

**T.C.**  
**FIRAT ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ**  
**ANABİLİM DALI**

**SOSYAL AĞ DESTEKLİ UZAKTAN EĞİTİM**  
**UYGULAMALARININ ÖĞRENCİ BAŞARISI VE**  
**GÖRÜŞLERİNE ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN**

**Doç. Dr. Bünyamin ATICI**

**HAZIRLAYAN**

**Büşra ÖZMEN**

**ELAZIĞ-2012**

ONAY

T.C.

FIRAT ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

SOSYAL AĞ DESTEKLİ UZAKTAN EĞİTİM  
UYGULAMALARININ ÖĞRENCİ BAŞARISI VE GÖRÜŞLERİNE  
ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN

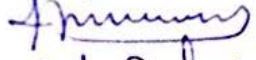
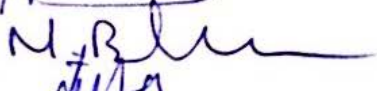
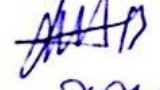


Doç. Dr. Bünyamin ATICI

HAZIRLAYAN


Büşra ÖZMEN

Jürimiz, ~~09.12.2012~~ tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonunda bu yüksek lisans tezini oy birliğiyle ~~oy çokluğu~~ ile başarılı saymıştır.

Jüri Üyeleri:

1. Doç. Dr. Bünyamin ATICI 
2. Doç. Dr. Mukadder BOYDAK ÖZAN 
3. Yrd. Doç. Dr. Ferhat BAHÇECİ 
4. Yrd. Doç. Dr. Jale KILIC TÜZEL 
5. Doç. Dr. İbrahim TÜRKÖĞLÜ 

F. Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun ~~12.12.2012~~... tarih ve ~~2012/46~~ sayılı kararıyla bu tezin kabulü onaylanmıştır.

  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Doç. Dr. Mukadder BOYDAK ÖZAN

**ÖZET****Yüksek Lisans Tezi****Sosyal Ağ Destekli Uzaktan Eğitim Uygulamalarının Öğrenci Başarısı ve Görüşlerine Etkisi****Büşra ÖZMEN****Fırat Üniversitesi****Eğitim Bilimleri Enstitüsü****Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı****ELAZIĞ – 2012, Sayfa: XVII + 240**

Araştırmanın genel amacı, sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarının öğrenci başarısı ve görüşlerine etkisini belirlemektir. Araştırma bu amaç doğrultusunda, 2011-2012 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği üçüncü sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Araştırma kapsamında, Özel Öğretim Yöntemleri II dersinde "Proje Tabanlı Öğrenme", "Örnek Olay Yöntemi" ve "Programlı Öğretim" ünitelerinin öğretimi amacıyla uzaktan eğitim ve sosyal ağ uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Uzaktan eğitim uygulamaları için öğretim yönetim sistemi olarak Blackboard tarafından geliştirilmiş CourseSites platformu, sosyal ağ uygulamaları için ise Ning platformu kullanılmıştır.

Araştırmada iki deney bir de kontrol grubu olmak üzere toplam üç grup bulunmaktadır. Deney-I grubunda uzaktan eğitim, deney-II grubunda ise sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamaları yürütülmüştür. Kontrol grubunda ise yüzyüze öğretim ortamından yararlanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, her üç grupta da 25 öğrenci olmak üzere toplamda 75 öğrenci oluşturmaktadır. Nicel ve nitel yaklaşımların birlikte kullanıldığı araştırmanın verileri, başarı testi ve görüşme formlarından toplanmıştır. Çalışmanın nicel boyutunda, başarı testi öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desene uygun olarak uygulama öncesinde ve sonrasında uygulanmıştır. Nitel

boyutta ise uygulama sonrasında deney gruplarının her birinden seçilen öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testi toplam 40 sorudan oluşmaktadır. Pilot uygulama sonrası yapılan madde analizi ile başarı testinin ortalama güçlüğü .53, KR-20 güvenilirlik kat sayısı ise .78 olarak belirlenmiştir. Nicel verilerin analizinde SPSS for Windows 16.0 istatistik programı, nitel verilerin analizinde ise QSR Nvivo8 programından yararlanılmıştır.

Araştırma sonucunda, sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarının, uzaktan eğitim uygulamalarına göre öğrencilerin akademik başarısı üzerinde daha olumlu etki yarattığı görülmüştür. Bununla birlikte, sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarının bilişsel alanın bilgi düzeyindeki davranışların kazandırılmasında diğer gruplardaki uygulamalara göre daha etkili olduğu, ancak bilişsel alanın kavrama düzeyindeki davranışların kazandırılmasında ise grupların birbirlerinden farklılaşmadıkları belirlenmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda ise, öğrencilerin genel olarak ders kapsamında sosyal ağ ve uzaktan eğitim uygulamalarının kullanımına ilişkin olumlu görüş bildirdikleri ve bu uygulamaların ders öğretim elemanı ve diğer öğrencilerle iletişimlerini olumlu yönde etkilediği ortaya çıkmıştır. Ayrıca, öğrencilerin büyük bir kısmının uygulamalar sürecinde herhangi bir zorlukla karşılaşmadığı ve uygulamalara katılma açısından sistemin bir bireyi gibi hissetmede hiçbir öğrencinin sıkıntı yaşamadığı belirlenmiştir. Öğrenciler, araştırma kapsamında yürütülen uygulamaların diğer derslerde yürütülmesini istediklerini ve benzer bir sürece mesleki yaşamlarında yer vereceklerini ifade etmişlerdir. Ek olarak, öğrencilerin uzaktan eğitim ortamının yüzyüze öğrenme ortamından farklarına ve uygulamaların ilgi çekici yönlerine ilişkin çeşitli yorumlar yaptıkları görülmüştür. Görüşmelerden elde edilen veriler, araştırmanın her iki boyutunun sonuçlarının birbirlerini destekler nitelikte olduğunu göstermiştir. Bu bağlamda, yüksek öğretimde uzaktan eğitim faaliyetlerini gerçekleştirmek amacıyla kullanılan öğrenme yönetim sistemlerinin sosyal ağlar ile desteklenerek kullanımının artırılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Eğitimde, sosyal ağ ve uzaktan eğitim platformlarının birlikte kullanılması, her iki teknolojinin olumlu etkilerinden daha fazla yararlanılabilmesini mümkün kılacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Uzaktan eğitim, sosyal ağlar, öğrenme yönetim sistemi, Blackboard, CourseSites, Ning.

**ABSTRACT**

**Master Thesis**

**The Effects of Social Network Supported Distance Education Applications  
On Students' Academic Achievement and Views**

**Büşra ÖZMEN**

**Fırat University**

**Institute of Education Sciences**

**Department of Computer Education and Instructional Technologies**

**ELAZIĞ – 2012, Paper: XVII + 240**

The general aim of the present study is to determine the effects of social network supported distance education applications on student academic achievement and their views on it. With this purpose in mind, research was conducted with third year students of the Department of Computer Education and Instructional Technology, in the Fırat University Faculty of Education. Within the scope of the research, distance education and social network applications were utilized in the teaching units, "Project Based Learning", "Case Method" and "Programmed Instruction", in the Special Teaching Methods II lesson. For distance education applications, the platform of CourseSites developed by Blackboard as a teaching management system, and the Ning platform for social network applications were employed.

There were three groups, one for control and two for experiment, formed for the purposes of the research. Distance education was conducted in the experimental I group while social network based distance education was conducted in the experimental II group. A face to face teaching environment was made use of in the control group. The study group of the research consisted of 75 students, 25 students in each of the three groups. The data of the research, in which quantitative-qualitative approaches are used together, were collected from achievement test and interview forms. In the quantitative dimension of the study, the achievement test was performed before and after the practice according to the control group pretest-posttest experimental pattern. In the

qualitative dimension, interviews were conducted with students selected from each of the experiment groups after the practice. The achievement test developed by the researcher includes 40 questions. Through item analysis conducted after the pilot scheme, .53 for average difficulty and .78 for reliability coefficient were determined for the achievement test. The statistical program SPSS for Windows 16.0 was used in the analysis of quantitative data, while QSR Nvivo 8 was used in the analysis of qualitative data.

As a result of the research, it was seen that social network supported distance education applications created a more positive effect on the academic achievement of the students than did distance education applications. Also, it was determined that social network supported distance education applications were more effective in the acquisition of behaviors at the knowledge level of cognition than the applications in other groups; but, the groups were not different from each other in relation to the acquisition of behaviors which are at the comprehension level of cognition. In the qualitative dimension of the research, it was revealed that the students expressed positive opinions on the use of social network and distance education applications in terms of the lesson and these applications had positive effects on their communication with the lecturers and other students. It was also determined that most of them had no difficulty in the process of application and in feeling as a part of the system during the participation in application. They said that the applications of the research should be included in other lessons and they will use such a process in their professional life. Moreover, it was seen that they had various views both on the differences between the distance education environment and face to face learning environment and on the interesting sides of the applications. The data obtained from interviews showed that the results of both dimensions of the research supported each other. In this context, it is concluded that learning management systems used for performing distance education activities in higher education should be supported by social networks and they should be used more. Using social networks and distance education platforms together in education enables the positive effects of both these technologies to be seen more, and they can be used to greater advantage.

**Keywords:** Distance education, social networking sites, learning management systems, Blackboard, CourseSites, Ning.

**İÇİNDEKİLER**

	<b>Sayfa No</b>
ONAY .....	I
ÖZET .....	II
ABSTRACT.....	IV
İÇİNDEKİLER .....	VI
TABLolar LİSTESİ.....	XI
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	XV
EKLER LİSTESİ .....	XVI
ÖNSÖZ .....	XVII

**BİRİNCİ BÖLÜM**

1. GİRİŞ .....	1
1.1. Problem.....	2
1.2. Araştırmanın Amacı .....	5
1.2.1. Araştırmanın alt amaçları.....	5
1.2.1.1. Araştırmanın denenceleri.....	5
1.3. Araştırmanın Önemi .....	7
1.4. Sayıtlılar .....	8
1.5. Sınırlılıklar.....	8
1.6. Tanımlar .....	9
1.7. Kısaltmalar .....	10

**İKİNCİ BÖLÜM**

2. LİTERATÜR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	11
2.1. Uzaktan Eğitim.....	11

	<b>Sayfa No</b>
2.1.1. Uzaktan Eğitimin Amacı.....	17
2.1.2. Uzaktan Eğitim Teknolojileri.....	18
2.1.3. Türkiye’de Uzaktan Eğitim.....	21
2.1.4. Dünyada Uzaktan Eğitim.....	25
2.1.5. Uzaktan Eğitimde Öğretmen ve Öğrenci.....	28
2.1.6. Uzaktan Eğitimde İletişim ve Etkileşim Süreci.....	32
2.1.7. Öğrenme Yönetim Sistemleri.....	35
2.1.8. Uzaktan Eğitim Platformu: CourseSites.....	39
2.2. Sosyal Ağlar.....	42
2.2.1. Sosyal Ağların Temel Özellikleri.....	45
2.2.2. Sosyal Ağların Gelişim Süreci.....	49
2.2.3. Sosyal Ağların Eğitimde Kullanımı.....	52
2.2.4. Sosyal Ağ Platformu: Ning.....	56
2.3. Uzaktan Eğitimde Sosyal Ağlar.....	60
2.4. İlgili Araştırmalar.....	63

### ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM.....	73
3.1. Araştırmanın Yaklaşımı.....	73
3.2. Araştırmanın Modeli.....	73
3.3. Evren ve Örneklem.....	76
3.3.1. Nicel analiz için örneklem grubunun seçilmesi.....	77
3.3.1.1. Sosyal ağ kullanma sıklıkları.....	82
3.3.1.2. Öğretim İlke ve Yöntemleri dersi başarı puanları.....	84
3.3.1.3. Özel Öğretim Yöntemleri I dersi başarı puanları.....	85



	<b>Sayfa No</b>
3.3.1.4. Akademik ortalamaları .....	86
3.3.1.5. Öntest puanları.....	87
3.3.2. Nitel çözümleme için çalışma grubunun seçilmesi.....	88
3.4. Veri Toplama Süreci.....	88
3.4.1. Nicel veri toplama süreci .....	89
3.4.1.1. Başarı testi .....	89
3.4.1.2. Ön bilgi formu .....	93
3.4.1.3. Öğrencilerin başarı puanları ve akademik ortalamaları.....	94
3.4.2. Nitel veri toplama süreci .....	94
3.4.2.1. Görüşme formu.....	94
3.5. Araştırma Sürecinde Yürütülen Çalışmalar.....	96
3.5.1. Süreçte öğretimi yapılan konuların seçimi.....	97
3.5.2. Uygulama platformlarının belirlenmesi .....	100
3.5.3. Oryantasyon eğitimi.....	103
3.5.4. Pilot testlerin ve öntestlerin uygulanması .....	105
3.6. Verilerin Analizi .....	106
3.6.1. Nicel verilerin analizi.....	106
3.6.2. Nitel verilerin analizi .....	107

#### DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR .....	110
4.1. Nicel Boyuta İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	110
4.1.1. Deney-I grubunun başarı testinden aldığı öntest ve sontest puanlarına ilişkin bulgular ve yorumlar .....	110

4.1.2. Deney-II grubunun başarı testinden aldığı öntest ve sontest puanlarına ilişkin bulgular ve yorumlar .....	111
4.1.3. Kontrol grubunun başarı testinden aldığı öntest ve sontest puanlarına ilişkin bulgular ve yorumlar .....	112
4.1.4. Deney-I ile deney-II gruplarının başarı testinden aldıkları sontest puanlarına ilişkin bulgular ve yorumlar .....	113
4.1.5. Deney-I ile kontrol gruplarının başarı testinden aldıkları sontest puanlarına ilişkin bulgular ve yorumlar .....	114
4.1.6. Deney-II ile kontrol gruplarının başarı testinden aldıkları sontest puanlarına ilişkin bulgular ve yorumlar .....	115
4.1.7. Deney-I, deney-II ve kontrol gruplarının başarı testinden aldıkları sontest puanlarına ilişkin bulgular ve yorumlar .....	116
4.1.8. Deney-I, deney-II ve kontrol gruplarının başarı testinden aldıkları erişim puanlarına ilişkin bulgular ve yorumlar .....	117
4.1.9. Deney-I, deney-II ve kontrol gruplarının başarı testi bilgi düzeyi sontest puanlarına ilişkin bulgular ve yorumlar .....	119
4.1.10. Deney-I, deney-II ve kontrol gruplarının başarı testi kavrama düzeyi sontest puanlarına ilişkin bulgular ve yorumlar .....	120
4.2. Nitel Boyuta İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	123
4.2.1. Uzaktan eğitim sürecinin yüzyüze öğretim sürecinden farklarına ilişkin çözümlenmeler .....	123
4.2.2. Sosyal ağ sürecinde yapılan etkinliklerin katkısına ilişkin çözümlenmeler .....	131
4.2.3. Uzaktan eğitim platformunda ders işlemenin olumlu ve olumsuz yönlerine ilişkin çözümlenmeler .....	138
4.2.4. Ders kapsamında sosyal ağ kullanımının olumsuz yönlerine ilişkin çözümlenmeler .....	146
4.2.5. Uygulama platformlarında iletişime ilişkin çözümlenmeler.....	149

4.2.6. Uygulamaların ilgi çekici yönlerine ilişkin çözümler .....	154
4.2.7. Uygulamalar süresince yaşanan zorluklara ilişkin çözümler .....	163
4.2.8. Mesleki yaşamlarında süreçteki uygulamalara yer verme durumuna ilişkin çözümler .....	169
4.2.9. Uygulamaların diğer derslerde yürütülmesine ilişkin çözümler .....	175
BEŞİNCİ BÖLÜM	
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....	180
5.1. Sonuç .....	180
5.1.1. Nicel bulgulara ilişkin sonuçlar .....	180
5.1.2. Nitel bulgulara ilişkin sonuçlar .....	181
5.2. Tartışma .....	185
5.3. Öneriler .....	193
KAYNAKLAR .....	195
EKLER .....	220
ÖZGEÇMİŞ .....	240

## TABLOLAR LİSTESİ

	Sayfa No
<b>Tablo 1.</b> Ning ve Facebook Araçlarının Karşılaştırılması .....	57
<b>Tablo 2.</b> Sosyal Ağ ve ÖYS Karşılaştırması.....	62
<b>Tablo 3.</b> Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Modelin Simgesel Görünümü.....	74
<b>Tablo 4.</b> Örneklemi Oluşturan Öğrencilerin Öğretim Türüne Göre Dağılımı .....	79
<b>Tablo 5.</b> Örneklemi Oluşturan Öğrencilerin Evden İnternete Erişim İmkanlarına Göre Dağılımı.....	80
<b>Tablo 6.</b> Örneklemi Oluşturan Öğrencilerin Evden İnternete Erişim İmkanlarına Göre Grup Dağılımları .....	80
<b>Tablo 7.</b> Örneklemi Oluşturan Öğrencilerin Hangi Türden Uygulamalara Katılmak İstediklerine Göre Dağılımı .....	81
<b>Tablo 8.</b> Örneklemi Oluşturan Öğrencilerin Hangi Türden Uygulamalara Katılmak İstediklerine Göre Grup Dağılımları.....	81
<b>Tablo 9.</b> Öğrencilerin Sosyal Ağ Kullanma Sıklıkları.....	82
<b>Tablo 10.</b> Öğrencilerin Sosyal Ağ Kullanma Sıklıklarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapmaları.....	83
<b>Tablo 11.</b> Öğrencilerin Sosyal Ağ Kullanma Sıklıklarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları .....	83
<b>Tablo 12.</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Öğretim İlke ve Yöntemleri Dersi Başarı Puanlarının Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	84
<b>Tablo 13.</b> Öğrencilerin Öğretim İlke ve Yöntemleri Dersi Başarı Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	84
<b>Tablo 14.</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Özel Öğretim Yöntemleri I Dersi Başarı Puanlarının Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	85
<b>Tablo 15.</b> Öğrencilerin Özel Öğretim Yöntemleri I Dersi Başarı Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	85

<b>Tablo 16.</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Ortalamalarının Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları .....	86
<b>Tablo 17.</b> Öğrencilerin Akademik Ortalamalarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları .....	86
<b>Tablo 18.</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Puanlarının Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları .....	87
<b>Tablo 19.</b> Öğrencilerden Alınan Öntest Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları .....	87
<b>Tablo 20.</b> Pilot Uygulamaya Katılan Öğrencilerin Üniversitelere Göre Dağılımlarını Gösteren Tablo .....	90
<b>Tablo 21.</b> Madde Ayırıcılık İndisi Sınır Değerleri .....	91
<b>Tablo 22.</b> Başarı Testine İlişkin Madde Analizi Sonuçları .....	92
<b>Tablo 23.</b> Akademik Başarı Testi Analiz Sonuçları .....	93
<b>Tablo 24.</b> Çalışma Kapsamında Yapılan İşlemler ve Süreleri .....	97
<b>Tablo 25.</b> Çalışma Kapsamında Öğretimi Yapılan Üniteler ve İçerikleri .....	99
<b>Tablo 26.</b> Oryantasyon Eğitiminde Öğrencilere Verilen Bilgiler .....	104
<b>Tablo 27.</b> Deney-I Grubunun Başarı Testi Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin Eşli Gruplar t-Testi Sonuçları .....	111
<b>Tablo 28.</b> Deney-II Grubunun Başarı Testi Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin Eşli Gruplar t-Testi Sonuçları .....	112
<b>Tablo 29.</b> Kontrol Grubunun Başarı Testi Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin Eşli Gruplar t-Testi Sonuçları .....	113
<b>Tablo 30.</b> Deney-I ve Deney-II Gruplarının Başarı Testi Sontest Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları .....	114
<b>Tablo 31.</b> Deney-I ve Kontrol Gruplarının Başarı Testi Sontest Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları .....	115

<b>Tablo 32.</b> Deney-II ve Kontrol Gruplarının Başarı Testi Sontest Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları.....	116
<b>Tablo 33.</b> Deney-I, Deney-II ve Kontrol Gruplarının Başarı Testi Sontest Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	117
<b>Tablo 34.</b> Deney-I, Deney-II ve Kontrol Gruplarının Başarı Testi Erişi Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	118
<b>Tablo 35.</b> Deney-I, Deney-II ve Kontrol Gruplarının Başarı Testi Bilgi Düzeyi Sontest Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	120
<b>Tablo 36.</b> Deney-I, Deney-II ve Kontrol Gruplarının Başarı Testi Kavrama Düzeyi Sontest Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	121
<b>Tablo 37.</b> Grupların Başarı Testi Bilgi ve Kavrama Düzeyi Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Eşli Gruplar t-Testi.....	122
<b>Tablo 38.</b> Sanal Sınıf Öğretim Sürecinin Yüzyüze Öğrenme Sürecinden Farkına İlişkin Kodlamalar ve Yükleme Sayıları.....	124
<b>Tablo 39.</b> Sosyal Ağ Sürecinde Yapılan Etkinliklerin Katkısına İlişkin Kodlamalar ve Yükleme Sayıları.....	132
<b>Tablo 40.</b> Sanal Sınıf Ortamında Ders İşlemenin Olumlu-Olumsuz Yönlerine İlişkin Kodlamalar ve Yükleme Sayıları.....	139
<b>Tablo 41.</b> Ders Kapsamında Sosyal Ağ Kullanımının Olumsuz Yönlerine İlişkin Kodlamalar ve Yükleme Sayıları.....	146
<b>Tablo 42.</b> Öğrencilerin Sanal Sınıf Öğretim Süreci ile Yüzyüze Öğretim Süreci Arasındaki Farklarına İlişkin Bulgular.....	150
<b>Tablo 43.</b> Uygulamaların İlgi Çekici Yönlerine İlişkin Kodlamalar ve Yükleme Sayıları.....	155
<b>Tablo 44.</b> Uygulamalar Süresince Yaşanan Zorluklara İlişkin Kodlamalar ve Yükleme Sayıları.....	164
<b>Tablo 45.</b> Mesleki Yaşamlarında Süreçteki Uygulamalara Yer Verme Durumuna İlişkin Kodlamalar ve Yükleme Sayıları.....	170

<b>Tablo 46.</b> Uygulamaların Diğer Derslerde Yürütülmesine İlişkin Kodlamalar ve Yükleme Sayıları.....	175
<b>Tablo 47.</b> Deney I Grubunun Oluşturulmasında Kullanılan Ölçütlere İlişkin Puanlar .....	229
<b>Tablo 48.</b> Deney II Grubunun Oluşturulmasında Kullanılan Ölçütlere İlişkin Puanlar .....	229
<b>Tablo 49.</b> Kontrol Grubunun Oluşturulmasında Kullanılan Ölçütlere İlişkin Puanlar .....	230
<b>Tablo 50.</b> Deney I Grubu Öntest-Sontest-Erişi Puanlarına İlişkin K-S Testi Sonuçları .....	231
<b>Tablo 51.</b> Deney II Grubu Öntest-Sontest-Erişi Puanlarına İlişkin K-S Testi Sonuçları .....	231
<b>Tablo 52.</b> Kontrol Grubu Öntest-Sontest-Erişi Puanlarına İlişkin K-S Testi Sonuçları .....	231
<b>Tablo 53.</b> Deney I Grubu Bilgi ve Kavrama Düzeyi Başarı Sontest Puanlarına İlişkin K-S Testi Sonuçları .....	232
<b>Tablo 54.</b> Deney II Grubu Bilgi ve Kavrama Düzeyi Sontest Başarı Puanlarına İlişkin K-S Testi Sonuçları .....	232
<b>Tablo 55.</b> Kontrol Grubu Bilgi ve Kavrama Düzeyi Sontest Başarı Puanlarına İlişkin K-S Testi Sonuçları .....	232

**ŞEKİLLER LİSTESİ**

	<b>Sayfa No</b>
<b>Şekil 1.</b> Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi .....	19
<b>Şekil 2.</b> Dünyadaki Bazı İlk Uzaktan Eğitim Uygulamaları.....	26
<b>Şekil 3.</b> CourseSites Anasayfa Görüntüsü .....	101
<b>Şekil 4.</b> Ning Anasayfa Görüntüsü .....	102
<b>Şekil 5.</b> Sanal Sınıf Öğretim Sürecinin Yüzyüze Öğrenme Sürecinden Farkları .....	125
<b>Şekil 6.</b> Sosyal Ağ Sürecinde Yapılan Etkinliklerin Katkısına İlişkin Model .....	133
<b>Şekil 7.</b> Sanal Sınıf Ortamında Ders İşlemenin Olumlu-Olumsuz Yönlerine İlişkin Model.....	140
<b>Şekil 8.</b> Ders Kapsamında Sosyal Ağ Kullanımının Olumsuz Yönlerine İlişkin Model.....	147
<b>Şekil 9.</b> Uygulamaların İlgi Çekici Yönlerine İlişkin Model.....	156
<b>Şekil 10.</b> Uygulamalar Süresince Yaşanan Zorluklara İlişkin Model.....	165
<b>Şekil 11.</b> Mesleki Yaşamlarında Süreçteki Uygulamalara Yer Verme Durumuna İlişkin Model.....	171
<b>Şekil 12.</b> Uygulamaların Diğer Derslerde Yürütülmesine İlişkin Model .....	176



**EKLER LİSTESİ**

	<b>Sayfa No</b>
<b>Ek 1.</b> Ön Bilgi Formu .....	220
<b>Ek 2.</b> Akademik Başarı Testi.....	221
<b>Ek 3.</b> Görüşme Formu .....	226
<b>Ek 4.</b> Belirtke Tablosu.....	227
<b>Ek 5.</b> Başarı Testine İlişkin Hesaplamalar .....	228
<b>Ek 6.</b> Grupların Oluşturulmasında Kullanılan Ölçütlere İlişkin Puanlar .....	229
<b>Ek 7.</b> Kolmogorov Smirnov Normallik Testi Sonuçları.....	231
<b>Ek 8.</b> Nitel Çözümleme Sürecinde QSR Nvivo8 Ekran Örnekleri.....	233
<b>Ek 9.</b> CourseSites Platformuna Ait Ekran Örnekleri .....	235
<b>Ek 10.</b> Ning Platformuna Ait Ekran Örnekleri.....	237

**ÖNSÖZ**

Günümüzde teknolojiadaki hızlı gelişmeler eğitim anlayışında değişikliklere yol açmaktadır. Son zamanlarda ortaya çıkan ve yaşam boyu öğrenmeyi içine alan uzaktan eğitim ile sosyal ağ teknolojileri günümüz eğitim anlayışlarına uygun olarak öğrenmenin yeni boyutları için yeni olanaklar yaratmaktadır. Eğitimciler ve öğretim kurumları eğitim faaliyetlerinde faydalanmak amacıyla bu teknolojileri etkili bir biçimde kullanmak durumundadırlar. Çalışmada, günümüzde hızla yaygınlaşan uzaktan eğitim sistemlerinin, her geçen gün kullanıcı sayısı artan ve büyük bir bölümünü öğrencilerin oluşturduğu milyonlarca kullanıcısı bulunan sosyal ağlarla desteklenmesiyle oluşturulacak ortamların eğitimde kullanımı incelenmiştir.

Uzun bir çalışma ve araştırma sürecinin sonunda hazırlanan bu tezin oluşturulması konusunda yardımlarını ve değerli fikirlerini benden esirgemeyen danışmanım Sayın Doç.Dr. Bünyamin ATICI'ya teşekkürü bir borç bilirim. Çeşitli aşamalarda görüşlerinden ve önerilerinden yararlandığım ve desteklerini hissettiğim hocalarım Arş.Gör.Dr. Ayşe Ülkü KAN'a, Arş.Gör.Dr. Ümmühan ÖNER'e, Arş.Gör.Dr. Birsen SERHATLIOĞLU'na, Yrd.Doç.Dr. Filiz VAROL'a ve Yrd.Doç.Dr. Yalın Kılıç TÜREL'e örneklem grubunun belirlenmesinde yürütülen çalışmalarda yardımcı olan Yrd.Doç.Dr. Oğuzhan ÖZDEMİR'e ve ölçme araçlarının hazırlanmasında verdikleri destek için Öğrt. Gör. Seda KERİMGİL ÇELİK'e, Doç. Dr. M. Nuri GÖMLEKSİZ'e, Doç. Dr. Çetin SEMERCİ'ye ve Doç. Dr. Burhan AKPINAR'a teşekkürlerimi sunarım. Araştırmanın sorunsuz bir biçimde yürütülmesinde büyük özveri gösteren değerli Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü öğrencilerine ve araştırma süresince desteklerini esirgemeyen bütün arkadaşlarıma sonsuz teşekkür ederim.

Yüksek lisans çalışmama 2210 kodlu Yurtiçi Yüksek Lisans Bursu kapsamında maddi destek sağlayan **TÜBİTAK**'a teşekkür ederim.

**Büşra ÖZMEN**

Elazığ, 2012

# BİRİNCİ BÖLÜM

## 1. GİRİŞ

Teknoloji alanında yaşanan hızlı gelişmeler diğer alanları olduğu gibi eğitim alanını da etkilemekte ve günümüz eğitim anlayışında değişimlere neden olmaktadır. Bu durum, mevcut eğitim sisteminin yapı, içerik ve işlev açısından gözden geçirilmesi ve yeni beklentiler doğrultusunda yeniden düzenlenmesi ihtiyacını doğurmuş ve böylece eğitimde yeni yaklaşımlar ortaya çıkmıştır.

Günümüzde yaşam boyu öğrenmeyi temel alan, zaman ve mekandan bağımsız, fırsat eşitliğini sağlayan, öğrenen kendi öğrenme sorumluluğunu aldığı öğretim uygulamalarının önemi artmıştır. Bu kapsamda öne çıkan ve her geçen gün yeni bir türü ve uygulaması oluşturulan uzaktan eğitim uygulamaları hızla yaygınlaşmaktadır. İlk uygulaması 1728 yılında gerçekleştirilen uzaktan eğitim ile aralarında binlerce kilometre mesafe bulunan bireyler, zaman ve mekana bağlı kalmaksızın bir araya getirilmekte ve bilgi paylaşımında bulunabilmektedirler.

Eğitim alanında daha fazla yararlanılabilmesi adına, uzaktan eğitim uygulamalarının kullanılmasında ve geliştirilmesinde ticari kuruluşlar ve eğitim kurumları yoğun çaba sarf etmektedirler. Ancak özellikle yüksek öğretim kurumlarında yaygın bir biçimde kullanılan uzaktan eğitim uygulamalarında çağımız eğitim anlayışının gerektirdiği öğrenci katılımının, motivasyonun, kişisel etkileşimin ve işbirliğinin sağlanmasında eksiklikler görülmektedir. Bireylerin uzaktan eğitim ortamlarında derslerle ilgili içeriklere ulaşmasının yanı sıra diğer bireylerle iletişim içinde olmalarına imkan tanınması, hem kendilerini içinde buldukları gruba ait hissetmelerini hem de buna bağlı olarak ortama katılım isteklerinin ve motivasyonlarının artmasını sağlayacaktır. Bunun yanı sıra kendini içinde bulunduğu gruptan soyutlanmış hisseden bir öğrenenin isteği ve motivasyonu azalacak, diğer öğrenenlerle işbirliği içerisine girmeyecek ve böylece yeterli öğrenme sağlayamayacaktır. Bu noktada, özellikle son günlerde hızla yayılan ve büyük bir bölümünün öğrenenlerin oluşturduğu milyonlarca kullanıcısı bulunan sosyal ağlar göze çarpmaktadır.

Öğrenenlerin hayatlarında oldukça önemli bir rol oynayan ve vakitlerinin büyük bir bölümünü geçirdikleri sosyal ağ uygulamalarının eğitimde kullanılması büyük önem

taşımaktadır. Bu bağlamda, uzaktan eğitim için önemli avantajlar sunan sosyal ağlar ile desteklenen uzaktan eğitim uygulamalarının eğitimde kullanılması bilişim çağının gereklerini en iyi şekilde yerine getirebilmek ve eğitimin etkililiğini artırabilmek açısından önemli görülmektedir.

### **1.1. Problem**

Uzaktan eğitim yüz yılı aşkın bir süredir varlığını sürdürmektedir. Öğrenenlerin zaman ve mekana bağlı kalmaksızın evde eğitim görmeleri düşüncesiyle ortaya çıkan uzaktan eğitim, teknolojinin gelişimi doğrultusunda mektupla öğretimden videolara, radyo ve televizyon yayınlarından internet uygulamalarına kadar yıllar boyunca çeşitli biçimler almıştır (Gürkan, 2012:1). Bu duruma bağlı olarak uzaktan eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesinde birçok farklı araç ve yöntem kullanılmıştır (Smith, 2009:18).

Yaşam boyu öğrenme kapsamında, farklı mekanlardaki insanları bir araya getirmeyi amaçlayan uzaktan eğitim uygulamalarında, günümüzde web teknolojileri aktif olarak kullanılmaktadır. Web teknolojileri eş zamanlı ya da eş zamansız olarak bireyin kendi kendine öğrenmesine yardımcı olmakta (Özarlan, Kubat ve Bay, 2007:162) ve görsel-işitsel öğeler ile (Gürbüz, Kaptan ve Buldu, 2001:203) etkileşimli bir ortam oluşturmaya olanak tanımaktadır.

İlk yıllardaki uzaktan eğitim uygulamaları özellikle öğrenenlerin kendi aralarındaki ve öğreticiyle etkileşimleri açısından eksik kalmış internet teknolojilerinin kullanılmasıyla bu durumun olumsuz etkisi azaltılmıştır. 1990'lı yıllarda Blackboard, Moodle ve WebCT gibi öğrenme yönetim sistemlerinin (ÖYS) uzaktan eğitim derslerinde kullanılması öğretim materyalinin dağıtımını ve bilgi paylaşımını kolaylaştırmakla kalmayıp öğrenenlerin kurumla, öğretmenlerle, içerikle ve diğer öğrenenlerle etkileşimini büyük ölçüde artırmıştır. Bu sistemlerdeki tartışma panoları, sohbet alanları vs. öğrenenlere sadece öğreticiyle değil diğer öğrenenlerle de iletişim kurma imkanı vermiştir (Grisham ve Wolsey, 2006:652).

Öğrenci-öğrenci, etkileşimi uzaktan eğitimde öğrenci memnuniyetinin sağlanmasında kilit noktalardan biri olarak görülmektedir (Tallent-Runnels vd., 2006:97; Zhao vd., 2005:1861). Ayrıca, etkileşimin öğrenmeye karşı olumlu tutum, motivasyon

artışı ve böylece daha anlamlı ve kalıcı öğrenme sağladığı ve başarıyı artırdığı belirlenmiştir. (Sutton, 2001:230; Kim vd., 2007:5; Wagner, 1994:26; Entwistle ve Entwistle, 1991:210; Hackman ve Walker, 1990:196). Bu nedenle uzaktan eğitim faaliyetlerinde özellikle yüksek öğretim kurumlarının sıklıkla kullandığı ÖYS'de etkileşimi artırmak amacıyla mesajlar, tartışma panoları, sohbet alanları, bloglar gibi birçok araç geliştirilmiştir. Ancak yapılan araştırmalarda, ÖYS'de kullanılan bu araçların öğrencileri bu platformu kullanmaya karşı isteksizleştirdiği (Schroeder ve Greenbowe, 2009:1) ve birçok öğrenci açısından yüzyüze sınıfa göre daha az öğrenci memnuniyeti ve etkileşimi sağladığı görülmüştür (Young, 2007; Duncan ve Young, 2009:21). Bu nedenle, problemin giderilmesi noktasında söz konusu sistemlerin bir başka teknolojiden destek alması önerilmektedir. Bu bağlamda, sağladıkları öğrenci katılımı, motivasyon, kişisel etkileşim ve işbirliği avantajları ile sosyal ağlar öne çıkmaktadır.

İnsanlık tarihi kadar eski olan sosyal ağ yapısı, bireyler arasında kişisel ve profesyonel ilişkilerin oluşturulmasına olanak tanımaktadır. Sosyal ağlar, bireyin etkileşim içerisinde olduğu insanlarla bağlantılarını ve bu bağlantıların yoğunluğunu göstermektedir (Burt, Hogarth ve Michaud, 2000:131). Kullanıcıların birbirleriyle bağlantı kurması, kişisel içerik paylaşması yoluyla iletişimin artırılmasına olanak tanıyan web siteleri olarak tanımlanan sosyal ağlar çevrimiçi toplulukların en temel biçimidir (Buss ve Strauss, 2009:16; Patchin ve Hinduja, 2010:1820). Junco ve Mastrodicasa'ya (2007:29) göre "*sosyal ağlar bağlantısız bir dünyada bağlantı kurmanın en kolay yoludur*". Wheeler, Yeomans ve Wheeler (2008:988) sosyal ağların öğrencilerin fikirlerini paylaşmaları, yaratıcılıklarını göstermeleri ve arkadaşlarından hızlı dönütler alabilmeleri için eşsiz fırsatlar sağladığını ifade etmektedirler.

Deneyimlerin ve kişisel bilgilerin paylaşılması ve arkadaşlarla bağlantı kurulması yoluyla sanal topluluklar oluşturmak için tasarlanan sosyal ağlar giderek yaygınlaşmaktadır. Günümüzde Bebo, LunarStorm, Mixi ve Orkut gibi birçok sosyal ağ sitesi olmasına rağmen, en popüler olanları Facebook, MySpace ve Twitter'dır. Bu siteler giderek temel bir iletişim aracı haline gelmekte ve özel hayatları bir kamu formuna dönüştürmektedir (Katz ve Rice, 2002:25).

Ortak ilgilere sahip bireyler, sosyal ağların sağladığı fotoğraflar, videolar, bağlantılar ve notlar videolar gibi özelliklerle içerikler paylaşarak ortak bir anlayış oluşturabilmekte ve tartışma ortamlarını kullanarak işbirliği yapabilmektedirler (McCann, 2009:137). Sosyal ağlar özellikle güçlü veya zayıf bağ kurmada ve bunları sürdürmede zorluk yaşayan kişilere yardımcı olmakta, bilgisayar destekli iletişimin diğer bazı biçimlerinde görüldüğü gibi iletişim engellerini azaltmakta ve bireyleri kendilerini ifade etmeleri için teşvik etmektedir (Ellison, Steinfeld ve Lampe, 2007:1147; Bargh, McKenna ve Fitzsimons, 2002:35). Birçok araştırmacı yükseköğretim sınıflarında topluluk oluşturulmasında ve öğrenci katılımının artırılmasında sosyal ağ kullanımını teşvik etmektedir (Hoffman, 2009:92). New Media Consortium ve ELI (2007:12) tarafından hazırlanan rapora göre, sosyal ağlar insanları cezp etmekle kalmıyor, dikkatlerini çekiyor, katılıma teşvik ediyor ve onları geçmiş zamana geri götürüyor ki bunlar eğitsel materyallerde olması istenen nitelikler olarak görülmektedir. Bütün bu nedenlerle özellikle yüksek öğretimde sosyal ağ kullanımı büyük ölçüde yarar sağlamaktadır (Feuer, 2009:10).

Özellikle yüksek öğretim topluluklarında birincil öğretim aracı olarak uzaktan eğitim sistemlerinin kullanımı oldukça hızlı bir biçimde yaygınlaşmaktadır (Brady, Holcomb ve Smith, 2010:151). Allen ve Seaman'nin (2008:17) çalışmalarına göre lise ve üniversite öğrencilerinin en az bir çevrimiçi sınıfa kayıt olma oranı giderek artmaktadır. Aynı zamanda Facebook, Friendster, LinkedIn, LiveJournal ve MySpace gibi ticari sosyal ağların popülerliği giderek artmakta ve oldukça geniş alana yayılmaktadır (Boyd ve Ellison, 2007:215).

Uzaktan eğitim ve sosyal ağların artan popülariteleri ve sosyal ağların eğitsel yararları düşünüldüğünde bu iki teknolojinin bir arada kullanılması araştırmacılar tarafından önerilmektedir. Nitekim, bazı eğitimciler öğretimsel amaçlarla ÖYS gibi kurulu uzaktan eğitim teknolojileri üzerinde veya bunlara tamamlayıcı olarak sosyal ağ kullanımını savunmaktadırlar. Aynı zamanda, kurumların geniş ölçekte öğretim desteği sağlayabilmesi için sosyal ağ kullanımını resmi olarak benimsemeleri gerektiğini ifade etmektedirler (Feurer, 2009:4).

Literatür incelendiğinde, yurt dışında sosyal ağ ve uzaktan eğitim uygulamalarının bir arada kullanıldığı bazı çalışmaların olduğu ancak bunların yeterli düzeyde olmadığı,

Türkiye'de ise konu ile ilgili çalışmaların oldukça sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Bu durum eğitim kurumları, eğitimciler ve öğrenciler açısından eksiklik olarak görülmektedir. Bu nedenle yapılan araştırmanın sosyal ağlarla desteklenen uzaktan eğitim uygulamalarının öğrencilerin akademik başarı düzeylerini ve görüşlerini ne düzeyde etkilediklerinin ortaya konulması alanda faydalı olacağı düşünülmektedir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın genel amacı, sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarının öğrenci başarısı ve görüşlerine etkisini belirlemektir. Bu çerçevede, "Özel Öğretim Yöntemleri II" dersi kapsamında sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamaları ile uzaktan eğitim uygulamaları ve yüzyüze öğrenme ortamları arasında öğrenci başarısı ve görüşleri açısından temel farklılıkların olup olmadığının ortaya konulması amaçlanmaktadır.

### **1.2.1. Araştırmanın alt amaçları**

Araştırmanın genel amacına dayalı olarak belirlenen alt amaçlar aşağıdaki gibidir:

1. Sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamaları ile uzaktan eğitim ve yüzyüze öğrenme ortamlarının öğrenci başarısına etkilerini belirlemek.
2. Sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemek.

#### **1.2.1.1. Araştırmanın denenceleri**

Sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamaları kapsamında yapılan bu çalışmada üç grup bulunmaktadır. Bunlar, uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-I, sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-II ve sadece yüzyüze öğrenme ortamına katılan kontrol gruplarıdır. Bu gruplara bağlı olarak, yukarıdaki alt amaçlar doğrultusunda test edilen denenceler aşağıdaki gibidir:

1. Uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-I grubunun başarı testinin tümünden aldığı öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

2. Sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-II grubunun başarı testinin tümünden aldığı öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.
3. Yüzyüze öğrenme ortamına katılan kontrol grubunun başarı testinin tümünden aldığı, öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.
4. Uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-I ile sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-II gruplarının başarı testinin tümünden aldığı sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.
5. Uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-I ile yüzyüze öğrenme ortamına katılan kontrol gruplarının başarı testinin tümünden aldığı sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.
6. Sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-II ile yüzyüze öğrenme ortamına katılan kontrol gruplarının başarı testinin tümünden aldığı sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.
7. Uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-I, sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-II ile yüzyüze öğrenme ortamına katılan kontrol gruplarının başarı testinin tümünden aldıkları sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.
8. Uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-I, sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-II ile yüzyüze öğrenme ortamına katılan kontrol gruplarının başarı testinin tümünden aldıkları erişim puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.
9. Uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-I, sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-II ile yüzyüze öğrenme ortamına katılan kontrol gruplarının bilişsel alanın bilgi düzeyi başarı puanları açısından, sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.
10. Uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-I, sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-II ile yüzyüze öğrenme ortamına katılan kontrol gruplarının bilişsel alanın kavrama düzeyi başarı puanları açısından, sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.



### 1.3. Araştırmanın Önemi

Günümüzde teknoloji hızla ilerlemekte ve buna bağlı olarak uzaktan eğitim teknolojileri giderek gelişmektedir. Özellikle yüksek öğretim kurumlarında uzaktan eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi amacıyla ÖYS'nin oldukça fazla kullanıldığı bilinmektedir. Ancak mevcut ÖYS öğrencilerin eğiticiyle ve diğer öğrenenlerle etkileşimi, aktif bir biçimde öğrenme faaliyetlerine katılmaları gibi noktalarda bazı sınırlılıklara sahiptir. Ayrıca, esnek olmayan, aşırı yapılandırılmış bir yapısının olması öğrencileri bu sistemleri kullanma konusunda isteksizleştirmektedir. Tüm bu nedenlerle, söz konusu problemlerin giderilmesinde ek bir uygulamaya ihtiyaç duyulmaktadır. Bu noktada, giderek artan popülerliği ve kullanıcı sayısı ile sosyal ağlar göze çarpmaktadır. Sosyal ağların web toplulukları oluşturularak sosyal bulunuşluğun desteklenmesinde ve öğrenci katılımının, motivasyonun, işbirliğinin ve iletişiminin artırılmasında önemli katkılar sağladığı yapılan çalışmalarla belirlenmiştir. Bu bağlamda, özellikle yüksek öğretim kurumlarında uzaktan eğitim uygulamalarının sosyal ağlarla desteklenmesi oldukça önemli görülmektedir. Ancak, akademik çevrelerde bu uygulamaların yararları ve öğrenenlerin öğrenmeleri üzerine etkilerine ilişkin çalışmaların yeterli düzeyde olmadığı görülmüştür. Bu nedenle gerçekleştirilen çalışmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Ayrıca yapılan araştırmalarda öğrencilerin Facebook gibi halka açık sosyal ağların öğretim amaçlı kullanımını özel hayatlarına müdahale olarak algıladıklarını ve rahatsız edici bulduklarını ifade ettikleri görülmüştür. Bu nedenle, sadece derse katılacak öğrencilerin bulunduğu kapalı ve dolayısıyla daha güvenli bir sosyal ağın kullanılması öğrenci katılımının ve motivasyonunun artırılması ve böylece eğitim hedeflerinin gerçekleştirilebilmesi açısından önemli görülmektedir. Ancak ELGG ve Ning gibi sadece ağı oluşturan kişinin yani yöneticinin belirlediği üyelerin erişebileceği sosyal ağların kullanımı üzerine özellikle yurtiçinde yapılmış çalışmalar az sayıdadır. Yapılan çalışmanın bu konuda da alandaki eksikliği gidermeye yardımcı olacağı için önemli olduğu düşünülmektedir.

#### 1.4. Sayılılar

Araştırma, aşağıdaki sayılılara dayalı olarak yürütülmüştür:

1. Deney ve kontrol gruplarının oluşturulmasında, sosyal ağ kullanma sıklıkları, Öğretim İlke ve Yöntemleri ve Özel Öğretim Yöntemleri I dersleri başarı puanları, akademik ortalamaları, öntest puanları dikkate alınarak yapılan eşitleme gruplar arası yansızlık açısından yeterli kabul edilmiştir.
2. Öğrencilerin, sosyal ağ ve uzaktan eğitim sistemlerini etkili bir biçimde kullanabilmeleri için, deneysel yöntemden önce kendilerine üç haftada verilen toplam 12 saatlik oryantasyon eğitimi yeterlidir.
3. Öğrenciler, ölçme sorularına tam ve doğru olarak cevap vermişlerdir.
4. Öğrencilerin belirttikleri görüşler, kendilerinin gerçek görüşlerini yansıtmaktadır.
5. Deney ve kontrol grubundaki kontrol dışı değişkenler, araştırma sonucunu anlamlı şekilde etkilemez.
6. Evrenden seçilen örneklem evreni temsil niteliğine sahiptir.

#### 1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma, aşağıda belirtilen özellikler açısından sınırlandırılmıştır:

1. 2011–2012 öğretim yılı bahar dönemi ile sınırlıdır.
2. Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği 3. sınıfların I. ve II. öğretim programlarında öğrenim gören 75 öğrenciyle sınırlıdır.
3. Özel Öğretim Yöntemleri II dersi kapsamında;
  - Proje Tabanlı Öğrenme
  - Örnek Olay Yöntemi
  - Programlı Öğretim
 konularının öğretimiyle sınırlıdır.
4. Deney-I grubunun katıldığı uzaktan eğitim, deney-II grubunun katıldığı sosyal ağ destekli uzaktan eğitim ve kontrol grubunun katıldığı yüzyüze öğrenme ortamları ile sınırlıdır.
5. Çalışma kapsamında toplanan verilerle sınırlıdır.

## 1.6. Tanımlar

Aşağıda, araştırmada sözü edilen bazı terimlerin tanımları yer almaktadır. Bu terimler araştırma tanımlarında belirtildiği anlamda kullanılmıştır.

**Uzaktan Eğitim Uygulamaları:** Uzaktan eğitim teknolojilerinin kullanıldığı, öğrenme sürecinde eğitici ve öğrencilerin farklı mekanlarda bulunduğu eş zamanlı ve eş zamansız öğretim etkinlikleridir.

**Öğrenme Yönetim Sistemi (ÖYS):** Uzaktan eğitimde özellikle kurumlar tarafından kullanılan ve eğiticilere dersin yürütülmesi sürecinde dokümanlar, etkinlikler, bağlantılar, tartışma ve sohbet alanları gibi araçlar sunan yazılımdır. Bu çalışmada öğrenme yönetim sistemi olarak Blackboard tarafından geliştirilmiş CourseSites kullanılmıştır.

**CourseSites:** Ticari amaçlı bir öğretim yönetim sistemi olan Blackboard'ın sunduğu ücretsiz yazılımdır.

**Sosyal Ağ Uygulamaları:** Sosyal ağ teknolojilerinin kullanıldığı öğretim etkinlikleridir. Bu çalışmada sosyal ağ platformu olarak Ning kullanılmıştır.

**Ning:** Kullanıcılara kendi mini sosyal ağlarını kurmalarında yardımcı olan sadece ağı oluşturan kişinin belirleyeceği üyelerin erişebileceği bir sosyal ağ sitesidir.

**Sosyal Ağ Destekli Uzaktan Eğitim Uygulamaları:** Uzaktan eğitim ve sosyal ağ teknolojilerinin bir arada kullanılması ile gerçekleştirilen öğretim etkinlikleridir.

**Yüzyüze Öğrenme Ortamı:** Öğretim etkinliklerini gerçekleştirilmesi amacıyla kullanılan belirli bir fiziksel mekandır.

### 1.7. Kısaltmalar

**AKB:** Akademik Başarı Testi

**ANOVA:** Varyans Analizi (Analysis of Variance)

**BÖTE:** Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü

**CDLP:** California Uzaktan Eğitim Projesi (California Distance Learning Project)

**ELI:** EDUCAUSE Öğrenme Girişimi (EDUCAUSE Learning Initiative)

**K-S Testi:** Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov Z Testi

**NSBA:** Ulusal Okul Yönetim Kurulları Birliği (National School Boards Association)

**ÖBF:** Ön Bilgi Formu

**ÖİY:** Öğretim İlke ve Yöntemleri

**ÖÖY I:** Özel Öğretim Yöntemleri I

**ÖYS:** Öğrenme Yönetim Sistemi (Learning Management System – LMS)

**SCORM:** Paylaşılabilir İçerik Nesnesi Referans Modeli (Sharable Content Object Reference Model)

**USDLA:** Amerika Birleşik Devletleri Uzaktan Öğrenim Kurumu (United States Distance Learning Association)

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. LİTERATÜR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırmanın kuramsal kısmına kaynaklık eden uzaktan eğitim ve sosyal ağlar ile uzaktan eğitimde sosyal ağların kullanımına ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Ayrıca, alanda uzaktan eğitim ve sosyal ağların birlikte kullanımına ilişkin olarak yapılmış, araştırma ile benzerlik gösteren ilgili araştırmalar özetlenmiştir.

#### 2.1. Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitim (distance education) terimi, ilk kez 1892 yılında Wisconsin Üniversitesi kataloğunda kullanılmıştır (Rumble, 1986:45-46). Daha sonra 1906 yılında, aynı üniversitenin yöneticisi olan William Lighty tarafından hazırlanan bir makalede yer almıştır. 1960 ve 1970'lerde Alman eğitimci Otto Peters bu terimi (fernunterricht), Almanya'da tanıtmış ve Fransa'da uzaktan eğitim kurumlarına (teleenseignement) bu isim verilmiştir (Kaya vd., 2004:167).

Uzaktan eğitimin ilk uygulamasından bu yana birçok tanımı yapılmıştır. Yapılan tanımların bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

Uzaktan eğitim, öğrencilerin farklı yerlerde olduğu, öğretim kurumlarının öğretmenler, öğrenciler ve kaynaklar arasındaki etkileşimi telekomünikasyon sistemleri yardımıyla sağladığı formal öğrenme biçimi olarak tanımlanabilir (Schlosser ve Simonson vd., 2006:1; Canayaz, 2010:1).

Uzaktan eğitim, geleneksel öğretim ortamından farklı bir fiziksel ortamda yapılan, ders tasarımının özel tekniklerle yapıldığı, özel iletişim teknikleri ve özel öğretim tekniklerinin kullanıldığı öğretim biçimidir (Moore ve Kearsley, 2005:2).

Enformatik Milli Komitesi tarafından uzaktan eğitim, şu şekilde tanımlanmaktadır (EMK, 2002):

*“Öğrenci ve öğretim elemanlarının farklı coğrafi mekanlarda olduğu, ders malzemesi aktarımı ve etkileşimin teknolojiden yararlanılarak gerçekleştirildiği eğitim biçimidir.”*

Verduin ve Clark (1994:7), uzaktan eğitimi, pek çok öğretim etkinliğinin öğretmenin ve öğrencilerin birbirlerinden uzak oldukları ortamda gerçekleştirilmesi suretiyle yapılan resmi eğitim biçimi olarak tanımlamışlardır (Kaya, 2002:13).

California Uzaktan Eğitim Projesi'ne (CDLP, 2004) göre, uzaktan eğitim, öğrenenler ve eğitim materyalleri arasında bağlantı kurulmasını sağlayan öğretimsel aktarım sistemidir. Örgün veya yaygın eğitim almayan öğrencilere de eğitim olanağı sunar ve bu öğrencilere tanınan eğitim olanaklarını artırır. Uzaktan eğitim, mevcut kaynakları kullanan ve teknolojik gelişmelere bağlı olarak sürekli değişen ve gelişen bir süreçtir.

Keegan'a (1986:44) göre, uzaktan eğitim, öğretmen ve öğrencinin değerlendirme süreci dışında öğretim sürecinin büyük çoğunluğunda ayrı olduğu, ders içeriğini iletmek amacıyla eğitim medyasının kullanıldığı ve öğretmen ve öğrenci arasında çift yönlü iletişimin sağlandığı eğitim biçimidir.

İşman (2011:23), uzaktan eğitimi, farklı mekanlardaki öğretmen ve öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerini posta hizmetleri ve iletişim teknolojileri yardımıyla gerçekleştirdikleri eğitim biçimi olarak tanımlamıştır. Ayrıca, uzaktan eğitimin öğrencilere bağımsız öğrenme alışkanlığı kazandırdığını ve geleneksel eğitime göre daha esnek ve bireysel öğrenmeye daha uygun olduğunu vurgulamıştır.

Amerika Birleşik Devletleri Uzaktan Öğrenim Kurumu'nun (USDLA, 2008) yaptığı tanıma göre ise uzaktan eğitim; metin, grafik, video, ses, uydu, bilgisayar, çoklu ortam gibi teknolojik araçlar yardımıyla iletişim kurulması ve böylece uzaktaki öğrencilere eğitim hizmetinin ulaştırılmasıdır. Ayrıca, USDLA uzaktan eğitimde, öğretmen ve öğrencilerin coğrafi olarak birbirlerinden uzak olduklarını ve eğitim sürecinde elektronik araçların veya yazılı materyallerin kullanılmasının zorunlu olduğunu dile getirmektedir.

Wedemeyer'a (1973:101) göre, uzaktan eğitim, herhangi bir ortamda veya zamanda öğrencilerin öğrenme etkinliklerini sürdürmesi suretiyle davranışlarını değiştirme sürecidir. Uzaktan eğitimde, öğrenme ortamı geleneksel sınıf ortamından farklılaşmaktadır. Öğrenme sürecinde, öğretmen rehber rolünü üstlenirken, öğrenciler öğrenme etkinliklerini tek başlarına sürdürme ve bireysel öğrenme sorumluluğunu alan kişilerden oluşmaktadır (Akt. Keegan, 1986:60).

Almanya Tübingen Üniversitesi'nden Rudolf Manfred Delling'in (1966:186) yaptığı tanıma göre uzaktan eğitim, eğitim materyalinin öğrencilerin öğrenmesini destekleyecek biçimde hazırlanmasını ve paylaşmasını ve öğrencinin denetlenmesini içeren sistematik ve planlı bir etkinliktir. Uzaktan eğitim, öğrenci, öğrenme hedefleri, toplum (yasama, yönetici, aile gibi), öğrenme sonuçları, yardımcı bir organizasyon (uzaktan öğretim kuruluşları), uzaklık, öğrenilecek içerik, sinyal taşıma olmak üzere sekiz boyuttan oluşan bir öğrenme ve iletişim sürecidir (Akt. Keegan, 1986:52-53).

Uşun (2006:8), uzaktan eğitimi şöyle tanımlamıştır:

*"Kaynak ile alıcıların öğrenme-öğretme süreçlerinin büyük bir bölümünde birbirlerinden ayrı (uzak) ortamlarda bulunduğu, alıcılarına 'öğretim yaşı, amaçları, zamanı, yeri ve yöntemi' vb. açılardan 'bireysellik', 'esneklik' ve 'bağımsızlık' olanağı tanıyan, öğrenme-öğretme süreçlerinde; yazılı ve basılı materyaller, işitsel araçlar (telefon, radyo), görsel-işitsel teknolojiler (televizyon, video), ve yüzyüze eğitim (akademik danışmanlık) gibi materyal araç, teknoloji ve yöntemlerin kullanıldığı, kaynak ile alıcılar arasındaki iletişim ve etkileşimin ise televizyona ve bilgisayara dayalı etkileşimli/tümleşik teknolojilerle sağlandığı planlı ve sistematik bir eğitim teknolojisi uygulamasıdır."*

Yukarıda sıralanan tanımları çoğaltmak mümkündür, ancak kısaca uzaktan eğitim, farklı mekanlardaki öğretmenlerin ve öğrencilerin iletişim teknolojileri aracılığıyla bir araya getirildiği eğitim biçimi olarak tanımlanabilir (Al ve Madran, 2004:262).

