

**ÇEVİRİMİÇİ ÖĞRENMEDE KİŞİSELLEŞTİRMENİN
ÖĞRENCİ PERFORMANSI VE
MEMNUNİYET DÜZEYİ İLE İLİŞKİSİ**

İrfan SÜRAL

**(Doktora Tezi)
Eskişehir, 2012**

**ÇEVİRİMİÇİ ÖĞRENMEDE KİŞİSELLEŞTİRMENİN
ÖĞRENCİ PERFORMANSI VE
MEMNUNİYET DÜZEYİ İLE İLİŞKİSİ**

İrfan SÜRAL

DOKTORA TEZİ

Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Müjgan BOZKAYA

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Haziran, 2012

Bu Tez Çalışması BAP Komisyonunca kabul edilen 1002E78 nolu proje kapsamında desteklenmiştir.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

İrfan SÜRAL'in “Çevrimiçi Öğrenmede Kişiselleştirmenin Öğrenci Performansı ve Memnuniyet Düzeyi ile İlişkisi” başlıklı tezi **25 Haziran 2012** tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca **Uzaktan Eğitim** Anabilim Dalında, **Doktora** tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

İmza

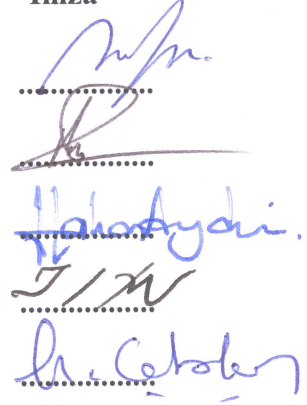
Üye (Tez Danışmanı) : Doç.Dr.Müjgan BOZKAYA

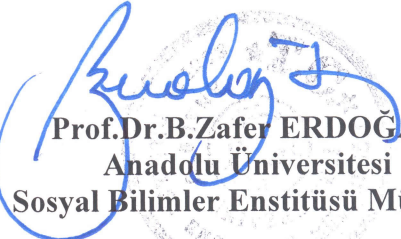
Üye : Prof.Dr.Aytekin İŞMAN

Üye : Prof.Dr.Cengiz Hakan AYDIN

Üye : Prof.Dr.Ayhan HAKAN

Üye : Doç.Dr.Hasan ÇALIŞKAN


.....
.....
.....
.....
.....


Prof.Dr.B.Zafer ERDOĞAN
Anadolu Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

Doktora Tez Özü

ÇEVİRİMİÇİ ÖĞRENMEDE KİŞİSELLEŞTİRMENİN ÖĞRENCİ PERFORMANSI VE MEMNUNİYET DÜZEYİ İLE İLİŞKİSİ

İrfan SÜRAL

**Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı
Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Haziran 2012
Danışman: Doç. Dr. Müjgan BOZKAYA**

Bu çalışmanın genel amacı, kişiselleştirilebilir çevrimiçi öğrenme ortamları ile öğrenenlerin bu ortama katılımlarını, ortamı kullanma memnuniyetlerini, ortamın öğrencilerin öğrenmeye ilişkin dersteki performanslarına etkisini belirlemek ve bu ortamlarda harcadıkları zamanı araştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda öğrenenlerin kendilerine sunulan çevrimiçi öğrenme ortamlarında görünüm ve içerik sırasını kişiselleştirme tercihleri ile kişiselleştirmeye ilişkin memnuniyet ve performansları belirlenmeye çalışılmıştır.

Veri toplama ve veri analizi süreçlerinde hem nicel hem de nitel yöntemler kullanılmış, araştırma karma modelde desenlemiştir. Nicel veriler anket ve içerik çözümlemesi tekniklerinden yararlanılarak, nitel veriler ise odak grup ve derinlemesine görüşme tekniğinden yararlanılarak, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Lisans Programında öğrenim gören ikinci sınıf 60 öğrenciden toplanmıştır.

Sonuç olarak, öğrencilerin yarısından fazlası kişiselleştirme işlemi gerçekleştirmiş olup kızlara göre daha az sayıda erkek daha yüksek sıklıkla ortamın görünümünü kişiselleştirmiştir. Genel olarak öğrencilerin kişiselleştirme işleminden memnun kaldıkları, kişiselleştirme işlemi gerçekleştirenlerin bu işlemi gerçekleştirmeyenlere göre performanslarında anlamlı bir fark ortaya çıktığı belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Çevrimiçi Öğrenme, Uzaktan Eğitim, Kişiselleştirme, Memnuniyet, Performans, Öğrenme Yönetim Sistemi

Abstract

THE RELATIONSHIP OF PERSONALIZATION WITH LEARNER PERFORMANCE AND SATISFACTION LEVEL IN ONLINE LEARNING

İrfan SÜRAL

**Department of Distance Education
The Graduate School of Social Sciences, Anadolu University, June 2012
Advisor: Assoc. Prof. Dr. Müjgan BOZKAYA**

The overall aim of this study is to determine the personalizable online learning environments and learner participation to these environments, learner satisfaction in using them, the effect of the environment on learners' course performance in terms of learning and to study the time spent on these environments. With this purpose in mind, we have tried to determine the learners' personalization preferences of content order and appearance in online learning environments offered and personalization related satisfaction and performances.

In data collection and analysis processes, both quantitative and qualitative methods were used and the study is designed as mixed model. Qualitative data was collected by using survey and content analysis techniques whereas quantitative data was collected through focus group discussion and in-depth interview techniques. Both quantitative and qualitative data were collected among the 60 second-year students studying at Eskişehir Osmangazi University Faculty of Education Department, Computer and Instructional Technology in Education BA program.

In conclusion, more than half of the students have carried out the personalization procedure and females customized the appearance of their environment in a high frequency rate compared to males. The study indicated that in general, learners are satisfied with the personalization procedure and there is a significant difference in performances of students who fulfilled the procedure compared to those who did not.

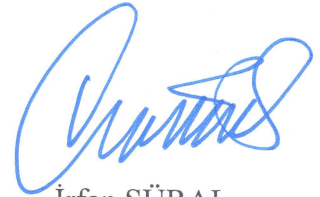
Keywords: Online Learning, Distance Education, Personalization, Satisfaction, Performance, Learning Management System

25.06.2012

Etik İlke ve Kurallara Uygunluk Beyannamesi

Bu tez/proje çalışmasının bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmanın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumunda bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve hiçbir şekilde intihal içermediğini beyan ederim.

Her hangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durum saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.



İrfan SÜRAL

Önsöz

Bu çalışma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm olan giriş bölümünde araştırmanın problemi, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımlara; ikinci bölümde araştırma ile ilgili alanyazın taramasına; üçüncü bölümde araştırmanın yöntemine; dördüncü bölümde araştırma bulguları ve yorumlara; beşinci bölümde ise sonuçlara ve ileride yapılacak araştırmalara yarar sağlaması açısından bazı önerilere yer verilmiştir.

Araştırmanın her aşamasında yardım ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen danışmanım Doç.Dr. Müjgan BOZKAYA'ya katkılarından dolayı sonsuz teşekkür ederim. Fikir ve önerileriyle öğrenimim süresince bana yol gösteren ve destekleyen, alanı tanımamda ve tez çalışmamın şekillenmesine büyük katkıları olan sevgili hocam Prof.Dr. Cengiz Hakan AYDIN'a minnettarım.

Çalışmanın uygulamasının istatistiksel açıdan geçerli, güvenilir ve daha iyi olması için desteğini esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Evrim Genç KUMTEPE, Yrd. Doç.Dr. Alper Tolga KUMTEPE ve Yrd. Doç. Dr. Ümit ÇELEN'e teşekkür ederim. Tez yazım aşamasında bana yol gösteren desteğini benden esirgemeyen değerli arkadaşım Serpil KOÇDAR'a teşekkür ederim. Bu araştırmanın gerçekleştirildiği BÖTE 2. Sınıf öğrencilerine, her zaman yanımda olduğunu hissettiğim çalışma arkadaşlarım Yasin ÖZARSLAN ve Özlem OZAN'a teşekkür ederim.

Varlığı ile anlam bulduğum, tez çalışmamı tamamlamada bana olan inancı ve desteği ile güç katan ve her zaman yanımda olan Tansu MUTLU'ya teşekkür ederim.

Son olarak bu günlere gelmemde büyük emekleri olan değerli annem ve babama sonsuz teşekkür ederim.

Eskişehir, 2012

İrfan SÜRAL

Özgeçmiş

İrfan SÜRAL

Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı
Doktora

Eğitim

Y. Lisans	2003	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Elektrik Elektronik Mühendisliği, Telekomünikasyon Anabilim Dalı
Lisans	2000	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Elektrik Elektronik Mühendisliği
Lise	1994	Antakya Kurtuluş Lisesi, Hatay

İş

2000 - ...	Araştırma Görevlisi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü
2000 - 2004	Eso-es.net - Eskişehir Bilişim İletişim San. ve Tic. A.Ş. , Eskişehir

Kişisel Bilgiler

Doğum Yeri / Yılı: Antakya, 1977 Cinsiyet: Erkek Yabancı Dil: İngilizce

İçindekiler

Jüri ve Enstitü Onayı.....	ii
Öz.....	iii
Abstract.....	iv
Etik İlke ve Kurallara Uygunluk Beyannamesi	iv
Önsöz.....	vi
Özgeçmiş	vii
Tablolar Listesi	xiii
Şekiller Listesi	xv
Kısaltmalar Listesi.....	xvi
1. Giriş	1
1.1. Problem	1
1.2. Amaç.....	5
1.3. Önem	6
1.4. Varsayımlar	7
1.5. Sınırlılıklar.....	7
1.6. Tanımlar	7
2. Alanyazın Taraması	9
2.1. Çevrimiçi Öğrenme.....	9
2.1.1. Dünyadaki uygulamalar	12
2.1.2. Türkiye’deki uygulamalar	13
2.1.2.1. Türkiye’de sayılarla uzaktan eğitim.....	14
2.2. Çevrimiçi Öğrenmede Memnuniyet	15
2.2.1. Öğrenci memnuniyetini etkileyen faktörler	17

2.3. Çevrimiçi Öğrenmede Performans.....	19
2.4. Kişiselleştirme.....	20
2.4.1. Çevrimiçi öğrenme ortamlarında kişiselleştirme.....	21
2.4.2. Pazarlama sektöründe kişiselleştirme.....	22
2.4.3. Kişiselleştirme yaklaşımları	24
2.4.4. Kişiselleştirme teknikleri.....	27
2.4.5. Görünümün kişiselleştirilmesi kuramı.....	31
2.4.3.1. Görünümün kişiselleştirilmesine eğilim	33
2.4.3.2. Kişiselleştirmenin kullanıcı üzerindeki etkisi.....	35
3. Yöntem	38
3.1. Araştırma Modeli.....	38
3.2. Birinci Aşama	42
3.2.1. Çalışma kümesi	42
3.2.1.1. Katılımcıların özellikleri.....	42
3.2.2. Verilerin toplanması	44
3.2.2.1. Uygulama öncesi aşama	45
3.2.2.1.1. Kişisel bilgi anketi	45
3.2.2.1.2. Öğrenme biçimi envanteri	45
3.2.2.2. Uygulama aşaması.....	47
3.2.2.2.1. Kişiselleştirilebilir öğrenme yönetim sistemi.....	47
3.2.2.2.2. Modül sonu performans ödevleri.....	49
3.2.2.3. Uygulama sonrası aşama	50
3.2.2.3.1. Ortamları değerlendirme anketi.....	50
3.2.3. Verilerin Analizi.....	50
3.3. İkinci Aşama.....	51

3.3.1. Verilerin toplanması	52
3.3.1.1. Odak grup görüşmeleri.....	52
3.3.1.1.1. Katılımcıların seçimi.....	53
3.3.1.2. Derinlemesine görüşmeler	54
3.3.1.1.2. Katılımcıların seçimi.....	56
3.3.2. Verilerin çözümlenmesi	56
3.3.2.1. Verilerin kodlanması	57
3.3.2.2. Araştırma güvenirliliğinin hesaplanması	57
4. Bulgular ve Yorum.....	59
4.1. Öğrencilerin Kendilerine Sunulan Farklı Kişiselleştirme Olanaklarını	
Kullanma Durumlarına İlişkin Bulgular	59
4.1.1. Görünümün kişiselleştirilmesi kullanım durumları.....	59
4.1.2. İçerik sırasının kişiselleştirilmesi kullanım durumları	60
4.2. Farklı Kişiselleştirme Olanaklarını Kullanan Öğrenciler İle Bu	
Öğrencilerin Kişisel Özellikleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular	61
4.2.1. Cinsiyete ilişkin bulgular	61
4.2.1.1. Görünümün kişiselleştirilmesi	61
4.2.1.2. İçerik sırasının kişiselleştirilmesi	62
4.2.2. Teknolojiye yatkınlık düzeylerine ilişkin bulgular	63
4.2.2.1. Görünümün kişiselleştirilmesi	63
4.2.2.1.1 Web 2.0 araçlarını kişiselleştirme durumları	63
4.2.2.1.2. Web sayfasına sahip olma durumu.....	65
4.2.2.1.3 Katılımcıların bildikleri programlama dilleri sayısı	67
4.2.2.2. İçerik sırasının kişiselleştirilmesi.....	68
4.2.2.2.1. Web 2.0 araçlarını kişiselleştirme	
durumları.....	69

4.2.2.2.2. Web sayfasına sahip olma durumuna göre	69
4.2.2.2.3. Katılımcıların bildikleri programlama dilleri sayısı	70
4.2.3. Öğrenme biçimlerine ilişkin bulgular	71
4.2.3.1. Görünümün kişiselleştirilmesi	71
4.2.3.1. İçerik sırasının kişiselleştirilmesi.....	72
4.3. Kişiselleştirme Olanaklarını Kullanma Durumları İle Memnuniyet Düzeyleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular.....	73
4.3.1. Görünümün kişiselleştirilmesi.....	73
4.3.2. İçerik sırasının kişiselleştirilmesi	74
4.4. Kişiselleştirme Olanaklarını Kullanma Durumları İle Öğrenmeye İlişkin Performansları Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular	75
4.4.1. Görünümün kişiselleştirilmesi.....	76
4.4.2. İçerik sırasının kişiselleştirilmesi	77
4.5. Katılımcıların Öğrenme Ortamlarında Geçirdikleri Süre ile Öğrenmeye İlişkin Performansları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	78
4.6. Katılımcıların Farklı Kişiselleştirme Olanaklarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	79
4.6.1. Görünümün kişiselleştirilmesine ilişkin bulgular.....	79
4.6.1.1. Kişiselleştirme yapma nedenleri	79
4.6.1.2. Kişiselleştirme işleminde hissettikleri	83
4.6.1.3. Kişiselleştirme yapmama nedenleri.....	85
4.6.2. İçerik sırasının kişiselleştirilmesine ilişkin bulgular	88
5. Sonuç ve Öneriler	91
5.1. Sonuçlar	91

5.1.1. Katılımcıların kendilerine sunulan farklı kişiselleştirme olanaklarını kullanma durumları	91
5.1.2. Farklı kişiselleştirme olanaklarını kullanan katılımcılar ile bu katılımcıların kişisel özellikleri arasındaki ilişki	92
5.1.3. Katılımcıların kendilerine sunulan kişiselleştirme olanaklarını kullanma durumları ile memnuniyet düzeyleri arasındaki ilişki.....	95
5.1.4. Katılımcıların kendilerine sunulan kişiselleştirme olanaklarını kullanma durumları ile öğrenmeye ilişkin performansları	96
5.1.5. Katılımcıların öğrenme ortamlarında geçirdikleri süre ile öğrenmeye ilişkin performansları	97
5.1.6. Katılımcıların farklı kişiselleştirme olanaklarına yönelik görüşleri...	97
5.2. Öneriler	99
Ekler	102
Kaynakça	114

Tablolar Listesi

Tablo 1. Üniversitelerin Uzaktan Eğitim Programları.....	14
Tablo 2. Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımları	42
Tablo 3. Katılımcıların Sınıflara Göre Dağılımları	43
Tablo 4. Katılımcıların Mezun Oldukları Lise Türü.....	43
Tablo 5. Katılımcıların Aile Aylık Toplam Gelir Dağılımları	44
Tablo 6. Katılımcıların İkamet Ettikleri Yerlere Göre Dağılımları	44
Tablo 7: Uygulama Öncesinde Kullanılan Veri Toplama Araçları	45
Tablo 8. Uygulama sırasında kullanılan veri toplama araçları.....	47
Tablo 9. Uygulama Sonrasında Kullanılan Veri Toplama Araçları	50
Tablo 10. Uygulama Sonrasında Gerçekleştirilen Veri Toplama Teknikleri	52
Tablo 11. Odak Grup Katılımcıları.....	54
Tablo 12. Görünümün Kişiselleştirilmesi Kullanım Durumu	60
Tablo 13. Görünümün Kişiselleştirilmesinin Cinsiyete Göre U- Testi Sonucu.....	61
Tablo 14. İçerik Sırasını Kişiselleştirenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı	62
Tablo 15. Öğrencilerin Web 2.0 Araçlarını Kişiselleştirme Durumları	64
Tablo 16. Öğrencilerin Web 2.0 Kişiselleştirme Puanı İle Görünümü	
Kişiselleştirme Sıklığı.....	64
Tablo 17. Katılımcıların Görünümü Kişiselleştirme ile Web Sayfasına Sahip	
Olma Durumları.....	66
Tablo 18. Görünümü Kişiselleştirenlerin Web Sayfasına Sahip Olma	
Durumuna Göre U- Testi Sonucu.....	66
Tablo 19. Katılımcıların Görünümü Kişiselleştirme Durumları ile	
Programlama Dilleri Bilme Sayıları.....	67
Tablo 20. Programlama Dillerini Bilme Sayılarına Göre Görünümü	
Kişiselleştirme Sıklığı.....	68
Tablo 21. Katılımcıların Web 2.0 Kişiselleştirme Puanı İle İçerik Sırasını	
Kişiselleştirme Durumu	69
Tablo 22. İçerik Sırasının Kişiselleştirmesi İle Web Sayfasına Sahip Olma	
Durumu	69

Tablo 23. Katılımcıların İçerik Sırasını Kişiselleştirme Durumları ile Programlama Dilleri Bilme Sayıları.....	70
Tablo 24. Öğrenme Biçimlerine Göre Görünümün Kişiselleştirilmesi.....	71
Tablo 25. Öğrenme Biçimlerine Göre Görünümü Kişiselleştirme Sıklığı.....	71
Tablo 26. Öğrenme Biçimlerine Göre İçerik Sırasının Kişiselleştirilmesi	72
Tablo 27. Katılımcıların Görünümü Kişiselleştirme Durumları ile Memnuniyet Düzeyleri Arasındaki İlişki.....	73
Tablo 28. Katılımcıların İçerik Sırasını Kişiselleştirme Durumları ile Memnuniyet Düzeyleri Arasındaki İlişki.....	74
Tablo 29. Katılımcıların Görünümü Kişiselleştirme Durumları ile Performansları Arasındaki İlişki.....	76
Tablo 30. Katılımcıların Görünümü Kişiselleştirme Sıklıkları ile Öğrenmeye İlişkin Performansları.....	77
Tablo 31. Katılımcıların İçerik Sırasını Kişiselleştirme Durumları ile Performansları Arasındaki İlişki.....	77
Tablo 32. Katılımcıların Ortamda Geçirdikleri Süre ile Öğrenmeye İlişkin Performansları Arasındaki İlişki.....	78

Şekiller Listesi

Şekil 1. Kişiselleştirme Tekniklerinin Sınıflandırılması	29
Şekil 2 . Görünümün Kişiselleştirilmesi Kuramı	33
Şekil 3. Açıklayıcı karma yöntem araştırması	39
Şekil 4. Araştırma Deseni.....	41
Şekil 5. Öğrenme Biçimi Belirleme Cetveli	46
Şekil 6. Kişiselleştirilebilir Öğrenme Yönetim Sistemi.....	48
Şekil 7. Görünümü Kişiselleştirme Ekranı.....	49
Şekil 8. Nvivo: Nitel Veri Analiz Paket Programı Analiz Sayfası	57

Kısaltmalar Listesi

BİT: Bilgi ve İletişim Teknolojileri

ÖYS: Öğrenme Yönetim Sistemi

1. Giriş

Bu bölümde araştırmanın problemi ortaya konulmuş, daha sonra sırasıyla amacına, önemine, varsayımlarına, sınırlılıklarına ve önemli kavramların tanımına yer verilmiştir.

1.1. Problem

Günümüzde Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) alanındaki hızlı gelişmeler toplumsal değişimin en önemli dinamiği durumuna gelmiş, bu değişim ve gelişmeler sadece kendi alanıyla sınırlı kalmamış bütün sektörleri etkilediği kadar eğitim sistemini de etkilemiştir. Eğitim-öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmek üzere oluşturulan öğrenme ortamları, bu teknolojilerle her geçen gün daha hızlı bir ivme ile dönüşüme devam etmektedir. Öğrenme ortamlarındaki araç ve gereçlerinin, teknolojideki bu yeniliklerle birlikte yenilenmesi, günün gereksinimlerine cevap verebilir duruma gelmesi kaçınılmaz bir durumdur.

Teknolojideki yenilikler ve hızlı gelişmeler ışığında ülkelerin eğitim politikaları; “öğrenmeyi öğrenen” bireylerin yetiştirilmesi, bireylerin de eğitimlerini kendilerine uygun olan zaman dilimlerinde ve istedikleri mekânlarda almaları, hatta bireylerin bilgi düzeyi ve öğrenme becerilerine göre öğrenebilmelerine olanak sağlanması üzerine kurulmaktadır (Türkiye Bilişim Vakfı, 2003). Bunu gerçekleştirme yollarından birisi uzaktan eğitim yöntemidir. Uzaktan eğitim, öğretim yapılan yerden farklı bir yerde gerçekleşen; özel ders tasarımı ve öğretim tekniklerinin kullanılmasını, çeşitli teknolojiler aracılığıyla iletişim kurulmasını ve belirli yönetsel düzenlemeler yapılmasını gerektiren, planlanmış bir öğrenmedir (Moore ve Kearsley, 2005). Uzaktan eğitim, artan öğrenme ihtiyacını karşılamak için gerekli araçları sağlamakta ve öğrenmeyi zamandan ve mekândan bağımsız hale getirmektedir. 1870’li yıllarda gazete ve mektupla başlayan uzaktan eğitim etkinliklerinin günümüzde ağırlıklı internete dayalı olarak gerçekleştiği söylenebilir. İnternete dayalı öğrenme ortamlarında, içeriğin dağıtımı, öğrenen ile iletişim ve etkileşimde yaygın olarak web tabanlı teknolojilerin kullanıldığı söylenebilir. Dolayısıyla bu özellikler, çevrimiçi öğrenme ve e-öğrenmeyi günümüz öğretme-öğrenme etkinliklerinin gerçekleştirilmesinde ön plana çıkarmaktadır.

Çevrimiçi öğrenme, uzaktan eğitimi desteklemek için, web üzerinden verilmek üzere hazırlanmış, zamandan ve yerden (mekândan) bağımsız olarak erişim olanakları sunan, erişimin bir ağ üzerinden (internet ya da intranet olarak) yapıldığı eğitim şekli olarak tanımlanmaktadır (Horton, 2000). Çevrimiçi öğrenme ortamlarında henüz yeni kullanılmaya başlayan Web 2.0 kavramı, internette kullanıcıların başrole geçtiği, web’ in kişiselleştirilebildiği ölçüde değer kazandığı, tasarımdan çok içeriğe önem verilen yeni nesil web dönemine işaret etmektedir. Çevrimiçi öğrenme ortamlarındaki teknolojilerin gelişmesi ile beraber bireylerin kendi öğrenme ortamlarını düzenleyebilmeleri, ihtiyaçları doğrultusunda kişiselleştirebilmeleri mümkün hale gelmiştir.

Yaşam alanının kişiselleştirilmesinden teknolojik araç ve ortamların kişiselleştirilmesine kadar geniş bir alanda kullanılan kişiselleştirme kavramı, bir sistemin ve/veya ürünün kişiye ait olma derecesini artırmak için işleyişinde, görünüşünde, bilgi içeriğinde veya karakteristiğinde gerçekleştirilen işlemler süreci olarak tanımlanmaktadır (Blom, 2000). Çevrimiçi ortamlarında kişiselleştirme uygulamaları, kullanıcı müdahalesi olmadan otomatik gerçekleşen sistem odaklı ve kullanıcıların bireysel ihtiyaç ve tercihleri doğrultusunda gerçekleşen kullanıcı odaklı olmak üzere iki şekilde olabilmektedir. Genel olarak alanyazında web ortamlarının kişiselleştirmesine yönelik yapılan çalışmalar kişiselleştirmenin boyutlarını ve genel bir çerçevesini ortaya çıkarma (Fan ve Poole, 2006; Miceli, Ricotta, ve Costabile, 2007; Palmér, Sire, Bogdanov, Gillet ve Wild, 2009), kullanıcı profillerinin özelleştirilmesi (Bouzeghoub ve Kostadinov, 2006), kullanıcıların ilgi alanına göre ürün, haber, içerik ve reklam gösterimi (Lavie, Sela, Oppenheim, Inbar ve Meyer, 2010) üzerine yoğunlaşmıştır. Her ne kadar alanyazında web sitelerinin kullanıcı isteklerini dikkate alarak tasarlanması ile ilgili çalışmalar bulunsada bu ortamların eğitim amaçlı kullanılması ve öğrenenlerin bireysel tercihlerine dayalı olarak kişiselleştirilebilmeye olanak sunmasına yönelik çalışmaların yeni olduğu söylenebilir. Troyer ve Leune’in (1998) çalışmasında kişiselleştirmeye yönelik tasarım sorunlarının ele alındığı “web sitesi tasarım yöntemi (WSDM) tartışılmış ve kullanıcı odaklı web uygulamaları üzerinde durulmuştur. Olası kullanıcıların profil bilgilerinin sistematik olarak toplandığı

ve sınıf diyagramlarının oluşturulduğu çalışmada web sayfalarında kullanıcılar için bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulmadan çeşitli gezinti seçenekleri oluşturulmuştur.

Çevrimiçi öğrenme ortamlarında yazı tipi, yazı rengi, arka alan rengi gibi görünümün kişiselleştirilmesine yönelik araştırmaların henüz yeni olduğu söylenebilir. Blom ve Monk (2007) çalışmasında kullanıcıların kendilerine sunulan web ortamlarında daha çok arka alan resimleri, grafikleri, profil resimleri, yazı rengi gibi öğeleri kişiselleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Benzer şekilde içerik sırasının kişiselleştirilmesi, içeriğin öğrenenin isteği doğrultusunda sunulması, istenilen içeriğin seçilmesi, gereksiz içeriğin gizlenmesi gibi yöntemleri kapsamaktadır. Rivera'nın (2005) çalışmasının sonuçlarına göre içerik kişiselleştirmesi, kullanıcıların performanslarının en üst noktaya hızlı ulaşmalarına izin vermekte ve öğrenme güçlüğü azaltmalarına yardımcı olmaktadır. Benzer şekilde Liang, Lai ve Ku (2007) çalışmasında kişiselleştirmenin aşırı bilgi yüklemesini indirgeyebileceği ve böylece kullanıcıların memnuniyetini artıracaklarını vurgulamaktadır. İçerik sırasının kişiselleştirilmesinin, gezinme alanını sınırlandırma, bağlantılarla ilgili açıklamaları sunma, ilgisiz bağlantıları gizleme ya da izlenecek en uygun bağlantıyı önerme yoluyla kaybolma problemini; kullanıcılara uygun bilgileri sunma yoluyla da bilişsel aşırı yüklenme problemini önleyebileceği düşünülmektedir (Koch, 2000).

Çevrimiçi öğrenme ortamlarında gerçekleştirilen öğrenme etkinliklerinin etkililiğini ölçmede farklı yöntemler kullanılmaktadır. Bunlardan en yaygın olanı memnuniyet ve performanstır (Martinez-Caro, 2009). Ders yapısı ve tasarımı çevrimiçi öğrenmede öğrenci memnuniyeti için anahtar bir öneme sahiptir (Roach ve Lemasters, 2006). Öğrenci memnuniyeti çevrimiçi programların en etkin faktörü olarak her geçen gün önemini artırırken (Holder, 2007; Ginns ve Ellis, 2007; Kim, Liu ve Bonk, 2005) çevrimiçi öğrenme üzerine yapılan araştırmalar mevcut boyutları pekiştiren, yeni boyutlar katan veya bu alandaki eksikleri gideren türden olmalıdır. Memnuniyet en yalın anlamıyla bireyin beklentisini, ihtiyacını veya arzusunu gerçekleştirdiğinde hissettiği hoşnutluk durumudur. Araştırmalarda öğrencilerin teknoloji kullanımına olan yatkınlıkları ile çevrimiçi öğrenme sistemlerine karşı tutumlarının öğrenci

memnuniyetini etkilediği vurgulanmış (Changchit, 2007; Hammoud , Love, Baldwin ve Sherry, 2008; Liu, The, Peiris and Choi, 2009), bilgisayar deneyimi daha yüksek olan öğrencilerin çevrimiçi öğrenmeden daha fazla memnun kaldıkları ifade edilmiştir (Liu ve diğerleri, 2009). Bununla birlikte, tüm kullanıcılar için aynı sayfa içeriğini ve aynı görünümü sağlayan geleneksel çevrimiçi uygulamalarının; farklı bilgi, gereksinim ve ilgileri olan bireylerin kişisel öğrenme gereksinimlerini karşılamada ve öğrenci memnuniyeti sağlamada yetersiz kaldığı görülmektedir.

Çevrimiçi öğrenme ortamlarında gerçekleştirilen öğrenme etkinliklerinin etkililiğini ölçmede kullanılan bir diğer yöntem performanstır (Martinez-Caro, 2009). Performans değerlendirmesi kısa sınavlar, bağımsız – standart testler veya öğrencinin dersten ne kadar öğrendiğine dair kendi algısını içeren değerlendirmeden oluşur. Her ne kadar öğrenci performansını ölçmede en yaygın kullanılan yöntem öğrenci sınav notları olsa da bu yöntem her zaman en iyi sonuçları vermeyebilir (Rovai, 2002). Genel olarak, araştırmacılar çevrimiçi ve yüz yüze öğrenme ortamlarında öğrenci performansı açısından önemli farklılıklar bulunmadığı vurgulamaktadırlar (Fortune, Shifflett ve Sibley, 2006; Herman ve Banister, 2007; Weber ve Lennon, 2007). Bununla beraber öğrenen performansında çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrenme etkinliklerinin sunulma biçimi ve kişiselleştirme işlevinin etkili olduğu düşünülmektedir. Farklı sınıflardan oluşan 123 yazılım mühendisliği öğrencisi üzerinde gerçekleştirilen çalışmada, içerik tabanlı filtreleme ve başarılı öğrencilerin oyları aracılığı ile seçilmiş içeriklerden oluşan çevrimiçi öğrenme ortamlarının diğer öneri sistemleri ile oluşturulan çevrimiçi öğrenme ortamlarına göre öğrenci performansında %12.16'lık bir artış sağladığı görülmüştür (Ghauth ve Abdullah, 2010).

İletişim kurma ve bilgiyi iletmede her geçen gün daha yaygın ve popüler araç haline gelen çevrimiçi ortamlar; kişisel günlükler, yazılımlar, çoklu ortam içerikleri, eğitsel içerikler, araştırma makaleleri gibi farklı birçok bilgiyi paylaşmak için vazgeçilmez bir ortam haline gelmiştir. Her geçen gün milyonlarca çevrimiçi web sayfasına ortalama bir milyona yakın elektronik sayfa daha eklenmekte ve bu elektronik büyüme artarak devam etmektedir. Çok hızlı ve kaotik büyüme beraberinde bilgi ağı haline dönüşen web ortamlarında bilginin organize edilememesi ve yapı eksikliği gibi problemlere neden

olmaktadır. Öğrenenler web ortamlarında genellikle kafası karışmış ve yolunu kaybetmiş hissine kapılmakta ve bazen de gereksiz ve aşırı bilgi yüklemesine maruz kalmaktadırlar. Alanyazında bilgi yüklenmesi ya da bilişsel yüklenme terimlerinin birbiriyle eş anlamlı olarak kullanıldığı, çevrimiçi eğitim ortamlarında web 2.0 teknolojilerinin bu yüklenmenin önüne geçmede önemli fırsatlar sunduğunu vurgulayan çalışmalar bulunmaktadır (Antonova, Gourova, ve Roumen, 2009; Stickel, Ebner ve Holzinger, 2008). Bilgi yüklenmesi kavramı, bir bilgiyi etkili bir şekilde kullanmanın artık mümkün olmadığı durumlar için kullanılmaktadır (Pijpers, 2010). Araştırmacılar (Bruggen, Kirschner ve Jochems, 2002; Brünken, Plass ve Leutner, 2003; Gerjets ve Scheiter, 2003) çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrenenlerin yüz-yüze ortamlara göre daha fazla bilişsel kaynağa ihtiyaç duyduğunu; çevrimiçi öğrenenler üzerinde öğrenme kazanımlarını etkileyebilecek bilişsel yüklenmenin oluştuğunu vurgulamaktadırlar. Dolayısıyla web tabanlı eğitim ortamlarında doğru tasarlanmayan web tabanlı eğitim yazılımları bilişsel yüklenmeye veya öğrenenin yolunu kaybetmesine neden olabilmektedir. Martinez ve Bunderson'un (2007) çalışmasında bireyin öğrenme biçimi ile kişiselleştirilebilir ortamlar arasında bağlantı olduğunu ve öğrenenin bireysel özelliğini dikkate alan tasarımlar uygulandığında öğrenmenin daha başarılı gerçekleşeceğini vurgulamıştır. Genel tasarım ilkeleri uygulandığında öğrenmenin başarısızlıkla sonuçlanabileceği, bu açıdan bireysel farklılıkları dikkate alan tasarımların çevrimiçi öğrenme ortamlarında sunulması gerektiği ifade edilmiştir. Dolayısıyla bireysel farklılıklara cevap verecek esnek bir yapının sunulmasının yanı sıra öğrenenin sadece tüketici olmaktan çıkartılıp sürece dâhil edilmesi için gerekli ortamların ve araçların sağlanması son derece önem arz etmektedir.

Buraya kadar değinilen bilgiler ışığında, çevrimiçi öğrenmede esnek olmayan öğrenme ortamları, arayüz tasarımlarında uygun olmayan renk birleşimleri ile görsellerin kullanılması ve bunun da öğrenci performansı ve memnuniyet düzeyine etkisinin göz ardı edilmesi araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır.

1.2. Amaç

Bu çalışmanın genel amacı, kişiselleştirilebilir çevrimiçi öğrenme ortamları ile öğrenenlerin bu ortama katılımlarını, ortamı kullanma memnuniyetlerini, ortamın

öğrencilerin öğrenmeye ilişkin dersteki performansları ile ilişkisini belirlemek ve bu ortamlarda harcadıkları zamanı araştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğrenciler kendilerine sunulan farklı kişiselleştirme olanaklarını ne ölçüde kullanmaktadırlar?
2. Öğrencilerin farklı kişiselleştirme olanaklarını kullanma durumları ile kişisel özellikleri arasında ilişki var mıdır?
 - a. Cinsiyete göre bir farklılık var mıdır?
 - b. Teknolojiye yatkınlık düzeylerine göre bir farklılık var mıdır?
 - c. Öğrenme biçimlerine göre bir farklılık var mıdır?
3. Öğrencilerin kendilerine sunulan kişiselleştirme olanaklarını kullanma durumları ile memnuniyet düzeyleri arasında ilişki var mıdır?
4. Öğrencilerin kişiselleştirme olanaklarını kullanma durumları ile öğrenmeye ilişkin performansları arasında ilişki var mıdır?
5. Öğrencilerin öğrenme ortamlarında geçirdikleri süre ile öğrenmeye ilişkin performansları arasında ilişki var mıdır?
6. Öğrencilerin farklı kişiselleştirme olanaklarına yönelik görüşleri nelerdir?

1.3. Önem

Bu araştırma sonuçlarının aşağıda belirtilen konularda diğer araştırmacılara, öğrenme ortamı tasarımcılarına, eğitim teknologlarına, öğrencilere ve uzaktan eğitim yapan kurumlara yol gösterici bilgiler sağlayacağı umulmaktadır.

1. Çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrenenlere tasarımcıların kendi zevk ve tercihlerine göre önceden belirlemiş oldukları renk, yazı tipi, yazı boyutu, arka alan rengi vb. öğeleri kullanan ortamlar sunulmaktadır. Öğrenenlerin bu çalışmada kullandıkları kişiselleştirme tercihleri öğrenme ortamlarını düzenleyen uzmanlara yol gösterici bilgiler sunacağı düşünülmektedir.
2. Farklı öğrenme biçimlerine sahip öğrencilerin çevrimiçi öğrenme ortamlarındaki içerik sırası ve görünüm tercihlerinin belirlenmesi, öğreticilerin ve tasarımcıların buna yönelik olarak hareket etmelerine yardımcı olacaktır. Bu farklılıkların

dikkate alınarak tasarımların gerçekleştirilmesinin öğrenenlerde memnuniyeti artırabileceği düşünülmektedir.

3. Bu çalışmanın tasarımcılara, araştırmacılara, eğitimcilere, öğrenenlere çevrimiçi öğrenme ortamlarının tasarımında, sunumunda ve kullanılmasında yol göstereceği ve çevrimiçi eğitimde bireysel farklılıkların dikkate alınması hususunda katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
4. Gittikçe artan eğitim ihtiyacını karşılamak üzere kurulmuş uzaktan eğitim kurumları, artan rekabetçi piyasalarda yer almak için sunmuş olduğu çevrimiçi öğrenme programlarında öğrenci ihtiyaçlarını göz önünde bulunduran ortamları sunmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

1. Katılımcılar, anket bilgilerini ve kişisel bilgi formunu cevaplandırırken gerçek kişilik durumlarını ve seçimlerini yansıtan yanıtlar vermişlerdir.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma sonuçlarının genellenebilirliği üzerinde etkili olabileceği düşünülen bazı sınırlılıklar şunlardır:

1. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü 2010-2011 bahar döneminde açılan Öğretim Tasarımı dersine kayıt olan 60 öğrenciden elde edilen verilerle sınırlıdır.
2. Öğretim tasarımı dersi üç modülden oluşacak şekilde geliştirilmiştir. Her bir modül birer ay arayla sırasıyla öğrencilere açılmıştır. Bu nedenle öğrencilerin çevrimiçi ortamda bu modülleri kullanım süreleri ortalama birer ay ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Kişiselleştirme: Bir sistemin ve/veya ürünün kişiye ait olma derecesini artırmak için işleyişinde, görünüşünde, bilgi içeriğinde veya karakteristiğinde gerçekleştirilen işlemler sürecidir. Araştırma kapsamında kişiselleştirme kavramı, çevrimiçi öğrenme ortamında içeriğin sırasını belirleme, yazı tipi, yazı boyutu, yazı rengi, arka alan rengi

gibi görünümün özelliklerini öğrenenin kendi kişisel tercihi doğrultusunda değiştirebilmesi anlamında kullanılmıştır.

