moodle ÖYS'nin hangi versiyonunun hangi programları çalıştırdığı veya desteklediği bu pilot uygulama sayesinde öğrenilmiş ve hazırlanan içerikler için en uygun sürüm olan Moodle 1.9.14 sürümü bu uygulamada kullanılmıştır.

Pilot uygulama sonuçlarına göre hazırlanan içeriklerin geliştirilmesine, kullanılan modelin etkili olduğu ve gerçek uygulamada kullanılması gerektiğine, blog uygulamasının etkili olduğuna, yüz yüze ortamda küçük grup etkinliklerinin zenginleştirilmesine, Facebook ile iletişimin hızlı, kolay ve etkili olduğuna karar verilmiştir. Birinci uygulamada kullanılan ölçeklerin geçerli ve güvenilir olduğuna, harmanlanmış öğrenme ölçeğinin, tutum ölçeklerinin aynen alınmasına, bilgi ve iletişim teknolojileri ölçeğinin daha çok bağımsız değişkeni içermesi gerektiğine karar verilmiştir.

3.6. Esas Uygulama

Bu araştırmanın temelini oluşturan ve verilerin elde edildiği ikinci uygulama ile ilgili çalışma grubu, veri toplama araçları, veri analizi aşağıda ayrıntılı bir şekilde verilmiştir. Harmanlanmış model hakkında bilgi vermek gerekirse, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 2.yıl, 2.yarıyılıda verilen Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı dersi %50 online %50 yüz yüze olmak üzere harmanlanmış öğrenme modeli şeklinde verilmiştir.

Şekil 3.9. Esas uygulama



Ders 3 kredilik ancak 2 saat uygulama 2 saat teorik bilgi olmak üzere toplam 4 saattir. Bu dersin içeriği YÖK tarafından: “Öğretim Teknolojisi ile ilgili kavramlar, çeşitli öğretim teknolojilerinin özellikleri, öğretim teknolojilerinin öğretim sürecindeki yeri ve kullanımı, okulun ya da sınıfın teknoloji ihtiyaçlarının belirlenmesi, uygun teknoloji planlamasının yapılması ve yürütülmesi, öğretim teknolojileri yoluyla iki ve üç boyutlu materyaller geliştirilmesi öğretim gereçlerinin geliştirilmesi (çalışma sayfaları, etkinlik tasarımı, tepegöz saydamları, slaytlar, görsel medya (VCD, DVD) gereçleri, bilgisayar temelli gereçler), eğitim yazılımlarının incelenmesi, çeşitli nitelikteki öğretim gereçlerinin değerlendirilmesi, İnternet ve uzaktan eğitim, görsel tasarım ilkeleri,

öğretim materyallerinin etkinlik durumuna ilişkin araştırmalar, Türkiye’de ve dünyada öğretim teknolojilerinin kullanım durumu” olarak belirtilmiştir.

Bu dersin teorik kısmı online kısımda verilmiş, yüz yüze kısımda anlaşılmayan yerler açıklanmış ve konu ile ilgili uygulamalar yapılmıştır. Dersin son bir ayında öğrenciler öğrendikleri teorik bilgilerle bir materyal tasarlamışlar ve bu materyalleri sınıfta sunmuşlardır (Şekil 3.9).

3.7. Programın Değerlendirilmesi

Bu çalışmada ortaya koyulan harmanlanmış öğrenme modelinin değerlendirilmesi süreç değerlendirme modeliyle değerlendirilecektir. Horton (2001) Kirkpatrick program değerlendirme modelini online öğrenme ve e-öğrenme programlarının değerlendirilebileceğini belirtmiştir. Ona göre bu değerlendirme online testlerle, forumlarla, test araçlarıyla ve ÖYS elde edilen verilerle yapılabilir. Memnuniyet ve bilgi seviyesi online ölçeklerle ve testlerle yapılabilir. Bu çalışmada Kirkpatrick ve Kirkpatrick’in (2006) program değerlendirme modeli seviyelerinden olan Reaksiyon ve Öğrenme seviyeleri ölçülecektir. Bunun nedeni programın süreç değerlendirme ile değerlendirilecek olmasıdır. Buna göre Reaksiyon düzeyinde öğrencilerin harmanlanmış öğrenme programına ilişkin memnuniyet düzeyleri, öğrenme düzeyinde ise vize ve final puanları ile Bilgisayar ve İnternet’e karşı tutumları ön test son test şeklinde ölçülecektir (Nellman, 2008). Bu çalışmada Kirkpatrick ve Kirkpatrick’in (2006) program değerlendirme modeli dışında hazırlanan dersin ders düzeyinde değerlendirilmesi INACOL (2011) tarafından belirlenen online ders değerlendirme kriterleri göz önüne alınarak incelenecektir. Bu ders değerlendirme kriterinde içerik, öğretim tasarımı, öğrenci değerlendirme, teknoloji değerlendirme, ders değerlendirme ve destek gibi kısımlar değerlendirilecektir (Şekil 3.10).

Şekil 3.10. Ders sürecinin değerlendirilmesi



Kirkpatrick değerlendirme modeli bir eğitim programının nasıl değerlendirilmesi gerektiği ile ilgili temel bilgiler sunar. Ancak bu program içerisinde yer alan ve online olarak verilen derslerin değerlendirilmesi ile ilgili olarak bir veri sunmaz. Bu yüzden Uluslararası K-12 Online Öğrenme Federasyonu tarafından belirlenen online derslerin değerlendirilmesi kriterleri bu çalışmada dersin online kısmını değerlendirmek için temele alınacaktır.

3.8. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması

Veri toplama araçlarından Bilgi ve İletişim Teknolojileri Anketi, Bilgisayar Tutum Ölçeği ve İnternet Tutum Ölçeği, derslerin başladığı 11 Şubat'tan bir hafta sonra ilk uygulama olarak öğrencilere uygulanmıştır. Son uygulama ise derslerin kesildiği 28 Mayıs 2013 tarihinde ikinci uygulama olarak uygulanmıştır. Harmanlanmış Öğrenme Ölçeği ise öğrencilerin harmanlanmış öğrenme modelinde eğitim aldıkları son hafta

içerisinde uygulanmıştır. Veri toplama ile ilgili akış şeması aşağıda tablo halinde verilmiştir.

Tablo 3.1. Veri toplama akış tablosu

VERİ TOPLAMA AKIŞ ŞEMASI	
13 ŞUBAT 1 HAZİRAN 2012	2011-2012 Eğitim-Öğretim Yılı 2.Dönem
	Pilot Uygulama
11-22 ŞUBAT 2013	2012-2013 Eğitim-Öğretim Yılı 2. Dönem
	Bilgi ve İletişim Teknolojileri Anketinin Uygulanması
	Bilgisayar Tutum Ölçeği Anketinin Uygulanması
11 ŞUBAT 31 MAYIS 2013	İnternet Tutum Ölçeği Anketinin Uygulanması
	Harmanlanmış Öğrenme Modelinde Dersin Verilmesi
3-14 HAZİRAN 2013	Harmanlanmış Öğrenme Ölçeği Anketinin Uygulanması
	Bilgi ve İletişim Teknolojileri Anketinin Uygulanması
	Bilgisayar Tutum Ölçeği Anketinin Uygulanması
	İnternet Tutum Ölçeği Anketinin Uygulanması
	Nitel Verilerin Toplanması

3.9. Verilerin Analizi

Araştırmanın genel amacına bağlı olarak öğrencilerin Harmanlanmış Öğrenme kodeline ilişkin görüşleri ve memnuniyet düzeyleri Harmanlanmış Öğrenme Ölçeği ile hem de yarı yapılandırılmış görüşme ile toplanmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, frekans ve yüzde değerleri, ilişkili örneklem t-testi ve betimsel analiz yapılmıştır. Bilgisayar Tutum Ölçeği, İnternet Tutum Ölçeği, Harmanlanmış Öğrenme Ölçeği ve ÖYS veri tabanından elde edilen veriler aritmetik ortalama, frekans, yüzde ve t-testi ile analiz edilmiştir. Nicel verileri güçlendirmek, konu üzerinde derinlemesine

inceleme yapmak amacıyla öğrencilerle yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Yüz yüze görüşmeler neticesinde elde edilen verilere içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkiler ulaşmaktır. Betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin bir işleme tabi tutulur ve betimsel bir yaklaşımla farkedilmeyen kavram ve temalar bu analiz sonucu keşfedilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 259). Bu çalışmada elde edilen veriler satır satır okunarak kodlar oluşturulmuştur. Bu tür kodlamaya verilerden yola çıkan kavramlara göre kodlama adı verilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 264). Bu çalışmada kodlama güvenilirliği için araştırmacı tarafından iki adet kodlama yapılmıştır. Birinci kodlamadan iki ay sonra tekrar bir kodlama yapılmıştır. İki kodlama arasındaki % 87 tutarlılık bulunmuştur. Bunun yanında görüşme sırasında yazıya dökülen veriler video ve ses kayıtlarından tekrar dinlenerek kontrol edilmiştir. Kodlamalar sonrası elde edilen sonuçların ve kavramların araştırmanın bağlamı ve kavramsal çerçeve ile örtüşüp örtüşmediği de kontrol edilmiştir.

Tablo 3.2. Nitel Analizde Kullanılan Kodlar ve Örnek İfadeler

Tema: Quiz	Örnek Cümleler
Değerlendirmeye yönelik kullanım	<i>Quizler dersi anlayıp anlamadığımızı farketmemizi sağladı</i>
Pekiştirmeye yönelik kullanım	<i>Öğrenmemi kolaylaştırdı</i>
Sınava hazırlık	<i>Hocanın soru tipini öğrenmiş oldum</i>
Konunun önemli kısımları	<i>Neyi öğrenmem gerektiğini quizlerden öğrendim</i>
Tema: Ders Materyalleri	
Net ve anlaşılır ses tonu	<i>Sesin duyulabilir ve anlaşılması önemliydi</i>
Kendini derste hissetme	<i>Kendimi sanki derste hissettim</i>
Hem yazı hem görsellik hem de ses	<i>Yazı, resim ve sesin bir arada olması iyiydi</i>
Not tutma	<i>Not alma açısından ses ve yazının olması çok güzeldi</i>
Az yazı, çok resim	<i>Çok fazla yazı olursa insan okumak istemiyor</i>
Tema: Slaytlar	
Slayt özet bilgi	<i>Slaytlarda özet bilgi vardı ve bu çok işimize yarıyordu</i>
Kısa slaytlar	<i>Slaytlar 15-20 sayfa olsa daha iyi olur</i>

İndirilebilir slaytlar	<i>Slaytlardan çıktı alıp çalışıyordum</i>
Tema:Web sayfası	Örnek Cümleler
Az yazı, çok resim	<i>Çok fazla yazı olursa insan okumak istemiyor</i>
Konuya uygunluk	<i>Tasarım ilkeleri web sayfası ile daha iyi anlatılmış</i>
Tema:Kitap Bölümleri	
Kitapların uzun olması	<i>Uzun yazıları kitapları okumak çok sıkıcı</i>
İndirilebilir olması	<i>Bende İnternet yoktu, indirip evde okuyordum</i>
E-kitap gibi olması	<i>Bilgisayarımdan istediğim yerden istediğim zaman okuyordum</i>
Videolar	
Türkçe videolar	<i>İngilizce olunca bağlantı kopuyor</i>
Kayıt videosu	<i>Adım adım anlatılması gösterilmesi işimizi kolaylaştırdı</i>
Online derste video olmalıdır	<i>Bence videolar online eğitimde olmalıdır</i>
Videolar diğer anlatımlardan daha etkili	<i>Sıkıcı değil ve gereksiz bilgi yok</i>
Videolar kısa olmalıdır	<i>Videolar 3-5 dakika olmalı, uzun olmamalı</i>
Videoların ders öncesi izlenmesi	<i>Önceden videoyu izleyince derse daha aktif katıldım</i>
İngilizce videolar	<i>Dikkat çekici İngilizce videolar da iyi</i>
Videoların açılmaması	<i>Videolar bazen açılmıyordu</i>

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE TARTIŞMA

4.1. BULGULAR

Bu bölümde araştırmaya katılanların kişisel özellikleri ve araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgular, tartışma, sonuç ve öneriler yer almaktadır.

4.1.1. Araştırmaya katılanların kişisel özellikleri

Bu bölümde araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet ve yaş durumlarına ilişkin frekans ve yüzdeleri Tablo 4.1’de yer almaktadır.

Tablo 4.1. Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet ve yaşa göre frekans ve yüzdeleri

Değişken	Kategoriler	Yaş										Toplam	%
		19		20		21		22		23			
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
Cinsiyet	Bayan	3	5.5	14	26	16	29.6	3	5.5	0	0	36	67
	Erkek	0	0	4	7.4	7	12.9	5	9.2	2	3.7	18	33
Toplam		3	5.5	18	33.4	23	42.5	8	14.7	2	3.7	54	100

Araştırmaya Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesinde 2012-2013 eğitim öğretim yılında Sınıf Öğretmenliği 2.sınıfa devam eden öğrenciler katılmışlardır. Tablo 4.1’e baktığımızda; cinsiyet değişkenine göre araştırmaya katılan öğrencilerin tam olarak üçte ikisini bayanlar, üçte birini ise erkekler oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan

öğrencilerin ortalama yaşı 20.7'dir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %76'sını 20 ve 21 yaşındaki öğrenciler oluşturmaktadır.

4.1.2. Birinci alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın birinci alt probleminde araştırmaya katılan öğrencilerin a) Bilgisayara ilişkin tutumları, b) İnternete ilişkin tutumları ve c) Bilgisayar ve İnternet kullanım oranlarının değişip değişmediğine incelenmiştir.

4.1.2.1. Öğrencilerin bilgisayara ilişkin tutumları

Harmanlanmış öğrenme modelinde yapılan eğitim sonrası öğrencilerin bilgisayara karşı tutumlarını belirlemek amacıyla öğrencilere uygulama öncesi ve uygulama sonrasında bilgisayar tutum ölçeği uygulanmıştır. Alt boyutların ortalamaları ve standart sapmaları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.2. Bilgisayara karşı tutum puan ortalamaları

Ölçüm	Alt boyutlar	N	\bar{X}	Katılma Düzeyi	SS
Öntest	Bilgisayar korkusu	54	3,37	Kısmen Katılıyorum	0,32
	Bilgisayar kullanmada kendine güven	54	3,14	Kısmen Katılıyorum	0,29
	Bilgisayardan hoşlanma	54	2,79	Kısmen Katılıyorum	0,31
	Bilgisayarın kullanılabilirliği	54	3,02	Kısmen Katılıyorum	0,20
Sontest	Bilgisayar korkusu	54	3,40	Kısmen Katılıyorum	0,33
	Bilgisayar kullanmada kendine güven	54	3,15	Kısmen Katılıyorum	0,24
	Bilgisayardan hoşlanma	54	2,82	Kısmen Katılıyorum	0,32
	Bilgisayarın kullanılabilirliği	54	2,96	Kısmen Katılıyorum	0,28

Tablo 4.2'ye göre öğrenciler en çok bilgisayar korkusu alt boyutunda katılım göstermişlerdir. Buna göre öğrenciler bilgisayardan korkmamakta ve orta düzeyde bilgisayara karşı olumlu tutuma sahiptirler. Öğrenciler bilgisayardan, bilgisayardan hoşlanmada ve bilgisayarın günlük yaşamda kullanılabilirliği ve değeri hakkında orta düzeyde olumlu görüşe sahiptirler. Harmanlanmış öğrenme uygulamasının

öğrencilerin bilgisayara karşı tutumlarında herhangi bir değişikliğe yol açıp açmadığını belirlemek için İlişkili Örneklemeler için t-testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda ölçeğin tümünde ve alt boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Yani harmanlanmış öğrenme modelinde yapılan bir ders öğrencilerin bilgisayara karşı tutumlarında anlamlı herhangi bir değişikliğe yol açmamıştır.

4.1.2.2. Öğrencilerin İnternete ilişkin tutumları

Öğrencilerin İnternete karşı tutumları İnternet tutum ölçeği ile ölçülmüştür. Ölçeğin ilk uygulaması bahar dönemi başında Şubat ayı içerisinde, ikinci uygulaması ise bahar dönemi sonunda Haziran ayı içerisinde yapılmıştır. Ölçeğin genelinin ve alt boyutlarının ortalama ve standart sapmaları aşağıdaki tabloda verilmiştir. Tablo 4.3'e bakıldığında genel İnternet tutumu puanlarının ve alt boyutlarının tamamının son test puanlarının ön test puanlarından yüksek olduğu görülmektedir. Bunun anlamı öğrencilerin İnternet'e karşı tutumlarının uygulama sonrasında arttığı, tutumlarının olumlu olarak geliştiği söylenebilir.

Tablo 4.3. İnternete karşı tutum puanı ortalamaları

Ölçüm	Alt boyutlar	N	\bar{X}	Katılma Düzeyi	SS
Öntest	İnternetin öğretimde kullanımı	54	3,71	Katılıyorum	0,66
	İnternetin sosyal etkileşimde kullanımı	54	2,15	Katılmıyorum	0,88
	İnternetin öğretimde kullanımından hoşlanma	54	2,77	Kısmen Katılıyorum	0,48
	İnterneti iletişimde kullanma	54	2,77	Kısmen Katılıyorum	0,57
	İnterneti bilgi paylaşımında kullanma	54	3,49	Katılıyorum	0,79
	İnterneti araştırmada kullanma	54	3,19	Kısmen Katılıyorum	0,33
	Genel İnternet tutumu	54	3,01	Kısmen Katılıyorum	0,33
Sontest	İnternetin öğretimde kullanımı	54	3,94	Katılıyorum	0,71
	İnterneti araştırmada kullanma	54	4,04	Katılıyorum	0,63
	İnternetin sosyal etkileşimde kullanımı	54	2,89	Kısmen Katılıyorum	0,98
	İnternetin öğretimde kullanımından hoşlanma	54	2,97	Kısmen Katılıyorum	0,87
	İnterneti iletişimde kullanma	54	3,71	Katılıyorum	0,77
	İnterneti bilgi paylaşımında kullanma	54	3,84	Katılıyorum	0,79
	Genel İnternet tutumu	54	3,56	Katılıyorum	0,55

Ancak bu puan farklılıklarının istatistiki olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için genel İnternet tutumlarının ve alt boyutlarının istatistiki olarak hesaplanması gerekmektedir. Bu amaçla ön test ve son testten elde edilen verilerle ilişkili örneklem için t-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4.4. İnternete karşı tutum ön test- son test t-Testi sonuçları

Alt boyutlar	Ölçüm	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
İnternetin öğretimde kullanımına ilişkin tutumda (İÖKİT)	Öntest	54	3.71	.66	53	2.42	.020*
	Sontest	54	3.94	.74			
İnternetin araştırmada kullanımına ilişkin tutumda (İAKİT)	Öntest	54	3.19	.33	53	7.90	.00**
	Sontest	54	4.02	.67			
İnternetin sosyal etkileşimde kullanımına ilişkin tutumda (İSEKİT)	Öntest	54	2.15	.87	53	6.49	.00**
	Sontest	54	2.83	.98			
İnternetin öğretimde kullanımından hoşlanmaya ilişkin tutumda (İÖKHİT)	Öntest	54	2.76	.48	53	2.03	.04*
	Sontest	54	3.01	.89			
İnternetin iletişimde kullanımına ilişkin tutumda (İNİKİT)	Öntest	54	2.76	.57	53	6.37	.00**
	Sontest	54	3.66	.78			
İnternetin bilgi paylaşımında kullanımına ilişkin tutum (İBİPKİT)	Öntest	54	3.48	.80	53	2.63	.01*
	Sontest	54	3.80	.79			
Genel İnternete karşı tutum	Öntest	54	3.01	.33	53	7.88	.00**
	Sontest	54	3.55	.59			

Öğrencilerin harmanlanmış öğrenme modelinde görmüş oldukları ders sonunda “İnternetin öğretimde kullanımına” ilişkin tutumlarında anlamlı bir artış olduğu bulunmuştur ($t(53)=2.42$, $p<.05$). Öğrencilerin uygulama öncesi İÖKİT puanlarının ortalaması $\bar{X}=3.71$ iken, uygulama sonrasında $\bar{X}=3.94$ 'e yükselmiştir. Bu bulgu harmanlanmış öğrenme programının öğrencilerin İnternetin öğretimde kullanımına ilişkin tutumlarını artırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu gösterir. Öğrencilerin harmanlanmış öğrenme modelinde görmüş oldukları ders sonunda İnternetin araştırmada

kullanımına ilişkin tutumlarında anlamlı bir artış olduğu bulunmuştur, $t(53)=7.90$, $p<.00$. Öğrencilerin uygulama öncesi İAKİT puanlarının ortalaması $\bar{X}=3.19$ iken, uygulama sonrasında $\bar{X}=4.02$ 'ye yükselmiştir.

Öğrencilerin harmanlanmış öğrenme modelinde görmüş oldukları ders sonunda İnternetin sosyal etkileşimde kullanımına ilişkin tutumlarında anlamlı bir artış olduğu bulunmuştur, $t(53)=6.49$, $p<.00$. Öğrencilerin uygulama öncesi İSEKİT puanlarının ortalaması $\bar{X}=2.15$ iken, uygulama sonrasında $\bar{X}=2.83$ 'e yükselmiştir.

Öğrencilerin harmanlanmış öğrenme modelinde görmüş oldukları ders sonunda İnternetin öğretimde kullanımından hoşlanmaya ilişkin tutumlarında anlamlı bir artış olduğu bulunmuştur, $t(53)=2.03$, $p<.05$. Öğrencilerin uygulama öncesi İÖKHİT puanlarının ortalaması $\bar{X}=2.76$ iken, uygulama sonrasında $\bar{X}=3.01$ 'e yükselmiştir. Bu bulgu harmanlanmış öğrenme programının öğrencilerin İnternetin öğretimde kullanımında hoşlanmaya ilişkin tutumlarını artırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu gösterir. Öğrencilerin harmanlanmış öğrenme modelinde görmüş oldukları ders sonunda İnternetin iletişimde kullanımına ilişkin tutumlarında anlamlı bir artış olduğu bulunmuştur, $t(53)=6.37$, $p<.00$. Öğrencilerin uygulama öncesi İNİKİT puanlarının ortalaması $\bar{X}=2.76$ iken, uygulama sonrasında $\bar{X}=3.66$ 'ya yükselmiştir. Bu bulgu harmanlanmış öğrenme programının öğrencilerin İnternetin iletişimde kullanımına ilişkin tutumlarını artırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu gösterir. Öğrencilerin harmanlanmış öğrenme modelinde görmüş oldukları ders sonunda İnternetin bilgi paylaşımında kullanımına ilişkin tutumlarında anlamlı bir artış olduğu bulunmuştur, $t(53)=2.63$, $p<.05$. Öğrencilerin uygulama öncesi İBİPKİT puanlarının ortalaması $\bar{X}=3.48$ iken, uygulama sonrasında $\bar{X}=3.80$ 'e yükselmiştir. Bu bulgu harmanlanmış öğrenme programının öğrencilerin İnternetin bilgi paylaşımında kullanımına ilişkin tutumlarını artırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu gösterir. Öğrencilerin harmanlanmış öğrenme modelinde görmüş oldukları ders sonunda Genel İnternet kullanımına ilişkin tutumlarında anlamlı bir artış olduğu bulunmuştur, $t(47)=7.88$,

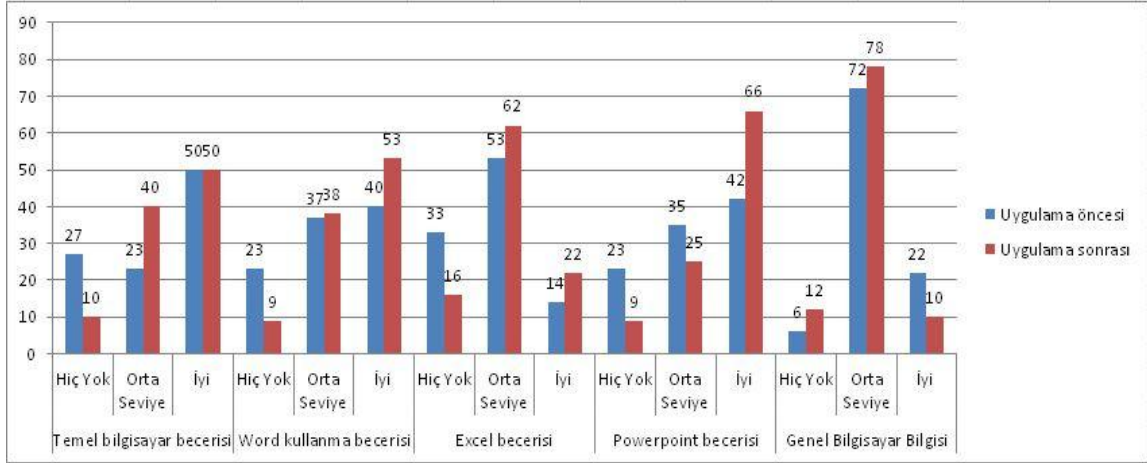
$p < .00$. Öğrencilerin uygulama öncesi genel İnternete karşı tutum puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3.01$ iken, uygulama sonrasında $\bar{X} = 3.55$ 'e yükselmiştir.

4.1.2.3. Öğrencilerin Bilgisayar Kullanımlarına İlişkin Bilgi ve Becerileri

Öğrencilerin ders öncesinde bilgisayar becerileri, Temel bilgisayar becerisi, Kelime işlem programı (Word) kullanma bilgisi, hesap tablosu programı (Excel) kullanma bilgisi, sunum programı (Power Point) kullanma bilgisi ve Genel bilgisayar bilgisi şeklinde sorulmuştur. Elde edilen verilere göre öğrencilerin %27'si temel bilgisayar becerilerinin olmadığını, %23'ü orta seviyede bildiğini ve %50'si ise iyi veya çok iyi bildiğini belirtmiştir. Öğrencilerin %23'ü kelime işlem programı kullanmayı bilmediğini, %37'si orta seviyede bildiğini ve %40'ı bildiğini belirtmiştir. Öğrencilerin %33'ü hesap tablosu programını bilmediğini, %53'ü orta düzey bildiğini ve %14'ü bildiğini belirtmiştir. Öğrencilerin %23'ü sunum programı kullanmayı bilmediğini, %35'i orta düzey bildiğini ve %42'si bildiğini belirtmiştir. Öğrencilerin %6'sı genel bilgisayar bilgisinin olmadığını, %72'si orta düzey bildiğini ve %22'si ise bildiğini belirtmiştir. Buna göre öğrenciler en iyiden en kötüye temel bilgisayar becerisi, sunum programı bilgisi, kelime işlem bilgisi, genel bilgisayar bilgisi ve hesap işlem bilgisine sahiptirler (Şekil 10).

Uygulama sonrası öğrencilerin temel bilgisayar becerileri tekrar sorulmuştur. Elde edilen verilere göre öğrencilerin % 10'u temel bilgisayar becerilerinin çok az olduğunu, % 40'ı orta seviyede olduğunu, % 50'si ise iyi veya çok iyi bildiğini belirtmiştir. Kelime işlem programını hiç bilmeyen veya çok az bilen öğrenci oranı uygulama sonrası % 9 olarak, orta seviyede bilen öğrenci oranı % 38 olarak ve iyi ve çok iyi bilen öğrenci oranı ise % 53 olarak gerçekleşmiştir. Hesap işlem programını bilmeyen veya hiç bilmeyen öğrenci oranı % 16, orta düzey bilen öğrenci oranı % 62 ve iyi düzey bilen öğrenci oranı % 22 olarak gerçekleşmiştir. Sunum programını bilmeyen veya hiç bilmeyen öğrenci oranı % 9, orta düzey bilen öğrenci oranı % 25 ve iyi ve çok iyi düzey bilen öğrenci oranı % 66 olarak gerçekleşmiştir. Genel bilgisayar bilgisinin çok az olduğunu belirten öğrenci oranı %12, orta düzey bildiğini belirten öğrenci oranı % 78 ve ileri düzey bilen öğrenci oranı % 10 olarak gerçekleşmiştir (Şekil 10).