Uzaktan eğitimin adlandırılmasında ve tanımlanmasında farklı yaklaşımlar görülse de yapılan uzaktan eğitim tanımlarına bakıldığında, uzaktan eğitimin geleneksel eğitimden farklı özelliklere sahip olduğu görülmektedir. Roblyer (2003:190), birçok uzaktan eğitim tanımının öğretmen ve öğrencinin zaman ve mekan bakımından birbirinden ayrılması ve öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimin sağlanmasında elektronik yazılı veya sesli kaynakların veya bunlarının kombinasyonlarının kullanılması olmak üzere iki temel özelliği içerdiğini vurgulamıştır. Moore (1989), uzaktan eğitimi tanımlarken öğrenme-öğretme ortamlarının ayrılmasının, çift yönlü iletişim imkanının ve teknik medya kullanımının altını çizmiştir.

Yapılan tanımlardan yola çıkarak uzaktan eğitimi geleneksel eğitimden ayıran temel özellikleri şöyle sıralanabilir (Keegan, 1986:44):

- Öğretim sürecinde öğretmenler ve öğrenciler genellikle fiziksel olarak farklı mekanlarda bulunmaktadır.
- Öğrenciler kendi öğrenme sorumluluklarını almaktadır.
- Öğrenme-öğretme faaliyetleri iletişim teknolojilerinin sunduğu imkanlar kullanılarak gerçekleştirilmektedir.
- Öğretmen ve öğrenci etkileşimini gerçekleştiren ve içeriğin iletilmesini sağlayan basılı materyaller, ses, video, bilgisayar, uydu gibi teknolojik araçlar kullanılmaktadır.
- Öğretmen ve öğrenci arasında çift yönlü iletişim sağlanmaktadır.
- Öğrenme-öğretme faaliyetleri, sistemli ve planlı olarak düzenlenmiş bir yapıya sahiptir (İşman, 2011:24).
- Değişen koşullara uyum sağlayabilen esnek bir yapısı vardır (İşman, 2011:24).
- Öğrenci destek hizmetleri, eğitim materyalleri hazırlama ve düzenleme gibi öğretim sürecini kolaylaştıran eğitimsel organizasyonlar sunar.

Garrison ve Shale (1987:7-8) ise, uzaktan eğitimin üç temel özelliğini aşağıdaki gibi sıralamışlardır:

1. Uzaktan eğitim, genellikle farklı ortamda bulunan öğretmen ve öğrencileri bir araya getirir.
2. Uzaktan eğitim, eğitim-öğretim sürecini desteklemek ve kolaylaştırmak amacıyla öğretmen ve öğrenci arasındaki çift yönlü iletişimi içerir.
3. Uzaktan eğitim, iletişimi sağlamak amacıyla teknolojiden yararlanır (Simonson vd., 2006:35).

Sonuç olarak uzaktan eğitim, alan uzmanlarının ifade ettiği gibi öğretmen ve öğrencinin farklı zaman ve mekanlarda teknolojinin sağladığı imkanlar ile tek yönlü ve çift yönlü iletişim kurmalarını sağlayarak bir araya getiren sistematik ve planlı bir eğitim sistemidir.



Uzaktan eğitimin yararlarını Uşun (2006:19) aşağıda sıralamıştır:

- Yaşam boyu öğrenme imkanı sağlayarak uygulandığı ülkenin gelişimine katkı sağlaması (Kaya, 2002:21),
- Öğretmenin yol gösterici, öğrencilerin ise kendi öğrenme sorumluluğunu alan bireyler olması. Böylece öğrenci merkezli eğitim gerçekleştirilerek öğrencilerde bağımsız öğrenme, eleştirel düşünme, kendi kendine karar verme becerilerinin geliştirilmesi (Dinçer, 2006:6; Kaya, 2002:21; Yurdakul, 2011:278; Çetiner, Gencel ve Erten, 1999:3),
- Eğitim-öğretim sürecinde, yaş, öğrenme hedefleri, öğrenme ve öğretme ortamı ve kullanılan yöntem ve teknikler bakımından esneklik ve çeşitlilik sağlaması (Kaya, 2002:21; Yurdakul, 2011:277),
- İlk yatırım ve harcamalar dışında fiziksel olarak aynı mekanda bulunma zorunluluğu olmadığından yüksek maliyet gerektirmemesi (Dinçer, 2006:6; Kaya, 2002:21; Yurdakul, 2011:278),
- Kamu ve özel kurum veya kuruluşlarda çalışanlara işlerini bırakmadan eğitim alma ve kendilerini geliştirebilme imkanı sunması,
- Kolay güncellenebilen araçlar içermesi nedeniyle ölçme ve değerlendirme işleminin çok daha hızlı ve objektif bir biçimde gerçekleştirilmesini sağlaması (Dinçer, 2006:6),
- Görsel-işitsel, yazılı-basılı, etkileşimli ve çoklu ortamlı gibi çeşitli öğrenme ve öğretme ortamlarının kullanımı ile daha hızlı ve kalıcı öğrenmeler sağlayarak eğitimde verimliliği artırması (Dinçer, 2006:6; Kember, 1995:184; Kaya, 2002:21),
- Eğitim sürecine katılan herkesin bilgiye birincil kaynaktan ulaşmasına imkan tanınması (Kaya, 2002:21),
- Hedef, içerik, eğitim durumu ve değerlendirme açısından eğitim programlarının standardizasyonunun sağlanması (Kaya, 2002:21),

- Yaygın ve örgün eğitime ek yeni öğrenim olanakları oluşturarak eğitim sürecini kolaylaştırması ve zenginleştirilmesi (Yurdakul, 2011:277),
- Örgün ve yaygın öğretim kurumlarına devam etme imkanı bulamayan ve özel eğitime muhtaç bireyler için fırsat eşitliği sağlaması (Dinçer, 2006:6; Kaya, 2002:21; Yurdakul, 2011:277; Çetiner, Gencil ve Erten, 1999:3).

Uzaktan eğitimin yukarıdaki gibi birçok faydasının yanında bazı sınırlılıkları da bulunmaktadır (Kaya, 2002:21). Bu sınırlılıklar aşağıdaki gibidir:

- Öğretmenin öğrenciyle göz teması kuramaması, yüzyüze etkileşim olanaklarının sınırlılığı (Uşun, 2006:20),
- Uygulama gerektiren derslerin (laboratuar, atölye vs.) uzaktan eğitimde verilmeye uygun olmaması ve buna bağlı olarak beceri ve tutuma yönelik davranışların geliştirilememesi (Uşun, 2006:20),
- Eğitim sürecini kontrol etme zorluğu, ancak sınavlar yoluyla kontrol mekanizmasının işleme,
- Bireysel farklılıkların üst düzeyde olmasından dolayı ders materyallerinin, içeriklerinin ve programlarının hazırlanması sürecinin daha fazla zaman, emek ve titizlik gerektirmesi,
- Öğrenme sürecinde öğrenme güçlüklerinin anında giderilememesi, öğrencinin istediği anda yardım alamaması ve probleminin giderilmemesinden dolayı istenmeyen davranışların gelişimine neden olması (Uşun, 2006:20),
- Bireysel çalışma ve bağımsız öğrenme alışkanlığı olmayan öğrenciler için planlama ve kendi kendine çalışma zorluluğunun olması (Uşun, 2006:20),
- Öğrenci sayısının fazla olması, bölgesel ve kültürel farklılıklar, maddi kaynakların azlığından kaynaklanan iletişim sınırlılıklarını içermesi ve sürecin planlanmasının ve koordinasyonun zor ve karmaşık olması,
- İletişim teknolojileri ve ulaşım imkanlarına ulaşım olanaklarına bağımlı olması (Gülbahar, 2009:30; Uşun, 2006:20).

Gelişen teknolojiler sayesinde günümüzde yukarıda sıralanan sınırlılıklar ortadan kalkmakta, uzaktan eğitim uygulamalarında dezavantaj olarak görülen unsurlar giderek azalmaktadır.

### 2.1.1. Uzaktan Eğitimin Amacı

Uzaktan eğitim, günümüzde hızla artan eğitim gereksinimleri karşısında mevcut eğitim sisteminin sahip olduğu problemlerin çözümünde önemli bir ortam olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu problemler; karşılanamayan eğitim talepleri, kalabalık öğrencili sınıflar ve yetersiz öğretmenli okullar, bireysel ilgi ve yardımdan yoksun öğrenciler, geleneksel öğrenme-öğretme süreçlerinin yaygın olarak kullanılması, özel eğitim sorunlarının karşılanmaması, genel bütçe dışında farklı kaynaklardan yararlanılamaması, yetersiz eğitim-öğretim araçları, sosyal talep, bireysel gereksinim, sosyal adalet ve olanak eşitliği yönünden dengesiz dağılım olarak belirlenmiştir (Alkan, 1998). Benzer biçimde İşman da (2011:6-10) eğitim sistemimizdeki sorunların çözümünde uzaktan eğitimden yararlanılması gerektiğini vurgulamıştır. Bu sorunları; fiziki yapı yetersizliği, araç-gereç eksikliği, öğrenci sayısındaki artış, kaliteli öğretmen yetersizliği, kaliteli eğitim verilemesi, ailelerin eğitime ilgisizliği, standart eğitim verilememesi, okula devam edememe, öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda eğitim verilememesi, hızlı nüfus artışı, bireyin ihtiyacı olan öğrenme miktarlarının belirlenememesi, eğitimde çağdaş yöntemlerin kullanılmaması ve kalıcı öğrenmenin sağlanamaması olmak üzere on üç başlık altında toplamıştır.

Alakuş (2003:75) uzaktan eğitimin amacını şu şekilde ifade etmektedir:

*“Uzaktan öğretimin temel amacı, eğitim hizmeti götürmedeki sınırlılıkları kısmen veya tümüyle ortadan kaldırmak, eğitim imkanlarından yararlanmayı belirli sosyal grupların tekelinden kurtarıp farklı şartlarda bulunan bireylerin de faydalanmasını sağlamaktır. Yani eğitim ve öğretimde fırsat eşitliğini gerçekleştirmektir. Fakat bu temel amaç ile birlikte daha başka amaçların gerçekleşmesi de hedeftir. Bu amaçlar da şöyle ifade edilebilir. Toplumun tüm bireylerinin yaşam boyu eğitim imkanlarından yararlanmalarını sağlamak, eğitimin coğrafi sınırlarını eğitim için kullanılacak medya ile aşarak çok geniş kitlelere ulaşmasını sağlamak ve örgün/geleneksel öğretimin yarattığı yüksek maliyetleri aşağıya çekerek eğitimde gerçek bir “fırsat eşitliği” yaratmaktır.”*

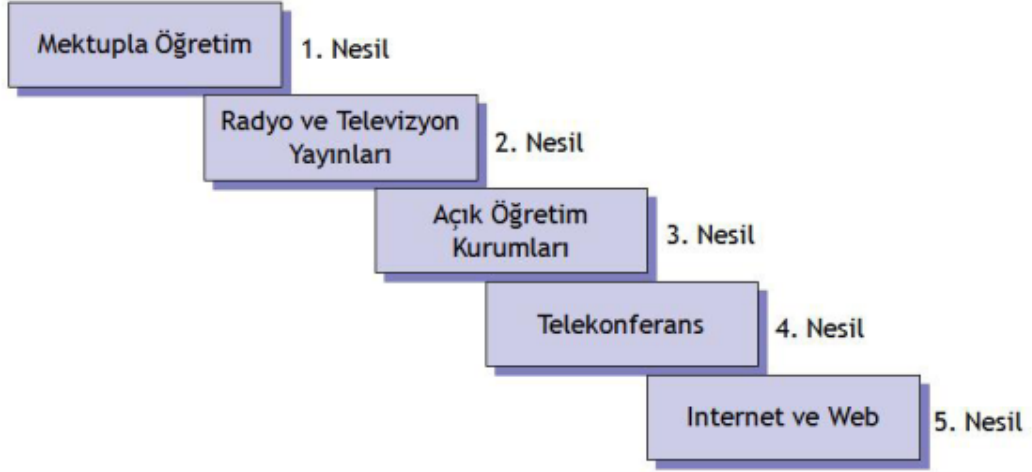
Uzaktan eğitimin amacı, geleneksel eğitim uygulamalarına alternatif olarak farklı yaş grupları, farklı kültürler ve farklı coğrafyalarda yaşayan bireylere eğitim hizmeti götürmektir. Bu hizmet, uzaktan eğitim için özel olarak hazırlanmış yazılı-basılı kaynaklar, radyo ve televizyon programları, çoklu ortam uygulamaları, bilgisayar yazılımları, etkileşimli videolar, telekonferans teknolojilerine bağlı gelişmiş ortamları kullanarak gerçekleştirilmektedir (Algan, 1996).

Çoğu ülkede uzaktan eğitim faaliyetlerinin, toplumun tüm kesimlerini kapsayacak şekilde yaygınlaştırılmasının başlıca üç nedeni bulunmaktadır:coğrafi uzaklık, sosyal dengesizlik ve bireysel sorunlar (Ruksasuk, 1999:1). Uzaktan eğitim ile kendi kişisel ve kültürel gelişimi için eğitim almak isteyen her bireyin mevcut teknolojinin imkanları dahilinde buldukları coğrafi bölgeye bakılmaksızın eğitim olanaklarından yararlanabilmesi amaçlanmaktadır. Uzaktan eğitim, örgün eğitim alma imkanı bulamayan bireylere fırsat eşitliği sağlanmasının yanı sıra (Holmberg, 1995:1) eğitim faaliyetlerinin zamandan ve mekandan bağımsız bir biçimde yürütülmesini amaçlar. Bir başka amaç ise, yaşam boyu öğrenmeye destek olarak değişen eğitim anlayışının gerekliliklerini karşılamaya katkıda bulunabilmektir.

### **2.1.2. Uzaktan Eğitim Teknolojileri**

Uzaktan eğitim uygulamalarında ders içeriğinin öğrencilere ulaştırılması amacıyla geçmişten bu yana pek çok farklı iletişim teknolojileri kullanılmıştır. Katılımcıların farklı mekanlarda oldukları düşünüldüğünde öğretmen, öğrenci ve içerik iletişimini sağlamak amacıyla bu teknolojilerin (internet, web, bilgisayar, uydu, telefon, radyo, televizyon, vb.) etkin kullanımı bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır.

Teknolojinin hızlı gelişimine paralel olarak eğitim-öğretim faaliyetlerinde olduğu gibi uzaktan eğitim uygulamaları da gelişmiştir. Moore ve Kearsley (2005:24-43), uzaktan eğitim uygulamalarını eğitim teknolojisinin gelişim süreçlerine göre modellere ayırmış ve bunları mektupla öğretim, radyo ve televizyon, açık öğretim kurumları, telekonferans ile internet ve web olmak üzere beş nesilde incelemiştir (Gülbahar, 2009:26). Şekil 1'de uzaktan eğitim uygulamalarının tarihsel süreçteki gelişimi gösterilmiştir (Moore ve Kearsley, 2005:43; Altuntaş, Körpe ve Şarioğlu, 2008).



**Şekil 1.** Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi

Uzaktan eğitimin tarihsel başlangıcının 1700'lü yılların başlarında mektupla öğretime dayandığı, buna karşın teknoloji temelli uzaktan eğitimin ise 1900'lü yılların ilk yarısında görsel işitsel araçların eğitimde kullanılmasına dayandığı kabul edilir (Jeffries, 2012).

Moore ve Kearsley'e (2005:24-43) göre birinci nesil olan mektupla öğretimde eğitim, kurumunun yazılı-basılı eğitim materyallerini öğrencilere posta yoluyla iletmesi yoluyla yürütülmeye çalışılmıştır. Bu nedenle, eş zamanlı (senkron) iletişim sağlanamadığı için etkileşim söz konusu değildir, iletişim eş zamansız (asenkron) olarak gerçekleştirilmektedir (Atıcı, 2006:218).

Mektupla öğretim, her bilim dalında mesleki eğitim ve kültürel gelişim için kullanılmıştır. Özellikle fiziksel engelliler ve eve bağlı yaşamak zorunda kalan bireyler için ideal bir eğitim biçimi olan mektupla uzaktan öğretimde çeşitli özel eğitici programlar ile bu bireylerin ebeveynlerine de eğitim verilmekteydi. Silahlı kuvvetler, dernekler, iş çevreleri gibi kurumlar mektupla öğretimi yoğun bir biçimde kullanmışlardır (Bulurman, 2002).

İkinci nesil, öğretim materyali olarak basılı materyallerin yanı sıra radyo ve televizyon gibi iletişim teknolojilerinden faydalanılan dönem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu modelde öğrenci, zaman ve mekan açısından öğretim materyallerine bağımlıdır. İletişim, eğitsel televizyon-radyo yayını, videolar ile gerçekleştirildiği için etkileşim tek yönlüdür.

Uzaktan eğitim faaliyetlerinde radyodan faydalanılması büyük bir yankı uyandırmıştır (Yates ve Tilson, 2000:12). Özellikle yabancı dil eğitimde radyonun yanı sıra ses kasetleri de sıklıkla kullanılmıştır (Wolcott, 1994:136). Bu nesil teknolojilerinden bir diğeri olan televizyon ile öğrencilere konular hakkında detaylı bilgi verme, konuyla ilgili film, hikaye ve gerçek uygulamalar sunma imkanı doğmuştur (Minoli, 1996:57). Televizyon, eğitimde mekan probleminin ortadan kaldırılmasına, düşük maliyetle yüksek kalite sağlanmasına büyük katkı sağlamıştır (Alkan, 1998:176-179; Yates ve Tilson, 2000:10). Uzaktan eğitimde sıklıkla kullanılan videolar ise, mekan probleminin yanı sıra zaman problemini de ortadan kaldırmıştır. Bu teknoloji ile kişiler, istedikleri yerden istedikleri zamanda eğitimlerini devam ettirebilmişlerdir (Oliver, 1994:166).

Üçüncü nesil, "sistem yaklaşımı" uygulamasına geçilen, pek çok üniversitenin açık öğretim bölümleri açarak mevcut teknolojiler yardımıyla uzaktan eğitimde herkesçe kabul gören eğitim programlarını oluşturduğu dönemdir. Açık öğretim kurumlarından sayıları binlerle ifade edilebilecek birçok öğrenci mezun olmuştur (Gülbahar, 2009:27). Wisconsin Üniversitesi AIM Projesi ve Büyük Britanya Açık Üniversitesi bu dönemin en önemli uzaktan eğitim uygulamalarındandır.

Dördüncü nesil, sesli konferanslar, video konferanslar, görsel metin tabanlı konferanslar ve canlı televizyon ve radyo yayınlarını kapsayan telekonferans modelidir (Wolcott, 1994:137). Uzaktan eğitim uygulamaları, 1980'lerde telekonferans sistemleri ile gerçekleştirilmiştir. Farklı coğrafi bölgelerde bulunan gruplar bu sistemler ile iletişim kurabilmişlerdir. Çift yönlü görüntülü sesli uygulamalarının gerçekleştirildiği bu senkron model ile uzaktan eğitimde ilk kez çift yönlü iletişim sağlanmıştır. İki ya da daha fazla farklı bölgede bulunan eğitimciler ve öğrenciler, ses ve görüntü transferi yapabilen bu teknolojiler sayesinde eş zamanlı olarak iletişime geçme imkanına sahip olmuşlardır (Kinnear, McWilliams ve Caul, 2002:23; Oliver, 1994:171).

Beşinci nesil, esnek öğretim modeli olarak da bilinen, öğretim materyalinin internet aracılığıyla çevrimiçi olarak sunulduğu modeldir. İletişim; internet, çevrimiçi etkileşimli çoklu medya ve bilgisayar temelli iletişim teknolojileri ile sağlandığından hem eş zamanlı hem de eş zamansız etkileşim gerçekleştirilmektedir (Atıcı, 2006:218; Belanger ve Jordan, 2000:41; Bayrak, 2001:64; Alakoç ve Bozbıyık, 2003:1255). Bu

modelde eğitici; danışman ve rehber rolündedir, öğrenciye bilgiyi doğrudan vermek yerine bilgiye ulaşma yollarını öğretir (Navarro ve Shoemaker, 2000:17). Çevrimiçi eğitim, 1990'lardan itibaren oldukça yaygınlaşmış dünyada pek çok üniversitede kullanılmaya başlanmıştır.

Uzaktan eğitim uygulamalarında yukarıda bahsedilen beş nesil teknoloji ayrı ayrı veya birlikte kullanılabilir. Eğitim sürecinde, bu teknolojilerden hangisinin kullanılmasının gerektiği veya hangisinin daha etkili olacağını kararı, dersin hedefleri ve içeriğine, hedef kitlenin özelliklerine ve eğitim-öğretim süreci içerisinde sahip olunan imkanlara bağlıdır (Belanger ve Jordan, 2000:109).

### **2.1.3. Türkiye’de Uzaktan Eğitim**

Uzaktan eğitim uygulamaları uzunca bir geçmişe sahip olmasına rağmen, Türkiye’de uzaktan eğitim uygulamaları ancak, cumhuriyetin ilanından sonraki yenileşme hareketleri kapsamında ülkemize gelen yabancı uzmanların tavsiyeleriyle 1920’li yıllarda başlamıştır (İşman, 2011:107). Başlangıçta geleneksel eğitim programlarına ek olarak uygulanması düşünülen uzaktan eğitim programları, eğitim talebinin artmasıyla yaygınlaşmıştır (Zırhlioğlu, 2006:38).

Türkiye’de uzaktan eğitimin tarihsel gelişimini dört dönemde incelemek mümkündür:1927-1955 yılları arası birinci dönem, 1956-1981 yılları arası ikinci dönem, 1982-1996 yılları arası üçüncü dönem (Kaya ve Odabaşı, 1996:30) ve 1997 yılı yılı ve sonrası dördüncü dönem. Birinci dönem, 1927 yılında uzaktan eğitim fikri ilk kez eğitim sorunlarının tartışıldığı bir toplantıda gündeme getirilmiştir. Toplantıda halkın okur yazarlık oranının haberleşme yoluyla artırılması için geleneksel eğitime ek olarak uzaktan eğitiminden faydalanabileceği vurgulanmıştır. 1933-1934 yıllarında, mektupla öğretim kursları verme fikri, 1950’de Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi, Banka ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsü çalışmaları, 1960’ta orta dereceli meslek okulu mezunlarına mektupla eğitim verme düşüncesi bu dönemde ortaya atılan en önemli fikirler olarak öne çıkmıştır. Ancak, bu dönemde Türkiye’de uzaktan eğitimin başlatılıp başlatılmaması konusu tartışma ve öneri oluşturma evresini geçememiş ve uygulamalar başlatılamamıştır (Alkan, 1998:91).

1956-1981 yılları arası ikinci dönemde ise, Türkiye'de uzaktan eğitim ilk kez uygulamaya konulmuştur. 1956 yılında, Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Banka ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsü ilk kez bankalarda çalışanlara mektupla öğretim imkanı vermiştir (Kaya ve Odabaşı, 1996:31). 1960 yılında, Milli Eğitim Bakanlığı mektupla öğretim için ilk kez girişimlerde bulunmuş ve 1961 yılında, Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde "Mektupla Öğretim Merkezi" kurulmuştur (Zırhlıoğlu, 2006:48). Bu uygulama, Türkiye'de uzaktan eğitim adına yapılan ilk ciddi uygulama olarak kabul görmüştür. Bu çalışmalar, 1966'da Mektupla Öğretim ve Teknik Yayınlar Genel Müdürlüğü düzeyinde örgütlenmiş ve 1974'te iki bakanlık onayı ile uygulamaya dönüşmüştür. Bu onaylar ile her öğretim düzeyini içerek biçimde örgün ve yaygın öğretime yönelik mektupla öğretim yapma imkanı doğmuştur. Aynı yılda "Mesleki ve Teknik Öğretim Mektupla Öğretim Okulu" açılmıştır. Bu okulda mesleki-teknik derslerin yanında Erkek Teknik Yüksek Öğretmen Okulu ve Ticaret Turizm Yüksek Öğretmen Okulunun Üç Yıllık Eğitim Enstitüleri ile Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulunun tüm bölümlerinin programları uygulamaya dahil edilmiştir. Bu programlara 1974-1975 öğretim yılında, 47.156 öğrenci kayıt yaptırmış ve bunların bir kısmı öğrenimini tamamlamıştır. 1975'te Yaygın Yükseköğretim Kurumu (YAYKUR) kurulmuş ve Mektupla Öğretim Merkezi bu kuruma bağlanmıştır. YAYKUR'un kurulma amacı, orta öğretim ve dengi kurumlarından mezun olmuş, ancak bir üniversite veya yüksek okula girme imkanı olmayan bireylere toplumun ihtiyaç duyduğu alanlarda eğitim vermektir (Kaya, 2002:31). Bu kurumun bünyesinde, mektupla öğretim, örgün yüksek öğretim ve açık yüksek öğretim programları verilmiştir (Kaya ve Odabaşı, 1996:32). Ancak, 1978-1979 öğretim yılında, 2126 öğrencinin kaydı Gazi Eğitim Enstitüsü'ne alınarak bu girişim sonlandırılmıştır (Hakan, 1998:62; Özdil, 1986:20).

1981 yılında yüksek öğretime talep 420 bin civarındayken, üniversiteler bu talebin sadece %13'ünü karşılamakta, 54 bin civarında öğrenci almaktaydı. Buna karşın eğitim teknolojisindeki gelişmeler fiziksel mekana bağlı olma zorunluluğu ortadan kaldıran uzaktan eğitimin gerekliliğini ortaya koymaktaydı (AÜ, 2012; Özgü, 1986:30-31). Bu açıdan, 1981 yılında yeniden düzenlenen Yüksek Öğretim yasasıyla, uzaktan eğitim yapma görevi üniversitelere verilmiştir. Daha sonra bu görev, 1982'de çıkarılan kanun hükmünde kararname ile akademik deneyim, bilimsel birikim, nitelikli insan gücü ve gerekli teknolojik alt yapıya sahip olan Anadolu Üniversitesi'ne verilmiştir.



Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi, 1982-1983 öğretim yılında, uzaktan eğitim veren ilk fakülte olarak hizmete başlamıştır. Bu fakültede, uzaktan eğitim ile ilgili öğretim, araştırma, yayın hizmetleri verilmektedir. Açık Öğretim Fakültesinin ilk yılında İktisat ve İş İdaresi lisans programları açılmış ve bu programlara toplam 29.479 öğrenci kaydolmuştur (Kaya ve Odabaşı, 1966:33). Bu durum, yüksek öğretimde uzaktan eğitim ihtiyacını ve talebini açık bir şekilde ortaya koymuştur (AÜ, 2012). Açık Öğretim Fakültesi, sunduğu eğitim-öğretim hizmetlerine ek olarak, Türkiye'de yayılmış büroları ile İktisat ve İşletme Fakültelerinde hizmet vermektedir (Şenel ve Kutlu, 2002).

Ülkemizde ilk olarak fakülte düzeyinde yürütülen uzaktan eğitim uygulamaları, 1992 yılında, Film Radyo ve Televizyonla Eğitim Başkanlığının bünyesinde Açık Öğretim Lisesi kurularak lise düzeyinde de uygulanmaya başlanmış ve açık öğretim kurumlarının etkisiyle geniş bir kitleye ulaşması sağlanmıştır. Açık Öğretim Lisesi, 1992-1993 eğitim öğretim yılında, tüm öğrencilerine istediği yer ve zamanda eğitimini devam ettirebilme olanağı vermiştir. Daha sonra, bilim ve teknolojiadaki gelişmeler, staj çalışmaları ile uzaktan eğitim uygulamalarından elde edilen geri bildirimler ışığında mevcut mesleki orta öğretim programlarının daha etkin bir biçimde uygulanabilmesi amacıyla mesleki eğitimin de verilmesi kararlaştırılmıştır. 2005 yılında yayımlanan yönetmelikte, Açık Öğretim Lisesinde Mesleki Açık Öğretim Lisesi'nin kurulmasına ilişkin hükümler yer almıştır. 2006 yılında, Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğüne bünyesinde Mesleki Açık Öğretim Lisesi kurulmuştur. Mesleki Açık Öğretim Lisesinin program içeriği örgün eğitim veren meslek liseleri ile aynı ancak yapısı ve işleyişi örgün eğitim veren meslek liselerinden farklı ve kendine özgüdür. Ders geçme ve kredili sisteme göre mezun veren Mesleki Açık Öğretim Lisesi, günümüzde de faaliyetlerine devam etmektedir (MAOL, 2012).

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, Ölçme Değerlendirme ve Açık Öğretim Kurumları Dairesine bağlı bulunan Açık İlköğretim Okulu 1998-1999 eğitim-öğretim yılında Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü bünyesinde eğitim ve öğretime başlamış olup hala yurt içindeki ve yurt dışındaki öğrencilerine hizmet vermektedir (AİÖ, 2012).

1992 yılında, Fırat Üniversitesi bünyesinde Türkiye üniversitelerinin ilk yerel televizyonu olan Fırat TV kurulmuştur. 1993 yılından itibaren bu televizyonda, bilişim teknolojileri alanında bireyler yetiştirmek amacıyla bilgisayar kullanımı ve

programlama dilleri dersleri hazırlanarak sunulmuştur. Fırat TV ile başlayan Fırat Üniversitesi uzaktan eğitim uygulamaları, günümüzde hem Fırat TV aracılığıyla hem de internet ortamında sürdürülmektedir (İşman, 2011:139).

Orta Doğu Teknik Üniversitesi, 1997 yılından beri dil eğitimi, bilgi teknolojileri sertifikası ve lisans düzeyinde çeşitli dersler olmak üzere bazı internet tabanlı programlar yürütmektedir (Karaağaçlı, 2004). 1998 yılında, İnternete Dayalı Asenkron Eğitim (IDE\_A) projesi, ilk uygulaması olan Bilgi Teknolojileri Sertifika Programı (BTSP) ile başlatılmıştır. İnternet üzerinden ve yüzyüze eğitimler veren ve her yıl öğrenci alan programın amacı, öğrencilerine Bilgisayar Mühendisliği bölümünün temel sekiz dersini dokuz ayda sunmaktır (IDEA, 2012). Ayrıca, ODTÜ 1997 yılında uzaktan eğitim faaliyetlerini koordine etmek amacıyla Yüksek Öğretim Kurumu işbirliği ile Enformatik Enstitüsünü kurmuştur (Atıcı, 2006:221).

2000 yılında, uzaktan eğitim alanında üniversitelerin işbirliğiyle araştırma, inceleme ve değerlendirmeler yaparak eğitim-öğretim faaliyetlerinin planlanması ve artırılması amacıyla Enformatik Milli Komitesi Yönetmeliği yayımlanmıştır. 2000-2001 eğitim-öğretim yılında Enformatik Milli Komitesi tarafından uzaktan eğitimde kullanılması için altı dersin hazırlanmasını teklif edilmiş, Yüksek Öğretim Kurulu tarafından onaylanmıştır. Bu amaçla, ODTÜ tarafından beş ders, Fırat Üniversitesi tarafından ise Robotik dersi hazırlanarak internet ortamında öğrencinin kullanımına sunulmuştur (Varol, 2003:677).

2001-2002 eğitim-öğretim yılında Türkiye'de ilk kez internete dayalı Bilgi Yönetimi Önlisans Programı uygulamaya konulmuştur. Aynı yıl, değişen hayat koşullarına uyum sağlamak, farklı alanlarda kendini geliştirmek isteyen ve herhangi bir yüksek öğretim programına hali hazırda devam eden ya da mezun olmuş öğrencilere yönelik İkinci Üniversite uygulaması yapılmıştır. Ayrıca, Yüksek Öğretim Kurulu ile birlikte Açıköğretim kurumunun geleneksel yüksek öğretimle entegrasyonunu sağlamak amacıyla Dikey Geçiş uygulaması hayata geçirilmiştir. (AÜ, 2012).

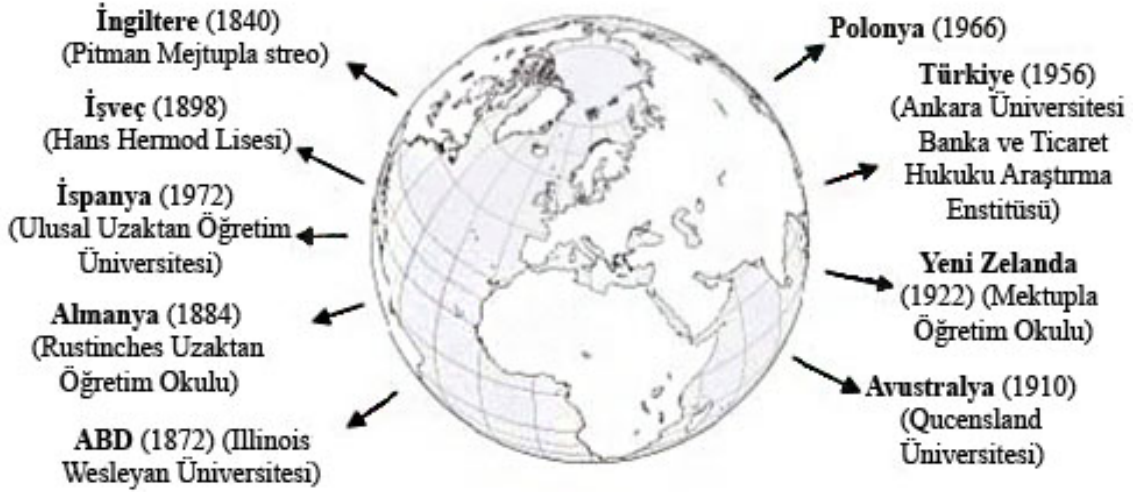
Gelişen teknolojiler ve artan eğitim gereksinimleri tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de de uzaktan eğitime verilen önemin ve buna bağlı olarak uzaktan eğitim veren kurumların sayısının ve bu kurumların etkili uzaktan eğitim uygulamaları sunma çabasının artmasını sağlamaktadır.

#### 2.1.4. Dünyada Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitimin başlangıcının eski çağlara dayandığı ve uzun bir geçmişe sahip olduğu bilinmektedir (Kaya, 2002:27). Ancak, günümüz eğitimcileri tarafından yeni bir yaklaşım olarak değerlendirilmektedir (Simonson vd., 2006:57). Uzaktan eğitimin tarihi gelişimine kısaca bakıldığında, 1870'li yıllarda posta yoluyla eğitim, 1930-1950 yılları arasında basılı materyaller aracılığıyla eğitim, 1950-1980 yılları arasında radyo, televizyon, video teknolojileri aracılığıyla eğitim, 1980-1995 yılları arasında bilgisayar destekli eğitim ve 1995'ten sonra internet ve web tabanlı eğitimin yaygın olarak kullanıldığı görülmektedir (Simonson vd., 2006:38).

Kavram olarak ilk kez 1700'lü yıllarda ortaya atılan uzaktan eğitimin halka ilk kez duyurulduğu tarih tartışmalı olsa da, 20 Mart 1728 tarihinde Boston Gazetesinin mektupla steno dersleri verileceği ilanının vermesi bu durumun ilk uzaktan eğitim çalışması olarak kabul görmesini sağlamıştır. Daha sonra, bir İsveç gazetesi, 1833 yılında, mektupla yazılı anlatım dersi vereceği ilanını yayınlamıştır (Simonson vd., 2006:36; Kaya, 2002:27; İşman, 2011:38). Ancak bu iki ilanda da bahsedilen derslerin verilip verilmediğinin, verildiyse öğretmen ve öğrenci arasında çift yönlü iletişim sağlanıp sağlanmadığının veya notlandırma yapılıp yapılmadığının bilgisi bulunmaması nedeniyle o yıllarda yapılan uygulamalar, birer uzaktan eğitim uygulaması olarak kabul görmemektedir (Verduin ve Clark, 1994'den akt. Kaya, 2002:28).

Dünyadaki ilk uzaktan eğitim uygulamasının bir stenograf olan Isaac Pitman tarafından 1840 yılında İngiltere'de yapıldığı kabul edilmektedir. Pitman, Bath'da mektupla öğretim yoluyla öğrencilere steno dersleri vermeye başlamıştır (Simonson vd., 2006:36; Kaya, 2002:28). Verdiği derslerdeki öğrenci başarılarını değerlendirme amacıyla notlandırma da yapmıştır. Daha sonra, 1843 yılında Pitman'ın uzaktan eğitim uygulamalarına benzer çalışmalar yürüten The Phonographic Correspondence Society (Fonografik Yazışma Topluluğu), Pitman'ın mektupla öğretim okulunun öncülüğünde kurulmuştur (Simonson vd., 2006:36). Şekil 2'de dünyadaki bazı ilk uzaktan eğitim uygulamaları, uygulamaların başlangıç tarihleri ile beraber verilmiştir (Kaya, 2002:30).



**Ŗekil 2.** Dünyadaki Bazı İlk Uzaktan Eğitim Uygulamaları

1856 yılında Almanya'nın Berlin Ŗehrinde Charles Toussaint ve Gustav Langenscheidt tarafından mektupla dil öğretimi verilmiŖtir (İŖman, 2011:39; Simonson vd., 2006:36). Aynı yılda baŖlayan uzaktan eğitim çalıŖmaları ile Almanya'da "Tele Colleg", "Schulfernsehn", "FernUniversitat" ve "Deutsch Institut Für Fernstudien" uzaktan eğitim kurumları açılmıŖtır. Almanca konuŖulan Ŗlkelere ve bölgelere seminer, çalıŖma grupları, bireysel destek, çevrimiçi ve yüzyüze iletiŖim imkanı sunan FernUniversitat'ın, 2008-2009 öğretim yılında kayıt yaptıran 55.450 öğrencisi ve 50 eğitim merkezi bulunmaktadır (Gülbahar, 2009:38).

1873'te Anna Elliot Ticknor'un merkezi Boston olan ve evde öğrenmeyi destekleyen derneği kurması, mektupla öğretimin Atlantiği aŖmasını ve 24 yıl içinde 10.000'den fazla öğrencinin ilgisini çekmesini saęlamıŖtır (Simonson vd., 2006:36). 1886 yılında H. S. Hermod İsveç'te mektupla öğretim yoluyla İngilizce öğretmeye baŖlamıŖtır. 1890'da, Chicago Üniversitesi'nde mektupla öğretim merkezi kurulmuŖ ve her yıl 125 eğitimci ve 3000 öğrenci 350 derse katılmıŖtır. 1898'de Hermod'un İsveç'te baŖlattıęı mektupla öğretim dünyanın en çok öğrenciye sahip uzaktan eğitim faaliyetlerinden biri haline gelmiŖtir (Simonson vd., 2006:37). Foster'ın uluslararası mektupla öğretim veren okullarının 1900 yılında 225.000 kayıtlı öğrencisi varken, bu sayı 1920'de 2 milyona çıkmıŖtır.

Uzaktan eğitim faaliyetleri, 1900'lü yılların baŖlarında radyo, televizyon, video, bilgisayar gibi geliŖen teknolojilerin kullanılmasıyla büyük ivme kazanmıŖtır. 1907

yılında, Fransa'da Ecole Üniversitesi bir uzaktan eğitim kurumu kurulmuş, 1939 yılında ise II. Dünya Savaşı nedeniyle eğitim alamayan bireylere eğitim imkanı sunmak amacıyla Paris'te "Centre National d'Enseignement a Distance (CNED)" kurulmuş ve uzaktan eğitim dersleri vermeye başlamıştır (Simonson vd., 2006:38; İşman, 2011:43). 1948'de Japonya'da uzaktan eğitimle ilgili girişimlerde bulunulmuştur. İngiltere'de Londra Üniversitesi'nin eğitimi dışarıdan tamamlamak isteyenlere yönelik yaptığı çalışmalar alanda öncü olarak kabul edilebilecek gelişmeler arasında yer bulmuştur. 1974'te günümüz açık üniversitesinin çekirdeğini oluşturan "National College (NEC)", 1986'da ise Japonya'da "University of the Air" kurulmuştur (Uşun, 2006:217).

Elektronik iletişim teknolojileri bu yıllarda uzaktan eğitimde sıklıkla kullanılmıştır. 1920'lerde eğitim kurumlarında 176'dan fazla radyo istasyonu kurulmuş ve 1925'ten sonra uzaktan eğitimde radyonun kullanımı hızla yaygınlaşmıştır (Simonson vd., 2006:38; İşman, 2011:47). Radyodan sonra televizyon uzaktan eğitim faaliyetlerini büyük ölçüde etkilemiştir. 1930'lu yıllarda, Purdue Üniversitesi, Kansas Eyalet Üniversitesi, Iowa Eyalet Üniversitesi gibi bazı üniversitelerde deneme programları yayınlanmıştır (Simonson vd., 2006:38). Michigan Üniversitesi'nde 1950 yılında, eğitim amaçlı televizyon yayınları yapılmaya başlanmıştır. 1957 yılında ise CBS televizyon Şirketi ile New York Üniversitesi anlaşarak eğitim programları hazırlamış ve bunlardan en bilineni "Sunrise Summer" programı olmuştur (İşman, 2011:49). 1960'larda uydu teknolojisinin gelişimi, 1980'lerde bu teknolojilerin eğitim veren televizyonlarda yaygın bir şekilde kullanılmasına zemin hazırlamıştır. 1980 yılında Alaksa'da ilk eğitsel amaçlı uydu sistemi geliştirilmiştir.

1980'lerde kişisel bilgisayarların yaygınlaşmasıyla uzaktan eğitimde yeni bir dönem başlamıştır. Bilgisayarlar bu dönemde, programlı öğretim için hazırlanan eğitsel programlar ile birlikte yaygın olarak kullanılmışlardır (İşman, 2011:60). Bilgisayar konferans sistemleri, bu dönemde uzaktan eğitimde sıklıkla kullanılan bir diğer iletişim modeli olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sistemler, İngiltere, Fransa, Güney Afrika, Avustralya gibi bir çok ülkede yaygın olarak kullanılmış ve farklı coğrafi bölgelerdeki öğrencilerle eş zamanlı görüşmeler yapılmasına olanak tanımıştır. 1985 yılında, Londra'da Kuzey Doğu London Polytechnic Üniversitesi, New York'ta Empire Eyalet Koleji ve Batı Avustralya'da Murdoc Üniversitesi kendi aralarında telekonferans teknolojisine dayalı uzaktan eğitim dersleri hazırlamışlardır (İşman, 2011:57).

Uzaktan eğitimde etkili olan bir diğer teknoloji ise internettir. 1980'lerden sonra internetin yaygınlaşmasıyla uzaktan eğitim yeni bir boyut kazanmıştır. Eğitici hazırladığı ders içeriğini ve eğitim materyallerini internet aracılığıyla kolayca çeşitli bölgelerde bulunan öğrencilerine ulaştırabilmektedir (Simonson vd., 2006:39). İnternet, az maliyetli olmanın ve çift yönlü etkileşime ve eş zamanlı-eş zamansız iletişime olanak tanımanın yanı sıra öğrencilere zengin görsel materyal sunma özellikleriyle zamanla uzaktan eğitimde oldukça yaygın bir biçimde kullanılmaya başlanmıştır. Günümüzde Almanya'da Fern Üniversitesi, Avrupa'da İngiliz Açık Üniversitesi, Amerika'da Amerikan Açık Üniversitesi, Phoenix Üniversitesi ve Nova Southeastern Üniversitesi, Hollanda'da Twente Üniversitesi gibi üniversiteler internet üzerinden çevrimiçi uzaktan eğitim ile yüzlerce ders vermektedirler (Simonson vd., 2006:39).

Dünyada, Phoenix Üniversitesi gibi sadece internet üzerinden eğitim veren kurumlar var olmakla birlikte, Standford Üniversitesi gibi farklı düzeylerde çeşitli uzaktan eğitim programı ve binlerce kayıtlı öğrencisi bulunan üniversiteler de bulunmaktadır. Bilgisayar ve iletişim teknolojileri, mühendislik, fen bilimleri ve işletme alanları dünyada internete dayalı uzaktan eğitimin en yaygın kullanıldığı alanlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Uzaktan eğitimin dünyada en yaygın olarak kullanıldığı ülkeler ise ABD, İngiltere ve Avustralya'dır. Bu durumun temel nedenlerinden biri, bilgi çağının gerektirdiği yeni niteliklere sahip bireylerin yetiştirilme ihtiyacıdır. Böylece, hem işsizlik problemi bir ölçüde giderilmekte hem de teknolojik üretim hızlanmaktadır (Güzel, 2010:32).

### **2.1.5. Uzaktan Eğitimde Öğretmen ve Öğrenci**

Uzaktan eğitim öğrenci merkezli bir sistemdir. Bu nedenle, etkili bir uzaktan eğitim uygulaması gerçekleştirebilmek için öğrencinin ihtiyaçlarına cevap verebilmek gereklidir (Uşun, 2006:265).

Uzaktan eğitimde öğretmenlerin, geleneksel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin sahip olduğu öğretmenlik formasyonunun yanı sıra bireysel öğretim ve yetişkin eğitimi konularında da uzmanlaşmaları gerekmektedir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999:115). Bilgiyi sürekli kontrol eden, doğrudan öğrenciye aktaran kişi rolünden çıkmalı ve öğrencinin kendi kendine öğrenmesini sağlayacak öğrenme ortamının profesyonel düzenleyicisi, öğrencinin gerektiğinde başvurabileceği öğrenme sürecini

kolaylaştıran danışman rolünü üstlenmelidirler (Collison vd., 2000:220; Büyükkaragöz ve Çivi, 1999:116). Ayrıca, çeşitli türdeki öğrenme materyallerinin iletilmesinden kaynaklanan farklı öğrenme ihtiyaçlarının nasıl karşılanacağı, teknolojik uygulamalardan kaynaklanacak problemlerin giderilerek öğretim içeriğine nasıl daha rahat erişim sağlanabileceği gibi konulara da önem göstermeleri gerekmektedir (Beaudoin, 1990:23).

Gilbert (2001:13) öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecini iyi yönetebilmeleri için özel dersler hazırlamaları, öğrencileri konu hakkında bilgilendirerek yapılacak uygulamaları dikkatlice planlamaları ve öğrencilere rehberlik etmeleri gerektiğini vurgulamaktadır. Ayrıca, ödevlerin gönderilmesi, grup faaliyetleri, takım çalışması ve tartışmalar için yeni yöntemler oluşturarak öğrenci-öğretmen iletişimini destekleyen öğrenci destek yapısını oluşturmaları gerektiğini savunmaktadır. Ayrıca, öğrenciler arasında herhangi bir kültürel farklılık varsa veya kullandıkları dil farklıysa konunun yeterince anlaşıldığından emin olmaları için daha çok çaba sarf etmeleri ve pedagoji ve yetişkin eğitim hakkında bilgi edinmeleri gerektiğini vurgulamaktadır. Son olarak yeni teknolojiler, yaşam boyu öğrenme, etkileşim konularında tecrübe sahibi olmaları gerektiği üzerinde durmuştur.

İşman (2011:329-333) ise, uzaktan eğitimde öğretmen rollerini aşağıdaki gibi sıralamışlardır:

- Görevini yerine getirirken sorumluluk hissetmeli,
- Öğrencilerin olası sorunlarında onlara danışmanlık yapmalı,
- Öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerinden haberdar olmalı,
- Öğrencileri motive etmeli,
- İletişim engellerinin etkilerini ortadan kaldırmalı,
- Etkili bir öğretmen-öğrenci etkileşimi ortamı hazırlamalı.

Kaya (2002:247-248), çalışmasında uzaktan eğitim sürecini etkili bir biçimde yönetmek amacıyla geliştirilen beş basamaklı modelin önemini vurgulamaktadır. Bu basamaklar:

**Sisteme giriş ve güdüleme:** Öğrencilerin özgüvenlerini artırarak sisteme düzenli olarak giriş yapmalarını sağlama ve sistemin nasıl kullanılacağını açıklayan bilgiler sunma.

**Sosyalleşme:** Grup kültürünü ve grup içi bağlılığı artırma ve etkileşimli çalışmayı sağlayacak yöntemler geliştirme.

**Bilgi paylaşımı:** Farklı öğrenme biçimlerini destekleme, tüm öğrencileri tartışmalara katılmaları için cesaretlendirme, değiştirilen bilgi ve düşünceleri bir araya getirerek özetleme.

**Bilgi yapılandırılması:** Öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenle iletişim içinde olmalarını özendirme, eğitim materyallerine bağlantılar kurma, geribildirim verme ve kendi bilgilerini oluşturmalarına izin verme.

**Öğrencileri öğreticiler olarak yetiştirme:** Öğrencilere uzaktan eğitimi internet ortamında yönetebilecek bilgi ve tecrübeyi kazandırma.

Uzaktan eğitimde etkili ve kaliteli bir öğrenme süreci için bireylerin sistem içerisinde aktif rol almalarını sağlayacak etkileşimli bir öğrenme ortamı tasarlanması ve öğrencinin merkeze alındığı eğitim yöntemi benimsenmelidir. Ayrıca, öğretmenlerin öğrencileri tartışma, etkileşim içinde olma, sisteme ve diğer bireylere uyum sağlama ve geri bildirim süreçlerine katmaları bir zorunluluk olarak öne çıkmaktadır (Phillips, 1997:23).

Eğitimde yer alan uygulamalar değiştikçe ve öğrencilerin eğitim ortamlarındaki deneyimleri ve buna bağlı olarak kendine güvenleri arttıkça, eğitim ortamlarında öğretmenlerin rolü de değişecektir.

Öğretim yaklaşımlarındaki değişimler, eğitim ortamlarında öğrenci rollerinin değişmesini gerektirmiştir. Önceleri sadece dersi dinlemesi, hazır bilgiyi doğrudan alarak ezberlemesi ve diğerleriyle yarışması istenen öğrenciden, artık bilgiyi sorgulaması, araştırması, problem çözmesi, arkadaşlarıyla işbirliği yapması, kendi öğrenme hedeflerini belirlemesi ve sürece etkin bir şekilde katılması beklenmektedir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999:39). Uzaktan eğitim öğrencileri için de aynı beklentiler söz konusu olmasına rağmen bu öğrencilerin bazı özellikleri bakımından yüzyüze



eğitim alan öğrencilerden farklılaştıkları görülmektedir. Yüzyüze eğitimde öğrencilerin motivasyonu ödül mekanizması ile sağlanırken, uzaktan eğitimde iten güdülenme zorunluluğu doğmaktadır (Diaz ve Cartnal, 1999:135; Ergül, 2006:125).

Etkili bir uzaktan eğitim faaliyeti için öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluğunu alan bireyler olması önemli görülmektedir. Birçok araştırma, öğrencilerin uzaktan eğitimde karşılaşacağı sorunlarla kendilerinin başa çıkabilmeleri için içsel motivasyonun önemine vurgu yapmaktadır. Moore ve Kearsley (2005:160), uzaktan eğitim ğrencilerinin kendi hedeflerini belirlemeleri, sorumluluk almaları, tecrübe kazanmaları için içsel motivasyona ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Benzer şekilde, Kaya (2002:18) uzaktan eğitimin yüzyüze eğitime göre daha bireysel ve bağımsız öğrenme etkinliklerini içermesinden dolayı, bu ortamlarda etkili öğrenmenin iten güdülenmeye bağımlı olduğunu belirtmiştir. Gibson, Ivancevich ve Donnelly (1997) ise, uzaktan eğitimde kişisel gelişimi sağlamak için içsel güdülenmenin önemli olduğu üzerinde durmuşlardır.

Uzaktan eğitim ğrencilerinin büyük bir çoğunluğunu kırsal kesimde yaşayanlar, iş ve/veya aile sahibi yetişkinler, yüzyüze eğitim alma imkanına sahip olmayanlar ve askeri personel oluşturmaktadır (Dooley, Lindner ve Dooley, 2005:2). Uşun (2006:265-266) uzaktan eğitim ğrencilerinin özelliklerini şu şekilde özetlemiştir:

- Genellikle orta yaşlı, iş-aile sahibi bireylerdir.
- Daha st düzeyde eğitim alma veya bir konu hakkında meraklarını giderme gibi nedenlerle uzaktan eğitime başvururlar.
- ğrenmeye nereden başlamaları gerektiğini bilemeyebilirler.
- Teknoloji kullanımında zayıf olabilirler.
- Bireysel ğrenme alışkanlıkları vardır.
- Genellikle motivasyonları düşük seviyededir.
- Bağımsız kimlikli ve kontrolü zor olan bir gruptur.

Johannesen ve Eide (2000), uzaktan eğitim ğrencilerinin özelliklerine değindikleri çalışmalarında, uzaktan eğitimde öğrenme sorumluluğunun eğitmeden daha çok uzaktan eğitim öğrencisinin kendisine ait olduğunu vurgulamışlardır. Ayrıca, ğrencilerin uzaktan eğitimden etkili bir biçimde faydalanabilmeleri için öğrenmeye güdülenmeleri, iletişimin ve etkileşimin önemini kavramaları ve süreçte eğitmen tarafından hazırlanan tartışma, dev, etkinlik gibi faaliyetlere katılma sorumluluklarını

almaları gerektiğinin üstünde durmuşlardır. Ek olarak, öğrenciler bu ortamdaki diğer bireylerle nasıl iletişim kurmalarını gerektiğini bilmeleri, başkalarının fikirlerine saygı göstermeleri ve kendilerine ait olmayan bilgileri kopyala-yapıştır yöntemi ile paylaşmamaları gerektiğini vurgulamışlardır.

Uzaktan eğitimde öğrencilerin bireysel farklılık, ihtiyaç ve isteklerinin dikkate alınması gerekmektedir. Bu nedenle, öğrenme sürecinde öğrencilerin sahip olduğu kişisel özellikleri, zihinsel yetenekleri ve bilişsel öğrenme stilleri uzaktan eğitimde üzerinde dikkatle durulması gereken konular olarak karşımıza çıkmaktadır (İşman vd., 2011:399). Kaye ve Rumble'a (1981:284) göre ise, uzaktan eğitim yöntemleri, öğrencileri sistemdeki bilgiyi tüketen pasif öğrenciler olmaktan çıkarmalıdır. Bütün bunlara ek olarak, uzaktan eğitim öğrencileri genellikle yetişkinlerden oluştuğu için, kullanılacak materyallerin seçimi, tasarlanması, hazırlanması gibi işlemlerde yetişkin eğitimi ilkelerinin de dikkate alınması gerekmektedir (Uşun, 2006:266).

#### **2.1.6. Uzaktan Eğitimde İletişim ve Etkileşim Süreci**

Öğrenmenin en önemli unsurlarından biri olan etkileşim, uzaktan eğitimde de oldukça önemli bir yere sahiptir (Wagner, 1994:24; Patsula, 2002). Öğrencilerin dikkatini çekme, sürece katılmaya teşvik etme, öğretim hedeflerinden haberdar etme, öğrenme içeriğinin sunumu, soru sorma-yanıtlama, geribildirim sağlama gibi öğretim süreçlerinden en yüksek düzeyde verimlilik elde edebilmek için etkileşim, üzerinde dikkatle durulması gereken bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır (Mantyla, 1999:19).

Öğrenme ve öğretme ortamlarında iletişim teknolojilerinden faydalanılması iletişimin kalitesini arttırmaktadır (Harasim vd., 1996:12). İletişim teknolojilerinin eğitimde kullanılması, öğrenci motivasyonunu ve başarısını artırmakla beraber öğrencinin öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmesine de yardımcı olmaktadır. Ayrıca, öğrenme ve öğretme sürecinde iletişimden kaynaklanan problemlerin azaltılmasında olumlu etki yaratmaktadır (Serim ve Koch, 1996:123).

Bilişim teknolojilerinde meydana gelen yeniliklerin uzaktan eğitimde kullanılmaya başlaması etkileşim olanaklarını artırmakta ve bu da öğrenme ortamlarının çeşitlenmesini ve sayıca artmasını beraberinde getirmektedir (Comeaux ve Huber,

2001:250; Moore ve Kearsley, 2005:215; Collins ve Berge, 1996). Uzaktan eğitim sürecinde dört farklı etkileşim biçimi bulunmaktadır (Hillman, Willis ve Gunawardena, 1994:32-33):

- Öğrenci - Öğretmen Etkileşimi
- Öğrenci - İçerik Etkileşimi
- Öğrenci - Öğrenci Etkileşimi
- Öğrenci - Arayüz Etkileşimi

Paulsen (1985), öğrenci-arayüz etkileşimi yerine dördüncü etkileşim türü olarak öğrenci-teknoloji etkileşiminden bahsetmiştir. İşman (2011:374), uzaktan eğitim süreçlerinde sadece ilk üç etkileşim biçiminden söz ederken, Tuovinen (2000:16) ise, bu üç etkileşim biçiminin daha yaygın olarak kullanıldığını vurgulamıştır.

Uzaktan eğitimde, eğitmenin birebir desteğine her zaman başvurulamaması öğrenci-öğretmen etkileşimini önemli bir gereksinim haline getirmektedir. Öğrenci-öğretmen etkileşimi, öğrenmenin kalıcılığını ve verimliliğini artırmada, tartışmalarda fikir alışverişinde bulunmada ve sosyalleşmede gerekli bir süreçtir. Uzaktan eğitimde öğrenci-öğretmen etkileşimi yüzyüze akademik danışmanlık hizmetleri, e-posta, telefon, çeşitli oturumlara katılım, gerçek zamanlı öğrenme etkinlikleri, sesli konferanslar ve video konferansları ile sağlanmaktadır. Öğrenci-öğretmen etkileşimi eş zamanlı veya eş zamansız olarak gerçekleştirilebilmektedir. Günümüzde haber grupları, çevrimiçi tartışma platformları, sanal sınıflar gibi modern teknolojinin sunduğu avantajlar, eşzamansız etkileşimin eşzamanlı etkileşime oranla daha az tercih edilmesini beraberinde getirmiştir (Tuovinen, 2000:19).

Öğrenci-içerik etkileşimi tüm öğrenme ortamlarında en temel etkileşim biçimi olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrencinin öğrenmeye karşı tutum ve davranışlarını değiştirebilen öğrenme materyalleriyle, öğrencinin zihinsel açıdan buluşması tüm öğrenme süreçlerinin temeli olarak kabul edilmektedir. Bu süreçte etkileşim tek yönlü olabileceği gibi çift yönlü de olabilmektedir (Tuovinen, 2000:17).