Kişiselleştirilebilir Öğrenme Yönetim Sistemi: Öğrenenin kişisel tercihleri doğrultusunda görünüm ve içerik sırasının kişiselleştirilmesine olanak sunan öğrenme yönetim sistemi.

2. Alanyazın Taraması

Bu bölümde öncelikle çevrimiçi öğrenme kavramına değinilmiş; daha sonra çevrimiçi öğrenmede performans ve memnuniyet ile çevrimiçi öğrenmede kişiselleştirme konularından bahsedilmiştir.

2.1. Çevrimiçi Öğrenme

İletişim teknolojilerinde meydana gelen gelişmeler ve İnternet'in ortaya çıkışı, eğitim uygulamaları açısından bir dönüm noktası olmuş; İnternet ve World Wide Web gibi teknolojilerin sağladığı avantajlar sayesinde çevrimiçi öğrenme uygulamaları yaygınlaşmıştır (Moore ve Kearsley, 2005). Anderson (2008), çevrimiçi öğrenmenin, uzaktan eğitimin bir altkümesi olduğunu belirtmektedir. Simonson, Smaldino, Albright ve Zvacek (2003), uzaktan eğitimi öğrenenlerin zaman ve/veya mekân açısından bir arada olmadığı, öğrenenler, öğreticiler ve kaynaklar arasındaki iletişimde etkileşimli telekomünikasyon sistemlerinin kullanıldığı; kurum tabanlı, yapılandırılmış bir eğitim olarak tanımlamıştır. Moore ve Kearsley'e (2005) göre uzaktan eğitim uygulamaları tarihsel açıdan 5 kuşağa ayrılmaktadır. Birinci kuşak, 19. yüzyılda posta hizmetlerinin gelişmesi sayesinde ortaya çıkan mektupla eğitimi; ikinci kuşak, radyo ve televizyon yayınları aracılığıyla yapılan eğitimi; üçüncü kuşak, açık üniversiteleri; dördüncü kuşak, 1980'lerde telefon, uydu, kablo ve bilgisayar ağları sayesinde görüntülü ve sesli konferans (telekonferans) yoluyla eğitimi; beşinci kuşak ise İnternet teknolojilerine dayalı olarak gelişen, sanal sınıfların ve Web-tabanlı uygulamaların yer aldığı çevrimiçi eğitimi içermektedir.

Uygulamalardaki farklılıklara ve kullanılan teknolojilere bağlı olarak alanyazında *çevrimiçi öğrenme* yerine birçok farklı terim kullanılmakta; bu durum ise çevrimiçi öğrenme için genel bir tanım yapılmasını zorlaştırmaktadır (Ally, 2008; Rudestam ve Schoenholtz-Read, 2010). Çevrimiçi öğrenme için yaygın olarak kullanılan kavramlar e-öğrenme, yaygın öğrenme, İnternet-tabanlı öğrenme, teknoloji-tabanlı öğrenme, tele-öğrenme, sanal öğrenme, bilgisayar ağlarına dayalı öğrenme, bilgisayar-tabanlı öğrenme, bilgisayar destekli öğrenme, Web-tabanlı öğrenme, Web-destekli öğrenme ve uzaktan öğrenme olarak sayılabilir (Ally, 2008; Aydın, 2011; Inoue, 2007; Rudestam ve

Schoenholtz-Read, 2010). Tüm bu terimler öğrenenin öğreticiden veya danışmanlardan fiziki olarak uzakta olmasını, öğrenme malzemelerine teknoloji aracılığıyla-genellikle de bir bilgisayar kullanarak-erişmesini, öğretici veya danışman ve diğer öğrenenler ile teknoloji aracılığıyla etkileşime girmesini ve öğrenenlere birtakım destek hizmetlerinin sunulmasını içermektedir (Ally, 2008).

Ally (2008:17) çevrimiçi öğrenmeyi, bilgi edinmek, bilgiyi yapılandırmak ve öğrenme deneyiminden bir fark yaratmak amacıyla öğrenme malzemelerine erişebilmek; içerik, öğretici ve diğer öğrenenlerle etkileşim kurabilmek ve öğrenme süreci boyunca destek alabilmek için İnternet'in kullanılması olarak tanımlamıştır. Ancak Ally (2008), enformasyonun Web'de sunulmasının veya diğer dijital kaynaklara Web aracılığıyla ulaşılmasının çevrimiçi öğretim olmadığını; öğrenenlerin Web'de bir dizi öğrenme etkinliğini takip ederek bu etkinlikleri tamamladığında ve belirlenen öğrenme çıktılarını ve hedeflerini gerçekleştirdiğinde çevrimiçi öğrenmeden bahsedilebileceğini vurgulamaktadır.

Dabbagh ve Banan-Ritland (2005:15) çevrimiçi öğrenmeyi, anlamlı etkinlikler ve etkileşim ile öğrenmeyi ve bilgi yapılandırmasını kolaylaştırmak amacıyla İnternet ve Web-tabanlı teknolojilerin ve pedagojik araçların kullanıldığı açık ve yaygın öğrenme çevreleri olarak tanımlamıştır.

Çevrimiçi öğrenme farklı şekillerde sunulabilmektedir. İnternet ve Web'in yüz-yüze eğitimi destek amaçlı kullanıldığı Web-destekli öğretim, hem yüz-yüze hem de çevrimiçi öğrenme etkinliklerini içeren karma öğretim veya öğrenme ve etkileşimin tamamen çevrimiçi olarak gerçekleştiği Web-tabanlı veya çevrimiçi öğretim biçiminde gerçekleşebilmektedir (Dabbagh ve Banan-Ritland, 2005; Rudestam ve Schoenholtz-Read, 2010). Çevrimiçi öğrenme uygulamaları bilgi ağlarını, bilgi portallarını, eşzamansız öğrenme ağlarını, tele-öğrenmeyi, sanal sınıfları ve Web-tabanlı öğrenmeyi içermektedir (Dabbagh ve Banan-Ritland, 2005).

Çevrimiçi öğrenme eşzamanlı veya eşzamansız olarak gerçekleşebilmektedir (Anderson, 2008). Eşzamanlı çevrimiçi öğrenme, öğreneler ve öğreticiler arasında

gerçek zamanlı etkileşime imkân verir. Sanal sınıf uygulamaları buna örnek verilebilir. Eşzamansız çevrimiçi öğrenmede ise öğrenenler çevrimiçi malzemelere her zaman her yerde ulaşma imkânına sahip olurlar. Ders malzemelerinin kolayca güncellenmesi, öğrenenlerin yapılan değişiklikleri hemen görebilmesi, öğreticilerin öğrenenlere zaman sınırlaması olmadan danışmanlık yapabilmesi, eşzamansız çevrimiçi öğrenmenin sağladığı diğer avantajlardır (Anderson, 2008). Ally (2008), çevrimiçi öğrenme malzemeleri tasarlanırken öğrenmeye ve öğrenenlere odaklanması ve yeterli düzeyde destek sağlanması suretiyle tasarımın uygun bir biçimde yapılması gerektiğine dikkat çekmektedir.

Çevrimiçi öğrenmede derslerin sunumu için çeşitli İçerik Yönetim veya Ders Yönetim Sistemleri kullanılabilir. Ders Yönetim Sistemleri (DYS), Öğrenme Yönetim Sistemi (ÖYS) olarak da adlandırılabilir (Dabbagh ve Bannan-Ritland, 2004). Öğrenme Yönetim Sistemleri, çevrimiçi içeriğin yönetilmesini, tasarımını, geliştirilmesini ve sunulmasını sağlayan; öğrenenlerin öğrenme malzemelerine zaman ve/veya mekân sınırı olmadan erişebilmelerine imkân veren yazılım araçları olarak tanımlanabilir (Dabbagh ve Banan-Ritland, 2005; Naidu, 2006). WebCT, Blackboard, FirstClass, Moodle ve Lotus LearningSpace çevrimiçi öğrenme uygulamalarında yaygın olarak kullanılan ÖYS'ler arasındadır (Naidu, 2006). Birçok ÖYS'de bulunan ortak özellikler, eşzamanlı ve eşzamansız iletişim sağlaması, çevrimiçi sınav yapılmasına imkân vermesi, parola koruma ve kullanıcıya belirli yetkileri vermeyi içeren birtakım güvenlik özelliklerini içermesi, öğrenenlerin gelişimini izleme ve raporlama imkânı sunması; kısaca derslerin tasarımı ve yönetimini sağlaması olarak sayılabilir (Dabbagh ve Banan-Ritland, 2005; Naidu, 2006). ÖYS'lerde genellikle 5 tür pedagojik araç yer almaktadır (Dabbagh ve Bannan-Ritland, 2004):

1. İşbirliği ve iletişim araçları
2. İçerik yaratma ve sunma araçları
3. Yönetimsel araçlar
4. Öğrenme araçları
5. Değerlendirme araçları

Ellis (2009) tam teşekküllü bir ÖYS'nin özelliklerini:

- Yönetimi otomatikleştiren ve merkezileştiren
- Kendine özgü servisleri barındıran
- Öğrenme içeriğini paketleyen ve dağıtan
- Çevrimiçi öğrenme platformu üzerinden eğitim girişimlerini birleştiren
- Standartları ve taşınabilirliği destekleyen
- İçeriğin kişiselleştirilmesine ve tekrar kullanılabilmesine olanak sunan

sistemler olarak tanımlamıştır.

2.1.1. Dünyadaki uygulamalar

Çevrimiçi öğrenmenin dünyada geleneksel uzaktan eğitim üniversiteleri, yüz-yüze eğitim veren üniversiteler, kâr amaçlı üniversiteler ve kâr amaçlı e-öğrenme kuruluşları olmak üzere çeşitli yelpazede birçok farklı kurum tarafından uygulandığı görülmektedir. Örneğin, kâr amaçlı olmayan geleneksel uzaktan eğitim üniversitelerinden İngiltere'deki Açık Üniversite ve Kanada'daki Athabasca Üniversitesi birçok çevrimiçi program sunmaktadır. İngiltere'de Oxford Üniversitesi tarafından yapılan bir çalışmada İngiliz Açık Üniversitesi'nde 257 Web-destekli, 600 Web-tabanlı ve 95 adet tamamen çevrimiçi yürütülen derslerin bulunduğu; ayrıca, İngiliz Açık Üniversitesi haricindeki 308 yükseköğretim kurumunun 113'ünün de çevrimiçi dersler sunduğu belirtilmektedir (White, Warren, Faughnan ve Marion, 2010). İlköğretim seviyesinde 2011 eğitim döneminde 5 milyona yakın öğrencisi bulunan Kanada'da ise uzaktan eğitim ile öğrenim gören öğrenci sayısının 207,096 olduğu belirtilmektedir (Barbour, 2011). Yükseköğretimde ise Athabasca üniversitesinde 1997 den 2007 yılına kadar geçen sürede çevrimiçi derse kayıt olan öğrenci sayısı % 415 artarak lisansta 34.000, lisansüstü eğitimde 3.000 öğrenci sayısına ulaşmıştır (Maddrell, 2008). Patterson, Jung, Broadhead ve Halton (2010), İngiltere'de e-öğrenme pazarının 2009 yılında 1 milyar dolara yaklaştığını ileri sürmektedir. Bunun yanı sıra, kâr amaçlı olmayan geleneksel üniversiteler bünyesinde de çevrimiçi dersler ve programlar sunulmaktadır. ABD'deki Cardean Üniversitesi ve Ellis College of New York Institute of Technology buna örnek verilebilir (Rudestam ve Schoenholtz-Read, 2010). Çevrimiçi öğrenme ile ilgili olarak Sloan-C tarafından her yıl tekrarlanan bir çalışmaya göre 2011 yılında ABD'de yükseköğretimdeki öğrencilerin üçte biri en az bir çevrimiçi ders almıştır (Allen ve

Seaman, 2011). Kâr amaçlı üniversitelere ise ABD’de faaliyet gösteren Phoenix Üniversitesi örnek verilebilir; üniversitede hem kampus-tabanlı hem de çevrimiçi programlar sunulmaktadır (Rudestan ve Schoenholtz-Read, 2010). Asya ve Pasifik bölgesinde de çevrimiçi eğitim uygulamalarının önemli bir gelişim gösterdiği vurgulanmaktadır (Aydın, 2011). Açık ve uzaktan öğrenme sunan eğitim kurumlarının birçoğu enformasyon ve iletişim teknolojileri tabanlı programlar sunmaktadır (Jung, 2007). Asya genelinde de yapılan araştırmalar sonucunda e-öğrenme pazarının yaklaşık 6 milyar dolar olduğu tahmin edilmektedir (Aydın, 2011).

2.1.2. Türkiye’deki uygulamalar

Uzaktan eğitim Türkiye’de 1927 yılından itibaren birçok toplantıda gündeme gelmiş; ancak ilk uzaktan eğitim uygulamaları 1950’li yıllarda başlamıştır (Aydın, 2011; Özkul, 2001). İlk uygulama, Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Banka ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsü’nde banka çalışanlarına yönelik verilen kısa süreli mektupla hizmet içi eğitim olmuştur (Aydın, 2011; Çallı, İşman ve Torkul, 2001). Bu uygulamayı Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde kurulan Mektupla Öğretim Merkezi’nin faaliyetleri ve Deneme Yüksek Öğretmen Okulu’nun ve Yaygın Yüksek Öğretim Kurumu’nun (YAYKUR) kurulması izlemiştir. Ancak siyasi birtakım nedenlerden dolayı YAYKUR’un çalışmalarına 1979 yılında son verilmiştir (Aydın, 2011; Çallı, İşman ve Torkul, 2001; Demiray ve Adıyaman, 2010). Bu gelişmelerden sonra 1982 yılında Anadolu Üniversitesi’ne uzaktan yükseköğretim yapma görevi verilmiştir (Çallı, İşman ve Torkul, 2001; Özkul, 2001). Anadolu Üniversitesi, 1982-1983 öğretim yılında Açıköğretim Fakültesi İşletme ve İktisat lisans programları ile uzaktan eğitim uygulamalarına başlamıştır (Özkul, 2001). Dünyadaki gelişmelere paralel olarak, 1990’ların sonunda bilgisayar ağları kullanımının yaygınlaşması sonucunda Türkiye’de de çevrimiçi programlar ortaya çıkmış; böylece Anadolu Üniversitesi dışındaki diğer yükseköğretim kurumları da uzaktan eğitim programları sunmaya başlamışlardır (Aydın, 2011). Bu programlardan ilki Bilgi Üniversitesi tarafından 2000 yılında başlatılan e-MBA programıdır. Bu girişimi 2001 yılında ODTÜ Bilişim yüksek lisans programı izlemiş; sonraki yıllarda Anadolu, Sakarya ve Mersin Üniversiteleri önlisans düzeyinde çevrimiçi programlar açmıştır. Türkiye’de 2011 yılı itibarıyla 60’tan fazla üniversitede çevrimiçi program bulunmaktadır. Törenli ve Özaygen (2011) tarafından

yapılan ve 44 üniversitenin verilerinin yer aldığı çalışmada Türkiye’de e-öğrenme sunan üniversitelerin kullandıkları ÖYS’lere ilişkin olarak, üniversitelerin yaklaşık %65’inin ticari yazılımları kullandığı, yaklaşık %35’inin ise İnternet’ten ücretsiz olarak indirilen açık kaynak kodlu yazılımları kullandığı belirtilmektedir.

2.1.2.1. Türkiye’de sayılarla uzaktan eğitim

Türkiye’de 2011 yılı itibariyle 35 üniversite (24’ü devlet 11’i vakıf üniversitesi) ve 1 meslek yüksekokulu toplam 36 ayrı kurumda; 65’i önlisans, 23’ü lisans, 9’u lisans tamamlama, 26’sı tezsiz yüksek lisans ve 24’ü yüksek lisans olmak üzere 147 program bulunmaktadır (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 2011).

Tablo 1. Türkiye’deki Üniversitelerin Uzaktan Eğitim Programları

Üniversite Adı	Ön Lisans	Lisans	Lisans Tamamlama	Tezsiz Y.Lisans	Yüksek Lisans	Toplam
Afyon Kocatepe Üniversitesi	2					2
Ahmet Yesevi Üniversitesi	1	3			8	12
Anadolu Üniversitesi	8		1	1	3	13
Ankara Üniversitesi	5		1	1		7
Atatürk Üniversitesi	1		2	1		3
Atılım Üniversitesi	2				1	3
Bahçeşehir Üniversitesi	1			1		2
Balıkesir Üniversitesi						0
Beykent Üniversitesi	2			1		3
Beykoz Lojistik M.Y.O	2					2
Çukurova Üniversitesi	2			1		3
Ege Üniversitesi				1		1
Fatih Üniversitesi				1		1
Fırat Üniversitesi	1					1
Gazi Üniversitesi	8			4		12
Gaziantep Üniversitesi				1	1	2

Işık Üniversitesi				1		1
İnönü Üniversitesi			2			2
İstanbul Aydın Üniversitesi	2			1	2	5
İstanbul Bilgi Üniversitesi	1				2	2
İstanbul Üniversitesi	3	10	1			14
Karabük Üniversitesi	4	3		1		4
Karadeniz Teknik Üniversitesi	2	1		1		2
Kırıkkale Üniversitesi	1					1
Kocaeli Üniversitesi	1					1
Maltepe Üniversitesi	3			1	1	5
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	1					1
Mersin Üniversitesi	8			1		9
Okan Üniversitesi					1	1
Ondokuz Mayıs Üniversitesi			1	1		2
Orta Doğu Teknik Üniversitesi					1	1
Sakarya Üniversitesi	5	6	1	3	4	19
Süleyman Demirel Üniversitesi	4			1		5
Trakya Üniversitesi	2					2
Uşak Üniversitesi	1					1
Zirve Üniversitesi				1		1
Toplam	65	23	9	26	24	147

2.2. Çevrimiçi Öğrenmede Memnuniyet

Çevrimiçi öğrenme ortamlarında gerçekleştirilen öğrenme etkinliklerinin etkililiğini ölçmede farklı yöntemler kullanılmaktadır. Bunlardan en yaygın olanı memnuniyet ve performanstır (Martinez-Caro, 2009). Alanyazında memnuniyet ile ilgili yapılan tanımlar farklılık gösterse de, tüm tanımlar ortak hususları içermektedir. Memnuniyet

en yalın anlamıyla bireyin beklentisini, ihtiyacını veya arzusunu gerçekleştirdiğinde hissettiği hoşnutluk durumudur¹. Başka bir kaynağa göre memnuniyet bir arzunun, ihtiyacın veya hazın karşılanmasıdır (The American Heritage Dictionary, 1982). Çevrimiçi öğrenme uygulamalarında memnuniyeti etkileyen faktörlerin araştırıldığı çalışmalarda ele alınan konulardan bazıları şu şekildedir: (1) eğitimci etkileşimi ve geribildirimli destek gibi öğretimin bileşenleri (Cameron, Morgan, Williams ve Kostecky, 2009; Herbert, 2006); (2) öğrencilerin birbirlerine verdikleri destek ve etkileşimler (Baglione ve Nastanski, 2007; Osika, 2006); (3) kabul ve mali yardım gibi öğrenci hizmetleri (Waters, 2007; Woods, 2008); (4) öğrenme ortamlarına öğrencilerin aktif katılımı (Cameron, Morgan, Williams ve Kostecky, 2009); (5) öğrenme materyali, öğretimin uygunluğu ve titizlik (Cameron, Morgan, Williams ve Kostecky, 2009; Sampson, Leonard, Ballenger ve Coleman, 2010); (6) öğrencilerin kendi performanslarına ilişkin algıları (Palmer ve Holt, 2009; Richardson ve Swan, 2003); (7) öğrencilerin öğrenme ve iletişime yönelik özgüvenleri ile değerlendirmenin anlaşılabilirliği (Palmer ve Holt, 2009); (8) teknolojiye ilişkin sorunlar (Abdulla, 2004; Aman, 2009; Kane, 2004); (9) değerlendirme (Aman, 2009); ve (10) öğrencilere sunulan teknolojik destek ve çevrimiçi dersin yönetim kolaylığı gibi kurumsal sorunlar (Kane, 2004; Osika, 2006). Yukarıda söz konusu geçen faktörlerin tümü öğrenci memnuniyetini anlamada ve tanımlamada kullanılmıştır. Sonuç olarak çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrenci memnuniyeti çok yönlü bir model olarak kabul edilebilir.

Artan rekabetçi piyasalarda öğrenci memnuniyeti çevrimiçi programların en etkin faktörü olarak her geçen gün önemini artırırken (Holder, 2007; Ginns ve Ellis, 2007; Kim, Liu, ve Bonk, 2005) çevrimiçi öğrenme üzerine yapılan araştırmalar mevcut boyutları pekiştiren, yeni boyutlar katan veya bu alandaki eksikleri gideren türden olmalıdır. Ders yapısı ve tasarımı çevrimiçi öğrenmede öğrenci memnuniyeti için anahtar bir öneme sahiptir (Roach ve Lemasters, 2006). Benzer şekilde öğrencilerin teknoloji kullanımına olan yatkınlıkları ile çevrimiçi öğrenme sistemlerine karşı tutumlarının öğrenci memnuniyetini etkilediği vurgulanmış (Changchit, 2007; Hammoud ve diğerleri, 2008; Liu ve diğerleri, 2009), bilgisayar deneyimi daha yüksek olan öğrencilerin çevrimiçi öğrenmeden daha fazla memnun kaldıkları ifade edilmiştir

¹ <http://www.definitions.net> (Erişim Tarihi: 12.01.2012)

(Liu ve diğeri, 2009). Choy, McNickle ve Clayton'a göre (2002), 28 kurumda bulunan öğretim elemanları üzerinde gerçekleştirdikleri çalışma sonucuna göre öğrencilerin çevrimiçi öğrenmede en çok beklentide oldukları 10 husus şu şekildedir: a) modül ya da dersi tamamlamak için gerekli koşulların açıkça verilmesi, b) ders hakkında detaylı bilginin sunulması c) kurum veri tabanında öğrenci bilgilerinin güvenliğinin sağlanması d) öğrencilerden öğrenme konusunda beklentilerin açıkça belirtilmesi e) öğretmenlerin yararlı geri bildirimler vermesi f) değerlendirmenin açıkça ifade edilmesi g) öğretmenlerin iletişimde eposta, çevrimiçi sohbet, yüz-yüze görüşme gibi çeşitli iletişim ortamlarını kullanılması h) öğretmenlerin öğrencilere zamanında geribildirim sunması i) yardımın nasıl sağlanacağı konusunda talimatların açıkça belirtilmesi j) kayıt hakkında detaylı bilgi.

2.2.1. Öğrenci memnuniyetini etkileyen faktörler

Teknolojik sorunlar, müfredat ve ders tasarımı gibi eğitimin kalitesini etkileyen faktörler, öğrenci hizmetleri ve mali destek gibi yönetsel konular, geri bildirim ve desteğe dayalı öğretmen etkileşimi, öğrenme çıktıları, öğrenme kaynakları, esneklik, öğrencilerin birbiriyle olan etkileşimi ve değerlendirme gibi öğrenci memnuniyetini etkileyen birçok faktör bulunmaktadır (Tallent-Runnels ve diğeri., 2006).

- **Yönetsel hizmetler:** Öğrenci hizmetleri ve mali destek gibi yönetsel hizmetler öğrenci memnuniyeti etkileyen önemli faktörler arasında yer almaktadır. Waters (2007) çalışmasında öğrenci destek ofislerinde finansal uzman, kayıt memuru, danışman, kayıt kabul gibi hizmet veren çalışanların tutumlarının öğrenci memnuniyetini etkilediğini ortaya koymaktadır. Öğrenciler sorularının alanlarında uzman kişiler tarafından ve zamanında yanıtlanmasını istediklerini belirtmişlerdir. Dolayısıyla öğrencilerin yönetsel hizmetlerden memnun kalmamaları çevrimiçi öğrenmeden de memnun kalmamalarına neden olmaktadır.
- **Ders tasarımı ve dağıtımı:** Çevrimiçi dersin kalitesi hem yüz yüze hemde çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrenci memnuniyetini etkileyen önemli faktörlerden biridir. Öğrencilerden ders kapsamında kazanacakları bilgi ve

beceriler ile ilgili beklentilerin açıkça ifade edildiği içerik standartları oluşturulmalıdır (Waters, 2007).

- **Eğitmen etkileşimi ve geri bildirim:** Çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrencilerin eğitmen ile etkileşimlerinin yanısıra birbirleriyle gerçekleştirecekleri etkileşimler ders memnuniyetlerinde önemli bir bileşen olarak görülmektedir (Sampson, 2011). Şahin (2007) çalışmasında kişisel ilgi, eğitmen desteği, aktif ve otantik öğrenme fırsatları ile öğrenci memnuniyeti arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Benzer şekilde başka araştırmalarda eğitmen etkileşiminin önemi vurgulanmış ve eğitmen ile öğrenen arasındaki etkileşim kalitesinin öğrenci memnuniyetini artırdığı belirtilmiştir (Areti, 2006; Chen ve Guo, 2005; Richardson ve Swan, 2003). Yüz yüze derslerde öğrenci ile eğitici aynı ortamda bulduklarından öğrenci ihtiyaç duyduğunda anında geri bildirim alma olanağına sahiptir. Ancak, çevrimiçi derslerde kimi zaman öğrencilere anında geri bildirim verilemeyebilir. Bu nedenle çevrimiçi derslerde eğitmen etkileşimi ve geribildirimini artırmak için olabildiğince öğrenci çalışmalarına zamanında geri bildirimler vermek, sohbet zamanını planlanmak, tartışmalar üzerine geri bildirimlerde bulunmak, değerlendirmeleri zamanında gerçekleştirilmek gibi yöntemler kullanılmalıdır (Sampson, 2011).
- **Öğrenci etkileşimi:** Öğrencilerin çevrimiçi öğrenme ortamlarında kendi kimliklerini inşa etme sürecinde aktif katılımları ders memnuniyeti açısından son derece önemlidir (Cameron, Morgan, Williams ve Kostecky, 2009). Öğrenciler kendilerine verilen ödevleri yaparken işbirliğine dayalı çalışma grupları kurarak aralarındaki etkileşimi geliştirebilir ve dolayısıyla ders memnuniyetini artırabilirler.
- **Öğrencilerin demografik ve karakteristik özellikleri:** Öğrenci memnuniyetini etkileyen bir başka önemli faktör öğrencinin uzaktan öğrenci olmaya yönelik algısı ve tutumudur. Araştırmacılar uzaktan eğitim öğrencisinin programa başarılı bir şekilde devam edebilmesi için ileri teknoloji becerisine sahip olma ve öz-yönelimli olmanın gerekli olup olmadığını belirlemeye yönelik araştırmalar gerçekleştirmiştir (Shinkarevaa ve Bensonb, 2007). Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin öz-yönelimli öğrenme ve teknolojiyi kullanma becerileri ile çevrimiçi dersten memnun kalma düzeyleri arasında pozitif bir ilişki

bulunmamıştır. Fakat bu bulgu başka araştırmalar tarafından desteklenmemiş Levy (2007) ve Parker'ın (2003) gerçekleştirdiği çalışmada kendi kendine motive olan öğrencilerin evrimii bir dersi tamamlama ve dersten memnun kalma düzeylerinin daha fazla olduğunu göstermiştir. Bazı araştırmacılar öğrencilerin demografik özelliklerinin ğrenci memnuniyeti ile ilişkisini araştırmıştır. Araştırmalar yaşı daha büyük olan öğrencilerin genç yaştakilere göre evrimii derslerden daha fazla memnun kaldıklarını göstermektedir (Fredericksen, Pickett, Shea, Pelz ve Swan, 2000; Kaplowitz, Hadlock ve Levine, 2004). Öte yandan ğrenci cinsiyeti ile memnuniyet arasında ilişkinin varlığını araştıran çalışmalarda cinsiyete göre ders memnuniyetinde bir farklılık bulunmamıştır (Kim ve Moore, 2005; Levy, 2007).

2.3. Çevrimiçi ğrenmede Performans

Çevrimiçi ğrenme ortamlarında gerçekleştirilen öğrenme etkinliklerinin etkililiğini ölçmede kullanılan bir diğer yöntem performanstır (Martinez-Caro, 2009). Performans değerlendirmesi kısa sınavlar, bağımsız – standart testler veya öğrencinin dersten ne kadar öğrendiğine dair kendi algısını içeren değerlendirmeden oluşur. Her ne kadar ğrenci performansını ölçmede en yaygın kullanılan yöntem ğrenci sınav notları olsa da bu yöntem her zaman en iyi sonuçları vermeyebilir (Rovai, 2002). Genel olarak, araştırmacılar evrimii ve yüz yüze öğrenme ortamlarında ğrenci performansı açısından önemli farklılıklar bulunmadığı vurgulamaktadırlar. Öte yandan 1) probleme dayalı öğrenme stratejisinin kullanımı 2) ğrenenlerin eğitici ile okluortam aracılığıyla etkileşimi 3) dersten önce öğrencilere verilen ders ve içerik bilgileri 4) ğrencilere sunulan okluortamın kullanımı gibi pedagojik faktörlerin ğrenci performansı üzerinde etkisi olabileceği vurgulanmaktadır (Fortune, Shiflett ve Sibley, 2006; Herman ve Banister, 2007; Weber ve Lennon, 2007).

Evrensel bir kitle için ğretim tasarımı gerçekleştirilirken, ğretim tasarımları genelde metin tabanlı içeriğe dayanan tasarımlar gerçekleştirmekte olup farklı öğrenme biçimlerini karşılayan, çeşitlenmiş ders üretiminde zorlanmaktadırlar (Moallem, 2007). Bu şekilde standartlaştırılmış öğrenme içeriklerinin sunumu öğrenciyi öğrenme sürecine

katmamakta, bu durum öğrenciler de performans kaybına neden olabilmektedir (Simonson, Smaldino, Albright ve Zvacek, 2008).

Yaş, cinsiyet, çalışma durumu gibi demografik özelliklerinin öğrenci performansı üzerindeki etkisinin araştırıldığı çalışmada bu değişkenlerin öğrenci performansı ile ilişkili olmadığı saptanmıştır. Diğer yandan öğrencilerin akademik başarılarının uzaktan eğitime yönelik öz-yeterlilik inançları ile ilişkili olduğu bulunmuştur (Ergül, 2004).

2.4. Kişiselleştirme

İnsanlar genellikle yaşadıkları mekânları, çevresinde bulunan yerleri ve nesnelere kişiselleştirirler. Alanyazında insanların çalışma ofislerini (Brunia ve Hartjes-Gosselink, 2009; Wells, Thelen ve Ruark, 2007; Wells, 2000), kutuplarda yer alan istasyonlar gibi izole alanlarını (Evans ve Carrere, 1994), yurt odalarını (Vinsel, Brown, Altman ve Carolyn, 1980), hastane odalarını (Holahan ve Saegert, 1973) nasıl kişiselleştirdiklerini anlatan araştırmalar bulunmaktadır. Söz konusu kişiselleştirmelere benzer olarak yaşamımızı çevreleyen cep telefonları, bilgisayarlar gibi elektronik ürünlerde de kişiselleştirme gerçekleşmekte ve buna yönelik yapılan araştırmalar her geçen gün artarak devam etmektedir. Alanyazında kişiselleştirme üzerinde uzlaşılan bir tanım bulunmamakla beraber bu kavrama eşdeğer, özelleştirme, bölümlenme (Smith, 1956), kitle özelleştirme (Pine, 1993), bireyleştirme (Riemer ve Tetz, 2001), hedefleme, profil çıkarma, birebir pazarlama (Peppers ve Rogers, 1997) gibi farklı pek çok kavramın kullanıldığı görülmektedir.

Adomavicius ve Tuzhilin (2005) kişiselleştirmeyi bir iş ve müşteri arasında elektronik ticaret etkileşimi için teknoloji ve müşteri bilgilerinin kullanılması olarak tanımlamıştır. Riecken (2000) göre kişiselleştirme müşterilerle birebir ilişkiler kurarak her bireyin ihtiyacını anlamaya ve bu ihtiyacını karşılamaya çalışarak müşteri sadakatini sağlamaktır. Bir başka tanıma göre kişiselleştirme etkileşim zamanında bilgi tercihleri ve davranışlara dayalı iletişimi özelleştirme kabiliyetidir. Masaüstü ve mobil uygulamalar üzerinde gerçekleştirdiği çalışmalarla görünümün kişiselleştirilmesi kuramını geliştiren Blom (2000)'a göre kişiselleştirme bir sistemin ve/veya ürünün

kişiyeye ait olma derecesini artırmak için işleyişinde, görünüşünde, bilgi içeriğinde veya karakteristiğinde gerçekleştirilen işlemler sürecidir.

Bu çalışma kapsamında kişiselleştirme kavramı, çevrimiçi öğrenme ortamlarında içeriğin sırasını belirleme, yazı tipi, yazı boyutu, yazı rengi, arka alan rengi gibi görünümün özelliklerini öğrenenin kendi kişisel tercihi doğrultusunda değiştirebilmesi anlamında kullanılmıştır.

2.4.1. Çevrimiçi öğrenme ortamlarında kişiselleştirme

İnternet ve web teknolojileri gibi teknolojik yeniliklerin içerisinde bulunduğumuz bu çağda kişiselleştirme işlemi daha geniş bir ölçekte, her zamankinden daha hızlı ve etkili gerçekleştirilebilmektedir. Masaüstü ve dizüstü bilgisayarların görünümünü, arka alan rengini ve duvar kâğıdı gibi birçok yerini kullanıcılar dilediği gibi kişiselleştirebilmektedir. Benzer şekilde mobil telefonlar zengin renk ve melodi seçenekleri ile kişiselleştirme işleminin rahatlıkla gerçekleştirilebildiği araçlar haline gelmiştir. Bununla beraber web ortamlarında kullanılan Yahoo (Ho, 2006), Gmail, Hotmail gibi portal siteleri, eposta hesapları, wiki ve web günlüğü (Blog) gibi web 2.0 araçları da bu kişiselleştirme işleminin gerçekleştirilebildiği ortamlar arasında yerini almış ve bu gelişmeler çevrimiçi öğrenme ortamlarında kişiselleştirmenin önünü açmıştır. Ho'nun (2006) gerçekleştirdiği çalışmada bilgi sistemlerinde kişiselleştirmeyi i) kişiselleştirme teknolojisine ait uygulamalar, ii) kişisel verileri toplama ve işleme ile ilgili etik ve gizliliği ele alan felsefi konular, iii) kullanıcıların verisini işlemek ve uygun içerik sunmak için kullanılacak teknoloji ve yöntemler olmak üzere üç kategoride toplamıştır.

Her ne kadar alanyazında kişiselleştirmeyi konu alan birçok makale yazılsa da kişiselleştirmenin ne olduğu ile ilgili hala devam eden bir karmaşa görülmektedir. Pazarlama, bilgisayar bilimleri ve özellikle bilgi sistemleri alanları gibi disiplinler kişiselleştirme ile ilgilenmiş, her disiplinde kişiselleştirmenin farklı yönlerini vurgulayan çalışmalar gerçekleştirilmiştir.

Instone'a (2000) göre kişiselleştirme sistemleri, kullanıcı profillerine ve içeriğe arayüz geliştirmek için birtakım kuralları uygulayan herhangi bir yazılım parçasıdır. Kişiselleştirme kavramı kullanıcı katılımı (açık veya örtülü) ve kullanıcı profilinin kapsamı (kullanıcı arayüzü veya içerik) olmak üzere iki boyutlu sunulmuştur (Instone, 2000). Treiblmaier, Madlberger, Knotze ve Pollach (2004) daha sonra kullanıcı odaklı özelleştirme (açık) ve sistem odaklı kişiselleştirmeyi (örtülü) incelemiş, özelleştirmenin kullanıcının gizliliğini ve güvenliğini daha az tehdit ettiği sonucuna varmışlardır. Web kişiselleştirmeyi inceleyen bir çalışma Wu, Im, Tremaine, Instone ve Turoff (2003) tarafından gerçekleştirilmiş ve kişiselleştirmeyi kullanıcının istek ve ihtiyaçlarını karşılamak için web sitesi üzerinde gerçekleştirilen her türlü düzenleme ve değiştirme işlemi olarak tanımlamıştır. McCarthy (2001) kişiselleştirmeyi her bir bireyin elektronik içerik üzerindeki deneyimlerini özelleştirebilme kabiliyeti olarak tanımlamıştır. Ho (2006) çalışmasında kişiselleştirmeye uyarlama (adaptation) boyutunu eklemiştir. Uyarlama ise bir grup kullanıcıya profil tercihlerine göre ilgili içeriğin gösterilmesi olarak tanımlanmıştır. Tam ve Hu'ya (2006) göre üç çeşit kişiselleştirme bulunmaktadır. Bunlardan ilki olan kullanıcı odaklı kişiselleştirmede kullanıcı ilgi alanı ve tercihiye göre web arayüz tasarımını ve içeriğini belirler. Bu tür kişiselleştirme için özelleştirme terimi daha yaygın kullanılmakta olup kullanıcı odaklı kişiselleştirme bilgi gereksinimlerini ve sunum biçimini belirlemek için gerekli araç ve seçenekleri kullanıcıya sunar (Tam ve Ho, 2006). İşlem odaklı kişiselleştirme ise arayüz ve içeriğin kullanıcının daha önceki işlemlerinden yola çıkarak oluşturulmasını kapsar. Son olarak içerik tabanlı kişiselleştirmede her kullanıcı için içerik ve arayüzün kişiselleştirilmesinde adaptif (uyarlanabilen) mekanizmalar işe koşulmaktadır. Fan ve Pool (2006)'da kişiselleştirme üzerine önceden yapılmış tanımlar üzerine en kapsamlı yapıyı oluşturmuşlardır. Onlara göre kişiselleştirme “ne kişiselleştirmeli”, “kime kişiselleştirmeli” ve “kim kişiselleştirme işlemi yapmalı” olmak üzere üç boyutlu uygulama seçimi olarak görülmektedir. Bu yapıya göre kişiselleştirme işlemi sistem ya da kullanıcı tarafından gerçekleştirilebilir.

2.4.2. Pazarlama sektöründe kişiselleştirme

Özellikle pazar araştırmaları ve elektronik ticaret uygulamaları kişiselleştirme çalışmalarının yaygınlaşmasına öncülük etmiştir. Smith (1956), bölümlenme kavramını

belirli guruplara daha iyi bir teklif sunmak için Şu Şekilde tanımlamıştır: ”Pazar bölümlenmesi, tüketicilerin farklı talep ve tercihlerinin karşılanması suretiyle daha fazla tatmin elde etmeleri amacıyla, heterojen bir piyasanın daha küçük homojen birkaç piyasa olarak ele alınmasını içerir”. Simonson’a (2005) göre pazar bölümlenmesi ile kişiselleştirilmiş arz veya bireysel pazar arasında bir ayırım yapmak oldukça güçtür. Buna göre birçok birebir pazarlama uygulaması aynı zamanda kullanım odaklı bölümlenme olarak da sınıflandırılabilir (Simonson, 2005).