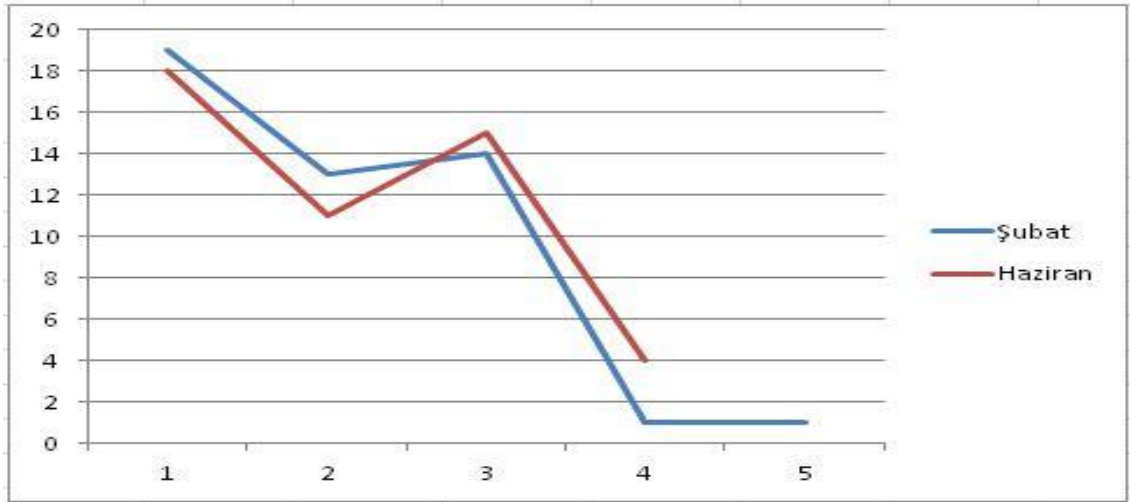
Şekil 3.11. Uygulama öncesi ve sonrası öğrencilerin temel bilgisayar bilgi ve becerisindeki değişim



Yukarıdaki grafikte (Şekil 3.11) temel bilgisayar bilgi ve becerisi hiç olmayanlarda gözle görülür bir azalma ortaya çıkarken, orta ve iyi seviyedeki gruplarda gözle görülür artışlar olmuştur.

Öğrencilere uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında bilgisayar kullanma için harcadıkları zaman sorulmuştur. Uygulama öncesi ve sonrası için sonuçlar aşağıdaki grafikte verilmiştir (Şekil 3.12).

Şekil 3.12. Öğrencilerin bilgisayar kullanma sıklığı uygulama öncesi



Bilgisayar kullanma sıklığı yukarıdaki şekilde de görüldüğü gibi önemli bir miktarda değişmemiştir. Çokmaz bir değişimle günlük kullanan öğrenci sayısında artış meydana gelmiştir.

Öğrencilere bilgisayarı genel olarak hangi amaçlar için kullandıkları sorulmuştur. Sonuçlar Tablo 4.5’de verilmiştir. Öğrenciler bilgisayarı genellikle İnternete girmek, araştırma yapmak ve sosyal ağlara katılmak için kullanmaktadırlar.

Tablo 4.5. Öğrencilerin bilgisayarı kullanma amacı

Etkinlik	Frekans	Yüzde
İnternet	24	23,30
Araştırma yapmak	16	15,53
Sosyal ağ	15	14,56
Haber	8	7,77
Sunum programı	6	5,83
Ödev	6	5,83
Ders çalışmak	6	5,83
Film izlemek	6	5,83
Oyun oynamak	5	4,85
Ofis programları	5	4,85

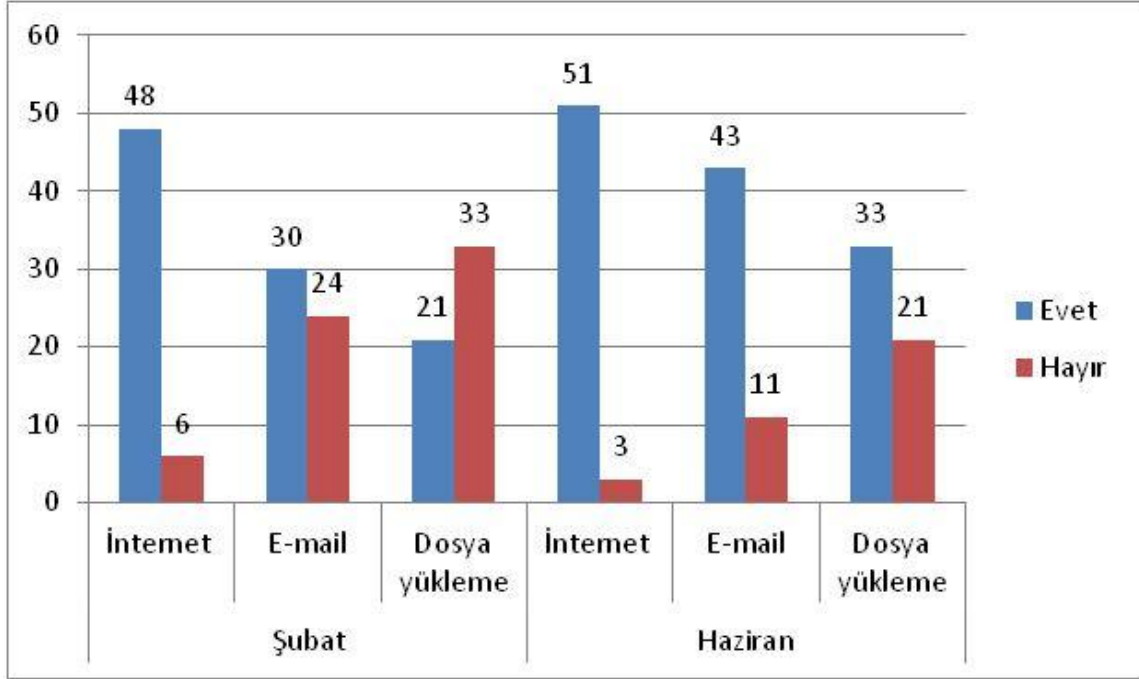
Müzik dinlemek	4	3,88
Burçlara bakmak	1	0,97
E-mail	1	0,97
Toplam	103	100,00

Tablo 4.5'e göre öğrenciler bilgisayarı İnternete girmek, araştırma yapmak ve sosyal ağlara girmenin yanında, haber izlemek veya takip etmek, sunum programı hazırlamak, ödev yapmak, ders çalışmak, film izlemek, oyun oynamak, ofis programlarını kullanmak, müzik dinlemek, burçlara bakmak ve e-maillere bakmak gibi amaçlar için de kullanmaktadırlar.

4.1.2.4. Öğrencilerin İnternet kullanımlarına ilişkin bilgi ve becerileri

İnternet kullanma becerisini belirlemeye yönelik öğrencilere üç adet soru sorulmuştur. Bu sorular İnternette rahatlıkla araştırma yapabilirim, İnternette rahatlıkla e-mail kullanabilirim, İnternette rahatlıkla dosya yükleme ve indirme yapabilirim şeklindedir. Bu sorulara ilişkin katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki grafikte verilmiştir. Grafikte uygulama öncesi ve uygulama sonrasındaki veriler karşılaştırılmıştır. Şekil 3.13'de temel İnternet kullanım becerisinde uygulama sonrasında gözle görülür bir artış yaşanmıştır. E-mail kullanmada ve dosya yüklemeye uygulama sonrası yaklaşık %25'lik bir artış meydana gelmiştir.

Şekil 3.13. Öğrencilerin İnternet kullanım becerisi



Öğrencilere İnterneti daha çok hangi amaçlar için kullandıkları sorulmuştur. Sonuçlar aşağıda Tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4.6. Öğrencilerin İnternete girme nedenleri

Faaliyet	Frekans	Yüzde %
Araştırma yapmak	27	28
Sosyal ağ	22	23
Haber	14	15
Film izlemek	9	9
Müzik	5	5
Ders çalışmak	4	4
Oyun	4	4
Bilgi edinmek	2	2
Twitter	2	2

Ödev	2	2
İletişim	1	1
Eğlence	1	1
Video	1	1
Alış veriş	1	1

Tablo 4.6'ya göre öğrenciler İnternet'i genellikle araştırma yapmak, sosyal paylaşım sitelerine girmek, haber takip etmek, film izlemek, müzik dinlemek, ders çalışmak ve oyun oynamak amacıyla kullanmaktadırlar.

Öğrencilere İnternete girdiklerinde genellikle hangi siteleri takip ettikleri sorulmuş ve sonuçlar Tablo 4.7'de verilmiştir.

Tablo 4.7. Öğrencilerin genellikle girdiği siteler

Web sitesi	Frekans
Facebook	22
Youtube	8
Google	5
Mynet	4

Tablo 4.7'e göre öğrenciler genellikle Sosyal paylaşım ağlarından Facebook'u kullanmaktadırlar. Video, film ve müzik izlemek için ise Youtube'u tercih etmektedirler denilebilir. Öğrencilere İnternete genellikle hangi zamanlarda girdikleri sorulmuş ve sonuçlar Tablo 4.8'de verilmiştir.

Tablo 4.8. İnternete girilen zaman

Zaman	Frekans
Akşam	18
Belirsiz	15
Öğleden sonra	3
Sabah	1

Tablo 4.8'e göre öğrenciler İnternet'e genellikle akşam ve gece saatlerinde girmektedirler. Yine öğrencilerin birçoğu İnternet'e giriş saatlerinin belirsiz olduğunu zaman zaman girdiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilere kendilerine ait web sayfalarının olup olmadığı sorulmuş ve 54 öğrenciden sadece ikisinin kendisine ait web sayfası olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrencilere kendilerine ait Blog sayfalarının olup olmadığı sorulduğunda ise 54 öğrenciden sadece üçünün kendisine ait Blog sayfası olduğu belirlenmiştir. Öğrencilere forum sayfalarında tartışmalara katılıp katılmadıkları sorulduğunda 54 öğrenciden sekiz tanesi tartışmalara katıldığını, 46 tanesi hiç katılmadığını belirtmiştir. Öğrencilere wiki sayfalarına katkıda bulunup bulunmadıkları sorulduğunda ise sadece iki tanesi katıldığını 49 tanesi ise katılmadığını belirtmiştir. Herhangi bir blog sayfasına katkıda bulunup bulunmadıkları sorulduğunda ise 9 tanesi katkıda bulunduğunu belirtmiş, 42 tanesi ise bulunmadığını belirtmiştir. Öğrencilere Facebook veya Twitter'da herhangi bir yazıya yorum yapmayı sevip sevmedikleri sorulduğunda cevap veren 47 öğrenciden 22 tanesi sevdiğini, 25 tanesi ise sevmediğini belirtmiştir.

Öğrencilere bir İnternet sayfasında en çok hangi araçların ilgilerini çektiği sorulmuş ve cevaplar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4.9. Bir İnternet sitesinde en çok ilgi çeken araçlar

Araçlar	Frekans
Resim	37
Video	36
Yazı	26
Animasyon	20
Sunular	9
Grafikler	5
Tablo	3
Sesler	3
Pdf	1

Tablo 4.9’da öğrencilere göre bir İnternet sitesinde en çok ilgilerini çeken araçlar Resimler, Videolar, Yazılar, Animasyonlar ve PowerPoint sunulardır. PDF dokümanlar, sesler ve tablolar en az ilgi çeken elemanlardır.

4.1.3.İkinci alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi öğrencilerin online öğretim materyallerine ilişkin düşüncelerinin ne olduğunun belirlenmesidir. Araştırmada kullanılan öğrenme materyalleri şunlardır:

- Slaytlar
- Kitap bölümleri
- Web sayfası
- Videolar
- Ders anlatımları
- Quizler

Öğrencilerin online öğrenme materyallerine ilişkin memnuniyetlerini belirlemek için öncelikle öğrencilerin online öğretim materyallerine ilgilerine bakılmıştır. Öğrencilerin ilgileri belirlemek için online öğretim materyallerine öğrencilerin tıklama

sayısı ve tıklayan öğrenci sayısı baz alınmıştır. Daha sonra ise öğrencilerin öğretim materyallerine ilişkin memnuniyet durumları nicel ve nitel verilerle toplanarak analiz edilmiştir. Bu çalışmada bizim için önemli olan öğrencilerin herhangi bir etkinliği tıklama sayısı olduğundan bir dönem boyunca öğrencilerin hangi etkinliklere daha çok ilgi gösterdiği ve ne kadar öğrencinin bu etkinliğe baktığı araştırılmıştır. Rapor Moodle ÖYS'den Excel halinde indirilip aşağıda tablo olarak verilmiştir.

Tablo 4.16'da tıklama sayısı ortalamalarına baktığımızda öğrencilerin en çok Quizlere tıkladığını görmekteyiz. Quizlerin ortalama tıklanma sayısı 1185 olarak gerçekleşmiştir. Ortalama tıklama sayısı temel alındığında öğrencilerin en çok ilgi gösterdiği ikinci öğretim materyali ise ders anlatımları olmuştur. Ders anlatımlarının ortalama tıklanma sayısı 923 olarak gerçekleşmiştir. Daha sonra ise web sayfası şeklinde oluşturulmuş içerik 243 tıklanma sayısı ile üçüncü sırada, kitap bölümleri 184 ortalama tıklanma sayısı ile dördüncü sırada, videolar 168 ortalama tıklanma sayısı ile beşinci sırada ve son olarak slaytlar 153 ortalama tıklanma sayısı ile altıncı sırada yer almıştır.. Bu tıklanma sayıları öğrencilerin bir materyale bir dönemdeki toplam tıklama sayılarıdır. En çok tıklanan en çok ilgiyi çekmiştir diye düşünülürse harmanlanmış öğrenme modelinde hazırlanmış olduğumuz bu derste öğrenciler öğretim materyali olarak en çok quizlere ilgi göstermişlerdir denilebilir.

Tablo 4.10. Öğretim materyallerine tıklama sayısına ilişkin istatistikler ve kullanılan içerikler

İçerik	Öğrenci sayısı	Ortalama	Öğrenci Yüzdesi %	Tıklama sayısı	Ortalama	İçerik türü
Slayt 1	44	43	79.6	171	153	PDF
Slayt 2	42			135		
Slayt 3	47			124		
Slide 4	40			184		
Kitap bölümü 1	54	46	85	337	184	PDF
Kitap bölümü 2	47			191		
Kitap bölümü 3	51			189		
Kitap bölümü 4	37			91		
Kitap bölümü 5	44			161		
Kitap bölümü 6	40			149		
Kitap bölümü 7	41			159		
Kitap bölümü 8	53			202		
Web sayfası	49	49	90	243	243	Web sayfası
Video 1	54	52	96	171	168	Mp4
Video 2	47			166		
Ders anlatımı 1	47	44	81.4	986	923	Adobe Captivate
Ders anlatımı 2	39			436		Adobe Captivate
Ders anlatımı 3	48			286		Adobe Presenter
Ders anlatımı 4	41			379		Adobe Presenter
Ders anlatımı 5	41			1384		Moodle İçerik Hazırlama Programı
Ders anlatımı 6	48			2069		Moodle İçerik Hazırlama Programı
Quiz 1	54	50	92.5	1267	1185	Hot Potatoes
Quiz 2	54			1885		Moodle Quiz Oluşturucu
Quiz 3	51			1013		Adobe Captivate
Quiz 4	47			1287		Moodle Quiz Oluşturucu
Quiz 5	47			772		Moodle Quiz Oluşturucu
Quiz 6	43			886		Moodle Quiz Oluşturucu

Ortalama tıklanma sayısının yanında bazı öğrencilerin bazı öğretim materyallerine hiç bakmadıkları tespit edilmiştir. Bu nedenle de öğrencilerin öğretim materyallerine ilişkin düşüncelerinin bir göstergesi olarak hangi öğretim materyaline ne kadar öğrencinin ilgi gösterdiklerini belirlemek için kaç öğrencinin tıkladığını da araştırmak gerekmiştir. Aynı tür bir öğretim materyaline tıklayan toplam öğrenci sayısının ortalaması bize o materyal türünün ne kadar ilgi çektiğini göstermektedir. Tablo 4.10'da görüldüğü gibi video türündeki öğretim materyaline tüm öğrencilerin %96'sı tıklamıştır. Quizlere ise tüm öğrencilerin % 92'si tıklamıştır. Sırasıyla web sayfası türündeki öğretim materyaline tüm öğrencilerin % 90'ı, kitap bölümlerine % 85'i, ders anlatımlarına % 81'i, ve slaytlara ise % 80'i tıklamıştır. Videolar toplam tıklanmada beşinci sırada yer alırken, tıklayan öğrenci sayısı bakımından ise birinci sırada yer almaktadır. Ders anlatımları toplam tıklanma sayısında ikinci sırada yer alırken, tıklayan öğrenci sayısında ise beşinci sırada yer almaktadır.

Web sayfası istatistiklerinin yanında öğrencilerin hangi tür öğretim materyallerine daha çok ilgi gösterdiklerini belirlemek, hangi tür öğretim materyallerinden daha çok memnun olduklarını öğrenmek için öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerde elde edilen verilere içerik analizi yapılarak sonuçlar çıkarılmaya çalışılmıştır. Aşağıda online öğrenme materyallerine ilişkin tıklama sayısı ve tıklayan öğrenci sayısı bakımından analizler yapılmıştır.

4.1.3.1.Konu sonundaki quizlere ilişkin veriler

Bu çalışmada her modül (konu) sonuna, konu ile ilgili ortalama 10 soruluk bir quiz konulmuştur. Quizler öğrencilerin öğrendiklerini pekiştirmelerini sağlamak amacıyla siteye eklenmiştir. Quizler herhangi bir ölçme ve değerlendirmeye tabi tutulmamıştır, bunun nedeni quizlerin sadece öğrencilerin kendi kendilerini izlemelerine olanak tanımak hem de bazı araştırmalarda online etkinliklerin nota etki etmesinin öğrenciler tarafından olumsuz karşılanmasıdır (Kirişçioğlu, 2009). Konu sonu quizler hakkında öğrencilerin neler düşündüğünü belirlemek için öğrencilere quizle ilgili soru sorulmuştur.

Tablo 4.11. Quizlere ilişkin nitel verilerin analizi

No	Kodlar	Frekans	Örnek
1	Değerlendirmeye yönelik kullanım	6	Soruları çözüyordum, yanlışlarımı görünce konuyu anlayıp anlamadığımı biliyordum, quizler dersi anlayıp anlamadığımızı farketmemizi sağladı
2	Pekiştirmeye yönelik kullanım	5	Quizler iyiydi, onlar benim öğrenmem için iyi oldu
3	Sınava hazırlık	4	Hocanın soru tipini öğrenmiş oldum
4	Konunun önemli kısımları	3	Quize gelince dikkatim ona yöneliyor, neyi öğrenmem gerektiğini quizlerden öğreniyordum

Elde edilen verilere göre öğrencilerin tamamı web sitesinde quizlerin olmasını olumlu karşılamışlardır. Tablo 4.11’de görüldüğü gibi öğrencilerin büyük çoğunluğu quizleri konuyu anlayıp anlamadıklarını belirlemek için kullanmışlardır. Katılımcılardan bir tanesi “*Konuyu anlayıp anlamadığımızı ölçmek için gerekli bir şeydi*” ifadesini kullanırken diğeri “*Quizler dersi anlayıp anlamadığımızı farketmemizi sağladı*” ifadesini kullanmıştır. Başka bir katılımcı ise verimli ders çalışıp çalışmadığını quizlerle belirlediğini belirtmiştir. Bir katılımcı konu sonunda quiz olduğunu bildiği için konuya daha iyi çalıştığını belirtmiştir. Quizler ayrıca öğrenciler için bir değerlendirme aracı dışında öğrenme aracı olarak da kullanılmıştır. Bir öğrenci quizlerle daha iyi öğrendiğimi düşünüyorum şeklinde ifade bulunmuştur. Başka biri ise bilgilerin akılda kalıcılığını artırdı şeklinde ifade etmiştir. Buradan anlaşılıyor ki quizler sadece ölçme ve değerlendirme aracı olarak değil, öğrenme aracı olarak da kullanılabilir. Bir başka öğrenci ise ölçme değerlendirme ve öğrenme dışında quizlerle öğretmenin soru sorma tipini ve öğrenme eksikliklerini belirlediğini belirtmiştir. Yani quizlerdeki sorulara bakarak vize ve finalde çıkabilecek soru tarzını ve tipini tahmin edebileceğini belirtmiştir. Ayrıca bazı öğrenciler derste neyi öğrenmesi gerektiğini ve neyi eksik öğrendiğini quizlerle belirlediğini belirtmiştir. Sonuç olarak quizler online öğrenmeler için çok gerekli ve etkili öğrenme ve ölçme değerlendirme araçlarıdır. Quizler öğrencilerin web sitesini ziyaret etmede motivasyonlarını artırma amaçlı olarak da kullanılabilir. Çünkü quiz olduğunu gören öğrenci kendisini test etmek için web sitesine girmektedir.

4.1.3.2.Ders anlatım materyallerine ilişkin bulgular

Bu çalışmada videolar, PDF ders notları ve quizlerin yanında interaktif ders anlatımları da hazırlanmıştır. Her modülde bir adet değişik çeşitte interaktif ders anlatımı hazırlanmıştır. Bu anlatımlar Adobe Captivate, Camtasia ve Moodle içerik hazırlama programları ve Moodle sistemindeki araçlar kullanılarak oluşturulmuştur. Bu anlatımların hangisinin öğrenciler tarafından daha çok tercih edildiğini belirlemek için bir dönem boyunca hangi anlatımların daha çok tıklanıp tıklanmadığına bakılmıştır. Ayrıca öğrencilere bu anlatımlar tek tek gösterilerek hangisini daha çok niçin beğendiği sorulmuştur. Bu ders anlatımlarını kısaca tanımlarsak:

1. **İnteraktif sesli anlatım:** Bu anlatım türünde resim ve kısa açıklamalar bulunmaktadır. Bu açıklamalar diksiyonu düzgün bir kişi tarafından seslendirilmiştir. Öğrenciler bir sayfayı açtığında fare imleci hangi resmin üzerine gelirse o resme ait yazı ortaya çıkmakta ve seslendirme başlamaktadır. Öğrenci istediği anda bir sonraki sayfaya geçebilmekte, geriye dönebilmekte ve ders akışını duraklatabilmekte veya durdurabilmektedir. Aynı bilgisayardan tekrar girildiğinde kalınan yerden devam edilebilmektedir.
2. **İnteraktif yorumlu anlatım:** Bu anlatım türünde ders öğretim üyesi tarafından slayt şeklinde hazırlanmış sunu, görüntülü ve sesli bir şekilde anlatılmaktadır. Ekranda slayt, öğretim üyesinin kamerası ve gezinti araçları bulunmaktadır. Bu anlatım türü yüz yüze ortam anlatım türüne en yakın olanıdır. Öğrenci bu anlatım türünde istediği bölüme gidebilmekte, duraklama veya durdurma yapabilmektedir.
3. **İnteraktif sessiz anlatım:** Bu anlatım türünde resim, kısa özetler ve sorular bulunmaktadır. Ses ve görüntü bu türde kullanılmamıştır. İnteraktiviteyi sağlamak için konu aralarına sorular eklenmiştir. Soru cevaplanmadığı sürece bir sonraki sayfaya geçilememektedir.
4. **İnteraktif web sayfası:** Bu sayfada anlatım yine resimler ve kısa anlatımlarla hazırlanmıştır. İnteraktiviteyi sağlamak için görsel tasarımla ilgili örnek resimlerin üzerine fare imleci geldiği anda bu resimler daha yakından

görüntülenmektedir. Böylece öğrenci görsel tasarım ilkelerine uygun örnek resimleri açıklamalarıyla birlikte görebilmektedir.

Ders anlatımlarının interaktif olması öğrencinin dersten kopmaması, bitirmek için bilgisayar başında olması, ilgisini çekmesi için gereklidir. Bu nedenle oluşturulan içeriklerde interaktivite bir gereklilik olarak görülmüş ve her bir anlatımda kullanılmıştır.

Tablo 4.12. Ders anlatım materyallerine ilişkin nitel analiz sonuçları

No	Kodlar	Frekans	Örnek
1	Net ve anlaşılır ses tonu	8	Kadının ses tonu netti. Sessizler fazla iyi değil, bence ses olmalı
2	Kendini derste hissetme	6	Öğretim üyesinin yaptığı ders anlatımı daha iyiydi, ayrıntılı anlatıyordu. Kendimi sanki dersteymiş gibi hissediyordum. Tanıdık birinin sesini duymak çok güzeldi
3	Hem yazı hem görsellik hem de ses	6	Görsel anlatımın olduğu, bayanın yazıyı okuduğu daha iyiydi. Hem görüyoruz hem de okuyoruz
4	Not tutma	3	Ben not almaya çalışırken, sesin olması daha kolay not almamı sağladı.
5	Az yazı, çok resim	2	Bu sayfada konu özetlenmiş bir şekilde, yazı daha az, resim var. Bir yerde çok fazla yazı olunca insan okumak istemiyor

Tablo 4.12’de görüldüğü gibi öğrenciler özellikle sesli anlatımlarda sesin net ve anlaşılır bir tonda anlatılmasının önemine vurgu yapmışlardır. İnteraktif sesli anlatımın amacı öğrencilerin içerikteki yazıları hem görsel hem de işitsel yönden anlamalarını sağlamak ve bunları görsellerle desteklemektir. Öğrencinin dikkati dağıldığında bile sesi duymasının konuyu anlamasına olanak sağlayacağı düşünülmüştür. Görüşmeye katılan öğrenciler interaktif sesli anlatımda hem bu konuya vurgu yapmışlar, hem de diksiyonu düzgün bir bayandan net ve anlaşılır bir ses tonuyla dersi dinlemelerinin kendilerini mutlu ettiğini belirtmişlerdir. Bu konuyla ilgili bir öğrenci “*Kadının ses tonu netti. Sessizler fazla iyi değil, bence ses olmalı*” şeklinde bir ifade bulunmuştur. Başka bir öğrenci “*Görsel anlatımın olduğu, bayanın yazıyı okuduğu daha iyiydi. Hem görüyoruz hem de okuyoruz*” şeklinde belirtmiştir. Başka bir öğrenci ise ders anlatımını dinlerken not aldığını ve sesin not almasını kolaylaştırdığını belirtmiştir. Bununla ilgili olarak

“Ben not almaya çalışırken, sesin olması daha kolay not almamı sağladı. Ayrıca ses olması sıkıcı olmamasını sağlıyor” şeklinde ifade etmiştir.