Uzaktan eğitimde öğrenci başarısı ve motivasyonunu etkileyen en önemli ölçütlerden biri öğrenci-öğrenci etkileşimidir (Benson ve Rye, 1996:126; McGill, Volet ve Hobbs, 1997:251). Öğrenci-öğrenci etkileşiminin artırılmasında grup etkileşimi ve

işbirlikli öğrenme uygulamalarının üzerinde durulması gerekmektedir (Bourdeau ve Bates, 1997:377; Webb ve Palincsar, 1996:847; May, 1993:39; Burke, Lundin ve Daunt, 1997:353). Uzaktan eğitim sistemlerinde bu etkileşim biçiminin sağlanması için yeni teknolojilerden oldukça üst düzeyde yararlanılmakta ve bu amaçla çoğunlukla çift yönlü eşzamanlı veya eşzamansız etkileşim kanalları kullanılmaktadır (Tuovinen, 2000:20).

Uzaktan eğitimde etkili bir etkileşim sürecinin bir diğer basamağını ise, öğrenci-arayüz etkileşimi oluşturur. Kullanımı kolay, etkileşimli bir arayüz öğrencinin sürece katılımını artırmaktadır (Love ve Banks, 2001:38). Bu nedenle, içeriğe kolay ulaşım, içerikler arasındaki kolay geçiş, geri bildirim sağlanmadaki yeterlilik, araştırma ve sorgulamaya yöneltme gibi etkileşimli arayüz tasarım ilkelerinin bilinmesi gerekmektedir.

Uzaktan eğitimde, eğitim kurumu etkileşimin sağlanmasında bir kitle iletişim aracını tek başına kullanabileceği gibi daha fazla kitle iletişim aracını da birbirleriyle bütünleşik bir biçimde kullanabilmektedir. Ayrıca etkileşim süreci, eş zamanlı (senkron) veya eş zamansız (asenkron) olabilmektedir. (Mantyla, 1999:19). Dünyada uzaktan eğitimde, iletişim konusundaki eğilim, öğrenci-öğretmen arasındaki etkileşimin sağlanamadığı tek yönlü iletişimden, çoklu iletişim araçlarının kullanıldığı eş zamanlı veya eş zamansız etkileşime olanak tanıyan çift yönlü iletişime geçiş yönündedir (Brown ve Brown, 1994).

Eş zamanlı eğitim, öğretmen, öğrenci ve materyallerin gerçek zamanlı olarak iletişim içinde bulunduğu uygulamaların tümü olarak tanımlanmaktadır. Eş zamanlı iletişime örnek olarak telekonferans, videokonferans sistemleri, sohbet odaları, sanal sınıflar, VoIP ve video telefonu gibi araç ve teknolojileri verilebilir (Karaman, 2001:12). Eğitime katılmak için daha önceden belirlenen zamana uymak zorunludur. Bu nedenle, eş zamanlı eğitim daha az esnektir. Bazı öğrenciler, sabit bir zaman diliminde uzaktan eğitim dersine katılmayı tercih etmekteyken, bazıları ise bu durumu oldukça kısıtlayıcı bulmaktadır (White, 2003:10). Eş zamanlı eğitimde, öğrenme grubu aynı anda bir araya gelerek birbirleriyle paylaşım içerisinde olmaktadır. Böylece uzaktan eğitimde eksikliği duyulan sosyal etkileşim de sağlanmaktadır. Öğrenciler eş zamanlı iletişimde, aynı zamanda eğitimle de iletişim içinde oldukları için anında geri bildirim almaktadırlar (Dönmez ve Önal, 2006:3).

Eş zamansız eğitim ise, zamandan ve mekandan bağımsız olarak bireyin kendi başına ders materyallerine ulaşarak aldığı eğitimdir. İnternet üzerinden zaman ve mekandan bağımsız eğitim verilebilmektedir (Türkoğlu, 2001). E-posta, ses postası, çoklu ortam postası, tartışma grupları (forumlar) eş zamansız eğitim modelinde kullanılan araç ve teknolojilerdendir. İstedikleri zaman istedikleri yerden iletişime katılabilmeleri, eş zamanlı eğitime katılma imkanı olmayan öğrenciler için bir avantaj olarak görülmektedir (White, 2003:9). Ancak, eş zamansız eğitimde başarı, büyük oranda öğrencinin bağımsızlık ve kendi kendine öğrenme becerisine bağlıdır (Gülbahar, 2009:10; Dönmez ve Önal, 2006:2).

Eş zamansız eğitimde sıkça kullanılan tartışma platformları eğitim içeriğini aktarmaktan çok konuyla ilgili tartışmaları yürütmek amacıyla kullanılmaktadır. Öğretmenin tartışma platformlarına eklediği tartışmalara öğrenciler yanıt verebilmekte veya öğrencilerin soruları bu ortamlar aracılığıyla cevaplandırılabilir. Böylece aynı sorunun cevabı tüm öğrencilere bir kerede verilmiş olmaktadır (Deperlioğlu, 2012).

Eğitim bilimcilerin yaptıkları araştırmaların sonuçları uzaktan eğitimde, eğitim materyalinin pedagojik açıdan yeterli kalitede olması durumunda ve öğrencinin öğrenme sorumluluğunu alarak kendi kendine yapacağı eş zamansız çalışmalar ile konunun büyük bir kısmının öğrenilebileceğini göstermektedir. Eş zamanlı çalışmalar ise geriye kalan öğrenmeler, öğretmen eşliğinde etkileşimli bir biçimde gerçekleştirilebilmektedir. Bu nedenle, uzaktan eğitim uygulamalarının başarılı olabilmesi ve öğrencilerin daha fazla ve farklı türdeki iletişim kanallarından yararlanarak zengin öğrenme deneyimleri edinmelerinin sağlanabilmesi için eğitim programının hem eş-zamansız hem de eş-zamanlı biçimde sunulacak şekilde planlanması gerekmektedir (Çalışkan ve Deryakulu, 2005:64).

### **2.1.7. Öğrenme Yönetim Sistemleri**

Öğrenme yönetim sistemi (ÖYS), ders içeriğinin ve materyallerinin öğrencilerle paylaşılması, derse öğrenci kayıtlarının yapılması ve yönetilmesi, öğrenciler için ödev ve etkinlik oluşturulması ve bunların toplanması, öğrencilerin derse katılımlarını ve başarı düzeylerini izlemeye yardımcı olan istatistikler tutulması amaçlarıyla hazırlanan ve çevrimiçi iletişime olanak sağlayan eğitsel yönetim yazılımlarıdır (Cebeci, 2003:2). ÖYS; ders içeriğinin ve eğitsel materyallerin hazırlanmasını, işlenmesini,

depolanmasını ve dağıtılmasını desteklemekte, eğitim-öğretim sürecinin yönetimini ve öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci ve öğrenci-içerik arasındaki iletişimi ve etkileşimi kolaylaştırmaktadır (Gülbahar, 2009:116-117).

Kakasevski vd. (2008:613)'ne göre ÖYS, ders içeriğini öğrencilere iletmek ve öğrencinin başarı düzeyini ve gelişimini takip etmek için otomatikleştirilmiş bir mekanizma sağlamaktadır. Szabo ve Flesher'a (2002) göre ise ÖYS'yi eğitsel içeriği dağıtan, bireysel ve kurumsal öğrenme hedeflerini tanımlayan ve değerlendiren, eğitim sürecini bu hedefler doğrultusunda takip eden ve bu süreci bütün olarak değerlendirmek amacıyla veri toplayan ve sunan sistem olarak tanımlamaktadırlar.

Daha geniş bir tanımlama ile ÖYS, küresel veya yerel bir ağ üzerinde eş zamanlı veya eş zamansız içerik paylaşılma, ders içeriğini öğrencilerin önbilgisine ve ihtiyaçlarına göre düzenleyebilme, konuya uygun sınav hazırlama ve sınav sonuçlarını çok yönlü analiz edebilme, verileri raporlayıp arşivleyebilme, tartışma platformları aracılığıyla bilgi paylaşımına imkan tanıma gibi özelliklere sahip ve yapısında birçok farklı modül ve yardımcı araç barındıran büyük ölçekli paket yazılımlarıdır (Yaprakdal, 2006:8).

Bilginin iletilmesinde günümüz internet ve web teknolojileri yaygın bir biçimde kullanılmaktadır. Bu durum, eğitim-öğretim faaliyetlerinde de bu ortamlardan yararlanılması ihtiyacını beraberinde getirmiştir. Birçok eğitim kurumu, eğitimcilerine ve öğrencilerine ÖYS üzerinden derslerine devam etme imkanı sağlamaktadır. 2001 yılında, SCORM (Sharable Content Object Reference Model) tarafından yapılan bir araştırma ile dünya genelinde 434 farklı ÖYS kullanıldığı tespit edilmiştir (Erkunt ve Akpınar, 2002:4). Günümüzde ise, eğitim kurumlarının, orta ve büyük ölçekli firmaların ve bilim topluluklarının kendi ihtiyaçlarını karşılayacak ÖYS'yi ürettikleri veya talep ettikleri göz önünde bulundurulduğunda, bu sayının çok daha artmış olduğu görülmektedir. Geliştirilmiş bu çeşitli yazılımlardan dünyada en çok kullanılanlar; Moodle, aTutor, Blackboard, WebCT, Dokeos, ILIAS, Claroline, IDEALMS, Learn.com, Plateau gibi yazılımlardır. ÖYS'ler, ticari ve açık kaynak kodlu yazılımlar olmak üzere iki çeşittir. Eğitim alanında daha çok maliyeti ortadan kaldırmaları nedeniyle açık kaynak kodlu (AKK) yazılımlar tercih edilmektedir (Gürkan, 2012:46).

ÖYS'lerde bulunması gereken temel özellikler aşağıda listelenmiştir (Aslantürk, 2002:11-13, Martin, Quigley ve Rogers; 2005:125):

- Çevrimiçi ders yayınlamaya olanak tanınmalı,
- Öğrenciler ile ilgili tüm işlemlerin sistem üzerinden yapılmasını sağlamalı,
- Çevrimiçi testler ve sınavlar yapabilmeli,
- Öğrencilerin kullanabileceği çevrimiçi tartışma platformları içermeli,
- Ders içeriğine, raporlara, testlere ve sınavlara kolay ulaşım sağlamalı,
- Dersler ve çalışma alanları profesyonel bir biçimde geliştirilmiş olmalı,
- Öğretmen ve öğrenciler arasında hızlı bir e-posta iletişimi kurulabilmeli,
- Öğretmen tüm derslerini ve değerlendirmelerini sistemden rahatça kontrol edebilmelidir.

Yukarıdaki temel özelliklerin yanı sıra; taşınabilirliğin ve standartların desteklenmesi ve ders içeriklerinin yeniden kullanılabilirliğinin sağlanarak öğrenme nesnelerinin desteklenmesi ÖYS için önem taşıyan kritik konulardır.

ÖYS eğitim sürecinin yürütülmesi, bu süreçte etkileşimin sağlanması ve değerlendirmelerin yapılmasını sağlayan birçok özelliği içermektedir. Ancak çok fazla özellik içermesi, karmaşık bir yapıya sahip olması ve kullanımının güçleşmesi gibi sonuçları doğurabilmektedir. Sistemin modüler olması veya kullanılacak özelliklerin isteğe göre eklenip çıkarılabilmesi kullanılabilirliği açısından büyük önem taşımaktadır (Gülbahar, 2009:117). ÖYS'lerde kullanılan modüller şunlardır (Pala, 2006:16-19):

**Ders modülü:** Derse ait bilgilerin ve ders yapısının tanımlanması, sürecin haftalık veya konu bazlı olacağı, içeriğin konuklara açık olup olmayacağı, derslerin içerikleri, başlama ve bitiş tarihleri, öğrencilerin derslere kayıt tarihleri, derslerin izlenme istatistikleri, derslere en son giriş tarihleri, en son izlenen konular, ders ve konular için harcanan süreler, başlanmamış, bitirilmiş veya yarım bırakılan konuların gösterimi gibi ders sürecinin sağlıklı bir biçimde yürütülebilmesi için gerekli tüm bilgilere bu modülden ulaşılabilmektedir (İşman, 2011:244).

**Öğrenci modülü:** Öğrencinin sisteme giriş yaptıktan sonra, adı, soyadı, sisteme kayıt zamanı, en son yaptıklarını gösteren geçmiş alanı, sisteme giriş-çıkış tarihleri, sistem üzerinde not tutabileceği sanal not alanı, özel mesajlarını gönderebileceği ve

okuyabileceği mesaj kutusuna, en son hangi konuda kaldığını gösteren işaretçi alanı gibi bilgilere bu modül aracılığıyla ulaşılabilir.

**Raporlama modülü:** Bu modül, öğrencilerin ve sistemde yer alan diğer kişilerin ÖYS içindeki faaliyetlerini kayıt altına alan ve bunları raporlayan modül olarak karşımıza çıkmaktadır. Derslerin ve sınavların başlangıç-bitiş tarihleri, alınma yüzdeleri, sınav ortalamaları, en çok doğru-yanlış cevaplanan sorular gibi önceden hazırlanmış birçok rapor içermekte, ek olarak istenirse sistem yöneticisi veya yetki verilen diğer bir kullanıcı da yeni raporlar geliştirilebilmektedir. Ayrıca, öğrencilerin hangi sıklıkla ve ne kadar süre ÖYS'yi kullandıklarını gösteren raporlar sayesinde sistemin etkililiği ve problemler hakkında bilgi sahibi olunabilmektedir (İşman, 2011:245).

**Tartışma modülü:** Kullanıcılar bu modülü kullanarak her türlü konuyu sistem üzerinden tartışabilmektedir. Genellikle forumlar farklı başlıklar altında toplanmakta ve derse katılanların konuyla ilgili görüşleri istenmektedir (Varol ve Türel, 2003:657).

**Ölçme ve değerlendirme modülü:** Bu modül, sistemde ölçme ve değerlendirme faaliyetlerini yürütmek amacıyla kullanılmaktadır (İşman, 2011:245). Öğrencilerin, kullanılan yöntem, soru sayısı, süre gibi sınav bilgileri, sınavların listesi, tarihleri, başlama ve bitiş saatleri, sonuçları, değerlendirme raporları (toplam süre ve soru sayısı, doğru-yanlış-boş bırakılan soru sayısı, alınan puan, soru detayları, soru seviyesi gibi), öğrencinin sınava giriş sayısı, kalan süre gibi alanlara erişimleri bu modülle sağlanmaktadır. Ayrıca, bu modül yöneticilere, sınav hazırlama araçlarını kullanma, rastlantısal soru sorma, soru bankası oluşturma, soru sayısı ve zorluk derecesini, sınav süresini ve sınava kimlerin kaç kez girebileceğini belirleme gibi yetkileri sunmaktadır.

**Yönetici modülü:** Yeni sayfa ekleme, eklenen sayfaları düzenleme, kullanıcı grupları ekleme ve düzenleme, yeni ders ekleme ve içeriğini düzenleme, duyuru, forum, etkinlik gibi modülleri ekleme ve düzenleme, öğrenci ekleme ve öğrenci bilgilerini kontrol etme, test ve sınav oluşturma, rapor ekleme, sitenin gizlilik ayarlarını belirleme gibi tüm düzenleme işlemleri bu modül kullanılarak sistem yöneticisi tarafından yapılmaktadır.

Yukarıda açıklanan modüllerin tamamının bir ÖYS'de bulunması onun iyi bir ÖYS olarak nitelendirilebilmesinde büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle, seçilecek



ÖYS'nin bu modülleri içermesine dikkat edilmesi eğitim-öğretim faaliyetlerinin etkili bir biçimde yürütülmesini sağlayacaktır.

### 2.1.8. Uzaktan Eğitim Platformu: CourseSites

1997 yılında, Blackboard Inc. tarafından eğitim alanındaki yenilikleri tüm dünyaya ulaştırmak ve eğitimin verimliliğini arttırmak amacı ile kurulan Blackboard, günümüzde dünyada e-öğrenme yazılımı, uygulamaları, servisleri hazırlama ve üretme alanında lider olmayı başarmıştır. Blackboard'u dünya genelinde, yüksek öğretim kurumları, ilk ve orta dereceli okullar ve kamu ve ticari kurumlar kullanmaktadır. Blackboard'un çevrimiçi eğitim uygulaması, eğitime en başarılı şekilde entegre edilmiş ve Amerika'da en çok kullanılan sistem olmuştur. Blackboard, misyon olarak, insanlarla teknolojiyi bir araya getirmek suretiyle eğitimdeki yenilikleri her yere ulaştırmayı benimsemiştir. 'Academic Suite' (akademik paket) ve 'Commerce Suite' (ticari paket) olmak üzere iki paket olarak piyasaya sunulmuştur.

Blackboard, ders oluşturma, düzenleme, yönetme işlemlerini uygun maliyet ile sağlayan ve çevrimiçi öğrenme toplulukları oluşturmayı kolaylaştıran web tabanlı ders yönetim sistemidir. Ticari bir yazılım olan Blackboard'un amacı, şirketleri, kurumları, okulları e-öğrenme ile tanıştırmak, e-öğrenme konusunda dünyaya öncülük etmektir. *"Kullanımı kolay, yönetilebilir bir çevrimiçi eğitim yazılımı"* olarak da tanımlanan Blackboard, beyaz tahta, sanal sınıf, sohbet gibi eğitimin etkiliğini artırmada önemli etkilere sahip teknolojiler sunmakla birlikte yaygın olarak kullanılmaktadır (Gülbahar, 2009:131).

Blackboard aşağıda sıralanan bazı temel platformlardan oluşmaktadır (Blackboard, 2012):

**Blackboard Learn:** Etkili bir öğrenme süreci için eğitim içeriğinin hazırlanması ve yönetilmesini sağlayan ve ÖYS'lerin sahip olduğu temel çevrimiçi öğrenme araçlarını sunan platformdur. Blackboard Learn platformu, Blackboard Inc. firmasının sunduğu barındırma hizmetleri ile eğitim kurumlarının kendi alt yapılarını kurma gereksinimlerini ortadan kaldırmaktadır. 900 civarında eğitim kurumu Blackboard alt yapısı üzerinden Learn platformunu sunmaktadır (İşman, 2011:251).

**Blackboard Connect:** Uzaktan eğitim kurumları ile öğrenciler arasındaki iletişimi sağlamak amacıyla oluşturulmuş platformdur. İstenilen yerden istenilen zamanda metin, ses, e-posta ve sosyal ağlar üzerinden gönderilebilecek her türlü mesajla öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci iletişimini sağlamaya yardımcı olmaktadır (İşman, 2011:251).

**Blackboard Mobile:** Akıllı telefonlar ve tablet bilgisayarlar üzerinden içerik ekleme imkanı sunan platformdur. Bu platform ile iPhone, iPad, iPod, Blackberry, Palm gibi akıllı iletişim cihazları ve android işletim sistemine sahip aygıtlar üzerinden ÖYS kullanılabilir (İşman, 2011:251).

**Blackboard Collaborate:** Eğitim kurumlarının canlı çevrimiçi topluluklar oluşturmasını sağlayan ve veri akışını geliştiren platformdur. Bu platformda amaç, sanal sınıflar oluşturarak daha sosyal ve interaktif öğrenme deneyimi sunmaktır. Sanal sınıf teknolojisi ile öğretmen ve öğrenciler arasında eş zamanlı iletişim kurulmasına yardımcı olmaktadır (İşman, 2011:251).

**Blackboard Transact:** Eğitim kurumlarının ticari gereksinimlerini güvenilir bir biçimde karşılamak amacıyla kullanılan platformdur. Uzaktan eğitim öğrencileri bu platformu kullanarak, sadece öğrenci kimlikleri ile uzaktan eğitim kurumuna ödemelerini gerçekleştirebilmektedir. Ayrıca bu platform, öğrenci kimliklerinin eğitim kurumlarının kampus alanlarında ödeme aygıtı olarak da kullanılabilmesini sağlamaktadır (İşman, 2011:251).

**Blackboard Analytics:** İşlenmemiş kurumsal veriyi önceden paketlenmiş veri ambarı ile kullanılabilir bilgiye dönüştüren ve bu analizlere kolay erişilmesini sağlayan platformdur. Blackboard Analytics platformu kullanılarak elde edilen veriler, öğretim sürecine dair daha bilinçli kararlar verilmesine ve böylece daha iyi bir eğitim deneyimi oluşturulabilmesine destek olmaktadır (Blackboard, 2012).

**Blackboard Engage:** Farklı sınıflar, klüpler, takımlar, mezunlar ve komiteler gibi öğrenme topluluğu oluşturan tüm farklı grupların birbirleriyle bağlantı kurmasını sağlayarak herkesin güvenli ve etkili bir biçimde iletişim içinde olmasını amaçlayan platformdur (Blackboard, 2012).

Araştırmada, Blackboard'un ücretsiz uygulaması olan CourseSites yazılımı kullanılmıştır. CourseSites, Blackboard Learn Release 9.1, Blackboard Collaborate, Blackboard Mobile ve Blackboard Connect platformlarını içeren Blackboard'un en son ve en büyük teknolojisi kullanılarak üretilmiştir. CourseSites eğitimcilere, derslerine web tabanlı içerik ekleme veya tüm dersi internet üzerinden işleme imkanı sunan etkileşimli ve ücretsiz çevrimiçi bir öğrenme platformu olarak bilinmektedir. CourseSites ile eğitimciler kendi web adreslerini (URL) seçebilmekte ve böylece öğrencilerin ilgili ders sayfasını bulması kolaylaşmaktadır. Eğitimcilerin ihtiyaç duyduğu tüm öğrenme araçlarını bir alanda toplayan, etkileşimli e-öğrenme platformları oluşturmalarını sağlayan, öğrencileriyle iletişim kurmalarına yardımcı olan, ders içeriğini iletmeye ve güncellemeye izin veren CourseSites yazılımı, bu özelliklerinin yanı sıra herhangi bir yer ve zamanda öğrenci katılımını sağlayarak işbirliği artırmada önemli rol oynamaktadır (CourseSites, 2012).

CourseSites yazılımı, ücretsiz olarak beş ders oluşturabilme, sosyal öğrenme için öğrencileri bir arada tutma, ders içeriğine multimedya ve etkileşimli öğeler ekleme, öğrenci performanslarını değerlendirip notları yönetme, açık eğitsel kaynaklar paylaşma gibi özelliklere sahiptir. CourseSites'ın eğitimcilere sınıflarını ve derslerini şekillendirmeleri amacıyla sağladığı güçlü araçlar aşağıdaki gibidir (CourseSites, 2012):

- **Ders yapıları:** Ders odaklı, tartışma odaklı veya sosyal öğrenme gibi birincil öğrenme yöntemini destekleyen yapıyı seçme.
- **Ders temaları:** Konunun içeriğine uygun ders temasını seçme.
- **Açık eğitim malzemeleri:** Dersleri açık eğitim malzemeleri olarak yayınlama ve paylaşma.
- **Mashuplar:** Mashuplar ile youtube.com, slideshare.com ve flickr.com gibi internet sitelerinden Web 2.0 kaynaklarını entegre etme.
- **Vikiler:** Ders içeriği ve grup projelerinde aktif işbirliğini destekleyerek vikiler ile sosyal öğrenmeyi sağlama.
- **Testler ve sınavlar:** Hızlı ve kolayca test ve sınavlar hazırlama ve güçlü arama özelliği ile değişiklik istendiğinde sorulara hızlı ve kolay erişim.
- **Not verme merkezi:** Sistem içi notlandırma formlarını ve rubriklerini kullanarak merkezi ve verimli bir şekilde notlandırmayı düzenleme ve sadece notlandırmak istenilen etkinlikleri gösteren akıllı filtreler sunma.

- **Anında mesajlaşma:** Öğrenciler arasındaki işbirliğini artırmak amacıyla tasarlanan anlık mesajlaşma ile öğrencilerle anında iletişim kurma.
- **Sanal sınıf:** Yazışma, çift yönlü ses, video, etkileşimli beyaz tahta ve masaüstü paylaşımı özellikleri ile öğrencilerle canlı, çevrimiçi işbirliği sunma.
- **Mobil öğrenme:** Derslere, içeriklere ve topluluklara CourseSites üzerinden iOS, Android, Palm, webOS ve BlackBerry gibi birçok teknolojiyi kullanarak ulaşma.
- **Web 2.0 kullanıcı deneyimi:** Sistemde kolayca gezinme ve sürükle bırak teknolojisi ile kullanıcı deneyimini kişiselleştirme için fırsat sağlama.
- **Ulaşılabilirlik:** Tüm öğrenciler için erişilebilir bir platform sunma.
- **Merkezi ders içeriği düzenleme:** Ders dokümanlarını etkili bir biçimde düzenleme, ders içeriğini kolayca güncelleme.
- **Ders planları:** Eğitim standartlarına uygun kişiselleştirilmiş ve entegre ders planları oluşturma.
- **Öğrenme modülleri:** Yapılandırılmış bir öğrenme deneyimi ile içeriği öğrencilere içerik tablosu ile sunma.
- **Eğitmen anasayfası:** Eğitmenlere kişisel web adresleri (URL) ile kendi web sayfalarını oluşturma imkanı vererek öğrencilerin ve misafirlerin oluşturulan derslere, bağlantılara ve blog gönderilerine kolayca ulaşabilmelerini sağlama.

## 2.2. Sosyal Ağlar

Sosyal ağlar, insanların internet üzerinde kendilerinin yarattığı sanal ortamda kendi kimliklerini oluşturarak diğer insanlarla rahatça iletişime geçtiği ağlardır. Sosyal ağlar ile insanlar tanıdığı veya tanımadığı insanlarla iletişime geçme imkanına sahip olur ve böylece iletişim kurma oldukça kolay bir hal alır (Ağır, 2010:181; Wikipedia, 2012).

Sosyal ağ terimini, Barnes ilk kez 1954 yılında, Norveç'te küçük bir kasabada sosyal sınıf ve statü ilişkisi üzerine yaptığı çalışmalarında kullanmıştır (Yamaç, 2009:81). Daha sonra, İngiliz sosyal bilimciler bu terimi, bireylerin ait oldukları grupların temel özelliklerini tanımlamak için kullanmışlardır (Yamaç, 2009:81). Barnes'a (1954:39) göre sosyal ağları, bireyin etkileşim içinde olduğu ve birey için psikolojik öneme sahip olan insanlar oluşturmaktadır.

Yang ve Tang'a (2003:95) göre, sosyal ağ bireylerin birbirlerine çeşitli ilişkilerle bağlı olduğu bir yapıyı temsil eder. Bireylerin davranışları, normlardan ve bireyin sahip olduğu niteliklerden daha çok diğer bireylerle ilişkilerinden, bağlantılarından ve ağlardan etkilenir.

Boyd (2006) sosyal ağları, anlık mesajlaşma, işbirlikli takım çalışma alanları gibi eş zamanlı ve eş zamansız iletişim araçları ile bireyler ve gruplar arasındaki karşılıklı etkileşim sürecini kolaylaştıran, grup içinde diğer bireylere katılma oranlarını belirlemek amacıyla sosyal dönüt sağlayan, insanların kişisel ilişkilerini sanal ortamda ifade etmesine ve yeni ilişkiler kurmasına yardımcı olan yazılımlar olarak tanımlamaktadır. Sosyal ağların, insanların kişisel etkileşim isteklerinden doğduğunu ve bu isteğin kendi amaçlarını gerçekleştirmek doğrultusunda grup içine girme çabasından kaynaklandığını ifade etmektedir. İnsanlar kendi amaçları doğrultusunda diğer insanlarla etkileşime geçmektedir ve bu şekilde sosyal ilişkiler bir kişiden gruba, bir gruptan birçok gruba ve sonuçta interneti kullanan tüm insanlara yayılmaktadır.

Staples'a (2009:57) göre, sosyal ağlar insanlığın başlangıcından beri var olan bir kavramdır. Sosyal ağlar, ortak ilgi alanlarından veya amaçlarından dolayı geçmişte veya şu anda etkileşim içerisinde olan bireyleri içeren insan grubudur. Gruptaki yani ağdaki ilişkiler, aile ilişkilerinde olduğu gibi nispeten kalıcı veya ilgi alanları değiştikçe ağa eklenen veya ağdan çıkarılan kişilerde olduğu gibi esnek ve kısa süreli olabilir.

Bartlett-Bragg (2006:3) sosyal ağları, işbirliği içinde paylaşılan alanı, grup etkileşimini ve sosyal bağlantıları artıran ve web tabanlı ortamlarda bilgi alış verişini sağlayan uygulamalar bütünü olarak tanımlamış ve güncel Web 2.0 tanımlarının önemli bir bileşeni olarak kabul edilebileceğini vurgulamıştır.

Boyd ve Ellison (2007:211) ise sosyal ağları, *"bireylere 1) sınırlandırılmış bir sistemde, tercihe göre herkese açık bir profil oluşturma, 2) iletişim bağı olan kişilerin listesini oluşturma 3) listelerindeki kişilerin sistemdeki diğerleri ile olan bağlantılarını izleme olanağı sunan web tabanlı uygulamalar"* olarak tanımlamışlardır. Ayrıca, sosyal ağları bireyler için benzersiz kılan şeyin yabancılarla tanışmak değil kullanıcılara kendi sosyal ağlarını oluşturmaya olanak vermesi olduğunu belirtmişlerdir. Birçok geniş çaplı sosyal ağ sitesinde katılımcıların yeni insanlarla tanışmak yerine öncelikle kendi sosyal ağlarının bir parçası olan insanlarla iletişime geçmeyi tercih ettiklerini vurgulamışlardır.

Sosyal ağlar, fiziksel olarak farklı yerlerden ortak ilgi, ihtiyaç ve hedefleri doğrultusunda bir araya gelen kullanıcıların bilgi paylaşımı, işbirliği, etkileşim ve iletişimini destekleyen yazılımlardır (Pettenati ve Ranier, 2006:352-353; Brandtzæg ve Heim, 2007:13; Parlak, 2009:37).

Bireylerin sosyal ağları kullanım amaçlarının farklılaşması, birçok sosyal ağ türünün ortaya çıkmasını sağlamıştır. Sosyal ağlar, genellikle gençlerin ilgi gösterdiği genel kullanıma açık ağlar, profesyonellere yönelik iş ağları, belli yöreler için oluşturulan etnik ağlar, tanışma ve evlenme amaçlı kullanılan flört ağları, kadın çalışanlar için oluşturulmuş ağlar gibi farklı sınıflandırmalara sahiptir (Kim, Jeong ve Lee, 2010:217-218; Onat ve Alikılıç, 2009:1119-1120):

- Genel kullanıma açık sosyal ağlar: Facebook, Twitter, MySpace, Friendster, Orkut, Hi5, Open Social
- İş ağları: LinkedIn, BNI, GBN, Xing, Ryze, Ecademy
- Etnik ağları: Cyworld (Güney Kore), Corazon (İspanya), Asian Avenue, Black Planet, Corazones, V Kontakte (Rusya)
- Flört ağları: Siberalem, Yonja, Habibimol, Badoo
- Kadın çalışan ağları: Wibn, Woman Owned, Cd Bizwomen, Viwb

Genellikle çevrimiçi etkileşim ve iletişim kurma amacıyla kullanılan sosyal ağlar, eğlence, bilgi paylaşımı, profesyonel iş yapma, eğitim gibi birçok farklı amaçlarla da kullanılmaktadır (Tonta, 2009:742). Ofcom (2008:42) tarafından gerçekleştirilen araştırmaya göre sosyal ağlar, arkadaşlarla iletişim içerisinde olmak, eski arkadaşlarına ulaşmak, yeni arkadaşlar edinmek amaçlarıyla kullanılmaktadır. Lise çağındaki gençler arasında bu ortamların eski arkadaşlarına ulaşma amacıyla kullanımı yaygınken daha gençlerde yeni arkadaş edinme amacıyla kullanımı yaygındır (Ellison, Steinfield ve Lampe, 2007:1148; Lenhart ve Madden, 2007:31; Pempek, Yermolayeva ve Calvert, 2009:229).

Sosyal ağlar günümüzde internet ortamında en çok ilgi gösterilen alanlar olarak karşımıza çıkmaktadır. İnsanlar bu ağları kullanarak dünyanın farklı yerlerindeki yabancı insanlarla veya uzun zamandır görmedikleri tanıdıklarıyla iletişime geçme imkanı bulmaktadırlar (Baran, 2009:201; Çetin, 2009:1096). Araştırmalardan elde edilen istatistiklere göre, sosyal ağları dünya üzerinde her üç kişiden ikisi ziyaret

etmektedir ve 2009 yılında internet kullanıcılarının %68'i bu ağları kullanmışlardır. (Zafarmand, 2010:25).

Sosyal ağlar çevrimiçi ortamların, hemen hemen tüm işbirlikli Web 2.0 ortamlarını içerecek kadar geniş kısmını kapsamaktadır (Alexander, 2006:33). Bu ortamlarda iletişim genellikle bireylerin kendi profillerinden yaptığı paylaşımlar ile gerçekleşmektedir (Baran, 2009:201; Buss ve Strauss, 2009:16). Kullanıcılar bu ortamlarda, arkadaşlarının profillerini ziyaret edebilmekte, kendi kişisel bilgilerini ve çoklu ortam içeriklerini paylaşabilmekte, diğerlerinin içeriklerine ulaşabilmekte, bunları etiketleyebilmekte, ilgi ve ihtiyaçlarına uygun gruplara katılabilmekte veya kendi gruplarını oluşturabilmektedir (Lockyer ve Patterson, 2008:529).

Son birkaç yıl içinde, işbirlikli Web 2.0 teknolojilerinden olan Facebook, MySpace, YouTube, Flickr ve Second Life gibi kişisel bilgi, fotoğraf, video, içerik ve profil paylaşımı gibi amaçlarla ortaya çıkan çevrimiçi sosyal ağlarda, gittikçe artan bilgilerin hızla oluşturulabilmesinin, düzenlenebilmesinin, güncellenebilmesinin kolay olması kullanıcıların ilgisini oldukça çekmiştir. Böylece, hem bu ağların hem de bu ağları kullananların sayısı giderek artmaya başlamıştır (Dearstyne, 2007:25-26).

Sosyal ağlar, bilgi araştırma ve paylaşma özelliğine sahip olması, insanlar arasındaki ağları desteklemesi, iletişimi kolaylaştırması, kullanıcıları informal öğrenmeye, yaratıcı davranış biçimlerine ve kimlik arayışına itmesinden dolayı pedagojik araçlar olarak da düşünülebilirler. (Lee ve McLoughlin, 2008:3826-3827; Griffith, 2008:80). Greenhow, Robelia ve Hughes'a (2009:255) göre sosyal ağlar, etkileşim, iletişim ve işbirliğini kolaylaştırma potansiyeline ve bunun bir sonucu olarak özellikle tartışma platformlarının kullanılması ile eğitim faaliyetlerini destekleme ve güçlendirme özelliğine sahiptir.

### **2.2.1. Sosyal Ağların Temel Özellikleri**

Geçtiğimiz yıllarda teknolojidaki gelişmeler, sosyal ağ uygulamalarını ve sosyal ağları oluşturmak için elektronik iletişim araçlarını kullanmayı mümkün hale getirmiştir. Sosyal ağ araçları olarak tanımlanan bu uygulamalar, kullanıcılara kendi kişisel ağlarını kurmak ve sürdürmek amacıyla profillerini oluşturma ve aynı uygulamayı kullanan diğer bireylerle iletişime geçme olanağı sunan web tabanlı ortamlardır (Skiba, 2007:214-215).

Özkan ve McKenzie (2008:2773), sosyal ağların karakteristik özelliklerini şöyle açıklamaktadırlar:

- Sosyal ağların birçoğu, e-posta, anlık mesajlaşma, sohbet, video, blog, dosya paylaşımı, fotoğraf paylaşımı gibi birçok hizmet sunmaktadır, böylece kullanıcılar birbirleriyle kolayca iletişime geçebilmektedirler.
- Sosyal ağlar, insanların arkadaşlarını bulmalarına, topluluk oluşturmalarına, benzer ilgi alanlarına sahip kişilerle iletişime geçmelerine yardımcı olan bir kullanıcı veritabanı sunmaktadır.
- Sosyal ağların birçoğu, kullanıcılara kendi profillerini oluşturma ve sosyal ağlarını tanımlamalarına imkan tanımaktadır.
- Sosyal ağların büyük çoğunluğu ücretsizdir. Kullanıcılar çok düşük bir maliyetle birbirleriyle iletişime geçebilmektedirler.
- Sosyal ağların birçoğu, bireyler arasında önceden var olan sosyal ağları korumayı desteklemektedir, fakat diğerleri birbirlerini tanımayan insanların ortak ilgi alanına, siyasi görüşüne veya etkinliklerine dayalı iletişim kurmalarına yardımcı olmaktadır. Bazı ağlar farklı kitlelere hitap ederken, diğerleri yaygın dil veya ortak ırk, cins, din ve uyruğa sahip insanları çekmektedir. Ağlar ayrıca mobil bağlantı, blog, fotoğraf ve video paylaşımı gibi yeni bilgi ve iletişim araçlarını bünyesine katma konusunda farklılaşmaktadırlar.
- Sosyal ağların birçoğu, kullanıcılardan alınan dönütlere göre düzenli olarak yeni özellikler eklemektedir. Ayrıca, açık kaynaklı versiyonları da kullanıcılara kendi uygulamalarını geliştirme ve bunları sosyal ağla birleştirme olanağı sağlamaktadır.
- Sosyal ağların birçoğu, kullanıcıların kendi erişim ve gizlilik kurallarını oluşturmalarına izin vermektedir. Bilgilerinin ne kadarını dış dünyayla paylaşacakları, kullanıcıların seçimine bağlıdır.
- Sosyal ağlar konu, başlık veya ilgi alanı odaklı birinci nesil çevrimiçi topluluklardan çok birey temelli kişisel çevrimiçi topluluklara odaklanmaktadır.



Kim, Jeong ve Lee (2010:218-221) ise, sosyal ağları belirgin bir şekilde diğer web sitelerinden ayıran özellikleri şu şekilde sıralamışlardır:

**Kişisel Profil:** Bir çok sosyal ağ, kullanıcılarına kendi profillerini oluşturma ve yönetme imkanı tanımaktadır. Ancak, farklı sosyal ağlarda yer alan profil bilgileri birbirlerinden farklılaşabilmektedir. Bir Youtube kullanıcısı sadece "önerilmiş videoları" kullanarak bilgi paylaşma şansına sahipken, bir Facebook kullanıcısı kişisel bilgileri, çalıştığı yer, aile üyeleri, eğitim durumu gibi birçok özel bilgisini paylaşabilmektedir (Lewis vd., 2008:331).

**Çevrimiçi Bağlantılar:** Sosyal ağların büyük çoğunluğu kullanıcılarına profil sayfaları aracılığıyla arkadaşlarıyla bağlantı kurma imkanı sunmaktadır. Bunu, kullanıcıların e-postalarını ve adres defterlerini kullanarak yapabildiği gibi önerilen arkadaşlar sistemiyle de tanıyor olabileceği kişilerle bağlantı kurmasını sağlayabilmektedir. Çevrimiçi öneri yönteminde arkadaşlık isteği onaylandıktan sonra çevrimiçi bağ kurulmuş olmaktadır. Twitter gibi ağlarda ise, iki tip bağlantı türü mevcuttur. Bunlar arkadaşlar ve takipçiler olarak isimlendirilir. Takipçiler, bireyin gerçekte tanımadığı ancak düşünce önderi olarak gördüğü kişilerin paylaşımlarını takip eden bireyler olarak tanımlanmaktadır (Fu, Liu ve Wang, 2008:675).

**Çevrimiçi Gruplar:** Sosyal ağlar, gruplar oluşturabilme, gruplara katılabilme ve bu gruplara üye ekleyebilme özelliğini desteklemektedir. Arkadaş olanlar veya olmayanlar aynı grupta yer alabilmektedir. Gruba üye olan veya olmayan kullanıcıların tümü grup içeriğini görüntüleyebilmekte ancak sadece grup üyeleri paylaşım yapabilmektedirler. Çevrimiçi gruplar istendiği takdirde kullanıcılar tarafından alt gruplara ayrılabilir. Bu alt gruplar, Facebook'ta olduğu gibi herkese açık gruplar, sadece davetiye ile üye olunan gruplar ve özel gruplar olarak sınıflandırılabilir. LinkedIn gibi sosyal ağlarda ise, mezun, iş, ticari olmayan ve profesyonellere yönelik gruplar gibi alt gruplar oluşturulabilir.

**Çevrimiçi İletişim:** Sosyal ağlar, kullanıcılarına çevrimiçi iletişim kurabilmeleri için e-posta, anlık mesajlaşma, özel veya açık mesajlar gibi bir çok fonksiyonel özellik sağlamaktadır (Fu, Liu ve Wang, 2008:676). Kullanıcıların birbirleri ile kolayca iletişime geçmelerini sağlayan bir diğer özellik "Duvar (Wall)" uygulamasıdır. Facebook'ta sıklıkla kullanılan bu uygulama ile kullanıcılar arkadaşlarının mesajlarını,

yorumlarını ve paylaşımlarını görebilmektedirler (Onat ve Alikılıç, 2008:1118). Böylece kullanıcılar sosyal ağa girdiklerinde, arkadaşlarının güncellemelerini çevrimiçi olmadığı zamanlarda dahi kolayca takip edebilmektedir. Ayrıca Facebook, MySpace, Twitter gibi sosyal ağlar, kullanıcıların güncellemelerini ve bildirimlerini e-posta veya metin mesajı aracılığıyla arkadaşlarına bildirebilmektedir. Örneğin, Twitter kullanıcıları mesajlarını mobil cihazlarını kullanarak gönderebilmekte, Facebook kullanıcıları arkadaşlarının paylaşımları ile ilgili e-posta bildirimleri alabilmektedirler.

**Kullanıcı Tarafından Oluşturulan İçeriklerin Paylaşımı:** Sosyal ağlar, fotoğraf, resim, müzik, video, yer imleri ve metin gibi çeşitli formatlarda kullanıcı tarafından üretilen içerikleri paylaşma hizmeti sunmaktadır. Bu şekilde paylaşılan içerikler kişinin kendini ifade etme biçimi olarak görülmektedir (Williams ve Merten, 2008:256). Ayrıca, kullanıcılar bu içerikleri beğenebilmekte, paylaşabilmekte, site yönetimine içeriklerine ilişkin şikayette bulunabilmekte veya içerikler üzerinde etiketleme yapabilmektedirler (Plant, 2004:53). Her sosyal ağda kullanıcı tarafından üretilen içeriklerin paylaşımı farklılık gösterebilmektedir. Twitter, kullanıcılarına en fazla 140 karakterlik bir metinle kendilerini ifade etme ve sadece iki adet profil resmi ve bir adet arka plan ekleyebilme imkanı tanımaktadır. Buna karşın, Facebook ve MySpace metin, resim, müzik, video, bağlantı gibi birçok farklı içeriği ekleme imkanı veren kullanıcı tarafından oluşturulan içeriğin paylaşılması konusunda daha kapsamlı bir sisteme sahiptirler.

**Görüş Paylaşma:** Sosyal ağların büyük bir çoğunluğu kullanıcılara, kendileri ve diğer kullanıcılar tarafından oluşturulan içeriğe yorum yapabilme özelliği sunmaktadır. Bu özellik farklı sosyal ağlarda farklı şekillerde kullanılabilir. Bazı sosyal ağlarda sadece videolara yorum yapılırken, bazılarında yorumlara bile yorum yaparak iletişimi sürdürmek mümkündür. Ayrıca, Facebook ve benzeri sosyal ağlarda yorum ekleyebilme ve oluşturulan içeriği oylayarak görüş paylaşabilme özellikleri de bulunmaktadır.

**Bilgiye Ulaşma:** Sosyal ağ sitelerinde kullanıcılar, tarama ya da anahtar kelime bazlı arama yöntemiyle aradıkları bilgiye ulaşabilmektedirler. Tarama yöntemiyle yapılan aramalarda belli bir kategori üzerinden gidilmektedir. Kelime bazlı arama yöntemiyle yapılan aramalarda ise, üyelerin adları, grupları veya oluşturdukları içerik yeterlidir. Sosyal ağların çoğunda metin tabanlı içeriklerde anahtar kelime bazlı arama

yapılmasına olanak tanınmaktadır. Bu ağlarda bilgiyi arama çeşitliliği ne kadar fazlaysa o ağ kadar güçlü arama motoruna sahiptir.

Farklı sosyal ağlar bilgiye ulaşma bakımından farklı seçenekler sunmaktadır. Twitter'da sadece isimleri kullanarak arama yapılabilirken, LinkedIn'de ise, anahtar kelime bazlı aramayla üyelerin işleri, şirketleri, gelen kutuları ve grupları kullanılarak arama yapılabilir. Facebook'ta ise aramalar, gruplarda, etkinliklerde ve uygulamalarda yer alan üyeler üzerinden yapılmaktadır. Arama sonuçlarında öncelikli olarak üyelerin isimleri daha sonra üyenin belirlediği gizlilik ayarlarına göre mezun oldukları okullar, e-posta adresleri gibi bilgiler gösterilmektedir.

**Kullanıcıları Sitede Tutma:** Bir çok sosyal ağ, kullanıcıların bu ağları sıklıkla ziyaret ederek ağ içerisinde daha çok zaman geçirmesini amaçlayan farklı özelliklere sahiptir. Kullanıcılar bu özellikler sayesinde aradıklarını daha kolay bulup ağ içerisinde daha fazla zaman geçirmeye başlarlar. Facebook'ta kullanıcıların arkadaş listelerindeki kişiler hakkında, hangi gruplara üye oldukları, kimleri arkadaş listelerine ekledikleri, hangi sayfaları beğendikleri gibi en son güncellemeleri ana sayfadan güncel olarak takip edebilmeleri, ağ üzerinden çeşitli uygulamaları ve oyunları kullanabilmeleri bu duruma örnek olarak gösterilebilir. Ek olarak, sosyal ağların birçoğu en çok yorum yapılan veya ilgi gösterilen içerikleri belli aralıklarla duyurarak güncellenen bilgiler sayesinde kullanıcıların bu ağlarda geçirdikleri süre miktarını artırmaktadır.

### 2.2.2. Sosyal Ağların Gelişim Süreci

1997 yılında kurulan SixDegrees.com, bilinen ilk sosyal ağ sitesidir. 2002 yılında Friendster, 2003 yılında LinkedIn ve MySpace ve son olarak 2004 yılından itibaren Facebook en çok kullanılan sosyal ağ siteleri olarak öne çıkmıştır.

SixDegrees.com, 1997'de kullanıcılarına profil oluşturma ve arkadaşlarını listeme ve 1998 yılının başlarında ise arkadaş listelerinde gezinme olanağı sunmuştur. Daha önce bu özelliklerin her birine sahip siteler varlık göstermiştir. Birçok topluluk sitesinde kullanıcıların profili görüntülenebilmiştir. AIM ve ICQ ile arkadaş listeleri oluşturulabilmiş, ancak bu listeleri diğer kişiler görüntüleyememiştir. Classmates.com ise lise veya üniversite arkadaşlarını bulma imkanı sunmasına rağmen profil oluşturma ve arkadaş listeleme özelliğine sahip değildir. SixDegrees.com bu özelliklerin tümünü

birleştiren ilk site olmuştur. Milyonlarca kullanıcıya ulaşmayı başaran site, ilgiyi sürdürmekte aynı başarıyı gösterememiş ve 2000 yılında kapanmıştır. Kullanıcıların arkadaşlık tekliflerini kabul ettikten sonra sitede yapacakları alternatif uygulamaların yetersizliği ve sitenin farklı etnik kimlikleri içermesi konusundaki sıkıntısı varlığını sürdürememesinin nedeni olarak görülmektedir (Boyd ve Ellison, 2007:214).

1997-2001 yılları arasında çeşitli etnik grupların kişisel, profesyonel profillerini paylaştıkları siteler ortaya çıkmış, ancak 2001 yılında kurulan Ryze, SixDegrees.com'dan sonra en çok öne çıkan site olmuştur. Ryze, iş dünyasındaki insanların özellikle yeni girişimcilerin iletişim kurması için ücretsiz bir sosyal ağ olarak kurulmuş ve kısa sürede geniş bir alana yayılmıştır.

2002'de Ryze'in eski üyelerinden olan Jonathan Abrams, Ryze'in sadece iş dünyasına yönelik olmasından kaynaklanan eksikliği gidermek, daha geniş sosyal kesime hitap etmek amacıyla Friendster'ı kurmuştur. Friendster, kullanıcıların eski arkadaşlarını bulmalarını, yeni arkadaşlarla tanışmalarını ve çevrimiçi içerik paylaşımı yapabilmelerini sağlayacak şekilde tasarlanmıştır. O dönemde varlık gösteren bir çok sosyal ağın odağı, kullanıcıları tanımadıkları kişilerle tanıştırmak iken, Friendster'ın odağı, kullanıcıları gerçek hayattaki arkadaşlarının arkadaşlarıyla tanıştırmak olmuş ve kendine ait yeni bir sosyal ağ oluşturmak isteyen kullanıcılar için alternatif haline gelmiştir (Dwyer, Hiltz ve Widmeyer, 2008:3). Ayrıca, çoğunlukla sosyal ağ siteleri arasında ilk ciddi etki yaratan site olarak görülmektedir (Ofcom, 2008:10). Gün geçtikçe ünlene ve hızla yayılan Friendster, Mayıs 2003 itibarıyla 300.000 üyeye ulaşmıştır. Üye sayısının artışıyla birlikte bir takım toplumsal ve teknik sorunlarla karşılaşmıştır. Site yöneticileri veritabanlarının ve sunucuların yeterli olmamasından dolayı sitenin bazı özelliklerini kısıtlamışlardır. Sitenin kullanıcılardan ücret alacağı duyuruları da ortaya çıkınca kullanıcılar alternatif sitelere yönelmişlerdir (Boyd ve Ellison, 2007:6).

Özellikle 2003-2006 yılları arasında sosyal ağlar hızla yaygınlaşmış ve kullanıcı sayılarında oldukça büyük artışlar gözlenmeye başlamıştır (Young, 2009:40). MySpace, YouTube, Orkut, Hi5, Windows Live Spaces, Flickr, Twitter ve Facebook gibi en bilinen sosyal ağlar bu tarihler arasında kurulmuştur. Bunların arasından MySpace ve Facebook en dikkat çekici sosyal ağlar olmuşlardır. 2003 yılında MySpace, kişisel profillerin, blogların, grupların, resimlerin, müzik ve videoların eklenebileceği bir ortam

olarak gençlerin ilgisini çekmeyi başarmıştır. Profil kişiselleştirme özelliği ile de sosyal ağlar için bir yeniliğe imza atmıştır (Snyder, Carpenter ve Slauson, 2007:4; Alper vd. 2012:159).

2003 yılında, Facebook'un ve MySpace'in aksine profesyonel anlamda kullanılan bir iş ağı olan LinkedIn kurulmuştur (Sorensen, 2009). Profesyonel bir iş ağı oluşturmak isteyenlerin kullandığı LinkedIn'de, kullanıcılar iş ortamındaki arkadaşlarıyla, eski çalışma arkadaşlarıyla ve birçok kurumla iletişime geçebilmektedir. Sitede yayınlanan iş ilanlarını takip ederek, kendilerine yeni iş imkanları yaratabilmekte, ayrıca sitenin diğer üyeleri olan profesyonel yöneticilerden ve iş kolu uzmanlarından mesleki konular hakkında bilgi edinebilir ve tavsiyelerini alabilirler (Sorensen, 2009; Akyıldız, 2011).

2004 yılına gelindiğinde ise Harvard Üniversitesi öğrencisi Mark Zuckerberg, Facebook'u kurmuştur. Başlangıçta sadece Harvard Üniversitesi e-posta adresine sahip kişilerin kullanımına açık olan Facebook, bir süre sonra birçok üniversite ağını da bünyesine katmıştır. 2005 yılında lise öğrencilerinin ve daha sonra herkesin kullanımına açılarak geniş bir kullanıcı kitlesine sahip olmuştur. Farklı bir teknik altyapıya sahip olmasıyla, günümüzdeki en başarılı Web 2.0 uygulamalarından biri olmayı başarmıştır (Alper vd., 2012:5; Cassidy, 2006).

Twitter, 2006 yılında bir tür kısa mesaj servisi olarak kurulmuştur. Kullanıcıların ilgi çekici bulduğu konuları anlık iletilerle paylaştıkları ve diğer kullanıcıların bu paylaşımları takip ettiği bir ağıdır. Twitter'da paylaşılan her ileti *tweet* olarak adlandırılır ve her *tweet* 140 karakter uzunluğundadır. Kullanıcılar kendileriyle ilgili anlatmak istediklerini en fazla 140 karakter kullanarak paylaşırlar. Twitter, son yıllarda hızla yaygınlaşmış ve günümüzün en popüler mikro-blog servisi olmayı başarmıştır (Baran, 2009:202; Alper vd., 2012:57).

Özetle, 1999 yılından itibaren ortaya çıkan sosyal ağ siteleri aşağıdaki gibi sıralanabilir (Boyd ve Ellison, 2007:5):

- Live Journal, AsianAvenue, Black Planet, LunarStorm (1999),
- MiGente (2000),
- Cyworld ve Ryze (2001),
- Fotolog ve Friendster, Skyblog (2002),

- Couchsurfing, LinkedIn, Tribe.net, Open BC/Xing, MySpace, Hi5, Last.FM, Orkut, Dogster (2003),
- Flickr, Piczo, Mixi, Facebook (sadece Harvard Üniversitesi'nde), Multiply, aSmallWorld, Dodgeball, Care2, Catster, Hyves (2004),
- Yahoo!360, Youtube, Xanga, Cyworld, Bebo, Facebook (lise ağlarında), AsianAvenue, BlackPlanet (2005),
- QQ, Facebook (kurumsal ağlara açık), Windows Live Spaces, Cyworld, Twitter, MyChurch, Facebook (herkese açık) (2006).

### **2.2.3. Sosyal Ağların Eğitimde Kullanımı**

Sahip oldukları özellikler sayesinde insanlar arasındaki iletişimi ve işbirliğini artıran sosyal ağlar, son yıllarda hızla yaygınlaşarak bilgisayar okuryazarı olmayan insanları bile kendine çekmiştir. Milyonlarca insan bu ağlara katılarak sanal ortamda varlığını göstermiştir. Kullanıcıların bu denli ilgi gösterdiği sosyal ağları eğitimde de etkili bir şekilde kullanmak mümkündür. Sosyal ağlar, öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci ve öğrenci-içerik etkileşiminin artırılmasında; aktif, yaratıcı ve işbirlikli öğrenmenin desteklenmesinde; öğrencilerde araştırma, problem çözme, eleştirel düşünme gibi becerilerin geliştirilmesinde destek olarak kullanılabilirler (Gülbahar, Kalelioğlu ve Madran, 2010:5).

Klasik web uygulamalarının çoğunluğunun odağı içeriğin iletilmesi iken, sosyal ağları da içine alan Web 2.0 araçları, sosyal bağlantılar ile kullanıcı katılımının ve etkileşiminin üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu uygulamalar, sosyal ve aktif öğrenmenin gerçekleşmesi için gereken bilgi paylaşımını ve işbirliğini oldukça olumlu etkilemektedir (Ajjan ve Hartshorne, 2008:80). Kullanıcılar, farklı motivasyonel ürünleri içeren bu ortamlara gönüllü olarak katılmaktadırlar. Bu durum, öğrencilerin bilgi kazanımını ve işbirliğini artıracak etkili bir öğrenme süreci için sosyal ağların eğitim sürecinde kullanılmasının önemli bir konu olarak görülmesinde rol oynamaktadır (Gillet vd., 2008:3). Ayrıca, Mejias (2005:3), sosyal ağ kullanımının, içeriğe erişim olanağı sağlamasına ek olarak, öğrenciler için sosyal uygulama deneyimlerinin sürekli düzenlendiği sınırlandırılmamış bir öğrenme ortamı yaratmaya yardımcı olduğunu da vurgulanmaktadır.

Ağır'a (2010:183) göre, öğrencilerin büyük ilgisini çeken ve yoğun bir şekilde kullandıkları sosyal ağların eğitimde kullanılması etkili olacaktır. Öğrenciler, sosyal ağlarda düzenli olarak ve uzun süre vakit geçirmekte ve bundan keyif almaktadırlar. Bu durum, özellikle üniversitelerde e-posta ile gönderileceklerin bu ortamlarda oluşturulan gruplar aracılığıyla öğrencilere mesaj olarak iletilmesinde kullanılabilir. Bu ortamları kullanarak dersin içeriğiyle ilgili duyurulara ulaşmak öğrencilere daha kolay gelebilir.

Deperlioğlu ve Köse'ye (2010) göre, insanların arkadaşlarıyla iletişim kurmasına, yeni arkadaş edinmesine, fotoğraf, video, metin gibi çeşitli dokümanları ve kendi düşüncelerini paylaşmasına olanak veren sosyal ağlar, aynı zamanda eğitim amaçlı kullanılabilir bir araç olarak da düşünülmelidir. Öğretmen ve öğrenciler arasındaki bilgi paylaşımı ve çevrimiçi iletişim bu ağlar üzerinden kolayca gerçekleştirilebilmektedir. İnternet üzerinden içeriğe erişim şeklinin geleneksel biçimden, bilginin oluşturulmasında ve aktarılmasında kullanılan işbirlikli ortamlara taşınmasıyla birlikte sosyal ağlarda eğitim yapılabileceği fikri ortaya çıkmıştır. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin bu ağlar üzerinden gerçekleştirilmesinin öğretmenler ve öğrenciler arasındaki iletişimi daha etkili kılacağı ve öğretmenlerin öğrencilerini çok daha yakından tanıma fırsatı bulacağı düşünülmüştür (Grant, 2008).

Özkan ve McKenzie (2008:2772), özellikle ilköğretim öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı becerilerinin geliştirilmesinde sosyal ağların önemine dikkat çekerek öğrenme sürecinde bu ortamları kullanmanın öğrenciler için önemli etkiye sahip olduğunu vurgulamaktadır. Öğrencilerin, çevrimiçi topluluklarda kendi kimliklerini oluşturabilmeleri ve bu ortamların sosyal boyutunu sorgulayabilme ve eleştirebilme becerilerine sahip olmaları, verilen eğitimin etkililiği açısından büyük önem taşımaktadır.