Kişiselleştirme kavramı ile eşdeğer anlamda kullanılan bir başka kavram olan kitle-özelleştirme, herkesin kendi ihtiyacını karşılayacak özelleştirme seçeneği ve çeŐitliliđi ile sunulan hesaplı ürün ve servislerin üretilmesi, geliŐtirilmesi ve pazarlanması olarak tanımlanmaktadır (Pine, 1993). Kitle özelleştirmenin anlamı ve kapsamı hakkında pek çok araştırmacının görüşleri bulunmaktadır. Bu araŐtırmacılardan biri olan David’e (1987) göre, endüstriyel ekonominin kitle marketlerinin kullanımının yaygınlaşması ve bu yaygınlaşmaya eş zamanlı olarak sanayi öncesi ekonomi marketlerinde kişiselleştirilmesinin artması sonucu kitle özelleştirme konusunu gündeme gelmiştir.

Kişiselleştirme (personalization) kesinlikle özelleştirme (customization) ile karıŐtırılmamalıdır. Özelleştirme ürün ya da sunulan hizmetin, tüketicinin (hizmeti alan) istek ve ihtiyaçlarına göre değiştirme, biraraya getirme ve yeniden düzenleme anlamına gelmektedir. Kişiselleştirme ise hizmet alan ve sunan kişi arasında etkileşim ve iletişimi içermektedir (Tseng ve Piller, 2003). Kişiselleştirme genel olarak bilgi nesnelerinin (information objects) kullanıcıdan alınan bilgilere dayanarak kullanıcıya (hizmeti alan) göre seçilmesi veya ayrılmasıyla ilgilidir. Bu anlamıyla kişiselleştirme çoğunlukla öneride bulunma ile karıŐtırılmaktadır. Pek çok açıdan bakıldığında kişiselleştirme sürecini tüketicinin yorum ve önerilerin seçilmesi süreci olarak değerlendirmek mümkündür.

Kişiselleştirme teknik açıdan düşünüldüğünde, otomatik kişiselleştirme veya öneri, ürünlerin üsteverisi (meta-information) ya da ürünlerin üsteveri zıttı olan bilgilerin eŐleŐtirilmesi anlamına geldiği söylenebilir. Kişiselleştirme bu yönüyle web uygulamalarında giderek önemini artıran bir konu haline gelmektedir. Hem

kişiselleştirmeye hem de kampanyalarında özelleştirmeye yer veren Land's End adlı şirket bu iki önemli konuyu bir araya getirerek kitleleri etkilemektedir. Söz konusu şirket 1999'dan itibaren şirketin internet sitesinde hem öneri servisi hem de sanal model (virtual model) hizmeti sunmaktadır. İnternet sitelerinde sanal model aracılığıyla tüketiciler kendi beğenileri ve beden ölçülerine göre çeşitli ürünleri bir araya getirerek kendilerine en uygun kıyafeti sanal ortamda görebilmektedir. Tüketiciler bu sistem sayesinde farklı ürünleri tek tek görmek yerine kendi zevklerine göre düzenleyerek sipariş verebilmektedir. Land's End adlı bu şirket 2001 yılında kitle-özelleştirmesini uygulamaya koymuştur. Bu uygulama kapsamında tüketiciler, önemli firmaların ürettiği t-shirt ve pantolonları sevdikleri renge ve tarzına göre tekrar şekillendirebilmektedir. Bununla birlikte bu hizmet kişiselleştirme tarafından desteklenmemektedir. Tüketici boyunu, kilosunu ve beden ölçülerini bilmelidir ve tarzını buna göre belirlemelidir. Bu uygulama sırasında şirket tarafından tüketicilere tarzları konusunda herhangi bir yardımda ya da tavsiyede bulunulmamaktadır. Land's End şirketi kişiselleştirme ve özelleştirmeyi farklı zaman ve ortamlarda uygulamaya koymakla birlikte bu iki konuyu aynı zaman ve ortamlarda sunmadığı için bu iki konunun birleşimden ortaya çıkacak gücü kullanamamaktadır. Bu örnekten de anlaşılacağı gibi, kitle özelleştirme ve özelleştirme farklı yöntemleri içerse de kişiselleştirme özelleştirme yapılırken de kullanılabilir (Tseng ve Piller, 2003).

2.4.3. Kişiselleştirme yaklaşımları

Genel olarak bir ürünün ya da servisin kişiselleştirilmesi için uygulanan yaklaşımlar açık (explicit) ve örtülü (implicit) olmak üzere iki şekilde gerçekleştirilmektedir. Eğer kişiselleştirme açık teknikler ile elde edilmişse kullanıcılar ürün ya da sistemin hizmet parametrelerini kendileri elle değiştirebilirler. Açık kişiselleştirme, kullanıcılara bir portalın kaynaklarını ve içeriğini tarayıcı tabanlı sunulan bir arayüz aracılığıyla site yöneticisinin sunmuş olduğu yetkiler çerçevesinde özelleştirebilmeyi kapsar. Aynı şekilde açık kişiselleştirmede kullanıcılar seçmiş oldukları bilgi kaynaklarına ya da uygulamalara üye olabilirler. Bu mekanizmalarla elde edilen verilere, web sitelerine kayıt olurken doldurulan bilgi formları, ilgi alanları örnek olarak verilebilir. Fakat bu yöntemlerle elde edilen verilerin kullanıcıların değişen ihtiyaçlarına cevap verebilecek kadar esnek olmaması ve kullanıcıların ilgi alanlarını tam anlamıyla yansıtamamasından

dolayı sınırlı olduğu vurgulanmaktadır (Lavie, Sela, Oppenheim, Inbar ve Meyer, 2010). Öte yandan örtülü kişiselleştirmede hizmetler, kullanıcı hareketleri ve tahmini ihtiyaçlara göre şekillenir (Jørstad, Thanh ve Dustdar, 2004). Örtülü kişiselleştirme potansiyeli olan fakat aynı zamanda ele alınması gereken sorunları barındıran bir konudur. İlk olarak örtülü kişiselleştirmede kullanıcı hareketleri kayıt altına alınmalı ve saklanmalıdır. Daha sonra bu kayıtlar işlenmeli ve analiz edilmelidir. Bu analiz sonuçlarına uygun adaptif (uyarlanabilir) servisler gerçekleştirilebilir. Fakat kullanıcı hareketleri çoğu zaman mantıksız olabileceğinden bu analizi gerçekleştirmek güçtür. Bu sorunlara ek olarak kullanıcı hareketleri kayıt bilgisinin gizliliği sağlanmalıdır (Jørstad, Thanh ve Dustdar, 2004).

Turoff (2001) kişiselleştirmeyi beş kategoriye ayırmıştır:

- *Bağlantı Kişiselleştirmesi:* Bu kişiselleştirme mevcut bağlantı ağlarında indirgeme ya da iyileştirme gerçekleştirerek kullanıcıya daha çok ilgili olan bağlantıları sunmayı içerir. Bu tür kişiselleştirmeye örnek olarak Amazon sitesindeki müşterilerin satın alma geçmişine, yorumlara ve değerlendirmelere bağlı olarak ürünlerin tavsiye edilmesi gösterilebilir.
- *İçerik Kişiselleştirilmesi:* İçerik kişiselleştirilmesi gerçekleştirildiğinde kullanıcı arayüzü farklı kullanıcılara farklı içerik gösterir. İçerik kişiselleştirmesinde ilgili içerik bağlantıdan ziyade doğrudan gösterilir.
- *Bağlam Kişiselleştirmesi:* Bağlam kişiselleştirmesi aynı bilgi bağlantılarına farklı durumlarda ulaşılabildiğinde önemlidir. Örnek olarak konferans başvurularını inceleme uygulamasında bir başvurunun farklı yetki seviyelerindeki kullanıcılara farklı şekillerde gösterilebilir.
- *Yetki Kişiselleştirmesi:* Burada kişiselleştirme işleminin gerçekleştirildiği kullanıcı arayüzünde farklı kullanıcılar farklı rollere sahiptir. Bu bağlamda yetki kişiselleştirmesinin arayüz tasarımlarında kullanılması iyi bir fikirdir. Örnek olarak akademik ortamda, öğrenci ve öğretmenin gerçekleştirmeleri gereken farklı görevleri bulunmaktadır. Öğretmen ders izlencesi, siteye yüklenen dökümanlar, öğrenciye verilecek notlar gibi farklı kaynaklara erişmek isterken öğrenciler ise sınav sonuçlarına, derste ilerleme durumlarına bakmak isteyeceklerdir. Bu tarz bir kişiselleştirme yetki kişiselleştirmesidir.

- *İnsanlaşmış Kişiselleştirme:* İnternet sitelerine girişte kullanıcıların isimlerini kullanarak gerçekleştirilen karşılama mesajları bu tarz bir kişiselleştirme değildir. Turroff (2004)'a göre insan gibi davranan sistemler ideal olup bu tarz sistemler yapay zekâ gerektirir.

Wu ve diğerleri (2003) daha sonra kişiselleştirme için beş bölümden oluşan bir yapı sunmuştur:

- *Kontrol Kişiselleştirme:* Bu kişiselleştirme kullanıcının kendi kişiselleştirme üzerindeki kontrol miktarına işaret eder. Kontrol kullanıcı kişiselleştirmesinin önemli bir yönüdür. Her ne kadar sistem dolaylı olarak kullanıcı için kendini kişiselleştirse, kontrol kişiselleştirme sistem tarafından sunulan kişiselleştirme derecesini kullanıcının kabul edip etmeyeceğine karar vermesi için olanak sağlar.
- *İçerik Kişiselleştirme:* İçerik, web sayfalarında kişiselleştirilebilecek en önemli öğelerden biridir. Kullanıcılara en uygun içeriği sunmak için içerik filtreleme ya da işbirliği filtreleme gibi teknikler kullanılır. İçerik filtreleme tekniği genelde açık kişiselleştirmeyi desteklemek için kullanılır. İşbirliği filtreleme tekniği ise genelde örtülü içerik kişiselleştirme için kullanılır.
- *Bağlantı Kişiselleştirme:* Bu kişiselleştirme mevcut bağlantı ağlarında indirgeme ya da iyileştirme gerçekleştirerek kullanıcıya daha çok ilgili olan bağlantıları sunmayı içerir. Bağlantı kişiselleştirme hem açık hem de örtülü olabilir.
- *Ekran Tasarımının Kişiselleştirme:* E-ticaret sitelerinde hızlı ödemenin ve sık kullanılanlar gibi bağlantıların özelleştirilmesinin yanında bazı web sayfalarında görünümün özelleştirilmesinde de izin verilmektedir.
- *Antropomorfik Kişiselleştirme:* Antropomorfik kişiselleştirme, bir sistemin insan gibi davranmasını sağlamak demektir. Bir sistemin gerçek insan gibi davranmasını sağlamak için büyük miktarda yapay zeka çalışmaları gerekmektedir.

Zahedi and Lu (2003) ise dört çeşit web kişiselleştirmesi tanımlamıştır:

- *İçerik Kişiselleştirmesi*: Kullanıcının isteği doğrultusunda web sayfasının içeriği değişebilir. Kişiselleştirme ajanları, kullanıcıların çevrimiçi ortamlarda gerçekleştirmiş oldukları işlemler ya da profiller aracılığıyla elde edilen verileri kullanarak kişiselleştirilmiş içeriği etkinleştirmede kullanılabilir.
- *Sunum Kişiselleştirmesi*: Sıcak karşılama mesajları ve faydalı yorumlar gibi duygu durumunu artırıcı unsurları, kişisel renkler, müzik ve animasyon gibi ruh halini yansıtıcı unsurları, güvenlik, gizlilik politikaları, logolar, güvenlik sertifikaları gibi güven uyandırıcı unsurları kapsar.
- *Sosyalleşme Kişiselleştirmesi*: Çevrimiçi topluluklar, gruplara göre ilgili bağlantıların kişiselleştirildiği tartışma forumları vb. sosyal ortamlarda bilgi sunumunda kişiselleştirme ajanları kullanılır.
- *Rehberlik Kişiselleştirmesi*: Kişiselleştirilmiş bağlantıları ile özelleştirilmiş ürün ve hizmetleri içerir.

2.4.4. Kişiselleştirme teknikleri

Teknik anlamda kişiselleştirme kullanıcıya profil bilgilerinden yararlanılarak bilgi, ürün veya nesnelerin süzülerek seçilme işlemidir. Bu seçme işlemi için farklı yöntem ve tekniklerin kullanıldığı görülmektedir. Kişiselleştirme teknikleri web içeriğinin kullanıcı tarafından özelleştirilmesi gibi basitçe yöntemlerden otonom sistem kontrollü uyarlamalar gibi karmaşık yöntemlere kadar çeşitlenebilmektedir (Jameson, Tasso ve Paris, 1997). Web sitelerini kişiselleştirmede kullanıcıların bilgilerini toplamak ve belirlemek için çeşitli yöntemler kullanılmaktadır. Çoğu zaman kullanıcı bilgilerini sınıflamak, ilgi alanlarını ve tercihlerini analiz etmek için büyük miktarda çalışmaların gerçekleştirilmesi gerekir.

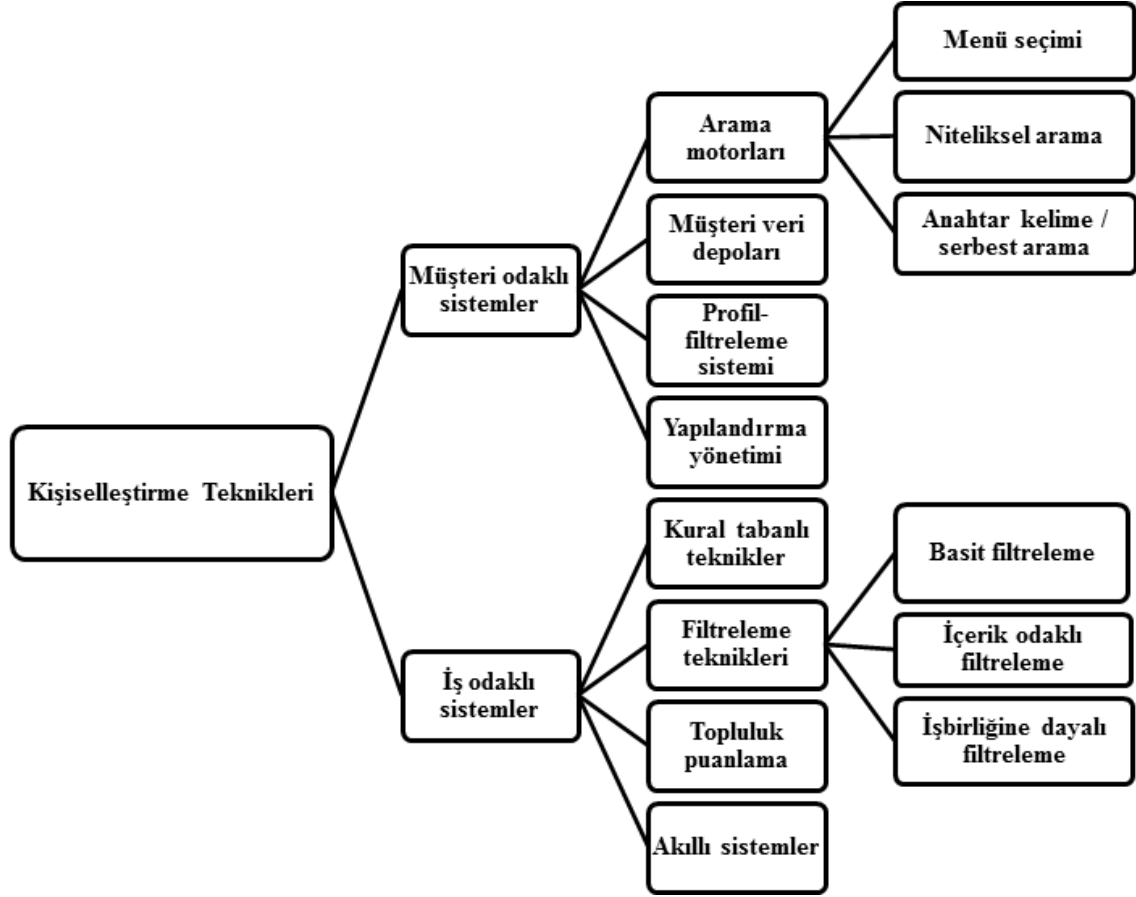
Dunwoodie (2002)'e göre dört farklı kişiselleştirme tekniği bulunmaktadır.

- *Kullanıcı profili tabanlı*: Bu teknik önceden tanımlanmış kullanıcı üyeliklerine veya kullanıcı bilgilerin saklandığı hesaplara dayanır. Kullanıcı profilleri, üyelik esnasında kullanıcıya yönetilen birkaç sorudan oluşturulabileceği gibi, üyelerin sistem içinde gerçekleştirmiş oldukları işlemlerden, gezinmelerden, beğenilerinden ve yorumlarından da inşa edilebilir. Öte yandan bu teknik

kullanıcıların profil seçeneklerini etkin bir şekilde yapılandırmalarını gerektirdiğinden kullanıcılar bu yöntemden sınırlı şekilde yararlanmaktadır.

- *Kural-tabanlı:* Bu teknik kullanıcı bölümlenmeye uygulanan önceden tanımlanmış iş kurallarına dayanır (Dunwoodie, 2002). Kural-tabanlı teknik belirli kitlelere özel, içeriğin bölümlenmesini sağlar.
- *Market-basket analizi:* Bu yöntem kullanıcıların geçmiş alışveriş hareketlerini inceleyerek, ilgi ve beğenilerini belirlemeye çalışır (Dunwoodie, 2002). Bu kişiselleştirme tekniği siteye sadık ziyaretçilerin az olduğu ve herkesin erişimine açık sitelerde yaygındır. Amazon.com alışveriş portalı gibi birçok alışveriş sitesinde bir ürün seçildiğinde sistemin “*Bu ürünü satın alan müşteriler aynı zamanda ürünle ilgilendiler*” bilgisini sunması bu tarz tekniğe örnek olarak verilebilir.
- *İşbirliğine dayalı filtreleme:* Bu teknik kullanıcıların tercihlerinden ve hareketlerinden toplanan verileri diğer kullanıcılara öneriler geliştirmek için algoritmik çözümlenmelerin kullanılmasını içerir. Bir sistemde bu teknik kullanılıyorsa kullanıcının ek bir bilgi girişine gerek olmaksızın yeni önerileri otomatik olarak sistem kullanıcıya sunacaktır. İşbirliğine dayalı filtrelemenin gerçekleştirilebilmesi için analiz edilecek verinin önceden var olması gerekir. Bu nedenle işbirliğine dayalı filtrelemenin yeni ürün ve hizmetlerin önerilmesinde kullanılması güçtür.

Şekil 1’de Sea-Tang ve Esichaikul (2001) tarafından sunulan kişiselleştirme teknikleri sınıflandırması yer almaktadır.



Şekil 1. Kişiselleştirme Tekniklerinin Sınıflandırılması (Sae-Tang ve Esichaikul, 2001)

Müşteri odaklı kişiselleştirme sistemleri müşterilerine daha hızlı ve etkin bir şekilde siteyi ziyaret etme imkânı sağlar. Bu teknikler müşterinin kontrolü ile gerçekleşen teknikler olup müşterinin gereksinim ve tercihlerine göre dinamik içerik sunarlar. Arama motorları, müşteri veri depoları, profil filtreleme sistemi ve yapılandırma yönetimi müşteri odaklı sistemler olarak tanımlanmaktadır.

- *Arama Motorları:* Arama motorları üç alt kategoride sınıflandırılabilir.
 - *Menü seçimi:* Menü seçiminde müşterilerin ürün tavsiyesi almak için çoğunlukla sistem ile doğrudan etkileşime girmeleri gerekmektedir.

Tipik olarak müşterilerin önerilerini temel alan, önceden tanımlanmış seçenek demetinden seçimlerini gerçekleştirmektedirler.

- *Niteliksel Arama:* Niteliksel arama ürünlerin sözdizimsel özelliklerini kullanarak ürün tavsiyesinde bulunur. Benzer şekilde ziyaretçiler içeriğin sözdizimsel özelliğini kullanarak ihtiyaç duydukları ürünleri bulmak için arama gerçekleştirebilirler.
- *Anahtar kelime / serbest arama:* Kullanıcılar birçok alan içinden anahtar kelime ya da serbest arama gerçekleştirerek uygun kayıtları listeleyebilirler.
- *Müşteri veri depolama:* Bu sistemler müşterinin ilgi alanlarını ve profil bilgilerini tutmalarına izin verir.
- *Yapılandırma yönetimi:* Yapılandırma yönetimi müşteriye bir ürünün parçalarını dilediği gibi seçmesine ve özelleştirmesine yardımcı olur. Bu sistemlere örnek Dell firmasının kendi bilgisayarını oluşturmak için sunmuş olduğu araç verilebilir.
- *Profil filtreleme sistemi:* Profil filtreleme sistemi kullanıcıların ilgi alanlarını güncellemeleri için en sevdikleri haberleri, hisse senetlerini, maç sonuçları vb. pek çok konuyu görebilmelerine izin verir.

İş odaklı sistemler ise kullanıcılarına özelleştirilmiş içerik veya ürünü otomatik bir şekilde sunmak için algoritma kullanır. Bu sistemler zaman içinde kullanıcıların hareketlerini öğrenmeleri için tasarlanmıştır. Kural tabanlı teknikler, filtreleme teknikleri, topluluk puanlama ve akıllı sistemle, iş odaklı sistemlerle uygulanan tekniklerdir.

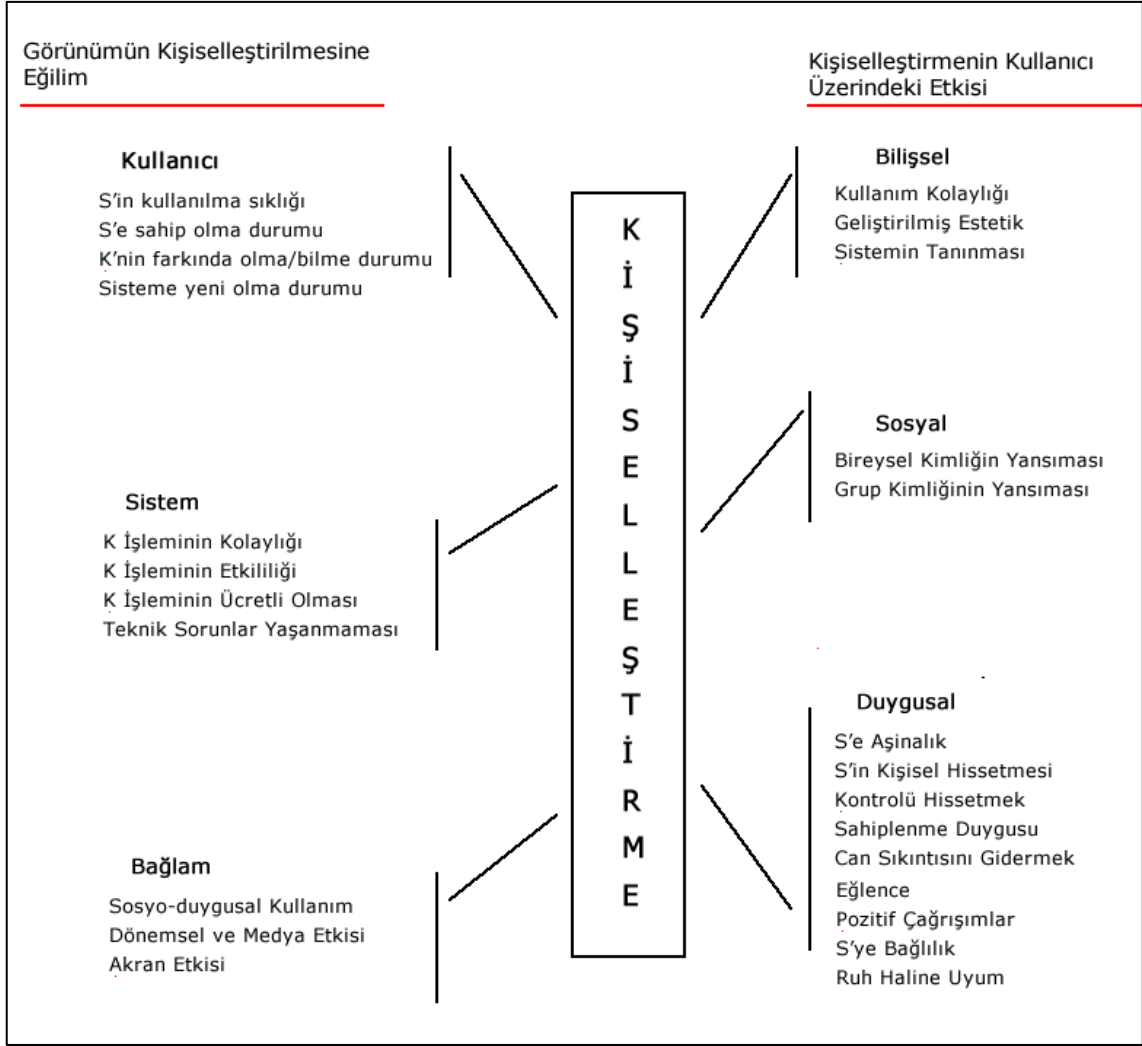
- *Kural tabanlı teknikler:* Bu teknik site etkinliklerini ve diğer verileri inceleyerek kural olarak tanımlanacak eğilimleri ve kalıpları ortaya çıkarmaya çalışır. Daha sonra bu kurallar kullanıcılara bireysel ürün tavsiyelerinde bulunmak için kullanılır.
- *Filtreleme teknikleri:* Üç çeşit filtreleme tekniği bulunmaktadır.
 - *Basit filtreleme:* Bu teknik demografik ve kişisel bilgilerine göre kullanıcıları sınıflandırır. Basit filtreleme sistemi müşterinin kategorisine göre ürün ve servis önerisinde bulunur.

- *İçerik odaklı filtreleme:* Bu filtreleme müşterilerin geçmişte ilgi duyduğu ürünlere dayanarak ürün önerisinde bulunur. Örneğin bir müşteri alışveriş sepetine birkaç ürün eklediğinde, öneri sistemi sipariş miktarını artırmak için ek ürün tavsiyesinde bulunabilir. Müşteri davranışları gözlemlenirse içerik odaklı filtreleme otomatik gerçekleştirilebilir.
- *İşbirliğine dayalı filtreleme:* İşbirliğine dayalı filtreleme benzer özelliklere sahip kullanıcı profillerini karşılaştırarak diğer kullanıcılara ürün önerilerinde bulunur. Öneriler sistem tarafından otomatik olarak oluşturulduğundan işbirliğine dayalı filtreleme sistemleri otomatiğe yakındır.
- *Topluluk puanlama:* Bu tekniğin kullanıldığı siteler en yüksek ziyaretçi puanına sahip ürünleri kullanıcının ilgi alanına göre öneride bulunur. Bu durumda ürün puanı periyodik olarak diğer kullanıcıların oylarıyla belirlenmektedir.
- *Akıllı sistemler:* Bu tekniğin kullanıldığı sistemlerde zaman içinde sistem tıklama sayılarına, yorumlara vb. değişkenlere dayanarak öneride bulunacak ürünler hakkında bilgi toplar ve akıllı hale gelir.

2.4.5. Görünümün kişiselleştirilmesi kuramı

Blom ve Monk (2003) masaüstü ve mobil telefonların kişiselleştirilmesine yönelik çalışmasında kişiselleştirme işleminin kullanıcılar üzerindeki etkisini birçok açıdan ele almış, bu boyutlar görünümün kişiselleştirilmesi kuramının (Theory of Personalization of Appearance) temelini oluşturmuştur. Bu kuramın ortaya çıkışı bir dizi araştırma sonucuna dayanmaktadır. İlk çalışma kişiselleştirme üzerine kavramsal bir çalışma olup çalışmada kişiselleştirmenin tanımı ve nedenleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Buna göre yaşam alanının kişiselleştirilmesinden teknolojik araç ve ortamların kişiselleştirilmesine kadar geniş bir alanda kullanılan kişiselleştirme kavramı, bir sistemin ve/veya ürünün kişiye ait olma derecesini artırmak için işleyişinde, görünüşünde, bilgi içeriğinde veya karakteristiğinde gerçekleştirilen işlemler süreci olarak tanımlanmıştır (Blom, 2000). Blom'a göre kişiselleştirme kullanıcı odaklı ve sistem odaklı olmak üzere farklı iki şekilde gerçekleşebilmektedir. Bu farklılık kategoriden ziyade kişiselleştirmenin boyutları bağlamında değerlendirilmiş ve daha sonraki çalışmalarda bu boyutlara yeni boyutlar eklenerek genişletilmiştir. Blom ve Monk (2003) daha sonra kullanıcıların masaüstü bilgisayar ve mobil telefonların

görünümünü neden kişiselleştirdiklerini, kişiselleştirmenin bu ürünlere yönelik algıları üzerindeki etkisini ortaya koymaya çalışan üç çalışma gerçekleştirmiştir. İki aşamadan oluşan ilk çalışma interneti sık kullanan 35 katılımcı ile yürütülmüştür. Çalışmanın birinci aşamasında ticari web portalının kişiselleştirilmesi üzerine katılımcılara eğitimler verilmiş ve birkaç gün süre ile bu portalı kullanmaları sağlanmıştır. Çalışmanın ikinci aşamasında katılımcılar yedi gruba ayrılmış ve portalı kullanım deneyimleri üzerine tartışmalar gerçekleştirilmiştir. Daha sonra elde edilen veriler gömülü teori analiz yöntemleri kullanılarak görünümün kişiselleştirilmesi kuramı geliştirilmiştir. İkinci çalışma farklı kullanıcı grupları ile birlikte mobil telefonlar üzerine yoğunlaşarak gerçekleştirilmiştir. Üç gruptan oluşan lise son sınıf öğrencileri mobil telefonlarını kişiselleştirme deneyimleri üzerine tartışmalar gerçekleştirmişlerdir. Bu görüşmelerin verileri birinci çalışmada oluşturulan temalara göre kodlanmış ve teorinin boyutları üzerinde ufak düzenlemeler gerçekleştirilmiştir. Bazı yeni kategoriler eklenmiş ayrıca teori desteklenmiştir. Üçüncü çalışmada interneti boş zamanlarında kullanan heterojen olarak seçilen 8 kişilik bir grup evlerinde ziyaret edilmiştir. Araştırmanın bulguları, katılımcıların masaüstü bilgisayarlarını kişiselleştirme derecesi ile kuramdaki kişiselleştirme boyutlarının yüksek oranda örtüştüğünü göstermiştir. Görünümün kişiselleştirilmesi kuramının son şeklini almasını sağlayan bir başka çalışma ise yine Blom ve Monk tarafından 2007 yılında gerçekleştirilmiştir.



Şekil 2 . Görünümün Kişiselleştirilmesi Kuramı (Blom ve Monk, 2003)

Not: **K**= Kişiselleştirme, **S**=Sistem ya da Ürün

Araştırmalar sonucunda geliştirilen görünümün kişiselleştirilmesi kuramında “Görünümün Kişiselleştirilmesine Eğilim” ve “Kişiselleştirmenin Kullanıcılar Üzerindeki Etkisi” olmak üzere iki ana başlık bulunmaktadır. Kuramın alt boyutlarına ilişkin bilgi Şekil 2’de verilmiştir.

2.4.3.1. Görünümün kişiselleştirilmesine eğilim

Şekil 2’de görüldüğü gibi görünümün kişiselleştirilmesine eğilim kullanıcı, sistem ve bağlam odaklı olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Kuramın her bir bölümdeki başlık ve açıklamaları sırasıyla aşağıda verilmiştir.

Sistemin / Ürünün Kullanılma Sıklığı: Bir sistem ya da ürün ne kadar sıklıkla kullanılırsa onun kişiselleştirilme eğilimi de o derece artmaktadır. En çok kişiselleştirilen ortamların kullanıcıların sık olarak kullandıkları mobil telefonlar, portallar, e-posta uygulamaları, masaüstü bilgisayarlar olduğu belirtilmiştir (Blom ve Monk, 2003).

Sisteme / Ortama Sahip Olma Durumu: Kişiselleştirme işlemine sisteme sahip olanların daha çok eğilimli olduğu, sistem ya da ürün başkası tarafından geliştirilmiş ise bu eğilimin daha az olduğu belirtilmiştir. Örneğin kullanıcıların masaüstü bilgisayarlarını kişiselleştirirken Excite gibi portalları neden kişiselleştirmedikleri sorulduğunda cevap olarak masaüstü bilgisayarların kendilerine ait olduğu; fakat portalın kendilerine ait olmadığını ve içeriği başkalarının oluşturduğunu dile getirmişlerdir (Blom ve Monk, 2003).

Kişiselleştirmenin Farkında Olma / Bilme Durumu: Bir sistemin veya ürünün kişiselleştirilebilir olup olmadığının farkında olunması ve bu işlemin nasıl gerçekleştirileceğinin bilinmesi kişiselleştirme eğilimini artırmaktadır.

Sisteme Yeni Olma Durumu: Bir sistemin ilk kez kullanılmaya başlanması durumunda ya da bir ürün satın alındığında kişiselleştirilme eğilimi artmaktadır.

Kişiselleştirme İşleminin Kolaylığı: Sistemin / ürünün kişiselleştirme kolaylığı kişiselleştirme eğilimini etkilemektedir. Sistem ya da ürün ne kadar kolay kişiselleştirilebilir bir yapıya sahipse kişiselleştirme eğilimi de o kadar artar.

Kişiselleştirme İşleminin Etkililiği: Kişiselleştirme özellikleri bireye birçok seçenek sunmalıdır. Kullanıcıların işlemlerini kolaylıkla gerçekleştirebilmelerine olanak sağlamalı ve kullanıcıların kişiliklerini yansıtmalarına aracı olabilmelidir.

Kişiselleştirme İşleminin Ücretli Olması: Kişiselleştirme işleminin ücretli olup olmaması kişiselleştirme eğilimini etkilemektedir. Özellikle genç yaştaki kullanıcıların

bundan daha fazla etkilendiği, ucuz ya da ücretsiz servislere yöneldikleri ifade edilmiştir (Blom ve Monk, 2003).

Teknik Sorunlar Yaşanmaması: Kişiselleştirme işleminde yaşanan teknik sorunlar kişiselleştirme işlemini etkilemektedir. Kullanıcılar teknik sorunlar yaşadığında kişiselleştirme işlemini yarıda bırakıp ortama - ürüne karşı soğuyabilmektedirler.

Sosyo-Duygusal Kullanım: Sistem ya da ürünün sosyo-duygusal kullanım derecesi motivasyonu dolayısıyla kişiselleştirme eğilimini etkilemektedir.

Dönemsel ve Medya Etkisi: Yılbaşı, festivaller ve özel günler kapsamında sunulan fırsatlar kişiselleştirme eğilimini olumlu yönde etkilemektedir.

Akran Etkisi: Kullanıcı arkadaşından ya da yaşıtından etkilenecek kişiselleştirme işlemini gerçekleştirebilmektedir. Akran etkisi kişiselleştirme eğilimini etkilemekte, arkadaşından etkilenen kullanıcı bunu kendisi de gerçekleştirmek istemektedir.

2.4.3.2. Kişiselleştirmenin kullanıcı üzerindeki etkisi

Kişiselleştirme işleminin kullanıcılar üzerinde etkisi bilişsel, sosyal ve duygusal olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Bu bölümlere ilişkin başlıklar ve açıklamalar sırasıyla aşağıda verilmiştir.

Kullanım Kolaylığı: Kullanıcılar kişiselleştirme işlemini sistemi ya da ürünü daha kolay kullanabilmek için gerçekleştirmektedir. Kullanıcılar yazı tipini, butonları kişiselleştirdiklerinde daha rahat algıladıklarını ve dolayısıyla bu ortamı daha etkili kullandıklarını belirtmişlerdir (Blom ve Monk, 2003).

Geliştirilmiş Estetik: Bir sistemin ya da ürünün görünümünü değiştirmek onu daha estetik yapar. Dolayısıyla yazı tipinin, renginin vb. öğelerin göze daha uygun hale getirilmesi bilişsel bir etki olup estetik olarak göze daha uygun hale getirme işlemidir.

Sistemin Tanınması: Kullanıcılar kişiselleştirme işlemini aynı sistem ya da ürünü diğerlerinden ayırt etmek için gerçekleştirmektedir. Aynı marka ve model cep telefonlarını birbirinden ayırt etmek için melodinin değiştirilmesi buna örnek olarak verilebilir.

Bireysel Kimliğin Yansması: Kullanıcılar kişiselleştirme işlemini kimliklerini yansıtmak için gerçekleştirmektedir. Örnek olarak bir kişinin diğerinden kendini ayırt etmek için farklı elbise giymesi, farklı bir tarz oluşturması bir kişilik yansması olarak düşünülebilir.

Grup Kimliğinin Yansması: Kullanıcılar kişiselleştirme işlemini kendilerini bir gruba ait hissetme duygusuyla gerçekleştirmektedir. Bir spor ya da müzik grubuna ait renk ve desenlerin seçilmesi buna örnek gösterilebilir.

Sisteme / Ürüne Aşinalık: Kişiselleştirme işlemini kullanıcılar sistemi tanımak, neyin nerede olduğunu bilmek ve ona daha çok aşına olmak için gerçekleştirmektedir.

Sistemi/Ürünü Kişisel Hissetmesi: Kişiselleştirme işlemi sistemin/ürünün daha kişisel görünmesini sağlamaktadır. Sisteme girişte kişisel bir mesajın görüntülenmesi sistemin daha kişisel görünmesini sağlamaktadır.

Kontrolü Hissetmek: Kişiselleştirme işlemini gerçekleştirmek sistem / ürün üzerindeki kontrol duygusunu artırmaktadır.

Sahiplenme Duygusu: Kullanıcıların kişiselleştirme işlemini gerçekleştirmesi sistemi / ürünü sahiplenme duygusunu artırmaktadır.

Can Sıkıntısını Gidermek: Kullanıcılar kişiselleştirme işlemini can sıkıntısından kurtulmak için gerçekleştirmektedir. Sürekli aynı görüntü bazen sıkıcı olabilmekte, ürünün görüntüsünden sıkıldıklarında değiştirmek için bu işlemi gerçekleştirebilmektedirler.

Eğlence: Kullanıcılar bir sistemi ya da ürünü eğlence amaçlı da kişiselleştirebilmektedir.

Pozitif Çağrışımlar: Kullanıcılar bir sistemi ya da ürünü pozitif duygulara sahip olmak için de kişiselleştirebilmektedir.

Sisteme / Ürüne Bağlılık: Kişiselleştirme işlemi gerçekleştiren kullanıcılar kişiselleştirdikleri sistem ya da ürüne bir bağlılık, aitlik hissetmektedir.

Ruh Haline Uyum: Kullanıcılar kişiselleştirme işlemi o anki ruh hallerine göre gerçekleştirmekte ve ruh hallerini yansıtmak amacıyla yapmaktadır.