İnteraktif yorumlu ders anlatımı yüz yüze anlatıma en yakın ders anlatımıdır. Öğrenciler bu anlatımda kendilerini sınıfta gibi hissetmekte ve tanıdık bir yüz görmekte ve tanıdık bir ses duymaktadırlar. Bu da öğrencilerin ilgisini çekmektedir. Görüşmeye çağrılan öğrencilerden altı tanesi öğretim üyesinin interaktif yorumlu ders anlatımını beğendiğini belirtmişlerdir. Öğrencilerden bir tanesi *“Öğretim üyesinin yaptığı ders anlatımı daha iyiydi, ayrıntılı anlatıyordu. Kendimi sanki dersteymiş gibi hissediyordum. Tanıdık birinin sesini duymak çok güzeldi”* şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğrenci ise *“Bu anlatımlar içinde en iyisi öğretim üyesinin anlatımı bana göre en iyisiydi, sanki yanımızda bize özel ders anlatıyor gibiydi”* şeklinde belirtmiştir. Diğer bir öğrenci ise *“Tanıdık bir sese daha iyi konsantre oluyordum”* diyerek bu tür anlatımı beğendiğini belirtmiştir. Görüşmeye katılan iki öğrenci ise ders anlatımı sırasında öğretim üyesinin öğrenilenlere uygulama yapmasını olumlu bularak *“Öğretim üyesi yazıları sadece okumuyordu, yorumluyor ve sonra uygulama yapıyordu”* şeklinde ifade etmiştir. Öğretim üyesinin kendi sesi ve görüntüsüyle ders anlatması öğrencilerin ilgisini çekmiş, yorum ve uygulama yapması ise öğrenmeyi artırmıştır denilebilir. Bu kısımda önemli olan öğretim üyesinin ses tonu, zamanlaması ve konuyu bir bütünlük içinde vermesidir.

İnteraktif sessiz anlatım hakkında birkaç öğrenci bunun iyi olduğunu, resimler ve kısa kısa açıklamalarla hazırlanan özet şeklinde sunulan anlatımın zaman yönünden kazanç sağladığını ve dokümanlarının indirilebilir olmasını olumlu bulmuşlardır. Ayrıca bu anlatım şeklinde aralarda soruların olmasını olumlu bularak anında dönütün öğrenmeler için önemli olduğunu belirtmişlerdir. İnteraktif web sayfası hakkında bir öğrenci *“Bu sayfada konu özetlenmiş bir şekilde, yazı daha az, resim var. Bir yerde çok fazla yazı olunca insan okumak istemiyor”* söyleyerek görselliğin önemine ve yazıların az olması gerektiğine vurgu yapmıştır. Başka bir öğrenci *“Resim ve yanında ilgili açıklamanın verilmesi iyi oluyor, pdf olsa sıkıcı olurdu, resme bakarak simetrisinin dengenin nasıl olduğunu öğreniyoruz”* şeklinde ifade etmiştir.

Ders anlatımlarına genel olarak bakıldığında öğrencilerin olumlu karşıladığı görülmektedir. Bazı öğrenciler interaktif yorumlu, bazıları da interaktif sesli anlatımı beğendiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca diğer anlatımları da olumlu bulduklarını belirtmişlerdir. Buradan yola çıkarak görselliği çok, yazısı az, interaktif olan ve sesle desteklenen materyallerinin online eğitimde kolaylıkla ve rahatlıkla kullanılabilceği ifade edilebilir. Öğrencilerin uygulama sürecindeki bu konudaki en büyük sıkıntısı ise web sayfasındaki ders anlatımında fazla vakit harcamak istememeleridir.. Ayrıca bağlantı sorunları, materyallerinin kolay ve hızlı bir şekilde açılmaması da bir şikayet konusu olarak ortaya çıkmıştır.

4.1.3.3.Web sayfasına ilişkin bulgular

Bu çalışmada dersin bir bölümü olan “Görsel Tasarım İlkeleri” adlı konunun anlatımı için araştırmacı tarafından bir web sayfası oluşturulmuştur (<http://www1.gantep.edu.tr/~otmt/tasarim/>). Bu web sayfasında tasarım ilkeleri ve bu tasarım ilkelerine göre örnek resimler verilmiştir. Fare imleci bu resimler üzerine geldiğinde büyümektedirler. Öğrencilere bu web sayfası hakkında ne düşündükleri sorulmuştur. Verilen cevaplar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4.13. Web sayfası ile hazırlanan ders anlatımına ilişkin analiz sonuçları

No	Kodlar	Frekans	Örnek
1	Az yazı, çok resim	4	Burada gereksiz bilgi yoktu, kısa bilgi vardı, çok iyiydi, fazla yazı olunca insan okumak istemiyor
2	Konuya uygunluk	4	Tasarım ilkeleri web sitesinde daha kolay anlaşılıyordu

Tablo 4.13’de web sayfası şeklinde hazırlanan içerikle ilgili araştırmaya katılanların görüşleri incelenmiştir. Analiz sonuçlarına göre öğrenciler bu web sayfası içeriğinin en çok resim kısmının çok, yazı kısmının az olmasına önem vermişlerdir. Ayrıca web sayfası şeklinde hazırlanan içeriklerin bazı konularda daha uygun olduğunun altını çizmişlerdir. Mesela bu çalışmada hazırlanan web sayfası şeklinde içerikte görsel

tasarım ilkelerinin anlatımı için büyük resimler ve kısa anlatımlar gerekliydi. Bu yüzden de konu web sayfası şeklinde hazırlanmıştır. Öğrenciler bu web sayfası aracılığıyla sunulan içeriği beğendiklerini ifade etmişlerdir.

4.1.3.4.Kitap bölümü şeklindeki içeriklere ilişkin bulgular

Bu araştırmada konunun öğrenciler tarafından anlaşılmasına destek olması açısından ve ek kaynak olarak bazı ücretsiz PDF kitaplar ve AÖF yayınlarından konu ile ilgili bazı bölümler PDF şeklinde öğrencilere sunulmuştur. Bu kitapların ve kitap bölümlerinin amacı öğrencilerin bu konulara çıktı alarak çalışması ve konuyu derinlemesine öğrenmelerine katkıda bulunmaktadır. Çıktı alınmasındaki amaç bazı öğrencilerin İnternet ve bilgisayar olanaklarına sahip olmaması ve ekrandan okumanın zor olduğu düşüncesidir. Kitap bölümleri altı materyal içinde tıklama sayısı bakımından da öğrenci sayısı bakımından da dördüncü sıradadır. Öğrencilerin kitap bölümleri ile ilgili olarak düşünceleri şu şekildedir.

Tablo 4.14. Kitap bölümlerine ilişkin öğrenci görüşleri

No	Kodlar	Frekans	Örnek
1	Kitapların uzun olması	12	PDFler çok uzundu, bence kısa olsa daha iyi olurdu, uzun PDFleri okumak sıkıcı oluyordu
2	İndirilebilir olması	8	Bende İnternet yoktu, indirip evde okuyordum, çok iyi oluyordu
3	E-kitap gibi olması	2	Bilgisayardan sanki kitap okuyormuş gibiydi, istediğim zaman istediğim yerde okuyabiliyordum

Tablo 4.14'deki analiz sonuçlarına göre öğrenciler PDF şeklindeki kitap bölümlerini ve kitapları çok uzun ve sıkıcı bulmuşlardır. Bu da kafalarının karşısına yol açmıştır. Çünkü öğrencilere ek kaynak olarak verilen bu kitap ve kitap bölümlerini öğrenciler okumaları gereken, sınavda çıkacak konular olarak değerlendirmiş olabilirler. O yüzden o uzun kitapları okumayı sıkıcı olarak görmüş olabilirler. Öğrencilerin memnun kaldığı durum ise pdf kitapların ve kitap bölümlerinin indirilebilir olmasıdır. Böylece İnternet imkanına ve bilgisayara sahip olmayan öğrenciler bu kitapları indirerek

evlerinde çalışmışlardır. Diğer bir memnuniyet ise online olarak kitapların istenilen yerden ve istenilen zamanda okunabilmesidir.

4.1.3.5.Video şeklindeki içeriklere ilişkin bulgular

Bu araştırmada araştırmacı tarafından oluşturulan eğitim videosu, Türkçe alt yazı eklenmiş İngilizce konu ile ilgili videolar ve yine konu ile ilgili konuyu anlatan Türkçe videolar kullanılmıştır. Bu videolarla ilgili olarak öğrencilere aşağıdaki üç adet soru sorulmuştur.

Soru 1. OTMT blog kayıt eğitim videosu hakkında ne düşünüyorsun? Bu video yerine daha başka neler kullanılabilirdi?

Soru 2. Altyazılı videolar ilgini çekti mi? Türkçe ve altyazı arasında sence nasıl bir fark var? Sen hangisini tercih ederdin?

Soru 3. Konularda verilen videolar öğrenmene katkı sağladı mı? Dikkat çekici miydi? Videoların avantajları ve dezavantajları sence nelerdir?

Elde edilen ham veri üzerinde içerik analizi yapılmıştır. Sorular bir bütün olarak ele alınmış ve videoların eğitimde kullanılmasına ilişkin veriler olarak ortaya koyulmuştur. Videolarla ilgili yapılan içerik analizi aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.15.Videolara ilişkin elde edilen veriler

No	Kodlar	Frekans	Örnek
1	Türkçe videolar	8	Ben Türkçe olanı tercih ederim, bağlantı kopuyor İngilizce olunca.
2	Kayıt videosu	7	Göstererek fare ile yapılması iyiydi, yazılı olsa anlamazdık
3	Online derste video olmalıdır	6	Bence videolar online eğitimde kullanılmalıdır, görsel ve işitsel olduğu için öğrenmemizi kolaylaştırıyordu
4	Videolar diğer anlatımlardan daha etkili	5	Videolar güzeldi, hem ilgimizi çekiyor, hem de pdf dosyaları gibi sıkıcı değil, içinde gereksiz şeyler olmuyor
5	Videolar kısa olmalıdır	5	Videolar 3-5 dakika olmalı, açıklama eklenmelidir
6	Videoların ders öncesi izlenmesi	3	Bir hafta videoyu izlemedim, derse katılamadım
7	İngilizce videolar	2	Dikkat çekici İngilizce videolar da iyi
8	Videoların açılmaması	2	Videolar bazen açılmıyordu.

Öğrenciler çoğunlukla videoların Türkçe olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bazı öğrenciler İngilizce olan videoları hiç izlemediklerini belirtmişlerdir. Bazıları ise altyazıyı okurken görseli kaçırdığını belirtmiştir. Öğrenciler bu nedenle videoların Türkçe olması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğrenciler özellikle araştırmacı tarafından oluşturulan blog sayfasına kayıt videosunu beğendiklerini belirtmişlerdir. Bu videoda öğrencilerin blog kayıt sayfasına nasıl kayıt olacakları göstererek ve sesli bir şekilde anlatılmıştır. Özellikle bir web sayfasında işlemin nasıl yapılacağına göstererek sesli bir şekilde anlatılmasında videoların etkili olduğu düşünülebilir. Öğrencilerden bir tanesi videolarda gereksiz bilginin olmadığını belirterek, video izlemenin sıkıcı olmadığını belirtmiştir. Bu da öğrencilerin dikkatini çekmektedir. Öğrenciler özellikle kısa olan ve konuyu özet şeklinde anlatan videoların çok etkili olacağından bahsetmişlerdir. Videoları derse gelmeden önce izlediklerini ve bazı bilgiler öğrendiklerini belirterek, derste daha aktif olduklarını belirtmişlerdir. Önceden ders çalışma olarak adlandırılabilen Flipped Classroom tekniğinde çoğunlukla kısa videoların kullanılması bu araştırma bulgusunu destekler niteliktedir. Bazı öğrenciler Türkçe videoların yanında İngilizce videoların da olmasını olumlu karşılamışlar ve dilden daha çok videonun dikkat çekici olmasının ve konu ile ilgisinin önemine vurgu yapmışlardır. Öğrencilerin videolar ile ilgili bir olumsuz eleştirisi olmuştur. Bu da bazen ağdan, bazen de servis sağlayıcıdan kaynaklanan nedenlerle videoların hiç açılmaması veya çok geç açılması şeklindeki şikâyetlerdir. Bu tür problemler ile çoğunlukla karşılaşmaktadır çünkü zaman zaman servis sağlayıcılarda ve İnternet ağında problemler yaşanmaktadır. Özellikle videoların açılmasında problem yaşanması öğrencilerin o andaki motivasyonunu olumsuz etkilemekte ve ders çalışmasını engelleyici bir nitelik taşımaktadır.

4.1.3.6.Slayt şeklindeki içeriklere ilişkin nitel bulgular

Bu araştırmada her modül için bir adet PowerPoint sunusu dersin öğretim üyesi tarafından oluşturulmuş ve her modül içerisine PDF belgesi şeklinde konmuştur. Bu slaytın konmasının nedeni öğrencilerin o modülde neyi tam olarak öğrenmeleri

gerektiğinin öğrencilere hissettirilmesidir. Öğrencilere slaytlar hakkındaki görüşleri sorulmuş ve cevapların analizi aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4.16. Slayt şeklindeki içeriğe yönelik öğrenci görüşlerinin analizi

No	Kodlar	Frekans	Örnek
1	Slayt özet bilgi	5	Slayt şekliden olması daha iyi. PDF de çok detaylı bilgi var. Slaytta özetlenmiş bilgi var.
2	Kısa slaytlar	4	Bazı slaytlar çok uzun mesela 40 sayfa, onlar 15-20 sayfa olsa iyi olurdu
3	İndirilebilir slaytlar	2	Slaytlardan çıktı alıp çıktıya çalışıyordum.

Slayt şeklindeki içeriklere yönelik öğrenci görüşlerinde öne çıkan faktör slaytlarda özet bilgilerin bulunmasının yanında öğretim üyesinin konuda daha çok neye önem verdiği de anlaşılmasıdır (Tablo 4.216). Bu konuda bazı öğrenciler özet şeklindeki slaytları hemen okuduklarını ve konunun neresinin önemli olduğunu anladıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin dikkati çektiği diğer bir husus da PDFlerde olduğu gibi slaytların da kısa olması gerektiği şeklindeki görüşleridir. Uzun slaytların sıkıcı olduğunu 15-20 sayfa arası slaytların daha iyi olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenciler yine PDFlerde olduğu gibi slayt şeklindeki anlatımların indirilebilir olmasını önemsemişlerdir.

4.1.3.7.Slayt şeklindeki içeriklere ilişkin nicel bulgular

Öğrencilere dönem sonunda Harmanlanmış Öğrenme Ölçeği uygulanmıştır. Bu Harmanlanmış öğrenme ölçeğinin alt boyutlarından bir tanesi öğretim içeriği ile ilgilidir. Bu alt boyutta öğrencilere öğretim materyallerinin ihtiyaçlarını karşılayıp karşılamadığı, konu anlatımının dersi anlamaya yetip yetmediği, sunulan kaynakların yeterli olup olmaması, konuların yeterli uzunlukta olup olmadığı, konu sonundaki quizlerin öğrenmelerini artırıp artırmadığı ve değişik formattaki içeriklerin ilgilerini çekip çekmediği sorulmuştur. Elde edilen veriler Tablo 4.17’de verilmiştir.

Tablo 4.17. Öğretim içeriğine ilişkin öğrenci görüşleri

İfadeler	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Web ortamında yer alan konular ihtiyacımı karşılıyor.	0	0	5	9	16	30	28	52	5	9
Konu anlatımı konuyu öğrenmeme yeterli geliyor.	2	4	16	30	17	31	14	26	5	9
Sunulan kaynaklar ve bağlantılar yeterlidir.	0	0	13	24	23	43	12	22	6	11
Konular yeterli uzunluktaadır.	3	6	8	15	12	22	27	50	4	7
Konuların sonundaki quizler öğrendiklerimi pekiştirmemi sağlıyor.	0	0	4	7	4	7	22	41	23	43
Konularda yer alan değişik formattaki içerik ilgi çekici oluyor.	1	2	2	4	8	15	30	55	13	24

Tablo 4.17'e bakıldığında öğrencilerin % 61'i web ortamındaki konuların ihtiyaçlarını karşıladığını düşünürken, % 9'u karşılamadığını düşünmekte,, %30'u ise kararsız olduğunu düşünmektedir. Konu anlatımının konuyu öğrenmelerine yeterli olup olmadığı ile ilgili olarak öğrencilerin %35'i yeterli olduğunu düşünürken, %34'ü yeterli olmadığını düşünmekte ve %31'i kararsız olduğunu bildirmektedir. Sunulan kaynakların ve bağlantıların yeterli olduğunu düşünen öğrenci oranı % 33 iken, yetersiz olduğunu düşünen öğrenci oranı ise % 24'tür. Kararsızların oranı ise %43'tür. Öğrencilerin %57'si konuların yeterli uzunlukta olduğunu düşünürken, %21'i yeterli uzunlukta olmadığını, %22'si ise kararsızdır. Konu sonundaki quizlerin öğrendiklerini pekiştirdiğini savunanların oranı % 84 tür. Quizlerin öğrendiklerini pekiştirmediğini savunanların oranı %7 ve kararsızların oranı ise yine % 7'dir. Konularda yer alan değişik formattaki içeriğin ilgi çekici olduğunu düşünen öğrencilerin oranı %79 iken, ilgi çekici olmadığını düşünen öğrenci oranı % 6 ve kararsızların oranı % 8 dir. Yukarıdaki oranlara bakarak öğrencilerin en çok quizlerden memnuniyet duyduğunu, ikinci olarak değişik formattaki bilgilerden, konuların uzunluğundan ve konuların ihtiyaçlarını karşılama oranından

memnun oldukları çıkarılabilir. Ancak konu anlatımlarının niteliğinden ve sunulan kaynakların yetersizliğinden memnun olmadıkları sonucu çıkarılabilir.

4.1.4.Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Genel olarak Harmanlanmış Öğrenme modeline ilişkin öğrencilerin görüşleri ve memnuniyet düzeyleri nelerdir?” şeklindedir. Harmanlanmış öğrenmeye yönelik öğrenci görüşlerinin elde edilmesinde “Harmanlanmış Öğrenme Ölçeği” nden faydalanılmıştır.

Tablo 4.18. Harmanlanmış öğrenme ölçeği ve aritmetik ortalamaları ve standart sapma puanları

Alt Boyutlar	N	\bar{X}	Standart sapma
Harmanlanmış öğrenme genel	54	3,27	0,63
İçerik (Yüz yüze)	54	4,22	0,68
İçerik (Web)	54	3,57	0,56
Kullanım kolaylığı	54	3,56	0,75
Toplam	54	3,65	0,45

Öğrencilerin harmanlanmış öğrenmeye yönelik puan ortalamaları yukarıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.18’e göre öğrenciler harmanlanmış öğrenme ile hazırlanan dersi olumlu bulmuşlardır ($\bar{X}=3,65$). Alt boyutlar yönünden incelendiğinde öğrenciler harmanlanmış öğrenme modeliyle hazırlanan dersin en çok yüz yüze olan kısmını yüksek düzeyde olumlu bulmuşlardır ($\bar{X}=4,22$). Yüz yüze kısmından sonra öğrenciler en çok web kısmındaki içeriği olumlu bulmuşlardır($\bar{X}=3,57$). Harmanlanmış öğrenmede kullanılan online kısmı da öğrenciler olumlu bulmuşlardır ($\bar{X}=3,56$). Son olarak öğrencilerin tek başlarına sorumluluk içerisinde ve kendi hızlarında öğrenmelerini gösteren

harmanlanmış öğrenmeye yönelik genel görüşte öğrenciler kararsız kalmışlardır ($\bar{X}=3,27$).

Harmanlanmış öğrenmeye bakış açılarının madde madde frekans ve yüzde analizi aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.19.Harmanlanmış öğrenmeye yönelik genel öğrenci görüşleri

İfadeler	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Web sitesinden dersi öğrenmek derse karşı kendimi sorumlu hissetmemi ve sürekli takip etmemi sağlıyor.	1	2	13	24	10	18	21	39	9	17
Konuyu web üzerinden öğrenmek diğer öğrenme yöntemlerinden daha zevkli.	9	17	17	31	19	35	6	11	3	6
Webde çalışırken motivasyon gücümü çekiyorum.	7	13	27	50	7	13	10	18	3	6
Web üzerinden çalışmak bana zor ve anlaşılmaz geliyor.	4	7	17	31	15	28	13	24	5	9
Derse hazırlıklı gelmek konuyu öğrenmemi hızlandırıyor.	2	4	1	2	2	4	27	50	22	40
Tek başıma daha rahat çalışıyorum.	1	2	2	4	19	35	23	42	9	17
Dersi kendi hızımda öğreniyorum.	2	4	1	2	9	17	34	63	8	15
Bilgisayar karşısında yazı okurken sıkılıyorum.	17	31	17	31	8	15	10	18	2	4
Web sitesinde istediğim kadar tekrar yapabiliyorum.	2	4	3	6	8	15	31	57	10	18

Harmanlanmış öğrenmeye yönelik öğrencilerin görüşlerini yansıtan yukarıdaki Harmanlanmış Öğrenme ölçeğinin alt boyutunun ifadelerinin frekans ve yüzdelik analizi yapılmıştır. Öğrencilerin %56'sı web sitesinden dersi öğrenmenin derse karşı kendilerini sorumlu hissetmelerini ve dersi sürekli takip etmelerini sağladığını düşünmektedir. %26'sı ise tersini düşünürken, %18'i bu konuda kararsızdır. Öğrencilerin %48'i konuyu web üzerinden öğrenmenin zevkli olmadığını, %17'si zevkli olduğunu düşünmektedir.

%35'i ise bu konuda kararsızdır. Öğrencilerin %63'ü konuyu web üzerinden çalışırken motivasyon gücünü çektiklerini belirtmişlerdir, %24'ü çekmediğini ve %13'ü kararsız olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin % 38'i web üzerinden ders çalışmanın anlaşılabilir olduğunu ve kendilerine zor geldiğini belirtirken, % 28'i kararsız ve %33'ü kendilerine anlaşılabilir ve zor gelmediğini belirtmektedirler. Öğrencilerin %90'ı derse hazırlıklı gelmenin konuyu daha iyi öğrenmelerine neden olduğunu, %6'sı neden olmadığını ve %4'ü ise kararsız olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin %59'u tek başlarına daha rahat çalıştıklarını belirtirken, %6'sı rahat çalışmadıklarını ve %35'i ise kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin %78'i harmanlanmış dersi kendi hızlarında öğrendiklerini belirtirken, %6'sı kendi hızlarında öğrenmediklerini ve %17'si ise kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin %62'si bilgisayar karşısında yazı okurken sıkıldıklarını belirtirken, %22'si sıkılmadıklarını ve %15'i kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin % 75'i web sitesinde dersi istediği kadar tekrar edebildiğini belirtirken, %10'u tekrar edemediğini, %15'i ise kararsız olduğunu belirtmiştir.

Öğrencilerin harmanlanmış öğrenmeye yönelik genel görüşlerine bakıldığında web sitesinden ders çalışmanın kendilerinin sorumluluklarını artırdığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu önceden ders çalışmanın öğrenmelerine büyük katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin çoğunluğu harmanlanmış öğrenme ile konuyu kendi hızlarında öğrenebilmeye ve istedikleri kadar tekrar edebilmeye olumlu görüş bildirmişlerdir. Bazı öğrenciler harmanlanmış öğrenme ile ilgili web sitesinden ders çalışmanın zevkli olmadığı, web üzerinden çalışırken motivasyon gücünü çektikleri, web üzerinden ders çalışmanın zor olduğu ve bilgisayar karşısında ders çalışmanın sıkıcı olduğu konusunda olumsuz görüş bildirmişlerdir.

4.1.5. Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Öğrencilerin yüz yüze derse ilişkin düşünceleri nelerdir?” şeklindedir. Öğrencilerin yüz yüze derse ilişkin görüşleri harmanlanmış öğrenme ölçeği ile ve görüşme formu ile elde edilmiştir. Harmanlanmış öğrenme ölçeğinin alt boyutlarından bir tanesi de öğrencilerin yüz yüze ortak hakkındaki

görüşleridir. Öğrencilerin görüşleri frekans ve aritmetik ortalama ile açıklanmaya çalışılmıştır.

Tablo 4.20. Öğrencilerin yüz yüze derse ilişkin görüşleri

İfadeler	X	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Yüz yüze ortamda öğretmen konuda eksik kalan yönleri tamamlıyor.	4,14	2	3	2	3	3	5	33	53	22	35
Yüz yüze ortamda web üzerinde çalışırken aklıma takılan sorulara yanıt bulabiliyorum	4.08	1	2	4	6	7	11	29	47	21	34
Yüz yüze ortam konuyu daha ayrıntılı öğrenmemi sağlıyor.	4.22	2	3	1	2	6	10	25	40	28	45
Yüz yüze ortamda paylaşım ve tartışma ortamı olması güzel oluyor.	4.30	2	3	1	2	0	0	32	52	27	43
Yüz yüze ortamda ders anlatılsa daha iyi olur.	4.22	1	2	0	0	9	14	26	42	26	42
Anlaşılmayan yerlerin anlaşılması için yüz yüze ortam daha iyi olmaktadır.	4.32	2	3	1	2	4	6	23	37	32	52
Yüz yüze ortam jest ve mimiklerin devreye girmesi açısından etkili oluyor.	4.43	1	2	0	0	1	2	29	46	31	50
Yüz yüze ortam öğrendiğim şeyleri kalıcı hale getirmemi sağlıyor.	4.29	2	3	0	0	3	6	30	48	27	43
Yüz yüze etkileşim olmazsa olmaz.	4,18	2	3	3	5	6	10	22	35	29	47

Tablo 4.20'ye göre öğrencilerin %88'i yüz yüze kısmın online kısımdaki eksiklikleri kapattığını düşünmektedir, %6'sı ise bu fikre katılmamakta ve %5'i ise kararsız bulunmaktadır. Genel olarak ise öğrenciler yüz yüze ortamın online kısımdaki eksiklikleri kapattığına güçlü bir şekilde katılmaktadırlar ($\bar{X}=4.14$). Öğrencilerin %81'i yüz yüze ortamda web üzerinde çalışırken akıllarına takılan sorulara yanıt bulabildiklerini belirtmişlerdir. %8'i bu fikre katılmamakla birlikte %11'i ise kararsız durumdadır. Genel olarak ise öğrenciler yüz yüze ortamda web ortamında akıllarına takılan yerler ile ilgili öğretim elemanına soru sorabildikleri konusuna güçlü bir şekilde

katılmaktadırlar ($\bar{X}=4,08$). Öğrencilerin %85'i yüz yüze ortamın konuyu daha iyi öğrenmelerine olanak sağladığını düşünürken, %5'i düşünmemekte, %10'u ise kararsız durumdadır. Genel olarak ise öğrenciler yüz yüze ortamın daha derinlemesine öğrenme ortamı sağladığı konusuna çok güçlü bir şekilde katılmaktadırlar ($\bar{X}=4,22$). Öğrencilerin % 95'i yüz yüze ortamda paylaşım ve tartışma ortamının daha iyi olduğunu düşünmektedir. %5'i ise düşünmemektedir. Genel olarak ise öğrenciler yüz yüze ortamın paylaşım ve tartışma açısından daha iyi bir ortam sağladığı konusuna çok güçlü bir şekilde katılmaktadırlar. Öğrencilerin %84'ü ders anlatımlarının yüz yüze ortamda olmasının daha iyi olacağını düşünürken, %2'si bu fikre katılmamakta, %14'ü ise kararsız durumdadır. Genel olarak ise öğrenciler derslerin yüz yüze ortamda anlatılmasına çok güçlü bir şekilde katılmaktadırlar ($\bar{X}=4,22$). Öğrencilerin %89'u anlaşılmayan yerlerin anlaşılması için yüz yüze ortamın daha iyi olduğunu düşünürken, %5'i böyle düşünmemekte ve %6'sı ise kararsız durumdadır. Genel olarak ise öğrenciler yüz yüze ortamın anlaşılmayan yerlerin anlaşılması için kullanılmasına çok güçlü bir şekilde katılmaktadırlar ($\bar{X}=4,32$). Araştırmaya katılan öğrencilerin %96'sı yüz yüze ortamın jest ve mimiklerin devreye girdiğini belirterek daha etkili bir öğrenmenin gerçekleştiğini düşünürken, %2'si kararsız %2'si ise olumsuz düşünmektedir. Genel olarak öğrenciler yüz yüze ortamın jest ve mimikler ile daha etkili olduğunu çok güçlü bir şekilde kabul etmektedirler ($\bar{X}=4,43$). Öğrencilerin %91'i yüz yüze ortamın öğrenilen şeyleri daha kalıcı hale getirdiğini düşünmekte, %3'ü böyle düşünmemekte ve %9'u ise bu konuda kararsız durmaktadır. Genel olarak ise öğrenciler yüz yüze ortamın öğrenilen şeyleri daha kalıcı hale getirdiğine çok güçlü bir şekilde katılmaktadırlar ($\bar{X}=4,29$). Öğrencilerin %82'si yüz yüze olmazsa olmaz düşüncesini taşıırken, % 8'i bu konuda farklı düşünmekte ve %10'u ise kararsız durumdadır. Öğrenciler genel olarak ise yüz yüze etkileşimin olmazsa olmaz düşüncesini güçlü şekilde desteklemektedirler ($\bar{X}=4,18$).