İstenilen her yerden her zaman ulaşılabilen sanal ortamlarda yapılan eğitimin kapsamını, öğrencilerin sadece öğretmen tarafından hazırlanan içeriğin pasif tüketicileri olmaktan çıkarıp, öğrenme sürecine aktif olarak katıldıkları, içeriği birlikte ürettikleri, böylece kişisel hedeflerin ve ihtiyaçların desteklendiği sosyal bir süreç olarak genişletmek gerekir (McLoughlin ve Lee, 2007:664). Bu nedenle, öğrencileri birer pasif tüketici olmaktan çıkarıp kendi bilgilerini üretmeye motive eden ortamlar olan sosyal ağlar eğitimde etkili bir şekilde kullanılmalıdır (Ziegler, 2007).

Lee ve McLoughlin (2008:3826-3827), Web 2.0 araçlarının ve bunlardan biri olan sosyal ağların birer pedagojik araçlar olarak rahatlıkla kullanılabileceğini ifade etmiş ve bu araçların eğitsel amaçlı kullanıldığında sağlayabileceği olası yararları şöyle sıralamıştır:

**Sosyal destek ve bağlanabilirlik:** MySpace, Facebook, Ning ve Friendster gibi sosyal ağlar, bireyler arasındaki ağları desteklemekte ve bunlar arasındaki bağların kurulmasını kolaylaştırmaktadır. Bu ortamlarda bireyler, teknoloji kullanımı yeterliliklerini arttırırken informal öğrenme, yaratıcı ve etkileyici davranış biçimleri sergileme, kimlik arayışı gibi eylemlerde bulunmaktadır.

**İşbirlikli bilgi keşfi ve paylaşımı:** Sosyal ağ uygulamaları veri paylaşımını tüm kullanıcılar için oldukça kolay bir hale getirmiştir. Böylelikle, benzer ilgi alanlarına sahip kullanıcılar birbirlerinden öğrenebilmekte ve web tabanlı bilginin ve deneyimin sürekli devam eden gelişimine ve değişimine aktif olarak katkıda bulunabilmektedirler.

**İçerik oluşturma:** Sosyal ağlar içerik tüketiminden çok içerik üretimi üzerinde yoğunlaşmaktadır. Tüm bireyler kendisinin veya bir diğerrinin ihtiyaçlarını karşılamak için bu ortamlarda içerik oluşturabilmekte, organize edebilmekte, derleyebilmekte ve paylaşabilmektedir.

**Bilgi ve tecrübe edinme ve içerik değişikliği:** Sosyal ağ uygulamalarıyla birlikte kullanılan çeşitli RSS, podcast (ses) ve vodcast (görüntü ve ses) gibi teknolojiler, tüketicinin üreticinin sunduğu bilgiden çok kendi istediği bilgiye ulaşması, buna bağlı olarak içeriğin öğrenenin isteğine göre alınıp tüketilmesini sağlamaktadır.

Tüm bunlar, doğru iletişimin sağlandığı ve kullanıcıların birbirlerine sosyal olarak bağlı olduklarını hissettikleri katılımcı bir kültürü geliştirmeye teşvik etmektedir. Bunun için, bu teknolojilerin öğrenme içeriğinin birçok diğer elemanla ilişkili olduğunun kabul edilmesi, dikkatli bir planlamanın yapılması ve süreçte gerçekleştirilmesi planlanan öğrenme çıktılarının ne ölçüde gerçekleştirilebilir olduğunun bilinmesi zorunludur. Ek olarak, öğrencileri öğrenme sürecinin merkezine alan pedagojik ilkelerin benimsenmesi gereklidir (Salaberry, 2001:52).



Sosyal ağların doğru bir biçimde kullanılması, gerçek ve sanal toplulukları, fiziksel, coğrafi ve kurumsal sınırlılıklardan bağımsızlaştırmaktadır. Ayrıca, öğrenmenin kontrolünü öğrenciye vererek öğrencilerin özerkliğini sağlamakla birlikte, aktif katılımını, sürece ve birbirlerine bağlılığını da artırmaktadır. Sosyal ağlarda gerçekleştirilecek sağlıklı bir öğretim süreci için eğitimcilerin bu ortamlarda kullanılacak teknolojileri kendilerinin seçerek esnek olmayan bir ortam oluşturmamaları, öğrencilerin kendi öğrenme biçimlerine ek olarak içeriği ve araçları da seçip bunları kişiselleştirmeleri önemli bir konu olarak görülmektedir (Lee ve McLoughlin, 2008:3829).

Günümüzde oldukça yaygınlaşan sosyal ağların bu ağları kullanan milyonlarca öğrenci üzerinde oldukça güçlü etkilere sahip olduğu açıkça görülmektedir (Schroeder ve Greenbowe, 2009; Despotovic-Zrakic, 2011:124). Lenhart ve Madden (2007:11), Amerika'da yaptıkları çalışma ile gençlerin %55'inin sosyal ağları günlük hayatlarında kullandıklarını ve kullanım amaçlarının sadece arkadaşlarla iletişime geçmek, yeni arkadaşlar edinmek ve kişisel paylaşımlar yapmak ile sınırlı olduğunu ortaya koymuştur. Selwyn (2007:6) ise, çoğunlukla gençlerden ve öğrencilerden oluşan milyonlarca sosyal ağ kullanıcısı olduğunu ve sosyal ağların dijital çağdaki kültürel ve sosyal önemlerinin ortaya konması açısından eğitsel bağlamda da ele alınmasının önemli olduğunu vurgulamıştır. Birçok araştırmacı, sosyal ağların eğitimde varlığını göstermesi ve sadece öğrencilerin değil, öğretmenler, öğretim üyeleri gibi tüm eğitimcilerin de bu ağları kullanmaları gerektiği konusunda hem fikirdirler (Joly, 2007; Albion, 2007:22). Eğitimcilerin günümüz teknolojilerini etkili bir biçimde kullanmaları; öğrencilerinin ilgi alanlarının ve kişisel özelliklerinin saptanması, ders saatlerine ek olarak ders saatleri dışında da öğrencileri gözleme imkanı bulunması gibi büyük avantajlar sağlayacaktır. Ayrıca, eğitim-öğretime bu teknolojileri entegre ederek öğrencilerinin bilgiyi daha kolay, daha eğlenceli ve daha kalıcı bir şekilde yapılandırabilmelerine yardımcı olabilirler (Deniz, 2012:30-32).

New Media Consortium ve ELI (2008:5) tarafından hazırlanan raporda da sosyal ağlardan bir eğitim aracı faydalanabilmek için çeşitli stratejiler geliştirmek gerektiğine dikkat çekilmektedir. Sosyal ağlar ve bunların eğitim amaçlı kullanılması konusunda araştırmacıların çeşitli çalışmalar yaptığı gözlemlenmektedir.

#### 2.2.4. Sosyal Ağ Platformu: Ning

Web kullanıcıları sürekli olarak insanlar ve içerik arasındaki bağlantıları keşfetmek ve sorulara yeni yanıtlar bulmak amacıyla teknolojiyi kullanarak yeni ve ilginç yollar aramakta ve mevcut araçların sınırlarını zorlamaktadırlar. Ning ile kullanıcılar, bu yaratıcı enerjilerini özgürce sosyal ağ tasarımıya ve oluşturmaya kanalize edebilmektedirler (EDUCAUSE, 2008:2).

Ning, bireysel kullanıcılara ve şirketlere kendi mini sosyal ağlarını oluşturma imkanı tanıyan bir sosyal ağ sitesidir (Ha, 2011; Lee, 2011). Çoğu ağ, fotoğraf, video, ağ üyelerinin listesi, etkinlikler, forum ve bloglar gibi iletişim araçları içermektedir. Benzer biçimde Ning de kullanıcıların kendi fotoğraflarını, videolarını ve bloglarını göndermelerini kolaylaştırmaktadır (Culbertson, 2012).

Ning platformu, Ekim 2004'te Marc Andreessen başkanlığında, milyonlarca insanın kendi Ning ağını oluşturmalarının ve bu ağlara katılmalarının sağlanması hedefiyle ağ özelliklerinde, tasarımlarda ve üyeliklerde mümkün olduğunca daha fazla seçenek ve esneklik sunan programlanabilir bir teknoloji platformu olarak geliştirilmeye başlanmıştır (Ning, 2012). Ekim 2005'te yoğun ilgi üzerine gruplar, fotoğraflar, yorumlar ile ilgili yirminin üzerinde temel sosyal uygulama geliştirilerek kamuya açılmıştır (Bianchini, 2005). 16 ay içinde 40.000 temel uygulama geliştirilmiş ve 2011 yılında, Glam Media tarafından satın alınmıştır. Temmuz 2011 itibariyle dünya çapında Ning sosyal ağları olarak bilinen ve Ning platformunda çalışan 90,000'den fazla ağ bulunmakta ve bu ağları 233 ülkeden aylık 65 milyon kişi ziyaret etmektedir (Geron, 2011; Loveland, 2011). Her 10 dakikada bir yeni bir Ning topluluğu oluşturulmakta ve bunların %50'sine yakını dış sosyal uygulamalar olan Facebook, Twitter ve Google+ gibi uygulamaları ağlarına entegre etmektedir. Ning ağlarının en temel beş özelliği: gelen kutusu/forum, resimler, üye profilleri, bloglar ve videolardır. Ning temel ağ kategorileri ise: eğitim, iş/marka, eğlence, müzik ve ticari olmayan ağlar olarak şekillenmiştir (Ning, 2012).

Ning, bireylere kendi sosyal ağlarını oluşturma ve diğer ağlara katılma imkanı tanıyan çevrimiçi bir sosyal ağ sitesidir. Sunucu alt yapısı ve özel bir alan oluşturulmasını gerektirmemesi sebebiyle her öğretmenin kolayca kullanabileceği bir yapıya sahiptir. (Hoffman, 2009:96). Bloglar, tartışma panoları, fotoğraf ve video

paylaşma ve sohbet gibi 21. yüzyılın dijital vatandaşları için önemli iletişim araçları olan modülleri içermektedir (Helfant, 2007). Bunun yanı sıra, "Beğen" butonu için destek hizmeti ve Facebook, Twitter, Google, Yahoo! gibi sitelerin entegrasyonu ile birlikte özelleştirilmiş bir görünüme sahip bir topluluk sitesi oluşturma imkanı sunmaktadır (Ha, 2011; Rao, 2010). Ayrıca, ağı oluşturanların sahip olduğu teknik yetenek ölçüsünde, değişen ihtiyaçlar ve ağ üyelerinin taleplerini karşılamak amacıyla yeni özellikler ve araçlar oluşturabilmektedir (EDUCAUSE, 2008:2).

Ning, ağ oluşturan kişilere, ağın herkese açık ya da özel olacağına karar verme, ağdaki bilgilere kimlerin erişebileceğini belirleme ve ağ özelliklerini ve yönetim mantığını değiştirme kontrolünü vermektedir (Bianchini, 2008; EDUCAUSE, 2008:1; Hoffman, 2009:96). Ağ üyelerine ise, eğitmen tarafından oluşturulan içeriği etkilemeden, kişisel sayfalarının görünüm ve düzenini değiştirerek kendi sayfalarını kişiselleştirmelerini sağlayan özelleştirilebilir şablonlar sunmaktadır (Hargadon, 2009). Yönetici ve Ning ağını oluşturan kişi, istediği kullanıcıyı ekleme veya çıkarma yetkisine sahiptir. Ağa katılacak kişi sayısının kontrol edilebilir olması Ning'in öğretimsel kullanımı için temel avantajlarından biri olarak görülmektedir.

Ning, Tablo 1'deki gibi Facebook'a benzer birçok özelliği (fotoğraf paylaşımı, profil, arkadaşlar vs.) olmasına rağmen, daha küçük ve daha özel bir gruba hitap etmektedir (Smith, 2009:12-13).

**Tablo 1.** Ning ve Facebook Araçlarının Karşılaştırılması

<b>Ning</b>	<b>Facebook</b>
<b>Duvar (Comment Wall)</b>	Duvar (Wall)
<b>Blog</b>	Durum Güncelleme
<b>Son Etkinlik</b>	Haber Kaynağı
<b>Fotoğraflar</b>	Fotoğraflar
<b>"Benim Sayfam"</b>	Profil
<b>Arkadaşlar/Üyeler*</b>	Arkadaşlar
<b>Blog</b>	Notlar

\* (Adlandırma her Ning ağı içinde değiştirilebilir)

Tablo 1'deki özelliklere ek olarak videolar, etkinlikler, gruplar sıralanabilir. Ning Facebook'un sağladığı bu araçlara da sahiptir.

Facebook veya MySpace gibi ticari sosyal ağların popülariteleri giderek artmaktadır. Ancak, ABD'de yüksek öğretim yöneticileri tarafından, öğretmenlerin derslerinde bu sosyal ağların kullanımını benimsemeleri büyük ölçüde kısıtlanmıştır (Simon, 2008). Güncel popüler medyanın ilgisi ve öğrenci gizliliğini ve güvenliğini merkeze alma endişeleri birçok eğitim yöneticisinin sınıfta sosyal ağ kullanımını kısıtlama kararı almalarına neden olmuştur (Barnard, 2008; Hodge, 2006; Totter, 2006). Ancak, Elgg ve Ning'in, ortaya çıkışı genellikle ticari sosyal ağ kullanımı sonucu ortaya çıkan gizlilik ve güvenlik endişelerini azaltırken, eğitimcilere ve öğrencilere sosyal ağ teknolojilerini rahatça kullanma fırsatı sağlamıştır.

Facebook ve MySpace üzerinde sayısız saatler harcayan bugünün öğrencileri için, öğretimin bu ağlar üzerinden gerçekleştirilmesi, genellikle özel hayata müdahale olarak görülmektedir (Sickler, 2007; McCarthy, 2010:731; Hoffman, 2009:97). Hewitt ve Forte'ın (2006:7) araştırmalarına göre, öğrencilerin Facebook'un "sahibinin" öncelikle öğrenciler olması gerektiğini düşündüklerini ve öğretim elemanlarının Facebook kullanımını özel hayata müdahale olarak algıladıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca, öğrencilerin üçte birinden fazlasının öğretim elemanlarının Facebook'ta olmaması gerektiğini düşündüklerini vurgulamışlardır.

Mazer, Murphy ve Simonds (2007:12-13), Midwestern Üniversitesi profesörlerinin Facebook aracılığıyla öğrencileri ile geliştirdikleri ilişkilerinin öğretim üyesi olarak rollerini nasıl değiştirdiğini araştırdıkları çalışmalarında, Facebook arayüzünün üniversitelerde kullanılan mevcut geleneksel araçların sağlayamadığı, öğrenciler ve öğretmenler arasındaki etkileşimi kolaylaştırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Ancak, öğrencilerin bir sosyal ağ aracılığıyla bireysel olarak öğretmenle iletişim kurmalarının asıl nedeninin sınıf arkadaşlarıyla bir araya gelmenin sağladığı motivasyon olduğunun altını çizmişlerdir.

Selwyn (2007:4) ise üniversite yetkililerinin ve eğitimcilerin, Facebook'un eğitimsel 'uygunluk' veya 'geçerlilik' kullanımlarının belirlenmesi veya öğrencilerin baskı ve gözetim yoluyla Facebook'u kullanmalarının sağlanması gibi girişimlerde

bulunmalarının yerine, bu uygulamaların daha özel, sınıf ikliminin daha kolay yaratılacağı ayrı bir sosyal ortamda devam ettirmelerinin daha uygun olacağını altını çizmiştir. Ning, öğrencilerin diğer sosyal ağlar kullanılarak yapılan eğitimin zararlı etkilerinden kurtulacakları böyle özel bir alan sağladığı için öğretmenler tarafından kısa sürede benimsenmiştir. (EDUCAUSE, 2008:2).

Ning, doğal bir ortamda sosyal ağların avantajlarından yararlanmak için eğitimciler ve öğrencilere tanıdık gelen bir deneyim ve işlevsellik sunmaktadır. Akademik konular hakkında sosyal ağ oluşturarak eğitimci ve öğrenciler arasında güçlü bir topluluk hissinin oluşturulmasını kolaylaştırabilmekte, yeni bilgi ve işbirlikli zekanın oluşturulmasına liderlik edecek kişisel etkileşimleri teşvik edebilmektedir. Liseler ve üniversiteler de mevcut veya yeni kayıt yaptıran öğrencilerin kurum ile bağlantı oluşturmaya yardımcı olacak ağları oluşturmak için Ning'i kullanabilmektedir. Ning, öğrencilere kendi sosyal ağlarını oluşturma ve profesyonel temaslarla ve ilişkilerle kullanıcı topluluğunun nasıl oluşturulacağını ve sürdürüleceğini öğrenmeleri için bir fırsat sağlamaktadır. Ning üzerindeki bir sosyal ağ, aynı zamanda öğrencilere farklı kuruluşlarda veya farklı coğrafi bölgelere taşınmış olsalar bile, üniversite yılları boyunca ve sonrasında birbirleriyle bağlantı kurabilmeleri için kolay bir yol sağlamaktadır (EDUCAUSE, 2008:2).

Brady, Holcomb ve Smith (2010:152-156), Ning gibi bir sosyal ağın "öğrenci katılımını artırma potansiyeli" bulunduğunu savunmaktadırlar. Ning'i kullandıkları ve kendi öğrenmelerini artırmak için elli lisansüstü öğrencisiyle çalıştıkları araştırmalarında, Ning gibi sosyal ağların "derslerinde önemli e-öğrenme faydaları" sağladığı ve "öğrenci katılımı üzerinde olumlu etkileri" olduğu sonucuna varmışlardır. Thompson ve Hughes'ın (2012:130) çalışmalarında ise, Ning kullanarak öğretmen adaylarıyla etkileşime geçmeyi, öğrencilerin %63.6'sının dikkat çekici ve ilginç bulduğu, %75,2'sinin ise tekrar etkileşime geçmek istediği sonuçlarına ulaşmıştır.

Ning, eğitimciler tarafından ilköğretim sınıflarının yanı sıra mesleki gelişim ve bilgi paylaşımı için de kullanılmaktadır. Ning'in Web 2.0 ve işbirlikli teknolojiler ile ilgilenen eğitimciler için geliştirdiği "Ning in Education" gibi ticari olmayan eğitim tabanlı sosyal ağlar, son zamanlarda uzaktan eğitim derslerine kayıtlı öğrenciler için uygulama toplulukları oluşturma ve sosyal bulunuşluğu artırma konusunda öne

çıkmaktadır (Brady, Holcomb ve Smith 2010:151). Ning in Education, eğitimcilere düşüncelerini paylaşma ve teknik ve pedagojik konularda destek alma fırsatları sunmaktadır (Hargadon, 2009).

### **2.3. Uzaktan Eğitimde Sosyal Ağlar**

Günümüzde özellikle yüksek öğretim kurumlarında temel öğretim biçimi olarak uzaktan eğitim derslerinin verilmesi, benzeri görülmemiş bir hızda büyümekte ve çevrimiçi sınıflara kaydolan uzaktan eğitim öğrenci sayısı gün geçtikçe artmaktadır. Aynı zamanda, Web 2.0 teknolojileri ve buna bağlı olarak Facebook, MySpace, Friendster, LinkedIn ve LiveJournal gibi ticari sosyal ağ sitelerinin popülaritesi giderek artmakta (Lester ve Perini, 2010:68; Boyd ve Ellison, 2007:210) ve bu ağlar milyonlarca öğrencinin hayatında güçlü bir etkiye sahip olmaktadır (Thompson, 2007:1).

Genellikle yetişkinlerin ve ergenlerin tercih ettiği sosyal ağların kullanıcı sayılarının fazla olması nedeniyle, eğitimcilerin bu ağları öğrencileriyle olan iletişimlerinin farklı bir türü olarak kullanmaları gerektiği konusu üzerinde durulmaktadır (Grant, 2008; New Media Consortium ve ELI, 2008:6). Ayrıca, sosyal ağ kullanımı, yüksek öğretimdeki güvenilirliği nedeniyle öğrenci katılımını artırmada önemli bir yöntem olarak görülmektedir. Dahası, bu ağların öğrencilerin mesafe engeline rağmen sosyal bir ortam sağladığı ve bu ağlarda uzun vakit geçiren öğrencilerin okulda arkadaşlarıyla iletişimlerinin arttığı belirlenmiştir (Higher Education Research Institute, 2007:5-6).

Sosyal ağların eğitime katkıları ve uzaktan eğitimin ve sosyal ağların yükselen popülariteleri düşünüldüğünde, çevrimiçi öğrenme ve öğretme etkinliklerinin kalitesini artırmak amacı ile bu popüler iki teknolojiyi birleştirmek mantıklı bir çaba olarak görülmektedir (NSBA, 2007:8; Minnesota Üniversitesi, 2008).

Yüksek öğretim kurumlarının çoğu günümüzde, özellikle eğitim amaçlı kullanım için tasarlanmış WebCT, Moodle ve Blackboard gibi ÖYS'leri benimsemekte ve bu sistemlerinin kullanımı hızla artmaktadır (Lane, 2008:4). Ancak, son zamanlarda, sosyal ağlardakilere benzer web topluluklarına odaklanmış çalışmalar göze çarpmaktadır (Cuéllar, Delgado ve Pegalajar, 2011:4181). Araştırmalar, uzaktan eğitim etkinliklerinin,

web toplulukları oluşturulduğunda çok daha başarılı olduğunu (DeSchryver vd., 2009; Barab ve Duffy, 2000:49) ve bu durumun öğrenciler arasında çevrimiçi sosyal bulunuşluğu yüksek düzeyde desteklediğini göstermiştir (Anderson, 2005:4).

Kuşkusuz, herhangi bir ÖYS'de başlıca aktörlerin öğretmenler, öğrenciler ve öğrenme kaynaklarının olduğu doğal bir sosyal ağ bulunmaktadır (Cuéllar, Delgado ve Pegalajar, 2011:4181). Ancak, ne yazık ki, ÖYS'nin genellikle esnek olmayan ve aşırı yapılandırılmış bir pedagojik yapıya sahip olması, özellikle bu araçlarının kullanımını yeni keşfetmeye başlayan fakültelerdeki öğretim elemanlarının öğrencilerin bireysel isteklerini karşılayacak içerik hazırlama biçimlerini, öğretimsel yaratıcılığı ve etkileşimi sınırlandırmıştır. Bu nedenle, ÖYS'lerin çoğu genellikle dersleri yükleme, PowerPoint slaytları, notlar, resimler gibi içeriği dağıtma odaklı olarak kullanılmaktadır. Ayrıca, ÖYS kullanımının hızlı artışına rağmen öğretim elemanlarının, öğrenciler arasında işbirliğini geliştirmek üzere tasarlanmış tartışma panoları ve sohbet gibi daha karmaşık ve etkileşimli bileşenlerin kullanımını benimsemeleri ise uzun zaman almıştır ve bu özellikler nadiren kullanılmaktadır (Morgan, 2003:2; Lane, 2008:5).

Ek olarak, öğrenciler, artık daha fazla özerkliğe, sosyo-deneyimsel öğrenmelere ve bağlanabilirliğe ihtiyaç duymaktadırlar. ÖYS'ler, öğrencilere kendi seçtiği derse kaydolma özgürlüğü verse de sosyal iletişime yardımcı araçlar ve kişisel profil alanları ihtiyaçlarını karşılayamamaktadır (McLoughlin ve Lee, 2007:668). Brady, Holcomb ve Smith'e (2010:152) göre, sosyal ağların aksine ÖYS'ler aşırı yapılandırılmış olma eğilimindedir ve sosyal ağların sunduğu bireysel katılımı ve ağ kapasitesini sağlayamamaktadır. Örneğin, ÖYS kullanan öğretmenler çevrimiçi bir tartışma panosunda bir soru oluşturabilmekte ve her öğrenci bir yanıt gönderebilmektedir. Ancak, sadece soru-cevap oturumları şeklinde gerçekleştirilen uygulama etkileşimi gerçek anlamda artırmamaktadır. Son olarak, öğrencilerin bir ÖYS'ye orada depolanmış bilgiye ihtiyaç duymadıkça veya tamamlanması gereken özel bir görev veya ödevleri olmadıkça nadiren giriş yaptıkları ve bu durumun aksine, gönüllü olarak vakitlerinin büyük çoğunluğunu sosyal ağ sitelerinde harcadıkları belirlenmiştir (Benson, 2008).

Sosyal ağ ve ÖYS araçlarının karşılaştırması Tablo 2'de verilmiştir (Brady, Holcomb ve Smith, 2010:152'dan uyarlanmıştır).

**Tablo 2.** Sosyal Ağ ve ÖYS Karşılaştırması

<b>Araçlar</b>	<b>Sosyal Ağ</b>	<b>ÖYS</b>
<b>Forum</b>	X	X
<b>Blog</b>	X	X
<b>Medya Paylaşımı</b>	X	
<b>Mesajlaşma</b>	X	X
<b>Wiki</b>		
<b>RSS</b>	X	
<b>Sohbet</b>	X	X
<b>Takvim</b>	X	X
<b>Etiketleme</b>	X	
<b>Görsel Tasarımı Değiştirebilme</b>	X	X
<b>Gerçek Zamanlı Aktivite Akışı</b>	X	X
<b>Gruplar</b>	X	
<b>Arkadaşlar</b>	X	
<b>Profil Sayfası</b>	X	
<b>Dosya Paylaşımı</b>		X

Facebook ve MySpace gibi ticari sosyal ağlar popüler olmasına rağmen, Ning gibi yeni ortaya çıkan ve eğitsel amaçlı uygulamaları içeren sosyal ağlar "öğrenciler arasında güçlü topluluk duygusu oluşturmak" için eğitimcilere eşsiz bir fırsat sağlamakta ve "kişisel etkileşimlere liderlik edecek yeni bilgi ve işbirlikli zeka yaratmayı" teşvik etmektedir (New Media Consortium ve ELI, 2007:13).

Uzaktan eğitim sistemlerinde öğrencilerin çoğu kendi yaşlıları veya öğretim elemanı ile tanışma fırsatı bulamadığından, eğitim sürecinde işbirliği içinde olduklarını hissedecekleri bir topluluk hissinin yaratılması çevrimiçi dersin başarılı olmasında büyük önem taşımaktadır (Holcomb, Brady ve Smith, 2010:3). Bu amaçla, eğitim-öğretim faaliyetlerini destekleyen ve işbirlikçi öğrenme ortamının oluşturulmasını sağlayan elemanları içeren sosyal ağların kullanımı; öğrenci katılımı, motivasyon, kişisel etkileşim, işbirliği ve öğrenme ortamının duyuşsal özellikler üzerindeki etkileri gibi uzaktan eğitim için önemli avantajlar sunmaktadır (Hoffman, 2009:98). Bu nedenle, sosyal ağları var olan uzaktan eğitim uygulamaları ile birleştirilerek informal öğrenme gerçekleştirmek önemli görülmektedir (Bartlett-Bragg, 2006:13).



Özetle uzaktan eğitimde sosyal ağların kullanımı iletişimi destekleyerek eğitim sürecinin etkililiğini artırmaktadır (Wellman, 2001:2031). Öğrenmeyi sınıf sınırlarının ötesine genişletmekte ve çevrimiçi topluluk oluşturulmasını aktif olarak teşvik etmektedir (Smith, 2009:64).

#### **2.4. İlgili Araştırmalar**

Bu bölümde, araştırma konusu olan sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamaları ile ilgili yapılan çalışmalar hakkında özet bilgilere yer verilmiştir. Türkiye'de ve yurtdışında yeni bir konu alanı olması itibariyle araştırmanın çalışma konusu hakkında bilimsel çalışmaların az sayıda olduğu görülmektedir.

Gürkan (2012), "*Açık ve Uzaktan Öğrenmede Etkileşim Aracı Olarak Web 2.0 Teknolojilerinin Kullanımı: Kurumsal Bir Sosyal Ağ Sitesinin Özelliklerinin Belirlenmesi*" isimli yüksek lisans tez çalışmasında, açık ve uzaktan eğitimde tasarlanacak etkileşimli bir sosyal ağ sitesinin sahip olması gereken özellikleri saptamayı amaçlamıştır. Nicel araştırma deseninin kullanıldığı çalışmada Anadolu Üniversitesi Açıköğretim ve uzaktan eğitim öğrencilerinin fikirlerini almak amacıyla araştırmacı tarafından bir anket geliştirilmiştir. Anket, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Anadolu Üniversitesi'nde Akademik Danışmanlık dersine internet üzerinden ve yüzyüze ortamda katılan toplam 2462 gönüllü öğrenciye uygulanmıştır. Çalışma kapsamında öncelikle, Anadolu Üniversitesi'nin öğrencilere sunduğu e-öğrenme ortamındaki etkileşim düzeyini belirlemek amacıyla bu ortamdaki materyallerinin kullanım amaçları ve kullanım sıklıkları tespit edilmiştir. Daha sonra, kurumun sunduğu e-öğrenme ortamlarındaki etkileşim düzeyi ile öğrencilerin kullandığı diğer e-öğrenme ortamlarındaki etkileşim düzeyinin karşılaştırılması amacıyla, öğrencilerin kullandıkları diğer Web 2.0 teknolojileri ve bunları kullanım amaçları ile sıklıkları belirlenmiştir. Her iki durum birbirleriyle karşılaştırılarak, oluşturulacak yeni ortam için değerlendirmeler yapılmıştır. Sonuç olarak, oluşturulacak sosyal ağ sitesinin öğrenenlerin üye olmalarına, paylaşım yapabilmelerine, kurum ve içeriğin sunduğu hizmetlerden istediklerini seçip kullanabilmelerine, kendi profillerini oluşturabilmelerine, bölümleri ve üniversiteleri ile ilgili duyuruları doğrudan mesaj olarak alabilmelerine, akademik ve sosyal paylaşım grupları kurabilmelerine izin vermesinin ve sistem yöneticileri tarafından denetlenmesinin gerektiği belirlenmiştir.

Despotovic-Zrakic (2011), "*Sosyal Ağ Servisleri ile Mühendislik E-Öğrenme Derslerini Teşvik Etme*" isimli çalışmasında, sosyal ağları mühendislik alanındaki e-öğrenme derslerine entegre ederek eğitim sürecinin kalitesini artırmayı amaçlamış ve e-öğretimde Facebook uygulamaları için bir model önerisi sunmuştur. Bu amaçla, Moodle platformunda oluşturulan e-öğrenme ortamında (ELAB) çevrimiçi dersler yürütülmüş, Facebook entegrasyonu ile bu ortamda sosyal ağ kullanımı sağlanmıştır. Araştırma, Belgrad Üniversitesinde 2010-2011 akademik yılının yaz döneminde, 61 öğrenciden oluşan bir örneklem grubu ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan tüm öğrenciler bilgi sistemleri ve teknolojisi bölümünde eğitim gören ve bu uygulamalar hakkında aynı ön bilgiye sahip olan kişilerdir. Sosyal ağların e-öğretimin kalitesini nasıl etkilediği; web sitesi yoğunluğu, öğrencilerin başarıları ve e-öğretime karşı tutumları olmak üzere üç faktör kullanarak açıklanmaya çalışılmıştır. Veri toplama aracı olarak, sosyal ağların e-öğretime etkisine yönelik öğrencilerin tutumlarını keşfetmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan anket ve başarı testi kullanılmıştır. Sonuç olarak, e-öğretim sürecine sosyal ağ hizmetlerinin entegrasyonunun, e-öğretime yönelik öğrencilerin uygulamayı kullanma yoğunluğu, tutumları ve başarıları üzerinde olumlu etkileri olduğu görülmüştür. Facebook'u eğitim amaçlı kullanan öğrencilerin hazırlanan başarı testinde daha başarılı olduğu tespit edilmiştir. Eğitim sürecine sosyal ağların girmesinin öğrenci-öğretmen iletişimini, işbirliğini ve etkileşimini ve böylece e-öğretim sürecinin kalitesini artırdığı sonucuna varılmıştır.

Cuéllar, Delgado ve Pegalajar (2011), "*E-Öğrenme Ortamlarında Anlamsal Web ve Sosyal Ağlar Aracılığıyla Öğrenme Yönetiminin Geliştirilmesi*" isimli çalışmalarında öğretmenler, öğrenciler, öğrenme kaynakları ve bunların etkileşimleri üzerinde sosyal ağ analizi yapabilmek amacıyla öğrenme yönetim sistemlerinin sosyal ağlar gibi formüle edilmesi ve yorumlanması için bir yazılım geliştirmişlerdir. Bu amaçla, öncelikle farklı ÖYS'ler arasında veri paylaşımı için ortak bir çerçeve elde ederek geniş çaplı bir genelleme oluşturabilmek amacıyla bir ontoloji geliştirmişlerdir. Daha sonra, oluşturulan ontolojiden kişiselleştirilmiş bir sosyal ağ yapısı elde etmişlerdir. Tasarlanan bu sistem ÖYS'deki sosyal yapının daha iyi kavranması ve böylece öğrenme süreci hakkında karar vermek veya bu süreci geliştirmek açısından önemli görülmüştür. Sonuç olarak, sosyal ağ özellikleri kullanılarak bir ÖYS tasarlanmasının, özellikle güncel bilgisayar teknolojileri ile birleştirildiğinde, e-öğrenme açısından sanal öğrenme

çevrelerine büyük katkı sağlayabileceğini ifade etmişlerdir. Bu nedenle, çalışma kapsamında oluşturulan sistemin, yüksek öğretim kurumlarında sıklıkla kullanılan ÖYS'lere bakış açısını değiştirerek ÖYS'lerin sosyal ağ özellikleriyle geliştirilmesini ve böylece alana büyük katkı sağlayacağını belirtmişlerdir.

Brady, Holcomb ve Smith (2010), *"Alternatif Sosyal Ağ Sitelerinin Yüksek Öğrenimde Kullanımı: Ning in Education'ın E-Öğrenme Avantajları Üzerine Bir Çalışma"* isimli çalışmalarında öğrenmede ve öğretmede verimli çevrimiçi araçlar olan sosyal ağların büyük ölçüde keşfedilmemiş eğitsel faydalarını ortaya koymak amacıyla bu ağların öğrencilerin tutumlarına etkisini ölçmüşlerdir. Bu amaçla eğitim alanında kullanılan bir sosyal ağ olan Ning in Education'ı kullanmışlardır. Çalışma, 2008 yılı güz döneminde North Carolina State Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde uzaktan eğitim derslerine kayıt yaptıran toplam 52 lisansüstü öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma kapsamında bir grup, asenkron "Öğretim Teknolojisi" dersine diğer grup ise senkron "Eğitim Liderliği Hazırlık" dersine katılmıştır. Ning, öncelikli olarak öğrencilerin fikirlerini paylaşacağı ve derslerin içerikleri ile ilgili konuları tartışacakları bir tartışma aracı olarak kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan ve dönem sonunda uygulanan anket, ders dışında sosyal ağların kullanımıyla ilgili üç adet demografik, Ning kullanımının avantajlarına ve dezavantajlarına ilişkin 6 adet açık uçlu ve 14 adet beşli likert tipinde soru içermektedir. Toplamda 50 öğrencinin tamamladığı anketin sonuçlarına göre, Ning kullanımının öğrencilerin akranlarıyla ve sınıf arkadaşlarıyla işbirliğini artırdığı, yüzyüze öğrenmeye göre daha etkili iletişim sağladığı, fikir paylaşma ve tartışma için yüzyüze öğrenme ortamından daha rahat hissettirdiği tespit edilmiştir. Bu nedenle, eğitsel amaçlı kullanılan sosyal ağların yüksek öğretimde verilen uzaktan eğitim derslerinde öğrenciler arasındaki çevrimiçi iletişimi geliştirebilmek amacıyla etkili bir biçimde kullanılabileceği belirlenmiştir.

Holcomb, Brady ve Smith (2010), *"Eğitsel Ağların Doğuşu: Ticari Olmayan Eğitsel Amaçlı Sosyal Ağ Siteleri Gerçekten Eğitimcilerin Gizlilik ve Güvenlik Kaygılarını mı Gösteriyor?"* isimli çalışmalarında gizlilik ve güvenlik endişelerinden dolayı eğitim ortamlarında kullanımı kısıtlanan sosyal ağların uzaktan eğitim için alternatif bir uygulamasını sunmuşlardır. Araştırmanın iki amacı bulunmaktadır: Birincisi uzaktan eğitimde güvenli bir sosyal ağ kullanımı konusunda öğrenci tutumlarını ve algılarını incelemek, ikincisi ise Ning in Education kullanımının

yararlarını özellikle sahip olduğu gizlilik ve güvenlik özellikleri açısından ortaya koymak olarak ifade edilmiştir. Ayrıca, eğitim tabanlı bir sosyal ağa ilişkin gizlilik ve güvenlik kaygılarını en aza indirerek bu ağın eğitim ve öğretimde nasıl kullanılabileceğini detaylandırmak amacıyla dokümantasyon ve ayrıntılı bilgi sağlamak amaçlanmıştır. Çalışmanın örneklem grubu, North Carolina Eyalet Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde asenkron "Öğretim Teknolojisi" ve senkron "Eğitim Liderliği Hazırlık" derslerini alan toplam 52 lisansüstü öğrencisinden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak araştırmacıların geliştirdiği anket, eğitsel e-öğrenme aracı olarak öğrencilerin derslerde kullandıkları Ning in Education'a ilişkin kişisel tutum ve algılarını ölçmektedir. Yapılan çalışmanın sonucunda, öğrencilerin birçoğunun ticari olmayan, sadece üyelerin ulaşabileceği kapalı ve güvenli bir sosyal ağ olan Ning'in kullanımının e-öğrenme açısından katkı sağladığını ve öğrenmeye teşvik ettiğini düşündüğü ortaya çıkmıştır.

Lester ve Perini (2010), "*Uzaktan Eğitimde Öğrenci Katılımına Sosyal Ağ Sitelerinin Etkisi*" isimli çalışmalarında, uzaktan eğitimde öğrenci katılımını artırma üzerinde sosyal ağ sitelerinin etkisini araştırmışlardır. Bu amaçla, sosyal ağların kullanıldığı yeni teknolojileri ve uygulamaları detaylı olarak incelemiş, bunların uzaktan eğitim öğrencilerinin katılımını nasıl etkilediğini ve artırma yollarını araştırmışlardır. Çalışmanın sonucunda, sosyal ağ sitelerinin, uzaktan eğitim öğrencilerinin -üniversite topluluğu ile hiç bir fiziksel bağlantısı olmayan bir grup-öğretim kurumuyla ve birbirleriyle aktif bağlantılar kurmaları açısından katkı sağlayacağını, öğrencilerin daha anlamlı etkileşimler gerçekleştirilebileceklerini, kampus hizmetlerinden daha fazla yararlanarak ulaşım imkanına erişebileceklerini ve böylece bu sistemlerin öğrenciler için daha destekleyici bir kültür oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Ancak, öğrencilerin söz konusu teknolojileri kullanma amaçlarını bilmeleri ve teknolojinin özel biçimlerinin kullanıldığının farkında olmaları gerektiğini vurgulamışlardır. Ek olarak, üniversitelerin, bölümlerin ve öğretim elemanlarının en geniş öğrenci topluluklarından biri olan uzaktan eğitim öğrencilerinin katılımını artırmak için yeni ve düşük maliyetli teknolojileri araştırmak zorunda olduklarını söylemişlerdir.

McCarthy (2010), "*Harmanlanmış Öğrenme Ortamları: İlk Yıl Deneyimini Artırmak İçin Sosyal Ağ Sitelerinin Kullanımı*" isimli çalışmada, öğrenciler

arasındaki sosyal ve akademik etkileşim açısından harmanlanmış öğrenme ortamlarının birinci sınıf öğrencilerinin tutumlarına etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Çalışma, 2009 yılında Adelaide Üniversitesi'nde, Mimarlık, Peyzaj Mimarlığı ve Kentsel Tasarım bölümü birinci sınıf "*Imaging Our World*" dersinde 6 haftalık sürede gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubuna 27'si farklı uluslardan olmak üzere toplam 120 öğrenci katılmıştır. Çalışmada sosyal ağ platformu olarak Facebook kullanılmıştır. Öğrencilerden Facebook'ta arkadaşlarının gönderilerine yorum ve paylaşım yapmaları istenmiştir. Veri toplama aracı olarak, sürece ilişkin öğrenci tutumlarının belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen tutum ölçeği ve Facebook'tan alınan haftalık geribildirimler kullanılmıştır. Sonuç olarak, Facebook platformunun birinci sınıf öğrencilerine arkadaşlarıyla akademik ve sosyal bağlantılar kurma imkanı sağladığını bu nedenle uzaktan eğitim faaliyetlerinde kullanılması gerektiği ifade edilmiştir. Ek olarak, yüzyüze öğrenme ortamlarının sanal bağlantıların anlamlandırılmasında büyük ölçüde etkili olduğu dolayısıyla çevrimiçi iletişimin yüzyüze ortamlarla desteklenmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Karabulut vd. (2009), "*Bir Öğrenme Yönetim Sistemi Gibi Kullanılan Ning'e Öğrencilerin Bağlılık ve Katılım Seviyesi*" isimli çalışmalarında bir uzaktan eğitim dersinde öğrenme yönetim sistemi yerine sosyal ağ kullanımının öğrenci tutumlarına etkisini incelemişlerdir. Çalışma, Midwestern Üniversitesi'nde "Öğretim Teknolojileri" dersinde bu derse kayıtlı toplam 84 öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Öğrenciler ders aktivitelerini tamamlamak için dönem boyunca Ning platformunu kullanmıştır. Bu platformda ÖYS'lerin sunduğu tipik araçların (dokümanlar, program, bağlantılar vs.) yanı sıra öğrencilere kendi kişisel sayfalarına ödev gönderme, okuma ödevlerindeki tartışmalara katılma, sınıftaki diğer arkadaşlarıyla birlikte etkinliklere katılma, kendi paylaşımlarını yapma (video, grafik tasarım projeleri, makale vs.) gibi Ning'in sunduğu özelliklerden yararlanma fırsatı verilmiştir. Nitel yaklaşımın benimsendiği araştırmada veriler, öğrencilerin Ning'deki çalışmalarından (kişisel sayfa düzenlemesi, ödevler, tartışmalar, duvar paylaşımları vs.) ve sosyal ağların ÖYS gibi kullanımlarının avantaj ve dezavantajlarına ilişkin açık uçlu sorulara verdikleri cevaplardan toplanmıştır. Sonuç olarak, sosyal ağların eğitim ortamlarında üyeler arasındaki iletişimi artırdığı ve ortak işbirlikli aktiviteler sağlayarak bilgi paylaşımı fırsatları sağladığını belirtmişlerdir. Ayrıca, sosyal ağlar sınıf sınırlarını genişletmeye imkan veren, bir öğrencinin "sınıf

dışında bir sınıf" olarak düşünebileceği informal öğrenme topluluğu oluşturulmasında önemli bir teknoloji olarak görülmüştür. Ek olarak, araştırmacılar bu ağların okullarda kullanımının yasaklanmasından ziyade, eğitimcilerin, öğrencilerin bu ağları doğru bir şekilde kullanmayı öğrenmelerine yardımcı olacak yollar keşfetmeleri gerektiğini vurgulamışlardır.

Hoffman (2009), "*Uzaktan Eğitim İçin Sosyal Ağ Araçlarının Değerlendirilmesi*" isimli çalışmasında, eğitimciler tarafından uzaktan eğitim derslerinde kullanılacak sosyal ağları belirlemek amacıyla bir dizi güncel sosyal ağ incelemiş, bunların eğitimde kullanımının avantajları ve dezavantajları açısından değerlendirmelerini yapmıştır. Daha sonra özellikle Ning'in bir uzaktan eğitim dersinde kullanımının üzerinde durmuştur. Çalışma, Manoa Hawaii Üniversitesi'nde yazar ve diğer öğretim üyeleri tarafından öğretimi yapılan, haftalık modüllerden oluşan ve tamamen asenkron olan "Eğitim Teknolojisi" dersinde lisansüstü öğrencileriyle yürütülmüştür. Çalışma sürecinde etkinlikler, çevrimiçi tartışma, bireysel ödevler ve işbirlikçi grup projeleri kullanılmıştır. Çalışmada kullanılacak sosyal ağı belirlemek amacıyla en iyi 100 sosyal ağ aracı incelenmiş, konu ile ilgili yapılmış araştırmalar okunmuş ve bu alanda araştırma yapan diğer araştırmacıların fikirleri alınmıştır. Bu aşamadan sonra çeşitli özellikleri ile öne çıkan Ning platformunun kullanımına karar verilmiştir. Çalışmada nitel yaklaşım benimsenmiş ve veriler öğrencilerin çevrimiçi ortamdaki durumları ve dersteki yorumlarından elde edilmiştir. Sonuç olarak, sosyal ağların öğrenme ve öğretme faaliyetlerinde kullanımının avantajlarla birlikte bazı dezavantajlar oluşturduğu ifade edilmiştir. Destekleyici ve işbirlikli öğrenme çevrelerinde sonuç veren öğeleri içeren bu teknolojiler öğrenme faaliyetlerinde kullanıldığında uzaktan eğitim için öğrenci katılımı, motivasyon, kişisel etkileşim ve öğrenme ortamının sağladığı duyuşsal boyut gibi önemli avantajlar sunduğu sonucuna varılmıştır.

Smith (2009), "*Çevrimiçi Eğitsel Sosyal Ağların Okul Ortamında Kullanımı*" isimli yüksek lisans tez çalışmasında, Ning gibi sadece üyelerin erişebileceği bir sosyal ağda tartışma panolarının kullanımının bir ÖYS'de olduğu gibi bilgi inşasını teşvik edip edemeyeceğini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada, 2008 eğitim-öğretim yılı güz yarıyılında North Carolina State Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Teknolojileri bölümünde lisansüstü seviyesinde öğrenim gören toplam 39 öğrencinin oluşturduğu iki katılımcı gruptan yararlanılmıştır. Öğretim iki grupta da aynı öğretim elemanı

tarafından gerçekleştirilmiş ve iletişimin birincil kaynağı olarak tartışma panoları kullanılmıştır. 18 kişilik bir grup tartışma platformları için bir öğrenme yönetim sistemi olan Moodle'ı; 21 kişilik diğer grup ise, sosyal ağ platformu olan Ning'i 15 haftalık süreyle kullanmıştır. Araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen tutum ve motivasyon ölçekleri, tartışma panolarına gönderilen yorumlar ve süreç sonunda yapılan görüşmeler olmak üzere toplam dört adet veri toplama aracı kullanılmıştır. 35 maddeli tutum ölçeği dönem ortasında çevrimiçi olarak tüm öğrencilere uygulanmıştır. Dönem sonunda tüm öğrencilere uygulanan motivasyon ölçeğinin sonuçları Keller'ın ARCS modelinin dört bileşenine göre değerlendirmeye alınmıştır. Tartışma platformlarında bilgi inşası sürecini değerlendirmek için ise IAM modeli (Interaction Analysis Model) kullanılmıştır. Sonuçta, tartışma panosu kullanımının motivasyon ve tutum açısından iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmadığı görülmüştür. Görüşmelerde ise, uzaktan eğitimde Ning kullanımını destekleyen hiçbir veri olmamasına rağmen, bu sistemlerin nasıl başarılı bir şekilde kullanılacağına ilişkin görüşlere rastlanmıştır.

Schroeder ve Greenbowe (2009), "*Facebook'un Kimyası: Organik Kimya Laboratuvarı için Çevrimiçi Topluluk Oluşturmada Sosyal Ağ Kullanımı*" isimli çalışmalarında, bir iletişim ve tartışma aracı olarak Facebook'un etkililiğini incelemiş ve "*Öğrenciler kimyasal kavramları Facebook grubunda WebCT platformunda tartıştıklarından daha sık tartışacaklar mı?*" sorusuna cevap aramışlardır. Eğitim amaçlı olarak kullanılan bir Facebook grubu, Iowa State Üniversitesi topluluğu üyeleri tarafından sosyal ağlara daha yüksek ve dinamik katılımın olması nedeniyle öğrencilerin iletişim ve etkileşim kurabilecekleri alternatif sanal öğrenme çevresi olarak görülmüştür. Bu nedenle çalışmada sosyal ağ platformu olarak Facebook kullanılmıştır. Çalışma, Iowa State Üniversitesi'nde 2007 yılının güz döneminde uzaktan eğitim "Organik Kimya Laboratuvarına Giriş" dersini alan 128 lisans öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunu oluşturan tüm öğrenciler, WebCT'i kullanmış ve daha önce kurulan Facebook grubuna davet edilmişlerdir. Böylece bu ortamda gerçekleştirilecek tartışmalara sadece daveti kabul edenlerin katılması sağlanmıştır. Dönem sonunda sadece 52 öğrencinin Facebook grubuna katıldığı buna rağmen bu gruptaki tartışma konularının ve gönderilen mesajların WebCT tartışma platformundakinden daha fazla olduğu görülmüştür. Sonuç olarak, WebCT tartışma platformunun öğrencilerin tartışma isteklerini azalttığı buna karşın Facebook tartışma

platformunun daha sık ve etkin kullanıldığı belirlenmiştir. Bu nedenle, bir tartışma platformu olarak Facebook veya diğer sosyal ağ araçlarının sınıf dışı etkinlikler için eğitimde etkili bir biçimde kullanılabilmesi ifade edilmiştir.

Feuer (2009), "*İnternet Nesli Öğrencileri ve Sosyal Yazılım Kullanımları: Bilgi Okuryazarlığı Üzerindeki Etkilerinin Değerlendirilmesi ve Bir Laptop Üniversitesinde Öğrenme*" isimli doktora çalışmasında, uzaktan eğitim veren bir üniversitede sosyal ağ teknolojilerinin net nesli (1982 yılından sonra doğanlar) öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı becerilerine etkisini araştırmıştır. Güney Ontario'da bulunan teknoloji odaklı bir üniversitede gerçekleştirilen çalışmada yarı deneysel desen kullanılmıştır. Çalışmanın örneklem grubuna, 24'ü deney grubunda 56'sı kontrol grubunda olan toplam 80 öğrenci alınmıştır. Deney grubu öğretim süreci boyunca ÖYS ile birlikte sosyal ağ, kontrol grubu ise sadece ÖYS kullanmıştır. Çalışmada, öğrenme çevrelerinde uzaktan eğitim teknolojileri ile birlikte sosyal ağ teknolojilerinin kullanımına ilişkin öğrenci görüşleri ve tutumları bilgi okuryazarlığı test puanları ile ölçülmüştür. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen anketler öğretim sürecinin başında ve sonunda öntest-sontest olarak tüm öğrencilere uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda, öğrencilerin, öğrenmelerine destek olması amacıyla sosyal ağ kullanımına orta derecede isteklilik gösterdiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca, deney ve kontrol grubunun bilgi okuryazarlığı sontest puanları açısından farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bir başka deyişle, sosyal ağ kullanımının ÖYS gibi daha yerleşik teknolojiler ile karşılaştırıldığında bilgi okuryazarlığını geliştirmede aynı etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak buna rağmen sosyal ağ kullanımının, öğrenci davranışlarının üzerinde olumlu etkilere sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Noesgaard (2008), "*E-Öğrenme ve Sosyal Ağlar Arasında Köprü Kurma*" isimli yüksek lisans tez çalışmasında, bir ÖYS'ye sahip olmanın en büyük engelini maliyet olduğunu belirtmiştir. Bu nedenle, kullanımı fazla maliyet gerektirmeyen sosyal ağların bir ÖYS gibi kullanılması için her iki teknoloji arasında ortak elemanlar ve özellikler belirleyerek köprü kurmayı amaçlamıştır. Bu amaçla, öncelikle iki ÖYS arasında standart veri aktarımı için SCORM üzerinde durmuş, daha sonra güncel bir sosyal ağ olan Facebook ile bu teknolojinin birleştirilmesi aşamasında Facebook API kullanarak bir uygulama geliştirmiştir. Noesgaard (2008), araştırmasında Facebook ve diğer sosyal ağların günümüzde birçok kişi tarafından kullanıldığını ve bu sayının gelecekte



artacağını ifade etmiş, ayrıca bu ağların yalnızca öğrencileri çekmekle kalmadığını aynı zamanda ulaşım ve dağıtım kolaylığı sağladığını belirtmiştir. Bu nedenle, sosyal ağ tabanlı bir ÖYS oluşturmak için Facebook API aracılığıyla sunduğu model önerisinin tüm öğrenenlere arzu ettikleri kolay kullanım -kurulum ve kullanım için teknoloji uzmanlarına gerek kalmaması- ve uygun maliyet ile öğrenmeye imkanı sunacağını belirtmiştir.

Anderson (2005), "*Uzaktan Eğitim – Sosyal Yazılımlar İçin Hayati Nitelikteki Uygulama?*" isimli çalışmada, uzaktan eğitim uygulamalarının sınırlılıklarını ve öğrenme topluluklarında işbirliğini artırma yollarını araştırmıştır. Bu amaçla, eğitsel sosyal yazılım olarak bilinen araçları incelemiş ve bunların özelliklerini tartışmıştır. Çalışma, Athabasca Üniversitesi'nde gerçekleştirilmiş ve sosyal ağ platformu olarak açık kaynak kodlu bir yazılım olarak ELGG tercih edilmiştir. Araştırmada, öncelikle eğitsel sosyal yazılımlar olarak bilinen web tabanlı araçların özellikleri değerlendirilmiş, bu araçların kampus içi ve kampus dışı kullanımları ve uzaktan eğitim süreçlerini geliştirmek için kullanılacak işlevleri ve özellikleri incelerken detaylı açıklamalar sunulmuştur. Daha sonra, güncel sosyal yazılımlar incelenmiştir. Bu aşamada yüksek maliyet gerektirmemesi nedeniyle özellikle açık kaynak kodlu yazılımlar üzerinde durulmuştur. Son olarak, değerlendirme sonucu çeşitli özellikleriyle öne çıkan ELGG platformunun detaylı incelemesi yapılmış ve Athabasca Üniversitesi uzaktan eğitim platformuna entegrasyonu gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak, eğitsel amaçlı geliştirilen sosyal ağ sitelerinin uzaktan eğitimde kullanımının mevcut uygulamalar için hem maliyet hem de etkili öğrenme açısından büyük faydalar sağlayacağı tespit edilmiştir.

Alanda yapılmış çalışmalar yukarıda özetlenmiştir. Bu bölümde bu çalışmalara ilişkin genel bir değerlendirme yapılmıştır. Uzaktan eğitim teknolojilerinin ve sosyal ağ teknolojilerinin bir arada kullanılmasına ilişkin yapılan çalışmaların birçoğunun yurtdışı kaynaklı olduğu tespit edilmiştir. Yurtdışında bu konuda yapılan çalışmaların arasında hem kuramsal hem de araştırma makalelerinin mevcut olduğu, ayrıca yüksek lisans ve doktora tezlerinin de bulunduğu görülmüştür. Yurt içinde yapılan çalışmalar oldukça yetersiz olmakla beraber yüksek lisans tezlerinden oluşmaktadır.

Yurt dışında yapılan çalışmalarda kullanılan sosyal ağ platformunun genellikle Ning olduğu dikkat çekmektedir. Ayrıca, yapılan çalışmaların bazılarında uzaktan eğitim sistemlerinin sosyal ağ gibi kullanımını nerilmektedirken bazılarında tam tersinin önerildiği, bazılarında ise iki ayrı sistemin kullanıldığı ve bu konuda ortak bir görüşün bulunmadığı çıkan önemli sonuçlar arasında gösterilebilir. Araştırmalardan elde edilen sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde uzaktan eğitimde iletişim ve etkileşim sınırlılığının giderilmesinde sosyal ağlardan yararlanılması gerektiği ve sosyal ağlarla birlikte kullanılan uzaktan eğitim uygulamalarının, ğrenci katılımını, motivasyonunu ve öğrenciler arasındaki işbirliğini ve böylece öğrenmenin etkililiğini artırdığı görülmüştür.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın yaklaşımına, modeline, evren ve örneklemin belirlenmesine, araştırma sürecinde uygulanan işlemlere, veri toplama ve verilerin analizi süreçlerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Yaklaşımı

Bu araştırmada, "Özel Öğretim Yöntemleri II" dersinin "Proje Tabanlı Öğrenme, Örnek Olay Yöntemi ve Programlı Öğretim" üniteleri kapsamında, sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamaları ile uzaktan eğitim uygulamaları ve yüzyüze öğrenme ortamlarında gerçekleştirilen uygulamaların öğrencilerin başarısı ve görüşleri üzerindeki etkisinin ortaya konulması amaçlanmıştır.

Araştırma yaklaşımı olarak, bilimsel araştırma sürecinde önemli veri toplama biçimlerinden olan nitel ve nicel yaklaşımlar birlikte kullanılmıştır. Nicel veriler, sosyal bilimler alanında genellikle belirli bir yöntemin; başarı, tutum, davranış, motivasyon gibi değişkenlerdeki etkisinin sayısal değerler kullanılarak ifade edilmesiyle oluşurken; nitel veriler ise, daha çok görüşme ve gözlem notları, açık uçlu sorular gibi kaynaklardan elde edilmektedir (Erden, 1998:47). Farklı veri kaynakları ve yöntemlerin bir arada kullanılması, araştırma probleminin çeşitli açılardan değerlendirilmesine olanak tanıyarak araştırma sonuçlarının genellenebilirliğini artırmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 94). Bu nedenle, mevcut araştırma kapsamında gerçekleştirilen uygulamalara ilişkin daha nitelikli sonuçlar elde edilebilmesi açısından bu iki yaklaşımın bir arada kullanılmasına karar verilmiştir.