Yukarıda verilen bilgiler ışığında bu çalışmada, çevrimiçi öğrenme ortamlarında katılımcıların sunulan ortamı kişiselleştirme eğiliminin nasıl oluştuğu, kişiselleştirme işleminin katılımcılar üzerindeki etkisi ve kişiselleştirme işleminde katılımcıların hissettikleri görünümün kişiselleştirilmesi kuramı bağlamında incelenmeye çalışılmıştır. Nitel verilerin toplandığı çalışmanın ikinci aşamasında odak grup ve derinlemesine görüşme formları görünümün kişiselleştirilmesi kuramının boyutları dikkate alınarak hazırlanmıştır. Katılımcıların kişiselleştirme işlemi gerçekleştirme/gerçekleştirmeme nedenleri ve bu işlemi gerçekleştirirken hissettiklerini belirleyebilmek amacıyla derinlemesine görüşmelerde kullanılan sorular görünümün kişiselleştirilmesi kuramının boyutlarından türetilmiştir.

3. Yöntem

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma kümesi, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

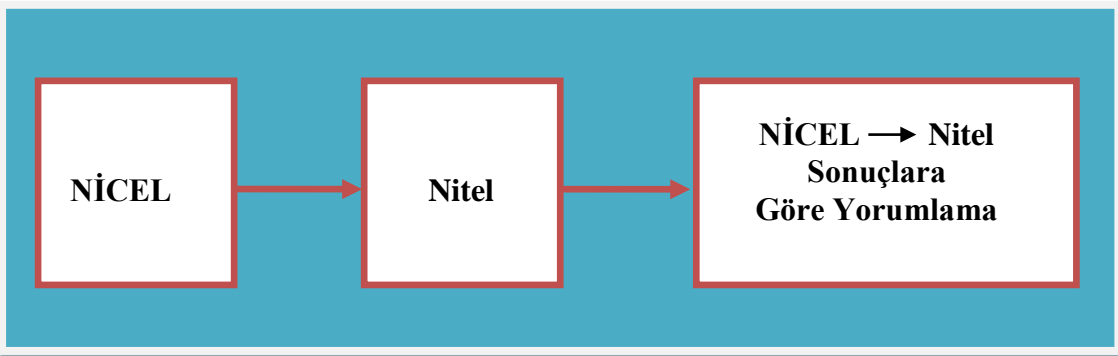
Araştırmanın genel amacı çevrimiçi öğrenmede kişiselleştirmenin öğrenci performansı ve memnuniyet düzeyi ile ilişkisini araştırmaktır. Bu kapsamda geliştirilen araştırma sorularının yanıtlanmasına yönelik veri toplama ve veri analizi süreçlerinde hem nicel hem de nitel yöntemlerin kullanılması söz konusu olup, araştırma karma modelde desenlemiştir.

Karma model araştırmaları, problemi daha iyi anlayabilmek amacıyla nicel ve nitel yaklaşımların, yöntemlerin, kavramların veya tekniklerin bir arada kullanıldığı, araştırmanın bazı aşamalarında hem nicel hem de nitel verilerin toplandığı, analiz edildiği veya birleştirildiği çalışmalardır (Creswell, 2008; Gay, Mills ve Airasian, 2006; Johnson ve Christensen, 2008; Johnson ve Onwuegbuzie, 2004). Karma model araştırmaları, araştırma sorularının incelenmesinde sadece nicel veya sadece nitel verinin yeterli olmaması durumunda her iki veri türünün birlikte kullanıldığı araştırmalardır. Karma araştırmalar, bir yöntemin zayıf yönlerini diğer yöntemin kullanımı ile en aza indirmeyi amaçlamaktadır. Dolayısıyla nicel ve nitel yöntemlerin güçlü yönleri kullanılarak gerçekleştirilen karma modelde araştırmaların kalitesi artmaktadır (Creswell, 2008; Johnson ve Christensen, 2008).

Nicel ve nitel araştırmaların felsefi yaklaşımları birbirinden farklı olduğundan bu iki araştırma türünün birleştirilip birleştirilemeyeceği üzerine tartışmalar yaşanmış (Creswell, 2008), yöntemin kullanımının ve savunucularının artmasıyla bu tartışmalar azalmıştır (Creswell, 2008; Tashakkori ve Teddie, 1998). Günümüzde karma yöntem, nicel ve nitel yöntemlerin yanı sıra üçüncü bir araştırma yöntemi olarak değerlendirilmektedir (Creswell, 2008; Johnson ve Christensen, 2008; Teddie ve Tashakkori, 2009).

Felsefi olarak karma araştırmalar pragmatik yöntemlerin ve felsefi sistemlerin kullanımını gerektirir (Johnson ve Onwuegbuzie, 2004). Pragmatik görüşü benimseyen araştırmacılar, bir araştırma içerisinde nicel ve nitel yöntemlerin her ikisinin de etkin bir şekilde kullanılmasını savunmaktadır. Bu görüşe göre bir araştırma problemi için neyin işe yaradığı önemlidir ve bir çalışma içerisinde problemin çözümüne yönelik gerekli tüm yöntemler kullanılabilir (Creswell, 2008).

Araştırma, Creswell'in (2008) karma araştırmalar için geliştirdiği modellerden biri olan *açıklayıcı karma yöntem araştırması* (explanatory mixed methods design) olarak desenlenmiştir. Ardışık iki aşamanın yer aldığı açıklayıcı karma yöntemde öncelikle nicel veriler toplanarak analiz edilmekte; sonraki aşamada, elde edilen nicel verileri daha iyi açıklamak veya bu verilerle ilgili açıklama yapmak amacıyla nitel veriler toplanmaktadır (Creswell, 2008). Bu araştırma modelinde nicel ve nitel aşamaların sırayla gerçekleştirilmesi söz konusudur; nicel veriler toplanıp analiz edildikten sonra nitel olan ikinci aşama gerçekleştirilmektedir. İki aşama birbiriyle ilişkilidir. Araştırmacılar bu yöntemi araştırma sorularını nicel verilerle yanıtlamanın yeterli olmadığı ve ek açıklamalara gereksinim duyulduğu durumlarda kullanmakta; araştırmacının nicel verilerle elde ettiği sonuçları açıklayabilmesi için nitel olarak ikinci bir aşama gerekmektedir. Başka bir deyişle, toplanan nitel veriler sayesinde nicel olarak elde edilen sonuçların nedenleri derinlemesine araştırılmaktadır.



Şekil 3. Açıklayıcı karma yöntem araştırması

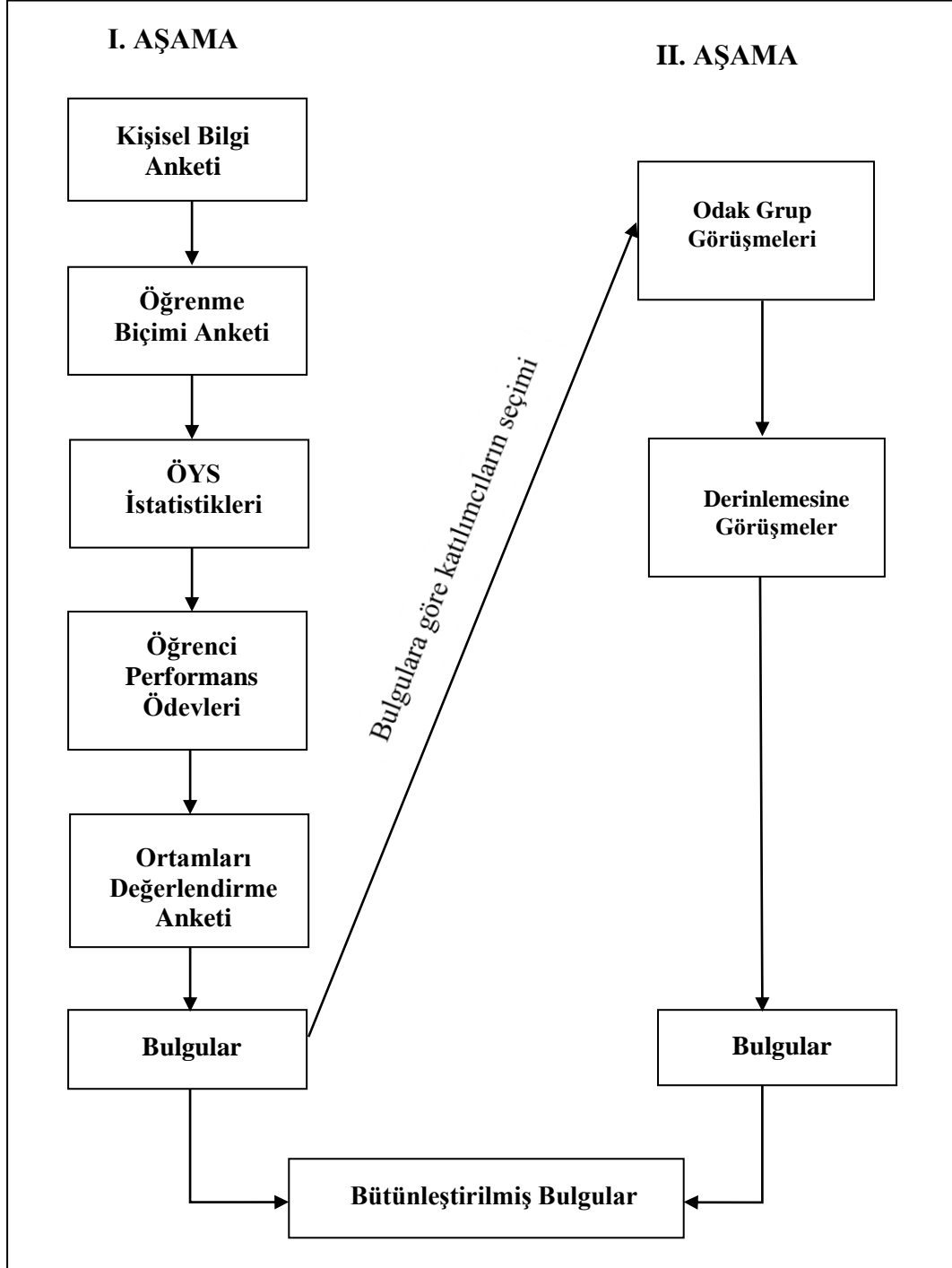
Açıklayıcı karma yöntem araştırmasında genellikle ilk olarak gerçekleştirilen nicel aşama nitel aşamaya göre daha fazla öneme sahiptir. Bu araştırma modelinde veriler ağırlıklı olarak nicel yöntemlerle toplanmaktadır. Daha sonra gerçekleştirilen nitel

aşama ise araştırmanın daha küçük bir bileşenini oluşturmakta ve araştırmacıya birkaç tipik durumu, çıkan önemli bir sonucu veya uç noktalarda yer alan durumları daha ayrıntılı inceleme olanağı sağlamaktadır. Araştırma deseni NİCEL→nitel (QUAN→qual) olarak gösterilmektedir. İlk olarak gerçekleştirilen nicel aşamanın büyük harflerle yazımı, bu aşamanın önem açısından öncelikli olduğunu, nitel aşamanın küçük harflerle yazımı ise bu aşamanın araştırmada daha az önem taşıdığını göstermektedir. Aradaki ok işareti ise araştırmanın ardışık olarak yapıldığını belirtmek için kullanılmaktadır.

Ivankova, Creswell ve Stick (2006), yaptıkları çalışmada açıklayıcı karma yöntemi kullanmışlardır. Araştırmanın amacı öğrencilerin uzaktan eğitimle verilen bir doktora programını sürdürme nedenlerini belirlemektir. Nicel aşamada bir anket kullanılarak öncelikle öğrencilerin programı sürdürmelerini sağlayan faktörler belirlenmiştir. Daha sonra, çıkan sonuçlarla ilgili derinlemesine açıklamalar yapmak amacıyla nitel aşama gerçekleştirilmiştir. Bu aşamada çoklu durum çalışması yapılarak ilk aşamada belirlenen faktörlerin öğrencilerin programı sürdürmelerini nasıl etkilediği incelenmiştir.

Açıklayıcı karma yöntem iki aşamalı ardışık modelde desenlenen bu araştırmada ilk aşamada nicel, ikinci aşamada nitel (NİCEL → nitel) yöntemler kullanılmış olup her iki aşamada veri toplama, veri analizi ve verilerin yorumlanması basamaklarını içermektedir. Araştırmanın ilk aşamasında katılımcıların kendilerine sunulan farklı kişiselleştirme olanaklarını ne ölçüde kullandıkları (birinci araştırma sorusu) ile ilgili veriler geliştirilen kişiselleştirilebilir öğrenme yönetim sistemi istatistiklerinden elde edilmiştir. Katılımcıların kişisel özellikleri ile kişiselleştirme arasındaki ilişkinin varlığı (ikinci araştırma sorusu a ve b maddesi) geliştirilen kişisel bilgi anketinden toplanmıştır. Öğrencilerin öğrenme biçimleri ile kişiselleştirme arasındaki ilişki (ikinci araştırma sorusu c maddesi) Kolb'un geliştirdiği ve yaygın olarak kullanılan Kolb Öğrenme Biçimleri Envanteri'nden (Kolb Learning Style Inventory (LSI), 1985) aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın ilk aşamasında ayrıca katılımcılarında derse ilişkin başarı puanları (beşinci araştırma sorusu) ve sunulan öğrenme ortamlarıyla ilgili memnuniyet verileri de (dördüncü araştırma sorusu) toplanmıştır. Araştırmanın ikinci aşamasında

elde edilen nicel verilerin analizi sonucunda kişiselleştirme olanaklarını en çok kullanan, orta düzeyde kullanan ve hiç kullanmayan katılımcılar ile odak grup görüşmeleri ve derinlemesine görüşmeler (üçüncü araştırma sorusu) gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın deseni, şekil 4’te özetlenmiştir.



Şekil 4. Araştırma Deseni

Araştırmada veriler üçleme yöntemi ile de desteklenmiştir. Üçleme aynı konuda farklı ancak tamamlayıcı veriler elde etmek için kullanılan karma araştırma yöntemidir. Bu yöntem araştırmacının nicel istatistiksel sonuçları nitel bulgularla doğrulamak, genişletmek veya doğrulamak için kullanılır Creswell ve Stick (2006).

Araştırmada gerçekleştirilen birinci ve ikinci aşama aşağıda ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

3.2. Birinci Aşama

Bu bölümde, birinci aşamada çalışma kümesi, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesine yer verilmiştir.

3.2.1. Çalışma kümesi

Birinci aşamanın çalışma kümesini, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü lisans programı ikinci sınıf 2010-2011 bahar döneminde açılan Öğretim Tasarımı dersine kayıtlı 60 öğrenci oluşturmaktadır. Bu dersin seçilmesinin sebebi, dersin modüler yapıda ve araştırmada kullanılmak üzere geliştirilen çevrimiçi öğrenme ortamına uygun olmasıdır.

3.2.1.1. Katılımcıların özellikleri

Araştırmanın kapsamında Öğretim Tasarımı dersine kayıt olan katılımcıların cinsiyete göre dağılımları Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	Sıklık	Yüzde
Kız	29	48,3
Erkek	31	51,7
Toplam	60	100,0

Tablo 2’de 60 katılımcının; %48.3’ünün kız, %51.7’sinin ise erkek olduğu görülmektedir. Katılımcıların cinsiyet özelliklerine dair dağılıma bakıldığında kız ve erkek katılımcı sayılarının birbirine eşit olduğu söylenebilir.

Tablo 3. Katılımcıların Sınıflara Göre Dağılımları

Sınıf	Sıklık	Yüzde
1. Sınıf	13	21,7
2. Sınıf	42	70,0
3. Sınıf	3	5,0
4. Sınıf	2	3,3
Toplam	60	100,0

Tablo 3’de katılımcıların buldukları sınıflara göre dağılımları incelendiğinde ağırlıklı olarak (%70) dersin açıldığı sınıf olan 2. sınıf katılımcıların olduğu görülmektedir. Bu derse 1. sınıftan kayıt olan katılımcıların oranı %21.7’dir. Dersi tekrar eden ya da daha önce alamadığından kayıt olan 3 ve 4. sınıf katılımcıların oranı ise %8.3’tür.

Tablo 4. Katılımcıların Mezun Oldukları Lise Türü

Lise Türü	Sıklık	Yüzde
Genel Lise	9	15,0
Meslek Liseleri	25	41,7
Merkezi sınavla öğrenci alan liseler	26	43,3
Toplam	60	100,0

Tablo 4’te genel lise, meslek liseleri ve merkezi sınavla öğrenci alan liseler olmak üzere öğrencilerin mezun olduğu lise türü üç grupta toplanmıştır. Kişisel bilgi anketi içinde yer alan teknik lise, meslek lisesi ile bir grupta birleştirilmiş; Anadolu liseleri, süper lise öğrencileri ile yabancı dil ağırlıklı liseden mezun olan öğrenciler – bu tür liselerde Anadolu lisesi müfredatı uygulandığı için – merkezi sınavla öğrenci alan liseler türüne dâhil edilmiştir

Katılımcıların mezun olduğu lise türü olan Tablo 4 incelendiğinde, katılımcıların %43.3'ü merkezi sınav ile öğrenci alan lise grubundan, %41.7 ile meslek liselerinden ve % 15'i ise genel lise türünden olduğu görülmektedir.

Tablo 5. Katılımcıların Aile Aylık Toplam Gelir Dağılımları

Aile aylık toplam gelir	Sıklık	Yüzde
600 TL ve altı	7	11,7
600-1500 TL arası	34	56,7
1501-3000 TL arası	17	28,3
3001 TL ve üstü	2	3,3
Toplam	60	100,0

Katılımcıların ailelerine ilişkin sosyoekonomik durumlarının verildiği Tablo 5'e göre, katılımcıların %56.7'sinin ailesinin ayda 600-1500 TL arasında bir gelir elde ettiği görülmektedir. Bunu %28.3 ile 1501-3000 TL arası gelirliler izlemektedir.

Tablo 6. Katılımcıların İkamet Ettikleri Yerlere Göre Dağılımları

İkamet edilen yer	Sıklık	Yüzde
Arkadaşlarıyla birlikte evde	19	31,7
Tek başıma evde	2	3,3
Ailem ile birlikte evde	12	16,6
Devlet yurdu / Özel yurt / Apart	29	48,4
Toplam	60	100,0

Tablo 6'te katılımcıların ikamet ettikleri yerlere göre dağılımları verilmiştir. Tabloya göre katılımcıların büyük çoğunluğu (%48.4) yurtlarda ikamet etmektedirler. Bunu arkadaşları ile birlikte bir evde (%31.7) yaşayanlar izlemektedir.

3.2.2. Verilerin toplanması

Birinci aşamada verilerin toplanması uygulama öncesi, uygulama sırası ve uygulama sonrası olmak üzere üç evrede gerçekleşmiştir.

3.2.2.1. Uygulama öncesi aşama

Uygulama öncesinde kullanılan veri toplama araçları Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7: Uygulama Öncesinde Kullanılan Veri Toplama Araçları

Aşama	Veri Toplama Aracı
Uygulama Öncesi	Kişisel Bilgi Anketi <ul style="list-style-type: none">• Demografik Bilgiler• Teknolojiye Erişim ve Kullanım Durumları• Çevrimiçi Öğrenme Yöntemine Karşı Tutumları
	Öğrenme Biçimi Anketi

Uygulama öncesinde kullanılan kişisel bilgi anketi ve öğrenme biçimi anketi ile ilgili ayrıntılar izleyen başlıklar aşağıda sunulmuştur.

3.2.2.1.1. Kişisel bilgi anketi

Kişisel bilgi anketi, araştırmanın uygulanacağı öğretim tasarımı dersine kayıt olan öğrencilerin cinsiyet, internet ve bilgisayar kullanım deneyimleri, teknolojiye erişim ve kullanım durumları, web 2.0 araçlarını kişiselleştirme durumları, çevrimiçi öğrenme ortamlarına karşı tutumları gibi çeşitli bilgileri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Geliştirilen bilgi formu anketi Ek-1’de verilmiştir. Araştırma sürecinde ilk olarak katılımcılardan bu formu doldurmaları istenmiştir.

3.2.2.1.2. Öğrenme biçimi envanteri

Katılımcıların öğrenme biçimlerini belirlemek amacıyla Kolb’un geliştirdiği ve yaygın olarak kullanılan Kolb Öğrenme Biçimleri Envanteri (Kolb Learning Style Inventory; LSI, 1985) kullanılmıştır. Bu ölçme aracı, katılımcıların kişisel tercihlerini betimlemelerine dayanan 12 maddeli bir envanterdir. Her madde yanıtlayıcıya dört seçenek vermektedir. Bireyden öğrenme biçimini betimleme durumuna göre bu seçenekleri sıralaması istemektedir. En uygun olan seçeneğe 4 puan, en az uygun olana ise 1 puan verilmektedir. Ardından, dört temel öğrenme biçiminin yani somut deneyim, yansıtıcı gözlem, soyut kavramsallaştırma ve etkin denemenin her biriyle ilgili olarak

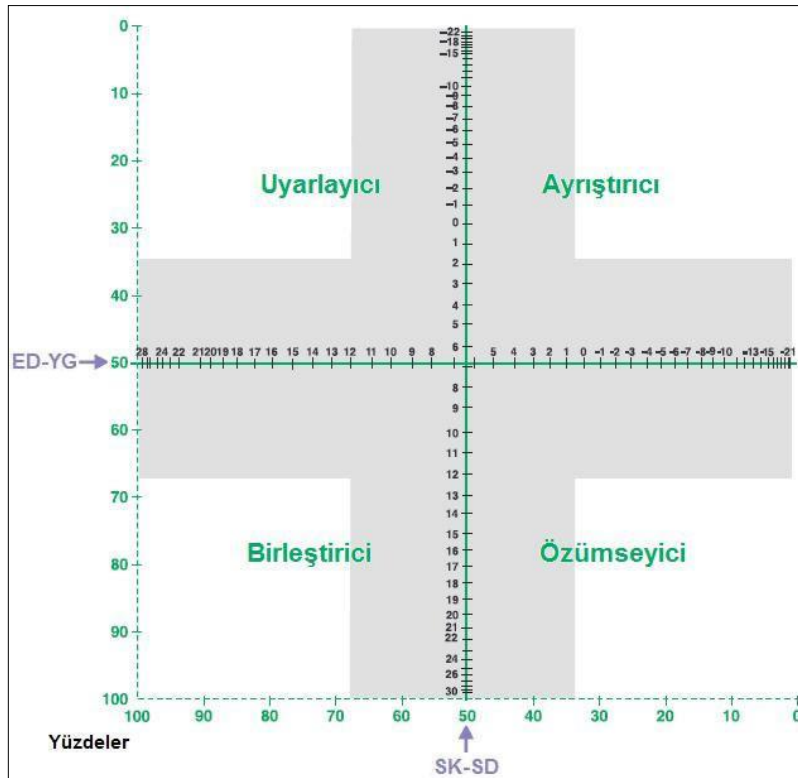
12 maddeye verilen puanlar toplanmaktadır. Cevaplayanların her bir seçeneğe verdiği puanların sonucunda 12 ile 48 arasında bir puan elde edilmektedir. Öğrenme biçiminin belirlenmesi için yapılması gereken daha sonraki adım birleştirilmiş puanların elde edilmesidir. Bu ise;

SK-SD: Soyut Kavramsallaştırma – Soyut Deneyim

ED-YG: Etkin Denem – Yansıtıcı Gözlem

şeklinde elde edilir.

Bu çıkarma işleminden elde edilen puanlar da -36 ile +36 arasında değişir. SK-SD’ den elde edilen pozitif puan öğrenmenin soyut, negatif puan ise öğrenmenin somut olduğunu gösterir. Aynı şekilde ED-YG’ den elde edilen pozitif puan öğrenmenin etkin, negatif puan ise öğrenmenin yansıtıcı olduğunu gösterir (Kolb, 1985). Birleştirilmiş puanların (SK-SD, ED-YG) Öğrenme Biçimi Belirleme Cetveli’ndeki kesiştiği nokta ise bireyin öğrenme biçimini göstermektedir.



Şekil 5. Öğrenme Biçimi Belirleme Cetveli

Uygulama sonunda bireyler uyarlayıcı, ayrıştırıcı, birleştirici ya da özümseyici kategorilerinden birinde yer almaktadır.

3.2.2.2. Uygulama aşaması

Uygulama aşamasında kullanılan veri toplama araçları Tablo 8’de sunulmuştur. Buna göre kişiselleştirilebilir öğrenme yönetim sisteminin katılımcılar tarafından nasıl kullanıldığı, kullanıcı istatistikleri, kişiselleştirme verileri ve modül sonu performans ödevleri yardımıyla açıklanmaya çalışılmıştır.

Tablo 8. Uygulama aşamasında kullanılan veri toplama araçları

Aşama	Veri Toplama Aracı
Uygulama Aşaması	Kişiselleştirilebilir Öğrenme Yönetim Sistemi <ul style="list-style-type: none">• Kullanıcı istatistikleri (sisteme giriş sayıları, sistemde kalma süreleri)• Kişiselleştirme verileri (görünümün kişiselleştirilmesi verileri, içerik sırası tercihleri)
	Modül Sonu Performans Ödevleri


3.2.2.2.1. Kişiselleştirilebilir öğrenme yönetim sistemi

Araştırmada ana veri toplama kaynağı, araştırma kapsamında özel olarak geliştirilen kişiselleştirilebilir öğrenme yönetim sistemidir. Öğrencilerin her yerden bağımsız bir şekilde derse erişebilmesi için araştırmacı tarafından www.ogretimtasarimi.net alan adı tahsis edilmiş ve kişiselleştirilebilir öğrenme yönetim sistemi yapılandırılmıştır.

Kişiselleştirilebilir öğrenme yönetim sisteminin örnek ekran görüntüsü şekil 6’da verilmiştir. Öğrenme yönetim sistemi solda ana gezinme menüsü, her kullanıcıya özgü isim ile karşılama ekranı sunan kişisel menü ve içeriğin yansıtıldığı orta bölümden oluşmaktadır.

Öğretim Tasarımı

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü



Ana Menü

- Tanıtım
- Modüller
- Kaynaklar
- Wiki
- Web Günlüğü(Blog)
- Sohbet
- E-Posta

İrfan SÜRAL

Öğretim Tasarımı dersi web sitesine hoşgeldiniz.

[Profil İşlemlerim](#)

[Çıkış](#)

Modüller

Bu ders kapsamında öğretim tasarımı süreci üç modül halinde işlenecektir.


Aşağıdaki modüllerin her biri zamanı geldiğinde açılacaktır. Takvim için lütfen [ders tanıtımına](#) bakabilirsiniz. Ayrıca her modül altında açılacağı tarih yer almaktadır.

Analiz

Tanımak

Öğretim tasarımının ilk aşaması tanımak kavramı ile ifade edilebilir...

10 Mart 2011




[Devamı >>](#)

Tasarım

Karar almak

Tasarım aşaması bir takım kararlar almayı içerir...

14 Nisan 2011




[Devamı >>](#)

Gerçekleştirme

Üretmek ve Denemek

Gerçekleştirme aşaması malzemelerin üretilmesini, uygulanmasını ve değerlendirmeyi içerir...

19 Mayıs 2011

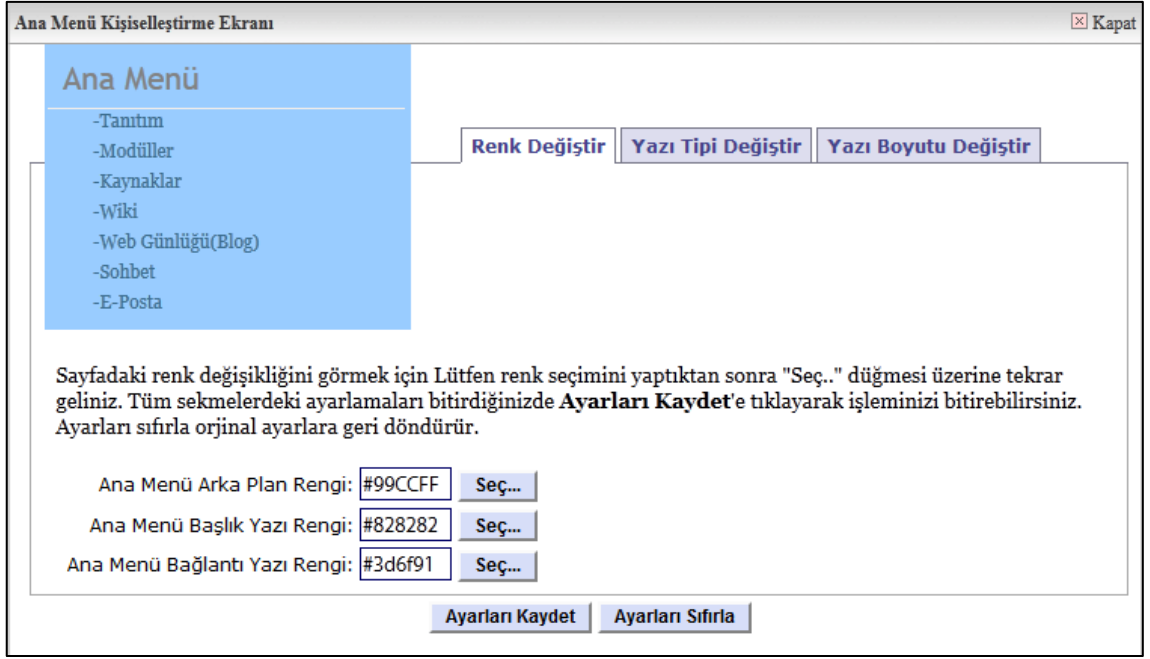


[Devamı >>](#)

Şekil 6 . Kişiselleştirilebilir Öğrenme Yönetim Sistemi

Ayrıca araştırmacı tarafından her öğrenciye ortama erişim için bir hesap oluşturulmuş ve dersin başında dağıtılmıştır. Dersin yürütücüsü tarafından Öğretim Tasarımı dersi için hazırlanan ve üç modülden oluşan içerik araştırmacı tarafından sayısallaştırılarak öğrenme yönetim sistemine aktarılmıştır. Birinci modülde öğrencilere kişiselleştirme olanağı sunulmamıştır. İkinci modülde öğrenciler hem içeriğin sunulduğu sırasını hem de web tabanlı eğitim ortamındaki yazı tipi, yazı boyutu, yazı rengi, arka alan rengi gibi görünüm öğelerini kişiselleştirebilmişlerdir. Üçüncü ve son modülde öğrencilere sadece görünüm öğeleri olan yazı tipi, yazı boyutu, yazı rengi, arka alan rengi öğelerini kişiselleştirebilme olanağı sunulmuştur.

Görünümü kişiselleştire ekran görüntüsü şekil 7’de verilmiştir. Katılımcı kişiselleştirmek istediği menü üzerinde beliren kalem ibaresine tıkladığında kişiselleştirme menüsü açılmakta ve katılımcının görünümü kişiselleştirme tercihi anında bu ekrana yansımaktadır. Katılımcı tasarımın orijinal görünümüne geri dönmek istediğinde “Ayarları Sıfırla” düğmesine tıklayarak bu işlemi tek bir tıklama ile gerçekleştirebilmektedir.



Şekil 7 . Görünümü Kişiselleştirme Ekranı

Araştırma kapsamında, kişiselleştirilebilir öğrenme yönetim sisteminin sağladığı izleme ve raporlama araçları ile öğrencilerin gerçekleştirmiş oldukları her türlü etkinlik, ortamda kalma süreleri, içerik sırası tercihleri, yazı tipi, yazı boyutu, yazı rengi, arka alan rengi gibi görünüm kişiselleştirme tercihleri ve gezinme sıklığı gibi bilgiler detaylı olarak araştırmacı tarafından kayıt altına alınmıştır. Bu kayıtlar uygulama sonrası analiz edilmiş, nitel veri toplama araçları olan odak grup ve derinlemesine görüşmelerdeki katılımcı seçimleri için kullanılmıştır.

3.2.2.2.2. Modül sonu performans ödevleri

İçeriği sayısallaştırılarak çevrimiçi ortamda sunulan öğretim tasarımı dersi üç modülden ve toplamda on iki etkinlikten oluşmaktadır. Birinci modül olan analiz modülünde “analizin önemini anlama”, “hedef kitleyi analiz etme”, “içeriği analiz etme”, “kaynak ve çevre analizi yapma”, “hedef ve amaçları belirleme” etkinlikleri işlenmiştir. İkinci modül olan tasarım modülünde “değerlendirme strateji ve araçlarını belirleme”, “etkinlikleri tasarımı”, “ortamı belirleme”, “stratejiyi ve yöntemi seçme” etkinlikleri yer almaktadır. Üçüncü ve son modül olan gerçekleştirme modülü ise “geliştirme”, “uygulama”, “değerlendirme” etkinliklerinden oluşmaktadır. Ders değerlendirmesinin

bir parçası olarak planlanan modül sonu performans ödevleri bu etkinliklerin gerçekleştirilmesi ile oluşmaktadır. Modül sonu performans ödevleri öğrencilerin seçeceği bir konu üzerinde öğretim tasarımı ilkelerini uygulayarak bir tasarım gerçekleştirmeyi kapsamaktadır. Öğrenciler performans ödevlerini kendilerinin oluşturduğu wiki ortamlarında sunmuşlardır.

3.2.2.3. Uygulama sonrası aşama

Uygulama sonrası aşamada katılımcıların memnuniyet düzeylerini belirlemek amacıyla, Ortamları Değerlendirme Anketi doldurtularak veri toplanılmaya çalışılmıştır (Tablo 9).

Tablo 9. Uygulama Sonrasında Kullanılan Veri Toplama Araçları

Aşama	Veri Toplama Aracı
Uygulama Sonrası Aşama	Ortamları Değerlendirme Anketi

3.2.2.3.1. Ortamları değerlendirme anketi

Araştırma kapsamında memnuniyeti ölçmek amacıyla geliştirilen ortamları değerlendirme anketi Ek-2’de verilmiştir. Anketteki her bir soru çok yararlı bulma (7) ve hiç yararlı bulmama (1) arasında değişen puanlar verilerek yanıtlanmıştır. Bu ankette dersin işleniş yöntemi, ders kapsamında kullanılan web 2.0 araçları, kişiselleştirilebilir öğrenme yönetim sistemindeki araçlar ile ilgili sorulara yer verilmiştir.

3.2.3. Verilerin Analizi

Birinci aşamada anketlerden elde edilen verilerin analizinde nicel analiz tekniklerden ve betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır. İstatistiksel işlemler Sosyal Bilimler için İstatistik Paketi (Statistical Package for the Social Sciences-SPSS) programı ve Excel kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada, tüm istatistiksel çözümler için .05

anlamlılık düzeyi temel alınmış, eğer istatistiksel çözümler sonunda .01 düzeyinde anlamlılık çıktıysa bu sonuçlarda ayrıca belirtilmiştir.

Kişisel bilgi formundan elde edilen veriler öncelikle demografik ve teknolojiye yatkınlık düzeyinin belirlenmesi için analiz edilmiştir. Analiz sonucunda web sayfasına sahip olma durumu, Facebook, Gmail, Hotmail gibi hizmetleri kişiselleştirme puanı, HTML bilgisine sahip olma durumu teknolojiye yatkınlık verisi olarak değerlendirilmiştir.

Araştırmada iki ortalama arasındaki farkın test edilmesi için ilişkisiz örnekler t-testi yapılmaya çalışılmış, ancak normallik varsayımının yerine gelmemesi nedeniyle yapılamamıştır. Bu durumda parametrik olmayan yöntemlerden Mann-Whitney-U testi kullanılmıştır. İçerik sırasının kişiselleştirilmesinin cinsiyet, kişisel web sayfasına sahip olma durumu, programlama dili bilme durumuyla ilişkisinin incelenmesinde Kay-Kare (χ^2) testi kullanılmıştır. Görünümün kişiselleştirilmesinin kategorik veri olarak ele alındığı durum için de aynı testten yararlanılmıştır. İçerik sırasının kişiselleştirilmesi ile web 2.0 araçlarını kişiselleştirme puanı; içerik sırasının kişiselleştirilmesi ve öğrenme biçimleri ve aynı zamanda görünümü kişiselleştirme durumu ile öğrenme biçimleri arasındaki ilişki incelenirken Kay-Kare testinin varsayımı olan beklenen değerlerin 5'ten düşük olmaması durumu sağlamadığı için test yapılamamış, inceleme yüzdeler üzerinden gerçekleştirilmiştir. Görünümü kişiselleştirme sayısının web 2.0 araçlarını kişiselleştirme sıklığı ve programlama dili bilme durumuna göre karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizinin normallik varsayımı yerine gelmediği için Kruskal Wallis varyans analizi uygulanmıştır. Görünümü kişiselleştirme sıklığı, ortamda geçirdikleri süre ile öğrenmeye ilişkin performans analizinde spearman sıra farklarına bakılmıştır.

3.3. İkinci Aşama

Bu bölümde, araştırmanın ikinci aşamasına ilişkin verilerin toplanması, katılımcıların belirlenmesi ve verilerin çözümlenmesine yer verilmiştir.

3.3.1. Verilerin toplanması

Tablo 10. Uygulama Sonrasında Gerçekleştirilen Veri Toplama Teknikleri

Aşama	Veri Toplama Tekniği
Uygulama Sonrası Aşama	Odak Grup Görüşmeleri
	Derinlemesine Görüşmeler

Araştırmanın ikinci aşamasında odak grup görüşmeleri ve derinlemesine görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmeleri ve derinlemesine görüşmeler araştırma sorularından “Öğrencilerin farklı kişiselleştirme olanaklarına yönelik görüşleri nelerdir?” sorusuna yanıt aramak için gerçekleştirilmiştir.

3.3.1.1. Odak grup görüşmeleri

Odak grup görüşme tekniği belirli bir konu çerçevesinde, önceden hazırlanmış yönergeler kullanılarak, seçilmiş katılımcı grubunun ayrıntılı bilgi ve düşüncelerini belirlemek amacıyla yapılandırılmış bir grup görüşmesi tekniğidir. Odak grup görüşmelerinin temel amacı bir konu, ürün ya da hizmet hakkında insanların ne düşündüğünü ve ne hissettiğini anlamaktır. Odak grup görüşmelerine, konu, ürün ya da hizmete ilişkin ortak bir deneyime sahip olma temeline dayalı bir seçim ile 4-6 kişi ya da 8-10 kişinin katılması uygundur (Creswell, 2008; Debus, 1988; Yıldırım ve Şimşek, 2008). Benzer katılımcı seçimi ve katılımcılar arasında işbirliği sağlandığında yapılan görüşmeden daha fazla yarar sağlandığı ileri sürülmekte ve bu nedenle odak grup görüşmelerinde gruplar homojen olarak oluşturulmaktadır (Creswell, 2008; Johnson ve Christensen, 2008; Patton, 2002).

Odak grup görüşmeleri yardımıyla, belirlenen bir konu hakkında seçilmiş katılımcıların bakış açılarına, yaşantılarına, deneyimlerine, eğilimlerine, düşüncelerine, duygularına, tutum ve alışkanlıklarına ilişkin derinlemesine ve çok boyutlu nitel bilgilere ulaşılabilmektedir. Odak grup görüşmelerinde bireyler grup ortamında gelişim göstererek algıları ve düşünceleri ile ilgili verileri, grup etkileşimi yoluyla zenginleştirirler.