Öğrencilerle yapılan görüşmede yüz yüze kısım ile ilgili olarak sorular sorulmuştur. Elde edilen cevaplara içerik analizi uygulanmıştır. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.21. Yüz yüze derse ilişkin öğrenci görüşleri

No	Kodlar	Frekans	Örnek
1	Küçük gruplar	7	Küçük gruplar halinde çalışmak bilgilendirici ve eğlendiriciydi.
2	Yüz yüze soru	4	Anlamadığımız yerleri yüz yüze kısımda soruyorduk

Tablo 4.21'e göre öğrenciler yüz yüze kısmın en çok arkadaşları ile etkileşime ve iletişime olanak sağlaması açısından önem vermişlerdir. Öğrenciler bu kısımda işbirlikli küçük gruplarda çalışmayı olumlu bulmuşlardır. Ayrıca öğrenciler yüz yüze kısımda öğretmene anlamadıkları yerleri sorma imkanına sahip olduklarını belirtmişler ve bunun önemine değinmişlerdir. Öğrenciler özellikle öğretim üyesi ve arkadaşlarıyla olan etkileşime ve iletişime önem vermişlerdir.

4.1.6. Beşinci alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi “Öğrencilerin blog yazmaya ilişkin düşünceleri nelerdir?” şeklindedir. Bu çalışmada öğrencilerden haftalık olarak blog yazmaları istenmiştir. Öğrenciler hafta sonu derslerde gördüklerine ilişkin blog sayfalarına düşüncelerini yazmışlar ve takip eden üç gün boyunca da diğer blogları kontrol ederek yorumlar yazmışlardır. Blog yazmak derslerin başlamasını müteakip başlamış ve dönem sonuna kadar devam etmiştir. Yani öğrenciler bir dönem boyunca kendileri için yapılandırılan blog sayfasına girip dersle ilgili tüm düşüncelerini haftalık bloglarına yazmışlardır. Blog yazmak mecburi tutulmuştur. Bunun nedeni tüm öğrencilerin blog yazmayı öğrenmesi ve bu konuda bir fikrinin olmasıdır. Çünkü daha sonra bu öğrencilere bloglar hakkında soru sorulması planlanmıştır.

Öğrencilerden gönüllü olarak seçilen bir gruba dönem sonunda bloglar hakkında bazı sorular sorulmuştur. Özellikle blog yazmanın öğrenmelerine katkı

sağlayıp sağlamadığı, arkadaşlarının yazmış olduğu blogları okuyup okumadıkları ve bu blogların öğrenmelerine katkı sağlayıp sağlamadığı, blog yazmanın bloglara yorum yapmanın öğrenmelerine ne ölçüde katkı sağladığı, bloglarda genel olarak nelerden bahsettikleri gibi sorular sorulmuştur. Görüşmeler sonucunda yapılan içerik analizinde blog yazmanın öğrencilerin öğrenmesinde aşağıdaki faydaları sağladığı görülmüştür.

Tablo 4.22. Blog yazmaya ilişkin öğrenci görüşleri

No	Kodlar	Frekans	Örnek
1	Hatırlamayı artırma	12	Normalde ben ders işlendikten bir-iki gün sonra ne işlediğimizi unutuyorum. Blog yazarak aklımda tuttum
2	Dikkati artırma	10	Blog yazacağımı düşündüğümüz için dersi daha dikkatli dinliyorduk
3	Sınavlara hazırlanma	8	Sınavlara blogdan çalıştım. Blog benim eksikliklerimi görmemi sağladı, konuların ne olduğunu unutmadım
4	İşbirlikli çalışma	5	Blog yazarken arkadaşlarımdan yazdıklarını bakarak yazdım

Tablo 4.22’de ortaya çıkan kodlar aşağıda açıklanmıştır. Bu kodlarda özellikle öğrenciler blogların hatırlamayı artırmaya, dikkati artırmaya, sınavlara hazırlanmaya ve işbirlikli çalışmaya yönelik özelliklerine vurgu yapmışlardır.

Hatırlamayı artırma: Öğrenciler blog yazmanın en çok dersi hatırlamalarını sağladığını, dersi bu şekilde tekrar ettiklerini ve öğrendikleri bilginin kalıcılığını artırdığını belirtmişlerdir. Bu konuda bir öğrenci “*Normalde ben dersi işledikten bir-iki gün sonra ne işlediğimizi unutuyorum. Blog yazarak aklımda tuttum*” şeklinde ifade edilerek blog yazmanın öğrendiklerinin kalıcılığını sağlamada yardımcı olduğunu belirtmiştir. Başka bir öğrenci “*Özet yazdığımız için akılda kalıcılığı artırıyor*” derken, diğeri “*Blog yazma dersi pekiştiriyordu. Derste % 30 öğreniyorsak gerisini yazarken öğreniyorduk*” şeklinde bir açıklama yapmıştır. Bu da öğrencilerin blog yazarak dersi tekrar etme imkanı buldukları ve öğrendikleri bilginin kalıcılığını artırdığını göstermektedir.

Dikkati artırma: Blog yazma bu çalışmada zorunlu tutulmuştur. Zorunlu olarak blog yazma öğrencilerin dersi daha dikkatli dinlemesini ve not tutmasını sağlamıştır. Bu konuda bir öğrenci “*Blog yazacağımı düşündüğümüz için dersi daha dikkatli*

dinliyorduk” derken, diğeri “*Blogda genelde derste dinlediğim önemli yerleri not alıyordum onları yazıyordum*” şeklinde ifade edilmiştir. Öğrenciler dersi daha dikkatli dinleyerek ve not tutarak blog yazmak için hazırlık yapmışlar ve bu hazırlık onların dersi öğrenmelerinde, kalıcılığı artırmada ve derse motive olmada onlara yardımcı olmuştur.

Sınavlara hazırlanma: Öğrencilerden bazıları ifadelerinde vizelere ve finale bloglardan çalıştıklarını belirtmişlerdir. Bunu bir öğrenci “*Vizelere bloglardan çalıştım, çok faydalı oldu*” şeklinde ifade etmiştir. Diğer bir öğrenci “*Sınavlara blogdan çalıştım. Blog bana eksikliklerimi görmemi sağladı, konuların ne olduğunu unutmadım*” şeklinde ifade etmiştir. Böylece blogların sadece hatırlamayı ve dikkati artırmada yardımcı değil, aynı zamanda sınava yönelik çalışmalarda da yardımcı olduğu görülmektedir. Bu konuda öğrenciler genellikle kendi arkadaşlarının yazmış oldukları, düzenli ve detaylı blogları okuyarak sınavlara hazırlanmalarını belirtmişlerdir. Bir öğrenci “*Sınavdan önce diğer arkadaşların bloglarından okudum*” derken diğeri “*Bazıları gerçekten derse ne öğrenilmişse onu yazıyorlar, çok güzel özet yazarlar vardı, derse girmesen bile oradaki blogu okuyarak dersi anlamış oluyorsun*” şeklinde ifade edilmiştir. Öğrenciler arkadaşlarının blogunu okuyarak onların konu ile ilgili düşüncelerini öğrenmekte, konuyu farklı açılardan görme imkanı bulmaktadırlar. Öğrenciler ayrıca sınavda neyin önemli olduğunu arkadaşlarının yazdıklarına bakarak tahmin etmektedirler.

İşbirlikli çalışma: Tam anlamıyla işbirlikli çalışma tekniği olmasa da öğrencilerin diğer arkadaşlarının bloglarını okuduklarında öğrendikleri yeni bilgiler, kendi bloglarına yapılan yorumlar diğer arkadaşlarıyla bir etkileşimi ortaya çıkarmakta ve eşzamansız da olsa bir iletişim kurulmakta ve işbirlikli bir çalışma ortaya çıkmaktadır. Bu durumu bir öğrenci “*Bilmediğimiz bir şeyi diğerine bakarak öğreniyorduk*” şeklinde ifade ederken, diğeri “*Blog yazarken arkadaşlarımdan yazdıklarını bakarak yazdım*” şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğrenci ise “*Benim hatırladığımdan daha fazlasını yazan arkadaşlar olabiliyordu, farklı açıdan bakmış oluyordum*” şeklinde ifade etmiştir. Bu da bize eşzamansız da olsa, zaman zaman tek yönlü de olsa öğrenciler arası bir iletişimin ve işbirliğinin olduğunu göstermektedir.

Bloglara yorum yazmak için bu çalışmada üç günlük bir süre verilmiştir. Öğrenciler 3-5 kişilik küçük gruplara ayrılmışlardır. Bloglar yazıldıktan sonra öğrenciler kendi gruplarındaki kişilerin bloglarını okumak ve yorum yapmak zorundadırlar. Böylece öğrenciler arasında etkileşimin artması, bir öğrencinin düşüncelerinin diğer öğrenciler tarafından anlaşılması ve değişik düşüncelerin yayılması amaçlanmıştır. Genel olarak öğrencilerin cevapları incelendiğinde öğrencilerin büyük çoğunluğunun kendi grup arkadaşları dışında başka blogları okumadığı ve yorum yapmadığı görülmüştür. Bu konuda öğrencilerden bir tanesi “Grup dışından kimseye yorum yazmadım. Kendi arkadaş grubumda yaptım yorumları” derken, diğeri “Zaten bir grubumuz olduğu için diğerlerine yazmadım” şeklinde ifade etmiştir. Bloglara yorum yazma görevinin öğrenciler arası iletişimi artıracığı düşünülmüştü, ancak verilen cevaplarda sadece birkaç öğrenci iletişimlerinin arttığını belirtmiştir. Bu da bloglara yorum yazmanın iletişimi beklenildiği kadar artırmadığı sonucunu çıkarabilir. Bununla birlikte bloglara yorum yazma açısından öğrencilerin en çok üzerinde durduğu konu arkadaşlarının ders hakkında ne düşündüklerini öğrenmeleri idi. Öğrenciler bunun değerli olduğunu cevaplarıyla belirtmişlerdir. Mesela bu konuda bir öğrenci “Arkadaşların yazdıklarını okumak iyiydi. Ne düşündüklerini öğreniyordum” şeklinde ifade ederken, diğeri “Benim hatırladığımdan daha fazlasını yazan arkadaşlar olabiliyordu, farklı açıdan bakmış oluyordum” şeklinde ifade etmiştir. Bu çalışmada öğrencilerin bloglara kaliteli yorum yazabilmeleri için, web sitesine bir video ve bir PDF dosyası konulmuştur. Öğrencilerin çoğunluğunun nitelikli yorum yapmadığı gözlenmiştir. Bunun nedeni öğrencilerin bu tür bir iletişime alışık olmamaları olabilir.

Öğrencilere bloglarda ne yazdıkları da sorulmuştur. Öğrencilerin blogda ne yazdıkları bir önceki yıl yapılan pilot uygulamada araştırılmış, araştırmacı ve tez danışmanı tarafından yayımlanmıştır (Döş ve Demir, 2013). Yayımlanan makalede öğrencilerin üç ana tema hakkında yazılar yazdıkları görülmüştür. Bunlar ders ile ilgili konular (Anlatılan konu, öğretim metodu, ders ile ilgili düşünceler ve dersten beklentiler), öğrenme ile ilgili konular (Öğrendiğini yorumlama yansıtma, tanım verme, örnek verme, öğrenmeye ilişkin inançlardan bahsetme, önceki bilgilerle birleştirme ve

yargıda bulunma) ve kişisel düşünceler ile ilgili konular (ders ile ilgili duygular, önceki bilgiler ve öğrencilere ilginç gelen bilgiler veya olaylar) şeklinde ortaya koyulmuştur. Öğrencilere genellikle bloglarda ne yazdıkları sorulduğunda derste önemli gördükleri konuları not tuttuklarını ve bunları bloglarda yazdıklarını belirtmişlerdir. Bu konuyu bir öğrenci “*Dersi nasıl gördüğümden bahsettim, dersten zevk aldım mı, derste ne işledik ne öğrendik, onu yazdım*” şeklinde ifade etmiştir. Diğeri ise “*Blogda genelde derste dinlediğin önemli yerleri not alıyordum onları yazıyordum, blogda dersin içeriğini ve beni etkileyen yönlerini anlattım*” şeklinde ifade etmiştir. Böylece öğrenciler bloglarda genellikle ders ile ilgili öğrendiklerini, düşüncelerini yazmışlardır. Bu da blogların bir eğitim ve öğretim aracı olarak kullanılabilceğini, derse katkı ve öğrenmeyi artırıcı bir olanak sağladığını göstermektedir.

4.1.7. Altıncı alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi “Öğrencilerin Moodle web sitesine ilişkin düşünceleri nelerdir?” şeklindedir. Bu çalışmada harmanlanmış öğrenme modeli için online kısımda Moodle ÖYS kullanılmıştır. Öğrencilerin Moodle ÖYS hakkındaki düşünceleri de bu çalışmada araştırılmıştır. Öğrencilere ÖYS ile ilgili olarak web sitesini nasıl buldukları sorulmuştur. Araştırmada elde edilen veriler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.23. Moodle ÖYS ilişkin öğrenci görüşleri

No	Kodlar	Frekans	Örnek
1	Kullanışlı ve kolay	6	Bu site kullanışlı, ilk başlarda biraz zorlandık ama sonradan alıştık.
2	Türkçe olması	4	Grupla haberleşme olması ve Türkçe olması güzel
3	Yönlendirmeler	4	Site bence kolaydı, ve yönlendirmeler iyiydi, planlı ve düzenli olduğunu düşünüyorum.
4	Farklı web tarayıcılar	4	Bazen web sitesi ve bazı videolar açılmıyordu. Bazı web tarayıcılarında açılmıyordu, ben de explorer ile girmeye başladım.
5	SCORM sorun	3	Bazen dersler açılmıyordu

Sitenin kullanımının kolay olması, planlı, yönlendirmelerin iyi olması ve akıllı telefonda bile ulaşılabilmesi artılar olarak görülürken, bazı web tarayıcılar ile açılmaması, bazı videoların ve SCORM tabanlı interaktif derslerin bazen açılmaması, bazen hiç açılmaması eksiler olarak görülmüştür. Öğrenciler ilk başlarda zorlandıklarını ifade etmişler ancak alıştıktan sonra sitenin kolay ve kullanışlı olduğunu belirtmişlerdir. Konu ile ilgili öğrenciler “Bu site kullanışlı akıllı telefonda bile ulaşılıyordu”, “Bu site kullanışlı, ilk başlarda biraz zorlandık ama sonradan alıştık”, “*Site bence kolaydı, ve yönlendirmeler iyiydi, planlı ve düzenli olduğunu düşünüyorum*”, “*Bazen web sitesi ve bazı videolar açılmıyordu. Bazı web tarayıcılarında açılmıyordu, ben de Internet Explorer ile girmeye başladım*”, “*İlk kez böyle bir şeyle karşılaştık. İlk başta biraz zorlandık, ama sonra kolaydı. Canım istediğinde açıp bakıyorum, derste böyle bir imkan yok*”, “*Türkçe olması güzel*” şeklinde ifadelerde bulunmuşlardır. Genel olarak öğrenciler bağlantı sorunları veya server sorunları dışında Moodle web sitesinin kolay ve kullanışlı olduğunu belirtmişlerdir. Moodle web sitesine istenilen zamanda tekrar tekrar girilebilmesi, akıllı telefonda bağlanılabilmesi, kullanımının kolay olması, sistemin ücretsiz ve açık kaynak kodlu olması, sürekli geliştirilmesi ve Türkçe olması onun en önemli avantajları olarak sıralanabilir.

4.1.8. Yedinci alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemi “Öğrencilerin Facebook kullanmaya ilişkin düşünceleri nelerdir?” şeklindedir. Bu çalışmada dönem başlangıcında ders için bir Facebook grubu kurulmuş ve iletişim genellikle Facebook üzerinden sağlanmıştır. Bunun nedeni öğrencilerin büyük çoğunluğunun günlük yaşamlarında çoğu kez Facebook sosyal paylaşım sitesini ziyaret etmesi ve arkadaşlarıyla bu site üzerinde haberleşmeleridir. Facebook grubunun kurulduğu gün sınıfın büyük çoğunluğunun gruba katılması, sabah saatlerinden başlayarak, gece yarısından sonra bile gruba katılımın olması, bu sitenin öğrenciler tarafından günün her saati kullanıldığına işarettir. Kurulan grupta dersle ilgili her türlü yönerge, duyuru ve soru-cevap paylaşılmıştır. Öğrencilerden

kaç kişinin bu yönergeyi gördüğünün belirtilmesi ve grupta sorulan ve cevaplanan soruların herkes tarafından görülmesi olumlu bir özellik olarak ortaya çıkmıştır.

Tablo 4.24. Facebook’a ilişkin görüşler

No	Kodlar	Frekans	Örnek
1	Facebook haberleşme aracı	8	İyiymi, sürekli haberimiz oluyordu, sorularımızı soruyorduk ve hızlı cevap alıyorduk, biz Facebook’u haberleşme aracı olarak kullandık. Çok güzel oluyordu. En azından hoca bir şey duyduğunda hepimizin haberi oluyordu
2	Facebook öğrenme aracı	7	Bilmediğimiz şeyleri size sorduk, o iyiydi. Facebook’ta bir soru sorduğumuzda herkes cevap verebilir. Facebook iyiydi, sınavı sınav hakkındaki bilgileri Facebook’tan öğrendim. Sorularımıza cevap verilmesi çok iyiydi. Çok iyi, notlarımızı öğreniyoruz, bilmediğimiz şeyleri oradan öğreniyoruz
3	Facebook grubu	7	Bildirimleri görmek ve iletişim için çok iyi. Çok güzeldi, kim ne konuşuyorsa görüyorduk, bazen bir soru sınıfın sorusu oluyordu.

Veriler analiz edildiğinde Facebook ile ilgili üç önemli tema ortaya çıkmıştır. Bunlar Facebook’un bir haberleşme aracı olarak kullanılması, Facebook’un bir öğrenme aracı olarak kullanılması ve Facebook’tan bir grup olarak yararlanılması (Yang vd.,2011) şeklindedir. Facebook’un haberleşme aracı olarak kullanılması ile ilgili öğrenciler *“İyiymi, sürekli haberimiz oluyordu, sorularımızı soruyorduk ve hızlı cevap alıyorduk, biz Facebook’u haberleşme aracı olarak kullandık. Çok güzel oluyordu. En azından hoca bir şey duyduğunda hepimizin haberi oluyordu”, “Ben cepten Facebook’a bağlandığım için anında mesaj geliyordu”, “Facebook’a sürekli takıldığımız için daha hızlı öğreniyorduk haberleri”, “Bütün arkadaşlar Facebook kullanıyordu, gece saat ikide bile sınavla alakalı bir şey olsaydı, gece üçte bizim haberimiz olurdu”, “Bildirimleri görmek ve iletişim için çok iyi(çok iyi buldum, popüler bir iletişim aracı. Derste kullanmamız daha eğlenceli oldu. Normalde ben Facebook’a girdiğimde dersin sayfasına girmiyorum, ancak bildirim olduğunda o sayfaya gidiyorum ve bakıyorum”* şeklinde ifadelerde bulunmuşlardır.

Öğrenciler hâlihazırda Facebook'u kullandıkları için ek bir ücret ve zaman kaybı söz konusu olmamıştır. Öğrenciler günün her saati bu hizmeti yanlarında bulunan akıllı telefondan kullandıkları için iletişim hem hızlı, hem düşük ücretli hem de kolay olmaktadır. Öğrenciler Facebook'u hızlı bir haberleşme aracı olarak kullanma yanında öğrenme aracı olarak da kullanmışlardır. Dersle ilgili bir soru akıllarına takıldığında gruba açık bir soru sormuşlar ve bazen araştırmacı, bazen de dersin öğretim üyesi tarafından bilgilendirilmişlerdir. Böylece sorunlarına çok kısa sürede yanıt almışlardır. Ayrıca bu sorular ve cevaplar tüm grup üyeleri tarafından görüldüğünden aynı soru tekrar tekrar sorulmamakta, böylece zaman kaybı yaşanmamıştır. Bu konu ile ilgili öğrenciler *“Bilmediğimiz şeyleri size sorduk, o iyiydi. Facebook'ta bir soru sorduğumuzda herkes cevap verebilir. Facebook iyiydi, sınavı sınav hakkındaki bilgileri Facebook'tan öğrendim. Sorularımıza cevap verilmesi çok iyiydi. Çok iyi, notlarımızı öğreniyoruz, bilmediğimiz şeyleri oradan öğreniyoruz”*, *Sorularımızı soruyorduk ve hızlı cevap alıyorduk*, *“Bilmediğimiz şeyleri oradan öğreniyoruz”* şeklinde ifade etmişlerdir. Buradan Facebook'un bir öğrenme aracı olarak da kullanıldığını görmekteyiz.

Genelde Facebook öğrenciler tarafından bir öğrenme aracı olarak değil, bir sosyalleşme aracı görülmesine rağmen (Madge vd., 2009; Selwyn, 2009; Mazman & Usluel, 2009) Facebook öğrencinin öğrenme ürünlerini geliştiren üniversite kültürüne adapte olmada, sosyal kabul görmede, öz saygı kazanmada yardımcı olabilir (Madge et al., 2009; Wang& Wu, 2008; Yu, Tian, Vogel & Kwok, 2010).

Facebook'ta bir grup kurmak çok kolay ve hızlıdır. Herhangi bir Facebook kullanıcısı saniyeler içinde herhangi bir grup kurabilmektedir. Grubu kuran kişi de yönetebilir, bu yönetimi başkasına da devredebilir. Gruba üye olmak için arkadaş listesinde olmaya gerek yoktur ve grupta paylaşılan her şey bildirim olarak anında grup üyesi tarafından görülür. Bu derste öğrenciler Facebook grubuna girmeseler bile bildirim olduğunda gruba girmekte ve paylaşılan şeyleri görmektedirler. Kimin ne paylaştığının görülmesi, soruların ve cevapların herkes tarafından görülmesi, tek bir bilgi paylaşımının tüm grup üyeleri tarafından görülmesi ve kaç kişinin gördüğünün bilinmesi

önemli ayrıntılar olarak ortaya çıkmıştır. Yukarıdaki bulgulara benzer bulgular başka araştırmalarda da rapor edilmiştir. Facebook'un bir işbirliği ile öğrenme modellerini destekleyen, öğrenci ve öğretmen arasında bağlantı kuran, öğrencinin motivasyonunu artıran ve daha rahat bir sınıf ortamı oluşmasını sağlayan bir araç olduğu bulunmuştur (Goertler, 2009; Mason, 2006; Mazer et al., 2007).

4.1.9. Sekizinci alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın sekizinci alt problemi “Öğrencilerin önceden ders çalışmaya ilişkin düşünceleri nelerdir?” şeklindedir. Bu çalışmada online kısımda verilen eğitimler bir sonraki yüz yüze derste tartışılarak işlenmiştir. Bu da uluslararası literatürde “flipped classroom” olarak adlandırılan ve öğrencilerin derse gelmeden önce online materyallerle çalışmasını ve derste öğretmenle derinlemesine çalışmalarına olanak sağlayan bir öğretim biçimidir. Bu çalışmada da önceden ders çalışma tekniği denilen flipped classroom tekniği uygulanmıştır. Öğrencilere tüm öğrenme materyalleri yüz yüze dersten önce web sitesinde verilmiş ve öğrencilerden bunlara çalışmalarını istenmiş ve yüz yüze derste küçük gruplar halinde tartışmalar yapılarak kalıcılığı artırmak hedeflenmiştir. Öğrencilere bu konu ile ilgili olarak ne düşündükleri sorulmuş ve elde edilen veriler aşağıdaki tabloda sunulmaya çalışılmıştır.

Tablo 4.25. Önceden ders çalışmaya ilişkin görüşler

No	Kodlar	Frekans	Örnek
1	Alışkinlık	5	O çok iyiydi, en azından derse hazırlıklı geliyorduk, o hafta ne işleneceğini biliyorduk. Ancak alışık değildik
2	Derse aktif katılım	4	Konu hakkında en azından bir şeyler biliyorduk ve hocamızla konuşacak bir şeylerimiz oluyordu
3	Nereye çalışılacağı konusu	4	Bilmediğimiz bir konuya önceden çalışmak zor oluyordu

Öğrencilerin tamamına yakını önceden ders çalışmanın iyi olduğunu ve olumlu bulduklarını belirtmişlerdir. Zappe, Leicht, Messner, Litzinger, and Lee (2009) ve Ruddick (2012) yaptıkları çalışmada öğrencilerin flipped sınıfı beğendiğini ve olumlu bulduğunu bulmuştur. Bu konuda bir öğrenci “O çok iyiydi, en azından derse hazırlıklı

geliyorduk, o hafta ne işleneceğini biliyorduk. Ancak alışık değildik” şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğrenci “Konu hakkında en azından bir şeyler biliyorduk ve hocamızla konuşacak bir şeylerimiz oluyordu” şeklinde ifade etmiştir. Öğrenciler önceden ders çalışmanın olumlu olduğunu ancak alışık olmadıkları için zorlandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca bir öğrenci hiç bilmediği bir konuya önceden tek başına çalışmanın zor olduğunu “Bilmediğimiz bir konuya önceden çalışmak zor oluyordu” şeklinde belirtmiştir. Genel olarak önceden ders çalışmanın öğrenci başarısı üzerinde olumlu bir etkisinin olacağı düşünülmektedir. Ancak öğrencilerin alışık olma durumu veya alıştırma durumu ve konunun zorluğu bu yöntemin uygulanmasında önemli bir problem olarak görülebilir.

4.1.10. Kirkpatrick ve Kirkpatrick Program Değerlendirme Modeline Göre Programın Değerlendirilmesi

Bu çalışmada ortaya koyulan harmanlanmış öğrenme modelinin değerlendirilmesi süreç değerlendirme modeliyle değerlendirilecektir. Horton (2001) Kirkpatrick ve Kirkpatrick’in (2006) program değerlendirme modelini online öğrenme ve e-öğrenme programları için bir öneride bulunmuşlardır. Ona göre bu değerlendirme online testlerle, forumlarla, test araçlarıyla ve ÖYS’den elde edilen verilerle yapılabilir. Memnuniyet ve bilgi seviyesi online ölçeklerle ve testlerle yapılabilir. Bu araştırmada Reaksiyon seviyesinde öğrencilerin Harmanlanmış Öğrenmeye ilişkin memnuniyet düzeyleri Harmanlanmış Öğrenme Ölçeği ile elde edilmiştir. Öğrencilerin harmanlanmış öğrenmeye ilişkin memnuniyet düzeyleri yüksek bulunmuştur (Tablo 4.24). Öğrenciler harmanlanmış öğrenme modeliyle hazırlanan dersin en çok yüz yüze olan kısmını güçlü düzeyde olumlu bulmuşlardır. Öğrencilerin genel harmanlanmış öğrenmeye yönelik görüşlerine bakıldığında web sitesinden ders çalışmanın kendilerinin sorumluluklarını artırdığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu önceden ders çalışmanın öğrenmelerine büyük katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin çoğunluğu harmanlanmış öğrenme ile konuyu kendi hızlarında öğrenebilmeye ve istedikleri kadar tekrar edebilmeye olumlu görüş bildirmişlerdir. Öğrenciler harmanlanmış öğrenme ile

ilgili web sitesinden ders çalışmanın zevkli olmadığı, web üzerinden çalışırken motivasyon gücünü çektikleri, web üzerinden ders çalışmanın zor olduğu ve bilgisayar karşısında ders çalışmanın sıkıcı olduğu konusunda olumsuz görüş bildirmişlerdir.