#### 3.2. Araştırmanın Modeli

Araştırma modeli (deseni) en genel anlamda, araştırmacının araştırmanın amacına uygun olarak planladığı, araştırma sorularının hazırlanması, veri toplama yöntemlerinin belirlenmesi, verilerin toplanması ve çözümlenmesi gibi süreçlerin tümüdür (Karasar, 2011:34; Büyüköztürk, 2011:1-4; Yıldırım ve Şimşek, 2008:69). Araştırma desenleri, amacına ve içinde bulunduğu koşullara göre deneme ve tarama olmak üzere iki başlık altında incelenir. Bu araştırmada *deneysel* desen kullanılmıştır. Deneysel desenlerde,

değişkenler arasındaki neden sonuç ilişkisini belirleyebilmek amacıyla, gözlenecek verilerin doğrudan araştırmacı tarafından üretilmesi söz konusudur. Tarama modellerinde, var olan bir durum gözlenerek betimlemesi yapılırken, deneme modellerinde ise gözlenmesi istenen veriler araştırmacı tarafından üretilir (Karasar, 2009:87; Dinler, 2012:21).

Deneme modellerinde, bağımsız değişkendeki kontrollü ve sistemli değişimlerin bağımlı değişken üzerindeki etkisi ölçülmeye çalışılır (Karasar, 2009:88). Sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarının öğrenci başarısı ve görüşleri üzerindeki etkisinin araştırıldığı bu araştırmada, bağımsız değişkenler olan sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamaları ile uzaktan eğitim uygulamaları ve yüzyüze öğrenme ortamlarının, bağımlı değişken olan öğrenci başarısı ve görüşlerine etkisinin ortaya konulması amaçlanmaktadır.

Araştırmanın amacına uygun olarak seçilen deneysel araştırma modelinde uygulamaya katılmak üzere iki deney ve bir kontrol grubu oluşturulmuştur. Bu gruplar ve grupların özellikleri aşağıdaki gibidir:

- Deney-I grubu; uzaktan eğitim uygulamalarına katılan grup,
- Deney-II grubu; sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına katılan grup,
- Kontrol grubu; yüzyüze öğrenme ortamlarına katılan grup.

Araştırmada, deneme modelleri arasından bilimsel değeri en yüksek olan *gerçek deneme modelleri* grubundan yaygın olarak kullanılan “*öntest-sontest kontrol gruplu modelinin*” deneysel desen olarak kullanılması uygun görülmüştür. Bu modelin simgesel ifadesi, aşağıdaki gibidir (Büyüköztürk, 2011:20):

**Tablo 3.** Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Modelin Simgesel Görünümü

<b>G<sub>1</sub></b>	<b>R</b>	<b>O<sub>1.1</sub></b>	<b>X<sub>1</sub></b>	<b>O<sub>1.2</sub></b>
<b>G<sub>2</sub></b>	<b>R</b>	<b>O<sub>2.1</sub></b>	<b>X<sub>2</sub></b>	<b>O<sub>2.2</sub></b>
<b>G<sub>3</sub></b>	<b>R</b>	<b>O<sub>3.1</sub></b>		<b>O<sub>3.2</sub></b>

Modelde kullanılan simgelerin anlamı aşağıda belirtilmiştir:

**G<sub>1</sub>**: Deney-I Grubu

**G<sub>2</sub>**: Deney-II Grubu

**G<sub>3</sub>**: Kontrol Grubu

**R**: Grupların Oluşturulmasındaki Yansızlık

**X<sub>1</sub>**: Bağımsız Değişken-1 (Uzaktan Eğitim Uygulaması)

**X<sub>2</sub>**: Bağımsız Değişken-2 (Sosyal Ağ Destekli Uzaktan Eğitim Uygulaması)

**O<sub>1.1</sub>, O<sub>2.1</sub>, O<sub>3.1</sub>**: Deney Öncesi Ölçme (Öntest)

**O<sub>1.2</sub>, O<sub>2.1</sub>, O<sub>3.1</sub>**: Deney Sonrası Ölçme (Sontest)

Öntest-sontest kontrol gruplu modelde, deney öncesi ve sonrası yapılan testler ile bağımsız değişkenin bağımlı değişkenler üzerinde ne ölçüde etkili olduğunu saptamak amaçlanır (Karasar, 2009:97; Büyüköztürk, 2010:68).

Nicel araştırma yaklaşımlarından farklı olarak nitel araştırma yaklaşımları, sayısal verilerin analizinden daha çok olay ve olguların daha detaylı bir biçimde açıklanmasına ve yorumlanmasına yoğunlaşmaktadır. Bu nedenle nitel araştırma sürecinde, nicel araştırma desenlerinden farklı, nitel araştırma yaklaşımlarına uygun araştırma desenleri kullanılmaktadır. Bu araştırmaya, araştırmacıya uygulama süreci ve sonuçları hakkında derinlemesine bilgi sağlaması nedeniyle nitel araştırma desenlerinden *eylem araştırması* yön vermiştir. Yıldırım ve Şimşek (2008:295), eylem araştırmasını şu şekilde tanımlamışlardır:

*"Bir okulda çalışan yönetici, öğretmen, eğitim uzmanı veya diğer tür kuruluşlarda çalışan, mühendis yönetici, planlamacı, insan kaynakları uzmanı gibi bizzat uygulamanın içinde olan bir uygulayıcının doğrudan kendisinin ya da bir araştırmacı ile birlikte gerçekleştirdiği ve uygulama sürecine ilişkin sorunların ortaya çıkarılması ya da halihazırda ortaya çıkmış bir sorunu anlama veya çözmeye yönelik sistematik veri toplamayı ve analiz etmeyi içeren bir araştırma yaklaşımıdır."*

Eylem araştırmaları, nitel araştırmanın nicel araştırmaya göre daha esnek bir yapıya sahip olması ve genellemenin öncelikli amaç olmamasından dolayı nitel araştırma yaklaşımlarında daha sık kullanılmaktadır. Eylem araştırmalarının literatürde farklı biçimlerde sınıflandırmaları mevcuttur. Araştırmada, Berg'in (2004:203)

sınıflamasında yer alan, bir uygulamanın önceden saptanan kuramsal çerçeve ile değerlendirilmesini içeren “*teknik/bilimsel/işbirlikli eylem araştırması*” türü kullanılmıştır.

Araştırmacının uygulama sürecini iyi bilmesi, veriye yakın olması gibi etkenlerin önemli olduğu eylem araştırmasında, veri elde etme işlemi araştırmacının kendisi tarafından yapılabileceği gibi başka bir araştırmacıyla birlikte de gerçekleştirilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008:297). Bu çalışmada, uygulama *araştırmacı* tarafından yürütülmüştür.

### 3.3. Evren ve Örneklem

Bu çalışma, 2011-2012 öğretim yılı bahar döneminde Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma evreni, Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) bölümü üçüncü sınıflarının I. ve II. Öğretim programlarında öğrenim gören toplam 101 öğrenciden oluşmaktadır.

Altunışık vd. (2010:130) evreni, "araştırmacının çalışma alanını oluşturan, örneğini seçtiği ve edindiği sonuçları genelleştireceği grup" olarak tanımlamıştır. Ancak, evrenin bütünü ile çalışmak, araştırmacı tüm evrene ulaşamayacağı için çoğu zaman mümkün değildir. Bu nedenle, çalışma evreni denilen, evreni temsil niteliğine sahip, sınırlı olayı, olguyu veya bireyi içine alan, bir diğer deyişle ulaşılabilen evrenle çalışmak, süreci kolaylaştıracaktır. Ayrıca çalışma evreninden araştırmanın amacına ve kapsamına uygun olarak belli ölçütlere göre seçilmiş ve seçildiği evreni temsil yeterliği kabul edilen küçük örneklem gruplarının seçilmesi, araştırmacıya enerji, para ve zaman tasarrufu sağlayacaktır (Büyüköztürk, 2008:101).

Araştırmada çalışma evreninin, Fırat Üniversitesi BÖTE bölümü öğrencilerinden seçilmesinin nedenleri şu şekilde açıklanabilir:

1. Araştırmanın gerçekleştirilebilmesinin özellikle web tabanlı uygulamaları rahatlıkla kullanabilme becerisine sahip öğrencilere bağlı olması ve BÖTE bölümünün yapısı gereği, öğrencilerine bu doğrultuda eğitim-öğretim sağlanmasındaki kolaylık,
2. Bu bölümde öğrenim gören öğrencilerin tümünün temel bilgisayar becerilerine sahip olduğunun ön görülmesi,

3. Bu bölüm öğrencilerinin, diğer bölüm öğrencilerine nazaran bir bilgisayar ve internet bağlantısına sahip olma veya ulaşma imkanının daha fazla olması,
4. Araştırmacının, bu bölümün bulunduğu kurumda görev yapması ve bu nedenle bölümdeki öğrencilere rahatça ulaşma ve uygulama sürecini rahatça yürütme imkanına sahip olması,
5. Araştırmacının, 2011-2012 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde, evreni oluşturan tüm üçüncü sınıf I. ve II. öğretim öğrencilerinin, araştırma kapsamında öğretimi gerçekleştirilen konuların yer aldığı “Özel Öğretim Yöntemleri II” ve araştırma kapsamında kullanılan sosyal ağ ve uzaktan eğitim sistemlerinin kullanımına yönelik 12 saatlik oryantasyon eğitiminin verildiği “İçerik ve Öğrenme Yönetim Sistemi Yazılımları” derslerine girme olanağına sahip olmasıdır.

### 3.3.1. Nicel analiz için örneklem grubunun seçilmesi

Çalışma evreni içinden örneklemin belirlenmesi ve deney ve kontrol gruplarının oluşturulmasında temel kural yansızlıktır. Yansızlık, evren içinden belli büyüklükte örneklem seçmede, evrenin her bir ünitesinin (birey, nesne, parça) bu gruba girebilme olasılığının eşit olması olarak açıklanmaktadır. Evrenden seçilen örneklem grubunun evreni temsil edebileceği varsayımı, yansızlık kuralının uygulanmasına bağlıdır. Bu doğrultuda, örneklem seçimi için yansızlık kuralına bağlı olma bir zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır (Karasar, 2009:112).

Araştırmanın örneklemine iki deney ve bir kontrol grubu için toplam 75 öğrenci (deney-I = 25, deney-II = 25, kontrol = 25) seçilmiştir. Örneklem grubunun belirlenmesi ve deney ve kontrol gruplarının oluşturulmasında ölçüt olarak, öğrencilerin şu özellikleri dikkate alınmıştır:

1. Sosyal ağ kullanma sıklıkları,
2. Öğretim İlke ve Yöntemleri dersi başarı puanları,
3. Özel Öğretim Yöntemleri I dersi başarı puanları,
4. Akademik ortalamaları,
5. Öntest puanları,
6. Evden internete erişim imkanına sahip olma durumları,
7. Daha çok hangi ortamda gerçekleştirilen etkinliklere katılmak istedikleri.

Yansızlığı sağlamak amacıyla yukarıda belirtilen bu ölçütler üzerinden veriler toplanarak bu verilerin örneklem grubunun seçilmesi ve deney ve kontrol gruplarının oluşturulmasında etkili olduğu kabul edilmiştir. Bu doğrultuda, öncelikle ikinci, üçüncü, dördüncü ve beşinci ölçütler kümeleme analizi (Cluster Analysis) tekniği ile değerlendirilmiştir.

Kümeleme analizi, farklı yapıdaki bireyleri veya nesnelere birbirlerine benzer özelliklerine göre gruplandırma amacıyla kullanılan çok değişkenli analiz tekniklerinden biridir. Bu analizle, bireylerin veya nesnelere, belirlenen tüm değişkenlerdeki değerleri hesaplanarak sınıflandırılması diğer bir deyişle kümelere ayrılması işlemi yapılmaktadır. Aynı küme içindeki birey veya nesnelere daha önceden belirlenen değişkenler açısından birbirlerine oldukça benzerken, ayrı kümelerdekiler birbirlerinden oldukça farklılaşırlar. (Kalaycı, 2010:349-352; Yıldız, 1998:8-11). Araştırmada, kümeleme analizinin kullanılma amacı, öğrencilerin araştırmacı tarafından önceden belirlenen ölçütler açısından benzerliklerini ya da uzaklıklarını/yakınlıklarını belirleyerek benzer özelliklere sahip öğrencilerin aynı kümede toplanmasını sağlamaktır.

Kümeleme analizinde birçok yöntem kullanılmakla birlikte, bunlar genellikle hiyerarşik kümeleme yöntemi ve hiyerarşik olmayan kümeleme yöntemi olmak üzere iki başlık altında toplanır. Hiyerarşik kümeleme yönteminde, önce bütün üyeler bir kümede toplanır sonra bu kümeyle en uzak olan üyeler tek tek kümeden atılır. Kaç kümenin oluşacağına analiz sonunda karar verilir. Buna karşılık hiyerarşik olmayan kümeleme yönteminde küme sayısı yapılacak araştırmaya uygun olarak önceden araştırmacı tarafından belirlenir. Bu doğrultuda, önce her küme için tipik bir birey veya nesne seçilir, sonra diğerleri bunun etrafında teker teker kümelendirilir (Kalaycı, 2010:359-362). Ayrıca, hiyerarşik olmayan kümeleme yönteminin kuramsal dayanakları daha güçlüdür. Araştırmada üç grup üzerinden (deney-I, deney-II ve kontrol) çalışılması planlandığı için *hiyerarşik olmayan kümeleme yöntemi* ve bu yöntemde sıklıkla tercih edilen *k-ortalama tekniği (k-means clustering)* kullanılmıştır.

Küme sayısının önceden belirlendiği, birbirleriyle benzer özellikler taşıyan birey veya nesnelere bir kümede toplanması işlemi yapan k-ortalama tekniğine göre, bu araştırmada yapılan analizde, birinci kümede 42 öğrenci, ikinci kümede de 59 öğrenci olduğu ve büyük çoğunlukla benzer özellikler taşıyan üyelerin bu gruplar içinde



oldukları belirlenmiştir. Örneklem grubunun büyüklüğünün her grupta 25, toplamda 75 öğrenciden oluşması daha önceden planlanmıştır. Bu nedenle, ilk etapta üye sayısının daha fazla olmasından dolayı, birbiriyle benzer özellikler taşıyan 59 öğrencinin bulunduğu ikinci kümenin örneklem grubuna alınma zorunluluğu doğmuştur. Daha sonra kalan üye sayısını tamamlamak amacıyla kümeleme analizlerinin benzerliklerin ölçümünde sıklıkla kullanılan uzaklık ölçülerinden faydalanılmıştır. Kümeleme analizlerinin benzerliklerin ölçümünde özellikle uzaklık, ortaklık veya korelasyon ölçülerinden faydalanır. Benzerlik, büyük bir sayı ise grubun iki üyesinin sahip oldukları özellikler bakımından birbirine yakın, küçük bir sayı ise birbirine uzak olduğunu gösterir. Uzaklık kavramı ise benzerlik kavramının tersidir (Kalaycı, 2010:352-359). Bu doğrultuda, çalışmanın yapılabilmesi için yeterli büyüklükte gruplar oluşturmak amacıyla birinci küme olup ikinci kümeyle yakın olan 16 öğrenci, örneklem grubuna eklenmiştir.

Örneklem grubuna giren öğrencilerin öğretim türüne göre dağılımı Tablo 2’de görülmektedir.

**Tablo 4.** Örneklemi Oluşturan Öğrencilerin Öğretim Türüne Göre Dağılımı

Öğretim Türü	Sınıf Mevcudu	Örnekleme Giren Öğrenci Sayısı
I.Öğretim	51	36
II. Öğretim	50	39
<b>Toplam</b>	<b>101</b>	<b>75</b>

Tablo 4’de görüldüğü gibi üçüncü sınıfların I. ve II. öğretim programlarında öğrenim gören toplam 101 öğrenci bulunmaktadır. Kümeleme analizi sonucu, I.öğretim programında öğrenim gören 51 öğrenciden 36’sı, II. öğretim programında öğrenim gören 50 öğrenciden 39’u seçilerek toplamda 75 öğrenciden oluşan bir örneklem grubu elde edilmiştir.

Örneklem gurubuna girecek öğrencilerin belirlenmesinden sonra bu öğrencilerin deney ve kontrol gruplarına atamaları yapılmıştır. Bu aşamada en önemli ölçüt olarak öğrencinin *evden internete erişim imkanına sahip olması* görülmüştür. Bu ölçütle ilgili ön bilgi formundan alınan veriler Tablo 3’te görülmektedir:

**Tablo 5.** Örnekleme Oluşturan Öğrencilerin Evden İnternete Erişim İmkanlarına Göre Dağılımı

<b>İnternete Erişim İmkani</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Evet	64	85
Hayır	11	15
<b>Toplam</b>	<b>75</b>	<b>100</b>

Tablo 5'e göre, öğrencilerin %85'inin gibi büyük bir çoğunluğunun evden internete ulaşma imkanına sahip olduğu, sadece 11 öğrencinin bu imkana sahip olmadığı görülmüştür. Bu nedenle, uzaktan eğitim ve sosyal ağ uygulamalarına katılmayacakları düşüncesinden yola çıkarak evden internete erişim imkanına sahip olmayan 11 öğrenci kontrol grubuna alınmıştır. Bu öğrencilerin gruplara göre dağılımı Tablo 6'da görülmektedir:

**Tablo 6.** Örnekleme Oluşturan Öğrencilerin Evden İnternete Erişim İmkanlarına Göre Grup Dağılımları

<b>Gruplar</b>	<b>İnternete Erişim İmkani</b>	<b>Örnekleme Giren Öğrenci Sayısı</b>	<b>Gruba Giren Öğrenci Sayısı</b>
I. Grup	Evet	64	25
	Hayır	11	0
	<b>Toplam</b>	<b>75</b>	<b>25</b>
II. Grup	Evet	64	25
	Hayır	11	0
	<b>Toplam</b>	<b>75</b>	<b>25</b>
III. Grup (Kontrol)	Evet	64	14
	Hayır	11	11
	<b>Toplam</b>	<b>75</b>	<b>25</b>

Tablo 6'da görüldüğü üzere evden internete erişim imkanı olmayan 11 öğrencinin tamamı kontrol grubuna alınmıştır.

Örnekleme gruplarının deney ve kontrol gruplarına atanmasında bir diğer kriter olarak öğrencinin *hangi türden uygulamaya katılmak istediği* görülmüştür. Bu ölçüt ile ilgili ön bilgi formundan alınan veriler Tablo 5'te görülmektedir:

**Tablo 7.** Örneklemi Oluşturan Öğrencilerin Hangi Türden Uygulamalara Katılmak İstediklerine Göre Dağılımı

Uygulama Türü	N	%
Hem Uzaktan Eğitim Hem Sosyal Ağ	20	27
Uzaktan Eğitim	36	48
Yüzyüze	19	25
<b>Toplam</b>	<b>75</b>	<b>100</b>

Tablo 7'ye göre, örneklem grubuna alınan 75 öğrenciden 19'u yüzyüze öğrenme ortamına katılmak istediğini belirtmiştir. Yapılacak uygulamalara, gönüllü olarak katılmak isteyenlerin dahil edilmesinin önemli görüldüğü bu çalışmada, yüzyüze öğrenme ortamını seçen 19 öğrenci de kontrol grubuna alınmak istenmiştir. Ancak, 19 öğrenciden 5'inin evden internete erişim imkanına sahip olmadığı ve bu nedenle önceden kontrol grubuna alındığı fark edilmiştir. Bu çerçevede, kalan 14 öğrenci de kontrol grubuna alınmıştır. Öğrencilerin hangi türden uygulamalara katılmak istediklerine göre grup dağılımları Tablo 6'da görülmektedir:

**Tablo 8.** Örneklemi Oluşturan Öğrencilerin Hangi Türden Uygulamalara Katılmak İstediklerine Göre Grup Dağılımları

Gruplar	Uygulama Türü	Örneklem Giren Öğrenci Sayısı	Gruba Giren Öğrenci Sayısı
I. Grup	Hem Uzaktan Eğitim Hem Sosyal Ağ	20	9
	Uzaktan Eğitim	36	16
	Yüzyüze	19	0
	<b>Toplam</b>	<b>75</b>	<b>25</b>
II. Grup	Hem Uzaktan Eğitim Hem Sosyal Ağ	20	7
	Uzaktan Eğitim	36	18
	Yüzyüze	19	0
	<b>Toplam</b>	<b>75</b>	<b>25</b>
III. Grup (Kontrol)	Hem Uzaktan Eğitim Hem Sosyal Ağ	20	4
	Uzaktan Eğitim	36	2
	Yüzyüze	19	19
	<b>Toplam</b>	<b>75</b>	<b>25</b>

Tablo 8'de görüldüğü üzere yüzyüze öğrenme ortamlarına katılmak isteyen 19 öğrencinin tamamı kontrol grubuna alınmıştır. Bir başka deyişle uzaktan eğitim ve sosyal ağ uygulamalarına katılmak istemeyen hiç bir öğrenci deney gruplarına alınmamıştır.

Sonuç olarak, evden internete ulaşım imkanına sahip olmayan ve yüzyüze öğrenme ortamına katılmak isteyen toplam 25 öğrencinin kontrol grubuna atanması tamamlanmıştır. Daha sonra oluşturulan I. ve II. gruplardan hangisinin sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına katılacak olan deney-II grubu, hangisinin sadece uzaktan eğitim uygulamalarına katılacak olan deney-I grubu olacağına kararı yansız atama ile verilmiştir. Buna göre, I. grup deney-I ve II. grup ise, deney-II grubu olarak belirlenmiştir.

Birbirleriyle benzer özellikler taşıyan öğrencilerin örneklem grubuna seçilmesinde ve deney ve kontrol gruplarına atanmasında, araştırmacı tarafından belirlenen ikinci, üçüncü, dördüncü ve beşinci ölçütler kümeleme analizinin k-ortalama tekniği ile analiz edilmiş; birinci ölçüt ise yansızlık ölçütü olarak ele alınmıştır. Ancak bazı grup üyeleri benzer özellik taşımalarına rağmen istatistiksel açıdan yansızlığı zedeleyici özellik taşıyabilirler. Bu nedenle, grupların belirtilen beş değişken açısından yansızlıklarının incelenmesinde fayda görülmüştür. Yansızlığın belirlenmesinde, parametrik bir test olan tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) kullanılmıştır. Söz konusu değişkenlere ilişkin yapılan analizler aşağıda verilmiştir.

### 3.3.1.1. Sosyal ağ kullanma sıklıkları

Örneklem grubunun deney ve kontrol gruplarına atanmasında, bir kriter olarak öğrencilerin sosyal ağ kullanma sıklıkları kullanılmıştır. Öğrencilerin sosyal ağ kullanma sıklıklarına ilişkin ön bilgi formundan alınan veriler ışığında oluşturulan tablo aşağıda görülmektedir:

**Tablo 9.** Öğrencilerin Sosyal Ağ Kullanma Sıklıkları

<b>Sosyal Ağ Kullanma Sıklığı</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Her gün	42	56
Haftada Birkaç Kez	27	36
Haftada Bir Kez	2	3
Nadiren	4	5
<b>Toplam</b>	<b>75</b>	<b>100</b>

Tablo 9 incelendiğinde, öğrencilerin %56'sının (N=42) sosyal ağları her gün kullandığı, %36'sının (N=27) ise haftada birkaç kez sosyal ağ kullandıkları görülmektedir. Deney ve kontrol gruplarına alınan öğrencilerin sosyal ağ kullanma sıklıklarına ilişkin ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 8'de görülmektedir:

**Tablo 10.** Öğrencilerin Sosyal Ağ Kullanma Sıklıklarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapmaları

<b>Gruplar</b>	<b>N</b>	$\bar{X}$	<b>S</b>
Deney-I	25	1.72	0.89
Deney-II	25	1.40	0.86
Kontrol	25	1.76	1.12

Tablo 10 incelendiğinde deney-I ( $\bar{X}=1.72$ ), deney-II ( $\bar{X}=1.40$ ) ve kontrol ( $\bar{X}=1.76$ ) gruplarının sosyal ağ kullanma sıklığına aritmetik ortalamalarının birbirlerine oldukça yakın olduğu görülmektedir. Grupların, bahsi geçen kritere göre karşılaştırıldığında aralarında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 9'de verilmiştir:

**Tablo 11.** Öğrencilerin Sosyal Ağ Kullanma Sıklıklarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	<b>Kareler Top.</b>	<b>Sd</b>	<b>Kare Ort.</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
Gruplar arası	1.947	2	.973		
Gruplar içi	67.600	72	.939		
<b>Toplam</b>	69.547	74		1.037	.360
<b>Levene=.659</b>		<b>p=.521</b>			

Tablo 11'de görüldüğü gibi öğrencilerin sosyal ağ kullanma sıklıklarına göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda anlamlı farklılık yoktur [ $F=1.037$ ;  $p<.05$ ;  $p=0.360$ ]. Bu durum, grupların sosyal ağ kullanma sıklığı açısından benzer özelliklere sahip olduğunu göstermektedir.

### 3.3.1.2. Öğretim İlke ve Yöntemleri dersi başarı puanları

Örneklem grubunun deney ve kontrol gruplarına atanmasında kullanılan başka bir ölçüt, öğrencilerin daha önce aldıkları "Öğretim İlke ve Yöntemleri" dersinin ortalama puanlarıdır. Tablo 10'da deney ve kontrol gruplarının ÖİY dersinden aldıkları puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir:

**Tablo 12.** Deney ve Kontrol Gruplarının Öğretim İlke ve Yöntemleri Dersi Başarı Puanlarının Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Gruplar	N	$\bar{X}$	S
Deney-I	25	59.64	6.92
Deney-II	25	59.12	7.90
Kontrol	25	55.22	5.95

Tablo 12'ye göre deney-I ( $\bar{X}=59.64$ ), deney-II ( $\bar{X}=59.12$ ) ve kontrol ( $\bar{X}=55.22$ ) gruplarının ÖİY dersi başarı puanlarına ilişkin aritmetik ortalamalarının birbirlerine oldukça yakın olduğu görülmektedir. Üç grubun aralarında ÖİY dersi başarı puanlarına göre karşılaştırıldığında anlamlı fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edilmiştir. Elde edilen veriler Tablo 11'de verilmiştir:

**Tablo 13.** Öğrencilerin Öğretim İlke ve Yöntemleri Dersi Başarı Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Kareler Top.	Sd	Kare Ort.	F	p
Gruplar arası	291.478	2	145.739		
Gruplar içi	3502.702	72	48.649	2.996	.056
<b>Toplam</b>	3794.180	74			
	<b>Levene=1.588</b>	<b>p=.811</b>			

ÖİY dersi başarı puanlarına göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda  $p<.05$  düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı Tablo 13'de görülmektedir [ $F=2,996$ ;  $p=0,056$ ]. Bu durumda grupların, ÖİY dersinden alınan puanlar açısından da birbirinden farklılaşmadıkları ve benzer özellikler taşıdıkları görülmektedir.

### 3.3.1.3. Özel Öğretim Yöntemleri I dersi başarı puanları

Öğrencilerin "Özel Öğretim Yöntemleri I" dersi başarı puanları örneklem grubunun deney ve kontrol gruplarına ayrılmasında bir diğer kriter olarak kullanılmıştır. Tablo 12'de deney ve kontrol gruplarının ÖÖY I dersinden aldıkları puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir:

**Tablo 14.** Deney ve Kontrol Gruplarının Özel Öğretim Yöntemleri I Dersi Başarı Puanlarının Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Gruplar	N	$\bar{X}$	S
Deney-I	25	68.68	8.26
Deney-II	25	68.38	7.53
Kontrol	25	72.53	8.11

Tablo 14'e göre deney-I ( $\bar{X}=68.68$ ), deney-II ( $\bar{X}=68.38$ ) ve kontrol ( $\bar{X}=72.53$ ) gruplarının ÖÖY I dersi başarı puanlarına ilişkin aritmetik ortalamalarının birbirlerine oldukça yakın olduğu görülmektedir. Grupların aralarında ÖÖY I dersi başarı puanlarına göre karşılaştırıldığında anlamlı fark olup olmadığı belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 13'de verilmiştir:

**Tablo 15.** Öğrencilerin Özel Öğretim Yöntemleri I Dersi Başarı Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Kareler Top.	Sd	Kare Ort.	F	p
Gruplar arası	268.592	2	134.296		
Gruplar içi	4579.818	72	63.609	2.111	.129
<b>Toplam</b>	4848.410	74			
	<b>Levene=.116</b>	<b>p=.891</b>			

Tablo 15'de görüldüğü üzere, öğrencilerin ÖÖY I dersi başarı puanlarına göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda anlamlı farklılık bulunmamıştır [ $F=2.111$ ;  $p<.05$ ;  $p=0.129$ ]. Bu durum grupların, ÖÖY I dersinden alınan puanlar açısından da birbirinden farklılaşmadıklarını ve benzer özellikler taşıdıklarını göstermektedir.

### 3.3.1.4. Akademik ortalamaları

Öğrencilerin akademik ortalamaları, örneklem grubunun belirlenmesinde yararlanılan kümeleme analizinde ve deney ve kontrol gruplarının belirlenmesinde kullanılan bir diğer ölçüttür. Örneklem grubundaki öğrencilerin akademik ortalamalarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 14'te verilmiştir:

**Tablo 16.** Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Ortalamalarının Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları

<b>Gruplar</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>S</b>
Deney-I	25	2.51	.39
Deney-II	25	2.54	.41
Kontrol	25	2.54	.37

Tablo 16 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının akademik ortalamaları açısından çok büyük oranda birbirine yakın olduğu görülmektedir. [deney-I ( $\bar{X}=2.51$ ), deney-II ( $\bar{X}=2.54$ ) ve kontrol ( $\bar{X}=2.54$ )]. Bu grupların akademik ortalamaları açısından anlamlı farklılık olup olmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizine ilişkin sonuçlar Tablo 15'te görülmektedir:

**Tablo 17.** Öğrencilerin Akademik Ortalamalarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	<b>Kareler Top.</b>	<b>Sd</b>	<b>Kare Ort.</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
Gruplar arası	.011	2	.005		
Gruplar içi	11.386	72	.158		
<b>Toplam</b>	11.397	74		.034	.967
<b>Levene=.116</b>		<b>p=.891</b>			

Yapılan varyans analizi sonucu, örneklem grupları arasında akademik ortalamalar açısından  $p<.05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı Tablo 17'te açıkça görülmektedir [ $F=.034$ ;  $p=.967$ ]. Bu doğrultuda, grupların akademik ortalamaları açısından da benzer özelliklere sahip oldukları söylenebilir.



### 3.3.1.5. Öntest puanları

Deney ve kontrol gruplarının yansızlığının test edildiği son ölçüt, öğrencilerin öntest puanlarıdır. Grupların, öntest puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 16’de görülmektedir.

**Tablo 18.** Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Puanlarının Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Gruplar	N	$\bar{X}$	S
Deney-I	25	22.32	5.39
Deney-II	25	23.36	5.08
Kontrol	25	22.92	4.68

Tablo 18'e göre, öntest puanlarının ortalaması deney-I grubunda  $\bar{X} = 22.32$ , deney-II grubunda buna çok yakın bir değer olan  $\bar{X} = 23.36$  ve kontrol grubunda aynı şekilde oldukça yakın bir değer olan  $\bar{X} = 22.92$  olarak hesaplanmıştır. Grupların, öntest puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 17'de incelenmiştir:

**Tablo 19.** Öğrencilerden Alınan Öntest Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Kareler Top.	Sd	Kare Ort.	F	p
Gruplar arası	13.627	2	6.813		
Gruplar içi	1847.040	72	25.653		
<b>Toplam</b>	1860.667	74		.266	.767
	<b>Levene=.366</b>	<b>p=.695</b>			

Tablo 19'a göre, deney ve kontrol gruplarının öğrencilerden alınan öntest puanlarının karşılaştırılması amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [ $F=0.266$ ;  $p<.05$ ;  $p=0.767$ ]. Grupların, son ölçüt olan öntest puanları açısından da benzer özellik taşıyan üyelerden oluştuğu söylenebilir.

Sonuç olarak yapılan analizler ile deney-I, deney-II ve kontrol gruplarında atanan 25'er öğrencinin sosyal ağ kullanma sıklıkları, Öğretim İlke ve Yöntemleri dersi başarı puanları ortalaması, Özel Öğretim Yöntemleri I dersi başarı puanları ortalaması, akademik ortalamaları, öntest puanları olmak üzere beş değişken açısından farklılaşmadıkları belirlenmiştir. Buna bağlı olarak, deney ve kontrol gruplarının oluşturulmasında istatistiksel açıdan yansızlığın sağlandığı söylenebilir.

### 3.3.2. Nitel çözümleme için çalışma grubunun seçilmesi

Nitel araştırmalar, dayandığı felsefi ve kuramsal temeller bakımından nicel araştırmalardan ayrılmaktadır. Buna bağlı olarak, bu araştırmalarda verilerin toplanması için oluşturulacak olan çalışma grubunun seçiminde kullanılan yöntemler de birbirlerinden farklılık göstermektedir. Nicel araştırma yöntemlerinde, olguların parçalanıp ortaya çıkan sonuçların evrene genellenmesi ön plana çıkarken, nitel araştırma yöntemlerinde genelleme amacı güdülmez. Bu nedenle, nicel araştırma yöntemlerinde *seçkisiz (random) örnekleme* yöntemi kullanılırken, nitel araştırma yöntemlerinde hem genele ait veriler hem de özele ait verilere ulaşmanın önemli olduğu *amaçlı örnekleme* yöntemi daha çok tercih edilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008:102-103).

Patton'a (1987) göre, amaçlı örnekleme yöntemi, üzerinde çalışılan konunun derinlemesine incelenerek zengin bilgiler elde edilmesine imkan tanımakta ve böylece bir çok olay ve olgunun ortaya çıkarılması ve bunların açıklanması konularında büyük fayda sağlamaktadır (Büyüköztürk, 2008:107). Bu araştırmada, nitel çalışma grubunun belirlenmesinde *amaçlı örnekleme* yöntemi ve bu yöntemin bir çeşidi olan *ölçüt örnekleme* kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme yönteminde, çalışma grubu daha önce belirlenen ölçütleri karşılayanların seçilmesiyle oluşturulmaktadır. Ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabileceği gibi hazır bir ölçüt listesi de kullanılabilir (Büyüköztürk, 2008:112). Araştırmada bu amaçla kullanılan ölçütler, *araştırmacı* tarafından oluşturulmuştur.

Çalışma grubunun seçilmesinde ölçüt olarak, uzaktan eğitim ve sosyal ağ uygulamalarına aktif olarak katılma, ifade yeteneğinin yüksek olması ve gönüllü olarak katılma isteği ele alınmıştır. Öncelikle, deney-II grubundan uygulamalar süresince uzaktan eğitim ve sosyal ağ uygulamalarına aktif olarak katılan ve ifade yeteneği yüksek 16 öğrenci seçilmiş, daha sonra bu öğrencilerin görüşme için gönüllü olup olmadıkları sorulmuştur. Çalışmaya katılmaya gönüllü olduğunu ifade eden 15 öğrenci ile görüşme yapılmıştır.

### 3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın veri toplama sürecinde, hem nicel hem de nitel yaklaşımlar birlikte kullanılmıştır. Bu doğrultuda, nicel verilerin elde edilmesinde iki tür ölçme aracı

geliştirilmiştir. Bunlardan birincisi, araştırma örnekleme alınacak öğrencilerin belirlenmesinde ve bu öğrencilerin deney ve kontrol gruplarına atanmasında kullanılan *Ön Bilgi Formudur (ÖBF)* (Ek.1). İkincisi ise, araştırma kapsamındaki “Özel Öğretim Yöntemleri II” dersinin, “Proje Tabanlı Öğrenme, Örnek Olay Yöntemi ve Programlı Öğretim” ünitelerinin amaçlarına uygun olarak araştırmacı tarafından geliştirilmiş ve geçerlik ve güvenirlik hesaplamaları yapılmış olan *başarı testidir*. Nitel verilerin elde edilmesinde ise, yine araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan, araştırmanın uygulama sürecine ilişkin öğrencilerin görüşlerinin alındığı *görüşme formu* kullanılmıştır. Bu araçların özellikleri, oluşturulma aşamaları ve geçerlik, güvenirlik hesaplamalarına ait bilgiler aşağıdaki başlıklar altında açıklanmıştır.

### **3.4.1. Nicel veri toplama süreci**

Araştırmada deneysel çalışmaların analizlerine kaynaklık eden nicel verilerinin toplanmasında yapılan işlemler bu başlık altında ele alınmıştır.

#### **3.4.1.1. Başarı testi**

Başarı testleri, öğrencinin bir öğretim süreci içinde öğrenme düzeyini ölçme amacıyla oluşturulan testlerdir (Tekin, 2012:84; Tan, 2008:172). Bu testler, uygulayıcıya öğretime başlamak için gereken ön bilgi ve becerilerin hangi öğrencilerde bulunduğunu göstermekle birlikte, bu bilgiler doğrultusunda en üst düzeyde öğrenme sağlayabilmeleri için öğrencileri gruplama desteği sunar (Koç, 1984:163). Araştırmada, “Özel Öğretim Yöntemleri II” dersinin üç ünitesi olan *Proje Tabanlı Öğrenme, Örnek Olay Yöntemi ve Programlı Öğretim'e* uygun olarak bir “başarı testi” geliştirilmiştir. Başarı testi araştırmada iki amaçla kullanılmıştır: öğrencilerin uygulamaya başlamadan önce bahsedilen konular hakkındaki ön bilgilerinin saptanması için öntest olarak ve uygulama tamamlandıktan sonra kazandıkları davranışları belirlemek için sontest olarak.

Testin geliştirilme sürecinin ilk basamağı olarak literatür taraması yapılmış ve konu ile ilgili çalışmalar, soru bankaları, deneme testleri, geçmiş yıllardaki Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) soruları derlenerek bir soru havuzu oluşturulmuştur. Bu çalışma neticesinde ulaşılan sorulardan öğrenci seviyesine, dersin kazanımlarına ve çalışmanın amacına uygun olanlar seçilmiştir. Ek olarak, araştırmacı tarafından test maddesi yazım kurallara uygun olarak geliştirilen sorular ile birlikte 51 sorudan oluşan

bir başarı testi hazırlanmıştır. Testin kapsam geçerliliğini belirlemek amacıyla, altı ayrı uzmanın görüşlerine başvurulmuştur. Uzmanlar, soruların dil, ölçme ve değerlendirme kuralları, konuların içerikleri ve kazanımları, konulara göre dağılımları ve öğrenci özellikleri açısından uygunluğunu değerlendirmişlerdir. Uzmanlardan gelen öneri ve eleştiriler doğrultusunda düzenlemeler yapılarak toplam 44 sorudan oluşan *Akademik Başarı Testi (ABT)* geliştirilmiştir (Ek.2). Testteki soruların hepsi çoktan seçmeli sorulardan oluşmaktadır ve her bir sorunun puan değeri "1" puan olarak belirlenmiştir. Geliştirilen test soruları, veri toplama sürecinin kolaylaştırılması amacıyla çevrimiçi bir anket sistemine yüklenmiştir.

Uzmanlardan alınan görüşlerden de yararlanılarak yapılan davranış analizi sonucu, sorulara ilişkin belirtke tablosu da hazırlanmıştır (Ek.4). Ölçme konusu olan hedef davranışların konunun içeriğine göre dağılımını gösteren tablo olarak tanımlanan belirtke tablosu, ölçme aracının kapsam geçerliliğinin sağlanmasında kılavuz olarak görülmektedir (Sönmez, 2010:451; Demirel, 2010:189).

Oluşturulan başarı testinin geçerlik ve güvenilirlik analizlerinin yapılabilmesi için, örneklem grubuna uygulanmasından önce pilot uygulaması yapılmıştır. Pilot çalışma, BÖTE bölümlerinin 4. sınıf I. ve II. öğretim programlarında öğrenim gören ve Özel Öğretim Yöntemleri I-II derslerini almış beş farklı üniversiteden toplam 190 öğrenciye uygulanmıştır. Ancak bunlardan iki tanesi geçersiz sayılmış, kalan 188 tanesi üzerinden geçerlilik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Pilot uygulamaya katılan bu üniversiteler ve öğrencilerin üniversitelere göre dağılımlarını gösteren tablo aşağıda verilmiştir:

**Tablo 20.** Pilot Uygulamaya Katılan Öğrencilerin Üniversitelere Göre Dağılımlarını Gösteren Tablo

<b>Üniversite</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi	20	10.63
İnönü Üniversitesi	26	13.82
Erzincan Üniversitesi	22	11.70
Karadeniz Teknik Üniversitesi	27	14.36
Fırat Üniversitesi	93	49.46
<b>Toplam</b>	<b>188</b>	<b>100</b>

Tablo 20'de pilot uygulamaya katılan öğrencilerin üniversitelere göre dağılımları gösterilmiştir. Pilot uygulama çerçevesinde, internet ortamına yüklenen başarı testinin uygulanması için gerekli olan bir laboratuvarı kullanma imkanına sahip olmaları ve araştırmacının bu üniversitelere ulaşma kolaylığı olması nedenleriyle Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, İnönü Üniversitesi, Erzincan Üniversitesi, Karadeniz Teknik Üniversitesi ve Fırat Üniversitesi olmak üzere toplam beş üniversiteye ulaşılmıştır. Ayrıca, Fırat üniversitesinden pilot uygulamaya katılan öğrencilerin oranının fazla olması (N=93), diğer üniversitelerden farklı olarak, 4. sınıflarının hem I. öğretim hem de II. öğretim programlarında öğrenci bulunması ve araştırmacının bunların büyük çoğunluğuna ulaşma imkanı bulmasından kaynaklanmaktadır.

Pilot uygulamadan alınan veriler, *madde analizine* tabi tutulmuştur. Madde analizi ile testteki her bir maddenin zorluk düzeyi ve ayırıcılığı hesaplanmaktadır (Tezbaşaran, 2008:29; Turgut ve Baykul, 2011:224). Madde ayırıcılık indisi değeri aşağıdaki sınırlara göre değerlendirilebilir (Tekin, 2012:249; Tekin-Gürgen, 2008:372; Ebel, 1965'den akt. Valanides, 1997:175):

**Tablo 21.** Madde Ayırıcılık İndisi Sınır Değerleri

<b>.40 ve daha büyük</b>	Çok iyi bir madde
<b>.30 – .39 arası</b>	Oldukça iyi bir madde. Yinede geliştirmek için üzerinde düşünülebilir.
<b>.20 – .29 arası</b>	Genel olarak düzeltilmesi ve geliştirilmesi gerekli olan madde.
<b>.19 ve altı</b>	Çok zayıf maddeler. Böyle maddeler, eğer düzeltmelerle geliştirilemiyorsa testten kesinlikle çıkarılmalıdır.

Tablo 21'ye göre, ayırıcılık indisi, .19 ve altında olan dört madde testten atılmış; dört madde ise testin kapsam geçerliğini bozmamak amacıyla, testten çıkarılmamış, .20 ile .29 arasında ayırıcılık indisine sahip olan maddeler ile birlikte yeniden gözden geçirilip düzenlenmiştir. Tablo 22'de madde analizine ilişkin veriler görülmektedir:

**Tablo 22.** Başarı Testine İlişkin Madde Analizi Sonuçları

<i>Madde No</i>	<i>P<sub>j</sub> madde güçlük indisi</i>	<i>r<sub>jx</sub> madde ayırıcılık gücü indisi</i>	<i>p<sub>q</sub> (S<sup>2</sup><sub>j</sub>) madde varyansı</i>	<i>S<sub>j</sub> madde standart sapması</i>	<i>r<sub>j</sub> madde güvenilirlik katsayısı</i>
1	.37	.36	.23	.48	.18
2	.69	.39	.21	.46	.18
3	.76	.45	.18	.43	.19
4	.52	.29	.25	.50	.15
5	.43	.30	.24	.49	.15
6	.46	.54	.25	.50	.27
7	.38	.31	.23	.48	.15
8	.45	.35	.25	.50	.17
9	.75	.47	.19	.43	.20
10	.40	.29	.24	.49	.14
11	.34	.23	.22	.47	.11
12	.64	.36	.23	.48	.17
13	.24	.29	.18	.43	.13
14	.44	.25	.25	.50	.12
15	.68	.47	.22	.47	.22
16	.46	.33	.25	.50	.17
17	.42	.25	.24	.49	.12
18	.72	.37	.20	.45	.16
19	.61	.55	.24	.49	.27
20	.75	.43	.19	.43	.19
21	.78	.19	.17	.42	.08
22	.25	.24	.19	.43	.10
23	.51	.17	.25	.50	.09
24	.74	.29	.19	.44	.13
25	.56	.30	.25	.50	.15
26	.40	.24	.24	.49	.12
27	.25	.40	.19	.44	.17
28	.58	.57	.24	.49	.28
29	.78	.34	.17	.41	.14
30	.57	.32	.25	.50	.16
31	.26	.19	.19	.44	.08
32	.65	.38	.23	.48	.18
33	.41	.37	.24	.49	.18
34	.60	.47	.24	.49	.23
35	.23	.09	.18	.42	.04
36	.32	.30	.22	.47	.14
37	.73	.50	.20	.44	.22
38	.45	.39	.25	.50	.19
39	.61	.52	.24	.49	.25
40	.64	.57	.23	.48	.27
<b>Toplam</b>			<b>8.84</b>	<b>18.77</b>	

Madde analiziyle hesaplanan bir diğer önemli değer madde güçlüğüdür. Bu değer, 0'a yaklaştıkça madde zor, 1'e yaklaştıkça madde kolay olarak nitelendirilmektedir. Ayrıca bir testin ideal ortalama güçlük değerinin .50 olduğu ifade edilmektedir (Sönmez, 2010:447; Tekin, 2012:74). Araştırmada, teste alınan maddelerin madde güçlükleri .23 ile .78 arasında değişmektedir. Buna göre testte kolay ve zor maddelerin yer aldığı söylenebilir. Testin ortalama güçlüğü ise .53 olarak bulunmuştur. İdeal ortalama test güçlüğü .50 olduğu dikkate alındığında (Tekin, 2012:74), testin orta güçlükte yani istenilen ortalama güçlük derecesine sahip bir test olduğu söylenebilir.

Testin iç tutarlılık güvenilirliğini test etmek için Kuder Richardson-20 (KR-20) değeri hesaplanmış ve güvenilirlik katsayısı .78 ve standart sapması 6.08 olarak bulunmuştur. Tüm bu analiz sonuçlarına bağlı olarak, geliştirilen başarı testinin güvenilir olduğu söylenebilir. Bununla birlikte, testin dizi genişliğinin (R) standart sapmaya oranı da bir güvenilirlik ölçüsü olarak kullanılabilir. Bu değer 4-6 arasında bir değer olması, testin güvenilir olduğu şeklinde yorumlanabilir (Tekin, 2012:239). Başarı testine ait bu değer 4.08 olarak bulunmuştur. Bu durum testin güvenilirliğinin bir başka kanıtı olarak değerlendirilebilir. Başarı testi ile ilgili yapılan istatistiksel işlemler ve elde edilen veriler Tablo 8'de verilmiştir:

**Tablo 23.** Akademik Başarı Testi Analiz Sonuçları

n Sayı	$\bar{X}$ Art.Ortalama	S St.Sapma	R Dizi Gen.	Ortanca (Medyan)	Mod	p Ort.Güç.
188	21.32	6.08	31	22	26	.53

Tablo 23'te görüldüğü gibi ortanca ile aritmetik ortalama arasındaki farkın oldukça az olduğu görülmektedir. Bu durum test puanlarının, normal dağılıma sahip olduklarının bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

#### 3.4.1.2. Ön bilgi formu

Araştırmanın örneklem grubuna alınacak öğrencilerin belirlenmesi ve bu öğrencilerin deney ve kontrol gruplarına atanması işleminin gerçekleştirildiği kümeleme analizinde kullanılmak ve buna ek olarak öğrenciler hakkında daha detaylı bilgi edinilebilmek amaçlarıyla literatürdeki benzer çalışmalardan yararlanarak *Ön Bilgi Formu (ÖBF)* oluşturulmuştur (Ek.1).

### **3.4.1.3. Öğrencilerin başarı puanları ve akademik ortalamaları**

Ön bilgi formuna benzer olarak, araştırmanın örneklem grubunun belirlenmesi ve deney ve kontrol gruplarının oluşturulması amacıyla yapılan kümeleme analizinde kullanılmak üzere, her bir öğrencinin "Özel Öğretim Yöntemleri I" ve "Öğretim İlke ve Yöntemleri" derslerinin başarı puanlarının ortalamaları ve akademik ortalamalarından yararlanılmıştır. Bahsi geçen başarı puanlarının temin edilmesinde Fırat Üniversitesi Öğrenci İşleri Otomasyonu'ndan yararlanılmıştır.

### **3.4.2. Nitel veri toplama süreci**

Araştırmada, nitel verilerinin toplanması sürecinde yapılan işlemler bu başlık altında ele alınmıştır

#### **3.4.2.1. Görüşme formu**

Görüşme, önceden belirlenen sorularla ve amaçlar doğrultusunda, soru sorma ve cevaplama mantığına dayalı karşılıklı bir iletişim sürecidir. Kısaca, veri toplama sürecinde sözlü iletişimden faydalanılan bir tekniktir (Karasar, 2009:165). Görüşme, nitel veri toplama sürecinde en sık kullanılan araçlardan biridir (Yıldırım ve Şimşek, 2008:119). Briggs (1986) ve Patton (1987), bu durumun nedenini; görüşme yönteminin deneyimlere, inançlara, görüşlere, duygulara, yorumlara, tutumlara ve şikayetlere dair bilgi elde edilmesinde oldukça etkili olmasına bağlamaktadırlar (Yıldırım ve Şimşek, 2008:119). Görüşmenin, derinlemesine bilgi sağlaması, esnek bir yapıya sahip olması, cevaplama oranının yüksek tutulabilmesi, sözel olmayan davranışları gözleme olanağı sunması, hemen herkese uygulanabilir olması, soruların sorulma sırası konusunda araştırmacıya esneklik sağlaması gibi özellikleri de yaygın bir kullanım alanına sahip olmasının sebebinin açıklamaktadır.

Karasar'a göre (2009:166), görüşmelerin yapılmasının üç temel amacı vardır: işbirliği sağlamak ya da sürdürmek, sağaltım (tedavi, kendine güveni artırmak) ve araştırma verisi toplamak. Araştırmada kullanılan görüşme yönteminin amacı, öğrencilerden araştırmanın uygulama sürecine dair araştırma verisi toplamaktır.



Alanyazında genellikle uygulanmasına göre üç tür görüşmeden bahsedilir: "yapılandırılmamış görüşme", "yarı yapılandırılmış görüşme", "yapılandırılmış görüşme". Yapılandırılmış görüşmede sorulacak soruların türleri, ne şekilde sorulacağı, hangi verilerin toplanacağı gibi konular önceden ayrıntılı bir şekilde saptanır. Görüşmeci bu soruları doğrudan katılımcıya yöneltir ve cevabı kaydeder, hiçbir şekilde belirlenen sorular dışında soru yöneltmez. Yapılandırılmamış görüşmede ise tersi bir süreç işlemektedir. Katılımcının düşünceleri sohbet tarzında alındığı için görüşmecinin soracağı sorular esnekler. Görüşmenin seyrine göre daha önceden belirlenen sorulara ek yeni sorular sorabilir veya gerekli gördüğü yerde bazı soru sormadan geçebilir (Kuş, 2009:87–104; Karasar, 2009:167–168; Yıldırım ve Şimşek, 2008:120–121). Görüşmeler, genellikle bu iki zıt ucu birleştiren yarı yapılandırılmış görüşme şeklinde gerçekleştirilir (Karasar, 2009:168).

Görüşmeler, görüşmeye katılanların sayısına göre, bireysel olarak veya grupta olmak üzere ikiye ayrılabilir. Çoğunlukla tercih edilen bireysel görüşmede bir katılımcı ve görüşmeci bulunur. Grupta görüşmede ise çok sayıda katılımcı ve görüşmeci bulunur, görüşmeciler birlikte tartışarak soruları yanıtlar (Karasar, 2009:166-167).

Araştırmadaki görüşme, *yarı yapılandırılmış görüşme* türüne uygun olarak hazırlanan bir *görüşme formu* ile *bireysel görüşme* şeklinde gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubu, sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına katılan öğrencilerden oluşan deney-II grubundan 15 öğrenci seçilerek oluşturulmuştur. Bu doğrultuda çalışma grubu, uzaktan eğitim ve sosyal ağ uygulamalarına aktif olarak katılan, ifade yeteneği yüksek ve gönüllü olarak katılmak isteyen öğrencilerden seçilmiştir. Görüşmeler uygulama sürecinin tamamlanmasından sonra yapılmıştır. Böylece, öğrencilerden uygulamaların farklılıkları, olumlu-olumsuz yönleri, iletişime etkileri, ilgi çekici yönleri gibi konularda derinlemesine bilgi elde edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla, ilk etapta bir *görüşme formu* oluşturulmuştur. Literatürdeki konu ile ilgili çalışmalar incelenmiş, görüşme formu hazırlanmasında dikkat edilmesi gereken ilkeler doğrultusunda 18 adet açık uçlu soru yazılmıştır. Daha sonra, iki uzmanın ve araştırmacının birlikte çalışmalarıyla, sorular gözden geçirilmiş ve sonuçta 10 soruluk bir *görüşme formu* oluşturulmuştur (Ek.3).

Görüşmeler esnasında, yarı yapılandırılmış görüşmenin yapısına uygun olarak soruların sorulmasında esnek bir yol takip edilmiş, gerektiğinde ek sorular ile daha sağlıklı ve derinlemesine bilgi alınmaya çalışılmıştır. Aynı zamanda sorular sohbet tarzında sorularak daha sıcak ve samimi bir ortam yaratılmaya ve böylece öğrencilerin daha rahat olmalarına çalışılmıştır. Görüşmelerin tümünde görüşmeci olarak araştırmacı görev almıştır. Araştırmacı, etkili bir görüşme sağlanabilmesi için görüşmeler sırasında katılımcıyı ayrıntılı bilgi vermeye teşvik etmeye ve aldığı yanıtlara dönüt vermeye özen göstermiştir.

Görüşme verilerinin kaydedilmesinde sıklıkla kullanılan iki yöntem mevcuttur: bir cihaz ile kayıt etme ve not alma. Araştırmada, görüşmelerin tümü sesli olarak kayıt altına alınmıştır. Böylece hem görüşme sonunda tekrar dinleyip analiz edilebilme hem de görüşmenin akıcı bir şekilde tamamlanması imkanı doğmuştur. Sesli kayıtlarının, daha sonra çözümlemesinin yapılabilmesi için bir kelime işlemci programı kullanılarak yazılı kopyaları oluşturulmuştur.

### **3.5. Araştırma Sürecinde Yürütülen Çalışmalar**

Araştırmada sosyal ağ uygulamalarının uzaktan eğitim uygulamalarıyla birlikte kullanımının öğrenci başarısı ve görüşlerine etkisinin incelenmesinden yola çıkarak bazı çalışmalar yürütülmüştür. Bu başlık altında, çalışma kapsamında yürütülen işlemler ve süreleri, süreçte öğretimi yapılan konuların seçimi, konulara uygun materyallerin hazırlanması, uygulama platformlarının seçilmesi, oryantasyon eğitimi ve pilot testlerin ve öntestlerin uygulanması konularına değinilmiştir. Son olarak, uygulama sonrasında yürütülen çalışmalar sürecinde sontestler ve görüşmelerin yapılması anlatılmıştır. Araştırma kapsamında yapılan uygulamaların hazırlanması, uygulama süreci ve uygulamanın sonlandırılması ile ilgili çalışmalar Tablo 24'de verilmiştir:

**Tablo 24.** Çalışma Kapsamında Yapılan İşlemler ve Süreleri

HAZIRLIK	3 Hafta	Konuların Seçimi ve Belirtke Tablosunun Hazırlanması	
	2 Hafta	Konulara Uygun Materyallerin Hazırlanması	
	3 Hafta	Uygulama Platformlarının Seçilmesi ve Uygulamalara Hazır Hale Getirilmesi	
	1 Hafta	Başarı Testinin Geliştirilmesi	
	3 Gün	Başarı Testinin Kapsam Geçerliği İçin Uzman Görüşlerinin Alınması	
	3 Hafta	Başarı Testinin Çevrimiçi Ortama Aktarılması ve Pilot Uygulama Yapılması	Oryantasyon Eğitimi
			Uygulama Platformlarına Öğrenci Kayıtlarının Yapılması
	2 Gün	Başarı Testinin Geçerlik ve Güvenirlik Analizlerinin Yapılması	
	1 Gün	Öntest İçin Başarı Testinin Çevrimiçi Ortama Aktarılması ve Öntest Yapılması	
	2 Gün	Çalışma Gruplarının Belirlenmesi İçin Gerekli Analizleri Yapılması	
	5 Gün	Sanal Sınıf İçin Deneme Çalışması Yapılması ve Sisteme Bağlanmakta Sıkıntı Çeken Öğrencilerin Problemlerinin Giderilmesi	
	UYGULAMA	Uzaktan Eğitim Uygulamaları - CourseSites Platformunun Kullanımı	
Sanal Sınıf Üzerinden Ders Anlatımı			
Ders İçerikleri, Duyuru, Takvim, Tartışma Platformları vs. Kullanılması			
4 Hafta		Sosyal Ağ Uygulamaları - Ning Platformunun Kullanımı	
	Profil Oluşturma ve Arkadaş Ekleme		
	Fotoğraf, Video, Bağlantı, Not, Blog vs. Paylaşımların Yapılması		
	Etkinlik, Duyuru ve Tartışma Platformlarının Kullanılması		
SON:	1 Gün	Başarı Testinin Sontestinin Yapılması	
	1 Hafta	Yarı-Yapılandırılmış Görüşmelerin Yapılması	

Araştırmanın uygulaması daha önce planlandığı üzere dört haftada tamamlanmış, diğer çalışmalar ile birlikte toplamda 18 haftalık bir çalışma yapılmıştır.