Araştırmacı odak grup görüşmesini yönetirken her bir katılımcının sırayla söz almasını sağlamalıdır. Baskın katılımcıları kontrol ederek çekinik katılımcıların da etkin katılımını sağlamalıdır. Ayrıca katılımcıların sırayla konuşurulması, verilerin dökümünde de büyük kolaylık sağlayacaktır (Creswell, 2008; Debus, 1988).

Araştırmacının oluşturacağı odak grup sayısı, araştırmanın amacı ile doğrudan ilişkilidir. Genelde 3-5 grup beklenen veriyi sağlayabilmektedir. Ancak araştırmanın amacına hizmet edecek veriye ulaşılamamışsa ek gruplarla görüşmeler yapılmalıdır. Araştırmacı yaptığı grup görüşmeleri birbirini tekrarlayan veri setine dönüştüğü an yeterli sayıda grup ile görüştüğünü varsayabilir. Çünkü araştırmacının yapacağı başka görüşmeler kendisine tekrarı olan verileri verecek ve sayfalarca elde edilen verilerin daha da artmasından öteye gidilmeyecektir. Nicel anlamda çok veri seti olsa da nitel anlamda işine yarayacak olan veri setini kullanacaktır. Ne kadar çok olursa o kadar iyi olur düşüncesi odak grup görüşme tekniğinde yer almamaktadır (Morgan, 1998). Araştırmacı çalışmada tüm katılımcıları farklı kişiselleştirme olanaklarını kullanma durumlarına göre 6-8 kişiden oluşacak biçimde gruplamış, gruplardan oluşturulan katılımcılar ile görüşmeleri 4 ayrı oturum şeklinde gerçekleştirmiştir.

Araştırmacı, odak grup görüşme tekniğinin uygulamasında kullanılacak olan soruları alan yazın doğrultusunda araştırmanın genel amacı ve alt amaçlarına yanıt alabileceği biçimde oluşturmuş; daha sonra uzman görüşüne sunmuştur. Uzman görüşü dönütleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmelerine ilişkin oluşturulan görüşme protokolü Ek-3'de sunulmuştur. Bu görüşmeler katılımcıların kendilerine sunulan kişiselleştirme olanaklarını ne düzeyde kullandıklarını ve bunların nedenleri üzerine farklı bakış açısı elde etmek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

3.3.1.1.1. Katılımcıların seçimi

Odak grup görüşmelerinde farklı dört grup oturumunda, araştırmanın birinci aşamasına katılan 60 öğrenciden toplam 29 öğrenci ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin öğrenme yönetim sisteminde görünümü kişiselleştirme, içerik sırasını kişiselleştirme, kendi oluşturdukları wiki ortamlarını kişiselleştirme, web günlüklerini kişiselleştirme

olmak üzere toplam dört ortamdaki verileri analiz edilmiştir. Analiz sonucunda öğrenciler dört ortamı kişiselleştiren, üç ortamı kişiselleştiren, iki ortamı kişiselleştiren, tek ortamı kişiselleştiren ya da hiç kişiselleştirme işlemi gerçekleştirilmeyen olmak üzere katılımcılar dört gruba ayrılmıştır. Bu gruplardan odak grup görüşmelerine istekli olan katılımcılar belirlenmiştir. Bu öğrencilerin odak grup görüşmelerine sözlü ve yazılı olarak onayları alınmıştır. Görüşme onay formu Ek-4’te sunulmuştur.

Tablo 11. Odak Grup Katılımcıları

Grup Adı	Kişiselleştirme	Öğrenci Sayısı	Erkek	Kız
Grup 1	Tek/Sıfır Ortam	6	4	2
Grup 2	İki Ortam	7	5	2
Grup 3	Üç Ortam	9	4	5
Grup 4	Dört Ortam	7	2	5

Odak grup görüşmesine katılacak kişilerin belirlenmesinden sonra uygulamanın gerçekleştirileceği ortam planlanmıştır. Odak grup görüşmesinin yapılacağı ortam olarak Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nin A-31 no’lu dersliği belirlenmiştir. Bu ortamın seçilmesinde katılımcıların kolaylıkla ulaşılabileceği bir yer olması etkili olmuştur.

3.3.1.2. Derinlemesine görüşmeler

Görüşme soruları araştırmanın kuramsal dayanağı olan *Ortamın Kişiselleştirilmesi Kuramı*’nın boyutları temel alınarak hazırlanmıştır. Kuram çerçevesinde geliştirilen görüşme soruları uzman görüşüne sunulmuş ve son şekli verilmiştir. Derinlemesine görüşmelerde kullanılan sorular Ek-5’te verilmiştir. Blom ve Monk (2003) masaüstü ve mobil telefonların kişiselleştirilmesine yönelik çalışmasında kişiselleştirme işleminin kullanıcılar üzerindeki etkisini birçok açıdan ele almış, bu boyutlar ortamın kişiselleştirilmesi kuramının (Theory of Personalization of Appearance) temelini oluşturmuştur.

Katılımcıların araştırma soruları üzerindeki görüşlerini ortaya koymak için kullanılan derinlemesine görüşme tekniği pek çok araştırmacı tarafından kullanılmaktadır.

Derinlemesine görüşme tekniği soru soran kişinin öğrenci görüşme yapılan kişinin ise uzman olarak görüldüğü bir tekniktir. Araştırmacı, katılımcıların o konu üzerindeki ilgili görüşlerini alabilmek için sorularını görüşme öncesinde hazırlamaktadır. Araştırmacı derinlemesine görüşme sırasında tarafsız bir tutum içerisinde sorularını sormakta, katılımcıların cevaplarını etkin dinleyerek cevaplar sonrasında bir önceki sorunun izleme sorusunu sormaktadır. Bu izleme soruları katılımcıların o konu hakkındaki görüşlerini derinlemesine öğrenmeye katkı getirmektedir (Mack ve diğerleri, 2005).

Derinlemesine görüşme genellikle bir görüşme sorularını soran araştırmacı ve görüşmeye katılan bir katılımcı ile yapılmaktadır (Mack ve diğerleri, 2005). Derinlemesine görüşme araştırmacı tarafından yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ya da yapılandırılmamış olarak belirlenebilmektedir (Longfield, 2004). Mack ve diğerleri (2005), derinlemesine görüşme tekniğinin pek çok avantajı olduğunu vurgulamaktadır. Özellikle katılımcıların bir konu hakkındaki görüşlerini derinlemesine öğrenmenin grup normlarının ötesine geçerek bireysel farklılıklarını ortaya çıkarması büyük bir avantaj olarak görülmektedir. Boyce ve Neale'a (2006) göre derinlemesine görüşme, araştırmacılara ölçek ya da anketlerle veri toplayamayacağı kadar çok bilgi vermektedir. Kişileri ölçme aracını doldururken "test kaygısı"ndan uzaklaştırarak rahat bir ortamda sorulara cevap vermesine fırsat sunmaktadır. Mack ve diğerlerine göre (2005) derinlemesine görüşme ortamında insanların kendi gerçeklerini nasıl oluşturduklarını, öğrenilen yeni bilginin zihinde nasıl şekillendirdiği ve öğrenme düzeylerinin daha önceki yaşantılarıyla nasıl ilişkilendirildiği araştırmacıya yansımaktadır. Pek çok avantajı olan derinlemesine görüşme tekniği, nitel araştırma yöntemlerinin sınırlılıklarına sahiptir. Boyce ve Neale (2006), derinlemesine görüşme tekniğinde hem araştırmacının hem de katılımcıların önyargılarının ya da beklentilerinin araştırma sürecine yansiyabileceğini vurgulamaktadır. Bu nedenle araştırmacılar soruların sorulmasında, derinlemesine görüşme ortamında, cevaplarını analiz ederken önyargılarından ve beklentilerinden uzak durmaya çalışmalıdır. Boyce ve Neale (2006), zaman sınırlamasının da bir sınırlılık olduğunu vurgulamaktadır. Bu nedenle araştırmacının derinlemesine görüşme öncesi hazırlıklarını yapması, sorularını

hazırlaması ve görüşme süresini ayarlamaya çalışması bu sınırlılığı en aza indirmeye katkı sağlayacaktır (Mack ve diğerleri, 2005).

Derinlemesine görüşme 1 ve / veya 2 saat sürebilmektedir. Araştırmacı görüşme sorularını görüşme süresini ve katılımcıların ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak hazırlamalıdır. Katılımcıların çok fazla sıkılmasına ve konudan uzaklaşmalarına engel olmalıdır (Mack ve diğerleri, 2005). Derinlemesine görüşme sırasında görüşmeler kayda alınmalı ve daha sonra incelemek üzere bilgisayara aktarılmalıdır. Kayda alınan görüşme döküm haline getirilerek analiz edilmelidir.

3.3.1.1.2. Katılımcıların seçimi

Odak grup görüşmeleri sonrasında her gruptan 2 kişi olmak üzere toplamda 8 katılımcı seçilerek derinlemesine görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların derinlemesine görüşmelere seçilmelerinde odak grup görüşmelerinde vermiş oldukları bilgileri ve çalışmaya gönüllü olmaları dikkate alınmıştır.

3.3.2. Verilerin çözümlenmesi

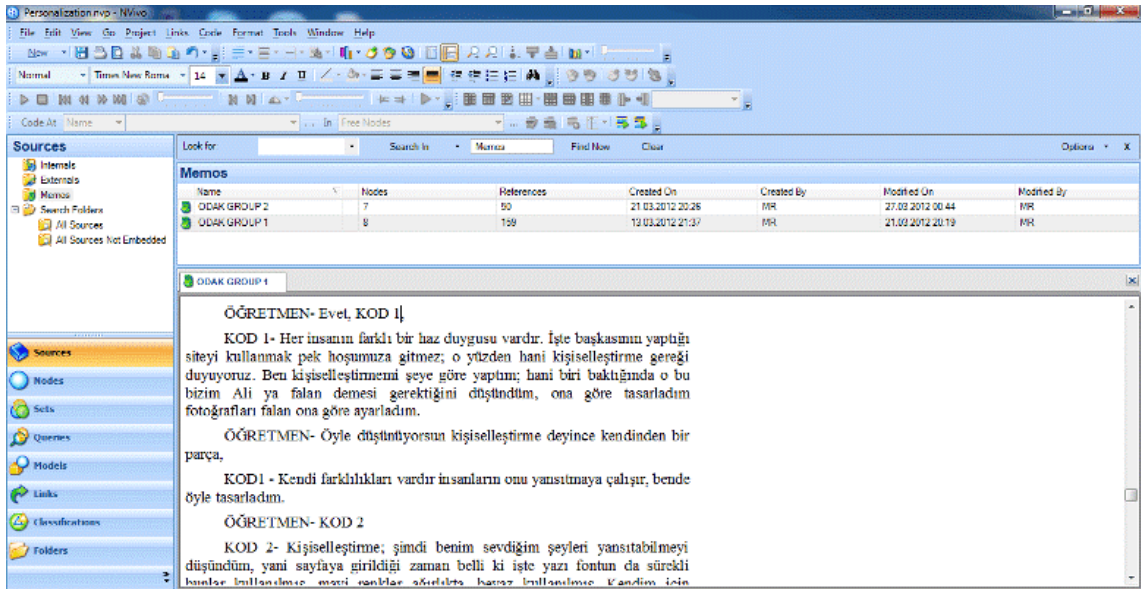
Odak grup görüşmelerinden elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2008) göre betimsel analiz içerik analizine göre daha yüzeysel olup, daha çok araştırmanın kavramsal yapısının önceden açık biçimde belirlendiği araştırmalarda kullanılmaktadır. Veriler daha önceden belirlenen temalara göre özetlenerek yorumlanmaktadır.

Araştırmada odak grup ve derinlemesine görüşmeler sonrasında toplanan veriler araştırma sorularında belirlenen temalara göre düzenlenmiştir. Toplamda 9 saat süren odak grup ve derinlemesine görüşme ses kayıtlarının dökümü yapıldıktan sonra araştırmacı tarafından birkaç kez okunarak kontrol edilmiştir.

Görüşme dökümlerinde, analizlerde ve raporlaştırmada araştırmaya katılan öğrencilerin isimleri gizli tutulmuş, tüm veri setinde ve analizlerde KODX isim kullanılmıştır (K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21, K22, K23, K24, K25, K26, K27, K28, K29)

3.3.2.1. Verilerin kodlanması

Araştırma kapsamında toplanan nitel verilerin kodlama işlemi QSR-Nvivo 8 aracılığı ile gerçekleştirilmiştir. QSR-Nvivo paket programı elde edilen zengin veri paketlerini sistematik olarak çözümlenmeye yarayan bir programdır. Bu program araştırmancının şeffaflığını sağlayan bir araç olarak da nitelendirilmektedir (Bringer, Johnston ve Brackenridge, 2004). Nitel araştırmalarda inandırıcılık önemli bir unsurdur. Bu bağlamda da araştırmacı inandırıcılığı sağlamak için ve veri kaybına neden olmamak için bu programdan yararlanarak verileri çözümlenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Şekil 8’de Nvivo programında analiz işlemi yapılan bir ekran sayfası verilmektedir.



Şekil 8. Nvivo: Nitel Veri Analiz Paket Programı Analiz Sayfası

3.3.2.2. Araştırma güvenilirliğinin hesaplanması

Araştırmancının odak grup görüşme ve derinlemesine görüşme boyutlarında elde edilen kodlamalar temalar ile birlikte uzmanlar tarafından incelenmiş “görüş birliği” ve “görüş ayrılığı” olan konular tartışılarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Araştırmancının güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman’ın (1994) önerdiği aşağıdaki uyum yüzdesi kullanılmıştır.

$$\text{Güvenirlilik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}}$$

Öğrencilerin farklı kişiselleştirme olanaklarına yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen odak grup ve derinlemesine görüşmeler doğrultusunda oluşturulan temaların tümünde görüş birliğine varılmıştır. Alt temaların oluşturulmasında araştırmacı ve uzman iki kişi arasında 1 temada farklılık oluşmuştur. Bu doğrultuda Miles ve Huberman'ın uyum yüzdesi formülü ile yapılan hesaplamada odak grup görüşme sonuçlarının güvenilirliği .94 olarak bulunmuştur.

4. Bulgular ve Yorum

Kişiselleştirilebilir çevrimiçi öğrenme ortamları ile öğrenenlerin bu ortama katılımları, ortamı kullanma memnuniyetleri, ortamın öğrencilerin öğrenmeye ilişkin dersteki performansları ile ilişkisinin araştırıldığı çalışmanın bu bölümde, araştırmanın amaçlarına ilişkin elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Anket, kişiselleştirilebilir öğrenme yönetim sistemi, odak grup ve derinlemesine görüşmeler aracılığı ile toplanan verilerin analizleri doğrultusunda elde edilen bulgular ve yorumlar, katılımcıların söylediklerinden doğrudan alıntılar yapılarak desteklenmiş ve tartışma yoluna gidilmiştir. Elde edilen bulgular, araştırma soruları bağlamında ele alınarak yorumlanmıştır.

4.1. Öğrencilerin Kendilerine Sunulan Farklı Kişiselleştirme Olanaklarını Kullanma Durumlarına İlişkin Bulgular

Araştırmada ilk olarak “Öğrenciler kendilerine sunulan farklı kişiselleştirme olanaklarını ne ölçüde kullanmaktadırlar?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu amaç doğrultusunda kişiselleştirilebilir öğrenme yönetim sisteminden elde edilen veriler analiz edilmiş ve betimsel olarak sunulmuştur. Araştırma kapsamında katılımcılara sunulan kişiselleştirme olanakları, görünümün kişiselleştirilmesi ve içerik sırasının kişiselleştirilmesi olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Her bir araştırma sorusunun yanıtında bu bölümler çerçevesinde analiz ve yoruma yer verilmiştir.

4.1.1. Görünümün kişiselleştirilmesi kullanım durumları

Kişiselleştirilebilir öğrenme yönetim sistemi aracılığı ile her katılımcının gerçekleştirmiş olduğu yazı tipi, yazı boyutu, yazı rengi, arka alan rengi değişiklikleri kayıt altına alınmış ve bu işlemler analiz edilmek üzere SPSS istatistik programına aktarılmıştır.

Tablo 12. Görünümün Kişiselleştirilmesi Kullanım Durumu

	N	\bar{X}	Ortanca	Standart Sapma
Kişiselleştirmeyi Gerçekleştirenler	34	7,06	6,00	5,805
Tüm Öğrenciler	60	4,00	2,00	5,594

Tablo 12’de verilen tüm katılımcıların görünüm kişiselleştirme verisi incelendiğinde 60 öğrencinin ortalama değeri $\bar{X} = 4.00$, ortanca değeri 2.00, standart sapma değeri $SS=5.594$ ’tür. Katılımcıların %56.7’si görünümün kişiselleştirilmesi işlemini gerçekleştirmiş olup ve bu işlemi gerçekleştirenlerin ortalama değeri $\bar{X} = 7.06$, ortanca değeri 6.00, standart sapma değeri $SS= 5.805$ olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların görünümü kişiselleştirme sayısı 1 ila 34 arasında değişmektedir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin yarısından fazlası görünümü en az bir defa da olsa kişiselleştirdikleri görülmektedir.

4.1.2. İçerik sırasının kişiselleştirilmesi kullanım durumları

Kişiselleştirilebilir öğrenme yönetim sisteminde içerik sırasının kişiselleştirilmesi işlemini gerçekleştirenler katılımcıların %58.3’ünü oluşturmaktadır. Bu katılımcılar modül içindeki etkinlikleri gerçekleştirme sırasını sunulan sıradan farklı bir şekilde kendi tercihleri doğrultusunda gerçekleştirmişlerdir. İçerik sırasını kişiselleştiren toplam katılımcılara oranı ile görünümün kişiselleştirilmesi işlemini gerçekleştirenlerin oranı birbirine çok yakın bulunmuştur.

Hem görünümü hem de içerik sırasını kişiselleştiren katılımcılara bakıldığında toplam katılımcıların %38.3’ini oluşturduğu görülmektedir. Buna göre görünümü kişiselleştirme işlemi ile ilgilenen katılımcıların çoğu aynı zamanda içerik sırasını kişiselleştirme işlemi ile de ilgilenmiştir. Dolayısıyla katılımcı kendisine sunulan her türlü kişiselleştirme işlemi ile ya ilgilenmiş ya da sunulan kişiselleştirme işleminin türü ne olursa olsun onunla ilgilenmemiştir. Bu sonuç katılımcılara kişiselleştirme seçeneği sunulduğunda bunu kullanacak katılımcıların diğer kişiselleştirme seçenekleri ile de ilgilenebileceklerini göstermektedir.

4.2. Farklı Kişiselleştirme Olanaklarını Kullanan Öğrenciler İle Bu Öğrencilerin Kişisel Özellikleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular

Araştırmada ikinci olarak “Farklı kişiselleştirme olanaklarını kullanan öğrenciler ile bu öğrencilerin kişisel özellikleri arasında nasıl bir ilişki vardır?” araştırma sorusuna yanıt aranmıştır. Katılımcıların kişisel özellikleri olarak cinsiyet, teknolojiye yatkınlık düzeyi ve öğrenme biçimleri alınmıştır. Teknolojiye yatkınlık ise kişisel web 2.0 araçlarını kişiselleştirme durumları, web sayfasına sahip olma durumları ve öğrencilerin bildikleri programlama dili sayısı olmak üzere toplam üç alt başlıkta ele alınmıştır. Görünümü ve içerik sırasını kişiselleştiren katılımcılar ile kişisel özellikleri arasındaki ilişkiye ilişkin bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

4.2.1. Cinsiyete ilişkin bulgular

Kişiselleştirme olanaklarını kullanan katılımcıların cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediği hem görünüm hem de içerik sırasının kişiselleştirilmesi açısından incelenmiştir.

4.2.1.1. Görünümün kişiselleştirilmesi

Görünümü kişiselleştirme olanaklarını kullanan katılımcılar arasında cinsiyete göre bir farklılık olup olmadığını araştırmak amacıyla yapılan Mann-Whitney analizinin sonucunda kızlar ile erkekler arasında araştırılan konu bağlamında istatistiksel bir farklılık bulunmamıştır (Mann-Whitney $U=130.00$, $Z=-0.436$, $p>0.05$).

Tablo 13. Görünümün Kişiselleştirilmesinin Cinsiyete Göre U- Testi Sonucu

Cinsiyet	N	\bar{X}	Standart Sapma	Ortanca	Sıra Ortalaması
Kız	19	6,68	3,449	6,00	18,16
Erkek	15	7,53	7,981	6,00	16,67

$U=130.00$, $Z=-0.436$, $p=0.681$

Bununla beraber Tablo 13'e bakıldığında erkeklerin kızlara göre görünümü kişiselleştirmeyi daha fazla tercih ettikleri ($\bar{X}_{ERKEK} = 7.53$; $\bar{X}_{KIZ} = 6.68$) betimleyici analiz sonuçlarıyla da doğrulanmıştır.

Katılımcıların kişiselleştirme sıklığı ortalamalarına bakıldığında erkeklerin yaklaşık bir kez ($7,53 - 6,68 \approx 1$) değişiklik yaptığı görülmektedir. Ancak değişiklik sıklığı sıra ortalamaları incelendiğinde ise kızların sıra ortalamasının daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum bazı erkeklerin kişiselleştirme sıklığının yüksek değerlerde olduğunu ve dolayısıyla ortalamanın yüksek çıktığını göstermektedir. Erkeklerin kişiselleştirme sıklığının uç değerler gösterdiği, kızların da ortalamaya daha yakın sıklıkta kişiselleştirme işlemini gerçekleştirdiği görülmektedir. Bununla birlikte ileriye dönük olarak benzer bir çalışmanın daha geniş ve farklı bir kitle üzerinde gerçekleştirilemesi, cinsiyet açısından bir farklılık olup olmadığını belirlemede yararlı ipuçları verilebilecektir.

4.2.1.2. İçerik sırasının kişiselleştirilmesi

Genel görünümü kişiselleştirme sıklıkları sonuçlarına benzer şekilde içerik sırasını kişiselleştirme işlemini erkeklerin (%61.3) kızlara göre (%55.2) daha fazla tercih ettiği gözlemlenmiştir. Aynı şekilde kız katılımcılarda içerik sırasını kişiselleştirenlerin oranı (%55,2), kişiselleştirmeyenlerin oranından (%44.8); erkek katılımcılarda içerik sırasını kişiselleştirenlerin oranının (%61.3), kişiselleştirmeyenlerin oranından (%38.7) daha fazla olduğu saptanmıştır.

Tablo 14. İçerik Sırasını Kişiselleştirenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

		Cinsiyet				Toplam	
		Kız		Erkek			
		N	%	N	%	N	%
İçerik Sırasının Kişiselleştirilmesi	Hayır	13	44,8	12	38,7	25	41,7
	Evet	16	55,2	19	61,3	35	58,3
	Toplam	29	100,0	31	100,0	60	100,0

$\chi^2 = 0.231, p=0.631$

Ancak içerik sırasını kişiselleştirme bağlamında kızlar ve erkekler arasında farklılık olup olmadığına ilişkin yapılan Kay-Kare testi sonucunda kızlarla erkeklerin arasında istatistiksel bir farklılık görülmemiştir, χ^2 (sd=1, n=60) = 0.231, $p > 0.05$

Sonuç olarak içerik sırasını kişiselleştirmenin cinsiyete göre bir farklılık göstermediği görülmektedir. Fakat sayı olarak daha fazla erkeğin içerik sırasını kişiselleştirmesi erkeklerin işlem sayısı olarak içerik sırasını kişiselleştirme işlemi ile daha çok ilgilendiklerini göstermektedir.

4.2.2. Teknolojiye yatkınlık düzeylerine ilişkin bulgular

Katılımcı bilgi anketi ile öğrencilerden toplanan verilerin ön analizi gerçekleştirilmiş ve teknolojiye yatkınlık bağlamında değerlendirilebilecek değişkenlere karar verilmiştir. Buna göre katılımcıların kendi web 2.0 araçlarını kişiselleştirme durumları, web sayfasına sahip olma durumları ve bildikleri toplam programlama dili sayıları teknolojiye yatkınlık olarak değerlendirilmiştir. Kişiselleştirme olanaklarını kullananların katılımcıların teknolojiye yatkınlık düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediği hem görünüm hem de içerik sırasının kişiselleştirilmesi açısından incelenmiştir.

4.2.2.1. Görünümün kişiselleştirilmesi

Görünümün kişiselleştirilmesi ile teknolojiye yatkınlık kapsamında ele alınan değişkenlere ilişkin analizlere aşağıda yer verilmiştir.

4.2.2.1.1 Web 2.0 araçlarını kişiselleştirme durumları

Katılımcıların kendi web 2.0 araçlarını kişiselleştirme durumları ile ilgili verilerin sunulduğu Tablo 15 incelendiğinde Facebook, Gmail ve Hotmail gibi servislerin çoğunlukta kullanıldığı; Blogger, Blogcu, 21 Classes gibi web günlüğü hizmeti veren araçlar ile Wikispaces gibi herkesin kullanımına açık wiki araçlarının çok az kullanıldığı görülmektedir. Web araçlarından Yahoo ve 21Classes %75.0, Gmail %50.0 oranında en fazla kişiselleştirilmeyen araç olup, bunu Wikispaces %40.0, Facebook

%35.2 ve Hotmail %34.4 izlemektedir. Öte yandan katılımcıların %22.2'si Facebook'u en sık kişiselleştirdikleri araç olarak belirtmiştir.

Tablo 15. Öğrencilerin Web 2.0 Araçlarını Kişiselleştirme Durumları

Web 2.0 Araçları	Hayır, Hiç Değiştirmem		Evet, İlk Seferde		Evet, Bazen		Evet, Sık Sık		Ara Toplam		Kullanmıyorum	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Facebook	19	35,2	3	5,6	20	37,0	12	22,2	54	91,5	5	8,5
Twitter	4	17,4	7	30,4	9	39,1	3	13,1	23	41,0	36	61,0
Blogger	6	17,1	10	28,6	15	42,9	4	11,4	35	59,3	24	40,7
Blogcu	4	30,7	4	30,7	4	30,7	1	7,9	13	22,1	46	77,9
Wikispaces	2	40,0	0	0,0	3	60,0	0	0,0	5	8,6	53	91,4
21 Classes	3	75,0	0	0,0	1	25,0	0	0,0	4	7,0	53	93,0
Gmail	25	50,0	6	12,0	13	26,0	6	12,0	50	84,7	9	15,3
Yahoo	9	75,0	1	8,3	2	16,7	0	0,0	12	20,7	46	79,3
Hotmail	20	34,4	8	13,8	22	38,0	8	13,8	58	98,3	1	1,7

Teknolojiye yatkınlık bağlamında kullanılan web 2.0 araçlarını kişiselleştirme verisi tekrar kodlanarak sürekli veri formatında tüm bileşenleri dikkate alarak hazırlanmıştır. Daha sonra bu veri kategorik hale dönüştürülmüştür. Bu dönüşüm sonucunda oluşan tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 16. Öğrencilerin Web 2.0 Kişiselleştirme Puanı İle Görünümü Kişiselleştirme Sıklığı

Web 2.0 puanı	N	Ortalama	Standart Sapma	Ortanca
0 (Kişiselleştirme yapmayan)	8	6,88	11,801	1,00
1-4	20	4,95	4,224	5,00
5-9	22	3,18	3,594	2,00
10>	8	2,00	3,742	0,00

$$\chi^2 = 3.990, p=0.263.$$

Teknolojiye yatkınlık bağlamında web 2.0 araçlarını kişiselleştirme sıklıkları dikkate alınarak oluşturulan grupların, dersin web sayfasının genel görünümünü kişiselleştirme tercihleri arasında farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Kruskal Wallis analiz sonuçları

söz edilen gruplar arasında araştırılan konu bağlamında istatistiksel bir farklılık olmadığına işaret etmektedir χ^2 (sd=3, n=58) = 3.990, $p > 0.05$

Elde edilen verilerin yanısıra Tablo 16 incelendiğinde, kişisel web 2.0 araçlarını kişiselleştirmeyi tercih etmeyenlerin; ders için sunulan ortamın genel ortalaması ($\bar{X}_{SINIF} = 4.00$) dikkate alındığında ortalamanın da üzerinde ($\bar{X}_{8KİŞİ} = 6.88$) bir sıklıkla bu ortamı kişiselleştirdikleri görülmektedir. Aksine kişisel ortamlarını sıklıkla değiştiren bireyler ($\bar{X}_{5-9} = 3.18$, $\bar{X}_{10>} = 2.00$) ders amaçlı sunulan web ortamını daha az kişiselleştirmeyi tercih etmişlerdir.

Bu sonuç katılımcıların kendi web 2.0 araçlarını kişiselleştirirken ders kapsamında sunulan görünümü kişiselleştirme işlemi ile pek ilgilenmediklerini göstermektedir. Benzer şekilde dersin görünümünü kişiselleştirenlerin kendi web 2.0 araçlarında ise bu işlemi gerçekleştirmediği saptanmıştır. Genel olarak kişisel web 2.0 araçlarını kişiselleştiren katılımcılar ders kapsamında sunulan ortamları kişiselleştirmeyi pek tercih etmemektedirler. Katılımcıların öğrenme ortamlarını içselleştirmedikleri ve bu ortamları sadece ders amaçlı kullandıkları söylenebilir.

4.2.2.1.2. Web sayfasına sahip olma durumu

Teknolojiye yatkınlık bağlamında ele alınan bir diğer değişken web sayfasına sahip olma durumudur. Katılımcıların görünümün kişiselleştirilmesi işlemini gerçekleştirip gerçekleştirilmeme durumları ile web sayfasına sahip olma durumları arasındaki ilişki Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17’deki analiz sonuçları incelendiğinde web sayfasına sahip olmayan katılımcıların (%63.0) web sayfasına sahip olan katılımcılara (%35.7) göre görünümü daha fazla kişiselleştirmeyi tercih ettikleri görülmektedir. Bununla beraber web sayfasına sahip olmayan katılımcılar arasında görünümü kişiselleştirenlerin sayısı (%63.0) kişiselleştirmeyenlerin sayısından (%37.0) fazladır.

Tablo 17. Katılımcıların Görünümü Kişiselleştirme ile Web Sayfasına Sahip Olma Durumları

		Kişisel Web Sayfası				Toplam	
		Var		Yok			
		N	%	N	%	N	%
Görünümün Kişiselleştirilmesi	Hayır	9	64,3	17	37,0	26	43,3
	Evet	5	35,7	29	63,0	34	56,7
Toplam		14	23,3	46	76,7	60	100,0

$\chi^2 = 3.265, p=0.071$

Ancak görünümü kişiselleştirme bağlamında web sayfasına sahip olma durumuna göre katılımcılar arasında farklılık olup olmadığına ilişkin yapılan Kay-Kare testi sonucunda araştırılan konu bağlamında bir farklılık görülmemiştir, χ^2 (sd=1, n=60) = 3.265, $p > 0.05$

Tablo 18. Görünümü Kişiselleştirenlerin Web Sayfasına Sahip Olma Durumuna Göre U- Testi Sonucu

Web Sayfası	N	Ortalama	Standart Sapma	Ortanca	Sıra Ortalaması
Var	5	8,80	14,096	3,00	11,00
Yok	29	6,76	3,247	7,00	18,62

U=40.00, Z= -1.589, p=0.122

Görünümü kişiselleştirme olanaklarını kullananlar arasında web sayfasına sahip olma durumuna göre bir farklılık olup olmadığını araştırmak amacıyla Mann-Whitney analizi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre, web sayfasına sahip olanlar ile web sayfası olmayanlar arasında görünümünü kişiselleştirme sıklıklarının sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (Mann-Whitney U=40, Z= -1.589, $p>0.05$).

Ancak görünümü kişiselleştirme olanaklarını kullananlar arasında web sayfasına sahip olduğunu belirtenlerin öğrencilerin öğrenme yönetim sisteminin genel görünümünü daha fazla sıklıkla kişiselleştirdikleri ($\bar{X}_{VAR} = 8.80$) saptanmıştır. Bu sonuca göre web

sayfasına sahip olmayan katılımcılar görünümü kişiselleştirme ile daha çok ilgilenmiştir. Bununla birlikte web sayfasına sahip olan katılımcıların kişiselleştirme sıklığı web sayfasına sahip olmayanlara göre daha fazladır. Yani web sayfasına sahip az sayıda katılımcı kişiselleştirme aracını çok sık kullanarak görünümü kişiselleştirmiştir.

4.2.2.1.3 Katılımcıların bildikleri programlama dilleri sayısı

Katılımcıların teknolojiyi bilme ve dolayısıyla kullanma durumu olarak bildikleri programlama dil sayıları hesaplanmış ve üç kategoride toplanmıştır.

Katılımcıların bildiği programlama dili sayısına göre görünümü kişiselleştirme bağlamında öğrenciler arasında farklılık olup olmadığını bulmaya yönelik yapılan Kay-kare analizinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark çıkmamıştır χ^2 (sd=2, n=60) = 2.392, $p > 0.05$

Tablo 19. Katılımcıların Görünümü Kişiselleştirme Durumları ile Programlama Dilleri Bilme Sayıları

		Programlama Dili Sayısı							
		0-2 dil		3-5 dil		6 ve daha fazla		Toplam	
		N	%	N	%	N	%	N	%
Görünümün Kişiselleştirilmesi	Hayır	7	35,0	9	39,1	10	58,8	26	43,3
	Evet	13	65,0	14	60,9	7	41,2	34	56,7
	Toplam	20	33,3	23	38,4	17	28,3	60	100,0

$\chi^2 = 2.392, p=0.302$

Tablo 19 incelendiğinde 0-2 programlama dili bilen katılımcılar içinde görünümü kişiselleştirenlerin oranı %65 iken, bu oran 3-5 dil bilenler içinde %60.9'a, 6 ve daha üzeri dil bilenler içinde %41,2'ye düşmüştür.

Tablo 20. Programlama Dillerini Bilme Sayılarına Göre Görünümü Kişiselleştirme Sıklığı

Programlama Dili Sayısı	N	Ortalama	Standart Sapma	Ortanca	Sıra Ortalaması
0-2 dil	20	5,05	4,582	5,05	35,70
3-5 dil	23	4,26	7,098	4,26	30,41
6 ve üzeri	17	2,41	4,124	2,41	24,50

$\chi^2 = 4.124$, $p=0.127$.

Programlama dillerini bilme sayıları dikkate alınarak oluşturulan gruplar ile dersin web sayfasının genel görünümünü kişiselleştirme sıklıkları arasında farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Kruskal Wallis analiz sonuçları söz edilen gruplar arasında araştırılan konu bağlamında istatistiksel bir farklılık olmadığına işaret etmektedir χ^2 (sd=2, n=60) = 4.124, $p > 0.05$.

Diğer taraftan Tablo 20 incelendiğinde, 0-2 dil bilen katılımcıların görünümü kişiselleştirme sıklıklarının ortalamasının ($\bar{X}_{0-2 \text{ dil}} = 5.05$) 3-5 dil bilen katılımcıların ortalamasından ($\bar{X}_{3-5 \text{ dil}} = 4.26$) daha fazla olduğu görülmektedir. Tabloda 6 ve üzeri dil bilen katılımcıların kişiselleştirme sıklığı ortalaması ($\bar{X}_{6 \text{ ve üzeri}} = 4.26$) diğer gruplar içinde en düşük değere sahiptir.

Buna göre katılımcıların programlama dili bilme sayıları arttıkça görünümü kişiselleştirme tercihleri azalmaktadır. Yani daha az sayıda programlama dili bilen katılımcılar çok sayıda dil bilene göre görünümü kişiselleştirme işlemi ile daha fazla ilgilendikleri söylenebilir.

4.2.2.2. İçerik sırasının kişiselleştirilmesi

İçerik sırasının kişiselleştirilmesi ile teknolojiye yatkınlık kapsamında ele alınan değişkenlere ilişkin analizlere aşağıda yer verilmiştir.

4.2.2.2.1. Web 2.0 araçlarını kişiselleştirme durumları

Tablo 21. Katılımcıların Web 2.0 Kişiselleştirme Puanı İle İçerik Sırasını Kişiselleştirme Durumu

	Kişiselleştirme Yapmayan	1-4		5-9		10 ve üstü		Toplam			
		N	%	N	%	N	%	N	%		
İçerik Sırasının Kişiselleştirilmesi	Hayır	4	16,7	8	33,3	10	41,7	2	8,3	24	41,3
	Evet	4	11,8	12	35,3	12	35,3	6	17,6	34	58,7
	Toplam	8	13,8	20	34,5	22	37,9	8	13,8	58	100

Tablo 21 incelendiğinde içerik sırasını kişiselleştirmeyen katılımcılar arasında web 2.0 araçlarını kişiselleştirmeyenlerin oranı %16.7'dir. Katılımcıların %34.5'i ders bağlamında sunulan içerik sırasını kişiselleştirmeyenken kendi web 2.0 ortamlarını kişiselleştirmeyi tercih etmişlerdir. Diğer taraftan içerik sırasını kişiselleştiren katılımcılar içinde web 2.0 ortamlarını kişiselleştirmeyen öğrencilerin oranı %11.8'dir. Katılımcıların %51.7'si hem kendi web 2.0 araçlarını hem de dersin web sayfasındaki içerik sırasını kişiselleştirmişlerdir. Buna göre katılımcıların bildikleri programlama dili sayısı arttıkça içerik sırasını kişiselleştirme ile az da olsa ilgilendikleri görülmektedir.

4.2.2.2.2. Web sayfasına sahip olma durumuna göre

Tablo 22. İçerik Sırasının Kişiselleştirmesi İle Web Sayfasına Sahip Olma Durumu

		Kişisel Web Sayfası				Toplam	
		Var		Yok		N	%
		N	%	N	%		
İçerik Sırasının Kişiselleştirilmesi	Hayır	6	42,9	19	41,3	25	41,7
	Evet	8	57,1	27	58,7	35	58,3
	Toplam	14	23,3	46	76,7	60	100,0

$$\chi^2 = 0.11, p=0.918$$

İki grup arasında web sayfasına sahip olma bağlamında dersin içerik sırasını kişiselleştirme yapıp yapmama durumu incelendiğinde, web sayfasına sahip olma

düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır χ^2 (sd=1,n=60)=0.11, p=0,715.

Ancak kişisel web sayfası olanların %42,9'u dersin web ortamında içerik sırasına hiç müdahale etmemiştir. Tersine web sayfası olmadığını belirtenlerin %58,7'si sunulan içerik sırasını kişiselleştirme imkânını ders süresince kullanmıştır.