İkinci seviye olan Öğrenme seviyesinde öğrencilerin vize ve finallerde aldıkları puanlara bakılmıştır. Öğrencilerin vize ve final notları arasında ilişkili örneklem t-testi yapılmış ve anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=-11,38$, $sd=53$, $p=,00$). Öğrencilerin vize ortalaması 42,27 olarak, final ortalaması ise 61,37 olarak hesaplanmıştır. Buna göre eğitim programı öğrencilerde bilgi artışına neden olmuştur denilebilir. Bu araştırmada ayrıca öğrencilerin Bilgisayar (Tablo 4.2) ve İnternete (Tablo 4.3) karşı tutumları da ön test ve son test olarak uygulanmıştır. İlişkili örneklem t-testi sonuçlarına göre Bilgisayara karşı tutumda ön test ve son testler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak İnternete karşı tutum puanlarının ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur (Tablo 4.10). Bilgisayar tutum ortalaması in test için 3.08 olarak, son test olarak yine 3.08 olarak hesaplanmıştır. İnternete karşı tutum puan ortalaması ise ön test için 3.01 olarak, son test ortalaması ise 3.56 olarak hesaplanmıştır. Yani program öğrenenlerin İnternete karşı tutum puanlarını artırmıştır denilebilir. Bu araştırmada program süreç içerisinde değerlendirildiğinden dolayı Kirkpatrick ve Kirkpatrick'in (2006) program değerlendirme seviyelerinden sadece ikisine bakılarak program değerlendirilmiştir. Davranış ve Sonuçlar seviyeleri program sonrası değerlendirmeyi kapsadığından bu araştırmada yer almamıştır. Davranış daha önce de değinildiği gibi öğrenilenlerin davranış haline dönüştürülmesi yani transfer edilebilmesi ve sonuçlar ise program sonrası karda, kazançta, üretimde vb. artışlarla ölçülmektedir.

Kirkpatrick ve Kirkpatrick (2006) modeli ile programın değerlendirilmesinden sonra hazırlanan online içeriklerin değerlendirilmesi gerekmektedir. 2.1.6 numaralı bölümde uzaktan eğitim derslerinin nasıl değerlendirileceği ile ilgili literatür verilmiştir. Buna göre Moodle ÖYS ile hazırlanan ve Harmanlanmış Öğrenme sürecinin online kısmını oluşturan bölümün değerlendirilmesi gerekmektedir. İlgili değerlendirme kriterlerine göre öncelikle online kısımda öğrenci kazanımlarının, notlandırma

sisteminin, içeriğin standartlara uygunluğunun, öğretim elemanı iletişim bilgileri gibi öğrenciler için gerekli bilgilerin ders sayfasında öğrencilerin kolayca görebileceği bir yerde olup olmadığının incelenmesi gerekmektedir. Bu araştırmada içerik YÖK tarafından belirlenen içerikle örtüşecek şekilde hazırlanmış, YÖK sisteminde bu ders için öngörülen içerik temel alınarak modüller oluşturulmuştur. Öğrenciler için gerekli notlandırma sistemi, kullanılacak kaynaklar ilk ders sunumunda hem online olarak hem de yüz yüze olarak verilmiştir. Ayrıca her modülde verilen PDF kitaplarda her ünitenin hedefleri ve kazanılması gereken davranışlar verilmiştir. Dolayısıyla hazırlanan programın içerik kısmı değerlendirme kriterlerini karşılamaktadır.

Programın öğretim tasarımı açısından değerlendirilmesi gerektiğinde sorulması gereken sorular dersin mantıksal modüllere ve kısımlara ayrılıp ayrılmadığının belirlenmesi, çeşitli içerik hazırlama programlarının ve değerlendirme testlerinin yapılıp yapılmadığının belirlenmesidir. Bu program hazırlanırken araştırmacının en büyük hedeflerinden birisi de farklı öğretim materyallerine ve testlerine yönelik öğrenci görüşlerinin belirlenmesiydi. Bu yüzden bu araştırmada altı farklı türde içerik hazırlanmış, üç farklı türde online değerlendirme testleri hazırlanmıştır. Ayrıca programda blog yazma kısmı da oluşturularak öğrencilerin aktif bir şekilde derse katılımları sağlanmış, öğrencilerin birbirleriyle etkileşimli bir şekilde ders ile ilgili düşüncelerinin yansıtılması sağlanmıştır. Ayrıca öğrencilere online kısımda bloglar aracılığıyla dersi takip etme ve tartışma ortamı oluşturulmasının yanında yüz yüze kısımda küçük işbirlikli grup çalışmalarıyla da online kısmın eksik yanları doldurulmaya ve öğrencilerin yüz yüze kısımda aktif bir şekilde derse katılımları sağlanmaya çalışılmıştır.

Ders değerlendirilirken diğer bir kısım ise öğrencilerin değerlendirildiği kısımdır. Bu kısımda programda süreç ve düzey belirleyici değerlendirme etkinliklerinin olup olmadığı, değişik türde test araçları var mı, geribildirim sistemi işliyor mu gibi sorulara cevaplar aranmaktadır. Bu programda daha önce de belirtildiği gibi üç farklı programla üç farklı test hazırlanmış ve her modülde bir test öğrencilere sunulmuştur. Bu testlerin amacı öğrencilerin kendi öğrenmelerini izlemelerine olanak sağlamaktır. Ayrıca

yüz yüze kısımda vize, final ve proje ödevleriyle öğrencilerin düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrenciler hem Moodle ÖYS hem e-posta hem de Facebook aracılığıyla anında sorularına yanıt almış ve geribildirim sağlanmıştır.

Teknoloji boyutunda da ÖYS sistemi sorgulanmaktadır. Ödevlerin sisteme yüklenmesi kolay ve hızlı mı, tarihler istenilen zamanda değişiyor mu, dersler ve etkinlikler arası geçişler kolay mı gibi sorulara yanıt aranmaktadır. Bu araştırmada ÖYS olarak Moodle sistemi kullanılmıştır. Bunun nedeni hem Türkçe olması hem de ücretsiz olmasıdır. Bu araştırmada Moodle yukarıdaki tüm sorulara teknolojik olarak yanıt vermiştir. Ancak zaman zaman SCORM kaynaklarının açılma problemi yaşanmıştır. Bunun yanında öğrencilere ilk bakışta karmaşık gelen bir arayüzü bulunmaktadır.

Ders değerlendirmede son olarak öğrencilerin dersi tamamlama oranı, memnuniyet anketleri, akran değerlendirmesi, öğretmen ve öğrenci geribildirimi ve öğrencilerin performansı gibi değişkenler incelenmektedir. Bu araştırmada öğrencilerin başarı ortalaması 68'dir. Öğrencilerin akademik başarıları normal seviyededir. Bu çalışmada Harmanlanmış Öğrenmenin akademik başarı ile ilişkisinden çok bu modelin uygulanabilirliği, öğrencilerin bu modele karşı tutum ve görüşleri incelenmiştir. Dört öğrenci devamsızlıktan, dört öğrenci ise başarısızlıktan dolayı dersten kalmıştır. Bu da bize programın başarılı olduğunu göstermektedir. Ayrıca öğrencilerden alınan geribildirimler, araştırmacının ve dersin öğretim üyesinin program hakkındaki olumlu görüşleri programın etkililiğini göstermektedir.

4.2. TARTIŞMA

Bu araştırma durum çalışması şeklinde yapılmış bir araştırmadır. Bu nedenle Gaziantep Üniveristesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü ikinci sınıf öğrencilerinin bir dersi olan Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı adlı ders Harmanlanmış Öğrenme modeli ile işlenmiş ve bu süreç değerlendirilmeye çalışılmıştır. Araştırmaya yaş ortalaması 20,7 olan, 36'sı erkek, 18'i bayan toplam 54 öğrenci katılmıştır. Bu çalışma grubu bayan, erkek ve yaş dağılımı açısından herhangi bir üniversite sınıfını temsil edebilecek seviyededir.

Harmanlanmış öğrenme modelinde bir dersin öğrencilerin bilgisayara karşı tutumlarında herhangi bir değişikliğe yol açıp açmadığını belirlemek için uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında aynı öğrencilere Bilgisayara karşı tutum anketi uygulanmıştır. Birinci uygulama ile ikinci uygulama arasında 15 haftalık bir zaman dilimi vardır. Yapılan incelemede harmanlanmış öğrenme modeli ile işlenen bir dersin öğrencilerin bilgisayara karşı tutumlarında herhangi bir değişikliğe yol açmadığı bulunmuştur. Yani harmanlanmış öğrenme öğrencilerin bilgisayara karşı tutumlarına istatistiksel açıdan bir etki etmemektedir. Usta (2011) web tabanlı öğrenme ortamının bilgisayar ve İnternete karşı tutumlara etkisini incelemiş ve web tabanlı öğrenme ortamının bilgisayar ve İnternet tutumlarını etkilemediğini bulmuştur. Çalışma üniversite seviyesinde ve aynı ölçeklerle yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre uygulama öncesi ve sonrasında bilgisayara karşı tutumun cinsiyete göre değişmediği de bulunmuştur. Aynı şekilde uygulama öncesi ve sonrasında yaş ile bilgisayara karşı tutum arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Güler ve Sağlam (2002) İstanbul’da bir lisede web destekli eğitim ile geleneksel eğitim arasındaki farkı bilgisayar tutumları açısından incelemişlerdir. Araştırma sonucunda web destekli eğitimin bilgisayara yönelik tutumlarda anlamlı bir değişiklik yapmadığını bulmuşlardır. Harmanlanmış öğrenmenin bilgisayara karşı tutumda herhangi bir değişikliğe yol açmamasının nedeni öğrencilerin bilgisayara karşı olumlu tutumlarının program öncesinde ve sonrasında yüksek olması olabilir. Öğrencilerin bilgisayara karşı tutumları uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında yüksektir (Tablo 4.2’ye bakınız).

Kirişcioğlu (2009) yaptığı çalışmada Fen Laboratuvar dersine yönelik ile harmanlanmış öğrenme arasında anlamlı bir farklılık bulmuştur. Sarıtepeci (2012) yaptığı çalışmada harmanlanmış öğrenme sürecinin öğrencilerin tutum puanını artırdığını bulmuştur.

Program öncesi ve sonrasında ön test ve son test puanları incelenmiş ve İnternete karşı genel tutum puanları ile İnternete karşı tutum alt boyutlarının tamamında anlamlı farklılık bulunmuştur. Harmanlanmış öğrenme modeliyle hazırlanan ders sonrası öğrencilerin İnternetin öğretimde kullanımına, sosyal etkileşimde kullanımına,

öğretimde kullanımından hoşlanma, iletişimde kullanma, bilgi paylaşımında kullanma ve araştırmada kullanmaya ilişkin tutumları olumlu olarak artmıştır, ve bu artış istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu harmanlanmış öğrenme programının öğrencilerin İnternetin öğretimde kullanımına ilişkin tutumlarını artırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Yapıcı ve Akbayın (2012) aynı ölçekle üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada öğrencilerin İnternete karşı tutumlarının harmanlanmış öğrenme modeliyle değişip değişmediğini araştırmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre harmanlanmış öğrenme öğrencilerin İnternet tutumlarını olumlu olarak artırmıştır. Yapıcı ve Akbayın (2012) altboyutlardan sadece İnternetin eğitimde, araştırmada ve bilgi paylaşımında kullanımında anlamlı farklılıklar bulmuşken, bu araştırmada bütün alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmuştur. Şimşek (2009) üniversite öğrencileriyle yaptığı yüksek lisans çalışmasında harmanlanmış öğrenmenin bilgisayar ve İnternete karşı tutumları olumlu yönde etkilediğini bulmuştur. Ancak anılan çalışmada kullanılan ölçekler bu çalışmada kullanılan ölçeklerden farklıdır. Yapıcı (2011) doktora çalışmasında harmanlanmış öğrenme modelinin öğrencilerin İnternete yönelik tutumlarını olumlu bir şekilde etkilediğini bulmuştur.

Öğrencilerin temel bilgisayar bilgi ve becerilerinin harmanlanmış öğrenme modelindeki bir dersle değişip değişmediği çalışmada incelenmiştir. Yapılan incelemede öğrencilerin temel bilgisayar becerilerinde, Word, Excel, Powerpoint ve Genel Bilgisayar bilgilerinde uygulama sonrasında artış kaydedilmiştir. İnternet kullanım becerileri artmıştır (Grafik 4.2-4.3'e bakınız). Öğrencilerin İnternet kullanım becerileri üç adet soru ile uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında ölçülmüş ve öğrencilerin İnternet kullanım becerilerinde önemli ölçüde artış kaydedilmiştir (Grafik 4.4).

Öğrencilerin İnternete girme nedenleri de incelenmiş ve öğrencilerden elde edilen verilere göre öğrenciler İnternete en çok araştırma yapmak, sosyal ağlara katılmak ve haber takip etmek için kullanmaktadırlar. En az ise alış-veriş yapmak, video izlemek veya eğlence amaçlı girmek şeklinde sıralamışlardır. Öğrencilere takip ettikleri siteler sorulmuş ve en çok Facebook ve Youtube olarak bulunmuştur. Bu da bu araştırmada haberleşme aracı olarak Facebook'un kullanılmasının önemini göstermektedir.

Öğrencilerin İnternete girme zamanları da sorulmuş öğrenciler genellikle akşam saatlerinde İnternete girdiklerini belirtmişlerdir. Yine öğrencilerin büyük çoğunluğu belirli bir zamanda girmediklerini ne zaman ihtiyaç hissedersen girdiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilere bir web sayfasında en çok hangi araçların ilgilerini çektiği sorulmuş ve öğrenciler en çok resimlerin, videoların, yazıların ve animasyonların ilgilerini çektiğini belirtmişlerdir. En az ise pdf dosyaların, seslerin ve tabloların olduğunu belirtmişlerdir.

Öğrencilerin en çok hangi tür öğretim materyallerine ilgi gösterdikleri harmanlanmış öğrenme modeli için önemlidir. Bunun nedeni harmanlanmış öğrenme modelinin online kısmında öğrencilerin online öğretim materyallerine ilgilerinin önceden belirlenerek bu tür bir program hazırlamak isteyen araştırmacılara veya eğitimcilere yol göstermektir. Araştırma bulgularına göre öğrenciler online kısımda en çok quizlere ilgi göstermişlerdir. Bu ilgi hem nicel verilerle hem de nitel verilerle desteklenmiştir. Öğrenciler quizleri kendilerini sınamak, öğrendiklerini pekiştirmek, öğretmenin soru tipini belirlemek ve konuda neyi öğrenmesi gerektiğini anlamak için quizlere ilgi göstermişlerdir. Bu çalışmada online öğrenmede quizlerin önemli bir araç olduğu ortaya çıkmıştır. Quizleri öğrenciler en çok kendi öğrenmelerini izlemek için kullanmışlardır. Ayrıca quizlerin sistemde olması öğrencilerin ÖYS'ne girmelerine ve dersi takip etmelerine de yardımcı olmuştur. Bir bakıma quizlerin sistemde olması öğrencilerin sisteme girişlerini motive etmiştir.

Ders anlatım araçları tıklanma sayısı bakımından quizlerden sonra en çok ilgi çeken araçlar olarak ortaya çıkmıştır. Öğrenciler ders anlatım araçlarından en çok tıklamayı Moodle İçerik Hazırlama aracı ile hazırlanan içeriğe yapmışlardır. Bu içerikte konu ile ilgili resmin yanında kısa özet şeklinde açıklamalar mevcuttur. Bu araçlar açılırken herhangi bir bekleme ve açılmamazlık yaşanmamıştır. Bu çalışmada ders anlatımı için İnteraktif sesli anlatım, İnteraktif yorumlu anlatım, İnteraktif sessiz anlatım ve İnteraktif web sayfası şeklinde içerikler hazırlanmıştır. Öğrenciler bu tür anlatımların tamamına ilgi göstermelerine rağmen özellikle açılmasında problem çıkan veya geç açılan programlara ilgi göstermemişlerdir.

Bununla birlikte nitel verilerde öğrenciler özellikle İnteraktif sesli anlatımlı ve yorumlamalı ders anlatımlarının çok iyi olduğunu, bu tür programlarda net ve anlaşılır bir ses tonu ile ders dinlemenin kendilerinin öğrenmeleri açısından etkili olduğunu, yorumlamalı şekilde öğretim üyesi tarafından ders anlatımının kendilerini sınıfta hissettirdiğini ve tanıdık bir ses duymanın kendilerini motive ettiğini belirtmişlerdir (Tablo 4.18).

Ayrıca ders anlatımlarında hem yazının, hem görsel öğelerin hem de ses olmasının özellikle not tutma açısından yararlı olduğunu az yazı ve çok resmin eğlenceli olduğunu belirtmişlerdir. Bu araştırmada ders anlatımlarının interaktif olmasına özel bir önem verilmiştir. Bunun nedeni online öğrenmelerde eksik kalan insani etkileşimin devam etmesini sağlamanın yanında, öğrencilerin online kısımda hareketsiz kalmalarını engellemektir. Böylece öğrenciler kısa aralıklarla anlatıma müdahale etmediklerinde ders ilerlememekte ve bu durum öğrenciyi aktif hale getirmektedir. Öğrencilerin bu kısımda en çok şikayet ettikleri konular ise özellikle altyapı sorunlarından kaynaklanan bağlantı sorunları, bazı anlatımların geç açılması veya hiç açılmamasıdır.

Görsel Tasarım İlkeleri ile anlatılan kısım için özel olarak web sayfası hazırlanmıştır. Bu bölümde tasarım ilkeleri uygun resim ve özet yazılarla öğrencilere anlatılmaya çalışılmıştır. Web sayfası interaktif olarak hazırlanmış, öğrenciler fare imlecini resmin üzerine getirdiklerinde resim büyüyerek öne çıkmaktadır. Bu tür web sayfası şeklindeki anlatıma öğrenciler büyük ilgi göstermişlerdir. Tıklanma sayısı bakımından üçüncü sırada yer almıştır (Tablo 4.16'ya bakınız). Bu kısım ile ilgili olarak öğrenciler nitel verilerde en çok resmin yanında kısa açıklamaların olmasını ve bu konunun tam olarak web sitesiyle en iyi şekilde anlatılabileceğine vurgu yapmışlardır. Dolayısıyla bu tür anlatım araçlarında konuya uygunluğun yanında interaktivitenin, resimlerin ve yazıların kısa tutulmasının önemi büyüktür.

Online kısımda PDF türünde online kitaplar ve kitap bölümleri modüllere yüklenmiştir. Bu tür kitapların PDF şeklinde sisteme konulmasının nedeni öğrencilerin ücretsiz PDF kitapları indirmesi ve konuyu ayrıntılarıyla öğrenmek isteyenlerin

ulaşabileceği bir kaynağın olmasıdır. Ancak öğrenciler bu tür kitaplarda ve kitap bölümlerinde özellikle nerelere çalışacaklarını bilmemeleri ve kitapların uzun olmaları yüzünde verimli çalışmadıklarını belirtmişlerdir. Yine de kitap bölümleri tıklanma sayısı bakımından dördüncü sırada yer almıştır. Öğrencilerin kitap bölümlerini okumamalarının diğer bir nedeni de interaktif ders anlatımlarının olması, videoların olması veya slayt şeklindeki ders anlatımlarının olması olabilir. Çünkü bu tür anlatımlar daha az zaman gerektirmekte ve konunun özeti şeklindedir.

Öğrenciler videoya büyük ilgi göstermişlerdir, videolara tıklayan öğrenci sayısı diğer bütün türlerden daha fazladır. Öğrenciler özellikle online eğitimde videoların olmazsa olmaz olduğunu belirtmişlerdir. Günümüzde online öğrenmede videolar kaçınılmazdır. Özellikle bu eğitsel videolar önceden ders çalışmanın (Flipped classroom) vazgeçilmez içeriklerinden birisi haline gelmiştir. Ancak bu araştırmada da ortaya çıkan ve literatürde de belirtilen sorun bu eğitsel videoların kısa olmasıdır. Araştırmalarda optimum video uzunluğu 6 dakika olarak bulunmuştur (Nesvig, 2014). Öğrenciler bu araştırmada özellikle videoların kısa olması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğrenciler ayrıca videoların Türkçe olmasının önemine vurgu yapmışlar ve alt yazılı videoların fazla kullanılmamasını, sadece dikkat çekici olanların motive etme amaçlı olarak kullanılabilmesini belirtmişlerdir. Ayrıca videoların bazı zamanlarda açılmaması öğrenciler açısından olumsuz bir durum olarak ortaya çıkmıştır.

Bu çalışmada slayt şeklinde içerik de kullanılmıştır. Bu içeriğin kullanılmasının amacı öğrencilerin derste neyin önemli olduğunu görmelerini sağlamak ve onları indirerek veya çıktı alarak sınıf dışında istedikleri zaman ve mekanda çalışmalarına yardımcı olmaktır. Öğrenciler slaytlara ilgi göstermişler ve slaytların kısa özet bilgi vermelerine vurgu yapmışlardır. Ayrıca slaytların indirilebilir olmasını önemsemişlerdir. Ancak bazı slaytların uzun olmasının sıkıcı olduğunu slaytların kısa tutulması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğrenciler slaytların uzunluğu hakkında 15-20 sayfanın yeterli olduğu görüşünü savunmuşlardır.

Araştırma sonucuna öğrencilerin en çok quizlerden memnuniyet duyduğunu, ikinci olarak değişik formattaki bilgilerden, konuların uzunluğundan ve konuların

ihtiyaçlarını karşılama oranından memnun oldukları çıkarılabilir. Ancak konu anlatımlarının niteliğinden ve sunulan kaynakların yetersizliğinden memnun olmadıkları sonucu çıkarılabilir.

Öğrencilerin genel harmanlanmış öğrenmeye yönelik genel görüşlerine bakıldığında web sitesinden ders çalışmanın kendilerinin sorumluluklarını artırdığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu önceden ders çalışmanın öğrenmelerine büyük katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin çoğunluğu harmanlanmış öğrenme ile konuyu kendi hızlarında öğrenebilmeye ve istedikleri kadar tekrar edebilmeye olumlu görüş bildirmişlerdir. Öğrenciler harmanlanmış öğrenme ile ilgili web sitesinden ders çalışmanın zevkli olmadığı, web üzerinden çalışırken motivasyon güçlüğü çektikleri, web üzerinden ders çalışmanın zor olduğu ve bilgisayar karşısında ders çalışmanın sıkıcı olduğu konusunda olumsuz görüş bildirmişlerdir. Rothmund (2008) harmanlanmış öğrenmede interaktivite ile memnuniyet arasında ilişki bulmuştur. Akyol, Garrison ve Özden (2009) öğretimde öğretmenin ve öğrencilerin bir arada olmasının önemli olduğunu bulmuşlardır. Bazı araştırmacılar ise konu uygunluğunun, esnekliğin (zaman ve mekan) ve maliyetlerin azalmasının öğrenci memnuniyeti açısından önemli olduğunu bulmuşlardır. Rovai ve Jordan (2004) ise harmanlanmış öğrenmenin geleneksel öğrenmeden ve tamamen online öğrenmeden daha kuvvetli bir sınıf birlikteliği oluşturduğunu belirtmektedir. Özellikle lisansüstü eğitimde zaman ve mekan esnekliği açısından harmanlanmış öğrenmenin fırsat sunması açısından önemli olduğu düşünülmektedir (Graham, 2013). Başarı açısından ise harmanlanmış öğrenme modellerinin diğer modellerden daha başarılı olduklarını gösteren çalışmalar mevcuttur. Usta (2007) üniversite düzeyinde bir derste yaptığı çalışmada harmanlanmış öğrenme modelinde ders gören öğrencilerin tamamen online modelde ders gören öğrencilerden daha başarılı olduklarını bulmuştur. Aynı sonucu lise öğrencileri ile yaptığı çalışmada Yapıcı (2011) da bulmuştur. Birçok çalışmada katılımcılar harmanlanmış öğrenmeyi olumlu bulduklarını belirtmişlerdir (Kirişçiöğlü, 2009; Yapıcı, 2011; Üstün, 2011; Çardak, 2012). Usta (2007) yaptığı çalışmada harmanlanmış öğrenme modelindeki öğrenci başarısının tamamen online modelden daha başarılı olduğunu bulmuştur.

Dziuban vd., (2006) ise Florida Üniversitesinde binlerce öğrenci üzerinde yaptıkları geniş çaplı araştırmalarda harmanlanmış öğrenmenin yüz yüze ve tamamen online modelden daha üstün olduğunu bulmuşlardır. Ancak bazı araştırmalar tamamen online modelin yüz yüze ve harmanlanmış öğrenme modellerinden akademik başarı açısından daha etkili olduğunu belirtmektedirler (Reasons, 2004; Reasons vd., 2005). Bazı araştırmalar ise harmanlanmış öğrenme modeli ile tamamen online eğitim ve yüz yüze eğitim arasında herhangi bir fark bulmamışlardır. Paul (2001) yaptığı meta analizde harmanlanmış öğrenme ve tamamen online eğitim arasında çok küçük bir fark bulmuştur. Birçok araştırma harmanlanmış öğrenmenin öğrenci açısından birçok olumlu sonuçlar ortaya koyduğunu bulmuşlardır (Reasons et al., 2005; Riffell & Sibley, 2004; Boyle et al., 2003; Cottrell & Robinson, 2003; Dowling et al., 2003; O'Toole & Absalom, 2003). Başka bir çalışmada Larson ve Sung (2009) akademik performansın yanında harmanlanmış öğrenme öğrencilerinin yüz yüze ve tamamen online öğrenmeye göre konuya daha çok ilgi gösterdiklerini bulmuşlardır. Saritepeci (2012) yaptığı çalışmada harmanlanmış öğrenme sürecinin derse katılımı ve motivasyonu etkilemediğini bulmuştur. Çolakoğlu (2009) ise ARCS motivasyon modelinin harmanlanmış öğrenme sisteminde öğrencilerin motivasyonlarını artırdığını bulmuştur. Araştırmadan çıkan sonuç harmanlanmış öğrenme modelinde hazırlanacak bir dersin çok iyi planlanması gerektiği, literatürde yer alan bulgulara uygun şekilde planlamanın yapılması gerektiği ve özellikle içeriklerin hazırlanmasında öğrencileri sıkımayacak kısa ama etkili içeriklerin hazırlanması gerektiğidir.