### 3.5.1. Süreçte öğretimi yapılan konuların seçimi

Araştırma, Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi BÖTE bölümünde, 2011-2012 öğretim yılının bahar döneminde Özel Öğretim Yöntemleri II dersinde yürütülmüştür. Özel Öğretim Yöntemleri II dersi, eğitim fakültelerinin BÖTE bölümlerinde 3. sınıfın ilk yarısında verilen Özel Öğretim Yöntemleri I dersinin devamı niteliğinde bir ders olarak verilmektedir. Bu dersin temel hedefi, eğitim fakültelerinde öğrenim göre

öğretmen adaylarına branşlarına özgü öğretim süreçleri hakkında bilgi ve deneyim kazandırmaktır (Şahin, 2010:3; Altun, 2009:17-24). Şahin'e (2010:3) göre, Özel Öğretim Yöntemleri II dersinin kazanımları şu şekilde sıralanabilir:

- Alana ait öğretim programlarını bilmek,
- Genel ve alana özgü öğretmen yeterliliklerini bilmek,
- Genel ve alana özgü mevzuatı (atanma, görev ve çalışma esasları vb) bilmek,
- Alana özgü öğretim ortamlarını bilmek ve planlamak,
- Alana özgü öğretim materyallerini bilmek ve tasarlamak,
- Alana özgü öğretim yöntemlerini bilmek ve planlamak,
- Alana özgü ölçme ve değerlendirme süreç ve araçlarını bilmek ve tasarlamak,
- Alana özgü öğretim materyallerini bilmek ve tasarlamak,
- Alana özgü öğrenci özellikleri bilmek ve bunlara uygun tutum geliştirmek,
- Genel ve alana özgü mesleki gelişim ortam ve fırsatlarını bilmek, araştırmak ve yararlanmak,
- Genel ve alana özgü yen öğretim yaklaşımlarını bilmek,
- Alana özgü mikro öğretim uygulamaları gerçekleştirmek.

Yukarıda sıralanan kazanımlar doğrultusunda, çalışmanın BÖTE bölümünde yapılacak olmasından dolayı özellikle bu alana özgü öğretim yöntem ve tekniklerini içeren konuların seçilmesine dikkat edilmiştir. Bu amaçla, özellikle BÖTE alanına yönelik hazırlanan Özel Öğretim Yöntemleri kitapları kaynak olarak kullanılmıştır. Kitaplarda verilen BÖTE alanında kullanılan öğretim yöntemleri sayısının fazla olması ve araştırmanın gerçekleştirilmesi için sürenin sınırlı olmasından dolayı ünitelerden içeriği yoğun olan üç tanesi seçilerek öğretimi yapılmıştır. Bunlar; Proje Tabanlı Öğrenme, Örnek Olay Yöntemi ve Programlı Öğretim üniteleridir. Bu ünitelerin içeriklerine uygun olarak dört haftalık bir uygulamanın yapılmasına karar verilmiştir. Konuların seçimi, uygulama süresinin belirlenmesi ve belirtke tablosunun hazırlanmasından sonra seçilen konulara yönelik başarı testi hazırlanmıştır. Bu konuya ilişkin daha detaylı bilgi başarı testinin oluşturulması bölümünde anlatılmıştır.

Araştırma kapsamında öğretimi yapılan üniteler ve bunların içerikleri Tablo 25'te verilmiştir:

**Tablo 25.** Çalışma Kapsamında Öğretimi Yapılan Üniteler ve İçerikleri

Ünite	İçerik
Proje Tabanlı Öğrenme	<p>Proje Nedir?</p> <p>Proje Tabanlı Öğrenme ve Özellikleri</p> <p>Proje Tabanlı Öğrenmede Öğretimin Planlanması</p> <ul style="list-style-type: none"><li>Proje Seçimi</li><li>Proje Hazırlama Aşamaları</li></ul> <p>Proje Tabanlı Öğrenmede Öğretmen ve Öğrenci Roller</p> <p>Proje Tabanlı Öğretimde Sınıf Ortamı</p> <p>Proje Tabanlı Öğrenmede Değerlendirme</p> <p>Proje Tabanlı Öğretimin Yararları</p> <p>Proje Tabanlı Öğretimin Sınırlılıkları</p>
Örnek Olay Yöntemi	<p>Örnek Olay Nedir?</p> <p>Örnek Olay Nasıl Yazılır?</p> <p>Örnek Olay Çeşitleri</p> <ul style="list-style-type: none"><li>Karar ya da Zor Durum Örnek Olayları (Decision or Dilemma Cases)</li><li>Değerlendirme Örnek Olayları (Appraisal Cases, or Issue Cases)</li><li>Tarihsel Örnek Olaylar (Case histories)</li></ul> <p>İyi Bir Örnek Olay Nasıl Olmalı</p> <p>Örnek Olay Yöntemi</p> <p>Örnek Olay Yöntemi Çeşitleri</p> <ul style="list-style-type: none"><li>Bireysel Ödev Formatı</li><li>Ders Formatı</li><li>Tartışma Formatı</li><li>Küçük Grup Formatı</li></ul> <p>Örnek Olay Yönteminin Uygulama Aşamaları</p> <p>Örnek Olay Yönteminin Üstünlükleri</p> <p>Örnek Olay Yönteminin Sınırlılıkları</p>
Programlı Öğretim	<p>Programlı Öğretimin Tanımı ve Özellikleri</p> <p>Programlı Öğretimin Temel İlkeleri</p> <ul style="list-style-type: none"><li>Küçük Adımlar İlkesi</li><li>Öğrenmeye Etkin Katılım İlkesi</li><li>Anında Dönüt-Düzeltilme İlkesi</li><li>Bireysel Hız İlkesi</li><li>Başarı İlkesi</li></ul> <p>Programlı Öğretimde Kullanılan Program Modelleri</p> <ul style="list-style-type: none"><li>Doğrusal Program Modeli</li><li>Dallara Ayrılan Program Modeli</li><li>Atlamalı Dallara Ayrılan (Düzensiz/Karma) Programlama Modeli</li></ul> <p>Programlı Öğretimin Yararları</p> <p>Programlı Öğretimin Sınırlılıkları</p>
<p>Konuların seçiminde, Timuçin (2010), Yurdakul (2009), Gürbüz (2009), Orhan ve Eyüboğlu (2009) ve Başbay (2011)'dan yararlanılmıştır.</p>	

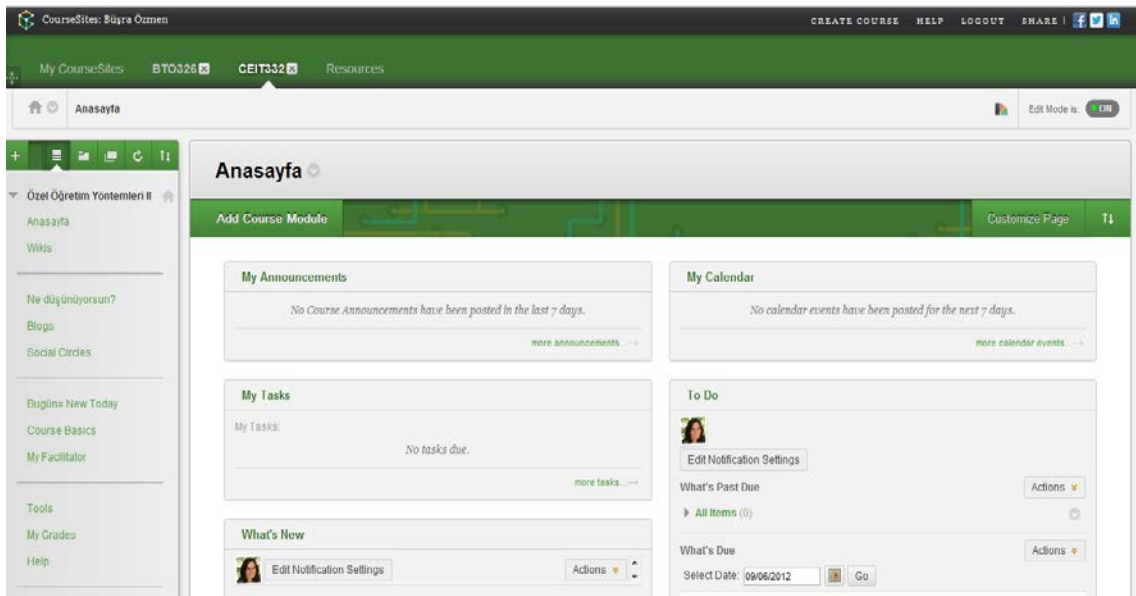
Konuların anlatımında belirtilen kitaplardan faydalanılarak, BÖTE alanına yönelik hazırlanan örnekler, alana yönelik uygulamalar, bu yöntemlerin bilişim teknolojileri alanında nasıl kullanılacağı gibi bilgilere de değinilmiştir. Ayrıca, bu ünitelere ait kazanımlar, Yurdakul (2009), Gürbüz (2009) ve Başbay (2011)'dan uyarlanarak oluşturulmuş ve bunlar belirtke tablosunun hazırlanmasında kullanılmıştır (Ek 4). Konuların seçiminden sonra öğretimin yapılabilmesi için konulara uygun gerekli sunular, pdfler, resimler, videolar gibi materyaller hazırlanmıştır.

### **3.5.2. Uygulama platformlarının belirlenmesi**

Sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarının öğrenci başarısı ve görüşlerine etkisinin ölçülmeye çalışıldığı bu araştırmada kullanılacak uygulama platformlarının belirlenmesi amacıyla bazı çalışmalar yürütülmüştür. İlk etapta uzaktan eğitim uygulamalarının yapılacağı sistemin seçilmesi çalışmaları yapılmıştır. Bu amaçla, uzaktan eğitim alanında sıklıkla kullanılan öğrenme yönetim sistemlerinden (ÖYS) faydalanılmıştır. ÖYS, bir ağ üzerinden eşzamanlı veya eşzamansız iletişime olanak tanıyan, öğretim elemanının ders içeriğini düzenlemesini, öğrencilere iletmesini sağlayan, çeşitli istatistik ve raporlarla ders sürecinin verimli geçmesine yardımcı olan yönetim yazılımlarıdır. Uzaktan eğitim alanında sıklıkla yararlanılan ÖYS'ler ders sürecinde öğretim elemanına ve öğrenciye büyük kolaylıklar sağlamaktadır.

Bu bağlamda, araştırmacı tarafından ATutor, Moodle, Dokeos, dotLRN, OLAT, Blackboard gibi yaygın kullanılan ÖYS'ler incelenmiştir. Bunlardan ilk etapta araştırmanın amacına uygun olarak sosyal ağ destekli olanlar üzerinde durulmuş ve bu özelliği karşılayan ATutor Social yazılımı detaylı olarak incelenmiştir. ATutor Social, kullanıcılara profil oluşturma, ağdaki diğer kişilerle iletişim kurma, bağlantı oluşturma, ağdaki etkinlikleri izleme, grup oluşturma ve gruplara katılma OpenSocial eklentileri kullanarak sosyal bir ortam oluşturma gibi imkanlar sunmaktadır (ATutor, 2012). Ancak günümüzde popüler olan sosyal ağ platformlarını sıklıkla kullanan öğrenciler için ATutor Social yazılımının sağladığı imkanların tam bir sosyal ağ uygulamasını karşılayamayacağı düşünülmesi ve ek olarak bu yazılımın ticari yazılımlara nazaran kurulumunun ve kullanımının zor olması, web arayüzünün kullanışlı olmaması ve henüz Türkçe desteğinin hazırlanmamış olması nedeniyle Atutor Social yazılımının kullanılmasından vazgeçilmiş ve uzaktan eğitim ve sosyal ağ uygulamaları için iki ayrı platformun kullanılmasına karar verilmiştir.

Bu amaçla, yeniden incelenen uzaktan eğitim sistemleri içerisinde çeşitli özellikleri ile ön plana çıkan BlackBoard'un ücretsiz yazılımı olan CourseSites yazılımı tercih edilmiştir. CourseSites, kurulumu ve kullanımı kolay, tartışma ve sohbet platformları ile öğretim elemanı ve öğrencilerin kolaylıkla iletişim kurmasını sağlayan, ücretsiz sanal sınıf desteği sunan, çeşitli özellikler ile sistemin Türkçeleştirilmesini mümkün kılan ve günümüzde yaygın olarak kullanılan bir uzaktan eğitim yönetim sistemi yazılımıdır. CourseSites ile ilgili detaylı bilgi çalışmanın "Uzaktan Eğitim Platformu: CourseSites" başlığı altında verilmiştir. Şekil 3'te uygulama için hazırlanan CourseSites platformunun anasayfası verilmiştir.



**Şekil 3.** CourseSites Anasayfa Görüntüsü

ÖYS seçimi aşamasından sonra, deney-II grubunun kullanacağı sosyal ağ platformunun seçimine gidilmiştir. Bu amaçla, Facebook, MySpace, Twitter, Ning gibi çeşitli sosyal ağ siteleri incelenmiştir ve sonuçta Ning sosyal ağ platformunun kullanımına karar verilmiştir. Bu kararın verilmesinde, Facebook ve MySpace gibi sosyal ağlarda uzun vakitler harcayan öğrenciler tarafından öğretimin bu ağlar üzerinden yapılmasının, özel hayata müdahale olarak algılanmasının yanı sıra Ning'in şu özelliklerinin de etkisi olmuştur:

- Diğer sosyal ağların sağladığı tüm sosyal ağ özelliklerini (profil, duvar, arkadaşlar, fotoğraflar, videolar, bağlantılar, etkinlikler, bloglar vs.) içermesi ve Facebook, Twitter gibi sosyal ağları kendi sistemine entegre edilebilmesi,

- Ağı oluşturan kişinin (ders öğretim elemanı), istediği kullanıcıyı ekleme veya çıkarma yetkisine sahip olması ve böylece ağa katılacak kişi sayısının kontrol edilebilir olması,
- İlgili derse özel alan sağlaması nedeniyle sınıf ikliminin kolayca yaratılabilmesi ve böylece öğrencilerin öğrenmeye katılımını ve istek düzeyini artırma potansiyeline sahip olması,
- Paylaşılan içeriklerin ders öğretim elemanı tarafından kontrol edilebilir olması ve böylece konunun sapmasının ve gereksiz paylaşımlar yapılmasının kolayca önüne geçilebilmesi.

Ning ile ilgili detaylı bilgi çalışmanın "Sosyal Ağ Platformu: Ning" başlığı altında verilmiştir. Şekil 4'te uygulama için hazırlanan Ning platformunun anasayfası verilmiştir.

The image shows the Ning website interface for a group titled "Özel Öğretim Yöntemleri II". The page is divided into several sections:

- Header:** The title "Özel Öğretim Yöntemleri II" is prominently displayed at the top, with the subtitle "Proje Tabanlı Öğrenme, Örnek Olay Yöntemi, Programlı Öğretim" below it.
- Navigation Menu:** A horizontal menu at the top contains various options: ANASAYFA, PROFİLİM, FOTOĞRAFLAR, VİDEOLAR, ETKİNLİKLER, FORUM, BLOGLAR, NOTLAR, ÜYELER, LEADERBOARDS, COURSESİTES, UYGULAMALAR, GRUPLAR, DAVET, and MY NETWORK.
- Main Content Area (LATEST ACTIVITY):** This section lists recent posts and comments. Each entry includes a user profile picture, the user's name, and the content of their post or comment. For example, "emma gül öz commented on Büşra Özmen's blog post 'Örnek Olay Örneği - Hürsüz Kim?'" and "yılmaz kılınc replied to Büşra Özmen's discussion 'Örnek olay yönteminin uygulama aşamaları'".
- Right Sidebar:** This area features a user profile for "BÜŞRA ÖZMEN" with options for "Sign Out", "Inbox", "Friends + Invite", and "Settings". Below this are sections for "EVENTS" and "BLOG POSTS", each with a list of recent posts and their respective comments and likes.

Şekil 4. Ning Anasayfa Görüntüsü



Uygulamada kullanılacak platformların seçilmesi işlemi sonra tamamlandıktan sonra sistemlerin öğretime hazır hale getirilmesi için bir takım çalışmalar yapılmıştır. Sistemlerin seçiminden, platformların uygulamaya hazır hale getirilene kadar geçen sürede yürütülen işlemler aşağıdaki gibidir:

1. ÖYS olarak CourseSites seçimi,
2. Sosyal ağ olarak Ning seçimi,
3. Her iki platformda ders yapısı, teması vs. seçiminin ve derse uygun görsel tasarımın yapılması,
4. Platformla ilgili uzman görüşü alınması,
5. Öğrencilerin platforma kaydedilmesi,
6. Sistemlerin kullanıma hazır hale getirilmesi.

Hazırlanan platformlara ait çeşitli ekran görüntülerine "Ekler" bölümünde yer verilmiştir.

### 3.5.3. Oryantasyon eğitimi

Çalışmada, planlanan uygulamaların sağlıklı bir şekilde yürütülmesi için en önemli unsurlardan biri bu uygulamaları kullanacak öğrencilerin uygulamalar süresince sistemleri kullanmakta sıkıntı yaşamamalarının sağlanmasıdır. Öğrencilerin BÖTE bölümünde öğrenim görmeleri ve geçen yarıyıllarda bölüm derslerinden sözü geçen sistemlerin anlatıldığı "*BTO 317 Uzaktan Eğitim*" ve "*BTO 319 Sanal Sınıflar*" derslerini almış olmaları bu nedenle büyük bir avantaj olarak görülmüştür. Ayrıca, sistemleri rahat kullanabilmeleri açısından sistemlerin kullanımına yönelik oryantasyon eğitimi verilmiştir.

Oryantasyon eğitimi, çalışmanın yapılacağı 2011-2012 öğretim yılı bahar yarıyılında uygulamalar başlamadan önce üç haftalık bir sürede, "*BTÖ 326 İçerik ve Öğrenme Yönetim Sistemi Yazılımları*" dersinde verilmiştir. Uygulamalarda kullanılacak sistemlerin detaylı olarak öğretiminin yapıldığı bu dersin içeriği, "*uzaktan veya karma eğitimde kullanılan öğretim ve içerik yönetim sistemleri için kullanılan teknolojilerin anlaşılması, sistemi oluşturan özelliklerin belirlenmesi, farklı kullanıcı işlemlerinin sınıflandırılması, içerik sunumu ve değerlendirme gibi sistemi oluşturan önemli alanların işlev ve değişkenlerinin anlaşılması, dinamik bir öğretim ve içerik yönetim*

*sistemi geliştirilmesi*" konularını kapsamaktadır. Çalışmada bu dersin içeriğine de uygun olarak verilen oryantasyon eğitimi süresince öğrencilere sunulan bilgiler Tablo 26'daki gibidir:

**Tablo 26.** Oryantasyon Eğitiminde Öğrencilere Verilen Bilgiler

<b>Öğrenme Yönetim Sistemlerine Yönelik Temel Bilgiler (2 saat)</b>	<b>CourseSites ve Genel Özellikleri (3 saat)</b>	<b>Ning ve Genel Özellikleri (3 Saat)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Öğrenme Yönetim Sistemi (ÖYS)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>ÖYS Nedir?</b></li> <li>• <b>ÖYS Özellikleri</b></li> <li>• <b>Günümüzde Kullanılan ÖYS'ler</b></li> </ul> </li> <li>○ <b>İçerik Yönetim Sistemi (İYS)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>İYS Nedir?</b></li> <li>• <b>İYS Özellikleri</b></li> <li>• <b>Günümüzde Kullanılan İYS'ler</b></li> </ul> </li> <li>○ <b>Öğrenme ve İçerik Yönetim Sistemi (ÖİYS)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>ÖİYS Nedir?</b></li> <li>• <b>ÖİYS Özellikleri</b></li> <li>• <b>Günümüzde Kullanılan ÖİYS'ler</b></li> <li>• <b>ÖİYS Nelere Göre Seçilmelidir?</b></li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ CourseSites nedir?</li> <li>○ CourseSites'in kullanım amacı nedir?</li> <li>○ CourseSites yazılımının temel özellikleri <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ders Oluşturma</li> <li>• Ders Temasını Değiştirme</li> <li>• Yapıyı Değiştirme</li> <li>• Görev (Ödev) Verme</li> <li>• Etkinlik Oluşturma</li> <li>• Duyuru Ekleme</li> <li>• Menüleri Düzenleme</li> <li>• Yönetici Yetkileri</li> <li>• Öğrencileri Davet Etme</li> <li>• Tartışma Platformu</li> <li>• Not Verme</li> <li>• Sanal Sınıf</li> </ul> </li> </ul> <p>Deneme amaçlı uygulama yapılması (2 saat)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Ning nedir?</li> <li>○ Ning'in kullanım amacı nedir?</li> <li>○ Ning diğer sosyal ağ platformlarından farkları nelerdir?</li> <li>○ Ning yazılımının temel özellikleri <ul style="list-style-type: none"> <li>• Topluluk Oluşturma</li> <li>• Kullanıcı Tarafından Oluşturulan İçerik</li> <li>• Profil Oluşturma</li> <li>• Arkadaş Ekleme</li> <li>• Paylaşım Yapma</li> <li>• Paylaşımları Beğenme ve Yorum Yapma</li> <li>• Sosyal Entegrasyon</li> <li>• Veri Grafikleri</li> <li>• Arama Motoru</li> <li>• Yönetici Paneli</li> <li>• Mobil ve Ötesi</li> </ul> </li> </ul> <p>Deneme amaçlı uygulama yapılması (2 saat)</p>

Oryantasyon eğitimi için sunumlar ve kaynaklar araştırmacı tarafından oluşturulmuş; üç haftalık sürede, toplamda 12 saatte öğrencilerle paylaşılmıştır. CourseSites ve Ning yazılımlarının kullanımı internet üzerinden uygulamalı olarak anlatılmıştır.

Oryantasyon eğitimi uygulamalar başlamadan bir hafta önce bitirilmiş ve daha sonra öğrencilerin uygulama platformlarına kayıtları yapılmıştır. Ayrıca, CourseSites üzerinden yapılacak olan sanal sınıf uygulaması için bir deneme uygulaması

gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla, CourseSites üzerinden, deneme uygulamasının tarihini, saatini ve yapılış amaçlarını bildiren ve sanal sınıf ortamına giriş için yapılması gerekenlerin basamak basamak anlatıldığı bir mesaj gönderilmiştir. Belirtilen tarih ve saatte deneme uygulaması yapılmış; öğrencilerin sanal sınıfa bağlanmaları ve sanal sınıfın beyaz tahta, sohbet alanı, kamera, dosya paylaşımı gibi araçlarını kullanmaları sağlanmıştır. Bu araçları kullanmakta veya sisteme bağlanmakta sıkıntı yaşayan öğrencilerin problemleri öncelikle e-posta yoluyla daha sonra birebir görüşme yoluyla giderilmiştir.

#### **3.5.4. Pilot testlerin ve öntestlerin uygulanması**

Uygulama platformlarının seçimi, oryantasyon eğitimi ve öğrencilerin sisteme dahil edilmesi sürecinde bir yandan da araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testinin pilot uygulaması gerçekleştirilmiştir. Araştırmada kullanılan araştırmanın nicel boyutuna kaynaklık edecek verilen elde edildiği başarı testinin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılması amacıyla testin pilot uygulaması yapılmıştır. Bu amaçla, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, İnönü Üniversitesi, Erzincan Üniversitesi, Karadeniz Teknik Üniversitesi ve Fırat Üniversitesi olmak üzere toplam 5 üniversitenin BÖTE bölümünde öğrenim gören ve Özel Öğretim Yöntemleri I dersini almış 4. sınıf öğrencilerinden toplam 190 tanesine ulaşılmıştır. Konuyla ilgili detaylı bilgi çalışmanın başarı testi bölümünde verilmiştir.

Pilot testin ardından yapılan analizler ile başarı testinin geçerlik ve güvenilirliği analizleri yapılmıştır. Bu süreç içinde oryantasyon eğitimi tamamlanmış ve sistemlerin sorunsuz olarak çalıştığı ve öğrencilerin sistemleri kullanmakta sıkıntı yaşamadıkları tespit edilmiştir. Pilot testlerin ve oryantasyon eğitiminin tamamlanmasının ardından uygulama başlamadan bir hafta önce başarı testinin öntest sontest kontrol gruplu modele uygun olarak öntest yapılmıştır. Öntestle birlikte ön bilgi formu verilerek öğrenciler hakkında bilgi alınmış; bu bilgiler diğer değişkenlerle birlikte örneklem grubunun belirlenmesi amacıyla kümeleme analizinde ve gruplar arası yansızlığın belirlenmesinde kullanılmıştır. Bu konuya ilişkin detaylı bilgi nicel analiz için örneklem grubunun seçilmesi bölümünde verilmiştir. Deney ve kontrol gruplarına alınacak öğrencilerin belirlenmesinden sonra uygulamaya başlanmıştır.

### 3.6. Verilerin Analizi

Bu başlık altında, araştırmadan elde edilen verilerin analizinde hangi işlemlerin yapıldığına dair bilgiler verilmiştir. Araştırmanın yaklaşımı olarak nicel ve nitel yaklaşımların birlikte kullanımı benimsendiği için, nicel ve nitel veri toplama araçlarının her birine uygun analizlerin yapılması gerekliliği doğmuştur. Bu doğrultuda, verilerin analizi kapsamında yapılan çalışmalar, nicel ve nitel olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir.

#### 3.6.1. Nicel verilerin analizi

Nicel verilerin analizi kapsamında öncelikle örneklem grubunun deney ve kontrol gruplarına dağılımlarının incelenmesi amacıyla bazı istatistiksel işlemlere başvurulmuştur. Bu işlemler; frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, kümeleme analizi (Cluster Analysis), bağımsız gruplar t-Testi (Independent-Samples t-Test), tek örneklem Kolmogorov-Smirnov Z testi (One Sample Kolmogorov-Smirnov Z Test) ve tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) olarak sıralanabilir.

Araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testinin geçerliliğini ve güvenilirliğini belirlemek amacıyla pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulamadan alınan verilerin analizleri için çeşitli istatistiksel işlemler yapılmıştır. Bu kapsamda, test maddelerinin madde güçlük ve ayırıcılık indeksleri, standart sapma, varyans, ortalama, ortanca, testin ortalama güçlüğü ve KR-20 güvenilirlik katsayısı incelenmiştir.

Örneklem grubunun büyüklüğü, yapılacak analizlerde kullanılacak testlerin seçimini etkilemektedir. Buna göre, büyüklüğü 30'un üzerinde olan gruplarda normal dağılım gözleneceği varsayımıyla parametrik testler uygulanabilir. Ancak örneklem grubu büyüklüğünün 30'un altında olduğu durumlarda dağılımın normalliğinin test edilmesi gerekmektedir. Yapılan analiz sonucunda dağılımın normal olduğu gözlenen durumlarda parametrik testler uygulanabilirken; normal olmadığı gözlenen durumlarda, iki bağımsız grup arasındaki farklılığın belirlenmesinde bağımsız gruplar t-testi yerine MWU testi aynı gruptaki farklı iki ölçüm arasındaki farklılığın belirlenmesinde bağımlı gruplar t-testi yerine Wilcoxon işaretli sıralar testi, ikiden fazla bağımsız grup arasındaki farklılığın belirlenmesinde ANOVA yerine KWH testi kullanılmalıdır (Sim ve Wright, 2002:228; Öztuna ve Elhan, 2005:4; Büyüköztürk, 2011:8). Araştırmada,

sosyal ağ ve uzaktan eğitim uygulamalarının öğrencilerin başarılarına etkisini ölçmek amacıyla geliştirilen başarı testinin analizlerinin yapılmasında bu görüşler dikkate alınmıştır. Öncelikle dağılımların normal olup olmadığının belirlenmesi amacıyla tek örneklem Kolmogorov-Smirnov Z testi uygulanmıştır ve tüm verilere ait dağılımların normal olduğu tespit edilmiştir. Bu nedenle, araştırma denencelerine uygun olarak, iki bağımlı grubun karşılaştırılmasında *bağımlı gruplar t-testi (Paired Samples t-Test)*, iki bağımsız grubun karşılaştırılmasından ise *bağımsız gruplar t-testi (Independent Samples t-Test)* kullanılarak anlamlı farkın olup olmadığına bakılmıştır. İki veya daha fazla grubun karşılaştırılmasında ise *tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA)* kullanılmış, anlamlı farkın çıkması durumunda, bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla devam (Post-hoc) testi olarak Scheffe testine başvurulmuştur. Nicel verilerin analizinde kullanılan istatistiksel çözümler SPSS for Windows 16.0 paket programı kullanılarak yapılmıştır.

### 3.6.2. Nitel verilerin analizi

Nitel verilerin nicel verilere göre daha karmaşık olması, nitel veri analizini araştırmacı için araştırmanın en güçlük çekilen aşamalarından biri haline getirmektedir. Ancak, nitel veri analizinde izlenecek yolun araştırmacı tarafından belirlenebilmesi ve araştırmacının gerektiğinde başka bir yöntem kullanabilmesi de nicel veri analizine göre daha esnek bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir.

Strauss'a (1987) göre, nitel veri analizinin standart hale getirilmesi mümkün değildir. Bu yaklaşım, araştırmayı sınırlandırmakta ve araştırma verilerine uygun, derinlemesine sonuçların oluşturulmasının önünde engel teşkil etmektedir. Atkinson (1987) da benzer bir ifadeyle, nitel veri analizi sürecinin her araştırmada farklı olacağını ve hepsi için standart bir sürecin oluşturulmasının mümkün olmayacağını savunmuştur. Wolcott (1994) ise, nitel veri analizi için üç yöntem önermiş ve bunları "betimleme", "analiz" ve "yorumlama" şeklinde sıralamıştır. Birinci yöntem, verilerin orijinal haline olabildiğince sadık kalarak gerekirse doğrudan alıntı yapılan betimsel yaklaşımdır. İkinci yöntem, birinciye ek olarak nedensel sorgulamaya yönelik sistematik analizi içerir. Üçüncüsü ise, ilk iki yöntemi de kapsayan ve veri analizine araştırmacının kendi yorumunu da kattığı yöntemdir. Tüm bu görüşler ve literatürdeki diğer görüşler ışığında, nitel verilerin analizinde, araştırmacılar için önemli olan, "betimleme", "analiz",

"yorumlama" olmak üzere üç kavram öne çıkmaktadır. Betimlemede, verilerin araştırmanın problemine dair neler söylediği, hangi sonuçları gösterdiği ön plandadır. Analiz, kavramsal kodlama ve sınıflamayla tema oluşturulması ve bunlar arasındaki ilişkilerin incelenmesi sürecidir. Yorumlama ise, araştırmadan elde edilen bulguların yorumlanması suretiyle anlamlandırılması sürecini kapsamaktadır.

Miles ve Huberman (1994), nitel veri analizi sürecini üç kısımda incelemektedir: "verinin işlenmesi", "verinin görsel hale getirilmesi", "sonuç çıkarma ve teyit etme". Dey (1993) ise, nitel veri analizi sürecini "betimleme", "sınıflama", "ilişkilendirme" olmak üzere üç aşamada incelemektedir. Görüldüğü üzere, nitel verilerin analizi için farklı birçok yaklaşım öne sürülmüştür. Literatürde bu konuda ne kadar farklı yaklaşımlar öne sürülse de yapılan analizin derinliğine göre nitel veri analizini ikiye ayırmak mümkündür: "*betimsel analiz*", "*içerik analizi*". Betimsel analiz, araştırmanın kavramsal yapısı önceden belliyse kullanılır ve içerik analizine nazaran daha yüzeyseldir. İçerik analizi ise, daha derinlemesine ve kapsamlı bir analizle önceden belli olmayan temalar ve boyutların ortaya çıkarılmasını sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2008:221-223).

Araştırma kapsamında elde edilen nitel veriler içerik analizine uygun olarak çözümlenmiştir. İçerik analizi, verilerin açıklanabileceği kavram ve ilişkilere ulaşma süreci olarak tanımlanır. Daha derinlemesine bir analizle betimsel yaklaşım sonucu oluşturulamayan kavram ve temaların ortaya çıkarılmasında kullanılır. İçerik analiziyle, benzerlik gösteren verilerin belirli kavram ve temalar altında bir araya getirilmesi ve bunların okuyucunun anlayacağı şekilde düzenlenerek yorumlanması yapılır. Bu amaçla, öncelikle veriler kavramsallaştırılır, daha sonra ortaya çıkan kavramlar sistematik bir biçimde düzenlenir ve son olarak verileri açıklayan temaların oluşturulmasıyla süreç tamamlanmış olur (Yıldırım ve Şimşek, 2008:227).

Nitel verilerin analizi, araştırma kapsamında yürütülen uygulamalara yönelik öğrenci algılarını ortaya koymak amacıyla yapılandırılmış görüşmeler üzerinden gerçekleştirilmiştir. Öncelikle, görüşmelerden elde edilen ses kayıtlarının elektronik ortama aktarılması Microsoft Office Word kelime işlemci programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Daha sonra, geçerli ve güvenilir bir çözümleme yapabilmek amacıyla bilgisayar destekli yapılmasına karar verilmiştir. Bu amaçla, yapılan literatür

taramasıyla veri analizindeki ihtiyaçlarda göz önünde bulundurularak, nitel verilerin analizi için veriler arası geçiş imkanı sağlayan, projenin bir bütün halinde değerlendirilmesine ve analiz sonunda zengin görsel çıktılarının alınmasına olanak veren QSR NVivo8 yazılımı kullanılmıştır. NVivo, hipotez testini ve teori inşasını destekleyen, metin formatındaki verilerin analizi için kullanılabileceği gibi görsel ve işitsel verilerin analizinde de kullanılabilen bir yazılımdır (Kuş-Saillard, 2009:2). NVivo ekran görüntüleri Ek.8'de verilmiştir.

Yapılan analizlerde öncelikle elektronik ortama aktarılan yazılı kaynak dikkatlice okunmuştur. Daha sonra kodlama işlemine başlanmış ve serbest kod listeleri oluşturulmuştur. Oluşturulan serbest kod listelerinin detaylı incelenmesinden sonra kodlamalar sistematik bir biçimde gruplandırılarak kategorilere ayrılmıştır. Son olarak, temaların oluşturulmasıyla nitel veri analizi süreci tamamlanmıştır.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4. BULGULAR VE YORUMLAR

Sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarının öğrenci başarısı ve görüşlerine etkisinin ortaya konulmasının amaçlandığı araştırmanın bu bölümünde, araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testi ve görüşme formundan elde edilen nicel ve nitel bulgulara ve bu bulgulara dayalı yorumlara yer verilmiştir.

#### 4.1. Nicel Boyuta İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırma çerçevesinde nicel veri toplama aracı olarak kullanılan akademik başarı testinden elde edilen nicel verilere ilişkin bulgular ve bu bulgulara dayalı yorumlar bu başlık altında sunulmuştur. Akademik başarı testi, deney-I, deney-II ve kontrol gruplarına öntest ve sontest olarak uygulanmıştır. Başarı testine ilişkin denenceler ve denencelere uygun testin yapılmasıyla elde edilen bulgular tablo haline getirilerek aşağıda sırasıyla verilmiştir.

##### 4.1.1. Deney-I grubunun başarı testinden aldığı öntest ve sontest puanlarına ilişkin bulgular ve yorumlar

**Denence 1:** Uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-I grubunun başarı testinin tümünden aldığı öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-I grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları öntest ve sontest puanlarının karşılaştırılmasında kullanılacak teste karar vermek amacıyla bu gruptaki öğrencilerin öntest ve sontest puanlarının dağılımlarının normal olup olmadığının belirlenmesinde *Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov Z Testi (One-Sample Kolmogorov-Smirnov Z Test)* testinden yararlanılmıştır. K-S testi, verilerin normal dağılım gösterip göstermediğinin belirlenmesinde kullanılır (Dewan ve Somanathan, 2004:5; Kalaycı, 2010:212; Eymen, 2007:88). K-S testi sonucuna göre, deney-I grubuna ait öntest ( $K=.511$ ,  $p=.957$ ) ve sontest ( $K=1.079$ ,  $p=.195$ ) puanlarının normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir (Ek.7A). Buna bağlı olarak deney-I grubuna ait öntest ve sontest puanlarının karşılaştırılmasında parametrik testlerden olan eşli gruplar t-testinin kullanılmasına karar verilmiştir.



**Tablo 27.** Deney-I Grubunun Başarı Testi Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin Eşli Gruplar t-Testi Sonuçları

Deney-I	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Öntest	25	22.32	5.39	24	-2.405*	.024
Sontest	25	25.40	7.29			

\*p<.05

Tablo 27'ye göre, uzaktan eğitim uygulaması sonrasında, deney-I grubunun başarı testinin tümünden aldığı öntest ve sontest puanları arasında yapılan eşli gruplar t-testi sonucunda  $p<.05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir [ $t_{(24)}=-2.405$ ,  $p=.024$ ]. Deney-I grubunun öntest aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 22.32$  iken, sontest aritmetik ortalaması ise,  $\bar{X} = 25.40$  olarak hesaplanmıştır. Bu sonuca göre, deney-I grubunun öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı yönündeki istatistiksel denence reddedilmiştir.

#### 4.1.2. Deney-II grubunun başarı testinden aldığı öntest ve sontest puanlarına ilişkin bulgular ve yorumlar

**Denence 2:** Sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-II grubunun başarı testinin tümünden aldığı öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-II grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları öntest ve sontest puanlarının karşılaştırılması için hangi testin kullanılacağına karar vermek amacıyla öğrencilerin öntest ve sontest puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Bu amaçla kullanılan K-S testi sonuçlarına göre, deney-II grubunun hem öntest ( $K=.751$   $p=.626$ ) hem de sontest ( $K=.555$ ,  $p=.917$ ) puanlarının normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir (Ek.7A). Bu nedenle, deney-II grubunun öntest ve sontest puanlarının karşılaştırılmasında parametrik testlerden olan eşli gruplar t-testi kullanılmıştır.

**Tablo 28.** Deney-II Grubunun Başarı Testi Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin Eşli Gruplar t-Testi Sonuçları

Deney-II	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Öntest	25	23.36	5.08	24	-6.057*	.000
Sontest	25	29.48	4.44			

\*p<.05

Tablo 28 incelendiğinde, sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-II grubundaki öğrencilerin akademik başarılarında anlamlı bir artış olduğu bulunmuştur [t(24)=-6.057, p=.000]. Öğrencilerin uygulama öncesi akademik başarı ortalamaları  $\bar{X} = 23.36$  iken, uygulama sonrasında  $\bar{X} = 29.48$ 'a yükselmiştir. Bu sonuca bağlı olarak deney-I grubunun öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı yönündeki istatistiksel denence reddedilmiştir.

#### 4.1.3. Kontrol grubunun başarı testinden aldığı öntest ve sontest puanlarına ilişkin bulgular ve yorumlar

**Denence 3:** Yüzyüze öğrenme ortamına katılan kontrol grubunun başarı testinin tümünden aldığı, öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Yüzyüze öğrenme ortamına katılan kontrol grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları öntest ve sontest puanlarının dağılımlarının normal olup olmadığını ve buna bağlı olarak öntest ve sontest puanlarının karşılaştırılması için kullanılacak testi belirlemek amacıyla K-S testi kullanılmıştır. K-S testi sonucuna göre, kontrol grubuna ait öntest (K=.689 p=.730) ve sontest (K=.481, p=.975) puanlarının normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir (Ek.7A). Bu nedenle, kontrol grubuna ait öntest ve sontest puanlarının karşılaştırılmasında parametrik bir test olan eşli gruplar t-testinin kullanılmasına karar verilmiştir.

**Tablo 29.** Kontrol Grubunun Başarı Testi Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin Eşli Gruplar t-Testi Sonuçları

Kontrol	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Öntest	25	22.92	4.68	24	-4.703*	.000
Sontest	25	27.44	4.87			

\*p<.05

Tablo 29 incelendiğinde, araştırma kapsamında yüzyüze öğrenme ortamına katılan kontrol grubundaki öğrencilerin, başarı testinin tümünden aldığı öntest ve sontest puanlarının karşılaştırıldığı görülmektedir. Yapılan eşli gruplar t-testi sonucunda öğrencilerin öntest ( $\bar{X} = 22.92$ ) ve sontest ( $\bar{X} = 27.44$ ) toplam puanlarının istatistiksel açıdan anlamlı biçimde farklılaştığı görülmüştür [ $t_{(24)}=-4.703$ ,  $p=.000$ ]. Söz konusu farkın, sontest puanları lehine olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuca göre, kontrol grubunun öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı yönündeki istatistiksel denence reddedilmiştir.

İlk üç denenceye ilişkin yapılan analiz sonuçlarında elde edilen bulgulara göre, araştırmada uygulanan hem uzaktan eğitim, hem sosyal ağ destekli uzaktan eğitim hem de yüzyüze öğrenme sürecinin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu etki yarattığı söylenebilir.

#### 4.1.4. Deney-I ile deney-II gruplarının başarı testinden aldıkları sontest puanlarına ilişkin bulgular ve yorumlar

**Denence 4:** Uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-I ile sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-II gruplarının başarı testinin tümünden aldığı sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-I ile sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-II gruplarındaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları sontest puanlarının karşılaştırılmasında kullanılacak testi belirlemek amacıyla yapılan K-S testi ile hem deney-I ( $K=1.079$ ,  $p=.195$ ) hem de deney-II ( $K=.555$ ,  $p=.917$ ) gruplarının sontest puanlarının normal dağılım gösterdiği sonucuna varılmıştır (Ek.7A). Buna bağlı olarak sontest puanların karşılaştırılmasında parametrik bir test kullanmanın uygun olacağı düşünülmüş ve sonuçta bağımsız gruplar t-testinin kullanılmasına karar verilmiştir.

**Tablo 30.** Deney-I ve Deney-II Gruplarının Başarı Testi Sontest Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Deney-I	25	25.40	7.29	48	-2.355*	.023
Deney-II	25	29.48	4.66			

\*p<.05

Tablo 30'a göre deney-I ve deney-II gruplarının başarı testinden aldıkları sontest puanlarının istatistiksel açıdan anlamlı biçimde farklılaştığı görülmüştür [ $t_{(48)}=-2.355$ ,  $p=.023$ ]. Söz konusu farkın, deney-II grubu lehine olduğu ortaya çıkmıştır. Bu durum sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına katılan öğrencilerin ( $\bar{X} = 29.48$ ), uzaktan eğitim uygulamalarına katılan öğrencilere göre ( $\bar{X} = 25.40$ ) akademik açıdan daha başarılı oldukları sonucunu ortaya çıkarmıştır. Buna bağlı olarak, deney-I ve deney-II gruplarının sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı yönündeki istatistiksel denence reddedilmiştir.

#### 4.1.5. Deney-I ile kontrol gruplarının başarı testinden aldıkları sontest puanlarına ilişkin bulgular ve yorumlar

**Denence 5:** Uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-I ile yüzyüze öğrenme ortamına katılan kontrol gruplarının başarı testinin tümünden aldığı sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-I ile yüzyüze öğrenme ortamına katılan kontrol gruplarındaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları sontest puanlarının karşılaştırılmasında kullanılacak testin seçimi için öğrencilerin sontest puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Bu amaçla, her iki grubun sontestlerinden elde edilen puanlara K-S testi uygulanmıştır. K-S testi sonucunda, gerek deney-I grubuna ait sontest ( $K=1.079$ ,  $p=.195$ ) gerekse kontrol grubuna ait sontest ( $K=.481$ ,  $p=.975$ ) puanları normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir (Ek.7A). Bu nedenle, deney-I ve kontrol grubuna ait sontest puanlarının karşılaştırılmasında bağımsız gruplar t-testinin kullanılmasına karar verilmiştir.

**Tablo 31.** Deney-I ve Kontrol Gruplarının Başarı Testi Sontest Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Deney-I	25	25.40	7.29	48	-1.162	.084
Kontrol	25	27.44	4.87			

Tablo 31 incelendiğinde, deney-I ve kontrol gruplarının başarı testinden aldıkları sontest puanlarının karşılaştırıldığı görülmektedir. Yapılan bağımsız gruplar t-testi sonucunda deney-I ( $\bar{X} = 25.40$ ) ve kontrol ( $\bar{X} = 27.44$ ) gruplarındaki öğrencilerin sontest puanlarının istatistiksel açıdan anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmüştür [ $t_{(24)} = -1.162, p = .084$ ]. Buna bağlı olarak, deney-I ve kontrol gruplarının sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı yönündeki istatistiksel denence kabul edilmiştir.

#### 4.1.6. Deney-II ile kontrol gruplarının başarı testinden aldıkları sontest puanlarına ilişkin bulgular ve yorumlar

**Denence 6:** Sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-II ile yüzyüze öğrenme ortamına katılan kontrol gruplarının başarı testinin tümünden aldığı sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-II ile yüzyüze öğrenme ortamına katılan kontrol gruplarındaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları sontest puanlarının karşılaştırılmasında kullanılacak testi ve sontest puanlarının dağılımının normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için K-S testi uygulanmıştır. Buna göre, deney-II grubuna ait sontest ( $K = .555, p = .917$ ) ve kontrol grubuna ait sontest ( $K = .481, p = .975$ ) toplam puanlarının normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir (Ek.7A). Sonuç olarak, puanların karşılaştırılmasında parametrik bir test kullanmanın uygun olacağı düşünülmüştür. Deney-II ve kontrol gruplarının sontest puanlarının karşılaştırılmasında bağımsız gruplar t-testinin kullanılmasına karar verilmiştir.

**Tablo 32.** Deney-II ve Kontrol Gruplarının Başarı Testi Sontest Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Deney-II	25	29.48	4.66	48	1.152	.137
Kontrol	25	27.44	4.87			

Tablo 32'ye göre, yapılan bağımsız gruplar t-testi sonucunda deney-II ( $\bar{X}=29.48$ ) ve kontrol ( $\bar{X}=27.44$ ) gruplarındaki öğrencilerin sontest puanlarının istatistiksel açıdan anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmüştür [ $t_{(24)}=1.152$ ,  $p=.137$ ]. Buna bağlı olarak, deney-I ve kontrol gruplarının sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı yönündeki istatistiksel denence kabul edilmiştir. Bu durum sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına katılan öğrencilerin akademik başarılarının yüzyüze öğrenme ortamlarına katılan öğrencilerden farklılaşmadığı sonucunu ortaya çıkarmıştır.

#### 4.1.7. Deney-I, deney-II ve kontrol gruplarının başarı testinden aldıkları sontest puanlarına ilişkin bulgular ve yorumlar

**Denence 7:** Uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-I, sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-II ile yüzyüze öğrenme ortamına katılan kontrol gruplarının başarı testinin tümünden aldıkları sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-I, sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-II ile yüzyüze öğrenme ortamına katılan kontrol gruplarındaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları sontest puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğinin ve buna bağlı olarak sontest puanlarının karşılaştırılmasında kullanılacak testin belirlenmesinde K-S testinden yararlanılmıştır. Bu testin sonucuna göre, deney-I grubuna ait sontest ( $K=1.079$ ,  $p=.195$ ), deney-II grubuna ait sontest ( $K=.555$ ,  $p=.917$ ) ve kontrol grubuna ait sontest ( $K=.481$ ,  $p=.975$ ) puanlarının normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir (Ek.7A). Buna bağlı olarak, deney-I, deney-II ve kontrol gruplarına ait sontest puanlarının karşılaştırılmasında parametrik testlerden olan tek yönlü varyans analizinin kullanılmasına karar verilmiştir.

**Tablo 33.** Deney-I, Deney-II ve Kontrol Gruplarının Başarı Testi Sontest Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	<b>Kareler Top.</b>	<b>Sd</b>	<b>Kare Ort.</b>	<b>F</b>	<b>p</b>	<b>Anlamlı Fark (Scheffe)</b>
Gruplar arası	208.080	2	104.040			
Gruplar içi	2370.400	72	32.922			
<b>Toplam</b>	<b>2578.480</b>	<b>74</b>		<b>3.160*</b>	<b>.048</b>	<b>Deney-I- Deney-II</b>
<b>Levene=2.606</b>		<b>p=.081</b>				

\*p<.05

Tablo 33 incelendiğinde, deney-I, deney-II ve kontrol gruplarının sontest puanlarına göre karşılaştırılması sonucunda anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. [F=3.160; p<.05; p=0.048]. Bu farkın yapılan Scheffe testi sonucunda deney-I ve deney-II grupları arasında ve deney-II grubu lehine olduğu tespit edilmiştir. Bu durum sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına katılan öğrencilerin ( $\bar{X} = 29.48$ ), uzaktan eğitim uygulamalarına katılan öğrencilere göre ( $\bar{X} = 25.40$ ) akademik açıdan daha başarılı oldukları sonucunu ortaya çıkarmıştır. Buna göre, sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarının uzaktan eğitim uygulamalarına göre öğrenci başarısı üzerinde daha etkili olduğu söylenebilir. Elde edilen verilere göre, her üç grubun sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı yönündeki istatistiksel denence, deney-I ile deney-II grupları karşılaştırıldığında reddedilmiş, deney grupları ve kontrol grubu karşılaştırıldığında ise kabul edilmiştir.

#### **4.1.8. Deney-I, deney-II ve kontrol gruplarının başarı testinden aldıkları erişim puanlarına ilişkin bulgular ve yorumlar**

**Denence 8:** Uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-I, sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-II ile yüzyüze öğrenme ortamına katılan kontrol gruplarının başarı testinin tümünden aldıkları erişim puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Araştırma gruplarının başarı testi sontest puanları açısından karşılaştırıldığı yedinci denencede, sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-II

grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ancak, erişim puanları öğrencilerin bir ders sürecinde akademik başarı açısından ne derece ilerledikleri hakkında daha anlamlı sonuçlar vermektedir (Turgut ve Baykul, 2011:363). Bu nedenle, her üç gruptaki öğrencilerin erişim puanları, sınav puanlarından sınav öncesi puanları çıkarılarak hesaplanmıştır.

Uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-I, sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-II ile yüzyüze öğrenme ortamına katılan kontrol gruplarındaki öğrencilerin, başarı testi erişim puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğinin belirlenmesinde K-S normallik testi uygulanmıştır. Bu testin sonucuna göre deney-I grubunun ( $K=.663$ ,  $p=.771$ ), deney-II grubunun ( $K=.487$ ,  $p=.972$ ) ve kontrol grubunun ( $K=.933$ ,  $p=.349$ ) erişim puanlarının normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir (Ek.7A). Buna bağlı olarak deney-I, deney-II ve kontrol grubuna ait erişim puanlarının karşılaştırılmasında parametrik testlerden olan tek yönlü varyans analizinin kullanılmasına karar verilmiştir.

**Tablo 34.** Deney-I, Deney-II ve Kontrol Gruplarının Başarı Testi Erişim Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	<b>Kareler Top.</b>	<b>Sd</b>	<b>Kare Ort.</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
Gruplar arası	115.627	2	57.813		
Gruplar içi	2150.720	72	29.871		
<b>Toplam</b>	2266.347	74		1.935	.152
	<b>Levene=.321</b>	<b>p=.726</b>			

Tablo 34 incelendiğinde, yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda deney ve kontrol gruplarının başarı testi erişim puanları açısından farklılaşmadığı görülmektedir [ $F=1.935$ ;  $p<.05$ ;  $p=0.152$ ]. Elde edilen bu bulgulara göre, deney-I, deney-II ve kontrol gruplarının erişim puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı yönündeki istatistiksel denence kabul edilmiştir. Ancak, sadece erişim puanlarına dayanarak değerlendirme yapmak yerine erişim puanlarının aritmetik ortalamasının kullanılması daha sağlıklı sonuçlar vermektedir (Turgut ve Baykul, 2011:363). Ek olarak, grupların sınav puanlarının analiz edildiği yedinci denenceye ait bulgularda verildiği üzere, grupların sınav puanları arasında anlamlı farklılık olduğu göz önünde bulundurulduğunda erişim



puanlarının aritmetik ortalamalarının dikkate alınması fayda sağlayacaktır. Buna göre, erişim puanları aritmetik ortalamaları deney-I grubu için  $\bar{X} = 3.08$  (S=6.40), deney-II grubu için  $\bar{X} = 6.12$  (S=5.05) ve kontrol grubu için  $\bar{X} = 4.52$  (S=4.80) olarak hesaplanmıştır. Deney-I, deney-II ve kontrol grupları erişim puanları aritmetik ortalamaları açısından karşılaştırıldığında, deney-II grubunun lehine belirgin bir farklılığın olduğu görülmektedir. Bu durum, deney-II grubunun akademik başarı düzeyinin diğer gruplara oranla daha çok arttığını göstermektedir. Buna bağlı olarak, uzaktan eğitim ve sosyal ağ uygulamalarının bir arada kullanılmasının yalnızca uzaktan eğitim uygulamalarının kullanılmasına ve yüzyüze öğrenme ortamlarına nazaran akademik başarıyı daha çok artırdığı söylenebilir.

#### **4.1.9. Deney-I, deney-II ve kontrol gruplarının başarı testi bilgi düzeyi son test puanlarına ilişkin bulgular ve yorumlar**

**Denence 9:** Uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-I, sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-II ile yüzyüze öğrenme ortamına katılan kontrol gruplarının bilişsel alanın bilgi düzeyi başarı puanları açısından, son test puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-I, sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-II ile yüzyüze öğrenme ortamına katılan kontrol gruplarındaki öğrencilerin başarı testinde bulunan bilişsel alanın bilgi düzeyindeki sorulara ait son test puanları belirlenmiş ve bunların normal dağılım gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla K-S normallik testi kullanılmıştır. K-S testinden elde edilen sonuca göre, deney-I grubunun (K=.831, p=.494), deney-II grubunun (K=.603, p=.860) ve kontrol grubunun (K=.567, p=.905) bilgi düzeyindeki sorulara ilişkin son test puanlarının normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir (Ek.7B). Bu bilgiye dayanarak, deney-I, deney-II ve kontrol gruplarının başarı testi bilgi düzeyi son test puanlarının karşılaştırılması amacıyla parametrik bir test olan tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

**Tablo 35.** Deney-I, Deney-II ve Kontrol Gruplarının Başarı Testi Bilgi Düzeyi Sontest Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	<b>Kareler Top.</b>	<b>Sd</b>	<b>Kare Ort.</b>	<b>F</b>	<b>p</b>	<b>Anlamlı Fark (Scheffe)</b>
Gruplar arası	96.320	2	48.160			
Gruplar içi	623.600	72	8.661	5.560*	.006	Deney-I- Deney-II
<b>Toplam</b>	719.920	74				
<b>Levene=3.930</b>		<b>p=.240</b>				

\*p<.05

Tablo 35'e göre, deney-I, deney-II ve kontrol gruplarının bilişsel alanın bilgi düzeyi sontest puanları arasında p<.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [F=5.560; p<.05; p=0.006]. Ortaya çıkan bu farklılığın hangi gruplar arasında oluştuğunu belirlemek amacıyla Scheffe testi yapılmıştır. Yapılan test sonucunda, söz konusu farkın deney-I ve deney-II grupları arasında ve deney-II grubu lehine olduğu belirlenmiştir. Bu durum, sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına katılan öğrencilerin ( $\bar{X} = 14.32$ ), uzaktan eğitim uygulamalarına katılan öğrencilere göre ( $\bar{X} = 11.60$ ) başarı testindeki bilgi düzeyi soruları açısından daha başarılı oldukları sonucunu ortaya çıkarmıştır. Buna göre, sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarının bilişsel basamağın bilgi düzeyindeki davranışları geliştirmede uzaktan eğitim uygulamalarına göre daha etkili olduğu söylenebilir. Tüm bu verilere bağlı olarak, her üç grubun bilgi düzeyi sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı yönündeki istatistiksel denence, deney grupları kendi aralarında karşılaştırıldığında reddedilmiş, deney grupları ile kontrol grubu karşılaştırıldığında ise kabul edilmiştir.

#### **4.1.10. Deney-I, deney-II ve kontrol gruplarının başarı testi kavrama düzeyi sontest puanlarına ilişkin bulgular ve yorumlar**

**Denence 10:** Uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-I, sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-II ile yüzyüze öğrenme ortamına katılan kontrol gruplarının bilişsel alanın kavrama düzeyi başarı puanları açısından, sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-I, sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-II ile yüzyüze öğrenme ortamına katılan kontrol gruplarındaki öğrencilerin başarı testinde bulunan bilişsel alanın kavrama düzeyindeki sorulara ait sontest puanlarının karşılaştırılmasında kullanılacak testin belirlenebilmesi amacıyla, bu puanların dağılımlarının normal olup olmadığının belirlenmesinde K-S normallik testinden yararlanılmıştır. K-S testinin sonucuna göre, deney-I grubunun ( $K=1.065$ ,  $p=.207$ ), deney-II grubunun ( $K=.743$ ,  $p=.639$ ) ve kontrol grubunun ( $K=1.043$ ,  $p=.227$ ) kavrama düzeyindeki sorulara ilişkin sontest puanlarının normal dağılım gösterdiği görülmüştür (Ek.7B). Buna bağlı olarak, deney-I, deney-II ve kontrol gruplarının başarı testi kavrama düzeyi sontest puanlarının karşılaştırılmasında parametrik testlerden olan tek yönlü varyans analizinin kullanılmasına karar verilmiştir.

**Tablo 36.** Deney-I, Deney-II ve Kontrol Gruplarının Başarı Testi Kavrama Düzeyi Sontest Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	<b>Kareler Top.</b>	<b>Sd</b>	<b>Kare Ort.</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
Gruplar arası	18.747	2	9.373		
Gruplar içi	556.000	72	7.722	1.214	.303
<b>Toplam</b>	574.747	74			
	<b>Levene=1.640</b>	<b>p=.201</b>			

Tablo 36 incelendiğinde, deney-I, deney-II ve kontrol gruplarının bilişsel alanın kavrama düzeyi sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirlenmiştir [ $F=1.214$ ;  $p<.05$ ;  $p=0.303$ ]. Elde edilen verilere göre, her üç grubun kavrama düzeyi sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı yönündeki istatistiksel denence kabul edilmiştir. Buna bağlı olarak, sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamaları ile uzaktan eğitim uygulamalarının ve yüzyüze öğrenme ortamlarının bilişsel basamağın kavrama düzeyindeki davranışların kazanılmasında aynı etkiye sahip oldukları söylenebilir.