4.2.2.2.3. Katılımcıların bildikleri programlama dilleri sayısı

Tablo 23. Katılımcıların İçerik Sırasını Kişiselleştirme Durumları ile Programlama Dilleri Bilme Sayıları

		Programlama Dili Sayısı						Toplam	
		0-2 dil		3-5 dil		6 ve daha fazla			
		N	%	N	%	N	%	N	%
İçerik Sırasının Kişiselleştirilmesi	Hayır	6	24,0	7	28,0	12	48,0	25	41,7
	Evet	14	40,0	16	45,7	5	14,3	35	58,3
	Toplam	20	33,3	23	38,4	17	28,3	60	100,0

$\chi^2 = 8.164, p=0.017$

Programlama dillerini bilme sayıları dikkate alınarak oluşturulan gruplar ile dersin içerik sırasını kişiselleştirme durumları arasında farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Analiz sonuçları söz edilen gruplar arasında araştırılan konu bağlamında istatistiksel bir farklılık olduğuna işaret etmektedir χ^2 (sd=2, n=60) = 8.167, p < 0.05.

Tablo 23 incelendiğinde içerik sırasını kişiselleştirmeyenler arasında programlama dili bilme sayıları arttıkça kişiselleştirmeyenlerin sayısının da arttığı gözlenmektedir. Buna göre daha fazla programlama dili bilen katılımcıların içerik sırasını kişiselleştirme ile ilgilenmedikleri görülmektedir. Bunun yanı sıra içerik sırasını kişiselleştirmeyi tercih edenlerin %45,7'sinin 3 ila 5 arasında programla dili bildiği saptanmıştır.

4.2.3. Öğrenme biçimlerine ilişkin bulgular

Katılımcıların öğrenme biçimlerine göre kişiselleştirme durumlarında bir farklılık olup olmadığı hem görünümün hem de içerik sırasının kişiselleştirilmesi bağlamında ele alınmıştır.

4.2.3.1. Görünümün kişiselleştirilmesi

Tablo 24. Öğrenme Biçimlerine Göre Görünümün Kişiselleştirilmesi

		Görünümün Kişiselleştirilmesi					
		Hayır		Evet		Toplam	
		N	%	N	%	N	%
Öğrenme Biçimleri	Uyarlayıcı	3	25,0	9	75,0	12	25,5
	Ayrıştırıcı	5	62,5	3	37,5	8	17,0
	Birleştirici	8	57,1	6	42,9	14	29,8
	Özümseyici	2	15,4	11	84,6	13	27,7
Toplam		18	38,3	29	61,7	47	100

Tablo 24 incelendiğinde, Uyarlayıcı öğrenme biçimine sahip katılımcıların %75'i ile Özümseyici öğrenme biçimine sahip katılımcıların %84,6'sı, sunulan web tabanlı eğitim ortamının görünümünü kişiselleştirmiştir.

Tablo 25. Öğrenme Biçimlerine Göre Görünümü Kişiselleştirme Sıklığı

Öğrenme Biçimi	N	Ortalama	Standart Sapma	Ortanca	Sıra Ortalaması
Uyarlayıcı	12	4,58	3,679	5,5	27,04
Ayrıştırıcı	8	2,12	4,224	0,0	17,19
Birleştirici	14	2,86	4,555	0,0	19,00
Özümseyici	13	7,62	8,578	6,0	30,77

$\chi^2 = 8.074$, $p=0.045$.

Katılımcıların öğrenme biçimleri ile dersin web sayfasının genel görünümünü kişiselleştirme sıklıkları arasında farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Kruskal Wallis

testinin analiz sonuçları, katılımcıların öğrenme biçimleri ile görünümü kişiselleştirme sıklıkları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir χ^2 (sd=3, n=57) = 8.074, $p < 0.05$.

Bununla beraber Tablo 25 incelendiğinde, Uyarlayıcı öğrenme biçimine sahip katılımcıların görünümü kişiselleştirme sıklıklarının ortalaması ($\bar{X}_{\text{Uyarlayıcı}} = 4.58$) ile Özümseyici öğrenme biçimine sahip katılımcıların ortalamasının ($\bar{X}_{\text{Özümseyici}} = 7.62$) ayrıştırıcı ve özümseyici öğrenme biçimine sahip olanlardan daha fazla olduğu saptanmıştır. Ayrıştırıcı öğrenme biçimine sahip katılımcıların kişiselleştirme sıklığı ortalaması ise ($\bar{X}_{\text{Ayrıştırıcı}} = 2.12$) diğer gruplar içinde en düşük değere sahiptir.

4.2.3.1. İçerik sırasının kişiselleştirilmesi

Katılımcıların öğrenme biçimlerine göre içerik sırasını kişiselleştirme analizi Kay-Kare testinde beklenen değer 5'ten düşük olmaması durumu sağlandığı için test edilememiştir.

Katılımcıların öğrenme biçimlerine göre içerik sırasını kişiselleştirme durumları incelendiğinde Ayrıştırıcı öğrenme biçimine sahip katılımcıların %75'i ile Birleştirici öğrenme biçimine sahip katılımcıların %71.4'ü içerik sırasını kişiselleştirmeyi tercih ettikleri görülmüştür.

Tablo 26. Öğrenme Biçimlerine Göre İçerik Sırasının Kişiselleştirilmesi

		İçerik Sırasının Kişiselleştirilmesi					
		Hayır		Evet		Toplam	
		N	%	N	%	N	%
Öğrenme Biçimleri	Uyarlayıcı	5	41,7	7	58,3	12	25,5
	Ayrıştırıcı	2	25,0	6	75,0	8	17,0
	Birleştirici	4	28,6	10	71,4	14	29,8
	Özümseyici	7	53,8	6	46,2	13	27,7
	Toplam	18	38,3	29	61,7	47	100

Görünümü kişiselleştirme işlemi daha sıklıkla Uyarlayıcı ve Özümseyici öğrenme biçimine sahip katılımcılar gerçekleştirirken, içerik sırasını kişiselleştiren katılımcıların oranı Ayırıştırıcı ve Birleştirici öğrenme biçimlerine sahip olanlardan daha fazladır.

4.3. Kişiselleştirme Olanaklarını Kullanma Durumları İle Memnuniyet Düzeyleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular

Bu bölümde “Katılımcıların kendilerine sunulan kişiselleştirme olanaklarını kullanma durumları ile memnuniyet düzeyleri arasında ilişki var mıdır?” araştırma sorusuna yanıt aranmıştır. Katılımcıların derse ilişkin memnuniyetlerini ölçmek amacıyla ortamları değerlendirme anketinden toplanan veriler ile kişiselleştirme olanakları arasındaki ilişki analiz edilmiştir. Sırasıyla görünümün kişiselleştirilmesi ve içerik sırasının kişiselleştirilmesine yönelik bulgular aşağıda verilmiştir.

4.3.1. Görünümün kişiselleştirilmesi

Ortamları değerlendirme anketinden toplanan verinin tümünün ortalaması Genel Ders Memnuniyeti, kişiselleştirme olanaklarına ilişkin ortamları değerlendirme anketindeki 11-12-13-14 maddelerinin ortalaması ise Görünümü Kişiselleştirme Memnuniyeti olarak değerlendirilmiş ve analizlerde kullanılmıştır.

Görünümü kişiselleştirme olanaklarını kullanma durumuna göre katılımcıların genel ders memnuniyetlerinde bir farklılık olup olmadığını araştırmak amacıyla yapılan Mann-Whitney analizinin sonucunda görünümü kişiselleştiren ile kişiselleştirmeyenler arasında araştırılan konu bağlamında istatistiksel bir farklılık bulunmamıştır (Mann-Whitney $U=338.5$, $Z= -0.243$, $p>0.05$).

Tablo 27. Katılımcıların Görünümü Kişiselleştirme Durumları ile Memnuniyet Düzeyleri Arasındaki İlişki

	Genel Ders Memnuniyeti					Görünümü Kişiselleştirme Memnuniyeti					
	N	\bar{X}	SS	Z	p	N	\bar{X}	SS	Z	p	
Görünümün	Evet	32	5,72	0,75	-0.243	0.808	32	6,09	1,17	-1,628	0,104
Kişiselleştirilmesi	Hayır	22	5,68	0,73		22	5,67	1,11			

Aynı şekilde görünümü kişiselleştirme olanaklarını kullanma durumuna göre öğrencilerin görünümü kişiselleştirme memnuniyetlerinde bir farklılık olup olmadığını araştırmak amacıyla yapılan Mann-Whitney analizinin sonucunda, görünümü kişiselleştiren ile kişiselleştirmeyenler arasında araştırılan konu bağlamında istatistiksel bir farklılık bulunmamıştır (Mann-Whitney $U=261.5$, $Z=-1.628$, $p>0.05$).

Tablo 27’de görüldüğü gibi görünümü kişiselleştirenlerin genel ders memnuniyet ortalamaları ($\bar{X}_{\text{Evet}}=5.72$) ve kişiselleştirmeyenlerin memnuniyet ortalamaları ($\bar{X}_{\text{Hayır}}=5.68$) birbirine çok yakındır. Diğer taraftan öğrencilerin görünümü kişiselleştirme memnuniyet ortalamalarında görünümü kişiselleştirenlerin ortalaması ($\bar{X}_{\text{Evet}}=6.09$) kişiselleştirmeyenlerin ortalamasından ($\bar{X}_{\text{Hayır}}=5.67$) genel ders memnuniyet durumuna göre çok az da olsa farklılık göstermektedir.

Öte yandan öğrencilerin kişiselleştirme sıklıkları ortalaması ile görünümü kişiselleştirme memnuniyet ortalamaları arasında yapılan analizde anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r=0.340$, $p<0.05$). Fakat öğrencilerin kişiselleştirme sıklıkları ortalaması ile derse ilişkin memnuniyet ortalama skorları arasında yapılan analizde ise anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($r=0.159$, $p>0.05$).

Ancak genel olarak Memnuniyet ortalamaları incelendiğinde katılımcıların genelde dersten memnun oldukları söylenebilir. Bununla birlikte kişiselleştirme işlemini gerçekleştiren katılımcıların kişiselleştirme memnuniyeti bu işlemi gerçekleştirmeyenlere göre daha yüksektir.

4.3.2. İçerik sırasının kişiselleştirilmesi

Ortamları değerlendirme anketinden toplanan verinin tümünün ortalaması Genel Ders Memnuniyet puanı, kişiselleştirme olanaklarına ilişkin ortamları değerlendirme anketindeki 10. madde ise İçerik Sırasını Kişiselleştirme Memnuniyet puanı olarak değerlendirilmiş ve analizlerde kullanılmıştır.

Tablo 28. Katılımcıların İçerik Sırasını Kişiselleştirme Durumları ile Memnuniyet Düzeyleri Arasındaki İlişki

	Genel Ders Memnuniyeti					İçerik Sırasını Kişiselleştirme Memnuniyeti					
	N	\bar{X}	SS	Z	p	N	\bar{X}	SS	Z	p	
İçerik Sırasının	Evet	32	5,67	0,66	-0,630	0,528	32	6,25	0,95	-0,714	0,475
Kişiselleştirilmesi	Hayır	22	5,75	0,84		22	6,05	1,05			

Katılımcıların içerik sırasını kişiselleştirme durumlarına göre genel ders memnuniyetlerinde bir farklılık olup olmadığını araştırmak amacıyla yapılan Mann-Whitney analizinin sonucunda içerik sırasını kişiselleştiren ile kişiselleştirmeyenler arasında araştırılan konu bağlamında istatistiksel bir farklılık bulunmamıştır (Mann-Whitney U=317, Z= -0.630, p>0.05).

Görünümü kişiselleştirme durumları analiz sonucuna benzer şekilde Tablo 28’de görüldüğü gibi içerik sırasını kişiselleştirenlerin genel ders memnuniyet ortalamaları ($\bar{X}_{\text{Evet}}=5.67$) ve kişiselleştirmeyenlerin genel ders memnuniyet ortalamaları ($\bar{X}_{\text{Hayır}}=5.75$) birbirine çok yakındır. Fakat görünümü kişiselleştirme analizinin tersine içerik sırasını kişiselleştirmeyenlerin derse ilişkin memnuniyet ortalaması kişiselleştirenlere göre çok az bir farkla daha yüksek çıkmıştır. İçerik sırasını kişiselleştirenlerin içerik sırasını kişiselleştirme memnuniyet puanları ortalaması ($\bar{X}_{\text{Evet}}=6.25$) kişiselleştirmeyenlere ($\bar{X}_{\text{Hayır}}=6.05$) göre daha fazladır.

4.4. Kişiselleştirme Olanaklarını Kullanma Durumları İle Öğrenmeye İlişkin Performansları Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular

Araştırmada kişiselleştirme ile öğrenme performansları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla “Katılımcıların kendilerine sunulan kişiselleştirme olanaklarını kullanma durumları ile öğrenmeye ilişkin performansları arasında ilişki var mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Katılımcıların öğrenmeye ilişkin performansları her modül sonunda gerçekleştirilen modül sonu değerlendirmeleri ve dersin geçme notu olan final değerlendirmeden oluşmaktadır.

4.4.1. Görünümün kişiselleştirilmesi

Katılımcıların görünümü kişiselleştirme olanaklarını kullanma durumları ile öğrenmeye ilişkin performanslarında bir farklılık olup olmadığını araştırmak amacıyla yapılan Mann-Whitney analizinin sonucunda görünümü kişiselleştiren ile kişiselleştirmeyenler arasında Modül 1 (Mann-Whitney $U=307.5$, $Z= -2.047$, $p<0.05$), Modül 2 (Mann-Whitney $U=277.0$, $Z= -2.484$, $p<0.05$) ve Ders sonu (Mann-Whitney $U=295$, $Z= -2.197$, $p<0.05$) performanslarında istatistiksel bir farklılık bulunmuş olup Modül 3 performanslarında (Mann-Whitney $U=335.5$, $Z= -1.605$, $p>0.05$) ise anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo 29. Katılımcıların Görünümü Kişiselleştirme Durumları ile Performansları Arasındaki İlişki

	Görünümü Kişiselleştiren				Görünümü Kişiselleştirmeyen				Z	p
	N	\bar{X}	SS	Sıra Ort.	N	\bar{X}	SS	Sıra Ort.		
Modül 1	34	69,12	9,80	34,46	26	62,69	15,70	25,33	-2,047	0,041
Modül 2	34	77,94	11,81	35,35	26	63,46	26,03	24,15	-2,484	0,013
Modül 3	34	70,29	20,7	33,63	26	59,23	29,04	26,40	-1,605	0,109
Ders Sonu	34	76,24	7,71	34,82	26	66,19	19,57	24,85	-2,197	0,028

Tablo 29 incelendiğinde, her üç modülde görünümü kişiselleştirenlerin modül sonu başarı ortalamalarının kişiselleştirmeyenlere oranla daha yüksek olduğu saptanmıştır. Benzer şekilde katılımcıların dersin genel değerlendirmesi olan ders sonu başarı puanlarında görünümü kişiselleştirenler ile kişiselleştirmeyenler arasında anlamlı bir fark olduğu ve içeriği kişiselleştirenlerin ortalamasının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Araştırmada ayrıca katılımcıların görünümü kişiselleştirme durumları ile öğrenmeye ilişkin performansları arasındaki ilişkinin yanı sıra görünümü kişiselleştirme sıklıkları ile öğrenmeye ilişkin performansları arasındaki ilişkiye de bakılmıştır. Katılımcıların görünümü kişiselleştirme sıklıkları ortalaması ile öğrenmeye ilişkin performansları için gerçekleştirilen Spearman's korelasyon analiz sonuçları Tablo 30'da sunulmuştur.

Tablo 30. Katılımcıların Görünümü Kişiselleştirme Sıklıkları ile Öğrenmeye İlişkin Performansları

Öğrenme İlişkin Performansları	r	p
Modül 1	0,287	0,026
Modül 2	0,312	0,015
Modül 3	0,238	0,067
Ders Sonu	0,358	0,005

Tablo 30 incelendiğinde, katılımcıların görünümü kişiselleştirme sıklıkları ile öğrenmeye ilişkin modül 1, modül 2 ve ders sonu performanslarında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Dolayısıyla görünümü daha çok kişiselleştiren öğrencilerin modül 1, modül 2 ve dersin genel değerlendirmesinde kişiselleştirmeyenlere göre daha başarılı oldukları söylenebilir.

4.4.2. İçerik sırasının kişiselleştirilmesi

Tablo 31. Katılımcıların İçerik Sırasını Kişiselleştirme Durumları ile Performansları Arasındaki İlişki

	İçerik Sırasını Kişiselleştiren				İçerik Sırasını Kişiselleştirmeyen				Z	p
	N	\bar{X}	SS	Sıra Ort.	N	\bar{X}	SS	Sıra Ort.		
Modül 1	35	69,57	7,80	35,09	25	61,80	17,07	24,08	-2,45	0,014
Modül 2	35	77,71	10,80	34,76	25	63,20	27,07	24,54	-2,25	0,024
Modül 3	35	72,86	16,51	35,04	25	55,20	31,14	24,14	-2,40	0,016
Ders Sonu	35	77,20	4,85	35,70	25	64,44	20,25	23,22	-2,73	0,006

Katılımcıların içerik sırasını kişiselleştirme olanaklarını kullanma durumlarına göre öğrenmeye ilişkin performanslarında bir farklılık olup olmadığını araştırmak amacıyla yapılan Mann-Whitney analizinin sonucunda içerik sırasını kişiselleştiren ile kişiselleştirmeyenler arasında tüm modüllerde ve ders sonu değerlendirmesinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Tablo 31 incelendiğinde, içerik sırasını kişiselleştirenlerin derse ilişkin performans not ortalamalarının kişiselleştirmeyenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.5. Katılımcıların Öğrenme Ortamlarında Geçirdikleri Süre ile Öğrenmeye İlişkin Performansları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Araştırmada “Katılımcıların öğrenme ortamlarında geçirdikleri süre ile öğrenmeye ilişkin performansları arasında ilişki var mıdır?” araştırma sorusuna yanıt aranan bu bölümde kişiselleştirilebilir öğrenme yönetim sisteminden elde edilen ortamda kalma süreleri ile öğrenmeye ilişkin performanslar arasındaki ilişki incelenmiştir.

Tablo 32 incelendiğinde modül 1 sonu başarı puanı ile modül 1 ortamında kalma süreleri ($r=0.447$, $p<0.05$) ve modül 3 sonu başarı puanı ile modül 3 ortamında kalma süreleri ($r=0.368$, $p<0.05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır. Ancak modül 2 sonu başarı puanı ile modül 2 ortamında kalma süreleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır

Tablo 32. Katılımcıların Ortamda Geçirdikleri Süre ile Öğrenmeye İlişkin Performansları Arasındaki İlişki

		Modül 1 Ortamda Kalma Süreleri	Modül 2 Ortamda Kalma Süreleri	Modül 3 Ortamda Kalma Süreleri
Modül 1 Sonu Başarı Puanı	r	0,447	0,354	0,525
	p	,000	,006	0,000
	N	60	60	60
Modül 2 Sonu Başarı Puanı	r	0,346	0,242	0,384
	p	0,007	0,063	0,002
	N	60	60	60
Modül 3 Sonu Başarı Puanı	r	0,287	0,254	0,368
	p	0,026	0,050	0,004
	N	60	60	60

Katılımcıların modül 1 ve modül 3 başarılarında bu ortamlarda kalma sürelerinin etkili olduğu ancak modül 2 başarılarının ortamda kalma süreleri ile ilişkili olmadığı söylenebilir.

4.6. Katılımcıların Farklı Kişiselleştirme Olanaklarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Katılımcıların farklı kişiselleştirme olanaklarına yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan odak grup ve derinlemesine görüşmeler sonucunda elde edilen veriler, görünümün ve içerik sırasının kişiselleştirilmesi başlıkları altında incelenmiştir.

4.6.1. Görünümün kişiselleştirilmesine ilişkin bulgular

Görünümü kişiselleştirme işlemine yönelik elde edilen bulgular, katılımcıların ortamı kişiselleştirme nedenleri ve bu ortamları kişiselleştirirken hissettikleri olmak üzere iki başlık altında irdelenmiştir.

4.6.1.1. Kişiselleştirme yapma nedenleri

Çalışmaya katılanların kişiselleştirmeyi neden yaptığı sorgulandığında, bazı katılımcılar ogretimtasarimi.net sitesinde kişiselleştirme işlemi gerçekleştirebileceklerini fark ettiklerini ve merak duygusuyla bu işlemi gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir.

K7 : “...bakayım dedim, yani nasıl değiştiriliyor falan ve aynı mantık şeyde de vardı Facebook da değiştirme değil de böyle karelerin üst kısımda ayarları koymuşlar.”

K9 : “Ben ilk başta notta kişiselleştirme deyince hani dikkatimi çekti. Dedim deneyim hani işaretle ne oluyor, ne değişiyor falan diye.”

K12 : “Başta bende yeni bir şey gelmiş merakıyla işte değiştirme gibi bir şey oldu.”

K16: “Ben ilk başta o işareti hiç fark etmemiştim. Sitede öyle bende başka ödev yapacaktım hatta can sıkıntısından öyle bir gezineyim bakayım yeni bir şey var mı falan diye. Sonra işareti fark ettim a tıklanıyor falan, baktım değişecek mi acaba gerçekten diye merak da ettim.”

Ancak daha sonra katılımcıların bazıları tasarım bütünlüğünün bozulduğunu, diğer modüllerle aynı görünüme sahip olmadığı için görünümü orijinal hale getirdiklerini ifade etmişlerdir.

K 7: "...Yani şöyle baktığımda her birisi farklı olunca ayrı bir şekilde yani, sonradan normal standart haline getirdim yani... benim gözlemlediğim tasarım yaparken böyle almalı bulmalı oluyor yani. Bir taraf yazı tipi kalın, bir taraf değişik oluyor, rengi falan değişik oluyor. Onun üstünde ekstra bir çalışma gerektiriyor yani insanın bir bu noktada bir uğraşı haline gelmesi gerekiyor."

K 9: "...Hani bende normalde blog da falan renkli canlı bir şey olmasını severim. Ama siteye öyle alıştığım için ilk başta değiştirdim baktım rengarenk oluyor, görünüşü hoş olmuyor, okunurlukları farklı oluyor. en iyisi dedim orijinal kalsın, tekrar orijinale döndürdüm."

K 12: "...Daha sonra baktım renk uyumlarında sorun var, yine eski haline aldım."

K13 : "... hangi sarıyı ve hangi maviyi, bir sürü mavi tonları bir sürü sarı tonları vardı, seçtiğimi bilemedim. Sonra başka bir şeye tıklayınca oranın değiştiğini gördüm. Sonra orayı da değiştirdim, ikinci kere değiştirenince ikisinin arasında farklı oldu. Dedim bunların hepsiyle uğraşırsam bayağı bir zaman alır, hiç başlamayayım ben dedim."

Katılımcıların ortamın genel görünümünü kendi zevkleri doğrultusunda değiştirdiklerini, ortamdaki renklerin farklı, aykırı olmasını ve diğer tasarımlardan değişik görünmesini istedikleri için kişiselleştirme işlemini gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir.

K25: "Ben de tabii yazı tipi, rengi, ondan sonra arka planı, ben hepsini değiştirdim, değişik renkli olsun diye..."

K27: “Hocam, ben aslında hani klasikten, yani nasıl diyeyim aykırı bir şey olmasını istedim o yüzden değiştirdim. Hani he çerçeve aynı, bazı şeylerde değişsin biraz aykırı bir şeyler olsun mesela Comic Sans yaptım hani eğitimle alakasız bir şey ama ben eğitimi mesela hani böyle öğretmen tahta da şu şu değil, biraz daha eğlenceli bekliyorum. Çünkü insanın içinde de eğlence vardır. Yani felsefem öyle, değiştirdim bu şekilde. Ondan sonra mesela o renkleri falan uçuk kaçık renkler yapamıyoruz, siyah falan yapmadım ama daha böyle renkli canlı bir şeyler yapmak istedim.”

K28: “Hocam ben kendi zevkime göre olsun diye değiştirdim. Ben öyleyimdir; hani zaten ne alırsam kendi zevkime göre yaparım hani, çok böyle şey sıradan bir şey gibi olsa hani alır kendi zevkime göre hani onu düzenlerim. O yüzden öyle yaptım. Hani dedim, başkasının zevki değil, benim zevkim olsun hani; renkli olsun veya orada nasıl renk görmek istiyorsam, nasıl yazı tipi görmek istiyorsam öyle olsun diye o yüzden değiştirdim yani...”

Benzer şekilde bazı katılımcılar ders amaçlı sık sık ziyaret ettikleri ogretimtasarimi.net sitesinin arayüzünden sıkıldığını kendilerine monoton gelmeye başladığını ve bu yüzden görünümün kişiselleştirilmesi işlemini gerçekleştirdiğini belirtmiştir.

K21: “Ben ilk başta değişiklik yapmamıştım, öyle kullanıyordum siteyi. Ancak sonra oraya sürekli giriş yapıyorum ve girdiğimde içimi açmasını istedim sayfanın. Sevdiğim renkleri arka plan ve yazı rengi olarak değiştirdim... Sürekli ziyaret ettiğim bir sayfaydı zaten, takip etmem gerekiyordu. Kişiselleştirmekteki amacım; hani girdiğimde gözüme hitap eden hani benim canımın sıkılmasına neden olmayacak şeyler olsun istedim”

K19: “Hep aynı şeyi görmek sıkıyor insanı.”

K8: “Zaten canım sıkıldığı için değiştirmiştim ben onu.”

K27: “Yani sade olmasından rahatsız oldum açıkça söylemek gerekirse. Zaten o fırsat verilmiş bir değiştireyim dedim.”

K22: “...biraz daha ders amaçlı kullandık ama daha sıkıcı hale geliyordu. Mesela derste biz şey yapıyorduk kendi adıma, mesela ödev yaparken sıkılıyorsam tasarımı değiştiriyordum. Ve yaptığımı da değiştiriyordum.”

Katılımcıların bazıları ise kişiselleştirme işlemini ortamın kendilerine daha tanıdık hale gelmesi, kendilerine ait bir ortam hissi vermesi için gerçekteştirdiğini belirtmiştir. Bu yöndeki görüşünü K6 şu ifadesiyle açıklamıştır.

K6: “Gayet de güzel oldu, herkese tavsiye ederim. Ya öyle yaptığın zaman daha rahat oluyorsun yani, sanki seninmiş gibi. Hani o bir ders için değil de hani sürekli ziyaret ettiğin bir yermiş gibi. Nasıl Facebook’ta bir sürü şey paylaştığımız zaman daha bir sahiplenme duygusu oluyor o da öyle bir şey yani”

Katılımcıların birkaçı görünümü bir gruba ait hissetme duygusuyla tuttıkları futbol takımlarının renklerine göre kişiselleştirdiklerini vurgulamışlardır. Bu katılımcılar yazı tipi yazı boyutu gibi öğeler yerine sadece renklerle oynamayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

K13: “... renkler benim için çok önemliydi. Dediğim gibi ben hep sarı-lacivert görmek isterim. Renkleri değiştirmek hani sadece işte yazı tipi işte bilmiyorum onunla zaten hiç uğraşmadım o yazı tiplerini değiştirmeye falan, değişiyor muydu onu da bilmiyorum da. Hani değişseydi benim için çok sorun değildi işte yazı tipi şuymuş buymuş benim için pek sorun olan bir durum değil ama hani renk önemli. Hani orada da bir sarı-lacivert görmek isterdim açıkçası.”

K6: “Tasarımını yapmıştım. Fenerbahçeliyim ben biliyor musunuz; biraz da fazla Fenerbahçeliyim, sarı lacivert oldu yazılar.”

Görünümü kişiselleştirenler ise bu işlemi kişiliklerini ve kendilerini yansıtmak amacıyla gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir.

K18: “Ben kişiselleştirmemi şeye göre yaptım; hani biri baktığında o bu bizim K18 ya falan demesi gerektiğini düşündüm.”

K19: “... sonuçta hep ders içeriği vardı, sonuçta birazcık da beni yansıtın istedim.”

K22: “Değiştirmemin sebebi de şey; hani oraya giriyor, bakıyor başkaları işte ora bana ait bir site. Dediği gibi K21 arkadaşımızın bize ait, bana ait bir şey; orada bütünümlü yansıtıyor.”

K21: “... aslında biraz da beni yansıtmasını istediğim için kişiselleştirdim.”

4.6.1.2. Kişiselleştirme işleminde hissettikleri

Arşatırmaya katılanlardan bazıları kişiselleştirme işlemini eğlenceli bulduğunu, bu işlemi gerçekleştirirken keyif aldığını belirtmiştir.

K21: “... çok eğlenceli buluyorum. Yani eskiden böyle bir imkan yoktu, girdiğimiz hiçbir yerde. Bize verildiği gibi kullanıyorduk. Ama şimdi dediğim gibi hani orayı daha böyle fonksiyonlu olduğu için bilmiyorum değiştirmek hoşuma gidiyor benim.”

K28: “... çok keyifli oluyor. Hani yeniden bir şey sen yapıyorsun yani sonuçta. Yeniden bir şey tasarlıyorsun çok keyifli oluyor yani.”

K19: “Eğlenceli geldi bana.”

Katılımcılardan sadece biri ise bu ortamı kendi isteği doğrultusunda kişiselleştirebilmesinin kendisini motive ettiğini belirtmiştir.

K25: “Sonuçta hani kendinize özgü bir şey buluyorsunuz, kendi istediğiniz gibi görüyorsunuz. İnsanı daha hani böyle motive ediyor bence.”

Katılımcılardan bazısı görünümü kişiselleştirme işleminden mutlu olduğunu ve bunu gerçekleştirmenin hoşlarına gittiğini ifade etmiştir.

K29: “İşte bayağı bir uğraştım ama tasarım yapmak da tabii hoşuma gidiyor, hatta böyle resim falan olsa eklesem daha da güzel olurdu dedim. Hoşuma gitti, güzeldi; sonra uygula dedim acaba gerçekten olacak mı diye, uyguladım, renk değişti mutlu oldum, yani güzeldi.”

K22: “Aslında şey hani hoşuma gitti zevk almıştım değiştirdiğim için. Yani en azından kendi sayfam olduğu için kendime aitlik hissettim. Şimdi sizin yaptığımız da güzeldi de hani bizim kullandığımız sayfalar bize ait olduğu için şahsıma ait öyle hissediyorum yani. Mutlu oluyordum hoşuma gidiyordu değiştirmek.”

Katılımcılardan sadece biri (K11) bu tarz bir kişiselleştirme işlemini ilk kez gerçekleştirdiğini belirtmiş ve bununla gurur duyduğunu ifade etmiştir.

K11: ” Sitenin tasarımı güzeldi ben hani rengârenk olmasını istedim, Hani kendime renkleri belirledim, arka planı falan. Yani yaptığımda ilk tasarımı; gurur duydum yani. Değiştirmedim hani kendime göre şekiller yaptım, renkler filan. Güzel oldu; hani açınca mesela hani böyle ayrı ayrı görünüyor ama yine de benim gözüme güzel duruyordu.”

Bir diğer katılımcı (K18) ise bu işlemi gerçekleştirmenin kendisinde özgürlük hissi uyandırdığını vurgulamıştır.

K18: “Tasarım sevdiğim için birazcık uğraşmak istedim. Hoşuma gitti ya özgür, özgürlüğü seviyorum, özgürdük sitede”

4.6.1.3. Kişiselleştirme yapmama nedenleri

Görünümü kişiselleştirilmeyenlerin ifadeleri altı ana başlıkta toplanmaktadır. Öğrencilerden bazıları ders amaçlı olan sistemlerin değiştirilmemesi gerektiğine inandığını belirtmiştir. Öğrencilerden K5 görüşünü şu şekilde ifade etmiştir.

K5: “Hayır, onu da kişiselleştirmedim. Çünkü şey hani derse yönelik bir şey olduğu için hani belli bir düzende kalması gerektiğine inanıyorum. Ders için kullanıyorum... Öğrenme ortamında ben kişiselleştirmeye karşıyım işte dediğim gibi eğer hani bir bununla bir gruba hitap ediyorsam herkes aynı şeyi kullanmalı. Hani çok şey olmalı, hani belli bir amaca hizmet ediyorsa o amaç doğrultusunda olmalı aslında. Hani şey, o öğretim blog, Wiki’yi ayrı tutuyorum da hani direk öğretimtasarimi.net sitesinin bence hani olmasa da olurdu kişiselleştirme.”

Benzer şekilde ders ortamlarının kişiselleştirilmesine karşı olan K2 görüşünü şu şekilde belirtmiştir.

K2: “Ya sonuçta bir yani ogretimtasarimi.net yani ders alıyorsun oranın sitesi. Hani belli bir yine bir ağırlığı var bir resmiyeti var. O da ister istemez hani konuştuklarına dikkat etmek zorundasın, yaptıklarına dikkat etmek zorundasın. Ama kendin hissettiğin yerde hani kendinin hissettiğin yerde böyle bir şeye rahat alıyorsun, pek rahat hissedemiyorsun yani, öyle diyeyim.”

Araştırma kapsamında sunulan çevrimiçi öğrenme ortamının orijinal tasarımını beğenen, sunulan tasarımı değiştirmek istemeyen ve bu yüzden kişiselleştirmeye ihtiyaç duymayan öğrencilerin ifadeleri ise şu şekildedir.

K5 : “... ben yapmadım, daha çok hani orijinalin kullanılmasından yanayım. Hani bir de şey zaten böyle renklere karşı bir şeyim yok, benim renklerim

bellidir hep genelde pastel renkler; ya siyah, beyaz, gri. O tarzda olduğu için sade bir görünümü her zaman tercih ediyorum, o yüzden hiçbir değişiklik yapmadım”

K9: “İlk pembe seçtim, bir mavi seçtim. Baktım böyle bir tuhaf duruyor, hiç site gibi durmuyor, ayrı ayrı bölümleri koymuş gibi duruyor. Öbür türlü daha güzeldi, yani orijinali daha güzeldi. Ben her zaman orijinalden yanayım.”

Katılımcılar sunulan ortamın ders amaçlı olduğunu dolayısıyla sunulan içeriği almakta güçlük çekmedikleri, siteyi rahatlıkla kullanabildikleri için kişiselleştirme işlemini gerçekleştirmeye ihtiyaç duymadıklarını belirtmişleridir.

K3: “Böyle açıkçası sosyal paylaşım sitelerine dönüşmesi şeyim yoktu. Bende eğitim amaçlıydı sadece, alabildiğimi aldım.”

K2: “Sade ya! Ne güzel benim için sade site. Orada tıkladığını buluyorsun niye değiştireyim ki? Zaten istediğimi buluyorum... Okulla dersle alakalı bir site olduğu için hani görselliğe pek önem vereceğimi düşünmüyordum. O yüzden de hiç dikkat etmedim görselliğe. İşimi görüyordu derslere modüllere bakabiliyordum. Bu benim içim yetiyordu.”

K10: “Hani çünkü rahatsız olduğum bir şey yok. Sonuçta siteye girdiğimde rahat rahat dolaşabiliyordum. Her şey gayet net, açıktı.”

Bazı katılımcılar oluşturulan sitenin kendilerine ait olmadığını, sistemi ve içeriği kendileri oluşturmadığı için aitlik hissetmediklerini vurgulamış ve bu yüzden kişiselleştirme yapmadıklarını ifade etmişlerdir.

K9: “Çünkü öğretim tasarımı sitesi benim değil, hani benim adıma da değil, ama mesela K9 Wikispaces yazdığında o benim sayfam oluyor. Hani onu

daha çok kişiselleştirmek istiyorum. Hani o benim demek istiyorum ama öbürü yapıldığı için pek gerek duymuyordum.”

K10: “Ben kişiselleştirmeyi sadece kendime ait bir web sitem olursa onda kişiselleştirmeye önem verirdim, ben her şeyi de değiştirmek isterdim.”

K14: “Daha çok orada hani ihtiyacım olanı alıp Wiki üzerinde çalışıyordum. Hani orayı pek kendime ait hissetmedim açıkçası.”

K2: “Valla hocam öğretim tasarım net, Viki, ya da Blok Spot bunları ders için açtığım için hani ne yaparsak yapalım hani kendi ortamım gibi hissetmedim.”

Araştırma gereği kişiselleştirme işlemi sadece ikinci modülde gerçekleştirilebilmektedir. K7'nin kişiselleştirme işlemini gerçekleştirdiğinde diğer modüller ile ikinci modül arasında gezinme sırasında tasarım bütünlüğünün bozulduğunu vurgulayan ifadesi şu şekildedir.

K7 : “Kişiselleştirdim başta hocam ama yani geri başka bir yere dönünce oradakiler yine değişiyordu. Tek tek değiştirmekte açıkçası biraz işime gelmedi dedim en iyisi olduğu gibi kalsın.”

Araştırmaya katılan öğrenciler ise kendilerine sunulan kişiselleştirmenin farkına varamamış, bunu gerçekleştirebilecekleri bilgisine sahip olmadıkları için kişiselleştirme işlemini gerçekleştirmediklerini ifade etmişlerdir.

K1: “Hocam öyle bir şey olduğunu ilk defa şu an şurada duyuyorum desem doğru olur yani. ”

4.6.2. İçerik sırasının kişiselleştirilmesine ilişkin bulgular

Katılımcılar ikinci modülde verilen etkinliklerin sırasını belirlerken ağırlıklı olarak tüm öğrencilerin wiki çalışmalarının listelendiği sayfayı ziyaret ettiklerini ve arkadaşlarının yapmış olduğu çalışmalardan etkilenecek aynı sırayı izlediklerini belirtmişlerdir. Buna yönelik ifadeler şu şekildedir.

K1: “Yok, ben karar vermedim hocam. Direk arkadaşlara baktım, hangisi ne standartta yapmış.”

K2: “Onları yapmışlar; sırayla gitmişler çoğu aynı şekilde, hani dört, beş yere baktım aynı. Dedim niye başka sıra yapayım ki ben; aynı devam.”

K9: “Yok hocam ilk başta bende izleyeyim, ama şöyle bir videoların yarısına kadar izledim, anlamıyorum. Baktım, Wiki’de arkadaşımın örneklerini açtım, oradan anladığım kadarıyla yaptım.”

Bazı katılımcılar içeriğin sunuluş sırasını olduğu gibi takip ettiklerini, içeriğin veriliş sırasının bir nedeni olduğunu düşündüklerini belirtmişler ve içerik sırasını kişiselleştirmediklerini ifade etmişlerdir.

K5 : “Hani şey istediğimiz yerden başlayabiliyorduk ama ben onda da bir şey yapmadım; hani direk hocanın verdiği sırada yaptım geçtim.”

K20: “Öncelikle nedenini söyleyeyim; hocamız bu sırada kalıyorsa muhakkak bir bildiği vardır diyerek bende sırayla yaptım yani. Yani çok da üzerinde durmadım o konunun sırayla olup olmaması hakkında, sırayla yaptım.”

K12: “Yeni bir şey yapıyoruz biraz böyle tedirginlik olduğu için oradaki sırayı bozmamayı tercih ettim, ben”

İçerik sırasını belirlerken verilen etkinliklerin kolay olanlarından zor olanlarına doğru bir tercih yaptığını ve içerik sırasını da bu şekilde belirlediğini ifade eden katılımcıların görüşleri ise şu şekildedir:

K13: “Ben önce bir baktım hocam genel olarak şöyle, hangisi daha kolayıma gittiyse ondan başladım. En başta dedim kolayı bir yapayım, sonra diğerlerine baktım yine kolayıma gideni yaptım. Öyle bir sıra yani.”