Harmanlanmış öğrenmenin iki parçasından birisi olan yüz yüze eğitim kısmı ile ilgili öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Öğrencilerin harmanlanmış öğrenmeye ilişkin görüşlerinde en yüksek puanı yüz yüze ortama vermişlerdir. Yani öğrenciler harmanlanmış öğrenme modelinde en çok yüz yüze kısımlardan memnun olduklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler özellikle yüz yüze kısmın jest ve mimiklerin devreye girmesini sağladığı için ve anlaşılmayan yerlerin yüz yüze ortamda daha iyi anlaşıldığı için olumlu görüş bildirmişlerdir. Ayrıca öğrenciler yüz yüze ortamda öğrendikleri bilgilerin daha kalıcı olduğunu bildirmişlerdir. Öğrenciler yüz yüze ortamda küçük

gruplar halinde işbirlikli çalışmanın önemine ve yüz yüze ortamda soru sorma kolaylığına vurgu yapmışlardır. Literatürde geleneksel öğrenme yönteminin harmanlanmış öğrenmeden daha etkileşimli, daha yoğunluklu ve insani etkileşim açısından daha güçlü olduğu yönünde görüşler vardır (Graham, 2013).

Bu çalışmada öğrenciler web ortamında blog yazarak online kısımda ve yüz yüze kısımdaki öğrenmelerini yansıtmışlardır. Harmanlanmış öğrenme modellerinde bloglardan yararlanılmaktadır (Çardak, 2012; Çuhadar, 2008; Taslacı, 2007). Bu çalışmalarda blog etkinliğine ilişkin öğrencilerin olumlu görüşlere sahip olduğu (Taslacı 2007) ve bu etkinliklerin öğrencilerin öğrenmelerine, akademik başarılarına, etkileşimlerine ve özellikle görsel materyal paylaşımıyla öğrenci-içerik etkileşimine katkı sağladığı (Çuhadar, 2008, Çardak, 2012) ifade edilmiştir. Bu çalışmada blogların hatırlamayı artırdığı, derste dikkati artırdığı, sınavlara hazırlanırken bloglardan yararlandığı ve işbirlikli çalışmayı desteklediği bulunmuştur. Öğrencilerin öğrenmeleri ile doğrudan ilgili olan bu özellikler akademik başarıyı da artırmaktadır. Öğrencilere ayrıca bloglarda ne yazdıkları sorulmuş ve yazılan bloglar incelenmiştir. Elde edilen veriler göstermiştir ki, bloglar gerçek anlamda öğrencilerin yansıtma becerilerini ve yazma becerilerini geliştirmektedir. Literatürde blogların yansıtıcı becerileri geliştirdiğini gösteren birçok araştırma mevcuttur (Farmer, Yue, & Brooks, 2008; Sim ve Hew, 2010; Deng ve Yuen, 2011). Bu çalışmada öğrenciler blogların en çok öğrendiklerini hatırlamaya yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca blog yazmanın derse olan dikkatlerini artırdığını belirtmişlerdir. Bloglardan ayrıca sınava hazırlanırken de faydalanmışlardır. Blog yazarken diğer arkadaşlarının bloglarını okuyarak yeni şeyler öğrendiklerini belirtmişlerdir. Bloglar öğrencilerin online kısımda da işbirlikli çalışmalarına olanak sağlamıştır.

Moodle web sitesinin Türkçe olması öğrencilerin kullanımı açısından çok önemli olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrenciler Moodle sitesini kullanmanın kolay olduğunu ve hızlı bir şekilde siteyi kullanmayı öğrendiklerini belirtmişlerdir. Moodle sisteminin en büyük sorunlarından birisi bu çalışmada SCORM formatındaki bazı içeriklerin ve bazı

videoların açılmasında problem çıkarmasıydı. Bunun dışında içerik sunma, öğrencilerin izlenmesi ve raporlama açısından kullanışlı bir site olduğu söylenebilir.

Facebook sosyal paylaşım sitesinin bu araştırmada kullanımı hem öğretmen hem de öğrenciler için olumlu olmuştur. Facebook kullanımına bakıldığında ve öğrencilerin vermiş oldukları cevaplara göre öğrenciler bu sosyal paylaşım sitesini haberleşme amaçlı, öğrenme amaçlı ve grup oluşturma amaçlı olarak kullanmışlardır. Haberleşme amaçlı olarak öğrenciler günün her saatinde arkadaşlarıyla ve öğretmenle haberleşmişler ve anında dönüt almışlardır. Bu da öğrencileri memnun etmiştir. Çünkü ücretsiz ve fazla çaba harcamadan doğrudan öğretmenle iletişim kurabilmişlerdir. Öğrenciler ikinci olarak Facebook'tan öğrenme amaçlı olarak faydalanmışlardır. Bu da şu şekilde gerçekleşmiştir. Öğrenciler ders ile ilgili, konu ile ilgili bilmediklerini öğretmene veya gruba sormuşlar ve anında cevap almışlardır. Gruba sorulan sorular ve verilen cevaplar tüm grup tarafından görüldüğü için aynı soru ikinci kez sorulmamış, çoğu kişi aklındaki soruyu sormadan cevabını almıştır. Bu da öğrencileri ve öğretmeni memnun etmiştir. Çünkü zaman kaybı azalmıştır. Facebook'tan ayrıca grup oluşturma amaçlı olarak faydalanılmış, böylece herhangi bir ücret ödenmeden kullanımı ve ulaşımı kolay bir sınıf grubu oluşturulmuş ve öğrenciler bu gruptan faydalanmışlardır.

Flipped sınıf daha önceden belirtildiği gibi öğrencilerin evde İnternet veya elektronik araçlar vasıtasıyla ders ile ilgili materyalleri okuması, videoları izlemesi ve sonrasında okula gelerek sınıf ortamında öğretmen kılavuzluğunda aktif öğrenme etkinlikleriyle (deneyler, simülasyonlar, durum çalışmalarıyla, laboratuvar ve oyunlarla) öğrenmenin gerçekleşmesidir (Herreid ve Schiller, 2013). Marlowe (2012) yaptığı tez çalışmasında flipped sınıf şeklinde modelin öğrenci başarısını artırdığını bulmuştur. Bu çalışmada öğrencilerin tamamına yakını önceden ders çalışmanın iyi olduğunu ve olumlu bulduklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler ayrıca web sitesinde videonun iyi olduğunu kısa zamanda çok önemli şeylerin videolarda anlatıldığını belirtmişlerdir. Öğretmenler ders öncesi kendi ders anlatım videolarını hazırlayıp web sitesine koyarlarsa hem zamandan kazanacaklardır hem de öğrenciler konuyu önceden çalışmış olacaklardır. Bu konuda literatürde oldukça önemli çalışmalar yapılmıştır.

Öğretmenlerin ders ile ilgili videolar hazırlayıp bunları podcastlar vasıtasıyla yayınlaması öğrenci tutumları üzerinde pozitif etki (Bolliger, Supanakorn, & Boggs, 2010; Fernandez, Simo, & Sallan, 2009; Hill & Nelson, 2011; Holbrook & Dupont, 2010; Lonn & Teasley, 2009), öğrenci davranışları üzerinde pozitif etki (Chester, Buntine, Hammond, & Atkinson, 2011; Foertsch, Moses, Strikwerda, & Litzkow, 2002; McCombs & Liu, 2007) ve öğrenci performansı üzerinde pozitif etki yapmaktadır (Alpay & Gulati, 2010; Crippen & Earl, 2004; Traphagan, Kusera, & Kishi, 2010; Vajoczki, Watt, Marquis, & Holshausen, 2010). Öğrenciler önceden ders çalışmanın olumlu olduğunu ancak alışık olmadıkları için zorlandıklarını belirtmişlerdir. Üniversite düzeyinde gerçekleştirilen başka bir çalışmada online videoların öğrenciler açısından değerli ve ucuz bir materyal olduğu ve öğrenci performansını pozitif olarak etkilediğini bulunmuştur.

Kay ve Kletschin (2012) üniversite düzeyinde bir matematik kursunda videolar hazırlamışlardır ve öğrenciler bu videoları kullanışlı, kolay anlaşılabilir ve konuyu anlamalarına yardımcı olduğunu bildirmişlerdir. Genel olarak önceden ders çalışmanın öğrenci başarısı üzerinde olumlu bir etkisinin olacağı düşünülmektedir. Öğrenci öğreneceği konuya ne kadar iyi çalışırsa, öğrenme o kadar çabuk, kolay ve etkili olur (Herreid ve Schiller, 2013). Ancak öğrencilerin ve öğretmenlerin alışık olma durumu veya alıştırma durumu ve konunun zorluğu bu yöntemin uygulanmasında önemli bir problem olarak görülebilir. Ancak bir defa videolar hazırlandıktan sonra öğretmenler sadece aktif öğrenme etkinlikleri yaparak kendilerinin iş yükünü azaltabilir ve diğer konulara daha çok zaman ayırabilirler.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularına bağlı elde edilen sonuçlar ile bu sonuçlar ışığında araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik öneriler sunulmaktadır.

5.1. Sonuçlar

Bu bölümde öncelikle Temel bilgi teknolojileri ile bağımsız değişkenler arasında, harmanlanmış öğrenme ile İnternet ve bilgisayara karşı tutum arasında, harmanlanmış öğrenme ile akademik başarı arasında herhangi bir ilişki olup olmadığı ile ilgili sonuçlar sunulmaktadır. Ayrıca web sitesinin kullanımına ilişkin sonuçlar ve nitel verilerle elde edilen sonuçlar da sırasıyla sunulmaya çalışılmıştır.

1. Harmanlanmış öğrenmenin öğrencilerin bilgisayar kullanma becerilerini (Word, Excel ve Powerpoint) artırdığı bulunmuştur. Harmanlanmış öğrenmenin özellikle bilgisayar bilgisi düşük düzeyde olan öğrencilerin bilgilerini artırmada önemli olabileceği görülebilir.
2. Harmanlanmış öğrenmenin öğrencilerin İnternet kullanma oranlarında ve bilgisayarı kullanma amaçlarında büyük bir değişiklik yapmadığı görülmüştür.
3. Harmanlanmış öğrenmenin öğrencilerin İnterneti daha etkili kullanma yetkinliklerini artırdığı bulunmuştur.
4. Harmanlanmış öğrenmenin öğrencilerin bilgisayarı ve İnterneti eğitsel amaçlı olarak kullanmalarını artırdığı bulunmuştur.

5. Harmanlanmış öğrenmenin öğrencilerin İnternetin öğretimde, araştırmada, sosyal etkileşimde, iletişimde ve bilgi paylaşımında, yani genel İnternet kullanımındaki tutumlarını olumlu yönde artırdığı bulunmuştur.
6. Harmanlanmış öğrenmenin öğrencilerin bilgisayara karşı tutumlarında herhangi bir değişiklik yapmadığı bulunmuştur. Bununla birlikte tutum puanları uygulama öncesinde ve sonrasında yüksek bulunmuştur.
7. Öğrenciler harmanlanmış öğrenme modelinde en çok yüz yüze kısmı beğendiklerini belirtmişlerdir.
8. Öğrenciler harmanlanmış öğrenme modeliyle hazırlanan dersin web ortamındaki içeriğini, kullanım kolaylığını ve derse karşı duygularını olumlu olarak ifade etmişlerdir.
9. Harmanlanmış öğrenmeye yönelik görüşlerin cinsiyete ve yaşa göre değişmediği bulunmuştur.
10. Bilgisayara sahip olmanın harmanlanmış öğrenmeye ilişkin görüşleri etkilediği bulunmuştur.
11. Akıllı telefona sahip olmanın harmanlanmış öğrenmeye ilişkin görüşleri etkilediği bulunmuştur
12. Haftada birkaç saat blogda kalan öğrenciler hiç blogda kalmayan öğrencilere göre harmanlanmış öğrenmeye daha olumlu görüşe sahip oldukları bulunmuştur.
13. Öğrencilerin temel bilgisayar becerileri, Word kullanma becerisi, Excel kullanma becerisi, Powerpoint kullanma becerisi ve genel bilgisayar becerisi ile harmanlanmış öğrenmeye yönelik görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.
14. Öğrencilerin İnternette rahatlıkla araştırma yapabilme, rahatlıkla e-mail kullanabilme, rahatlıkla dosya yükleme ve indirme gibi İnternet yeterlikleri ile harmanlanmış öğrenmeye ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğrencilerin Facebook'ta, Twitter'da ve genel olarak İnternette kalma süreleri ile harmanlanmış öğrenmeye ilişkin görüşleri arasında anlamlı

bir farklılık bulunmamıştır. Öğrencilerin kendilerine ait web sayfası ve blog sayfası olması ile harmanlanmış öğrenmeye yönelik görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğrencilerin forum sayfalarındaki tartışmalara katılması, Wiki sayfalarına katkıda bulunması, Blog sayfalarına katkıda bulunması ve sosyal paylaşım sitelerinde yorum yapması ile harmanlanmış öğrenmeye ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

15. Öğrenciler online kısımda en çok quizlere ve videolara ilgi göstermişlerdir. Öğrenciler an az slaytlara ve ders anlatımlarına tıklamışlardır.
16. Ders anlatımlarında öğrenciler daha çok Moodle ile hazırlanan içeriklere tıklamışlardır.
17. Öğrenciler en çok uzun kitap bölümlerinden, videoların uzun olmasından ve videoların ve ders anlatımlarının hızlı açılmamasından şikayet etmişlerdir.
18. Öğrenciler en çok quizlerden hoşlandıklarını belirtmişlerdir.
19. Öğrencilerin tamamına yakını Facebook kullanımını olumlu bulmuşlardır. Özellikle hızlı haberleşme olanağına vurgu yapmışlardır.
20. Öğrenciler haftalık blog yazmanın zor olduğunu ancak kendilerine çok önemli kazanımlar sağladığını belirtmişlerdir.
21. Flipped sınıf (Önceden ders çalışma) tekniğini olumlu bulmuşlar ancak alışık olmadıkları için biraz zorlandıklarını belirtmişlerdir.
22. Harmanlanmış öğrenme modelinde uygulanan programın değerlendirilmesi sonucunda, bu programın uygulanabilir olduğu anlaşılmıştır.

5.2. Öneriler

Bu kısımda, araştırmadan sonuçları ışığında uygulayıcılar ve araştırmacılar için öneriler sunulmuştur.

5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler

1. Harmanlanmış öğrenmenin öğrenciler tarafından olumlu karşılandığı, öğrencilerin bilgisayar ve İnternet kullanma yetkinliklerini artırdığı

- bulunmuştur. Bu nedenle öğrencilerin bilgisayar ve İnternet yetkinliklerinin artırılması için bu model kullanılabilir.
2. Harmanlanmış öğrenmenin İnternetin eğitsel amaçlarla kullanımını artırdığı bulunmuştur. Bu nedenle okullarda harmanlanmış öğrenme modeli kullanılarak öğrencilerin İnterneti daha çok eğitsel amaçlarla kullanmaları sağlanabilir.
 3. Harmanlanmış öğrenmede öğrenciler en çok yüz yüze kısmı beğenmişlerdir. Bu yüzden yüz yüze kısmın daha çok aktif öğrenme etkinlikleriyle tasarlanması gerekmektedir. Bu etkinlikler örnek olay çalışmaları, simülasyonlar, oyunlar, deneyler, laboratuvar etkinlikleri ve küçük grup çalışmaları şeklinde tasarlanabilir.
 4. Harmanlanmış öğrenmeye yönelik görüşlerin cinsiyete ve yaşa göre değişmediği bulunmuştur. Buna göre harmanlanmış öğrenme modeli cinsiyet ve yaş ayrımı yapılmaksızın birçok eğitim kademesinde kullanılabilir.
 5. Haftalık blog yazmanın öğrencilerin öğrenmesine katkıda bulunduğu bulunmuştur. Bu nedenle öğrencilerin öğrenmelerini geliştirmek amacıyla bloglar kullanılabilir.
 6. Bu araştırmada Facebook bir iletişim aracı olarak kullanılmıştır ve bütün öğrenciler bunu olumlu bulmuşlardır. Bu yüzden harmanlanmış öğrenme modelinde hazırlanan derslerde veya diğer online derslerde Facebook bir iletişim ve öğretim aracı olarak kullanılabilir.
 7. Flipped sınıfı (önceden ders çalışma) öğrenciler olumlu bulmuşlardır. Bu nedenle bu teknik okullarda uygulanabilir.
 8. Uygulama yapılırken içeriklerin basit anlaşılır ve kısa olmasına dikkat edilmelidir. Uzun online yazılara öğrenciler ilgi göstermemektedirler.

5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Bu çalışmada Harmanlanmış Öğrenmeye ilişkin görüşler Akkoyunlu ve Yılmaz-Soylu (2007) tarafından geliştirilen ölçekle ölçülmüştür. Bilgisayara karşı tutum

- Berberoğlu ve alıkoğlu (1992) tarafından geliştirilen ölçekle, İnternete karşı tutum Tavşancıl ve Keser (2002) tarafından geliştirilen ölçekle ölçülmüştür.
2. Araştırmacılar aynı çalışmayı başka bir yöntemle ve başka ölçeklerle tekrar edebilirler veya geliştirebilirler.
 3. Bu alışmada Facebook, Blog ve Flipped sınıfa ilişkin veriler nitel olarak toplanmıştır. Araştırmacılar nicel araçlarla ve metotlarla yukarıda sayılan değişkenlerin harmanlanmış öğrenme ile ilişkisini araştırabilirler.
 4. Harmanlanmış ğrenme modelinin web kısmı için bu çalışmada Moodle YS kullanılmıştır. Araştırmacılar Blackboard, Sakai, Edmodo gibi değişik YSler ile harmanlanmış öğrenmenin etkililiğini inceleyebilirler.
 5. Bu çalışmada web içeriği için Adobe Captivate, Moodle, Adobe Presenter, Hot Potatoes gibi programlar kullanılmıştır. Araştırmacılar daha interaktif ve bütüncül içerik hazırlamaya imkan sunan başka programlar kullanarak bunların öğrencilerin öğrenmelerine katkılarını araştırabilirler.
 6. Bu çalışmada videoların ve quizlerin etkili olduğu bulunmuştur. İdeal uzunlukta ve nitelikte videolar ve quizlerin harmanlanmış öğrenmede ğrenci başarisına etkisi incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Aiken, R. L. (2000). *Psychological Testing and Assessment*, Tenth Edition. Allyn and Bacon, Boston.
- Ajjan, H. & Hartshorne, R. (2008). Investigating faculty decisions to adopt Web 2.0 technologies: Theory and empirical tests. *Internet and Higher Education*, 11(2), 71 – 80.
- Ajzen, I. & Fishbein, M. (1977). Attitude-behavior relations: A theoretical analysis and review of empirical research. *Psychological Bulletin*, 84(5), 888-918.
- Akkoyunlu B, Yılmaz-Soylu M. (2008). Development of a scale on learner's views on blended learning and its implementation process, *Internet and Higher Education* 11: 26-32
- Akyol, Z. (2009). *Examining Teaching Presence, Social Presence, Cognitive Presence, Satisfaction And Learning In Online And Blended Course Contexts*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, The Graduate School Of Natural And Applied Sciences Of Middle East Technical University, Ankara
- Akyol Z, Garrison, D.R., Ozden, M.Y. (2009). Online and blended communities of inquiry: Exploring the developmental and perceptual differences. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 10(6): 65-83.
- Alexander, B. (2006). Web 2.0: A new wave of innovation for teaching and learning. *Educause*, 33–44 March/April.
- Allen, I.E. & Seaman, J. (2003). *Sizing the Opportunity: The Quality and Extent of Online Education in the United States, 2002 and 2003*,
- Allen, I.E. & Seaman, J. (2011). *Going the Distance: Online Education in the United States*, 2011
- Allen, I.E. & Seaman, J. (2014). *Grade Change, Tracking Online Education in the United States*, Babson Survey Group.

- Almalki, A.M. (2011) *Blended Learning in Higher Education in Saudi Arabia: A Study of Umm Al-Qura University*, Doktora Tezi, College of Design and Social Context RMIT University
- Alpay, E.,& Gulati, S. (2010). Studentled podcasting for engineering education. *European Journal of Engineering Education*, 35, 415– 442.
- Altun, S. A. (2002), Okul Yöneticilerinin Teknolojiye Karşı Tutumlarının İncelenmesi, *Çağdas Eğitim Dergisi*, sayı: 286
- Anderson, T. (November 16, 2001). The buzzword 'blended learning' has real meaning. *The Central New York Business Journal*, 15(46), 12.
- Arenas (2012) *Blended Learning in a Higher Education Multicultural Environment*, Doktora Tezi, Deakin University, Australia
- Azğur, M. S. (2011). An analysis of student perceptions and teacher intentions of blended learning in computer and instructional technology teacher education program, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Bilkent Üniversitesi
- Baglien,V.G. (2009) *Implementation of blended instruction: A case study of secondary Family and Consumer Sciences*, Doktora tezi, Iowa State University
- Bandura, A.(1982).Self Efficacy Mechanism in Human Agency, *American Psychology* (37):122–147.
- Battye, G. & Carter, H.(2009). *Report On The Review Of Online And Blended Learning*, University of Canberra,
- Berberoğlu, G., Çalıkoglu.G. (1992), “Türkçe Bilgisayar Tutum Ölçeğinin YapıGeçerliliği”, *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, C:24, S:2, AnkaraÜniversitesi, Ankara
- Bersin, J.(2004). *The Blended Learning Book, Best Practices, Proven Methodologies and Lessons Learned*, Pfeiffer (John Wiley & Sons Inc).San Fransisco, CA.
- Bersin. J& Associates. (2003). *Blended learning: What works? An industry study of the strategy, implementation, and impact of blended learning*. Oakland, CA: Bersin & Associates.

- Bitlis, Ö. (2011). A Blended Learning Environment in Relation to Learner Autonomy, Yüksek Lisans Tezi, Bilkent Üniversitesi
- Bleffert-Schmidt, A. (2011) *The Blended Learning Experience of Community College Students*, Doktora Tezi, Graduate School of Computer and Information Sciences Nova Southeastern University
- Bolliger, D.U., & Wasilik, O. (2009). Factors influencing faculty satisfaction with online teaching and learning in higher education. *Distance Education*, 30(1), 103-116.
- Bolliger, D. U., Supanakorn, S., & Boggs, C. (2010). Impact of podcasting on student motivation in the online learning environment. *Computers & Education*, 55, 714– 722.
- Bonk, C.J. & Graham, C.R. (2006). *The handbook of blended learning, global perspectives local designs*, Pfeiffer, San Francisco
- Bonk, C. J., Olson, T., Wisher, R. A., & Orvis, K. L. (2002). Learning from focus groups: An examination of blended learning. *Journal of Distance Education*, 17(3), 97–118.
- Boyle, T., Bradley, C., Chalk, P., Jones, R. & Pickard, R. (2003). Using blended learning to improve student success rates in learning to program. *Journal of Educational Media*, 28 (2/3), 165-178
- Brown, A. L.,& Ferrara, R. A. (1985). Diagnosing zones of proximal development. In J. V. Wertsch (Ed.), *Culture communication, and cognition: Vygotskian perspectives*(pp. 273-305). New York: Cambridge University Press.
- Brownstein, E. and R. Klein (2006). "Blogs: Applications in Science Education." *Journal of College Science Teaching* 35(6): 18-22.
- Bussiére P.,& Gluszynski, T. (2004). The impact of computer use on reading achievement of 15-year-olds. *Learning Policy Directorate, Strategic Policy and Planning Branch Human Resources and Skills Development Canada*, 2004, 59.
- Caner, M.(2009). *A Study On Blended Learning Model For Teaching Practice Course In Pre-Service English Language Teacher Training Program*, Doktora Tezi, Anadolu University Graduate School Of Educational Sciences, Eskişehir

- Carter-Brown, C. B. (2009). *Building communities: The effects of offering face-to-facemeetings to students studying at a distance*. (Doktora Tezi). Proquest.
- Chen, W. C., & Bonk, C. J. (2008). The use of Weblogs in assessment in Chinese higher education: Possibilities and potential problems. *International Journal on E-learning*, 7(1), 41–65.
- Chester, A., Buntine, A., Hammond, K., & Atkinson, L. (2011). Podcasting in education: Student attitudes, behaviour and self-efficacy. *Journal of Educational Technology & Society*, 14, 236–247.
- Churchill, D. (2009). Educational applications of Web 2.0: Using blogs to support teaching and learning. *British Journal of Educational Technology*, 40(1), 179–183.
- Clark, D. (2003). Blended Learning. http://www.epic.co.uk/content/resources/white_papers/Epic_Whtp_blended.pdf
- Cohera, Ca (2011). *Innovative Practices Research Project, Cohere Report on Blended Learning*, <http://cohere.ca/wp-content/uploads/2011/11/REPORT-ON-BLENDED-LEARNING-FINAL1.pdf> (06.12.2012).
- Comey, W. (2009). *Blended learning and the classroom environment: A comparative analysis of students' perception of the classroom environment across community college courses taught in traditional face-to-face, online and blended methods*. (Doktora Tezi). Proquest.
- Cottrell, D. & Robison, R. (2003). Blended learning in an accounting course. *Quarterly Review of Distance Education*, 4(3), 261–269.
- Crippen, K. J., & Earl, B. L. (2004). Considering the effectiveness of web-based worked example in introductory chemistry. *Journal of Computers in Mathematics and Science Teaching*, 23, 151–167.
- Çardak, Ç.S: (2012). *Harmanlanmış Öğrenme Sürecinde Öğrencilerin Etkileşimlerinin Ve Öğrenme Düzeylerinin İncelenmesi*, Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir

- Çelik, A. (2013). M-öğrenme tutum ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik analizleri, Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, Cilt 2 Sayı 4 No:20
- Çuhadar, C. (2008). *Oluşturmacılığa Dayalı Öğretimde Etkileşimin Blog Aracılığı İle Geliştirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi EğitimBilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çolakoğlu, Ö.M. (2009). *ARCS Motivasyon Modeli Kullanılarak Oluşturulan Ders Modüllerinin Harmanlanmış Öğretim Uygulamalarındaki Öğrenci Motivasyonuna Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Eğitim Programları Ve Öğretim Anabilim Dalı, Zonguldak.
- Çuhadar, C. (2008). *Oluşturmacılığa dayalı öğretimde etkileşimin blog aracılığı ile geliştirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Dearstyne, B. W. (2007). Blogs, mashups, & wikis oh, my! *Information Management Journal*, 41(4), 24-33.
- Demirel, Ö. (2005). *Eğitimde Program Geliştirme*, PegemA Yay. Ankara
- Demirel, Ö. (2006). *Eğitimde Program Geliştirme*, PegemA Yay. Ankara
- Deng, L.,& Yuen, A. H. K. (2011). Towards a framework for educational affordances of blogs. *Computers & Education*, 56 (2), 441-451.
- Diaz, E. F. (2009). *Collaborative projects and Web 2.0: A social learning environment, Research. Reflections and Innovations in Integrating ICT in Education, m-ICTE 2009*, Lisbon.
- Driscoll, M. (2002). *Blended learning: Let's get beyond the hype. Learning and Training Innovations Newslines*. [http://www.ltinewslines.com/ltimagazine/article/articleDetail.jsp?id=11755_\(20.06.2013\)](http://www.ltinewslines.com/ltimagazine/article/articleDetail.jsp?id=11755_(20.06.2013))
- Doğanay, A. ve Karip, E.(2006).*Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*, Ankara: PegemA Yayıncılık
- Dowling, C., Godfrey, J.M. & Gyles, N. (2003). Do Hybrid Flexible Delivery Teaching Methods Improve Accounting Students' Learning Outcomes? *Accounting Education*, 12(4), 373-391.