Grupların sontest puanları, bilişsel alanın bilgi ve kavrama düzeyi başarı puanları açısından denence dokuz ve denence onda karşılaştırılmıştır. Ek olarak, her üç grubun söz konusu değişkenler açısından öntest ve sontest puanlarının incelenmesi, araştırma sürecinde gerçekleştirilen uygulamalarının etkililiğinin belirlenmesinde fayda

sağlayabilir. Bu amaçla, grupların başarı testi bilgi ve kavrama düzeyi öntest ve sontest puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla eşli gruplar t-testi kullanılmıştır.

**Tablo 37.** Grupların Başarı Testi Bilgi ve Kavrama Düzeyi Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Eşli Gruplar t-Testi

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
<b>Deney-I Grubu (Bilgi Düzeyi)</b>						
Öntest	25	10.120	2.3151	24	-2.310*	.030
Sontest	25	11.600	3.7305			
<b>Deney-I Grubu (Kavrama Düzeyi)</b>						
Öntest	25	10.120	3.1927	24	-1.622	.118
Sontest	25	11.120	3.4559			
<b>Deney-II Grubu (Bilgi Düzeyi)</b>						
Öntest	25	11.680	2.6096	24	-5.431*	.000
Sontest	25	14.320	2,0960			
<b>Deney-II Grubu (Kavrama Düzeyi)</b>						
Öntest	25	10.000	2.7537	24	-3.601*	.001
Sontest	25	12.200	2.5000			
<b>Kontrol Grubu (Bilgi Düzeyi)</b>						
Öntest	25	11.520	1.8956	24	-3.792*	.001
Sontest	25	13.440	2.7700			
<b>Kontrol Grubu (Kavrama Düzeyi)</b>						
Öntest	25	9.440	2.9450	24	-2.344*	.028
Sontest	25	11.160	2.2301			

\*p<.05

Tablo 37 incelendiğinde, tüm grupların bilgi düzeyi öntest-sontest puanları açısından farklılaştıkları görülmektedir. Bu bulguya dayanarak, araştırma süresince gerçekleştirilen her üç gruptaki uygulamaların bilişsel alanın bilgi basamağına ait davranışları kazandırmada etkili oldukları ifade edilebilir. Kavrama düzeyi öntest ve sontest puanları incelendiğinde ise, deney-II ve kontrol gruplarının öntest ve sontest puanları açısından anlamlı biçimde farklılaştığı, ancak deney-I grubunun öntest ve

son test puanlarının anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmektedir. Buna bağlı olarak, bilişsel alanın kavrama basamağına ait davranışları kazandırmada sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarının ve yüzyüze öğrenme ortamlarının etkili oldukları, buna karşın uzaktan eğitim uygulamalarının etkili olmadığı söylenebilir.

#### **4.2. Nitel Boyuta İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Araştırma çerçevesinde nitel veri toplama aracı olan öğrenci görüşmelerinden elde edilen nitel verilere ait bulgular bu başlık altında sunulmuştur. Nitel verilerin çözümlenmesinde öncelikle bir kod listesi oluşturulmuştur. Oluşturulan bu kod listesi daha sonra kendi içerisinde tutarlı olacak biçimde ana ve alt kodlara ayrıştırılmıştır. Bu süreçte, ana kodlara ve her bir ana koda ait alt kodlara öğrencilerin yanıtlarına anlam itibarıyla en uygun yüklemelerin yapılmasına önem verilmiştir. Ancak bir öğrencinin görüşme sırasında bir koda birden fazla vurgu yaptığı durumlarla karşılaşmıştır. Elde edilen kodlamalar ve frekansları ile birlikte tablolaştırılarak sunulmuştur. Bunun yapılmasındaki amaç, nitel verilerin nicelleştirilmesinden ziyade yüklemelerin hangi kodlar üzerinde yoğunlaştığını göstermektir. Çözümlemelerin ardından kodlara yapılan yüklemelerin bir üst tema ile bağlantılarını içeren modellere de yer verilmiştir.

Araştırmanın nitel veri toplama sürecinde öğrenci görüşmelerinden elde edilen bulgular; uzaktan eğitim ve yüzyüze öğrenme süreci arasındaki farklar, sosyal ağ sürecinde yapılan etkinliklerin katkısı, uzaktan eğitim platformunda ders işlemenin olumlu-olumsuz yönleri, ders kapsamına sosyal ağ kullanımının olumsuz yönleri, uygulama platformlarında iletişim, uygulamaların ilgi çekici yönleri, uygulamalarda yaşanan zorluklar, mesleki yaşamlarında süreçteki uygulamalara yer verme durumu ve uygulamaların diğer derslerde yürütülmesi başlıkları altında aşağıda verilmiştir.

##### **4.2.1. Uzaktan eğitim sürecinin yüzyüze öğretim sürecinden farklarına ilişkin çözümlenmeler**

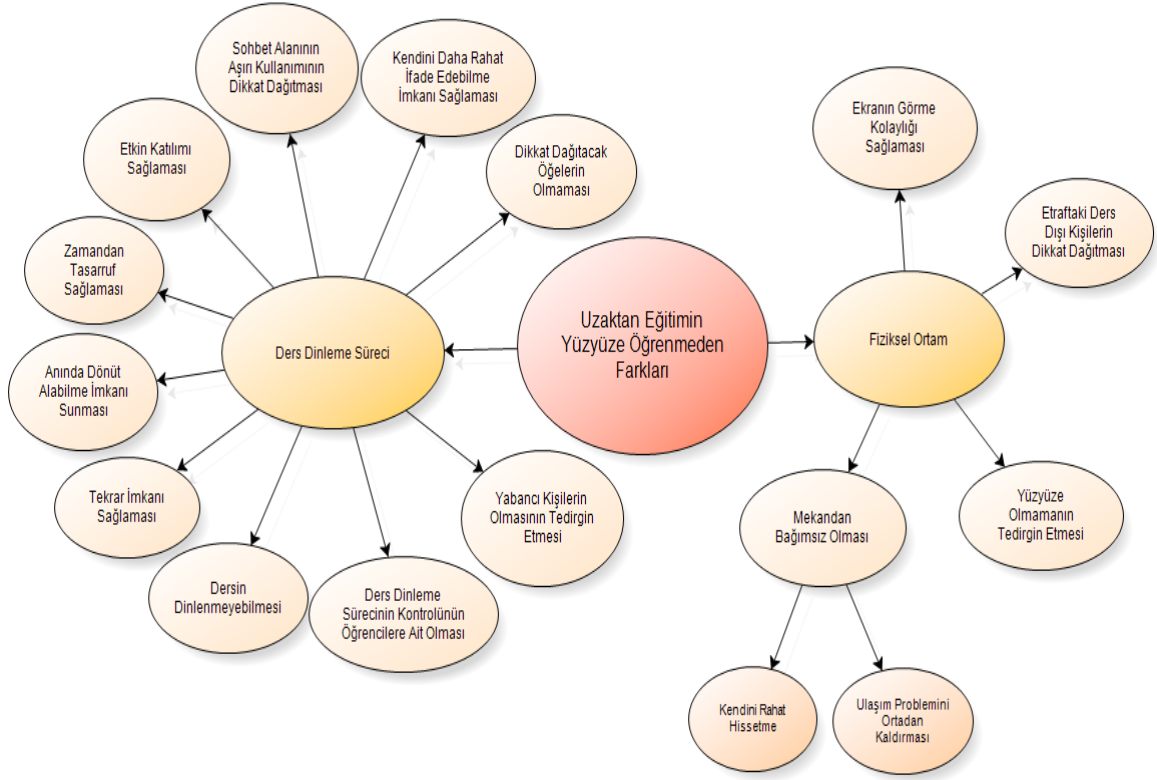
Uzaktan eğitim süreci ile yüzyüze öğretim süreci arasındaki farklara ilişkin öğrenci görüşlerinin incelenmesi araştırmanın amacı doğrultusunda önemli görülmüştür. Bu bağlamda, yapılan görüşmelerde öğrencilerin yüzyüze öğrenme ortamları ile araştırma kapsamında gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecini karşılaştırma yaparak değerlendirmeleri istenmiştir.

Görüşme kayıtları detaylı bir biçimde değerlendirildiğinde, serbest kod işaretlemesi sonucu oluşturulan 59 kodun 18 kategoriye ataması yapılmıştır. Yüklemelerden yola çıkılarak oluşturulan kategoriler ve yükleme sayısal değerleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 38.** Uzaktan Eğitim Sürecinin Yüzyüze Öğretim Sürecinden Farklarına İlişkin Kodlamalar ve Yükleme Sayıları

<b>Kategoriler/Alt Temalar</b>	<b>Kodlama</b>
<b>Ders Dinleme Süreci</b>	<b>37</b>
Dikkat Dağıtacak Öğelerin Olmaması	17
Kendini Daha Rahat İfade Edebilme İmkani Sağlaması	7
Sohbet Alanının Aşırı Kullanımının Dikkat Dağıtması	3
Etkin Katılımı Sağlaması	3
Zamandan Tasarruf Sağlaması	2
Anında Dönüt Alabilme İmkani Sunması	1
Tekrar İmkani Sağlaması	1
Dersin Dinlenmeyebilmesi	1
Ders Dinleme Sürecinin Kontrolünün Öğrencilere Ait Olması	1
Yabancı Kişilerin Olmasının Tedirgin Etmesi	1
<b>Fiziksel Ortam</b>	<b>22</b>
Mekandan Bağımsız Olması	13
Kendini Rahat Hissetme	10
Ulaşım Problemini Ortadan Kaldırması	3
Yüzyüze Olmamanın Tedirgin Etmesi	5
Ekranın Görme Kolaylığı Sağlaması	3
Etraftaki Ders Dışı Kişilerin Dikkat Dağıtması	1

Tablo 38 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin uzaktan eğitim süreci ve yüzyüze öğretim ortamının farklarına ilişkin temaya çeşitli yüklemeler yaptığı görülmektedir. Bu duruma ilişkin çözümlerler "*ders dinleme süreci*" ve "*fiziksel ortam*" olmak üzere iki alt tema üzerinden gerçekleştirilmiştir. Söz konusu temaya ve alt temalara ilişkin yüklemelerin gösteriminin yer aldığı model aşağıda verilmiştir.



**Şekil 5.** Uzaktan Eğitim Sürecinin Yüzyüze Öğretim Sürecinden Farkları

Şekil 5 incelendiğinde, uzaktan eğitim süreci ile yüzyüze öğretim ortamının farklarına ilişkin oluşturulan model ve model içerisindeki tema ve alt temalar daha net bir biçimde görülmektedir. Şekilde de görüldüğü gibi, elde edilen nitel verilerin değerlendirilmesiyle ortaya çıkan iki alt tema bulunmaktadır. İlk alt tema olan ders dinleme sürecine yapılan yüklemeler on ayrı alt başlıkta, ikinci alt tema olan fiziksel ortama yapılan yüklemeler ise dört ayrı alt başlıkta toplanmıştır. Bahsi geçen alt temalara ve bu temalara ilişkin detaylı bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

#### a. Ders dinleme süreci

Uzaktan eğitim ve yüzyüze öğrenme süreci arasındaki farklara ilişkin ilk ve en fazla yüklemenin yapıldığı tema bu farkların ders dinleme süreci açısından değerlendirildiği temadır. Bu temadaki yüklemeler daha detaylı incelendiğinde ortaya çıkan alt temalar, "*dikkat dağıtacak öğelerin olmaması*", "*kendini daha rahat ifade edebilme imkanı sağlaması*", "*sohbet alanının aşırı kullanımının dikkat dağıtması*", "*etkin katılımı sağlaması*", "*zamandan tasarruf sağlaması*", "*anında dönüt alabilme imkanı sunması*", "*tekrar imkanı sağlaması*", "*dersin dinlenemeyebilmesi*", ders

*dinleme sürecinin kontrolünün öğrencilere ait olması", "yabancı kişilerin olmasının tedirgin etmesi"* biçiminde sıralanmıştır. Bu alt temalara kaynak olduğu düşünülen öğrenci görüşlerinden örneklere aşağıda yer verilmiştir.

Görüşme yapılan gruptaki öğrencilerin ders dinleme sürecine ilişkin en fazla vurgu yaptıkları alt tema *"dikkat dağıtıcı öğelerin olmaması"*dır. Yüzyüze öğrenme ortamında bir çok dikkat dağıtacak öğenin bulunduğunu ve bu nedenle derse konsantre olamadığını ifade eden bir öğrenci,

**O12:** *"Yüzyüze eğitimde, kapı açılıyor dikkatim dağılıyor, arkadaşlar birbiriyle konuşuyor dikkatim dağılıyor, illaki dikkatimi dağıtacak bir şeyler oluyordu. Ama orada kendi odamda dinledim, sadece bilgisayara odaklandım. Sadece ders öğretim elemanını gördüğüm için dikkat dağıtacak bir şey olmuyordu."* demiştir. Yüzyüze öğrenme ortamında sınıf arkadaşlarıyla konuşma isteği duyan, ancak sanal sınıfta ortamda kimsenin olmamasından dolayı derse daha kolay odaklanabildiklerini dile getiren öğrenciler ise,

**O13:** *"...bilgisayar var, bir öğrenci var, bir de anlatan var. Yanında konuşabileceğin kişi, etraftaki sestten rahatsız olabileceğin bir ortam yoktu. Sakin sakin hocayı dinleyebiliyorduk."*

**O3:** *"Geleneksel öğretimde derste sıkıldığımız zaman arkadaşlarımızla sohbet ediyorduk. Onların ders dinlemesini engelleyebiliyorduk. Ama sanal sınıfta bilgisayar ortamında başka arkadaşlarımızı rahatsız etme durumu yok."*

**O14:** *"Geleneksel sınıf ortamında ilgi dağılabiliyor. Mesela öğretmen konuyu anlatırken yandaki arkadaşınla diyalog halinde oluyorsun ve hocaların dediğini kaçırabiliyorsun. ...sanal sınıfta hocayı dinliyorsun ...seni başka yere yönlendirecek bir şey yok."*

**O4:** *"Geleneksel ortamda yanımda bir arkadaşım oturduğu için bende konuşma güdüsü oluyor ve konuşuyorum. Ama sanal sınıfta böyle bir şey yoktu. Yanımda kimse olmadığı için direkt dersi dinliyordum."*

**O5:** *"Geleneksel öğretimde ders dışında bir şey konuşulduğunda, bundan daha kolay etkileniyorsunuz. Ama sanal sınıfta, sohbet ortamında yazılanlara bakmadığınız sürece kopmalar olmuyor."* şeklinde görüş bildirmişlerdir.



**"Kendini daha rahat ifade edebilme imkanı sağlaması"** uzaktan eğitim ortamında ders dinleme sürecinin yüzyüze öğrenme ortamından farklarına ilişkin en fazla vurgu yapılan ikinci alt tema olarak ortaya çıkmıştır. Bu konuda bir öğrenci görüşünü,

**O2:** *"Kendi açımdan daha çok aktif katılabildim gelenekseldense. Gelenekselde daha çok kişi konuştuğu için, ben susmayı tercih ediyordum. Ama sanal sınıfta yazmak, konuşmak istedim."* şeklinde belirtmiştir. Benzer biçimde bir diğer öğrenci,

**O10:** *"Zaten gerçek sınıf ortamı gibi ama kimse kimseyi görmüyor. Daha rahat hissediyorum ya da kendimi daha rahat ifade edebiliyorum, sorulara cevap vermek açısından."* derken, bir başkası,

**O3:** *"Geleneksel eğitimde bazen utangaçlık yapıp öğretmene soru soramayabiliyoruz. Ama sanal sınıfta yazdığımız için bu daha da kolay olabiliyor."* diyerek sanal sınıf ortamında daha rahat hissettiğini vurgulamıştır.

Ders dinleme sürecinde ortaya çıkan bir diğer alt tema **"sohbet alanının aşırı kullanımının dikkat dağıtması"** olarak isimlendirilmiştir. Bu duruma ilişkin olarak bir öğrenci,

**O15:** *"Bazı kişilerin dinlememesi, sürekli yazı yazıyor olmaları bizim de dikkatimizi çekiyordu, o yönden sıkıntı vardı ama dinlemek isteyen dinleyebilirdi."* diyerek ders sürecinde yapılan konuşmalardan duyduğu sıkıntıyı dile getirmiştir. Bir diğer öğrenci ise benzer bir biçimde,

**O1:** *"Sohbet kısmı özel konuşmaya gidiyordu. Geleneksel öğretimde bu konuşma biraz daha azalıyor. Sonuçta diğer arkadaşlarım farklı yerlerde oturabiliyorlar ama burada herkesle anında iletişim kurabildiğimiz için bu biraz daha sorunluymuştu açıkçası."* diyerek sohbet alanının aşırı kullanımından duyduğu rahatsızlığa vurgu yapmıştır.

Öğrenci görüşmelerinin incelenmesi sonucu ders dinleme temasına ait bir diğer alt tema **"etkin katılımı sağlaması"** olarak kendini göstermiştir. Bu konuda görüş bildiren öğrenciler,

**O11:** *"Etkin katılımını sağlıyor, arkadaşların veya kişinin kendisinin."*

**O6:** "...yüzyüze olduğu zaman öğretmen merkezli olur genellikle, öğrenci çok pasif kalır. ...yalnız sanal sınıfta biraz daha etkin katılım var." demişlerdir.

Ders dinleme süreci açısından, uzaktan eğitim uygulamalarının yüzyüze öğrenme ortamından bir diğer farkı "**zamandan tasarruf sağlaması**" olarak ortaya çıkmıştır. Uzaktan eğitimin zaman kaybını önlediğini ifade eden bir öğrencinin görüşü,

**O10:** "Zaman kaybını önüyor. Sınıfa geldiğimizde hem yol hem burada geçirdiğimiz zaman bir zaman kaybı oluşturuyor, orada daha iyiydi." şeklindedir.

"**Anında dönüt alabilme imkanı sunması**" ders dinleme süreci açısından uzaktan eğitim uygulamalarının yüzyüze öğrenme ortamından farklarına ilişkin vurgu yapılan diğer bir alt temadır. Bu doğrultuda görüş bildiren bir öğrenci,

**O7:** "Sanal uygulamada anında dönüt alabiliyoruz." diyerek bu konuya vurgu yapmıştır.

Uygulamalar süresince öğrenciler tarafından uzaktan eğitim süreci ile yüzyüze öğrenme arasında farklılık olarak görülen bir başka durum "**tekrar imkanı sağlaması**" olarak ortaya çıkmıştır. Bu durumu destekleyecek şekilde düşüncelerini ifade eden bir öğrenci,

**O7:** "Yüzyüze sadece bir anlık olan bir şey. Geleneksel yöntemde öğrenciye daha fazla tekrar imkanı sağlamıyor." demiştir.

Uygulamalar süresince öğrenciler tarafından uzaktan eğitim süreci ile yüzyüze öğrenme arasında farklılık olarak görülen durumlardan birisi de "**dersin dinlenmeyebilmesi**" olarak belirlenmiştir. Bir öğrenci,

**O11:** "Geleneksel eğitimde ...dinlemek zorunda olduğunu hissediyor kendini ...derste başarılı olmak istiyorsa zaten sanal sınıfta kendi başarısı için dinlemek zorunda kalıyor. Eğer derste başarılı olmak istemiyorsa sanal sınıfı açıp terk eden öğrenciler oluyor." biçiminde sanal sınıfta öğrencinin isterse dersi dinlemeyebileceğinin ve bu nedenle kendi öğrenme sorumluluğunu alması gerektiğinin altını çizmektedir.

Ders dinleme sürecine ilişkin bir diğer alt tema "**ders dinleme sürecinin kontrolünün öğrencilere ait olması**" olarak belirlenmiştir. Bir öğrenci,

**O5:** *"Sanal sınıfın en önemli özelliği uzun bir süre bilgisayar başında ya da ders başında kalmıyor olmam. Ben sınıftan bağımsız olarak kalkıp mutfağa gidip su alabiliyorum. Geri geldiğimde motivasyonum tazelenmiş oluyor. Geleneksel yöntemlerde yaklaşık bir saat derste olmak insanı sıkıyor, artık son dakikalara doğru bir kopma başlıyor."* diyerek görüşünü belirtmiştir.

Uzaktan eğitim süreci ve yüzyüze öğrenme ortamı arasındaki ders dinleme sürecine ilişkin belirlenen son alt tema **"yabancı kişilerin olmasının tedirgin etmesi"**dir. Bu konuda diğer öğrencilerin aksine sanal sınıfta tanımadığı insanlar olduğu için kendini rahat hissetmediğini ifade eden bir öğrenci,

**O8:** *"Ben aktif bir öğrenciyim, derse katılmayı seviyorum... Aslında sanal sınıfta kendimi pek rahat hissetmedim. Çünkü tanımadığım insanlar da vardı."* şeklinde görüş bildirmiştir.

#### **b. Fiziksel ortam**

Uzaktan eğitim sürecinin yüzyüze öğrenme sürecinden farklarına ilişkin belirlenen ikinci tema bu farkların fiziksel ortam açısından değerlendirildiği temadır. Bu doğrultuda ortaya çıkan alt temalar sırasıyla, **"mekandan bağımsız olması"**, **"yüzyüze olmamanın tedirgin etmesi"**, **"ekranın görme kolaylığı sağlaması"**, **"etraftaki ders dışı kişilerin dikkat dağıtması"** şeklinde isimlendirilmiştir. Bu alt temaya ilişkin olarak referans olacağı düşünülen cümlelerden örnekler aşağıda sunulmuştur.

Elde edilen nitel veriler değerlendirildiğinde, fiziksel ortam açısından farklara ilişkin ortaya çıkan ilk temanın **"mekandan bağımsız olması"** alt teması olduğu görülmüştür. Bu tema **"kendini rahat hissetme"** ve **"ulaşım problemini ortadan kaldırması"** olmak üzere iki alt temaya ayrılmıştır.

**"Kendini rahat hissetme"** alt temasına yapılan yüklemelerde, uzaktan eğitimde ders işlenen sanal sınıf ortamının mekandan bağımsız olduğunu ve bu duruma bağlı olarak kendini daha rahat hissettiğini belirten öğrenci görüşleri,

**O10:** *"Evde olmamız, rahatlık vardı. Daha rahat dinleyebiliyorduk dersi. Konsantre açısından iyi oluyordu."*

**O6:** *"Öğrenci normal günlük hayatından ayrılmadığı için kendini çok rahat hissediyor."*

**O2:** *"Rahattı evde oturuyorduk."*

**O9:** *"Sanal sınıf daha rahat bir ortam, evimiz. İstediyin yerden bağlanabildiğin için daha rahat bir ortamdasın. Ama gelenekselde öyle değil, okula gelmek zorundasın, bu sıralara oturmak zorundasın. Rahat edemiyorsun. Evimde kitaplığım yanımdaydı. Aradığım her şeye hemen ulaşabiliyordum. Ama okul ortamında öyle değil."*

**O8:** *"Ortam olarak daha rahat çünkü tek başımayım. Rahat rahat kulağıma kulaklığımı takıp sizi dinliyordum ve rahat bir şekilde yazıyordum."* şeklindedir.

**"Ulaşım problemini ortadan kaldırması"** alt temasına yapılan yüklemelerde, uygulamaların mekandan bağımsız olmasına bağlı olarak ulaşım sıkıntısını giderdiğini belirten öğrenci görüşleri ise,

**O14:** *"...bir mekana bağlı değildik. İstediyimiz yerde, istediğimiz durumda faydalandık dersten buraya ulaşım derdi yoktu."*

**O9:** *"...okula gelmek zorunda kalmıyorduk. Evimizdeydik."* biçimindedir.

Fiziksel ortama ilişkin ortaya çıkan en fazla yüklemenin yapıldığı ikinci tema **"yüzyüze olmamanın tedirgin etmesi"** olarak isimlendirilmiştir. Arkadaşları ve ders öğretim elemanı ile aynı ortamda olmamalarını bir dezavantaj olarak değerlendiren öğrenciler,

**O11:** *"Sınıf ortamında olmayışı beni biraz tedirgin ediyor. Arkadaşları görememek, o anda ne yaptıklarını bilmemek beni biraz tedirgin ediyordu."*

**O14:** *"...soruları sorarken ders öğretim elemanı ile temas kuramamak, ders öğretim elemanının bizi göremiyor olması bir dezavantajdı benim için."* şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Fiziksel ortama ilişkin ortaya çıkan bir diğer alt tema **"ekranın görme kolaylığı sağlaması"**dır. Bu konuda görüş bildiren bir öğrenci,

**O13:** *"Bilgisayar ekranı da tahta gibi görünüyordu, görünme problemini de ortadan kaldırıyordu."* diyerek sanal sınıfta kullanılan beyaz tahtanın yüzyüze öğrenme ortamlarında kullanılan tahtalara göre daha çok görme kolaylığı sağladığını ifade etmiştir. Benzer biçimde bir başka öğrenci de,

**O1:** *"Geleneksel öğretimde oturma düzeni olduğu için, slayt olsun veya öğrenci öğretmen olsun bunları görüşte sorun yaşayabiliyorduk bazen ama burada direkt, sanal sınıfta tahtayı görebiliyoruz, bu çok rahat..."* diyerek durumu açıklamıştır.

Araştırma kapsamında yürütülen uygulamalar sürecinde uzaktan eğitim ve yüzyüze öğrenme süreci arasındaki farkların fiziksel boyutuna ilişkin en az yüklemenin yapıldığı tema *"etraftaki ders dışı kişilerin dikkat dağıtması"* olmuştur. Bu konudaki öğrenci görüşü,

**O5:** *"Sanal sınıfta, eğer -evdeki şartlara da bağlı- odanızda kardeşleriniz yoksa daha sağlıklı ilerleyebiliyor, ama kardeşleriniz ya da ailenizden biri uğradığında o zaman da kopmalar başlayabiliyor."* biçimindedir.

Genel bir değerlendirilme yapıldığında, uzaktan eğitim ortamının yüzyüze öğrenme ortamından farklarına ilişkin olarak öğrencilerin en çok vurguyu uzaktan eğitim ortamında dikkat dağıtacak öğelerin olmamasına yaptıkları görülmüştür. Fiziksel ortam açısından ise mekandan bağımsız olmasını büyük bir avantaj olarak gördükleri ve bu durumun özellikle kendilerini daha rahat hissetmelerini sağladığını belirttikleri görülmüştür.

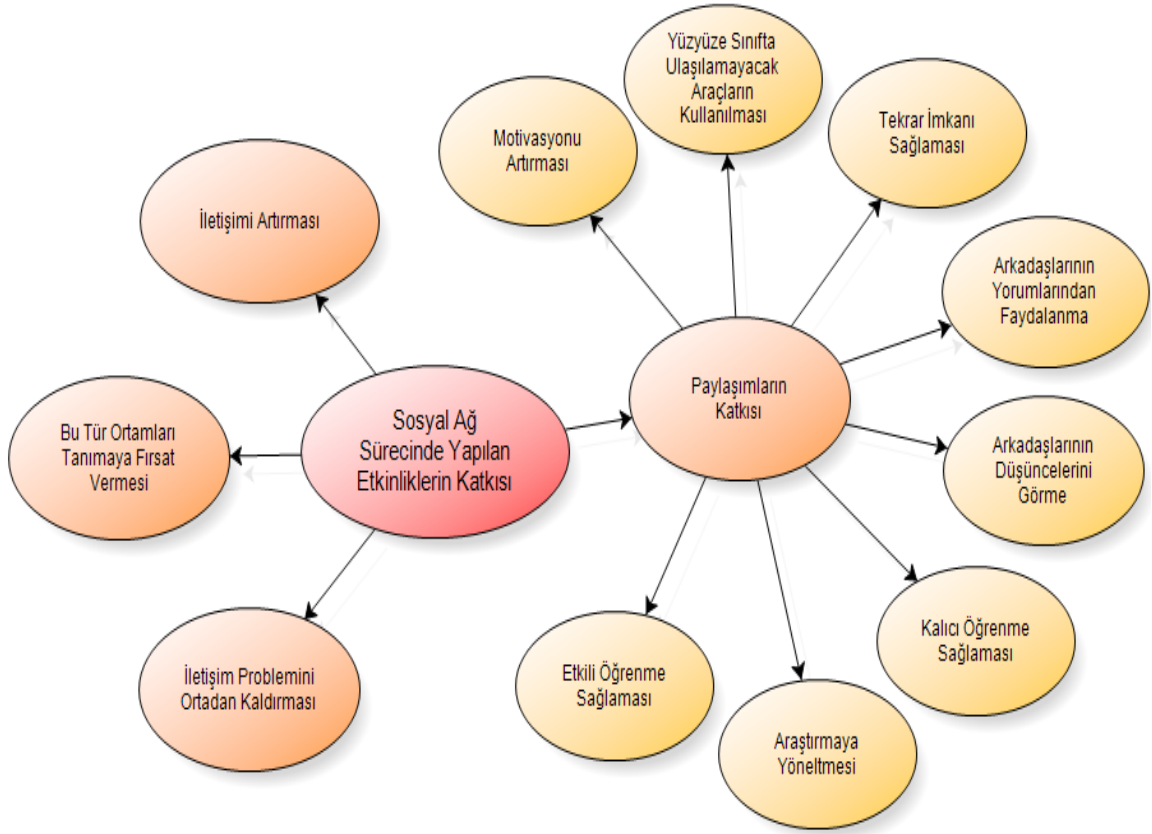
#### **4.2.2. Sosyal ağ sürecinde yapılan etkinliklerin katkısına ilişkin çözümler**

Araştırmanın amacı doğrultusunda, incelenmesi önemli görülen bir diğer nokta araştırma çerçevesinde kullanılan sosyal ağda gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilere sağladığı katkılardır. Bu nedenle, öğrencilerle yapılan görüşmelerde sosyal ağ uygulamasının katkılarına ilişkin öğrencilerin düşüncelerini ortaya koymak amacıyla bir soru yöneltilmiştir. Soruya öğrencilerin verdikleri yanıtlar detaylı bir biçimde incelenmiş ve bu yanıtlardan yola çıkılarak oluşturulmuş 62 kodun 12 kategoriye ataması yapılmıştır. Yüklemeler sonucunda ortaya çıkan kategoriler ve yükleme değerleri Tablo 39'da sunulmuştur.

**Tablo 39.** Sosyal Ağ Sürecinde Yapılan Etkinliklerin Katkısına İlişkin Kodlamalar ve Yükleme Sayıları

<b>Kategoriler/Alt Temalar</b>	<b>Kodlama</b>
<b>Paylaşımların Katkısı</b>	<b>51</b>
Etkili Öğrenme Sağlaması	15
Araştırmaya Yönelmesi	8
Kalıcı Öğrenme Sağlaması	6
Arkadaşlarının Yorumlarından Faydalanma	6
Arkadaşlarının Düşüncelerini Görme	5
Tekrar İmkani Sağlaması	4
Yüzyüze Sınıf Ortamında Ulaşamayacak Araçların Kullanılması	4
Motivasyonu Artırması	3
<b>İletişimi Artırması</b>	<b>8</b>
<b>Bu Tür Ortamları Tanımaya Fırsat Vermesi</b>	<b>2</b>
<b>İletişim Problemini Ortadan Kaldırması</b>	<b>1</b>

Tablo 39'da, öğrencilerin araştırma kapsamında gerçekleştirilen sosyal ağ uygulamalarının kendilerine sağladığını düşündükleri katkılar verilmiştir. Öğrenci yanıtlarına göre bu uygulamaların birçok katkı sağladığı belirlenmiştir. Buna göre, sosyal ağ uygulamalarının öğrencilere katkıları, "*paylaşımların katkısı*", "*iletişimi artırması*", "*bu tür ortamları tanımaya fırsat vermesi*", "*iletişim problemini ortadan kaldırması*" şeklindeki toplam dört alt tema altında toplanmıştır. Ortaya çıkan bu temalar öğrencilerin yaptıkları yüklemelerle belirlenmiştir. Bu yüklemelerden yola çıkılarak belirlenmiş olan tema ve alt temaların bir arada gösterildiği model aşağıda verilmiştir.



**Şekil 6.** Sosyal Ağ Sürecinde Yapılan Etkinliklerin Katkısına İlişkin Model

Şekil 6'da, sosyal ağ sürecinde yapılan etkinliklerin katkısı ana temasına ilişkin alt temaları gösteren modelleme görülmektedir. Buna göre, en fazla yüklemenin yapıldığı tema paylaşımların katkısı alt teması iken, en az yüklemenin yapıldığı tema ise iletişim problemini ortadan kaldırması alt temasıdır. Ayrıca, paylaşımların katkısı alt temasına yapılan yüklemeler, sekiz ayrı alt başlıkta toplanmıştır. Bahsi geçen alt temalara ilişkin daha detaylı çözümlere ve açıklamalara aşağıda yer verilmiştir.

#### **a. Paylaşımların Katkısı**

Sosyal ağ sürecinde yürütülen uygulamalar kapsamında gerçekleştirilen etkinliklerin katkısının kodlaması içerisinde özellikle "*paylaşımların katkısı*" dikkat çekmiştir. Yapılan görüşmeler doğrultusunda temaya ait yüklemelerin detaylandırılması sonucu sekiz ayrı alt kategorinin ortaya çıktığı görülmüştür. Bu alt kategoriler, "*etkili öğrenme sağlaması*", "*araştırmaya yöneltilmesi*", "*kalıcı öğrenme sağlaması*", "*arkadaşlarının düşüncelerini görme*", "*arkadaşlarının yorumlarından faydalanma*", "*tekrar imkanı sağlaması*", "*yüzyüze sınıf ortamında ulaşılacak araçların*

*kullanılması", "motivasyonu artırması"* biçiminde sıralanmıştır. Bu bağlamda kaynak gösterilebilecek cümlelerden örnekler aşağıda verilmiştir.

Nitel verilerin çözümlenmesi ile elde edilen kodlamaların incelenmesi sonucunda öğrencilerin, sosyal ağ sürecinde yapılan paylaşımların en büyük katkısının *"etkili öğrenme sağlaması"* olduğunun altını çizdikleri görülmüştür. Bu konuda görüş bildiren öğrenciler,

**O3:** *"Okulda öğrendiğimiz konuyla alakalı, dersle alakalı paylaşımlar yaptığımız için ister istemez okuyoruz. Okuduğumuz zaman da o konuyla alakalı bilğimiz oluyor ve anlaşılmayan konular hakkında birbirimize soru sorabiliyoruz. Bilmediğimiz bir konu hakkında paylaşımlar yapıldığı zaman öğrenebiliyoruz."*

**O4:** *"Orada zaten kendimiz paylaşım ve yorum yaptığımız için ekstra bir katkısı oluyordu. Daha fazla konu öğreniyordum. ...Mesela, orada video paylaşımı vardı, o videoları ilk önce kendim izliyordum, anlamadığım zaman tekrar başa döndürüp izliyordum. Faydalı gördüğümü paylaşıyordum. Bu da kişinin öğrenmesini sağlıyor."*

**O6:** *"Hem kendi cevabımız hem arkadaşların cevabını okuduğumuz ve incelediğimiz zaman daha geniş çaplı öğrenme gerçekleştirebiliyoruz."*

**O5:** *"Paylaştığınız şeyi bir kere izlemeniz bile size birçok şey katıyor. Bu bakımdan öğrenmeyi olumlu etkilediğini düşünüyorum."* diyerek sosyal ağ platformunda yaptıkları paylaşımların etkili öğrenme sağladığını vurgulamışlardır.

Paylaşımlarının katkısının *"araştırmaya yönlmesi"* olduğunu düşünen öğrenciler ise,

**O7:** *"Yaptığım yorumlar daha çok benim araştırmamı sağladığı için... daha doğru bilgilere ulaşabildim."*

**O8:** *"Beni daha çok araştırmaya sevk etti. Çünkü bir kıyaslama söz konusu gibiydi aslında. Arkadaşlarımın yazdıklarını görüyordum, 'Biraz daha iyisini yazabilir miyim? Daha etkili bir paylaşım yapabilir miyim?' gibisinden incelemeye itiyor insanı ister istemez."*



**O14:** *"O cevap vermeyi de internet başında olduğum için farklı yerleri araştırma inceleme şansı buldum."*

**O12:** *"Yaptığım paylaşımlarda illaki araştırmam gerekti." şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.*

Sosyal ağ ortamında gerçekleştirilen paylaşımların katkısının **"kalıcı öğrenme sağlaması"** olduğunu düşünen öğrencilere göre,

**O13:** *"Nasıl bir öğrenci sınava giriyorsa sınav sorularını unutmuyorsa, sosyal ağda da cevapladığımız soruları unutmuyorduk, öyle bir kalıcılık bırakıyordu."*

**O9:** *"Arkadaşlarımızın paylaştığı videolar oldu, ders öğretim elemanının paylaştığı videolar oldu. Onları izleyerek dersle ilgili bilgiler daha kalıcı oldu, tazelenmiş oldu."*

**O1:** *"Çünkü forumda konularla ilgili yeniden sorular sorup cevaplandırıldı. O konuyla ilgili sorular daha çok aklımda kaldı."*

Yapılan paylaşımların katkısının **"arkadaşlarının düşüncelerini görme"** olduğunu ifade eden öğrenciler,

**O11:** *"Orada farklı forumlarda, farklı konulardan, farklı türde sorular sorulmuştu. Birçok arkadaşla beraber yorumlar yaptık. Yorumlarda herkesin düşüncelerini görebiliyorduk, farklı düşünceleri..."*

**O14:** *"Arkadaşların paylaştığı şeylere baktım. Onların yorumlarını, onların düşüncelerini oradan gördüm."*

**O5:** *"Bu tartışma konuları size farklı boyutlarda düşünme becerisi kazandırıyor. Onların penceresinden bakma açısından fayda sağlıyor."*

**O6:** *"Hem karşıdaki kişinin düşünceleri hem senin düşüncelerin bir araya geldiği zaman öğrenme daha etkili oluyor."*

**O4:** *"Bir de arkadaşlarımın yaptığı yorumlara da bakıyordum, farklı görüşler nasıl diye." şeklinde düşüncelerini dile getirmişlerdir.*

Paylaşımların katkısını **"arkadaşlarının yorumlarından faydalanma"**ya dayandıran öğrenciler görüşlerini,

**O14:** *"Kendi düşüncelerimi arkadaşlarımla sohbet halinde onlarla tartışarak kendime faydası olacak analizler yaparak bunları değerlendirdim. Önemli olanları aldım, olmayanları eledim."*

**O7:** *"Diğer arkadaşlarımla da yorumlarını görebildim. Onların paylaşımlarını görebildim. Ona göre bende kendi eksik olan yanlarımı düzelttim."*

**O1:** *"Arkadaşlarımla yorumlarından, düşüncelerinden yararlandım."* şeklinde belirtmişlerdir.

Paylaşımların bir diğer katkısını **"tekrar imkanı sağlaması"** biçiminde ifade eden öğrencilere göre,

**O15:** *"Tekrar açısından çok fazla katkısı var. Çünkü okulda bir ders işlediğimizde ben hiçbir arkadaşımın görmeyemediğim "bugün okulda şunu işledik, şunu yaptık, bunu yaptık" dediklerini. Ama orada sürekli yorum yapıyorduk. Herkes, mesela ben yaptığım için arkadaşım yapıyordu, arkadaşım yapınca diğer arkadaşımız yapıyordu. Sürekli paylaşım sayısı artıyordu. Tekrar sayısı artıyordu."*

**O12:** *"Ayrıca arkadaşlarımla verdiği cevapları da okuduğum için üç dört defa tekrar etmiş oldum aynı şeyi."*

Sosyal ağ ortamında yaptıkları paylaşımların katkısını **"yüzyüze sınıf ortamında ulaşılamayacak araçların kullanılması"** olarak belirten öğrenciler,

**O10:** *"Ulaşamadığımız bilgileri başkaları verdiğinde onları okuyup kendimizi geliştirebiliyorduk."*

**O9:** *"Videolar yine aynı şekilde. Mesela ders ortamında belki de zamanımız olmayacaktı. Ders öğretim elemanı gösteremeyecekti, bahsedemeyecekti. Ama arkadaşlarımızın paylaştığı videolar oldu, ders öğretim elemanının paylaştığı videolar oldu." cümleleriyle düşüncelerini ifade etmişlerdir.*

Paylaşımların katkısının "**motivasyonu artırması**" olduğunu düşünen bir öğrenci,

**O5:** *"İlk olarak, öğretim elemanıya ve arkadaşlarımızla ders hakkında yeni bir şeyler paylaşıyor olmak insanı kendisi açısından da memnun ediyor. Bunu geleneksel ortamda yapamıyoruz. En fazla bildiğimiz bir şeyi açıklayabiliriz, konuyla ilgili. Ama sosyal ağda dersle ilgili paylaşımlar yaptık farklı türlerde. Bununla ilgili aldığımız dönütler bizi motive ediyor. Ders öğretim elemanının paylaşımlara dönütleri motive ediyor. Motivasyon artınca paylaşım da artıyor."* diyerek sosyal ağ ortamında gerçekleştirilen paylaşımların, motivasyonu artırmada önemli rol oynadığından bahsetmiştir. Bir diğer öğrenci ise görüşünü,

**O8:** *"İçinde bir istek oluyor, ilgi oluyor. Motivasyonu arttırıyor yani."* biçiminde ifade etmiştir.

### **b. İletişimi Artırma**

Öğrenci görüşleri dikkate alındığında sosyal ağ sürecinde yapılan etkinliklerin katkısına ilişkin bir diğer alt tema "**iletişimi artırma**" olarak ortaya çıkmıştır. Bu kodlamaya kaynaklık ettiği düşünülen örnek cümlelere aşağıda yer verilmiştir.

**O12:** *"Arkadaşlarımla konuşmalarım gelişti. Facebook'ta takıldığımız zamanlarda, Facebook'taki arkadaşlarımıza 'Hadi bir sosyal ağa gidelim, orada konuşalım, orada paylaşımlar yapalım, dersle ilgili konuşalım' dedik. Sosyal ağa geldiğimizde çoğunluğumuz orada konuşmalar yaptık."*

**O15:** *"...arkadaşlarla sürekli iletişim içerisindeydik, ama okula geldiğimizde öyle değildik. Bir telefonla görüşmek o kadar kolay değildi, ama sosyal paylaşım sitesinde sürekli konuşabiliyorduk."*

**O10:** *"İletişim açısından... Sosyal ağ zaten sosyalleşme açısından iyiydi. Arkadaşlarımızla konuşup tartışıp bir şeyler paylaşıp geliştirebiliyorduk."*

**O2:** *"Sosyal ağda arkadaşlarımla sohbet edebildim, konuşabildim. Arkadaşlarımla ortamda tartışabildim."*

### c. Bu Tür Ortamları Tanımaya Fırsat Verme

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen sosyal ağ uygulamalarının bir diğer katkısının *"bu tür ortamları tanımaya fırsat vermesi"* olduğu görülmüştür. Gerçekleştirilen çalışma ile araştırmanın uygulama sürecinde kullanılan platformları tanıma fırsatı bulduğunu ifade eden bir öğrenci,

**O13:** *"...bizim de açımızdan aslında iyi oldu, çünkü hem sanal sınıf ortamını hem de sosyal ağı uygulama olarak kullanma gibi bir şansımız oldu."* biçiminde görüş bildirmiştir.

### d. İletişim Problemlerini Ortadan Kaldırma

Süreçte gerçekleştirilen sosyal ağ etkinliklerinin sağladığı en son katkı *"iletişim problemini ortadan kaldırması"* olarak şekillenmiştir. Bu kapsamda bir öğrenci görüşünü,

**O12:** *"Birine bir soru sorduğumuz zaman, aklına bir şey takıldığı zaman hemen oradan yazıyorum, cevabını hemen aldığım şeyler oldu. Uzun süre araştırma yani telefonla arama gibi ulaşamama gibi durumlar da ortadan kalkmış oldu."* şeklinde belirtmiştir.

Genel olarak sosyal ağ sürecinde yapılan etkinliklerin katkısı incelendiğinde, en büyük katkıyı ortamda yapılan paylaşımların sağladığı görülmüştür. Öğrenciler kendilerinin ve arkadaşlarının yaptıkları paylaşımları özellikle etkili öğrenme sağlaması, araştırmaya yöneltmesi, arkadaşlarının düşüncelerini görme ve arkadaşlarının yorumlarından faydalanma imkanı sunması açısından faydalı bulmuşlardır.

### 4.2.3. Uzaktan eğitim platformunda ders işlemenin olumlu ve olumsuz yönlerine ilişkin çözümlenmeler

Uzaktan eğitim teknolojilerinin gelişimine paralel olarak eğitimde sanal sınıf uygulamalarının kullanımı giderek artmaktadır. Bu nedenle, araştırmanın uzaktan eğitim uygulamaları çerçevesinde gerçekleştirilen sanal sınıf derslerinin etkililiğinin belirlenmesi amacıyla olumlu ve olumsuz yanlarının ortaya çıkarılması önemli bir husus olarak görülmüştür. Bu kapsamda, konuya ilişkin öğrenci görüşleri alınmıştır.

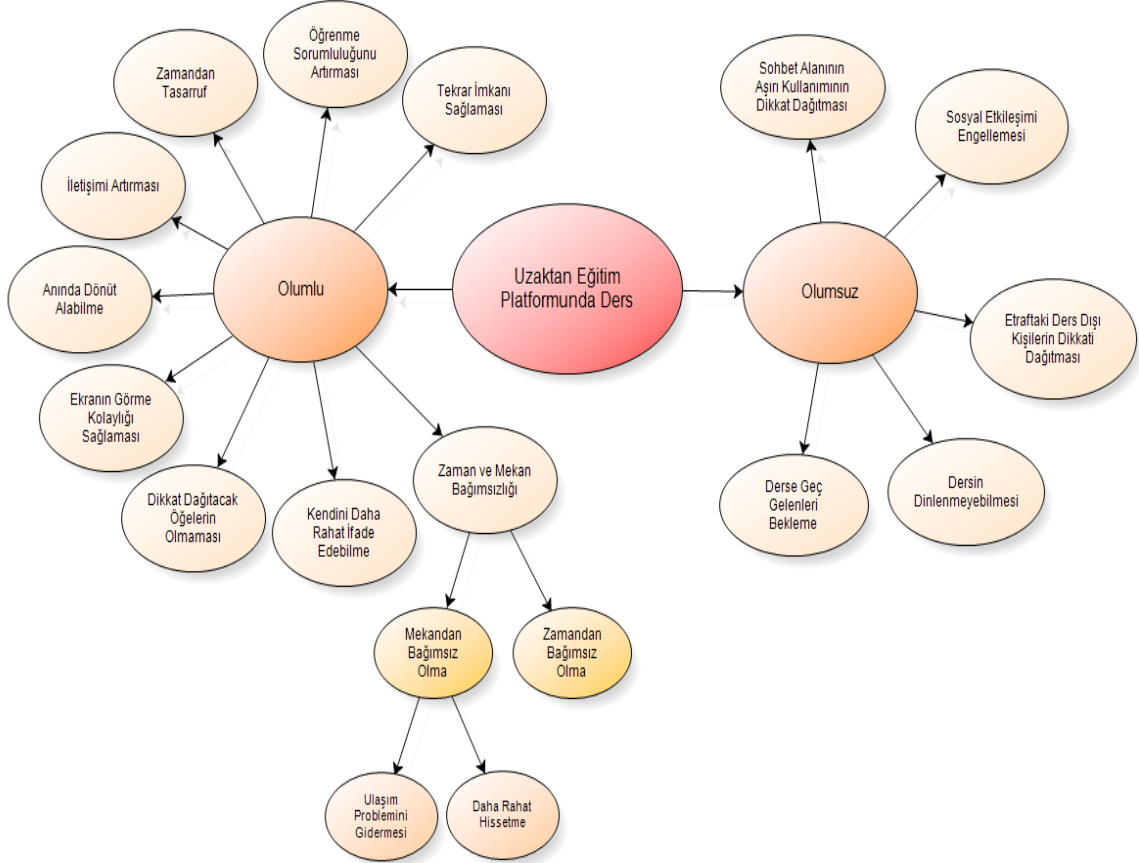
Uzaktan eğitim platformunda ders işlemenin olumlu ve olumsuz yönlerine ilişkin durumu ortaya koymak amacıyla görüşmelerden elde edilen verilerden yola çıkılarak oluşturulan 50 kod 20 kategoriye atanmıştır. Yükleme sonucunu ortaya çıkan kodlamalar ve yükleme sayıları Tablo 40'da sunulmuştur.

**Tablo 40.** Uzaktan Eğitim Platformunda Ders İşlemenin Olumlu ve Olumsuz Yönlerine İlişkin Kodlamalar ve Yükleme Sayıları

<b>Kategoriler/Alt Temalar</b>	<b>Kodlama</b>
<b>Olumlu</b>	<b>34</b>
<b>Zaman ve Mekan Bağımsızlığı</b>	<b>11</b>
<b>Mekandan Bağımsız Olma</b>	<b>9</b>
<b>Daha Rahat Hissetme</b>	<b>5</b>
<b>Ulaşım Problemini Gidermesi</b>	<b>4</b>
<b>Zamandan Bağımsız Olma</b>	<b>2</b>
<b>Kendini Daha Rahat İfade Edebilme</b>	<b>6</b>
<b>Dikkat Dağıtacak Öğelerin Olmaması</b>	<b>5</b>
<b>Ekranın Görme Kolaylığı Sağlaması</b>	<b>4</b>
<b>Anında Dönüt Alabilme</b>	<b>3</b>
<b>İletişimi Artırması</b>	<b>2</b>
<b>Zamandan Tasarruf</b>	<b>1</b>
<b>Öğrenme Sorumluluğunu Artırması</b>	<b>1</b>
<b>Tekrar İmkânı Sağlaması</b>	<b>1</b>
<b>Olumsuz</b>	<b>16</b>
<b>Sohbet Alanının Aşırı Kullanımının Dikkat Dağıtması</b>	<b>7</b>
<b>Sosyal Etkileşimi Engellemesi</b>	<b>3</b>
<b>Etraftaki Ders Dışı Kişilerin Dikkati Dağıtması</b>	<b>2</b>
<b>Dersin Dinlenmeyebilmesi</b>	<b>2</b>
<b>Derse Geç Gelenleri Bekleme</b>	<b>2</b>

Tablo 39'da, bu temaya ilişkin yüklemeler detaylı biçimde incelendiğinde öğrencilerin uzaktan eğitim platformunda ders işlemenin "*olumlu*" ve "*olumsuz*" yönlerine ilişkin yaptıkları yüklemeler görülmektedir. Buna göre, öğrencilerin olumlu yönlerine daha çok yükleme yaptıkları dikkat çekmektedir. Ayrıca, olumlu temasında en

fazla yüklemenin yapıldığı alt tema *zaman ve mekan bağımsızlığı* iken; olumsuz temasında en fazla yükleme ise *sohbet alanının aşırı kullanımının dikkat dağıtması* alt temasına yapılmıştır. Bu temaya ilişkin oluşturulan ve sanal sınıf ders işleme sürecinin olumlu ve olumsuz yönlerine ilişkin ortaya çıkan tema ve alt temaların şematik gösterimi Şekil 7’de verilmiştir.



**Şekil 7.** Uzaktan Eğitim Platformunda Ders İşlemenin Olumlu ve Olumsuz Yönlerine İlişkin Model

Şekil 7 incelendiğinde, uzaktan eğitim platformunda ders ana temasına ilişkin alt temaları ve bunların olumlu ve olumsuz temalarında nasıl biçimlendirildiklerini görmek mümkündür. Bu durum, öğrencilerin sanal sınıf ders işleme sürecinde hem olumlu hem de olumsuz durumlarda karşılaştığını göstermektedir. Öğrenci görüşlerinden elde edilen verilere göre olumlu temasında dokuz ayrı alt temanın oluştuğu, olumsuz temasında ise beş ayrı alt temanın oluştuğu anlaşılmaktadır. Bahsi geçen temalara ilişkin detaylı çözümlenmeler ve açıklamalar aşağıda sunulmuştur.

### a. Olumlu

Öğrenci görüşleri detaylı olarak incelendiğinde, bu temanın sekiz alt kategoriye ayrıldığı belirlenmiştir. Bunlar en fazla yükleme alandan en az yükleme alana doğru *"zaman ve mekan bağımsızlığı"*, *"daha rahat ifade edebilme"*, *"dikkat dağıtacak öğelerin olmaması"*, *"ekranın görme kolaylığı sağlaması"*, *"anında dönüt alabilme"*, *"iletişimi artırması"*, *"zamandan tasarruf"*, *"öğrenme sorumluluğunu artırması"*, *"tekrar imkanı sağlaması"* biçiminde sıralanmıştır. Belirtilen temalara ilişkin görüşlerden örnekler aşağıda sunulmuştur.

*"Zaman ve mekan bağımsızlığı"* uzaktan eğitim platformunda ders işlemenin olumlu yönlerinden en fazla yüklemeyi alan tema olarak öne çıkmıştır. Görüşmeler üzerinden yapıla detaylı incelemeler sonucu bu temanın *"mekandan bağımsız olma"* ve *"zamandan bağımsız olma"* şeklinde iki alt temaya ayrılması, mekandan bağımsız olma alt temasının ise *"daha rahat hissetme"* ve *"ulaşım problemini gidermesi"* şeklinde iki alt temaya ayrılması uygun görülmüştür.

Araştırmanın uzaktan eğitim uygulamaları kapsamında işlenen dersin mekandan bağımsız olmasının daha rahat hissetmeye yol açtığını belirten öğrencilerin görüşleri,

**O7:** *"Herkes en azından kendini rahat hissettiği bir ortamda olabildi diye düşünüyorum."*

**O8:** *"Mekan konusunda yine bir sıkıntı yaşanmadı, ben evimde giriyordum derse. Rahat oluyordu benim için daha iyiydi."*

**O9:** *"Dersi daha iyi anlayabiliyorsun, daha iyi dinleyebiliyorsun. Ortamdan dolayı daha rahatsın."* şeklindedir. Bu durumun ulaşım problemini giderdiğini belirten öğrenci görüşleri ise,

**O15:** *"Sürekli okula git-gel olmadığı için kendi evimizde de olabiliyordu ...her an derse girme imkanımız vardı, nerede olursak olalım."*

**O13:** *"Mekana bağlı kalmıyorduk ...istediğimiz yerde derse girebilme imkanımız oluyordu ...Öğrenci uzak bir yerde de olabilir"* olarak kaydedilmiştir. Zamandan bağımsız olmasına ilişkin olumlu öğrenci görüşü ise,

**O6:** *"Belli bir saat olması gerekmiyor. İstenilen saat aranabildiği için çok etkili."* biçimindedir.

Uzaktan eğitim platformunda ders işlemenin olumlu yönlerinden en fazla yüklemeyi alan ikinci tema ise *"daha rahat ifade edebilme"* teması olmuştur. Uzaktan eğitim ortamında kendilerini çok daha rahat ifade edebildiklerini belirten öğrenciler,

**O11:** *"Dönem boyunca hocaya çekinerek sormayacağı soruyu orada oluşan sohbet ortamında bireysel olarak, özel olarak sorabilir. ...Hiç derse katılmayan bir öğrenci bile sanal sınıfta derse katılabilir."*

**O6:** *"Kişinin kendini ifade edebilmesi daha rahat."* cümlelerini kullanmışlardır.

Uzaktan eğitim sistemi kullanılarak gerçekleştirilen derslere ilişkin kodlamaların yapılmasıyla öne çıkan temalardan birisi de *"dikkat dağıtacak öğelerin olmaması"* dır. Yüzyüze öğrenme ortamında dikkatinin kolaylıkla dağılabildiğini dile getiren bir öğrenci görüşünü,

**O12:** *"Ben yüzyüze de dikkati çabuk dağılan birisiyim orada dikkatim fazla dağılmadı. Tamamen derse daha odaklandım ve dersi daha iyi anladım."* şeklinde ifade etmiştir. Bir diğer öğrenci ise,

**O3:** *"...ortam açısından olumlu, çünkü gürültü yok. Ortam sessiz. Öğretmen dışında farklı bir ses çıkmadığı için öğretmeni rahatlıkla dinleyebiliyorduk."* cümlesiyle benzer duruma vurgu yapmıştır.

*"Ekranın görme kolaylığı sağlaması"* öğrenciler tarafından uzaktan eğitim platformunda ders işlemenin bir başka olumlu yönü olarak görülmektedir. Bu konuda görüş bildiren bir öğrenci,

**O1:** *"Daha iyi görünüyordu... Slaytlar olsun falan hem okuyabiliyorduk, hem takip edebiliyorduk hem de öğretmeni dinleyebiliyorduk."* diyerek sanal sınıfta kullanılan beyaz tahtanın görme kolaylığı sağladığının altını çizmiştir. Bir başka öğrenci ise,

**O12:** *"Slayt karşısında olduğu için hem slaytta bir yandan bakıp sesle aynı zamanda öğretmeni dinliyorsun."* şeklinde benzer bir yorum yapmıştır.



Uzaktan eğitim ortamında ders işlemenin bir diğer olumlu yönünün "**anında dönüt alabilme**" olduğu öğrenciler tarafından belirtilmiştir. Bir öğrenci sanal sınıf platformunda kullanılan teknolojilerin,

**O3:** "*Farklı araçlar vardı, mesela el kaldırma var. Soru sormak için ve onu yaptığımız zaman hocamızdan anında dönüt alabiliyorduk.*" şeklinde yarar sağladığını ifade ederken, bir başka öğrenci ise,

**O7:** "*Öğrenciler açısından içeriğe anında ulaşabilme, anında dönüt alabilme imkanı sağlandı.*" biçiminde görüş bildirmiştir.