K23: “Ben ilk önce en baştan baktım, hani hangisi bana daha kolay geliyorsa ondan başladım zorları biraz sona bıraktım.”

K21: “Ben bütün video etkinliklerini, videolarını farklı pencerelerini açtım önce hangisinin videosu hafifse ... çünkü sırası benim için çok da bir şey ifade etmiyordu, neticede hepsini yapmak zorundaydım.”

K24: “Benim de, belli bir sıraya göre gittim, kolaydan zora; konunun ilk aşamasında ne varsa ona göre bir etkinlik yaptım. Sonra da en zoruna doğru yaptım, aşama aşama.”

Katılımcılar öğrenme ortamlarında verilen içeriği alışkanlıklarına bağlı olarak verildiği sırada aldıklarını, ilk modülde sırasıyla etkinlikleri gerçekleştirmenin de bu alışkanlığı pekiştirdiğini belirtmişlerdir.

K14: “Açıkçası biz sıraya alışmışız galiba; özellikle ben direk aynı sıradan devam ettim. O yüzden benim için o var veya yok fark etmedi pek.”

K17: “Bende sıradan yaptım; ... alışkanlık olmuş.”

K19: “Bende sırayla yaptım hocam. Öyle yani; herhangi bir analizden kalan alışkanlık olsa gerek, önce hocamız teker teker vermişti ödevleri, ikinci tasarım aşamasında da bizi serbest bıraktı; kendiniz istediğin gibi

başlayabilirsiniz. Ama işte alışkanlık oldu galiba; yine sıradan yaptım, devam ettim.”

Bazı katılımcılar da etkinliklere rastgele başladıklarını belirli bir sıra izlemediklerini ifade etmişlerdir.

K27: “Ben baktım, tasarladım önce hani hangisini yapsam gibisinden. Yani kolayı var dedikleri gibi zoru var ama ben öyle rastgele başladım yani, hangisi olduğunu düşünmeden. Yani sonuçta hepsini yapacağım dedim, bari bir tanesinden başlamak gerekiyor dedim, aldım bir tanesinden başladım. Bir baktım zoru falan geldi, yani biraz zorlanıyorum bu yarım kalsın dedim öbürüne geçtim. Yarım yarım, yarım yarım bitirdim; yani öyle bir sıra da yok, bir şey yapmadım yani direkt aldım, yaptım. Sonuçta hepsini yapacaktım bunların.”

K28: “Hocam bende hani kafama göre gittim diyeyim; hani bir sıra izlemedim, hani kendim zevkime göre önce bunu yapayım, daha sonra bunu yapayım, daha sonra bunu yapayım gibisinden öyle hani bir sırayı takip etmedim, kendim istediğim gibi yaptım.”

K19: “Yani hocam bende öyle bir sıra izlemedim kafama göre hangisini hoşuma gittiye, hangisini yaparım kolay geldiyse.”

Katılımcılardan K6 ise etkinliklerin sunuluş sırasının içeriğe uygun olduğunu ve bu nedenle aynı sırayı takip ettiğini belirtmiştir. K6'nın buna yönelik ifadesi şu şekildedir:

K6 : ” Bende o ikinci etkinlikte şeylere baktım işte orada yazılara tek tek; işte mesela, ortam belirleme işte. Ben baktığım zaman zaten hani bir şeyi ortaya koymazsan ortamı belirleyemeyeceksin, kime yapacağını karar veremezsin yine ortam belli olmayacak; o sıraya göre zaten direkt oluyordu, ona göre yaptım... İçerik açısından uygundu.”

5. Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde çevrimiçi öğrenmede kişiselleştirmenin öğrenci performansı ve memnuniyet düzeyi ile ilişkisinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen araştırmanın sonuç ve önerileri sunulmuştur. Araştırmaya ilişkin sonuç ve önerilerin sunulmasında “iç uygunluk” ilkesi göz önünde bulundurularak araştırma alt amaçlarının sırası izlenmiştir.

5.1. Sonuçlar

Araştırmada elde edilen bulgular ve yorumlar doğrultusunda ulaşılan sonuçlar alt amaçlarda yer alan sorulara yanıt olacak şekilde ele alınmış ve bu soruların sonuçlarına göre araştırmanın genel amacına ilişkin genel sonuç açıklanmıştır.

5.1.1. Katılımcıların kendilerine sunulan farklı kişiselleştirme olanaklarını kullanma durumları

Araştırma bulgularına göre katılımcılara sunulan ogretimtasarimi.net sitesinde görünümün kişiselleştirilmesi işlemini katılımcıların %56.7'sinin gerçekleştirmiş olduğu görülmektedir. Bu sonuç katılımcıların öğrenme ortamı olarak sunulan ogretimtasarimi.net sitesinin arayüz tasarımında yazıların renklerini, yazıların font tiplerini, görünümün artı alan renklerini katılımcıların yarısından fazlasının kişiselleştirdiğini göstermektedir. Kişiselleştirilebilir öğrenme yönetim sistemi istatistikleri incelendiğinde katılımcılara kişiselleştirme olanağının sunulduğu modül 2 nin açıldığı tarih olan 14 Nisan 2011 tarihinin aynı gününde bu işlemi gerçekleştirmeye başladıkları görülmektedir. Yapılan odak grup ve derinlemesine görüşmelerde katılımcıların ifadeleri de bu bulguyu destekler niteliktedir. Katılımcılar modül 2 ile beraber kendilerine sunulan kişiselleştirme işlemini merak duygusu, yeni bir araç olma ve denemek istediklerinden dolayı gerçekleştirdiklerini vurgulamışlardır. Buna göre katılımcılara öğrenme ortamlarında kişiselleştirme olanağı sunulduğunda bu olanakları kullanma eğilimi içinde olacakları söylenebilir. Görünümün kişiselleştirilmesini birden fazla kez gerçekleştiren katılımcıların bu işlemi haftada en az bir kez gerçekleştirdikleri bazı katılımcıların ise bu işlemi yoğun olarak birkaç defa gerçekleştirip bir daha gerçekleştirmedikleri saptanmıştır. Görüşmelerden elde edilen verilere göre

katılımcıların bazıları kişiselleştirme işleminin sonrasında görsel olarak tasarım bütünlüğünün bozulduğunu ifade etmiş dolayısıyla kişiselleştirme işlemini denedikten sonra orijinal haline geri getirdiklerini ve bu işlemi bir daha gerçekleştirmediklerini belirtmişlerdir. Bu durumda öğrenenlere sunulan kişiselleştirme olanağının doğru yapılandırılması son derece önem arz etmektedir. Ayrıca ortamın kullanım kılavuzunun hazırlanması ve bu ortamları nasıl kişiselleştirebileceklerinin eğitiminin gerçekleştirilmesi kişiselleştirme işleminde karşılaşılabilecek hataları en aza indirgiyecektir. Yapılan analizlerde katılımcılar dersin kişiselleştirme olanakları dışında kişisel wiki ve blog ortamlarını da kişiselleştirdikleri görülmüştür. Katılımcılar ilk başta wiki ortamını kullanırken zorluk yaşadıklarını ama zamanla üstesinden geldiklerini belirtmiş, bu ortamın kişiselleştirme seçeneklerinin etkili olduğunu vurgulamışlardır. Katılımcılara kişiselleştirme işlemini gerçekleştirmede sunulan araçların basitliği ve etkililiği önem arz etmektedir. Karmaşık, kişiselleştirme işlemini çekici kılmayan ortamları katılımcılar kişiselleştirmemekte bu da ortamın kullanım sıklığı ve ziyaret sayısını etkilemektedir.

İçerik sırasının kişiselleştirilmesi işlemini görünümün kişiselleştirilmesine benzer şekilde katılımcıların %58'i gerçekleştirmiştir. Bazı katılımcılar modül içinde etkinliklerin verilmiş sırasının dışına çıkarak kendi istedikleri gibi bir sırayı izlemiş ve etkinlikleri gerçekleştirmişlerdir. Bu şekilde içerik sırasını kişiselleştiren katılımcıların içerik sırasını kişiselleştirirken kolaydan zora doğru bir seçim yaptıkları saptanmıştır. İçerik sırasını kendileri belirleme olanağına sahip olsalarda bazı öğrenciler bu sırayı değiştirmekten çekinmişlerdir. Katılımcılar kişiselleştirme yapmama nedenini içeriği sırası ile alma alışkanlıklarına bağlamış ve dersi yürüten eğitmenin bu sırayı vermesinin bir nedeni olduğuna inandıklarını belirtmişlerdir.

5.1.2. Farklı kişiselleştirme olanaklarını kullanan katılımcılar ile bu katılımcıların kişisel özellikleri arasındaki ilişki

Görünümün kişiselleştirilmesi işlemini gerçekleştiren katılımcılar cinsiyete göre bir farklılık göstermemektedir. Bununla beraber görünümü kişiselleştiren kızların sayısı erkeklere oranla daha yüksek çıkmasına rağmen erkek katılımcıların kişiselleştirme sıklığı ortalamaları daha fazladır. Bu bulgu bize az sayıda erkeğin yüksek sıklıkta

görünümü kişiselleştirme işlemini gerçekleştirdiğini göstermektedir. Ulaşılan alanyazında çevrimiçi öğrenme ortamlarında kişiselleştirme ile cinsiyet arasındaki ilişkiye dair çalışmaya rastlanmamıştır. Öte yandan çalışma ofislerinin kişiselleştirilmesi üzerine yapılan araştırmaya göre kızlarla ile erkekler kişiselleştirmeyi farklı amaçlar için gerçekleştirmektedirler. Kızlar kişiselleştirmeyi kendi kimliklerini ifade etmek ve bireysellik için gerçekleştirirken, erkekler statülerini göstermek ve ortamı kendilerine ait yapmak (sahiplik) için gerçekleştirmektedir. Elde edilen bu bulgular doğrultusunda kızların çalışma ofislerini kişiselleştirme eğilimlerinin erkeklere oranla daha fazla olduğu söylenebilir (Wells, 2000). Gürol (2010) yaptığı çalışmada erkek öğrencilerin internet başında bayanlara göre daha fazla zaman geçirdiklerini ve internet teknolojilerini daha etkin kullandıklarını göstermektedir. Benzer şekilde alanyazında erkeklerin kızlara göre bilgisayar tutumlarının daha pozitif olduğunu belirten çalışmalar yer almaktadır (Volman, Eck, Heemskerk ve Kuiper, 2005; Meelissen ve Drent, 2008; Colley, 2003). İçerik sırasını kişiselleştirmeyi ise erkeklerin kızlara göre daha fazla tercih ettiği görülmektedir. Katılımcılarla yapılan odak grup görüşmelerinde erkek katılımcıların çoğu etkinlikleri gerçekleştirme sırasında arkadaşlarından etkilenecek seçim yaptıklarını, arkadaşlarının belirlediği sırayı izlediklerini vurgulamışlardır. Bu sonuç erkek katılımcıların kendilerine özgü bir sıra izlemek yerine, birbirlerinden daha fazla etkilendiklerini göstermektedir.

Kendi web 2.0 araçlarını kişiselleştiren katılımcıların dersin görünümünü kişiselleştirme işlemi ile ilgilenmedikleri, dersin görünümünü kişiselleştiren katılımcıların ise kendi web 2.0 araçlarını kişiselleştirmediği görülmektedir. Katılımcılar kendi web ortamlarını kişiselleştirirken ders kapsamında sunulan ortamları kendilerine ait hissetmediği için bu işlemi gerçekleştirmediklerini ifade etmişlerdir. Benzer şekilde kişisel web 2.0 araçlarını kişiselleştiren katılımcıların içerik sırasını kişiselleştirmedikleri görülmektedir. Katılımcıların kişisel web 2.0 araçlarını kişiselleştirirken ders kapsamında sunulan araçları kişiselleştirmemeleri bu araçları sahiplenmediklerini ve bu ortamları genelde ders kapsamında kullandıklarını göstermektedir. Katılımcılarla yapılan görüşmeler bu bulguyu destekler niteliktedir. Katılımcılara ders kapsamında sunulan ortamlara diledikleri gibi müdahale edemediklerinden kendilerine ait hissetmediklerini ifade etmişlerdir.

Web sayfasına sahip olma durumlarına göre katılımcıların kişiselleştirme durumları incelendiğinde; web sayfasına sahip olmayan katılımcılar içinde görünümü kişiselleştirme işlemini gerçekleştirenlerin sayısı fazla iken web sayfasına sahip katılımcılar arasında ise görünümü kişiselleştirmeyenlerin sayısı daha fazladır. Bu sonuç web sayfasına sahip olmayan katılımcıların büyük çoğunluğunun ortamın genel görünümü üzerinde değişiklikler yaptığını, renklerle oynadıklarını göstermektedir. Katılımcıların çoğu web tasarımı, internet tabanlı programlama gibi web sayfası oluşturmada bilgi ve becerilerini geliştirebilecek herhangi bir ders almamış olmalarına rağmen sunulan ortamın genel tasarımı üzerinde kolayca işlem yapabilmeleri kişiselleştirme işlemini gerçekleştirmelerinde etkili olmuş olabilir. Sunulan kişiselleştirme araçları kişisel web sayfasına sahip olan katılımcıların tasarım beklentilerini karşılamada yetersiz kaldığı, dolayısıyla bu katılımcıların kişiselleştirme işlemini bu yüzden gerçekleştirmediği yapılan görüşmelerde ifade edilmiştir. Katılımcıların bazıları renklerle tek tek oynamaktansa şablon tasarımlarla bu işlemi gerçekleştirmeyi tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Katılımcıların programlama dili bilme sayılarına göre kişiselleştirme durumları incelendiğinde; öğrencilerin programlama dili bilme sayıları arttıkça görünümü kişiselleştirme tercihlerinin azaldığı görülmektedir. Üst düzey bilgisayar bilgisine sahip olan öğrencilerin ortamın görünüşü ile ilgilenmedikleri, içeriğe odaklandıkları görülmektedir. Aynı şekilde içerik sırasını kişiselleştirmeyenlerin sayısı programlama dilleri bilme sayısı arttıkça artmaktadır. Teknik eğitim almış olan katılımcılar içerik sırası ve ortamın görünümü ile ilgilenmemiş daha çok içeriğe odaklanmışlardır.

Katılımcıların öğrenme biçimlerine göre görünümü kişiselleştirme işlemini gerçekleştirmelerinde anlamlı farklılık bulunmuş olup özümseyici ve uyarlayıcı öğrenme biçimine sahip olan katılımcıların görünümü diğer katılımcılara göre daha fazla kişiselleştirdikleri görülmektedir. Bu sonuç katılımcıların sahip olduğu öğrenme biçimleri özellikleri incelendiğinde de anlamlı olduğu görülmektedir. Buna göre özümseyici öğrenme biçimine sahip katılımcılar gözlemlerini kavramsallaştırmakta, mantıksal kuramlara dayalı açıklamalar geliştirmekte, gözleyerek ya da tasarlayarak çoklu bakış açısı oluşturmaktadırlar. Aynı şekilde uyarlayıcı öğrenme biçimine sahip

öğrenciler yeni durumlara herhangi bir yanlılık ya da direnç göstermeden katılabilmekte ve katılarak deneyimlemeyi tercih etmektedirler (Küçük, 2010). Öğrenme biçimleri ile içerik sırasını kişiselleştirme durumlarına bakıldığında ise içerik sırasını en çok ayrıştırıcı ve birleştirici öğrenme biçimine sahip olan katılımcıların gerçekleştirdiği görülmektedir. Ayrıştırıcı öğrenme biçimine sahip katılımcılar aynı konuda birçok fikir üretmeyi gerektiren beyin fırtınası gibi durumlardan hoşlanırlar. Somut durumlara farklı açılardan bakmayı becerebilirler. Birleştirici öğrenme biçimine sahip katılımcılar ise Mantıksal olarak kuramsallaştırmakta, gözlemlerini kavramsal biçimde bütünlendirmekte ve karar vererek ya da sorun çözerek davranmaktadırlar. Bunun içinde, soyutlamaları kullanma ve bilgiyi etkin biçimde işlemeye eğilim göstermektedirler (Küçük, 2010).

5.1.3. Katılımcıların kendilerine sunulan kişiselleştirme olanaklarını kullanma durumları ile memnuniyet düzeyleri arasındaki ilişki

Katılımcıların kendilerine sunulan kişiselleştirme olanaklarını kullanma durumları ile memnuniyet düzeyleri arasındaki ilişki incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark çıkmamıştır. Bununla birlikte yapılan odak grup ve derinlemesine görüşmelerde öğrenciler genel olarak dersin işleniş tarzından, sunulan öğrenme ortamından ve kişiselleştirme araçlarından memnun kaldıklarını ifade etmişlerdir. Dahası görünümü ve içerik sırasını kişiselleştirenlerin memnuniyet derecesi kişiselleştirmeyenlere göre daha fazla çıkmıştır. Bu bulgu alanyazındaki çalışmalar tarafından da desteklenmektedir. Chang ve Chen (2008) çalışmasında içerik ve arayüz kişiselleştirmesinin daha yüksek müşteri memnuniyeti sağlayacağını savunmaktadır. Kwon ve Kim (2012) ise, kullanıcı tabanlı kişiselleştirmenin müşteri memnuniyetinde sistem tabanlı kişiselleştirmeye göre daha etkili olduğunu vurgulamıştır. Farklı kişiselleştirme stratejilerinin kullanıldığı bir başka çalışmada da benzer şekilde katılımcıların yarısından fazlasının kişiselleştirme işleminden memnun oldukları saptanmıştır (Essalmi, Ayed, Jemni ve Graf, 2010). Katılımcılar kişiselleştirme işlemi gerçekleştirirken teknik hiçbir problem yaşamadıklarını fakat kişiselleştirme araçlarının profil resmini ekleme, şablon tasarımların uygulanması, öğrenme biçimlerine göre görsel işitsel ya da metin bazlı içerik gösterimi gibi daha geniş yelpazede sunulabileceği yönünde önerilerde bulunmuşlardır.

5.1.4. Katılımcıların kendilerine sunulan kişiselleştirme olanaklarını kullanma durumları ile öğrenmeye ilişkin performansları

Katılımcıların kendilerine sunulan kişiselleştirme olanaklarını kullanma durumları ile öğrenmeye ilişkin performansları incelendiğinde, ortamın genel görünümünü kişiselleştirenlerin her üç modül sonu ve ders sonu performanslarında kişiselleştirmeyenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Fakat bu fark modül 3 sonu için istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır. Benzer şekilde katılımcıların görünümü kişiselleştirme sıklıkları ortalamaları ile öğrenmeye ilişkin performansları arasındaki ilişki incelendiğinde modül 1 sonu, modül 2 sonu ve ders sonu performanslarında anlamlı bir fark bulunmuş, modül 3 sonu performanslarında ise anlamlı bir fark bulunmamıştır. Sonuç olarak görünümü kişiselleştirme işlemini gerçekleştiren katılımcılarda gerçekleştirmeyenlere göre öğrenmeye ilişkin performanslarında bir artış görülmüş, katılımcıların kişiselleştirme işlemini gerçekleştiren sıklıklarının öğrenmeye ilişkin performanslarını arttırdığı saptanmıştır. Diğer yandan görünümün kişiselleştirilmesi olanağının sunulmadığı modül 1 de katılımcı performansının farklı değişkenlerden etkilendiği düşünülmektedir. Bunlara örnek olarak, katılımcıların bu modülü dersin başından sonuna kadar inceleyebilmeleri, ilk modül olduğundan merak duygusuyla sayfayı sık ziyaret etmeleri ve geri dönütler doğrultusunda gerçekleştirdikleri etkinlikleri daha uzun süre ile düzeltebilme olanağına sahip olmaları gösterilebilir. Aynı şekilde modül 3 sonu performanslarının katılımcıların dönem sonu sınavlarına yakın zamanda etkinleştirilmesi ve diğer modüllere kıyasla 1 hafta daha kısa kullanımda kalması performanslarında etken olmuş olabilir.

İçerik sırasını kişiselleştiren katılımcıların öğrenmeye ilişkin performansları kişiselleştirme işlemini gerçekleştirmeyenlere göre tüm modüllerde ve ders sonu performanslarında daha yüksek çıkmış olup, istatistiksel olarak da anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Farklı sınıflardan oluşan 123 yazılım mühendisliği öğrencisi üzerinde gerçekleştirilen bir çalışmada içerik tabanlı filtreleme ve başarılı öğrencilerin oyları aracılığı ile seçilmiş içeriklerden oluşan çevrimiçi öğrenme ortamlarının öğrencilerin diğer öneri sistemleri ile oluşturulan çevrimiçi öğrenme ortamlarına göre öğrenci performansında %12.16'lık bir artış sağladığı görülmüştür (Ghauth ve Abdullah, 2010).

5.1.5. Katılımcıların öğrenme ortamlarında geçirdikleri süre ile öğrenmeye ilişkin performansları

Katılımcıların öğrenme ortamlarında geçirdikleri süre ile öğrenmeye ilişkin performansları incelendiğinde; analiz sonuçlarına göre katılımcıların modül 1 sonu ve modül 3 sonu performanslarında ortamda kalma sürelerinin etkili olduğu, fakat modül 2 sonu performanslarının ortamda kalma süreleri ile ilişkili olmadığı söylenebilir. Katılımcılarla gerçekleştirilen odak grup ve görüşmelerde katılımcılar bu tarz çevrimiçi öğrenme deneyimini ilk kez yaşadıklarını belirtmişlerdir. Dolayısıyla işleniş tarzı olarak dersin katılımcılara yeni oluşu katılım bu ortamı ilk başlarda sık sık ziyaret etmelerine ve ortamda daha çok zaman harcamalarına neden olmuştur. Katılımcıların öğrenme yönetim sistemindeki gezinme istatistikleri de bunu desteklemektedir. Fakat daha sonra açılan modül 2 de öğrencilerin derse ilişkin motivasyonlarında çevrimiçi öğrenme ortamlarında bireysel ders çalışma, zamanında geri bildirim vb.. nedenlerden ötürü motivasyon kaybı yaşamış katılımcılar öğrenme ortamını daha çok bir etkinlik verildiği zaman ziyaret ettiklerini belirtmişlerdir. Son modül olan modül 3 te ise dönem sonunun yaklaşması ve dersi geçme kaygısından dolayı etkinlikleri gerçekleştirmek amacıyla katılımcıların ortamda geçirdikleri süre artış göstermiştir.

5.1.6. Katılımcıların farklı kişiselleştirme olanaklarına yönelik görüşleri

Katılımcıların görünümü kişiselleştirme nedenleri ile ilgili sonuçlar aşağıdaki gibidir;

- Katılımcılar merak duygusundan dolayı kişiselleştirme işlemini gerçekleştirmişlerdir.
- Katılımcılar sunulan bu aracı denemek amacıyla gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir.
- Görünümü kişiselleştirme işlemini kendi zevklerine göre, farklı görünsün, diğer tasarımlardan değişik olsun diye gerçekleştirmişlerdir.
- Aynı tasarım görünümünden sıkıldıkları, kendilerine monoton gelmeye başladığı için kişiselleştirmişlerdir.
- Ortamın kendilerine daha tanıdık hale gelmesi, kendilerine ait bir ortam hissi vermesi için gerçekleştirmişlerdir.

- Kişiselleştirme işlemini bir gruba ait olma duygusuyla gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir.
- Kendi kişiliklerini, kendilerini yansıtmak için gerçekleştirmişlerdir.

Katılımcıların görünümü kişiselleştirme işleminde hissettikleri ile ilgili sonuçlar şu şekildedir;

- Katılımcılar kişiselleştirme işlemini eğlenceli bulduğunu, bunu gerçekleştirirken keyif aldıklarını belirtmişlerdir.
- Katılımcılar kişiselleştirme işleminin motivasyonlarını artırmaya yardımcı olduğunu ifade etmişlerdir.
- Katılımcılar kişiselleştirme işleminden mutlu olduklarını, bunu gerçekleştirmenin hoşlarına gittiğini belirtmişlerdir.
- Kişiselleştirme işlemini gerçekleştirebilmenin özgürlük hissi uyandırdığını belirtmişlerdir.
- Kişiselleştirme işlemini gerçekleştirmenin gurur verdiğini ifade etmişlerdir.

Görünümün kişiselleştirilmesi işlemini gerçekleştirmeyen katılımcıların görüşleri ile ilgili sonuçlar aşağıdaki gibidir;

- Katılımcılar dersin resmi bir ortam olduğunu ve ders amaçlı sistemlerin değiştirilmemesi gerektiğini belirtmişlerdir.
- Katılımcılar sunulan ortamın orijinal tasarımını beğendiklerini bu yüzden kişiselleştirme ihtiyacı hissetmediklerini ifade etmişlerdir.
- Katılımcılar sunulan ortamı kullanmakta zorluk çekmediklerini dolayısıyla kişiselleştirme ihtiyacı hissetmediklerini belirtmişlerdir.
- Katılımcılar diğer modüllerle sunulan tasarım bütünlüğünün bozulmasından dolayı kişiselleştirmeyi çok fazla tercih etmediklerini vurgulamışlardır.

İçerik sırasını kişiselleştirilmesine ilişkin katılımcı görüşleri şu şekildedir;

- Katılımcılar içerik sırasını arkadaşlarından etkilenerek aynı sıra ile gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir.
- Katılımcılar verilen sıranın bir nedeni olduğunu düşünerek sıralamayı değiştirmediklerini ifade etmişlerdir.

- Katılımcılar içerik sırasını kolay etkinlikten zor etkinliğe doğru seçtiklerini vurgulamışlardır.
- Katılımcılar önceki alışkanlıklarının etkisiyle içeriği verilen sırada aldıklarını belirtmişlerdir.
- Katılımcılar içerik sırasını rastgele seçtiklerini ifade etmişlerdir.
- Katılımcılar içerik sırasının uygun olduğunu bu nedenle aynı sıranın izlendiğini vurgulamışlardır.

Bunun dışında katılımcılar öğrenme ortamlarında sohbet gibi etkileşim araçları, not alma, içerik ve bilgi paylaşımı yapabilmek, dosya yükleme, web sayfası adreslerini belirleyebilme gibi özellikleri de kişiselleştirme bağlamında algıladıklarını ve bu tür seçeneklere sahip olmak istediklerini vurgulamışlardır. Katılımcıları kişiselleştirme işlemi ile ilgili görüşleri, odak grup ve derinlemesine görüşmelerin çerçevesini belirleyen görünümün kişiselleştirilmesi kuramının boyutları ile de örtüşmektedir. Bu bağlamda bu çalışmada ortaya çıkan sonuçlar kuramı destekler niteliktedir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgulardan ve alanyazından elde edilen bilgilerden hareketle uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmaktadır.

Uygulayıcılar için öneriler aşağıdaki gibidir:

- Çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrenenlerin bireysel özelliklerine ve ihtiyaçlarını dikkate alan tasarımların gerçekleştirilmesi öğrenenlere bu ortamları ve öğrenme etkinliklerini daha etkili sunmak için gereklidir. Öğrenenlerin bu özelliklerini dikkate alacak tasarımlarını sunarken her bireye özgü farklı tasarımların gerçekleştirilmesi pek mümkün görünmemektedir. Bunun yerine öğrenenlerin kendi ihtiyaçları doğrultusunda öğrenme ortamlarını kişiselleştirebilme fırsatı sunulmalıdır.
- Bireylerin farklı kişilik özellikleri taşımaları, farklı öğrenme biçimlerine sahip olmaları, bilgiyi farklı şekillerde işlemeleri, farklı bilgi kaynaklarını kullanmayı tercih etmeleri, aynı ortamı kullanırken öğrenme gereksinimlerinin

farklılaşmasına neden olmaktadır. Bu bağlamda, geleneksel yaklaşıma alternatif olarak, öğrencilerin her birine kendi öğrenme gereksinimlerine uygun bir öğrenme ortamı sağlamaya yönelik çalışmalar gerçekleştirilmelidir.

- Öğrenciler çevrimiçi öğrenme ortamını kendilerine ait hissetmede URL adresini kendileri belirlemek istediklerin vurgulamışlardır. Çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrenenlere aitlik duygusu kazandırmak ve memnuniyeti artırmak amacıyla, kişisel eposta hesapları, portallar, URL adres satırını kendilerinin belirleyeceği web adresleri gibi hizmetler öğrencilere sağlanmalıdır.
- Çevrimiçi öğrenme ortamlarında arayüz seçimi ve tasarımı çoğu zaman tasarım uzmanlarının sahip olduğu tasarım algısına bağlı olarak gerçekleştirilir. Renk ve yazı tiplerinin seçimi kullanılabilirlik algısı ve standart renk-yazı tipi kombinasyonları üzerinden gerçekleştirilir. Bireysel farklılıkları gözetken, öğrencinin kendi kişisel algısını öğrenme ortamlarına yansıtmasını sağlayan tasarımlar ancak kişiselleştirme araçlarının sunumu ile sağlanabilir.
- Çevrimiçi öğrenme ortamlarında kişiselleştirme farklı birçok yöntem ile gerçekleştirilebilmektedir. Uyarlanabilir öğrenme ortamları, sadece ilgili içeriğin sunulduğu adaptif yöntemler, gezinmenin uyarlanması bunlardan bazılarıdır. Uygulayıcılar farklı kişiselleştirme yöntemlerini kullanarak çevrimiçi öğrenme ortamlarında daha etkili ve çekici hizmetler sunabilir.
- Çevrimiçi öğrenme ortamlarında kişiselleştirilebilir sistemler ile beraber geribildirim vermeye yönelik tasarımların yapılmasına dikkat edilmelidir. Aksi takdirde öğrenenler ortama yönelik olumsuz düşünce, tutum ve inançlar geliştirmekte ve öğrenme ortamı inanılabilirliğini ve güvenilirliğini yitirmektedir.
- Öğrencilere görünümü kişiselleştirme seçeneği olarak sadece renkler sunmak yerine daha önceden hazırlanmış şablon tasarımlar da sunulmalıdır. Öğrenciler her bir menü tasarımını tek tek değiştirmek yerine tüm tasarımı tek bir tıklama ile kişiselleştirmek istediklerini bir öneri olarak belirtmişlerdir. Bu nedenle bütüncül yapıya sahip kişiselleştirme seçenekleri daha etkili olabilir.
- Bu çalışmada kişiselleştirme olanağı olarak katılımcılara görünüm ve içerik sırasının kişiselleştirilmesi sunulmuştur. Kişiselleştirme olanağı olarak öğrenenlerin öğrenme biçimlerini saptayan ve buna göre bireye özgü içerik sunumunu gerçekleştiren kişiselleştirme seçenekleri ile öğrenme biçimlerine

göre görsel, işitsel ortamların sunumunu sağlayan farklı birçok kişiselleştirme olanağının sunulduğu tasarımlar gerçekleştirilmelidir.

- Yapay zekâ teknolojisinin gelişmesi ile beraber bu teknolojilerin öğrenme ortamlarında kullanımına yönelik uygulamalar yaygınlaşmaya başlamıştır. Bu bağlamda öğrenenlerin gerçekleştirdiği her işlemi kayıt altına alan, analiz eden ve buna göre öğrenenlerin ihtiyaçlarına cevap verecek sistemlerin tasarlanması gerekmektedir.

Araştırmacılara yönelik öneriler aşağıdaki gibidir:

- Türkiye’de çevrimiçi öğrenme ortamlarında kişiselleştirme yeni bir araştırma eğilimi olduğu için bu konuda yapılacak daha fazla araştırmaya gereksinim vardır. Bu çalışmada çevrimiçi öğrenme ortamlarında kişiselleştirmenin sadece öğrenci performansı ve memnuniyet düzeyi ile ilişkisi incelenmiştir. Ancak benzer çalışmaların farklı kişiselleştirme teknikleri kullanılarak gerçekleştirilmesi alana katkı sağlayabilecektir.
- Araştırmada örneklem geliştirilerek, farklı iller ve Türkiye genelinde uygulamalar yapılabilir.
- Araştırmada aynı gruba aynı içerik farklı üç modül sunarak gerçekleştirilmiştir. Aynı içerik özdeş üç farklı gruba uygulayarak denenebilir.
- Araştırmada öğrencilerin teknik becerisi arttıkça kişiselleştirme ile ilgilenmedikleri görülmüştür. Dolayısıyla sosyal ve teknik alanlarda öğrenim gören öğrencilerin kişiselleştirme tercihleri hem nicel hemde nitel araştırma tekniklerinden yararlanılarak belirlenmelidir.
- Farklı öğrenme biçimlerine sahip öğrencilerin uzaktan eğitimde kullanılan ortamlara ilişkin tercihleri nicel ve nitel araştırma tekniklerinden yararlanılarak belirlenmelidir.

Ekler Listesi

Ek 1. Katılımcı Bilgi Anketi	103
Ek 2. Ortamları Değerlendirme Anketi	107
Ek 3. Odak Grup Görüşme Protokolü	108
Ek 4. Görüşme Onay Formu	110
Ek 5. Derinlemesine Görüşme Soruları	111

Ek 1. Katılımcı Bilgi Anketi

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Adınız Soyadınız:
2. Eposta Adresiniz:
3. Cinsiyetiniz: K E
4. Öğrenci Numaranız:
5. Sınıfınız : 1. Sınıf 2. Sınıf 3. Sınıf 4. Sınıf
6. Genel not ortalamanız:
7. Mezun olduğunuz lise:
 - Genel Lise Teknik Meslek Lisesi
 - Meslek Lisesi Anadolu Öğretmen Lisesi
 - Anadolu Lisesi Yabancı Dil Ağırlıklı Lise
 - Fen Lisesi
 - Diğer (Lütfen belirtiniz: _____)
8. Nerede ikamet ediyorsunuz?
 - Arkadaşlarımla birlikte evde Ailemle birlikte evde
 - Tek başıma evde Akrabalarımla birlikte
 - Devlet yurdunda Özel yurttta /Apartta
 - Diğer (Lütfen belirtiniz: _____)
9. Ailenizin aylık ortalama toplam geliri nedir?
 - 600 TL ve altı 600-1500 TL arası 1501-3000 TL arası 3001 TL ve üstü

TEKNOLOJİYE ERİŞİM VE KULLANIM DURUMU

10. Kendinize ait bir bilgisayarınız var mı? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)
 - Hayır Masaüstü Dizüstü (Laptop) Dizüstü (Netbook)
11. Kişisel bilgisayarınız varsa hangi işletim sistemini kullanıyorsunuz? (Lütfen tek seçenek işaretleyiniz)
 - Windows XP Windows NT/2000 Windows Vista
 - Windows 7 Mac OS Linux
12. Kişisel bilgisayarınız varsa Microsoft Ofis programının hangi sürümü mevcut? (Lütfen tek seçenek işaretleyiniz)
 - Ofis 95 Ofis 97 Ofis 2000 Ofis XP Ofis 2003 Ofis 2007 Ofis 2010
13. Kendinize ait bir web siteniz var mı?
 - Evet Hayır
14. Günde ortalama kaç saatinizi bilgisayar başında geçiriyorsunuz? :
15. Günde ortalama kaç saatinizi internette geçiriyorsunuz? :

16. İnternete erişimi nasıl sağlıyorsunuz? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)
- Evden Okuldan
 Yurttan / aparttan İnternet kafeden
 Arkadaşımdan Komşudan
 Mobil Modemle Mobil 3G Teknolojisi ile
 Herkese açık kablosuz ağdan (TTNET Wifi vb...)
 Diğer _____
17. Ortalama ne zamandır İnternet kullanıyorsunuz? :
18. Hangi işletim sistemlerini kullandınız? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)
- Win98 Windows 7
 Windows XP Mac OS
 Windows NT / 2000 Linux
 Windows Vista Unix
19. Aşağıdaki Microsoft Office Uygulamalarından hangilerini kullandınız?
- Excel Front Page
 Word Publisher
 Access Power Point
 Outlook OneNote
20. Bilgisayarınıza kurduğunuz Microsoft Ofis uygulamalarının yeni sürümü çıktığında güncelleme işlemini gerçekleştirir misiniz?
- Çıkar çıkmaz güncellerim
 Bilgisayar tekrar kurulana kadar beklerim
 Bazen
 Hayır
 Yeni sürümün yaygınlaşmasını beklerim
 Diğer (Lütfen belirtiniz: _____)
21. Aşağıdaki programlama ve betik dillerinden hangilerini kullandınız?
- C Java Html Java Script Hiçbiri
 C ++ Pascal Asp Ajax Diğer _____
 Vb.net Basic Asp.net Silverlight
 C # Delphi PHP Action Script
22. Aşağıdaki grafik programlarından hangilerini kullandınız?
- Photoshop Freehand
 Image Ready Premiere
 Fireworks Dreamweaver
 Flash Director
 Corel Paint Shop Pro GIMP
 Hiçbiri Diğer _____

23. Aşağıdaki web sitelerinin arayüzünde (renk, yazı tipi, yazı boyutu vb...) öğelerin değiştirilmesine izin vermektedir. Aşağıdaki siteleri kullanırken arayüz öğelerini hangi sıklıkla değiştirdiğinizi belirtiniz.

	Evet, ilk seferde	Evet, sık sık	Evet, bazen	Hayır, hiç değiştirmem	Kullanmıyorum
Facebook	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Twitter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Blogger	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Blogcu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
wikispaces	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21classes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gmail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Yahoo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hotmail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Diğer (Lütfen belirtiniz):					

24. Bir dersin içeriğini dilediğiniz sırada işlemek ister misiniz?

- Evet
 Olabilir
 Hayır

Aşağıda çevrimiçi öğrenme yöntemine ilişkin sorular yer almaktadır. Bu sorulara katılma derecenizi lütfen belirtiniz.

1=Kesinlikle Katılmıyorum 2=Katılmıyorum 3=Emin Değilim 4=Katılıyorum 5= Kesinlikle Katılıyorum

	Çevrimiçi (online) öğrenme ortamında ...	Katılma Düzeyi
1	... herhangi bir konuyu öğrenebilirim	1 2 3 4 5
2	... öğrenme için gerekli olan zamanı etkili kullanabilirim	1 2 3 4 5
3	... öğrenme için daha az çaba harcarım	1 2 3 4 5
4	... diğer öğrencilerle daha iyi iletişim kurabilirim	1 2 3 4 5
5	... öğretmen/öğretim elemanı ile daha iyi iletişim kurabilirim	1 2 3 4 5

6	... öğrendiklerimi kolay hatırlarım	1 2 3 4 5
7	... içeriği öğrenirken sıkılmayacağıma inanırım	1 2 3 4 5
8	... sınavlarda başarılı olacağıma düşünürüm	1 2 3 4 5
9	... farklı kaynaklardan (kitap, CD, bilgisayar, video, İnternet, vb) öğrenebilirim	1 2 3 4 5
10	... farklı kaynakları (kitap, CD, bilgisayar, video, İnternet, vb) öğrenme sürecinde	1 2 3 4 5
11	... öğrenme sürecinde yeterli bireysel geribildirim alacağıma inanırım	1 2 3 4 5
12	... diğer öğrencilerle işbirliği yaptığımda rahatlıkla öğrenebilirim	1 2 3 4 5

Bilgi anketini doldurduğunuz için teşekkürler. Belirtmek istediğiniz başka hususlar için aşağıdaki boş alanı kullanabilirsiniz.