- Ducate, L. C. and L. L. Lomicka (2005). "Exploring the Blogosphere: Use of Web Logs in the Foreign Language Classroom." *Foreign Language Annals* 38(3): 410-21
- Duhaney, C.D. (2004). Blended learning in education, training and development. *Performance Improvement Journal*, (43/8), 35-38.
- Dumlupınar, E. (2007). *Web 2.0 Standartlarının E-Öğretim Modellerine Etkileri Ve Örnek Uygulama*, İstanbul Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Enformatik Bölümü, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi
- Dunn, J. (2012). *The 20 Best Learning Management Systems*, Edudemic, <http://www.edudemic.com/the-20-best-learning-management-systems/>
- Döş, B. & Demir, S. (2013). The Analysis of the Blogs Created in a Blended Course through the Reflective Thinking Perspective, *Educational Sciences: Theory & Practice* - 13(2), 1335-1344
- Dziuban, C., Hartman, J., & Moskal, P. (2004). Blended learning. *ECAR Research Bulletin*. <http://www.educuse.edu/ecar/> (22.06.2013)
- Dziuban, C., Hartman, J., Juge, F., Moskal, P. & Sorg, S. (2006). Blended learning enters the mainstream. In C. J. Bonk & C. R. Graham (Eds), *The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs* (pp. 195-208). San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing.
- Dziuban, C.D., Hartman, J. L., Cavanagh, T. B., & Moskal, P.D. (2011). Blended courses as drivers of institutional transformation. In A. Kitchenham (Ed.), *Blended learning across disciplines: Models for implementation* (pp. 17-37). Hershey, PA: IGI Global.
- Er, E. (2009). *Livelms: A Blended E-Learning Environment, A Model Proposition For Integration of Asynchronous and Synchronous E-Learning*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, The Graduate School Of Informatics Of Middle East Technical University, Ankara
- Erden, M. (1993). *Eğitimde Program Değerlendirme*, Pegem yayınları, Ankara

- Ersoy, H. (2009). *The Preservice Teachers' Perceptions About Online Communication In Blended Learning: A Case Study*, Doktora Tezi, The Graduate School Of Natural And Applied Sciences Of Middle East Technical University, Ankara
- Ertürk, R. (2007). *Öğretmenlerin İnternet Kullanma Becerileri ve İnternet'e Yönelik Tutumları*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya
- Farmer, B., Yue, A. & Brooks, C. (2008). Using blogging for higher order learning in large cohort university teaching: A case study. *Avustralasian Journal of Educational Technology* 24(2), 123-136
- Ferdig, R.E. (2007). Teaching and learning literacy and language arts online. In C. Cavanaugh & B. Blomeyer (Eds.), *What works in K-12 online learning* (pp. 49-66). Eugene, OR: International Society for Technology in Education.
- Ferdig, R. E. and K. D. Trammell (2004). "Content Delivery in the "Blogosphere"." *T.H.E.Journal* 31(7): 12.
- Fernandez, V., Simo, P., & Sallan, J. M. (2009). Podcasting: A new technological tool to facilitate good practice in higher education. *Computers & Education*, 53, 385–392.
- Finn, A. (2002). Trends in E-learning. *Learning Circuits*. www.learningcircuits.com
- Futch, L. (2005). *A Study Of Blended Learning At A Metropolitan Research University*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Department of Educational research Technology and Leadership, College of Education at University of Central Florida, Orlando, USA)
- Foertsch, J., Moses, G. A., Strikwerda, J. C., & Litzkow, M. J. (2002). Reversing the lecture/homework paradigm using eTeach web-based streaming video software. *Journal of Engineering Education*, 91, 267–274.
- Fulton, K. (2012). Upside down and inside out: Flip your classroom to improve student learning. *Learning & Leading with Technology*, 39(8), 12–17.
- Gagne, R. M. (1985). *The Contitions of Learning*, New York: Holt, Rinehart&Winston.

- Garnham, C., & Kaleta, R. (2002). Introduction to hybrid courses. *Teaching with Technology Today*, 8(6). <http://www.uwsa.edu/ttt/articles/garnham.htm> (10.10.2013)
- Gay, L.R. & Airasian, P. (2000). *Educational Research*. New Jersey: Upper Saddle River,.
- Gebara, T. (2010) “*Comparing A Blended Learning Environment To A Distance Learning Environment For Teaching A Learning And Motivation Strategies Course*,” Doktora Tezi, Graduate Program in Education and Human Ecology, Ohio State University
- Goertler, S. (2009). Using computer-mediated communication (CMC) in languageteaching, *Die Unterrichtspraxis/ Teaching German*, 42, 74 – 84.
- Goldman, R. H., Cohen, A. P., & Sheahan, F. (2008). Using seminar blogs to enhance student participation and learning in public health school classes. *American Journal of Public Health*, 98(9), 1658–1663.
- Graff, M. (2003). Cognitive style and attitudes towards using online learning and assessment methods. *Electronic Journal of e-Learning*, 1, 21 - 28.
- Graham, C. R. (2005). *Blended learning systems: Definition, current trends, and future directions*. In C. J. Bonk & C. R. Graham (Eds.). *Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs* (pp. 3-21). San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing.
- Graham, C.R., Allen, S., & Ure, D. (2005). Benefits and challenges of blended learning environments. In M.Khosrow-Pour (Ed.), *Encyclopedia of information science and technology* (s.253-259). Hershey, PA: Idea Group
- Graham, C. R. (2013). Emerging practice and research in blended learning. In M. G. Moore (Ed.), *Handbook of distance education* (3rd ed., pp. 333– 350). New York, NY: Routledge.
- Grgurović, M. (2010) *Technology-enhanced blended language learning in an ESL class: A description of a model and an application of the Diffusion of Innovations*

- theory*, Doktora Tezi, Applied Linguistics and Technology, Iowa State University
- Güler, M.H. & Sağlam, N. (2002). Biyoloji Öğretiminde Bilgisayar Destekli Öğretimin ve Çalışma Yapraklarının Öğrencilerin Başarısı ve Bilgisayara Karşı Tutumlarına Etkileri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 117-126
- Gülner, B., Bilgisayar ve İnternet Destekli Uzaktan Eğitim Programlarının Tasarım, Geliştirme Ve Değerlendirme Aşamaları (Suzeş Örneği), *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 19, 259-271, (2008)
- Halic, O. , Lee, D. , Paulus, T. & Spence, M. (2010). To blog or not to blog: Student perceptions of blog effectiveness for learning in a college-level course, *Internet and Higher Education* 13 (2010) 206–213
- Hartman, J. L., Dziuban, C., & Moskal, P. (1999, August 16–18). Faculty satisfaction in ALNs: A dependent or independent variable? Paper presented at the Sloan Summer ALN Workshops, Learning Effectiveness and Faculty Satisfaction, Urbana, IL.
- Haunsel, P.B., Hill, R.S. (1989). The microcomputer and achievement and attitudes in high school biology. *Journal of Research in Science Teaching* 26: 543–549.
- Herreid, C.F. & Schiller, N.A. (2013). Case studies and the flipped classroom. *Journal of College Science Teaching*, 42 (5), 62-66.
- Heinze, A. (2008). *Blended Learning: An Interpretive Action Study*, Informatics Research Institute, Salford University, USA
- Hızal, A. (1993), "*Bilgisayar Eğitimi ve Bilgisayar Destekli Öğretime İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi*", Eğitim Bilimleri Birinci Ulusal Kongresi, Eğitim Teknolojisi Bildiriler I, MEB Yay., Ankara
- Hill, J. L., & Nelson, A. (2011). New technology, new pedagogy? Employing video podcasts in learning and teaching about exotic ecosystems. *Environmental Education Research*, 17, 393–408.

- Holbrook, J., & Dupont, C. (2010). Making the decision to provide enhanced podcasts to post-secondary science students. *Journal of Science Education and Technology*, 20, 233–245.
- Horn, M.B. & Staker, H. (2011). The rise of K-12 blended learning, *Innosight institute*, www.innosightinstitute.org
- Horton, W. (2001). *Evaluating e-learning*. Alexandria, VA: American Society for Training and Development (ASTD).
- IAB Spain y Elogia (2012). *IV estudio anual sobre redes sociales*. http://www.iabspain.net/wp-content/uploads/downloads/2013/01/IV-estudioanual-RRSS_reducida.pdf.
- INACOL (2011). *National Standards for Quality Online Courses*, <http://www.inacol.org/resources/publications/national-quality-standards/> (18.12.2013 tarihinde erişilmiştir).
- Jensen, B. (2012). A Quick Guide To Learning Management Systems, *Edudemic*, <http://www.edudemic.com/a-quick-guide-to-learning-management-systems/>
- Jonassen, D. H., Previs, T., Christy, D., and Stavurlaki, E. (1999). “Learning to Solve Problems on the Web: Aggregate Planning in a Business Management Course.” *Distance Education: An International Journal*, 20(1), 49–63.
- Kang, I. , Bonk, C. J., & Kim, M. C. (2011). A case study of blog-based learning in Korea: Technology becomes pedagogy. *Internet and Higher Education*, 14, 227-235.
- Kavas A.C. Katrinli, A., Özmen, Ö. & Odabaşı, Y. (1995) *Tüketici Davranışları*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları,
- Kay, R., & Kletschin, I. (2012). Evaluating the use of problem-based video podcasts to teach mathematics in higher education. *Computers & Education*, 59, 619–627.
- Kerres, M., & De Witt, C. (2003). A didactical framework for the design of blended learning arrangements. *Journal of Educational Media*. 28 (2-3), 101-113.

- Kıyıcı, G., Yumuşak, A. Altier, A. Yayla, H. K. (2005), □ İlköğretim Öğretmenlerinin Bilgisayar ve İnternet Yönelik Tutumları: Karşıyaka Örneği 5. *Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferans Bildirileri*, 21-23 Eylül 2005, Sakarya
- Kim, H. (2008). The phenomenon of blogs and theoretical model of blog use in educational contexts. *Computers in Education*, 51, 1342–1352.
- Kirişcioğlu, S. (2009). *Fen Laboratuvar Derslerinde Harmanlanmış Öğrenme Etkinliğinin Çeşitli Boyutlarda İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Manisa
- Kirkpatrick, D.L. (1998). Another look at evaluating training programs. Alexandria, VA: American Society for Training & Development.
- Kirkpatrick, D.L., & Kirkpatrick, J.D. (2006). *Evaluating training programs: the four levels* (3rd ed.). San Francisco: Berrett-Koehler.
- Larson, D.K. & Sung, C.H. (2009). Comparing student performance: Online versus blended versus face-to-face. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 12(1), 31-42.
- Larsen, L.J.E. (2012) *Teacher and student perspectives on a blended learning intensive English program writing course*, Doktora Tezi, Iowa State University, USA
- Lewis, N.J., & Orton, P.Z. (2006). Blending learning for business impact: IBM's case for learning success. In C.J. Bonk & C.R. Graham (Eds.), *Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs* (pp. 61-75). San Francisco, CA: Pfeiffer.
- Li, K. (2010). Integrating weblogs in pedagogy model for enhancing students' critical thinking skills. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 5(1), 35–49.
- Loyd, H & Gressard, C.P. (1984). The effect of sex, age, and computer experience on computer attitude. *Association for Educational Data System Journal*, 18 (4), 66-67.

- Lonn, S., & Teasley, S. D. (2009). Podcasting in higher education: What are the implications for teaching and learning? *Internet and Higher Education*, 12(2), 88–92.
- Madden, M. & Fox, S. (2006) *Riding the Waves of “Web 2.0”: More than a Buzzword, But Still Not Easily Defined* [Online]. Pew Internet Project. http://www.pewInternet.org/pdfs/PIP_Web_2.0.pdf [Accessed 12 December 2007].
- Mahesh, V., & Woll, C. (2007). Blended learning in high tech manufacturing: A case study of cost benefits and production efficiency. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 11(2), 43-60.
- Maloney, E. (2007). What Web 2.0 can teach us about learning. *Chronicle of Higher Education*, 53(18), B26.
- Marlowe, C.A. (2012). *The Effect of the Flipped Classroom on Student Achievement and Stress*, Yüksek Lisans Tezi, Montana University
- Martin, J.-F. (2007). *How businesses are using Web 2.0: A McKinsey global survey*. Brussels: McKinsey & Company.
- Mayadas, A.F., & Picciano, A.G. (2007). Blended learning and localness: The means and the end. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 11(1), 3-7.
- Mazer, J. P., Murphy, R. E., & Simonds, C. J. (2007). I’ll See you on Facebook: The Effects of Computer-Mediated Teacher Self-Disclosure on Student Motivation, Affective Learning, and Classroom Climate. *Communication Education*, 56(1), 1–17.
- Mazman, S. G., & Usluel, Y. K. (2010). Modeling educational use of Facebook. *Computers & Education*, 55(2), 444 – 453.
- McCombs, S., & Liu, Y. (2007). The efficacy of podcasting technology in instructional delivery. *International Journal of Technology in Teaching and Learning*, 3(2), 123–134.
- McConnel, D. (2000). *Implementing Computer Supported Cooperative Learning*, London, Kogan Page Ltd.

http://jabba.edb.utexas.edu/it/fc_resta_courses_files/itpm/m0_7.html adlı siteden 13.04.2014 tarihinde alınmıştır.

- McDonald, P. (2012) *Adult Learners and Blended Learning: A Phenomenographic Study of Variation in Adult Learners' Experiences of Blended Learning in Higher Education*, Doktora Tezi, The George Washington University, USA
- Means, B., Toyama, Y., Murphy, R., Bakia, M., & Jones, K. (2009). Evaluation of evidencebased practices in online learning: A meta-analysis and review of online learning studies. U.S. Washington D.C.: Department of Education, Office of Planning, Evaluation, and Policy Development.
- Mikropoulos, Katsikis, A., Nikolou, E., & Tsakalis, P. (2003). Virtual environments in Biology teaching. *Journal of Biological Education*, 37, 176 - 181.
- Moloney, J.F., Hickey, C.P., Bergin, A.L., Boccia, J., Polley, K., & Riley, J.E. (2007). Characteristics of successful local blended programs in the context of the Sloan-C pillars. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 11(1), 29-47.
- Morgan, K. R. (2002). Blended learning: A strategic action plan for a new campus. Seminole: University of Central Florida.
- Moskal, P.D., Dziuban, C., & Hartman, J. (2010). Online learning : A transforming environment for adults in higher education. In T.T. Kidd (Ed.), *Online education and adult learning: New frontiers for teaching practices* (pp. 54-68). Hershey, PA: IGI Global.
- Mosser, B.S. (2010) *The Impact Of Interpersonal Interaction On Academic Engagement And Achievement In A College Success Strategies Course With A Blended Learning Instructional Model*, Doktora Tezi, Graduate Program in Education, The Ohio State University
- Nellman, S.W. (2008) . A formative Evaluation of a high School Blended Learning Biology Course, Doktora tezi, Faculty of Rossier school of Education, university of southern California, USA
- Nesbit, J., Belfer, K., & Leacock, T. (2003). Learning Object Review Instrument www.transplantedgoose.net/.../LORII.5.pdf

- Nesvig, B. (2014). 3 *E-Learning Trends Poised to Dominate 2014*, <http://www.dashe.com/blog/elearning/3-elearning-trends-2014/>
- Ogunleye, A.O.(2010). Evaluating an Online Learning Programme from Student's Perspective, *Journal of College Teaching and Learning*, 7/1
- Olivier, J.A.K. (2011). *Accommodating and promoting multilingualism through blended learning*, Doktora Tezi, Vaal Triangle Campus of the North-West University
- Oral, B. (2004), Öğretmen Adaylarının İnternet Kullanma Durumları, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, Ekim 2004, Cilt:.3 Sayı: 10 www.e-sosder.com
- Osguthorpe, R. T.,& Graham, C. (2003). Blended learning environments: Definitions and directions. *The Quarterly Review of Distance Education*, 4(3), 227-233.
- O'Toole, J.M. & Absalom, D.J. (2003). The Impact of Blended Learning on Student Outcomes: Is There Room On The Horse For Two? *Journal of Educational Media*, 28(2-3), 179-190.
- Oxford University Press. (2008). Oxford English dictionary. Oxford: Author.
- Ozan, Ö. (2008). *Öğrenme Yönetim Sistemlerinin (Learning Management Systems-LMS) Değerlendirilmesi*, inet-tr'08 - XIII. Türkiye'de İnternet Konferansı Bildirileri 22-23 Aralık 2008 Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara
- Paul, D.S.(2001). *A Meta-analytic Review of Factors that Influence the Effectiveness of Web Based Training within the Context of Distance Learning*. DoctoralDisseration, Unpublished. Texas A and M University,College Station, TX.
- Pearcy, A.G. (2009). *Finding The Perfect Blend: A Comparative Study Of Online, Faceto-Face and Blended Instruction*. Doktora tezi, University Of North Texas, USA.
- Reay, J. (2001). *Blended learning--A fusion for the future*. *Knowledge Management Review*, 4 (3), 6. Research Initiative for Teaching Effectiveness (RITE) (<http://rite.ucf.edu>). (December 2003). Focus group with instructional designers from Course Development & Web Services. Orlando, FL: University of Central Florida.

- Reasons, S. G. (2004). Hybrid courses: hidden dangers? *Distance Educ. Rep.*, 8(7), 3–7.
- Reasons, S. G., Valadares, K., and Slavkin, M. (2005). Questioning the hybrid model: student outcomes in different course formats. *J. Asynchr. Learn.*, 9(1), 83–94.
- Riffell, S. K., and Sibley, D. H. (2003). Learning online: Student perceptions of a hybrid learning format. *Journal of College Science Teaching*, 32 (6), 394-399.
- Risinger, C. (2006). Using Blogs in the Classroom: A New Approach to Teaching Social Studies with the Internet. *Social education*, 70(3), 130-,
- Roberts, S. (2003). Campus communications and the wisdom of blogging. *Syllabus Magazine*, 9(13), 24–25.
- Rodriguez, E.L. (2009). *The use of blended learning to facilitate critical thinking in entry level occupational therapy students*, Doktora Tezi, School of Education, Capella University
- Rooney, J.E. (2003). Knowledge infusion. *Association Management* 55(5), 26-32.
- Ross, B., & Gage, K. (2006). Global Perspectives on Blending Learning: Insight from WebCT and Our Customers in Higher Education. In C. J. Bonk & C. R. Graham (Eds.), *The Handbook of Blended Learning Global Perspectives, Local Design* (pp. 155-168). San Francisco, John Wiley & Sons, Inc.
- Rossett, A. (2002). *The ASTD e-learning handbook*. New York: McGraw-Hill.
- Rothmund, C. (2008). *Correlation between Course Interactivity and Reported Levels of Student Satisfaction In Hybrid Courses*. Doctoral Dissertation, Unpublished. Capella University, USA.
- Rovai, A.P. & Jordan, H.M. (2004). Blended learning and sense of community: A comparative analysis with traditional and fully online graduate courses. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 52: 13.
- Rowe, M. (2012) *Blended learning in physiotherapy education: Designing and evaluating a technology-integrated approach*, Doktora Tezi, University of the Western Cape

- Ruck, K.A. (2012) *A Descriptive Study of Pedagogical Characteristics of Online Versus Face-to-Face Teaching Methods in a Secondary Blended Learning Environment*, Doktora Tezi, Indiana University of Pennsylvania
- Sachs, D. (2007). Pace University, blended learning and localness: A model that works. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 11(1), 15-19.
- Salmon, G.K. (2003). Information, interaction, participation: Turning the online wheels. *Training Journal*, 34-38
- Saritepeci, M. (2012). *İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Öğrencilerin Derse Katılımına, Akademik Başarısına, Derse Karşı Tutumuna Ve Motivasyonuna Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi.
- Scardamalia, M.,& Bereiter, C. (1991). Higher levels of agency for children in knowledge-building: A challenge for the design of new knowledge media. *The Journal of the Learning Sciences*, 1(1), 37-68.
- Selwyn, N. (2009). Faceworking: exploring students' education-related use of Facebook. *Learning, Media and Technology*, 34(2), 157 – 174.
- Sim, J. W. S.,& Hew, K. F. (2010). The use of weblogs in higher education settings: A review of empirical research. *Educational Research Review*, 5 (2), 151-163.
- Shea, P. & Bidjerano, T. (2011). Understanding distinctions in learning in hybrid, and online environments: An empirical investigation of the Community of Inquiry Framework. *Journal of Interactive Learning Environments*, 1-16.
- Shim, J. P.,& Guo, C. (2009). Weblog technology for instruction, learning, and information delivery. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, 7(1), 171–193.
- Sitzmann, T., Kraiger, K., Stewart, D., & Wisher, R. (2006). The comparative effectiveness of web-based and classroom instruction: A meta-analysis. *Personnel Psychology*, 59, 623-664.

- Smelser, L. M. (2002, March 20–23). Making connections in our classrooms: Online and off. Paper presented at the Annual Meeting of the Conference on College Composition and Communication, Chicago.
- Singh, H., & Reed, C. (2001). A white paper: Achieving success with blended learning. *American Society for Training and Development*.
- Sözer, E. (1998). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Ölçme Ve Değerlendirme, Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ed: Gürhan Can, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, Eskisehir
- Staker, H. (2011). The rise of K-12 blended learning, profiles and emerging models, *Innosight institute*, www.innosightinstitute.org (22.07.2013).
- Şimşek, E. (2009). *Harmanlanmış Öğrenmenin Fizik Öğretmeni Adaylarının Bilgisayar, İnternet ve Web tabanlı Öğretime Yönelik Tutumlarına Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara
- Tanner, L.K. (2007). *Case Study Of The Challenges Faced By Adult Students Enrolled In An Online Blended Distance Learning Program*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Miami University-USA
- Taslacı, N. (2007). *EFL Learners' Perception of Blended Writing Class: Blog and Face to Face*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Tavşancıl, E., Keser, H. (2002). "İnternet Kullanımına yönelik Likert Tipi Bir Tutum Ölçeğinin Gelistirilmesi", *Eğitim Bilimleri ve Uygulama I*, Cilt 1, Sayı 1, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Thomson, I. (2003). *Thomson job impact study: The next generation of corporate learning*. <http://www.netg.com/DemosAndDownloads/Downloads/JobImpact.pdf> (11.12.2013)
- Thornburg, D. (1992). *Edutrends 2010: Restructuring, Technology, and the Future of Education*. San Carlos, CA: Starsong Publications

- Traphagan, T., Kusera, J. V., & Kishi, K. (2010). Impact of class lecture webcasting on attendance and learning. *Educational Technology Research and Development*, 58, 19–37.
- Türkçapar, Ü. (2011). *Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının İlköğretim Öğrencilerinin Psikomotor Becerileri Kazanma Düzeylerine Etkisi (Futbol Örneği)*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Twigg, C. A. (2003). Improving learning and reducing costs: New models for onlinelearning. *EDUCAUSE Review*, 38(5), 29-38, <http://net.educasue.edu/ir/library/pdf/erm0352.pdf> (18.08.2013)
- Usta, E. (2007). *Harmanlanmış Öğrenme Ve Çevrimiçi Öğrenme Ortamlarının Akademik Başarı Ve Doyuma Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Usta, E. (2011). The effect of web-based learning environments on attitudes of students regarding computer and İnternet, *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 28 (2011) 262 – 269
- Uşun, S. (2012). *Eğitimde Program Değerlendirme*, Anı Yayıncılık, Ankara
- Ünsal, H. (2007). *Harmanlanmış Öğrenme Etkinliğinin Çoklu Düzeyde Değerlendirilmesi*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Üstün, A.B. (2011). *Böte Öğretim Elemanlarının Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarında Verilen Dersler Hakkındaki Görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara
- Varış, F. (1996). *Eğitimde Program Geliştirme, Teoriler, Teknikler*, Alkim Kitapevi, Ankara
- Vajoczki, S., Watt, S., Marquis, N., & Holshausen, K. (2010). Podcasts: are they an effective tool to enhance student learning? A case study from McMaster University, Hamilton Canada. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 19, 349–362.

- Velasquez (2009) *The Design Of A Blended Approach For Teaching The TPCK Framework In A Technology Integration Course*, Doktora Tezi, Department of Instructional Psychology and Technology, Brigham Young University
- Wang, S. L., & Wu, P. Y. (2008). The role of feedback and self-efficacy on web-based learning: the social cognitive perspective. *Computers & Education*, 51(4), 1589–1598.
- Vaughan N 2007. Perspectives on blended learning in higher education. *International Journal on E-Learning*, 61, 81-94.
- Vignare, K. (2007). Review of literature blended learning: Using ALN to change the classroom —Will it work? In A.G. Picciano & C.D. Dziuban (Eds.), *Blended Learning: Research Perspectives* (pp. 37-63). Needham, MA: Sloan Consortium.
- Vignare, K., & Starenko, M. (2005). *Blended learning pilot project: Final Report for 2003-2004 and 2004-2005*. Online Learning Department Rochester Institute of Technology. Rochester
- Wikipedia (2012). <http://tr.wikipedia.org/wiki/Blog>
- Wikipedia (2013). <http://tr.wikipedia.org/wiki/ENIAC>
- Wikipedia (2013). http://en.wikipedia.org/wiki/PLATO_System
- Williams, J. (2003). Computers and project-based learning. www.media-methods.com
- Williams, J.B., & Jacobs, J. (2004). Exploring the use of blogs as learning spaces in the higher education sector. *Australasian Journal of Educational Technology*, 20(2), 232–247.
- Wirth, F. & Wirth, T. (2013). *Fundamentals of Online Education: Planning and Application*, Online Book
- Wolcott, M. (2007). What is Web 2.0, http://www.cbsnews.com/8301-505125_162-51066094/what-is-web-20/
- Wolf, K. (2010): Bridging the distance: the use of blogs as reflective learning tools for placement students, *Higher Education Research & Development*, 29:5, 589-602

- Woodil, G. & Paris, D. (2006). *Online Content Development Process*, Peritel Corp. www.peritel.com
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind and society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Yapıcı, İ.Ü. (2011). *Biyoloji Öğretiminde Harmanlanmış Öğrenme Yönteminin Uygulanması ve Sonuçlarının Değerlendirilmesi*, Doktora Tezi, Biyoloji Anabilim Dalı, Dicle Üniversitesi
- Yapıcı, İ.Ü. & Akbayın, H. (2012). The Effect Of Blended Learning Model On High School Students' Biology Achievement And On Their Attitudes Towards The Internet, *The Turkish Online Journal of Educational Technology* – April 2012, volume 11 Issue 2
- Yang, Y., Wang, Q., Woo, H. L., & Quek, C. L. (2011). Using Facebook for Teaching and Learning: A Review of the Literature. *International Journal of Continuing Engineering Education and Life-Long Learning*, 21(1), 72 – 86.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık, Ankara,
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013) *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (9th ed.) Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Young, J.R. (2002, March 22). 'Hybrid' teaching seeks to end the divide between traditional and online instruction. *Chronicle of Higher Education*, 48(28), A33-34.
- Yu, A. Y, Tian, S. W., Vogel, D., & Kwok, R. C. W. (2010). Can learning be virtually boosted? An investigation of online social networking impacts. *Computers & Education*, 55(4), 1494 – 1503.
- Yüksel, İ. & Sağlam, M. (2012). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Zappe, S., Leicht, R., Messner, J., Litzinger, T., & Lee, H. (2009). *“Flipping” the classroom to explore active learning in a large undergraduate course*.

EKLER

EK 1. Bilgi ve iletişim teknolojileri anketi

Sevgili Öğrenci,

Bu anket, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde yapılmakta olan “Harmanlanmış Öğrenme Modelinde Bir Dersin Geliştirilmesi Ve Değerlendirilmesi” konulu doktora tez çalışmasının bir parçasıdır.

İfadelere vereceğiniz cevapları üst sütündeki alternatiflere bakarak 1’den 5’e kadar sıralanan seçenek kutucuklarına “X” işareti ile belirtiniz.