Ek 2. Ortamları Değerlendirme Anketi

Aşağıda Öğretim Tasarımı dersi kapsamında sizlere sunmuş olduğumuz ortamlar ve bu ortamlardaki çeşitli unsurlar yer almaktadır. Bunları ne ölçüde yararlı bulduğunuzu yan taraftan 1 den 7 ye kadar sunulmuş rakamlardan birini yuvarlak içine alarak belirtiniz.

Hiç yararlı bulmadım= 1 2 3 4 5 6 7 =Çok yararlı buldum

Öğrenme Ortamları ve Buralarda Sunulan İmkanlar	Yararlı bulma derecesi						
Ogretimtasarimi.net sitesi							
1. Ders tanımı bilgisinde dersin işlenişine ilişkin ayrıntılı bilgi sunulması	1	2	3	4	5	6	7
2. E-posta ile öğretim elemanlarına ve sınıf arkadaşlarıyla iletişim kurma	1	2	3	4	5	6	7
3. Sohbet aracı ile öğretim elemanlarına ve sınıf arkadaşlarıyla iletişim kurma	1	2	3	4	5	6	7
4. Kaynaklar bölümünde gerekli malzemelerin (şablon, bilgi kaynağı, vb.) sunulması	1	2	3	4	5	6	7
5. Wiki ve Blog adreslerinin sunulması	1	2	3	4	5	6	7
6. Dersi modüler yapıda işlenmesi	1	2	3	4	5	6	7
7. Etkinliğe dayalı bir yaklaşımın izlenmesi	1	2	3	4	5	6	7
8. Etkinliklere ilişkin temel bilgilerin video anlatımlarla sunulması	1	2	3	4	5	6	7
9. Etkinlik açıklamalarının adım adım etkinlikte yapılması gerekenleri açıklıyor olması	1	2	3	4	5	6	7
10. Bir modülde etkinlikleri dilediğiniz sırada gerçekleştirme imkanı olması	1	2	3	4	5	6	7
11. Sitedeki farklı bölümlerde yazı tipini değiştirebilme imkanı olması	1	2	3	4	5	6	7
12. Sitedeki farklı bölümlerde yazı boyutunu değiştirebilme imkanı olması	1	2	3	4	5	6	7
13. Sitedeki farklı bölümlerde yazı rengini değiştirebilme imkanı olması	1	2	3	4	5	6	7
14. Sitedeki farklı bölümlerde arka plan rengini değiştirebilme imkanı olması	1	2	3	4	5	6	7
15. Modül tanıtımlarının ve son bölümlerinin yüz-yüze gerçekleştirilmesi	1	2	3	4	5	6	7
16. Modül etkinliklerinin uzaktan (bireysel) gerçekleştirilmesi	1	2	3	4	5	6	7
WikiSpaces							
17. Etkinlik ödevlerinin Wiki’de teslim edilmesi	1	2	3	4	5	6	7
18. Wiki sitesinde görünümün (yazı ve renklerin) kişisel beğeniler doğrultusunda değiştirilebilmesi	1	2	3	4	5	6	7
19. Diğer öğrencilerin Wiki sitelerini inceleyerek birbirinizden öğrenme imkanı olması	1	2	3	4	5	6	7
Sımf Web Günlüğü (Blog)							
20. Modüllerde yaşananların, deneyimlerin sınıf Web günlüğünde (Blog) paylaşılması	1	2	3	4	5	6	7
21. Sınıftaki diğer öğrencilerin öğretim sürecinde yaşadıklarında, deneyimlerinden yararlanmak	1	2	3	4	5	6	7

Ek 3. Odak Grup Görüşme Protokolü

Başlangıç Aşaması

Merhaba Arkadaşlar,

Bildiğiniz gibi Öğretim Tasarımı dersini bir dönem boyunca Hakan hocamız ile beraber yürütmeye çalıştık. Ders kapsamında bazen yüz-yüze bir araya geldik bazen de çevrimiçi ortamdan size sunmuş olduğumuz materyaller ile kendi başınıza çalışmanız için destek olmaya çalıştık. Böylece size hem öğretim tasarımının temellerini vermeye çalıştık hem de farklı bir öğrenme deneyimi kazanmanızı sağlamayı hedefledik. Aslında temel amacımız yenilikçi uygulamalar ortaya koymaktı; ancak bu arada kendi doktora tezimin de bu uygulama bağlamında gerçekleştirebileceğimizi fark ettik ve çevrimiçi öğrenme ortamında kişiselleştirilebilir bir yapı sunmanın öğrencilerin motivasyonlarına ve performanslarına bir etkisi olup olmadığını da bu arada araştırmak istedik. Bu çalışmada elde edeceğimiz verilerle ortaya koyduğumuz uygulamayı ileriye götürmek istiyoruz. Bu görüşmenin amacı da sizlerin uygulama ve kişileştirme ile ilgili görüşlerinizi almaktır.

Bu arada önemle vurgulamak istiyoruz ki elde edeceğimiz hiçbir bilgi kimliğinizi açığa çıkaracak biçimde paylaşılmayacaktır. Dersin değerlendirilmesinde kullanılmayacaktır. Sonuçlardan da haberdar edileceksiniz.

Samimi ve içten görüşlerinizi özgür biçimde sunmanız bizim için son derece önemlidir. Böylece gerçekten daha etkili ve çekici öğrenme ortamları hazırlayabiliriz. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Giriş Soruları

1. Dersi nasıl buldunuz? Dersi bir bütün olarak nasıl değerlendiriyorsunuz?
2. Dersin bir bölümü uzaktan bir bölümünü de yüz yüze işledik. Bu hoşunuza gitti mi? Oğretimtasarimi.net sitesi hakkında ne düşünüyorsunuz?
3. Harmanlanmış olarak işlediğimiz bu dersin yöntemi hakkında ne düşünüyorsunuz?

Geçiş Soruları

1. Dersin nerelerinde zorlandınız? Sizce Neden zorlandınız?
2. Dersi yapılandırırken wiki ve blog gibi araçlardan yararlanmaya çalıştık. Bu araçlar hakkında ne düşünüyorsunuz? Bu araçları kullanırken zorluk çektiniz mi? Neden?

Anahtar Sorular

1. İlk modül olan Analiz modülünde size bir imkan verilmedi, ekranda size nasıl bir görünüm sunduysak bunu kullandınız. Hocamızın çekmiş olduğu videoları siteye ekledik ve bir takım etkinlikleri gerçekleştirmenizi istedik. Bu yöntem hakkında etkililik ve katkı açısından ne düşünüyorsunuz?
2. İkinci modülde etkinlikleri tasarlariken dilediğiniz etkinlikten başlayabileceğinizi belirtmiştik. Bu etkinliklerin sırasına (içerik sırası) nasıl karar verdiniz? Hangi amaçla bu sırayı seçtiniz? Neden?
3. İkinci ve üçüncü modülde ortamın genel görünümü üzerinde düzenlemeler yapmanıza olanak sağlamaya çalıştık. Hangi öğeleri (renk, yazı tipi, yazı boyutu, arka plan rengi) kişiselleştirdiniz? Bunları kişiselleştirmekteki amacınız neydi? Bu işlemi gerçekleştirirken ne hissettiniz?
4. Açmış olduğunuz wiki adresinizi kişiselleştirdiniz mi? Bunu yapmaktaki amacınız neydi?
5. Açmış olduğunuz web günlüğü (blog) adresinizi kişiselleştirdiniz mi? Bunu yapmaktaki amacınız neydi?

Kapanış Soruları

1. Size sunulan bu kişiselleştirme olanakları bağlamında sizce kişiselleştirme nedir? Öğrenme ortamlarında ne tür kişiselleştirme olanaklarına sahip olmak isterdiniz?
2. Sizler bir öğrenme ortamı hazırlıyor olsanız ne tür kişiselleştirme seçeneklerine yer verirdiniz? Neden?
3. Kişiselleştirmeye yönelik algılarınızı öğrenmek bağlamında sormayı unuttuğum sizin söylemek istediğiniz bir şey var mı?

Ek 4. Görüşme Onay Formu

.05.2011

Merhaba,

Öncelikle yapacağım bu çalışmaya gösterdiğin ilgi ve bana ayırdığın zaman için teşekkür ederim. Bu form, araştırmanın amacını ve senin bir katılımcı olarak haklarını tanımlamayı amaçlamaktadır.

Bu araştırmanın amacı, “Çevrimiçi Öğrenmede Kişiselleştirilen Öğrenci Performansı ve Memnuniyet Düzeyi ile İlişkisi” adlı doktora tez çalışması için belirlenen hedef öğrencilerin Öğretim Tasarımı dersine yönelik görüşlerini almaktır.

Araştırmama gönüllü olarak katılımının ve dile getireceğin görüşlerinin, bu çalışmaya ışık tutacağına inanıyorum. Araştırmamın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak, ayrıca görüşme sırasında ortaya çıkabilecek olası kesintileri önleyebilmek amacıyla görüşmemizin ses kaydını almak istiyorum. Kayda alınacak bu görüşme, yalnızca bilimsel bir veri olarak bu araştırma için kullanılacak ve bunun dışında hiçbir amaçla kullanılmayacaktır. Senin isteğin doğrultusunda ses kayıtları, veriler yazıldıktan sonra silinebilecek ya da sana teslim edilecektir.

İzin olmadığı takdirde, ismin bu araştırmada kullanılmayacak, yerine takma bir isim kullanılabilir. İstediğin zaman görüşmeyi kesebilir ve çalışmadan ayrılabilirsin. Bu durumda yaptığımız kayıtları ve yazılan raporları sana teslim edeceğim.

Bu sözleşmeyi okuyup, bu araştırmaya gönüllü olarak katıldığını ve araştırma kapsamında benim sana verdiğim güvenceye ilişkin olarak bu formu imzalamanı rica ediyorum. Araştırmama katıldığın ve bu sözleşmeyi okuyarak imzaladığın için teşekkür ederim.

Görüşülen Öğrenci

Görüşmeci: Arş.Gör. İrfan SÜRAL

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi

BÖTE Bölümü

Ek 5. Derinlemesine Görüşme Soruları

Giriş Soruları

1. Ders kapsamında sana sunulan wiki, blog ve ogretimtarimi.net sitesi ortamlarından hangilerini kişiselleştirdin?
2. Ogretimtarimi.net sitesini kişiselleştirdin mi? Evet ise bu işlemi gerçekleştirirken ne hissettin? Hayır ise bunu gerçekleştirilmeme nedenin neydi?
3. 2. Soruya evet dediyse; kişiselleştirme işlemi gerçekleştirmen derse olan motivasyonunu nasıl etkiledi?

Kuramsal Çerçeve Soruları

1. **Sistemin / Ürünün Kullanılma Sıklığı:** Ortamı ne sıklıkta ziyaret ettin? Bu sıklıkta ziyaret etmenin nedeni neydi? Ortamı bu sıklıkta ziyaret etmenin kişiselleştirmende bir etkisi oldu?
2. **Sisteme / Ortama Sahip Olma Durumu:** Bu ortamları kendine ait hissediyor musun? Bu senin kişiselleştirmeni nasıl etkiliyor?
3. **Kişiselleştirmenin Farkında Olma / Bilme Durumu:** Bu ortamın kişiselleştirilebilir olduğunu biliyor muydun? Bunu bilmek kişiselleştirme işlemin üzerinde nasıl bir etki oluşturdu? / Eğer biliyor olsaydın kişiselleştirir miydin? Neleri yapmak isterdin?
4. **Sisteme Yeni Olma Durumu:** Yeni karşılaştığın bir ortamı, nesneyi kişiselleştirir misin? Bu ortamın sana yeni sunulmuş olması kişiselleştirme işleminde etkili oldu mu?
5. **Kişiselleştirme İşleminin Kolaylığı:** Kişiselleştirme işlemi gerçekleştirirken bir problem yaşadın mı? Bu sizin kişiselleştirme işlemi olumlu ya da olumsuz olarak nasıl etkiledi?
6. **Kişiselleştirme İşleminin Etkililiği:** Size sunulan kişiselleştirme öğelerini (renk, yazı tipi, arka alan rengi vb..) etkili miydi? - Etkili olmasını sağlayan unsurlar nelerdi? - Etkili olması için önerilerin neler?
7. **Kişiselleştirme İşleminin Ücretli Olması:** Wiki ortamınızdaki bazı kişiselleştirme işlemlerinin paralı olduğu hissine kapıldın mı? Ücretli olduğu halde bu işlemi gerçekleştirir miydin? Bu işlemi bunun için mi

gerçekleştirmedin? Bu işlemlerin ücretsiz olduğunun farkına varsaydın ne yapardın?

8. Teknik Sorunlar Yaşanmaması: Kişiselleştirme işlemlerini gerçekleştirirken teknik sorunlarla karşılaştın mı? Evet ise bu durum kişiselleştirme işleminizi nasıl etkiledi?

9. Akran Etkisi: Bu ortamı kişiselleştirmeye arkadaşlarının etkisi oldu mu? Neden?

10. Kullanım Kolaylığı: Ortamda algılamakta zorluk çektiğin kısımlar var mıydı? (yazıyı okuyamama vb..) Evet ise bu zorluğu ortadan kaldırmak için ne yaptın? Hayır ise bir zorluk yaşasaydın ne yapardın?

11. Geliştirilmiş Estetik: Ortama yönelik estetik algının kişiselleştirmeye bir etkisi oldu mu? (Hayır ise) estetik olarak sana yeterli gelmediyse neler yapardın? Evet ise bu estetik algıyı nasıl yakaladın. Bu ortam gözüne hoş geldi mi? Ortamın gözüne daha hoş gelmesi için neler yaptın? /yapardın?

12. Sistemin Tanınması: Bu ortamın görünümü tüm sınıf arkadaşlarına aynı şekilde sunuldu. Kendi ortamını arkadaşlarından ayırt edemediğin durumlar oldu mu? Evet ise bunun için ne yaptın (kişiselleştirme işlemini gerçekleştirdin mi)? / Hayır ise kişiselleştirme işlemi gerçekleştirir miydin?

13. Bireysel Kimliğin Yansımaları: Bu ortamı kişiselleştirme nedeninizi kişiliğinizi yansıtmaya olarak tanımlayabilir misiniz? Neden?

14. Grup Kimliğinin Yansımaları: Kişiselleştirme işleminde kullandığın renkler bir grubu yansıtıyor mu? (Futbol takımı vb.. bunu nasıl sorayım tam bilemedim)

15. Sisteme / Ürüne Aşinalık: Bu ortamı kişiselleştirdiğinde ortamın sana daha tanıdık hale geldiğini düşünüyor musun? Neden?

16. Kontrolü Hissetmek: Bu ortamı kişiselleştirdiğinde kontrolün elinde olduğunu hissettin mi? Sana göre kişiselleştirme işlemini gerçekleştirmek kontrolün elinde olduğunu düşündürür mü?

17. Sahiplenme Duygusu: Bu ortamı kişiselleştirmen siteyi kendi ortamın gibi hissetmene neden oldu mu? Neden?

18. Can Sıkıntısını Gidermek: Kullandığın sistemleri düşündüğünde bir monotonluk yaşadığını hissettiğinde (canın sıkıldığında) kişiselleştirme işlemi

yapar mısın? Bu ortamı kullanırken kişiselleştirme işlemini monotonluktan kurtulmak için mi gerçekleştirdin?

19. Eğlence: Bu ortamları kişiselleştirmeyi eğlenceli buluyor musun?

Kişiselleştirme işlemini eğlenceli bulduğun için mi gerçekleştirdin? Eğlenme amaçlı kişiselleştirme işlemi gerçekleştirir misin?

20. Pozitif Çağrışımlar: İçinde bulunduğun ruh hali kişiselleştirmeni etkiler mi?

Nasıl? Hayır ise Neden?

Kaynakça

- Evans, G. W., ve Carrere, S. (1994). Life in an isolated and confined environment: A qualitative study of the role of the designed environment. *Environment and Behavior*, 707–741.
- The American Heritage Dictionary. (1982). Boston, MA: Houghton Mifflin Co. .
- Abdulla, A. G. (2004). Distance learning students' perceptions of the online instructor roles and competencies. *Doktora Tezi*. Florida State University.
- Adomavicius, G., ve Tuzhilin, A. (2005). Personalization technologies: a processoriented oriented perspective. *Communications of the ACM*, 48, 83–90.
- Allen, I. E., ve Seaman, J. (2011). *Going the distance: online education in the united states*, Babson Survey Research Group and Quahog Research Group, LLC : <http://www.onlinelearningsurvey.com/reports/goingthedistance.pdf> (Erişim tarihi:20.03.2011)
- Ally, M. (2008). Foundations of educational theory for online learning. *Theory and Practice of Online Learning*. AU Press, Athabasca Üniversitesi, ss. 15- 44
- Aman, R. R. (2009). Improving student satisfaction and retention with online instruction through systematic faculty peer review of courses. *Doktora Tezi*. Oregon State University.
- Anderson, T. (2008). The theory and practice of online learning. *Towards a Theory of Online Learning*. içinde Kanada: AU Press, Athabasca Üniversitesi, ss. 45-74
- Antonova, A., Gourova, E., ve Roumen, N. (2009). Extended architecture of knowledge management system with web 2.0 technologies. *The 10th European Conference on Knowledge Management*. Vicenza, Italy: Università Degli Studi Di Padova, ss. 48
- Areti, V. (2006). *Satisfying distance education students of the hellenic open university*. e-mentor: http://www.e-mentor.edu.pl/_xml/wydania/14/284.pdf (Erişim tarihi:15.01.2012)
- Aydın, C. H. (2011). *Açık ve uzaktan öğrenme: öğrenci adaylarının bakış açısı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baglione, S. L., ve Nastanski, M. (2007). The superiority of online discussion: faculty perceptions. *The Quarterly Review of Distance Education*, 8(2), 139-150.

- Barbour, M. K. (2011). *State of the nation: K-12 online learning in Canada*. Connections Academy.
- Blom, J. (2000). Personalization - a taxonomy. *Extended Abstracts of the CHI 2000 Conference on Human Factors in Computing Systems* (s. 313-314). New York: ACM.
- Blom, J. O., ve Monk, A. F. (2003). Theory of personalization of appearance: why users personalize their PCs and mobile phones. *Human-Computer Interaction*, 18(3), 193- 228.
- Blom, J. O., ve Monk, A. F. (2007). A theory of personalisation of appearance: quantitative evaluation of qualitatively derived data. *Behaviour & Information Technology*, 26(3), 237 — 246.
- Bouzeghoub, M., ve Kostadinov, D. (2006). *Data personalization, a taxonomy of user profiles knowledge and a profile management tool*. Citeseer: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.100.4831&rep=rep1&type=pdf> (Erişim tarihi:20.12.2009)
- Boyce, C., ve Neale, P. (2006). *Conducting in-depth interviews: a guide for designing and conducting in-depth interviews for evaluation input*. Pathfinder International.
- Bringer, J., Johnston, L., ve Brackenridge, C. (2004). Maximizing transparency in a doctoral thesis1: the complexities of writing about the use of QSR*NVIVO within a grounded theory study. *Qualitative Research*.
- Bruggen, J. M., Kirschner, P. A., ve Jochems, W. (2002). External representation of argumentation in CSCL and the management of cognitive load. *Learning and Instruction*, 12(1), 121-138.
- Brunia, S., ve Hartjes-Gosselink, A. (2009). Personalization in non-territorial offices: a study of a human need. *Journal of Corporate Real Estate*, 11(3), 169 - 182.
- Brünken, R., Plass, J. L., ve Leutner, D. (2003). Direct measurement of cognitive load in multimedia learning. *Educational Psychologist*, 38(1), 53-61.
- Cameron, B. A., Morgan, K., Williams, K. C., ve Kostecky, K. L. (2009). Group projects students perceptions of the relationship between social tasks and a sense of community in online group work. *The American Journal of Distance Education*, 20-33.

- Chang, H. H., ve Chen, S. W. (2008). The impact of customer interface quality, satisfaction and switching costs on e-loyalty: Internet experience as a moderator. *Computers in Human Behavior*, 24, 2927–2944.
- Changchit, C. (2007). An exploratory study on students' perceptions of technology used in distance learning environment. *Review of Business Research*, 31–35.
- Chen, D., ve Guo, W. Y. (2005). Distance learning in china. *Journal of Distance Education Technologies*, 3(4), 1-5.
- Choy, S., McNickle, C., ve Clayton, B. (2002). *Learner expectations and experiences: An examination of student views of support in online learning*. Leabrook, SA: Australian National Training Authority.
- Colley, A. (2003). Genderdifferences in adolescents' perceptions of the best and worst aspects of computing at school. *Computers in Human Behavior*, 673–682.
- Creswell, J. W. (2008). *Educational research: planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research* (3. Baskı b.). New Jersey: Pearson Education, Inc. Upper Saddle River.
- Creswell, J. W, Clark, P. (2006). *Designing and conducting mixed methods research* (2. baskı). SAGE Publication, Inc.
- Çallı, İ., İşman, A., ve Torkul, O. (2001). Sakarya üniversitesi'nde uzaktan eğitimin dünü bugünü ve geleceği. *I. Uluslar arası Eğitim Teknolojileri Sempozyumu ve Fuarı*. Sakarya.
- Dabbagh, N., ve Bannan-Ritland, B. (2004). *Online learning: concepts, strategies, and application*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Davis, S. (1987). *Future perfect, reading*. Addison-Wesley.
- Debus, M. (1988). *Handbook for excellence in focus group research*. Academy for Educational Development [AED], Communication for Child Survival Project [HEALTHCOM]:<http://www.globalhealthcommunication.org/tools/60> (Erişim tarihi:01.01.2012)
- Demiray, U., ve Adıyaman, Z. (2010). *Kuruluşunun 10. yılında açıköğretim lisesi ile ilgili çalışmalar kaynakçası (1992–2002)*. Ankara: T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü.

- Dunwoodie, B. (2002). *Personalization overview*. LikeMinds & Websphere Recommendation Engine: http://www.cylogy.com/library/personalization_overview-kb.pdf (Erişim tarihi:12.02.2012)
- Ellis, R. K. (2009). A field guide to learning management systems. *American Society for Training & Development (ASTD)*.
- Ergül, H. (2004). Relationship between student characteristics and academic achievement in distance education and application on students of anadolu university. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 5(2).
- Essalmi, F., Ayed, L. J., Jemni, M., ve Graf, S. (2010). A fully personalization strategy of E-learning scenarios. *Computers in Human Behavior*, 26(4), 581–591.
- Fan, H., ve Poole, M. S. (2006). What is personalization? perspectives on the design and implementation of Personalization in Information Systems. *Journal of Organizational Computing and Electronic*, 16(3), ss. 179 - 202.
- Fortune, M. F., Shifflett, B., ve Sibley, R. E. (2006). A comparison of online (high tech) and traditional (high touch) learning in business communication courses in Silicon Valley. *Journal of Education for Business*, 210-214.
- Fredericksen, E., Pickett, A., Shea, P., Pelz, W., ve Swan, K. (2000). Student satisfaction and perceived learning with on-line courses - principles and examples from the SUNY Learning Network. *SLON-C*, 4(2).
- Gay, L. R., Mills, G. E., ve Airasian, P. W. (2006). *Educational research: competencies for analysis and applications* (8. Baskı b.). New Jersey: Pearson Education.
- Gerjets, P., ve Scheiter, K. (2003). Goal configurations and processing strategies as moderators between instructional design and cognitive load: evidence from hypertext-based instruction. *Educational Psychologist*, 38(1), ss. 33-41.
- Ghauth, K. I., ve Abdullah, N. A. (2010). An empirical evaluation of learner performance in e-Learning recommender systems and an adaptive hypermedia system. *Malaysian Journal of Computer Science*, 23(3), ss. 141-152.
- Ginns, P., ve Ellis, R. (2007). Quality in blended learning: Exploring the relationships between on-line and face-to-face teaching and learning. *Internet and Higher Education*, 10(1), ss. 53–64.

- Gürol, A. (2010). Comparison of the internet usage levels amongst final year students of faculty of medicine and health colleges in Turkey: According to the gender variable. *Telematics and Informatics*, 27(4), ss. 433–440.
- Hammoud , L., Love, S., Baldwin, L., ve Sherry, C. Y. (2008). Evaluating WebCT use in relation to students' attitude and performance. *International Journal of Information and Communication Technology Education*, 4(2), ss. 26–43.
- Herbert, M. (2006). Staying the course: A study in online student satisfaction and retention . *Online Journal of Distance Learning Administration*, ss. 300-317.
- Herman, T., ve Banister, S. (2007). Face-to face versus online coursework: A comparison of costs and learning outcomes. *Contemporary Issues in Technology Education*, 7(4), ss. 318-326.
- Ho, S. Y. (2006). The attraction of internet personalization to web users. *16*(1), 41-50.
- Holahan, C. J., ve Saegert, S. (1973). Behavioral and attitudinal effects of large-scale variation in the physical environment of psychiatric wards. *Journal of Abnormal Psychology*, 82(3), ss. 454–462.
- Holder, B. (2007). An Investigation of hope, academics, environment, and motivation as predictors of persistence in higher education online programs. *Internet and Higher Education*, ss. 245-260.
- Horton, W. (2000). *Designing web-based training : how to teach anyone anything anywhere anytime*. New York, USA: John Wiley & Sons. Inc.
- Inoue, Y. (2007). Online education for lifelong learning: a silent revolution. *Online Education for Lifelong Learning*. Hershey, PA: Information Science Publishing, ss. 1-27
- Instone, K. (2000). *Information architecture and personalization*. http://argus-acia.com/white_papers/personalization.pdf (Erişim tarihi:18.03.2012)
- Ivankova, N. V., Creswell, J. W., ve Stick, S. L. (2006). Using mixed-methods sequential explanatory design: from theory to practice. *Field Methods*, 18(1), ss. 3-20.
- Jameson, A., Tasso, C., ve Paris, C. (1997). User modeling. *Proceedings of the Sixth International Conference* (s. 5-16). Vienna, New York: Springer Wien New York.

- Johnson, B., ve Christensen, L. (2008). *Educational research: quantitative, qualitative and mixed approaches* (3. Baskı.). California: SAGE.
- Johnson, R. B., ve Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: a research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26.
- Jørstad, I., Thanh, D. V., ve Dustdar, S. (2004). *Personalisation of future mobile services*. Distributed Systems Group: <http://www.infosys.tuwien.ac.at/Staff/sd/papers/ICIN2004-PersonalisationOfFutureMobileServices.pdf> (Erişim tarihi:10.03.2012)
- Jung, I. (2007). Innovative practices of distance education (including e-learning) in Asia and the pacific. *International Journal for Educational Media and Technology*, 1(1), ss. 48-60.
- Kane, K. (2004). Quality matters: inter-institutional quality assurance in online learning. *Sloan-C View: Perspectives in Quality Online Education*, 3(11).
- Kaplowitz, M. D., Hadlock, T. D., ve Levine, R. (2004). A comparison of web and mail survey response rates. *Public Opinion Quarterly*, 68(1), ss. 94-101.
- Kim, K.-J., Liu, S., ve Bonk, C. J. (2005). Online MBA students' perceptions of online learning: benefits, challenges, and suggestions. *Internet and Higher Education*, 8(4), ss. 335–344.
- Kim, K.-S., ve Moore, J. (2005). Web-based learning: factors affecting students' satisfaction and learning experience. *First Monday*, 10(11).
- Koch, N. P. (2000). Software engineering for adaptive hypermedia systems: reference model, modeling techniques and development process. *Doktora Tezi*. Ludwig-Maximilians-University of Munich.
- Kolb, D. A. (1985). Learning style inventory. Boston, MA: McBer and Company.
- Küçük, M. (2010). Çevrimiçi öğrenenlerin öğrenme biçimi, öğrenme stratejileri ve eşzamansız tartışmalara katılımları arasındaki ilişki. *Doktora Tezi*. Anadolu Üniversitesi.
- Kwon, K., ve Kim, C. (2012). How to design personalization in a context of customer retention: Who personalizes what and to what extent? *Electronic Commerce Research and Applications*, 11(2), ss. 101–116.

- Lavie, T., Sela, M., Oppenheim, I., Inbar, O., ve Meyer, J. (2010). User attitudes towards news content personalization. *International Journal of Human-Computer Studies*, 68(8), ss. 483–495.
- Levy, Y. (2007). Comparing dropouts and persistence in e-learning courses. *Computers & Education*, 48, ss. 185–204.
- Liang, T. P., Lai, H. J., ve Ku, Y. C. (2007). Personalized content recommendation and user satisfaction: theoretical synthesis and empirical findings. *Journal of Management Information Systems*, 23(3), ss. 45-70.
- Liu, W., The, K. S., Peiris, R., ve Choi, Y. (2009). Internet-enabled user interfaces for distance learning. *International Journal of Technology and Human Interaction (IJTHI)*, 5(1), ss. 51-77.
- Longfield, K. (2004). In-depth Interviews. *PSI/AIDSMARK Social Marketing Research Tool Kit 2004*, PSI 2004.
- Mack, N., Woodsong, C., Macqueen, K. M., Guest, G., ve Namey, E. (2005). *Qualitative research methods: A data collector's field guide*. North Carolina, USA: Family Health International.
- Maddrell, J. (2008). *System analysis of athabasca university*. <http://www.scribd.com/doc/3754192/Athabasca-University-System-Analysis> (Erişim tarihi:15.03.2012)
- Martinez, M., ve Bunderson, C. V. (2007, Jun 19). *Foundations for personalized web learning environments*. Sloan-C Magazine: <http://www.sloan-c.org/publications/magazine/v4n2/burdenson.asp> (Erişim tarihi:28.11.2011)
- Martinez-Caro, E. (2009). Factors affecting effectiveness in e-Learning: an analysis in production management courses. *Computer Applications in Engineering Education*, 19(3).
- McCarthy, J. F. (2001). The virtual world gets physical: perspectives on personalization. *IEEE Internet Computing*, ss. 48-53.
- Meelissen, R. M., ve Drent, M. (2008). Genderdifferences in computer attitudes: does the school matter? *Computers in Human behavior*, 24, ss. 969–985.
- Miceli, G. N., Ricotta, F., ve Costabile, M. (2007). Customizing customization: a conceptual framework for interactive personalization. *Journal of Interactive Marketing*, 21(2), ss. 6-25.

- Miles, M. B., ve Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis* (2. b.). California: Sage Publications, Inc.
- Moallem, M. (2007). Accommodating individual differences in the design of online learning environments: A comparative study. *Journal of Research on Technology in Education*, 40(2), ss. 217–245.
- Moore, M. G., ve Kearsley, G. (2005). *Distance education: a systems view*. Canada: Wadsworth.
- Morgan, D. L. (1998). *Planning focus groups*. California: Sage Publications.
- Naidu, S. (2006). *E-learning: a guidebook of principles, procedures and practices*. Hindistan: Commonwealth Educational Media Center for Asia (CEMCA).
- Osika, E. (2006). The concentric support model: a model for the planning and evaluation of distance learning programs. ProQuest Dissertations and Theses.
- Özkul, A. E. (2001). Anadolu University distance education system from emergence to 21st century. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 2(1), ss. 15-31.
- Palmér, M., Sire, S., Bogdanov, E., Gillet, D., ve Wild, F. (2009). Mapping web personal learning environments. *Proceedings of the MUPPLE'09 workshop at the European Conference for Technology Enhanced Learning*. Nice, France.
- Palmer, S. R., ve Holt, D. M. (2009). Examining student satisfaction with wholly online learning. *Journal of Computer Assisted Learning*, 25, ss. 101-113.
- Parker, A. (2003). Identifying predictors of academic persistence in distance education. *Journal of the United States Distance Learning Association*, 17(1), ss. 55-62.
- Patterson, D., Jung, G., Broadhead, G., ve Halton, R. (2010). *The UK e-learning market 2010*. UK: E-learning Centre.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. Thousand Oaks, California: SAGE.
- Peppers, D., ve Rogers, M. (1997). *The one to one future: building relationships one customer at a time*. Double Day Publications.
- Pijpers, G. (2010). *Information overload a system for better managing everyday data*. John Wiley & Sons, Inc.
- Pine, J. B. (1993). *Mass customization: the new frontier in business competition*. Boston, MA: Harvard Business School Press.

- Richardson, J. C., ve Swan, K. (2003). Examining social presence in online courses in relation to students' perceived learning and satisfaction. *Journal of Asynchronous Learning Network*, 7(1), ss. 68-88.
- Riecken, D. (2000). Personalized views of personalization. *Communications of the ACM*, 43(8).
- Riemer, K., ve Totz, C. (2001). The many faces of personalization. *Proceedings of the 2001 world conference on mass customization and personalization*. Hong Kong: Hong Kong University of Science and Technology.
- Rivera, D. (2005). The effect of content customization on learnability and perceived workload. *Conference on Human Factors in Computing Systems*, Portland, Oregon, USA, ss. 1749–1752
- Roach, V., ve Lemasters, L. (2006). Satisfaction with online learning: a comparative descriptive study. *Journal of Interactive Online Learning*, 5(3), 317-332.
- Rovai, A. P. (2002). Development of an instrument to measure classroom community. *The Internet and Higher Education*, 5(3), 197–211.
- Rudestam, K. E., ve Schoenholtz-Read, J. S. (2010). The flourishing of adult online education: an overview. *Handbook of online learning*, Thousand Oaks, CA: SAGE, ss. 1-30
- Sae-Tang, S., ve Esichaikul, V. (2001). Web personalization techniques for e-commerce. *Active Media Technology* (s. 36-44). içinde Springer Berlin / Heidelberg.
- Sahin, I. (2007). Predicting student satisfaction in distance education and learning environments. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 8(2), ss. 113-119.
- Sampson, P. M. (2011). Online student satisfaction. *NCPEA Handbook of Online Instruction and Programs in Education Leadership*, Rice University, Houston, Texas: Connexions, ss. 226-233
- Sampson, P. M., Leonard, J., Ballenger, J. W., ve Coleman, J. C. (2010). Student satisfaction of online courses for educational leadership. *Online Journal of Distance Learning Administration*.

- Shinkarevaa, O. N., ve Bensonb, A. D. (2007). The relationship between adult students' instructional technology competency and self-directed learning ability in an online course. *Human Resource Development International*, 10(4), ss. 417-435.
- Simonson, I. (2005). Determinants of customers' responses to customized offers: conceptual framework and research propositions. *Journal of Marketing*, ss. 32-45.
- Simonson, M., Smaldino, S. E., Albright, M. J., ve Zvacek, S. (2003). *Teaching and learning at a distance: foundations of distance education* (2 b.). New Jersey: Pearson Education.
- Simonson, M., Smaldino, S. E., Albright, M. J., ve Zvacek, S. (2008). *Teaching and learning at a distance: foundations of distance education*. Columbus, OH: Merrill Prentice Hall.
- Smith, W. (1956). Product differentiation and market segmentation as alternative marketing strategies. *Journal of Marketing*, 3-8.
- Stickel, C., Ebner, M., ve Holzinger, A. (2008). Useful oblivion versus information overload in e-learning examples in the context of wiki systems. *Journal of Computing and Information Technology*, 271–277.
- Tallent-Runnels, M. K., Thomas, J. A., Lan, W. Y., Cooper, S., Ahern, T., Shaw, S. M., et al. (2006). Teaching courses online: a review of the research. *Review of Educational Research*, 76(1), 93-135.
- Tam, K. Y., ve Ho, S. Y. (2006). Understanding the impact of web personalization on user information processing and decision outcomes. *Management Information Systems Research Center*, 30, s. 865-890.
- Tashakkori, A., ve Teddlie, C. (1998). *Mixed methodology: combining qualitative and quantitative approaches*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Törenli, N., ve Özeygen, A. (2011). Ankara üniversitesi uzaktan eğitim merkezi örnek olayı üzerinden e-öğrenim modellerinin yapılandırılmasında öğretim yönetimi sistemi'nin (ÖYS) yeri ve işlevi. *International Educational Technology Conference - May 25-27, 2011* (s. 1355-1360). İstanbul: IETC.
- Treiblmaier, H., Madlberger, M., Knotzer, N., ve Pollach, I. (2004). Evaluating personalization and customization from an ethical point of view: an empirical

- study. *Proceedings of the 37th Hawaii International Conference on System Sciences*.
- Troyer, D., ve Leune, C. J. (1998). WSDM: A user-centered design method for web sites. *Proceedings of the 7th International World Wide Web Conferenc*. Elsevier, ss. 85-94
- Tseng, M. M., ve Piller, T. F. (2003). *The customer centric enterprise: advances in mass customization and personalization*. New York / Berlin: Springer.
- Turoff, M. (2001). *Personalization in user interface*. Dr. murray turoff web sayfası: http://web.njit.edu/~turoff/coursenotes/CIS732/samplepro/CIS732FinalProject_Dezhi.doc (Erişim tarihi:18.01.2012)
- Türkiye Bilişim Vakfı. (2003). *Uzaktan Eğitim Raporu*. Ankara.
- Vinsel, A., Brown, B., Altman, I., ve Carolyn, F. (1980). Privacy regulation, territorial displays, and effectiveness of individual functioning. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39(6), 1104–1115.
- Volman, M., Eck, v. E., Heemskerk, I., ve Kuiper, E. (2005). New technologies, new differences. gender and ethnic differences in pupils' use of ICT in primary and secondary education. *Computers and Education*, 45, 35–55.
- Waters, V. A. (2007). Satisfaction of student services at tomball college. *Doktora Tezi*. The University of Texas at Austin.
- Weber, J. M., ve Lennon, R. (2007). Multi-course comparison of traditional versus web-based course delivery systems. *The Journal of Educators Online*, 4(2), 1-19.
- Wells, M. M. (2000). Office clutter or meaningful personal displays: the role of office personalization in employee and organizational well-being. *Journal of Environmental Psychology*, 20, 239-255.
- Wells, M. M., Thelen, L., ve Ruark, J. (2007). Workspace personalization and organizational culture: does your workspace reflect you or your company? *Environment and Behavior*, 616-634.
- White, D., Warren, N., Faughnan, S., ve Marion, M. (2010). *Study of UK online learning: Report to HEFCE by the Department for Continuing Education*. University of Oxford.

- Woods, M. L. (2008). A case study of student satisfaction: comparing the traditional delivery and online delivery of student services in an urban community college. *Doktora Tezi*. Sam Houston State Univeristy.
- Wu, D., Im, I., Tremaine, M., Instone, K., ve Turoff, M. (2003). A framework for classifying personalization ccheme used on e-commerce websites. *36th Annual Hawaii International Conference on System Sciences (HICSS'03) - Track 7*, (s. 222b). Big Island, Hawaii.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (7 b.). Ankara: Seçkin Yayınevi.
- YÖK. (2011). Yükseköğretim kurulu [YÖK]. <http://www.yok.gov.tr> adresinden alınmıştır (Erişim tarihi:20.06.2012)
- Zahedi, F., ve Lu, Y. (2003). Website personalization for relationship building: a conceptual framework. *Ninth Americas Conference on Information Systems*, (s. 2256-2264).