Vereceğiniz cevaplar sadece bu araştırma için kullanılacaktır ve gizli tutulacaktır. Lütfen içtenlikle ve boş bırakmadan cevaplayınız. Katılımınız için şimdiden teşekkürler

Bülent DÖŞ

Gaziantep Üniversitesi Doktora Öğrencisi

BİLGİ VE İLETİŞİM TEKNOLOJİLERİ ANKETİ

A-TEMEL BİLGİLER

1.Cinsiyetiniz: Bay Bayan

2.Yaşınız: _____ yaşındayım.

3.Kendinize ait bir bilgisayarınız var mı? Evet Hayır

4. Evinizde/yurttta İnternet bağlantınız var mı? Evet Hayır

5.Akıllı telefonunuz (İnternete bağlanan) var mı? Evet Hayır

6.E-mail hesabınız var mı?Evet Hayır

7. Facebook hesabınız var mı?Evet Hayır

8.Twitter hesabınız var mı?Evet Hayır

B-BİLGİSAYAR KULLANIMINA İLİŞKİN BİLGİLER

1.Bilgisayar kullanmayı biliyor musunuz?

- a) İyi biliyorum b) Bana yetecek kadar biliyorum c) Bilmiyorum

2.Microsoft Word kullanma bilgisi

- a) İyi biliyorum b) Bana yetecek kadar biliyorum c) Bilmiyorum

3.Microsoft Excel kullanma bilgisi

- a) İyi biliyorum b) Bana yetecek kadar biliyorum c) Bilmiyorum

4.Microsoft PowerPoint kullanma bilgisi

- a) İyi biliyorum b) Bana yetecek kadar biliyorum c) Bilmiyorum

5.Genel bilgisayar bilgisi

- a) İyi biliyorum b) Bana yetecek kadar biliyorum c) Bilmiyorum

6.Bilgisayarı kullanma sıklığınız ne kadardır?

- a)Saatlik b)Günlük c)Haftalık d)Aylık e)Yıllık

7.Bilgisayarı İnternete girmek dışında hangi amaçlar için kullanıyorsunuz?

.....

C-İTERNET KULLANIMINA İLİŞKİN BİLGİLER

- 1.İnternette rahatlıkla araştırma yapabilirim.**Evet Hayır

- 2.İnternette e-mail rahatlıkla kullanabilirim**Evet Hayır

- 3.İnternete dosya yükleme ve indirme rahatlıkla yapabilirim**Evet Hayır

4. İnternete genelde nasıl bağlanıyorsunuz?

- a)Evden b)Okuldan c)İnternet kafeden d)Cep telefonundan e)Diğer
(belirtiniz).....

5. İnternette kalma süreniz ne kadardır?

- a)Günde 5 saatten fazla b)Günde 5 saatten az c)Haftada birkaç saat d)Ayda birkaç saat
e)Hiç

6. Facebookta kalma süreniz ne kadardır?

- a)Günde 1 saatten fazla b)Günde 1 saatten az c)Haftada birkaç saat d)Ayda birkaç
e)Hiç

7. Twitterda kalma süreniz ne kadardır?

- a)Günde 1 saatten fazla b)Günde 1 saatten az c)Haftada birkaç saat d)Ayda birkaç
e)Hiç

8. İnterneti daha çok hangi amaçlar için kullanıyorsunuz?

.....

9.Düzenli olarak ziyaret ettiğiniz siteler var mı? Varsa bu sitelerin adını yazınız.

.....

10.Kendinize ait web sayfanız var mı?Evet Hayır

11.Kendinize ait blog sayfanız var mı?Evet Hayır

12. İnterneti genellikle günün hangi saatlerinde kullanıyorsunuz?

.....

13. Forum sayfalarındaki tartışmalara hiç katıldınız mı?Evet Hayır

14. Wiki sayfalarına hiç katkıda buldunuz mu?Evet Hayır

15. Bir İnternet sayfasında hangi araçlar daha çok ilginizi çeker? (çoklu seçim yapabilirsiniz)

- a)Videolar b) Resimler c)Yazılar d)Animasyonlar e)Audio sesler f)Tablolar
g)Grafikler h)PowerPoint sunular ı) Pdf dokümanlar

16. Facebook veya Twitterda arkadaşlarınızın yazdığı şeylere yorum yapmayı sever misiniz?Evet Hayır

17.Facebookta genelde ne paylaşırsınız? (çoklu seçim yapabilirsiniz)

- a)Resim b)Video c)Haber-Yazı d)Düşüncelerimi e)Hiçbirşey

f)Diğer (belirtiniz).....

EK 2. Bilgisayar tutum ölçeği

Sevgili Öğrenci,

Bu anket, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde yapılmakta olan "Harmanlanmış Öğrenme Modelinde Bir Dersin Geliştirilmesi Ve Değerlendirilmesi" konulu doktora tez çalışmasının bir parçasıdır.

İfadelere vereceğiniz cevapları üst sütündeki alternatiflere bakarak 1'den 5'e kadar sıralanan seçenek kutucuklarına "X" işareti ile belirtiniz.

Vereceğiniz cevaplar sadece bu araştırma için kullanılacaktır ve gizli tutulacaktır. Lütfen içtenlikle ve boş bırakmadan cevaplayınız. Katılımınız için şimdiden teşekkürler

Bülent DÖŞ

Gaziantep Üniversitesi Doktora Öğrencisi

BİLGİSAYAR TUTUM ÖLÇEĞİ

Adı-Soyadı:

Cinsiyet: Kadın Erkek

Yaş:

No	BİLGİSAYAR TUTUM ÖLÇEĞİ	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1	Bilgisayar beni korkutmuyor.	1	2	3	4	5
2	Bilgisayar kullanma konusunda hiç iyi değilim.	1	2	3	4	5
3	Bilgisayarla çalışmayı isterim.	1	2	3	4	5
4	Bilgisayarı yaşamımda birçok biçimde kullanacağım.	1	2	3	4	5
5	Bilgisayarlarla çalışmak sinirimi bozabilir.	1	2	3	4	5
6	Yeni bir problemi bilgisayar kullanarak çözmeye çalışmam gerekse, genel olarak bu konuda kendimi iyi hissederdim.	1	2	3	4	5
7	Bilgisayarlarla problemleri çözmek çekici gelmiyor.	1	2	3	4	5
8	Bilgisayarlar hakkında bir şeyler öğrenmek zaman kaybıdır.	1	2	3	4	5
9	Başkaları bilgisayarlardan söz ettiğinde rahatsızlık duymuyorum.	1	2	3	4	5
10	İleri düzeyde bir bilgisayar çalışması yapacağımı sanmıyorum.	1	2	3	4	5
11	Bilgisayarlarla çalışmanın zevkli ve teşvik edici olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
12	Bilgisayarlar hakkında bilgi edinmeye değer.	1	2	3	4	5
13	Bilgisayarlara karşı saldırgan ve düşmanca duygular besliyorum.	1	2	3	4	5
14	Bilgisayarlarla çalışabileceğime eminim.	1	2	3	4	5
15	Bilgisayar problemlerini çözmek beni cezbetmiyor.	1	2	3	4	5
16	Gelecekteki çalışmalarım için bilgisayarda ustalaşmam gerekecek.	1	2	3	4	5
17	Bilgisayar kursları almak için zahmete girmem.	1	2	3	4	5
18	Bilgisayar kullanmada iyi olabilecek tipte biri değilim.	1	2	3	4	5
19	Bir bilgisayar programında hemen çözemediğim bir sorun olduğunda cevabı bulana kadar vazgeçmem.	1	2	3	4	5
20	Günlük hayatımda bilgisayarları çok az kullanacağımı tahmin ediyorum.	1	2	3	4	5
21	Bilgisayarlar kendimi rahatsız hissetmeme neden oluyorlar.	1	2	3	4	5

22	Bir bilgisayar dili öğrenebileceğime eminim.	1	2	3	4	5
23	Bazı insanların nasıl olupta bilgisayarlarla bu kadar zaman geçirdiklerini ve bundan hoşlandıklarını anlamıyorum.	1	2	3	4	5
24	Hayatımda hiçbir zaman bilgisayar kullanacağımı zannetmiyorum	1	2	3	4	5
25	Bilgisayar dersinde huzurlu olurdum.	1	2	3	4	5
26	Bilgisayar kullanmak sanırım benim için çok zor olurdu.	1	2	3	4	5
27	Bilgisayarlarla çalışmaya bir kez başlayınca bırakmak benim için çok zor olurdu.	1	2	3	4	5
28	Bilgisayarlarla çalışmayı bilmek, iş bulma olasılıklarını arttıracak.	1	2	3	4	5
29	Bilgisayarlarla çalışmak konusunu düşündüğümde yüreğim sıkışıyor.	1	2	3	4	5
30	Bilgisayar dersinden iyi notlar alabilirim.	1	2	3	4	5
31	Bilgisayarlarla mümkün olduğunca çalışma yapacağım.	1	2	3	4	5
32	Bilgisayarlarla çözülebilecek her şeyi başka yollarla da aynı derecede iyi çözebilirim.	1	2	3	4	5
33	Bilgisayar kullanmam gerekse kendimi rahat hissederim.	1	2	3	4	5
34	Bir bilgisayar dersini becerebileceğimi sanmıyorum.	1	2	3	4	5
35	Eğer bir bilgisayar dersinde bir problem çözülmeden bırakılırsa, sonradan üzerinde düşünmeye devam ederim.	1	2	3	4	5
36	Bilgisayar derslerinde başarılı olmak benim için önemlidir.	1	2	3	4	5
37	Bilgisayarlar beni huzursuz ediyor ve aklımı karıştırıyor.	1	2	3	4	5
38	Konu bilgisayarla çalışmak olduğunda kendime çok güvenirim.	1	2	3	4	5
39	Başkalarıyla bilgisayarlar konusunda konuşmaktan hoşlanmıyorum.	1	2	3	4	5
40	Bilgisayarlarla çalışmak yaşamım boyunca işimde benim için önemli olmayacak.	1	2	3	4	5

EK 3. İnternet tutum ölçeği

Sevgili Öğrenci,

Bu anket, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde yapılmakta olan "Harmanlanmış Öğrenme Modelinde Bir Dersin Geliştirilmesi Ve Değerlendirilmesi" konulu doktora tez çalışmasının bir parçasıdır.

İfadelere vereceğiniz cevapları üst sütündeki alternatiflere bakarak 1'den 5'e kadar sıralanan seçenek kutucuklarına "X" işareti ile belirtiniz.

Vereceğiniz cevaplar sadece bu araştırma için kullanılacaktır ve gizli tutulacaktır. Lütfen içtenlikle ve boş bırakmadan cevaplayınız. Katılımınız için şimdiden teşekkürler

Bülent DÖŞ

Gaziantep Üniversitesi Doktora Öğrencisi

Adı-Soyadı:

Cinsiyet: Kadın Erkek

Yaş:

No	İNTERNET TUTUM ÖLÇEĞİ	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1	İnternet insanların eğitilme hakkını kullanmalarını sağlayan bir araçtır.	5	4	3	2	1
2	İnternette öğrendiğim konuyu istediğim kadar tekrar etmek beni rahatlatıyor.	5	4	3	2	1
3	İnternet öğretmenin veriminde artış sağlar.	5	4	3	2	1

4	Bence İnternet öğretimin kalitesini artırıyor.	5	4	3	2	1
5	İnternette kendi hızıma uygun öğrenme fırsatı yakalıyorum.	5	4	3	2	1
6	İnternette öğrenci merkezli yaklaşımla öğretim yapılması öğrenme isteğimi artırıyor.	5	4	3	2	1
7	İnternette öğrenmek beni eğlendiriyor.	5	4	3	2	1
8	İnternet öğretimi sıkıcılıktan kurtarır.	5	4	3	2	1
9	İnternet süper bir kütüphanedir.	5	4	3	2	1
10	İnternet es zamanlı bilgi alışverişi sağladığından ilgimi çekiyor.	5	4	3	2	1
11	İnternette istediğim kaynağa ulaşmak beni sevindiriyor.	5	4	3	2	1
12	İnternette araştırma yapmak bana sıkıcı gelir.	5	4	3	2	1
13	Araştırma yaparken İnternetten yararlanmam.	5	4	3	2	1
14	İnternet araştırma yapma isteğimi artırıyor.	5	4	3	2	1
15	İnternet üzerinden tarama yapmaktan hoşlanmıyorum.	5	4	3	2	1
16	İnternet sayesinde yeni insanlarla tanışıyorum.	5	4	3	2	1
17	İnternette uzak ülkelerden yeni dostlar ediniyorum.	5	4	3	2	1
18	İnternette uzak ülkelerden yeni dostlar edinmek beni mutlu ediyor.	5	4	3	2	1
19	Sorunlarımı İnternet yoluyla farklı kesimlerden kişilerle paylaşmak beni rahatlatıyor.	5	4	3	2	1
20	Keşke bütün dersler İnternet aracılığıyla verilseydi.	5	4	3	2	1
21	İnternetteki öğretimin zevkli olduğunu düşünmüyorum.	5	4	3	2	1
22	İnternette öğretim ilgi çekicidir.	5	4	3	2	1
23	Bana göre İnternette öğrenme, öğretimi daha etkin kılar.	5	4	3	2	1
24	Haberleşmelerimi İnternet aracılığıyla yapmam.	5	4	3	2	1
25	İnterneti iletişimde kullanmam.	5	4	3	2	1
26	Mektup yazmak yerine e-mail kullanırım.	5	4	3	2	1
27	İnternette kendimi özgürce ifade edebiliyorum.	5	4	3	2	1
28	İnternet bana göre, fikirlerin özgürce tartışıldığı en iyi ortamdır.	5	4	3	2	1
29	Dünyadaki olayları izlemek için ana başvuru kaynağım İnternettir.	5	4	3	2	1
30	İnternet bilginin en kolay paylaşıldığı yerdir.	5	4	3	2	1
31	İnternet benim için iletişimde ana kaynaktır.	5	4	3	2	1

EK 4. Harmanlanmış öğrenme ölçeği

Sevgili Öğrenci,

Bu anket, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde yapılmakta olan “Harmanlanmış Öğrenme Modelinde Bir Dersin Geliştirilmesi Ve Değerlendirilmesi” konulu doktora tez çalışmasının bir parçasıdır.

İfadelere vereceğiniz cevapları üst sütundaki alternatiflere bakarak 1’den 5’e kadar sıralanan seçenek kutucuklarına “X” işareti ile belirtiniz.

Vereceğiniz cevaplar sadece bu araştırma için kullanılacaktır ve gizli tutulacaktır. Lütfen içtenlikle ve boş bırakmadan cevaplayınız. Katılımınız için şimdiden teşekkürler

Bülent DÖŞ

Gaziantep Üniversitesi Doktora Öğrencisi

Ad-Soyad:

Yaş:

HARMANLANMIŞ ÖĞRENME ÖLÇEĞİ	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
Kullanım Kolaylığı	5	4	3	2	1
1.Web ortamının tasarımı dersleri kolaylıkla izlememi sağlıyor.	5	4	3	2	1
2.Web ortamına her istediğim yerden ulaşabiliyorum.	5	4	3	2	1
3.Siteyi yeterince açık ve anlaşılır buluyorum.	5	4	3	2	1
4. Web ortamında ihtiyaç duyduğum yardıma ulaşabiliyorum.	5	4	3	2	1
5.Web ortamında istediğim şeyi kolaylıkla bulabiliyorum.	5	4	3	2	1
İçerik (web ortamı)	5	4	3	2	1
8.Web ortamında yer alan konular ihtiyacımı karşılıyor.	5	4	3	2	1

9.Konu anlatımı konuyu öğrenmeme yeterli geliyor.	5	4	3	2	1
10.Sunulan kaynaklar ve bağlantılar yeterlidir.	5	4	3	2	1
11.Konular yeterli uzunluktadır.	5	4	3	2	1
12.Konuların sonundaki quizler öğrendiklerimi pekiştirmemi sağlıyor.	5	4	3	2	1
13.Konularda yer alan değişik formattaki içerik ilgi çekici oluyor.	5	4	3	2	1
İçerik (yüz yüze)	5	4	3	2	1
14.Yüz yüze ortamda öğretmen konuda eksik kalan yönleri tamamlıyor.	5	4	3	2	1
15.Yüz yüze ortamda web üzerinde çalışırken aklıma takılan sorulara yanıt bulabiliyorum	5	4	3	2	1
16.Yüz yüze ortam konuyu daha ayrıntılı öğrenmemi sağlıyor.	5	4	3	2	1
17.Yüz yüze ortamda paylaşım ve tartışma ortamı olması güzel oluyor.	5	4	3	2	1
18.Yüz yüze ortamda ders anlatılsa daha iyi olur.	5	4	3	2	1
19.Anlaşılmayan yerlerin anlaşılması için yüz yüze ortam daha iyi olmaktadır.	5	4	3	2	1
20.Yüz yüze ortam jest ve mimiklerin devreye girmesi açısından etkili oluyor.	5	4	3	2	1
21.Yüz yüze ortam öğrendiğim şeyleri kalıcı hale getirmemi sağlıyor.	5	4	3	2	1
22. Yüz yüze etkileşim olmazsa olmaz.	5	4	3	2	1
Duyuşsal	5	4	3	2	1
23.Web sitesinden dersi öğrenmek derse karşı kendimi sorumlu hissetmemi ve sürekli takip etmemi sağlıyor.	5	4	3	2	1
24. Konuyu web üzerinden öğrenmek diğer öğrenme yöntemlerinden daha zevkli.	5	4	3	2	1
25.Web de çalışırken motivasyon gücümü çekiyorum.	5	4	3	2	1
26.Web üzerinden çalışmak bana gör zor ve anlaşılmaz geliyor.	5	4	3	2	1
27.Derse hazırlıklı gelmek konuyu öğrenmemi hızlandırıyor.	5	4	3	2	1
28.Tek başıma daha rahat çalışıyorum.	5	4	3	2	1
29.Dersi kendi hızımda öğreniyorum.	5	4	3	2	1
30.Bilgisayar karşısında yazı okurken sıkılıyorum.	5	4	3	2	1
31.Web sitesinde istediğim kadar tekrar yapabiliyorum.	5	4	3	2	1
Moodle-Kullanışlılık	5	4	3	2	1
32. Moodle'ı kullanmak bana kolay geldi.	5	4	3	2	1
33. Moodle'ın menüleri arasında geçiş yapmak bana kolay geldi	5	4	3	2	1
34. Moodle ile etkileşim açık ve anlaşılır.	5	4	3	2	1

35. Bana göre Moodle esnek bir etkileşime sahiptir.	5	4	3	2	1
36. Moodle'ı iyi şekilde kullanmayı öğrenmek bence çok kolay.	5	4	3	2	1
37. Bence genel olarak Moodle 'ı kullanmak çok kolay.	5	4	3	2	1
Moodle-Tutum	5	4	3	2	1
38.Bence derslerde Moodle'ı kullanma fikri çok güzel / çok kötü	5	4	3	2	1
39. Bence derslerde Moodle'ı kullanma fikri çok akıllıca / çok saçma	5	4	3	2	1
40. Bence derslerde Moodle'ı kullanma fikri çok zevkli / çok sıkıcı	5	4	3	2	1
41. Bence derslerde Moodle'ı kullanma fikrini çok sevdim / çok sevmedim	5	4	3	2	1
Moodle-Niyet	5	4	3	2	1
42.Başka derslerde moodle olursa kullanım	5	4	3	2	1
43.Harmanlanmış öğrenme bağlamında Moodle'ı kullanım	5	4	3	2	1
44.Seçme şansım olduğunda gelecek dönemlerde Moodle kullanılan dersleri tercih ederim	5	4	3	2	1
Moodle-Kullanışlılık	5	4	3	2	1
45.Moodle'ı kullanmak ödevlerimi daha hızlı bitirmemi sağlıyor.	5	4	3	2	1
46.Moodle'ı kullanmak dersin uygulama kısmındaki performansımı düşürüyor.	5	4	3	2	1
47.Moodle'ı kullanmak dersin uygulama kısmındaki verimliliğimi artırıyor.	5	4	3	2	1
48.Moodle'ı kullanmak dersleri ve ders materyallerini daha kolay takip etmemi sağlıyor.	5	4	3	2	1
49.Genel olarak Moodle'ı kullanışlı buluyorum.	5	4	3	2	1
Online materyaller	5	4	3	2	1
50.Materyaller anlaşılır tarzda hazırlanmıştır.	5	4	3	2	1
51.Materyaller yeterli uzunluktadır.	5	4	3	2	1
52.Materyallerin sunumu güzel hazırlanmıştır.	5	4	3	2	1
53.Çeşitli materyallerin kullanılması öğrenmemi kolaylaştırdı.	5	4	3	2	1
Facebook kullanım	5	4	3	2	1
54.Facebookta ders ile ilgili duyuruların olması hoşuma gidiyor.	5	4	3	2	1
55.Facebook grubunda birşeyler öğrendiğimi hissettim.	5	4	3	2	1
56.Facebookta ders ile ilgili haberleşme bana kolay geliyor.	5	4	3	2	1
57.Facebookta iletişim öğrenmemi olumlu etkiledi.	5	4	3	2	1

EK 5. Görüşme Soruları**GÖRÜŞME SORULARI**

- Soru 1** Otmt blog kayıt eğitim videosu hakkında ne düşünüyorsun? Bu video yerine daha başka neler kullanılabılırdi?
- Soru 2** Altyazılı videolar ilgini çekti mi? Türkçe ve altyazı arasında sence nasıl bir fark var? Sen hangisini tercih ederdin?
- Soru 3** Konularda verilen videolar öğrenmene katkı sağladı mı? Dikkat çekici miydi? Videoların avantajları ve dezavantajları sence nelerdir?
- Soru 4** PDF formatında verilen ders notları için ne düşünüyorsun? PDF formatındaki ders notlarının avantajları ve dezavantajları sence nedir?
- Soru 5** Konuların sonunda bulunan quizler için ne düşünüyorsun?
- Soru 6** Görsel tasarım ilkeleri ile ilgili olan kısım hakkında ne düşünüyorsun?
- Soru 7** Görsel tasarım, materyal tasarımı ve öğretim tasarımı ile ilgili olan etkileşimli ders hakkında ne düşünüyorsun?
- Soru 8** Teknoloji entegrasyonu isimli konudaki anlatım için ne düşünüyorsun? Öğretmenin slayt eşliğinde sesli bir şekilde ders anlatması etkili miydi?
- Soru 9** Öğretim tasarımı isimli (etkileşimsiz) konu anlatımını hakkında ne düşünüyorsun?
- Soru 10** Konu anlatımlarını genel olarak karşılaştırır mısın? Avantajları ve dezavantajları hakkında ne düşünüyorsun?
- Soru 11** Moodle web sitesini genel olarak nasıl buluyorsun?
- Soru 12** Facebook üzerinden haberleşme, derslerin tartışılmasını nasıl buluyorsun. Sence Facebook'tan ders amaçlı faydalı kullanılabilir mi?
- Soru 13** Facebook tan öğretim amaçlı daha başka sence yararlanılabilir?
- Soru 14** Haftalık blog yazmak öğrenmene katkı sağladı mı?
- Soru 15** Blog sayfasında arkadaşlarının yazdığı blogları okuyor musun? Evet se, okulduğun bloglar öğrenmene katkı sağladı mı?

- Soru 16** Blog, arkadaşlarıyla etkileşimine katkıda sağladı mı? Sağladıysa bu katkıyı açıklar mısın?
- Soru 17** Blogda daha çok nelerden bahsettin? Neleri daha çok yazdın?
- Soru 18** Sence bloğun öğrenmede avantajları ve dezavantajları nelerdir?
- Soru 19** Dersten sonra ayrı bir blog oluşturup, yazmaya devam eder misin?
- Soru 20** Öğretmen olduğunda blogu öğretim amaçlı kullanmayı düşünür müsün?
- Soru 21** Websayfasından önceden ders çalışmak ve sonra sınıfta tartışma yapmak hakkında ne düşünüyorsun?
- Soru 22** Web sitesinden önceden ders çalışmak hakkında ne düşünüyorsun?
- Soru 23** Web sitesinden önceden ders çalışırken zorlandın mı? Evetse hangi kısımda?
- Soru 24** Web sitesinden önceden ders çalışmak etkili oldu mu? Evetse nasıl? Avantajları ve dezavantajları nelerdir?
- Soru 25** Yüz yüze ortamda uygulama yapmak, küme çalışması yapmak hakkında ne düşünüyorsun?

EK 6. Harmanlanmış öğrenme ölçeği uygulama izin e-postası

The screenshot shows a Yahoo! Mail interface. The top navigation bar includes Home, Mail, News, Sports, Finance, Weather, Games, Groups, Answers, Screen, Flickr, Mobile, and More. The user's email address is buketakoyunlu@gmail.com. The left sidebar shows folders like Compose, Inbox (99+), Drafts (7), Sent, Spam (16), Trash (56), Folders, Recent, Messenger, Calendar, Contacts, Notepad, and Yahoo Mail for Mobile. The main content area displays an email titled "blended learning scale--HATIRLATMA (2)" received on 26 Eylül 2012 at 09:47. The email body contains a message in Turkish from Bulent dos to Buket hocam, discussing a blended learning scale and its implementation process. Below the email, there is a "Reply, Reply All or Forward | More" button and a preview of a response from Buket Akkoyunlu dated Oct 3, 2012, which starts with "Merhaba ölçek ekte sevgiler Buket Akkoyunlu".

Home Mail News Sports Finance Weather Games Groups Answers Screen Flickr Mobile More

YAHOO! MAIL

buketakoyunlu@gmail.com Search Mail Search Web

bulent

Compose

Search results Delete Move Spam More Collapse All

blended learning scale--HATIRLATMA (2)

26 Eylül 2012 tarihinde 09:47 saatinde, bulent dos <bulentdos@yahoo.com> şunları yazdı:

sayın buket hocam,
ben gaziantep üniversitesi eğitim programları ve öğretimi doktora öğrencisi bulent dos, sayın hocam ben doktora tezimde "blended learning" çalışıyorum ve sizin internet and higher education adlı dergideki "Development of a scale on learners' views on blended learning and its implementation process " makalenizi gördüm, sayın hocam eğer mümkünse ölçeği ben de tezimde kullanabilir miyim? saygılarımla

bulent dos

Reply, Reply All or Forward | More

Buket Akkoyunlu Oct 3, 2012

To Me

Merhaba ölçek ekte sevgiler Buket Akkoyunlu

3 Ekim 2012 13:14 tarihinde bulent dos <bulentdos@yahoo.com> yazdı:

EK 7. Özgeçmiş**ÖZGEÇMİŞ**

Bülent DÖŞ 1978 yılında Gaziantep’de doğdu. 1996’da Malatya Akçadağ Anadolu Öğretmen Lisesi’nden, 2005 yılında Gaziantep Üniversitesi Kilis Muallim Rıfat Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü’nden mezun oldu. Yüksek lisans derecesini 2009 yılında “İlköğretim Okulu Programının Sosyal Değişme Açısından İncelenmesi” konulu tezi ile Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı’ndan aldı. 2009 yılından beri Zirve Üniversitesi’nde araştırma görevlisi olarak çalışmaktadır. Evli ve 2 çocuk babasıdır.

VITAE

Bülent DÖŞ was born in Gaziantep in 1978. He graduated from Malatya Akçadağ Anatolian Teachers Training High School in 1996 and the Department of Primary School Teacher Training, Faculty of Education at Gaziantep University in 2005. He got the Master’s of Art degree on “The Evaluation of The Primary School Curriculum In Terms Of Social Change” in the Department of Educational Sciences at Gaziantep University Social Sciences in 2009. He has been working as a research assistant since 2009 at Zirve University. He is married and he has 2 children.