"**İletişimi artırması**" yapılan görüşmelerden elde edilen bir diğer olumlu yön olarak karşımıza çıkmıştır. Bu konuda bir öğrenci görüşünü,

**O11:** "*Öğrencinin istediği anda sınıfta kuramayacağı diyalogu kurabilmesi.*" diyerek belirtmiştir.

Öğrenci görüşlerinin detaylı incelenmesi sonucu öğrencilerin uzaktan eğitimde ders işlemenin olumlu yönü olarak "**zamandan tasarruf**"a vurgu yaptıkları görülmüştür. Bu temaya vurgu yapan öğrenci,

**O10:** "*Zamandan tasarruf oluyordu.*" diyerek konunun altını çizmiştir.

Sürece katılan bazı öğrenciler uzaktan eğitim ortamında ders işlemenin bir başka olumlu yönünün "**öğrenme sorumluluğunu artırması**" olduğunu düşünmektedirler. Buna göre,

**O4:** "*Öğrenci içinde kendi öğrenme isteği oluşuyor, çünkü sınıf ortamında olduğu zaman öğrencide "sınıf arkadaşımın aldığı nottan beslenebilirim" mantığı var. Ama orada "ben kendim öğrenmeliyim, öğretmenin söylediklerini yorumlamalıyım" anlayışı olduğu için..."* biçiminde görüş bildiren öğrencinin, uzaktan eğitimde işlenen dersin kendi kendine öğrenme sorumluluğunu almaya ittiğini düşündüğü ortaya çıkmıştır.

Uzaktan eğitim platformunda ders işlemeye ilişkin son olumlu yön, "**tekrar imkanı sağlaması**" olarak ortaya çıkmıştır. Öğrencilerden biri,

**O6:** *"Öğrenci tek bilgisayarla olduğu için istediği zaman tekrar öğrenebilme imkanı da var."* derken uzaktan eğitim ortamında işlenen dersin tekrar yapmaya olanak tanıdığından bahsetmiştir.

### **b. Olumsuz**

Araştırmacının elde ettiği nitel verilerin çözümlenmesi sonucu, uzaktan eğitim platformunda ders işlemenin olumsuz yönleri, *"sohbet alanının aşırı kullanımının dikkat dağıtması"*, *"sosyal etkileşimi engellemesi"*, *"etraftaki ders dışı kişilerin dikkati dağıtması"*, *"dersin dinlenmeyebilmesi"* ve *"derse geç gelenleri bekleme"* biçiminde sıralanmıştır. Bu bağlamda her bir alt temaya referans olacağı düşünülen öğrenci görüşleri aşağıda verilmiştir.

Olumsuz açıdan ortaya çıkan ilk tema olan *"sohbet alanının aşırı kullanımının dikkat dağıtması"* alt temasına en çok vurgu yapılmıştır. Sohbet alanındaki ders dışı konuşmalarda rahatsız olduğunu ifade eden bir öğrenci,

**O10:** *"Dezavantaj olarak, aşağıdaki sohbet kısmı biraz karıştırıyordu. Orada konu dışında konuşmalar gerçekleştiğinde."* diyerek görüşünü bildirmiştir. Benzer biçimde diğer öğrenciler de,

**O12:** *"Yazıda olumsuzluklar vardı. Ders dışı yazışmalar etkiliyordu."*

**O3:** *"...arkadaşların sohbet etmesi, biraz ders dinlemek yerine sohbeta çevirmeleri açısından olumsuzdu."* şeklinde düşüncelerini dile getirmişlerdir.

*"Sosyal etkileşimi engellemesi"*nin uzaktan eğitim uygulamalarının olumsuz bir yön olduğunu belirten öğrenciler,

**O11:** *"Sosyal etkileşimi yok ediyor ...iletişimin geçmesini engelliyor. Nitekim orda bir sohbet ortamı, ama yinede karşılıklı olan etkileşim, karşılıklı konuşma daha etkilidir diye düşünüyorum."*

**O2:** *"Biraz daha sosyalleşmeyi azaltıyor; sınıf ortamı yok, ev ortamı."* diyerek iletişimin azaldığına işaret etmişlerdir.

Bir diğer olumsuz yön olarak "*etraftaki ders dışı kişilerin dikkati dağıtması*"na vurgu yapan öğrenci görüşünü,

**O1:** "*İstediğiniz ortamda olduğunuz için ortamda farklı kişiler olabiliyor ...ben yurttta kaldığım için arkadaşlarım gelip çıkıyordu, dikkatim dağılıyordu.*" diyerek belirtmiştir.

"*Dersin dinlenmeyebilmesi*"ni bir diğer olumsuz yön olarak belirten öğrencinin görüşü,

**O4:** "*Sanal sınıfta sonuçta bir öğretmen gözetiminde değilsiniz, kendi başınıza olduğunuz bir ortam ve açık kalıp orada sizi başka şeylerle uğraşabilirsiniz.*" şeklindedir.

Uzaktan eğitim ortamında ders işlemenin belirlenen en son olumsuz yönü "*derse geç gelenleri bekleme*" olarak ortaya çıkmıştır. Bu doğrultuda bir öğrenci,

**O9:** "*Bütün öğrencileri beklemek zorundaydık, isteyen istediği zaman geliyordu. Ders öğretim elemanı belli bir saat vermişti ama sürekli bekletiyorlardı.*" diyerek derse geç gelenleri beklemekten duyduğu sıkıntıyı dile getirmiştir.

Uzaktan eğitim platformunda ders işlemenin olumlu ve olumsuz yönlerine ilişkin alınan öğrenci görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin her iki yönde de görüş bildirdikleri görülmüştür. Buna göre, araştırma sürecinde kullanılan sanal sınıfın hem avantajlı hem de dezavantajlı yönleri olan bir teknoloji olduğu söylenebilir. Öğrenciler, sanal sınıfın en olumlu yönünü, mekandan bağımsız olması şeklinde ifade ederken, bu durumun özellikle ders süresince kendilerini daha rahat hissetmelerine olanak tanıdığını da belirtmişlerdir. Sanal sınıfın en olumsuz yönü olarak ise, ders sürecinde sohbet alanının aşırı kullanımına bağılı olarak dikkatlerinin dağılmasına vurgu yaptıkları ortaya çıkmıştır.

#### 4.2.4. Ders kapsamında sosyal ağ kullanımının olumsuz yönlerine ilişkin çözümler

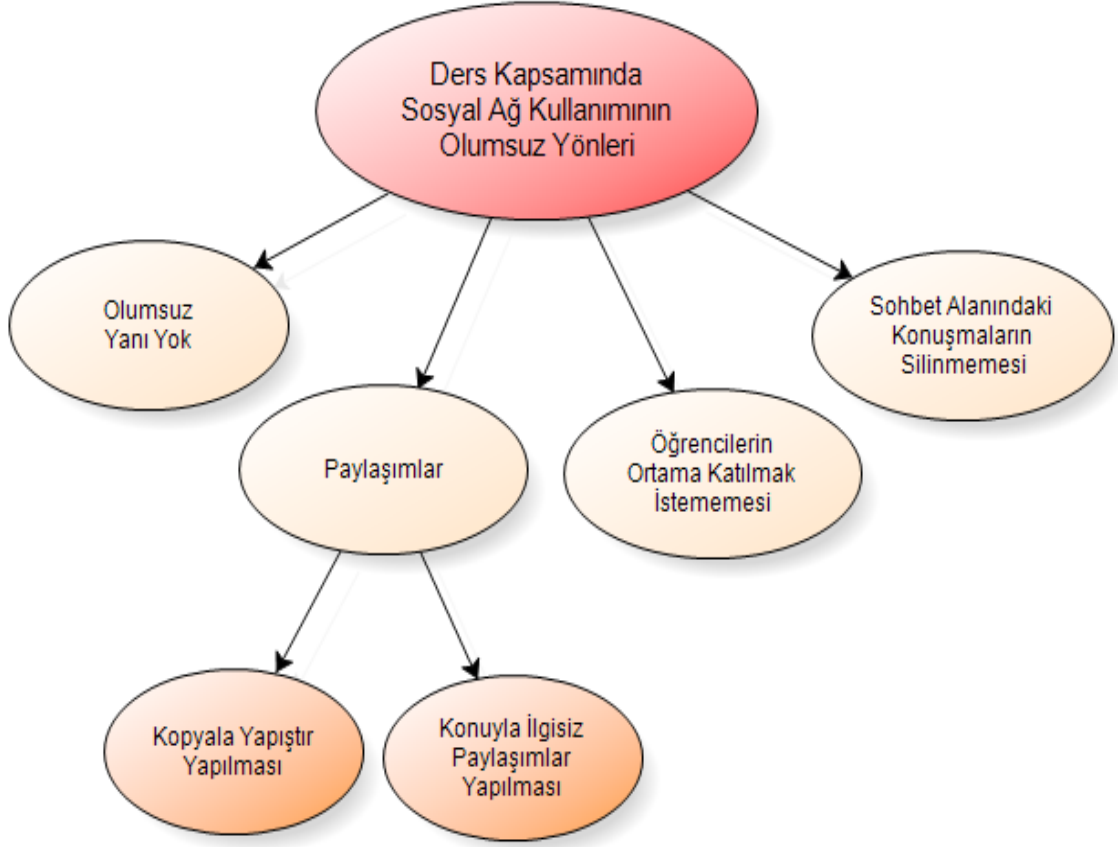
Araştırmanın amaçları doğrultusunda, öğrencilerin ders kapsamında sosyal ağ kullanımının olumsuz yönlerinin neler olduğuna yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi önemli bir durum olarak görülmektedir. Bu nedenle görüşmeler sırasında öğrencilere bu konuda bir soru yöneltilmiştir. Soruya verilen yanıtların, öğretim sürecinde gerçekleştirilen sosyal ağ uygulamalarının yol açtığı olumsuzlukların ortaya çıkarılması bakımından önem taşıdığı düşünülmektedir.

Görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde yapılan çözümler ile serbest kod işaretlemesi sonucu ortaya çıkan 22 kodun, 6 kategoriye atamaları gerçekleştirilmiştir. Yükleme ortaya çıkardığı kategoriler ve yükleme değerleri Tablo 41’de verilmiştir.

**Tablo 41.** Ders Kapsamında Sosyal Ağ Kullanımının Olumsuz Yönlerine İlişkin Kodlamalar ve Yükleme Sayıları

<b>Kategoriler/Alt Temalar</b>	<b>Kodlama</b>
<b>Olumsuz Yanı Yok</b>	<b>11</b>
<b>Paylaşımlar</b>	<b>8</b>
<b>Konuyla İlgisiz Paylaşımlar Yapılması</b>	<b>5</b>
<b>Kopyala Yapıştır Yapılması</b>	<b>3</b>
<b>Öğrencilerin Ortama Katılmak İstememesi</b>	<b>2</b>
<b>Sohbet Alanındaki Konuşmaların Silinmemesi</b>	<b>1</b>

Tablo 41 incelendiğinde, öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun öğretim sürecinde bir sosyal ağdan yararlanılmasının hiçbir olumsuz yanı olmadığını ifade ettiği görülmektedir. Diğerlerininse bazı olumsuzluklardan bahsettiği görülmüştür. Bu olumsuzluklar; "*paylaşımlar*", "*öğrencilerin ortama katılmak istememesi*", "*sohbet alanındaki konuşmaların silinmemesi*" temaları altında toplanmıştır. Bu bağlamda öğrenci görüşlerinden elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan temaların ve alt temaların bir arada gösterildiği model aşağıda sunulmuştur.



**Şekil 8.** Ders Kapsamında Sosyal Ağ Kullanımının Olumsuz Yönlerine İlişkin Model

Şekil 8'de yer alan model, ders kapsamında sosyal ağ kullanımının olumsuz yönlerini şekilsel olarak göstermektedir. Buna göre, en fazla yüklemenin yapıldığı alt tema "*olumsuz yanı yok*" iken; en az yükleme ise "*sohbet alanındaki konuşmaların silinmemesi*" alt temasına yapılmıştır. Alt temalardan biri olan "*paylaşımlar*"da karşılaşılan olumsuzlukların ise iki ayrı alt kategoriye ayrıldığı görülmüştür. Aşağıda bütün alt temalara ilişkin referans cümlelere yer verilmiştir.

#### a. Olumsuz Yanı Yok

Öğrenci görüşleri dikkate alındığında ders kapsamında sosyal ağ kullanımının "*olumsuz yanı yok*" teması en fazla yüklemenin yapıldığı alt tema olmuştur. Bu durum, ders kapsamında sosyal ağ kullanımının öğrenciler üzerinde büyük bir çoğunlukla olumlu etkiler yarattığını göstermektedir. Bu doğrultuda bildirilen öğrenci görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

**O9:** *"Olumsuz hiçbir yanını görmedim ben"*

**O4:** *"Bence olumsuz bir yanı yok, çünkü bende hep olumlu yanları oldu."*

**O15:** *"Olumsuz yönü çok fazla yoktu bence."*

**O10:** *"Olumsuz yönlerini pek göremiyorum. Genelde olumlu."*

## **b. Paylaşımlar**

Öğrencilerle yapılan görüşmeler doğrultusunda, en fazla yüklemeyi alan ikinci tema **"paylaşımlar"** teması olarak belirlenmiş ve bu temaya yapılan yüklemeler daha detaylı incelendiğinde iki ayrı alt kategorinin olduğu görülmüştür. Bu alt kategoriler, **"konuyla ilgisiz paylaşımlar yapılması"** ve **"kopyala yapıştır yapılması"** şeklinde isimlendirilmiştir. Bu alt temalara yapılan yüklemelerden örnekler aşağıda verilmiştir.

**"Konuyla ilgisiz paylaşımlar yapılması"** alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri,

**O6:** *"Gereksiz bilgiler içerebilir. Her öğrenci gerekli bilgiyi belki eklemeyebilir. ...Sadece konu dışı bilgiler olabilir veya bazı öğrencilerin konu dışında gereksiz şeyleri paylaşması gibi şeyler olabilir."*

**O2:** *"...yüzyüzedeki kadar kalıcı olmayabilir ya da dersten sapmalar olabilir."*

**O12:** *"Biz öğretim elemanının verdiği soruları cevaplandırdık ve onlarla ilgili, o konularla ilgili bulduğumuz orada olmayan şeyleri paylaşmaya çalıştık. Bazılarımız ne yaptı, alakasız şeyler de paylaştı." şeklinde sıralanmıştır.*

**"Kopyala yapıştır yapılması"** alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri ise,

**O1:** *"Öğrenci direk kopyala-yapıştır yapabilir burada... Gider alır slayttan veya bir yerden... öğrenmeyi sağlamaz sadece kopyalamayı sağladığı için zararlı olabilir öğrenci açısından. Öğretmen öğrencinin öğrenmelerini burada tespit edemez."*

**O8:** *"...arkadaşlar yorum yapıyor ya, bizde oraya yorum yapacağız, o yorum kopyalanmamalı bence. Çünkü kopyalandığı zaman insan kolayına kaçabiliyor. Beni daha çok araştırmaya itmesi için onun kopyalanmaması lazım." şeklinde sıralanmıştır.*

### c. Öğrencilerin Ortama Katılmak İstememesi

Ders kapsamında sosyal ağ kullanımına ilişkin yüklemenin yapıldığı bir diğer alt tema "*öğrencilerin ortama katılmak istememesi*" olmuştur. Buna ilişkin öğrenci görüşü,

**O3:** "*Olumsuz değil ama sınırlılık olarak bazı öğrenciler o ortama katılmak istemeyebilir.*" şeklindedir.

### d. Sohbet Alanındaki Konuşmaları Silmemesi

En az yüklemenin yapıldığı alt tema olarak ortaya çıkan "*sohbet alanındaki konuşmaların silinmemesi*" temasına ilişkin bu ortamda yazdıklarının silinmediğini ifade eden bir öğrenci,

**O8:** "*...orada birebir mesajlaşma yoktu. Mesela ben şimdi giriyorum arkadaşım ile konuşuyorum. Ben çıktığım halde iki saat sonra giren kişi yine aynı mesajları görebiliyordu.*" şeklinde görüş bildirmiştir.

Ders kapsamında sosyal ağ kullanımının olumsuz yanları genel olarak incelendiğinde öğrencilerin büyük bir kısmının hiçbir olumsuz yanı olmadığını düşündüğü, bazılarının ise ortamda yapılan paylaşımlar, ortama katılmak istenmemesi ve sohbet alanındaki konuşmaların silinmemesi gibi süreç açısından olumsuzluk yaratacak durumların oluştuğunu gördükleri belirlenmiştir.

#### 4.2.5. Uygulama platformlarında iletişime ilişkin çözümler

İletişim, uzaktan eğitim ve sosyal ağ platformlarında öğrenci motivasyonunu ve buna bağlı olarak öğrenmenin kalıcılığını artıran önemli bir faktör olarak önümüze çıkmaktadır. Bu nedenle çalışmada, uygulamaların iletişime etkisinin incelenmesi önemli görülerek öğrencilere, uzaktan eğitim ile sosyal ağ platformlarında gerçekleştirilen uygulamaların ders öğretim elemanı ve arkadaşlarıyla iletişimlerini ne yönde etkilediğine ilişkin bir soru yöneltilmiştir.

Uygulama platformlarında iletişime ilişkin görüşler üzerinde yapılan serbest kod işaretlemesi sonucu, 18 kategoride toplam 30 kodun ataması yapılmıştır. Yüklemeler sonucunda ortaya çıkan temalar ve yükleme sayıları Tablo 42'de verilmiştir.

**Tablo 42.** Uygulama Platformlarında İletişime İlişkin Bulgular

<b>Kategoriler/Alt Temalar</b>	<b>Kodlama</b>
<b>Uzaktan Eğitim</b>	<b>15</b>
<b>Ders Öğretim Elemanı</b>	15
<b>Olumlu</b>	11
<b>Etkilemedi</b>	3
<b>Olumsuz</b>	1
<b>Arkadaşlar</b>	15
<b>Olumlu</b>	11
<b>Etkilemedi</b>	2
<b>Olumsuz</b>	2
<b>Sosyal Ağ</b>	<b>15</b>
<b>Ders Öğretim Elemanı</b>	15
<b>Olumlu</b>	11
<b>Etkilemedi</b>	1
<b>Olumsuz</b>	3
<b>Arkadaşlar</b>	15
<b>Olumlu</b>	12
<b>Etkilemedi</b>	1
<b>Olumsuz</b>	2

Tablo 42'den görüleceği üzere, öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun, hem uzaktan eğitimde hem de sosyal ağda gerçekleştirilen etkinliklerin arkadaşlarıyla ve ders öğretim elemanı ile iletişimlerini olumlu yönde etkilediğini belirttikleri görülmüştür. Ancak, bazı öğrencilerin ise iletişimi etkilemediğini veya olumsuz yönde etkilediğini ifade ettikleri dikkat çekmektedir. Aşağıda bu konuya ile ilgili alt temalar incelenmiş ve detaylı açıklamalar ve referans cümleler sunulmuştur.

#### **a. Uzaktan Eğitim**

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen uzaktan eğitim uygulamalarının "*ders öğretim elemanı*" ile iletişimini "*olumlu*" etkilediğini ve böylece yüzyüze öğrenme ortamındakinden farklı olarak iletişim kurmaktan çekinmediklerini dile getiren öğrenciler görüşlerini,



**O10:** *"İyi yönde etkilediğini düşünüyorum. Ders öğretim elemanı ile daha iyi bir iletişim kurduğumuza inanıyorum sanal sınıfta."*

**O13:** *"Aslında daha iyi oluyordu, çünkü öğrencinin, belki kalabalıktan dolayı, sınıf ortamında hocaya soru sormaktan veya cevap vermekten çekindiği zamanlar oluyordu."*

**O7:** *"Çok iyi etkiledi beni. Kendimi daha rahat hissediyorum. ...Direkt birebir hocamla konuşabiliyorum. Sıkıntılarımı dile getirebiliyorum."*

**O8:** *"Bence olumlu etkiledi. Çünkü biz daha önce öğretim elemanı ile bu kadar samimi değildik. Hem biz öğretim elemanını yakından tanımıştık olduk hem de öğretim elemanı bizi yakından tanımış oldu."*

**O3:** *"...ben yüzyüzedeki pek fazla anlamadığım yerleri soramıyordum. Ders öğretim elemanı soru sorduğu zaman cevap vermiyordum. ...Kendime güvenim geldi açıkçası. Bu ortamdaki sonradaki öğretim elemanı ile daha yakınlaştım."* diyerek ifade etmişlerdir.

Uzaktan eğitim uygulamalarının **"ders öğretim elemanı"** ile iletişimini **"etkilemedi"**ğini düşünen öğrenciler ise,

**O2:** *"...sınıfta da istediğim şekilde sorabiliyordum, orada da aynı şekilde."*

**O9:** *"Pek etkilemedi. Aynıydı."* şeklinde görüşlerini bildirmişlerdir.

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen uzaktan eğitim uygulamalarının **"ders öğretim elemanı"** ile iletişimini **"olumsuz"** etkilediğini düşünen sadece bir öğrencinin olması önemli bir sonuç olarak görülmektedir. Öğrencinin bu konudaki görüşü,

**O11:** *"Olumsuz yönde etkiliyor. Sınıftaki ortamı sanal sınıf ortamında yakalamak imkansız."* biçiminde kaydedilmiştir.

Araştırma kapsamında elde edilen veriler değerlendirildiğinde, yapılan uygulamaların **"arkadaşları"** ile aralarındaki iletişimi **"olumlu"** yönde etkilediğini belirten öğrenciler,

**O1:** *"Arkadaşlarımla etkileşim daha fazlaydı. ...sohbet alanından dolayı sürekli herkesle anında iletişim kurabiliyorduk. Sınıfta olsa bu, mesela bir arkadaşımız en"*

*arkada oturursa ben en önde oturursam, onunla bilgi alışverişinde bulunamam ama burada direkt yazdığımı gördüğü için daha iyiydi etkileşim."*

**O12:** *"Sanal sınıfta burada konuşmadığım arkadaşlarımla da konuştum."*

**O15:** *"Derste arkadaşlarımla iletişimim arttı diyebilirim. Sürekli orada da konuşuyorduk."*

**O3:** *"...sınıfta henüz konuşmadığım pek fazla vakit geçirmediğim kişilerle merhabalaşma, dersle alakalı sorular sorma falan..."*

**O4:** *"Bazı kişiler hakkında önyargılı olabiliyorsunuz ama orada bazı konuşmalarını, söylemlerini görünce, önyargılarınızı kırabiliyorsunuz. Sınıf ortamında kimse kimseyle pek konuşmaz ama internet ortamı öyle değil daha rahat oluyor."* diyerek çalışma sürecindeki uzaktan eğitimin uygulamalarının arkadaşlarıyla iletişimlerine sağladığı katkının altını çizmişlerdir.

Uzaktan eğitim platformunda gerçekleştirilen etkinliklerin **"arkadaşları"** ile iletişimini **"etkilemedi"**ğini düşünen öğrencinin görüşü,

**O13:** *"Zaten arkadaşlarımla bir iletişim olmuyordu genelde."* şeklindedir.

Uzaktan eğitimde **"arkadaşları"** ile iletişimini **"olumsuz"** etkilediğini düşünen öğrenci görüşlerinden birinin ise,

**O9:** *"...tanımadığın insanlar, bazı davranışlarından rahatsız oluyorsun. O ortamda onlarla olmak zorunda olduğun için aslında biraz katlanmak zorunda kalıyorsun."* biçiminde olduğu görülmüştür.

## **b. Sosyal Ağ**

Araştırma çerçevesinde gerçekleştirilen sosyal ağ etkinliklerinin **"ders öğretim elemanı"** ile iletişimini **"olumlu"** etkilediği yönünde görüş bildiren öğrenciler,

**O1:** *"Daha yakındık, öğretim elemanı direkt cevap verebiliyordu sorduğumuz soruya, direk iletişime geçebiliyorduk."*

**O8:** *"Samimiyetimizi arttırdı diyebilirim. Öğretim elemanımla diyalogumuz arttı."*

**O6:** *"Yaşadığımız sorunları öğretim elemanı ile direk yazışma şeklinde iletişime geçebiliyoruz... İletişim etkili."*

**O4:** *"Bence artırdı, çünkü daha fazla muhatap oluyorsunuz ve daha fazla bir samimiyet oluyor ve sürekli bir soru-cevap oluyor karşılıklı."*

**O9:** *"Daha fazla iletişime geçme imkanımız oldu." biçiminde görüşlerini ifade etmişlerdir.*

Sosyal ağ platformunda gerçekleştirilen etkinliklerin *"ders öğretim elemanı"* ile iletişimini *"etkilemedi"*ğini düşünen öğrenci cümlesi,

**O5:** *"Bence etkilemedi." biçimindedir.*

*"Ders öğretim elemanı"* ile iletişiminin, sosyal ağ ortamında araştırma sürecinde gerçekleştirilen uygulamalar ile *"olumsuz"* etkilendiğini dile getiren öğrenciler,

**O14:** *"Etkileşim pek olumlu değil. Çünkü yüz yüze bir iletişim yok, anında dönüt yoktu."*

**O2:** *"...gelenekselde yüz yüze olduğumuz için daha yararlı." biçimindeki görüşlerini diğer arkadaşlarından farklı olarak yüzyüze öğrenme ortamlarının iletişimi olumlu etkilediğini düşündükleri şeklinde açıklamışlardır.*

Araştırmadan elde edilen nitel verilerin değerlendirilmesi sonucu, sosyal ağ uygulamalarının *"arkadaşları"* ile iletişimini *"olumlu"* yönde etkilediğini belirten öğrenciler,

**O12:** *"Arttırdı. ...orada daha çok zaman geçirdik, beraber bir kısım konuştuk paylaşımlar yaptık şimdi daha da yakınlaştık. ...Oradaki konuşmalarımız ders dışına da yansıdı aramızda düzeldi. Daha iyi oldu. "*

**O10:** *"...daha fazla etkileşim vardı tabi. ...çok daha iyi bir etkileşim, iletişim vardı."*

**O3:** *"...sohbet alanı olduğu için rahatlıkla iletişim kurabiliyordum."*

**O7:** "...gayet olumlu etkiledi. Daha rahat konuşabiliyorum. Sıkıntılarımı daha ifade edebiliyorum. Arkadaşlarımla olan diyaloglarım gelişti. ...sanal sınıf bir nevi sınırları ortadan kaldırdı. İnsanlar artık daha çok birbirleriyle bilgilerini paylaşmak, bildiği en iyi şeyi paylaşmak sorumluluğu hissetti."

**O4:** "...bazı soğuk olduğum arkadaşlarıma daha sıcak bakmamı sağladı diyebilirim." diyerek sosyal ağ kullanımının arkadaşlarıyla iletişimini artırdığını vurgulamışlardır.

Çalışma kapsamında gerçekleştirilen sosyal ağ uygulamalarının "**arkadaşları**" ile iletişimini "**etkilemedi**"ğini belirten öğrenci,

**O5:** "...sadece ders düzeyinde kaldı diye düşünüyorum. Sosyal anlamda bir şey kattığını düşünmüyorum. ...Etkilemedi." demiştir.

Sosyal ağ platformunun "**arkadaşları**" ile arasındaki iletişimi "**olumsuz**" yönde etkilediğine ilişkin öğrenci görüşlerinden bir örnek aşağıdaki gibidir.

**O9:** "...bazıları olumsuz oldu aslında. Çünkü bazen çok bildiğini sanan bazı arkadaşlarımız, verdiğimiz cevaplar doğru olmasına rağmen kendi bildiklerini savundular. ...Birkaç arkadaşımın aram o yüzden bozuldu diyebilirim." Bu öğrencinin diğer öğrencilerin aksine, sosyal ağ ortamında arkadaşlarıyla iletişim açısından problem yaşadığını ifade etmesi dikkat çekmektedir.

Bütün bu görüşler incelendiğinde, sürecin öğrenciler arasındaki ve ders öğretim elemanı ile olan iletişimi ve etkileşimi büyük ölçüde olumlu etkilediği sonucuna varılmıştır. Bu durum yapılan çalışmada gerçekleştirilen uygulamaların etkililiği açısından önemli görülmektedir.

#### **4.2.6. Uygulamaların ilgi çekici yönlerine ilişkin çözümler**

Araştırma sürecinde gerçekleştirilen uygulamaların ön plana çıkan özelliklerini belirlemek amacıyla bu uygulamaların ilgi çekici yönlerine dair öğrenci görüşlerini incelemekte yarar görülmüştür. Bu bağlamda, görüşmeler sırasında uygulamaların ilgi çekici yönlerinin ne olduğunun ortaya çıkarılması için öğrencilere sanal sınıf ve sosyal ağ uygulamalarının ilgi çekici yönleri olmak üzere iki alt soru yöneltilmiştir.

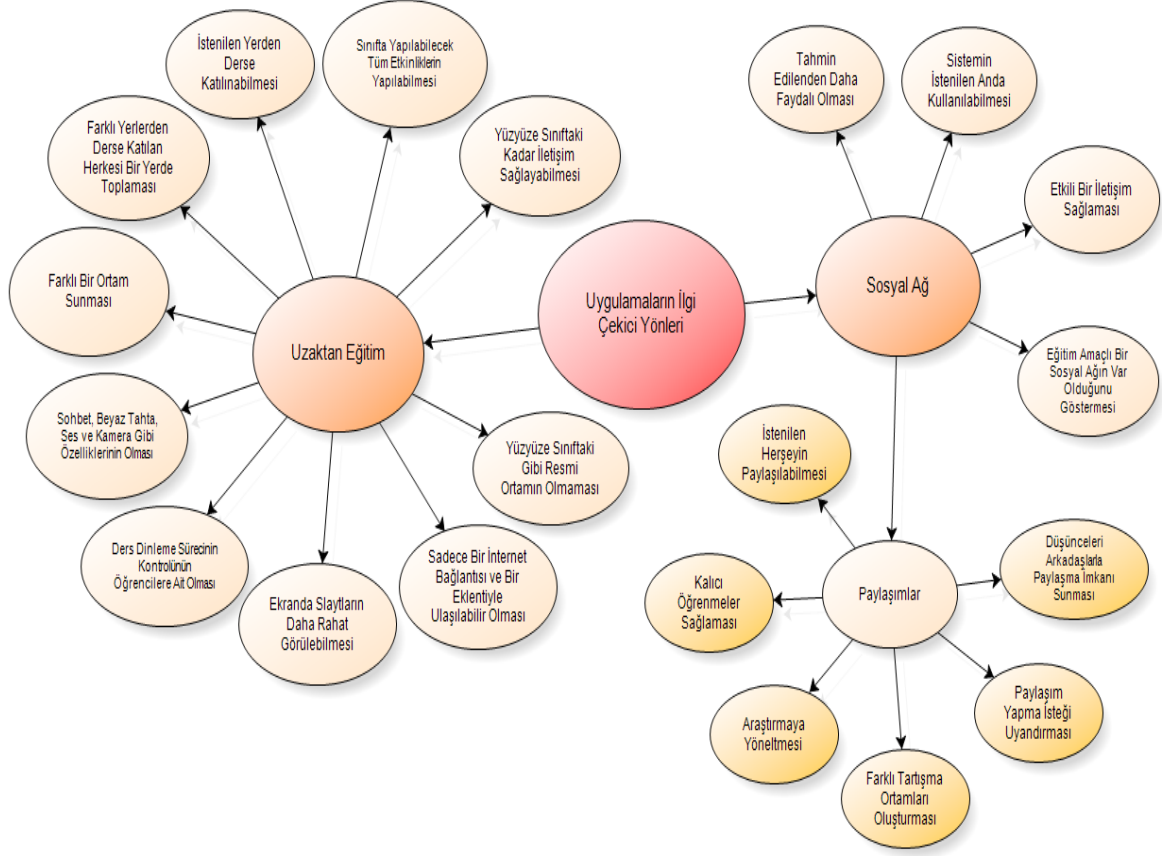
Bu kapsamda, görüşmelerden elde edilen öğrenci cevaplarından yola çıkılarak oluşturulmuş 48 kodun 21 kategoriye atanması gerçekleştirilmiştir. Yükleme sonucu ortaya çıkan kategoriler ve yükleme değerleri Tablo 43’de verilmiştir.

**Tablo 43.** Uygulamaların İlgi Çekici Yönlerine İlişkin Kodlamalar ve Yükleme Sayıları

<b>Kategoriler/Alt Temalar</b>	<b>Kodlama</b>
<b>Uzaktan Eğitim</b>	<b>27</b>
Yüzyüze Sınıftaki Kadar İletişim Sağlayabilmesi	6
Sınıfta Yapılabilecek Tüm Etkinliklerin Yapılabilmesi	4
İstenilen Yerden Derse Katılabilmesi	4
Farklı Yerlerden Derse Katılan Herkesi Bir Yerde Toplaması	3
Farklı Bir Ortam Sunması	2
Sohbet, Beyaz Tahta, Ses ve Kamera Gibi Özelliklere Sahip Olması	2
Ders Dinleme Sürecinin Kontrolünün Öğrencilere Ait Olması	2
Ekranda Slaytların Daha Rahat Görülebilmesi	2
Sadece Bir İnternet Bağlantısı ve Bir Eklentiyle Ulaşılabilir Olması	1
Yüzyüze Sınıftaki Gibi Resmi Ortamın Olmaması	1
<b>Sosyal Ağ</b>	<b>21</b>
<b>Paylaşımlar</b>	<b>13</b>
İstenilen Her Şeyin Paylaşılabilmesi	6
Kalıcı Öğrenme Sağlaması	3
Araştırmaya Yönelmesi	1
Farklı Tartışma Ortamları Oluşturması	1
Paylaşım Yapma İsteği Uyandırması	1
Düşünceleri Arkadaşlarla Paylaşma İmkânı Sunması	1
Eğitim Amaçlı Bir Sosyal Ağın Var Olduğunu Göstermesi	3
Etkili Bir İletişim Sağlaması	2
Sistemin İstenilen Anda Kullanılabilmesi	2
Tahmin Edilenden Daha Faydalı Olması	1

Tablo 43 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin uzaktan eğitim ve sosyal ağ uygulamalarında ilgilerini çeken çeşitli durumların ortaya çıktığı görülmektedir.

Öğrencilerin uygulamaların ilgi çekici yönlerine ilişkin verdikleri yanıtlar "*uzaktan eğitim*" ve "*sosyal ağ*" olmak üzere iki alt tema altında toplanmıştır. Bu temaya ilişkin oluşturulan model aşağıda verilmiştir:



**Şekil 9.** Uygulamaların İlgi Çekici Yönlerine İlişkin Model

Şekil 9, her bir ana kategori altında bulunan alt kategoriler ile birlikte uygulamanın ilgi çekici yönlerini daha açık bir şekilde gösteren modelledir. Uygulamaların ilgi çekici yönlerinin uzaktan eğitim temasında on ayrı alt başlıkta, sosyal ağ temasında ise beş ayrı alt başlıkta toplandığı görülmüştür. Ayrıca sosyal ağ uygulamalarının ilgi çekici yönlerinden olan paylaşımlar alt temasının da altı ayrı alt başlığın ortaya çıktığı görülmüştür. Söz konusu alt temalara ilişkin açıklamalara aşağıda yer verilmiştir.

#### a. Uzaktan eğitim uygulamalarının ilgi çekici yönleri

Öğrencilerle yapılan görüşmeler doğrultusunda, bu temadaki yüklemeler daha detaylı incelendiğinde, on ayrı kategorinin oluştuğu görülmüştür. Bu alt kategoriler,

"yüzyüze sınıftaki kadar iletişim sağlayabilmesi", "sınıfta yapılabilecek tüm etkinliklerin yapılabilmesi", "istenilen yerden derse katılabilmesi", "farklı yerlerden derse katılan herkesi bir yerde toplaması", "farklı bir ortam sunması", "sohbet, beyaz tahta, ses ve kamera gibi özelliklerinin olması", "ders dinleme sürecinin kontrolünün öğrencilere ait olması", "ekranda slaytların daha rahat görülebilmesi", "sadece bir internet bağlantısı ve bir eklentiyle ulaşılabilir olması" ve "yüzyüze sınıftaki gibi resmi ortamın olmaması" biçiminde isimlendirilmiştir. Bu isimlendirmeler yapılırken özellikle öğrenci görüşmelerinden elde edilen veriler dikkatle incelenmiştir. Bu alt temalara referans olacağı düşünülen örnekler aşağıda sıralanmıştır.

Öğrenci görüşleri dikkate alındığında en fazla yüklemenin yapıldığı alt tema "*yüzyüze sınıftaki kadar iletişim sağlayabilmesi*" alt teması olmuştur. Bir başka deyişle öğrencilerin, uzaktan eğitim uygulamalarının en ilgi çekici yönünü sanal sınıfta yüzyüze öğretimdeki kadar iletişim kurulabilmesi olarak gördükleri düşünülebilir.

Sanal sınıfta arkadaşlarıyla yüzyüze öğretim ortamındaki kadar iyi iletişim kurduğunu ifade eden bir öğrenci,

**O10:** "*Sanal sınıfta kimse birbirini görmüyor, herkes farklı yerlerde ama sınıftaki kadar iyi bir iletişim kurabiliyoruz. Ders işleyebiliyoruz.*" şeklinde görüş bildirmiştir. Benzer biçimde bir başka öğrenci ise,

**O9:** "*Gerçek sınıf ortamından pek bir farkı yok aslında. Gerçek sınıf ortamındaki kadar etkileşim sağlayabiliyorduk.*" diyerek görüşlerini ortaya koymuştur. Yine bir başka öğrenci,

**O8:** "*İlgimi çeken ders öğretim elemanını karşımızda görmemizdi. Yüz yüzeymiş gibi hissettim kendimi.*" diyerek ders öğretim elemanı ile iletişimin yüzyüze öğretim ortamındakine benzer olduğunu vurgulamıştır.

Araştırma kapsamında yürütülen uygulamalar sürecinde ilgi çekici durumlara ilişkin en fazla yükleme yapılan bir diğer alt tema "*sınıfta yapılabilecek tüm etkinliklerin yapılabilmesi*" olarak kendini göstermiştir.

Sanal sınıf ortamında, yüzyüze sınıf ortamında gerçekleştirilebilecek etkinliklerin tümünün gerçekleştirilebildiğini düşünen bir öğrenci görüşünü,

**O10:** *"Sınıfta yapabildiğimiz her şeyi orada çok rahat yapabiliyoruz. Derse katılabiliyoruz..."* biçiminde belirtirken; bir diğeri,

**O15:** *"Aynı sınıf ortamı gibi kullanıyor olmamız aslında etkiliydi. Bütün arkadaşlarımız açısından söyleyebilirim ki, o kadar beklemiyorduk. Paylaşımlar konusunda olsun, tahtayı kullanma açısından olsun, orada bilgi aktarma konusunda olsun bir sınıf ortamını tahminen oluşturmuştuk."* diyerek sanal sınıfın ders sürecindeki ihtiyaçlarını beklentinin üzerinde karşıladığına vurgu yapmıştır.

Bir diğer ilgi çekici durum **"istenilen yerden derse katılabilmesi"** şeklinde ortaya çıkmıştır. Mekandan bağımsız olarak ders işleyebilmenin ilgi çekici olduğunu dile getiren öğrenci görüşlerinden örnekler aşağıdaki gibidir. Bu konuda bir öğrenci görüşünü,

**O13:** *"Sınıf ortamı dışında ders işlemek gerçekten farklı bir şey oluyordu. Çünkü farklı bir yerde olduğun zaman, ...öyle bir imkanın oluyor ki istediğin yerde ders öğrencinin önüne geliyor. Bu çok farklı bir şeydi."* şeklinde ifade etmiştir. Bir diğeri ise,

**O10:** *"Oturduğumuz yerden dersi işlemek ilgi çekici."* diyerek görüş bildirmiştir.

Uygulamalar süresince öğrencilere ilgi çekici gelen bir başka durum **"farklı yerlerden derse katılan herkesi bir yerde toplaması"** olarak ortaya çıkmıştır. Bu konuda görüş bildiren bir öğrenci,

**O11:** *"...herkes aynı anda bir yerde toplanamıyordu. Sanal sınıfta 50 kişiydik. 50 kişi bir anda aynı yerde oluyorduk ve derse aktif bir şekilde katılmaları sağlanıyordu."* diyerek farklı mekanlarda bulunan öğrencilerin bir derste buluşmalarını ve aktif olarak derse katılabilmelerini ilgi çekici bulduğunu ifade etmiştir.

Uygulamalar süresince öğrencilere ilgi çekici gelen durumlardan birisi de, uygulamaların **"farklı bir ortam sunması"** olarak belirlenmiştir. Gerçekleştirilen uygulamaların daha farklı ve yeni bir ortam sunduğunu ve bu nedenle derse daha çok odaklandığını belirten bir öğrenci,



**O2:** *"İlgi çekici ve değişik bir şey. Geleneksel okul öğretiminden daha farklı, daha değişik, yeni bir şey. Hem daha çok ilgi uyandırdığı için, belki de artık monotonlaşan o geleneksel eğitimdense daha çok ilgimi çektiği için daha çok derse odaklandım."* şeklinde görüş bildirmiştir.

Uygulamalar süresince ortaya çıkan bir diğer ilgi çekici durum *"sohbet, beyaz tahta, ses ve kamera gibi özelliklerinin olması"* dır. Bu konuda görüş bildiren bir öğrenci,

**O7:** *"Sohbet özelliğinin olması, beyaz tahtanın olması, bizim de video ve ses kullanarak katılabilmemiz ilgi çekici yönleriydi benim için."* şeklinde düşüncelerini belirtmiştir.

Araştırma kapsamında nitel veri toplama sürecinde elde edilen veriler değerlendirildiğinde, uygulamaların ilgi çekici noktalarından birisinin de *"ders dinleme sürecinin kontrolünün öğrencilere ait olması"* olarak ifade edildiği görülmüştür. Bu konuda öne çıkan bir öğrenci görüşü aşağıdaki gibidir.

**O4:** *"...kendi sürecimi kendim yönetiyordum orada. Öğretim elemanını dinlemek istiyorsam açıp -ekran önümdeydi- öğretim elemanını dinliyordum. Derste de olduğu gibi orada da sıkıldığım zamanlar oluyordu ve internette gezinme ihtiyacı duyuyordum. Beş dakika da olsa, iki dakika da olsa o ortamı bırakıyordum..."*

Uzaktan eğitim uygulamaları kapsamında yararlanılan sanal sınıfın ilgi çekici yanlarından biri de, *"ekranda slaytların daha rahat görülebilmesi"* olarak ortaya çıkmıştır. Eğitim materyalinin sanal sınıfta yüzyüze öğrenme ortamına göre daha kolay görülebildiğini ve buna bağlı olarak öğrenmenin etkililiğinin arttığını ifade eden bir öğrenci,

**O12:** *"Oradaki slaytlar biraz daha farklıydı sanki. Sınıfta sunulan slaytlara bakıyorum hemen unutuyorum. ...Ama orada öğretim elemanı anlatırken bakıyorum. ...kaçırdığım kısımları o zamanda da oradan tekrar edip öğrenme fırsatı buldum.."* şeklinde görüş bildirmiştir.

Uygulamaların ilgi çekici bir diğer yönü *"sadece bir internet bağlantısı ve bir eklentiyle ulaşılabilir olması"* olarak belirlenmiştir. Bir öğrenci,

**O7:** *"Sanal sınıf zaten başlı başına ilgi çekici bir olay. Çünkü istediğimiz zaman, bir internet bağlantımız ve bilgisayarımızla bir programın yüklü olması yeterli bu sanal sınıfa ulaşmak için."* diyerek uygulamalar sürecinde kullanılan sanal sınıfın kolaylıkla ulaşılabilir olduğuna vurgu yapmıştır.

Araştırma sürecinde gerçekleştirilen uzaktan eğitim uygulamalarında yararlanılan sanal sınıf ile ilgili son ilgi çekici durum **"yüzyüze sınıftaki gibi resmi ortamın olmaması"** olarak ortaya çıkmıştır. Bu duruma referans olan öğrenci görüşü aşağıda verilmiştir. Öğrenci,

**O14:** *"Sanal sınıfta, belirlenen saatte gelip orada tanımadığımız insanlarla rahat bir şekilde -en önemlisi rahat olmayı bilen- derse katılıyorduk. Derse sanki bağlı değildimiz gibi, sanki başımızda bir gözetmen yokmuş gibi..."* şeklinde görüş bildirmiştir.

#### **b. Sosyal ağ uygulamasının ilgi çekici yönleri**

Görüşmeler sonrasında yapılan nitel çözümlenmeler, uygulamalar süresince gerçekleştirilen sosyal ağ uygulamasına ilişkin ana tema içerisinde beş alt temanın oluştuğunu göstermiştir. Bu alt temalar, en fazla yükleme yapılandırılan en az yükleme yapılandırılan doğru **"paylaşımlar"**, **"eğitim amaçlı bir sosyal ağın var olduğunu göstermesi"**, **"etkili bir iletişim sağlaması"**, **"sistemin istenilen anda kullanılabilmesi"**, **"tahmin edilenden daha faydalı olması"** şeklinde sıralanmıştır. Temaların isimlendirilmesinde öğrenci görüşmelerinden elde edilen veriler dikkatle incelenmiş, isimlendirmenin ve kodlanan verilerin içeriğinin birbirleriyle tutarlı olmasına özen gösterilmiştir.

Sosyal ağ uygulamasına ilişkin en çok yüklemenin yapıldığı alt tema **"paylaşımlar"** olarak ortaya çıkmıştır. Öğrenciler sosyal ağ uygulaması kapsamına yapılan paylaşımların ilgi çekici olduğunu ifade ederken bunların neden ilgi çekici olduğunu da belirtmişlerdir. Bu nedenle paylaşımlar alt teması, **"istenilen her şeyin paylaşılabilmesi"**, **"kalıcı öğrenme sağlaması"**, **"araştırmaya yöneltmesi"**, **"farklı tartışma ortamları oluşturması"**, **"paylaşım yapma isteği uyandırması"**, **"düşünceleri arkadaşlarla paylaşma imkanı sunması"** olmak üzere toplam altı alt tema biçiminde sıralanmıştır. Paylaşımlar alt temasına ilişkin yapılan yüklemelere referans gösterilebilecek cümlelerden bazı örnekler aşağıda verilmiştir.

Paylaşımlar alt temasında en fazla yükleme *"istenilen her şeyin paylaşılabilmesi"* temasına yapılmıştır. Buna göre, öğrencilerin sosyal ağ uygulamalarının ilgi çekici yönlerinden biri olan paylaşımları en çok istedikleri her şeyi paylaşabildikleri için ilgi çekici buldukları söylenebilir. Bu konudaki öğrenci görüşlerinden önemli görülenler aşağıda sıralanmıştır.

**O1:** *"...orada her türlü şeyi paylaşabiliyorduk. İstedığımız bilgileri paylaşıyorduk, video, resim, onun altına yorum yapabiliyorduk."*

**O14:** *"Yorumlarımızı özgür bir şekilde yapıyorduk. ...istediklerimizi yazıyorduk."*

**O7:** *"...aynı zamanda video, içerik, fotoğraf paylaşımı bizim için ilgi çekici oldu."*

Sosyal ağ uygulamalarının ilgi çekici bir yönü olarak ortaya çıkan paylaşımların ilgi çekici bulunmasının nedenlerinden bir tanesi de *"kalıcı öğrenme sağlaması"* şeklinde biçimlenmiştir. Yapılan paylaşımların ders konularıyla etkileşimi ve buna bağlı olarak da öğrenmenin kalıcılığını artırdığı üzerinde duran bir öğrenci,

**O13:** *"Sosyal ağ üzerindeki paylaşımlar da gerçekten çok yararlı oldu. Çünkü sosyal ağda bütün konularla birebir etkileşim içersindeydik. ...bu da konunun tam öğrenilmesini sağlıyordu."* demiştir. Bir diğer öğrenci ise,

**O9:** *"Derslere bayağı bir katkısı oldu benim açımdan. Artık bir şeyleri ezberlemekten çok, öğrenmeye geçtim. Bir de zorunda olmadan, isteyerek, eğlenerek öğrendim. ...hala aklımdalar, bir şekilde unutmuyorum."* şeklinde görüşünü ifade ederek sosyal ağda herhangi bir zorunluluk hissetmeden paylaşım yaptığını ve bu durumun kendi öğrenmelerinin kalıcı olmasını sağladığını belirtmiştir.

Öğrencilerin sosyal ağda yapılan paylaşımları ilgi çekici bulmalarının nedenlerinden bir diğeri, paylaşımların *"araştırmaya yöneltmesi"*dir. Buna ilişkin referans gösterilebilecek cümle aşağıdaki gibidir.

**O6:** *"Öğrencileri araştırma ve incelemeye sevk etmesi bence ilgi çekiciydi, çünkü araştırma ve incelemeye yönlendirmesi öğrencilerin üst düzey becerilerini geliştirdiği anlamına geliyor. Burada öğrenci direkt aktif hale geçiyor, çünkü sonuçta araştırma ve inceleme yapan öğrenci veya bilgiye ulaşan kişi yine öğrenci oluyor."*

**"Farklı tartışma ortamları oluşturmaları"** öğrencilerin sosyal ağda yapılan paylaşımları ilgi çekici bulmalarının nedenleri arasında gösterilmiştir. Bir öğrenci bu konudaki görüşünü,

**O11:** *"Sosyal ağda da arkadaşların paylaşımları, forumda açılan tartışma konularına yaptıkları yorumlar, farklı ortamların oluşmasına neden oluyordu."* biçiminde dile getirmiştir.

Sosyal ağda yapılan paylaşımların öğrenciler tarafından ilgi çekici bulunmasının bir diğer nedeni **"paylaşım yapma isteği uyandırması"** olarak şekillenmiştir. Bir öğrenci,

**O4:** *"Yorumlar benim ilgimi çok çekiyordu. O yorumlar sürekli e-posta adresimize de geldiği için, sürekli bende de bakma isteği oluyordu. Mutlaka gider arkadaşlarımın yorumlarına bakardım. Kendi yorumlarımı da biraz daha düzgün ve itinayla yapardım."* diyerek bu konudaki görüşünü belirtmiştir.

Öğrencilerin sosyal ağda yapılan paylaşımları ilgi çekici bulmasının bir başka nedeni **"düşünceleri arkadaşlarla paylaşma imkanı sunması"**dır. Bu konuya ilişkin örnek cümle,

**O8:** *"...forumlarda paylaştığımız sorulara veya düşüncelerimize bütün arkadaşlarımız ulaşabiliyordu. ...ve herkes benim sorduğum soruya cevap verebiliyordu. ...duyarsız kalmıyordu arkadaşlar."* biçiminde kaydedilmiştir.

Sosyal ağ uygulamasına ilişkin ikinci en çok yüklemenin yapıldığı alt temanın **"eğitim amaçlı bir sosyal ağın var olduğunu göstermesi"** olduğu belirlenmiştir. Eğitim amaçlı kullanılabilir böyle bir sosyal ağ ortamının var olduğunu bilmediğine vurgu yapan bir öğrenci,

**O7:** *"Biz daha önce Facebook'a çok alışık olduğumuz için sohbet falan. Facebook dışında da böyle eğitim amaçlı bir şeyin olması açıkçası benim ilgimi çekti."* diyerek Facebook dışındaki sosyal ağların eğitim amaçlı kullanılabilirliğini daha önce düşünmediğine dikkat çekmiştir. Bir diğer öğrenci,

**O9:** *"Normal sosyal ağlarda boş şeylerle uğraşıyoruz. ...bir şeyler öğreniyoruz ama sürekli vaktimizi geçirmek için uğraşıyorduk. Ama eğitim açısından sosyal ağ, hiç daha önce katılmamıştım ve bu çok iyi oldu."* diyerek benzer biçimde görüş bildirmiştir.

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen sosyal ağ uygulamasının bir diğer ilgi çekici yönü **"etkili bir iletişim sağlaması"** olarak ortaya çıkmıştır. Bu konuya örnek olabilecek öğrenci cümlesinin,

**O6:** *"İletişim etkili olduğu için paylaşma özelliği çok iyi."* biçiminde olduğu tespit edilmiştir.

**"Sistemin istenilen anda kullanılabilmesi"** süreçte gerçekleştirilen sosyal ağ uygulamalarının bir diğer ilgi çekici yönüdür. Bir öğrenci bu konudaki görüşünü,

**O6:** *"İstediği zaman arkadaşlarla bilgi alışverişi yapabiliyor."* şeklinde ifade etmiştir.

Sosyal ağ uygulamasının öğrenci görüşlerinden yararlanılarak belirlenen bir diğer ilgi çekici yönü ise **"tahmin edilenden daha faydalı olması"**dır. Araştırmada gerçekleştirilen sosyal ağ etkinliklerinin tahmininin üstünde fayda sağladığını belirten bir öğrenci,

**O10:** *"Bu kadar geliştirmesini tahmin etmiyordum sosyal ağın."* diyerek sosyal ağın katkısına vurgu yapmıştır.

Genel bir değerlendirme yapıldığında, öğrencilerin uzaktan eğitim ve sosyal ağ uygulamalarının ilgi çekici yönlerine çeşitli yüklemeler yaptıkları görülmüştür. Buna göre, uzaktan eğitim etkinliklerinin en ilgi çekici yönlerinin yüzyüze sınıftaki kadar iletişim sağlayabilmesi, sınıfta yapılabilecek tüm etkinliklerin yapılabilmesi ve istenilen her yerde katılabilmesi olduğu belirlenirken; sosyal ağ etkinliklerinin en ilgi çekici yönünün ise ortamda yapılan paylaşımlar ve buna bağlı olarak istenilen her şeyin paylaşılabilmesi olduğu ortaya çıkmıştır.

#### **4.2.7. Uygulamalar süresince yaşanan zorluklara ilişkin çözümler**

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen uygulamalar süresince öğrencilerin karşılaştıkları zorlukların ortaya konulması ileriki çalışmalarda yaşanabilecek

problemlerin belirlenmesi ve bunların giderilmesi açısından önemli görülmüştür. Bu bağlamda, yapılan görüşmelerde öğrencilere süreçte yaşadıkları zorluklara ilişkin bir soru yöneltilmiştir.

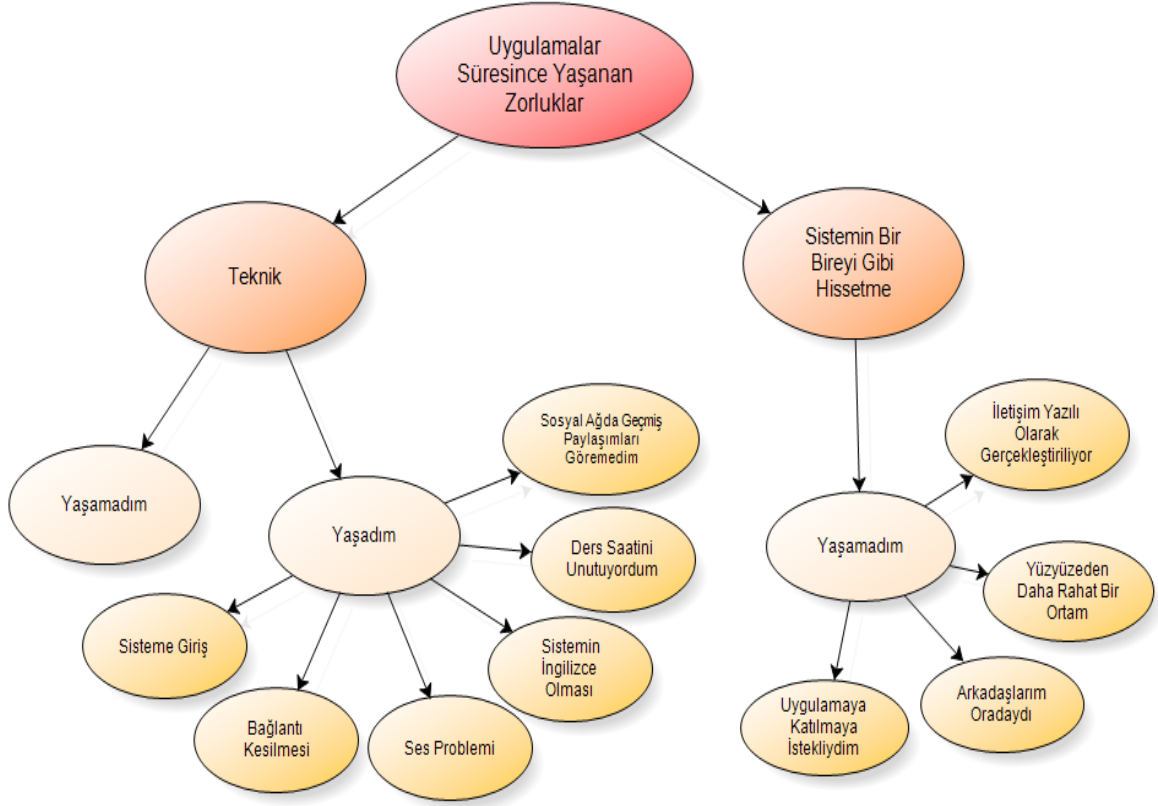
Uygulamalar süresince yaşanan zorluklara ilişkin görüşler üzerinde yapılan serbest kod işaretlemesi sonucu, ortaya çıkan toplam 44 kodun, 15 kategoriye atamaları gerçekleştirilmiştir. Yüklemelerin ortaya çıkardığı kategoriler ve yükleme sayısal değerleri Tablo 44'de verilmiştir.

**Tablo 44.** Uygulamalar Süresince Yaşanan Zorluklara İlişkin Kodlamalar ve Yükleme Sayıları

<b>Kategoriler/Alt Temalar</b>	<b>Kodlama</b>
<b>Teknik</b>	<b>29</b>
<b>Yaşadım</b>	<b>22</b>
<b>Sisteme Giriş</b>	9
<b>Bağlantı Kesilmesi</b>	6
<b>Ses</b>	4
<b>Sistemin İngilizce Olması</b>	1
<b>Ders Saatini Unutuyordum</b>	1
<b>Sosyal Ağda Geçmiş Paylaşımları Göremedim</b>	1
<b>Yaşamadım</b>	<b>7</b>
<b>Sistemin Bir Bireyi Gibi Hissetme</b>	<b>15</b>
<b>Yaşamadım</b>	<b>15</b>
<b>Uygulamaya Katılmaya İstekliydim</b>	7
<b>Arkadaşlarım Oradaydı</b>	4
<b>Yüzyüzeden Daha Rahat Bir Ortam</b>	3
<b>İletişim Yazılı Olarak Gerçekleştiriliyor</b>	1

Tablo 39'da ortaya çıkan alt temalar verilmiştir. Bu doğrultuda yapılan kodlamalara göre uygulamalar süresince zorluk yaşanan durumlar "*teknik*" ve "*sistemin bir bireyi gibi hissetme*" temalarında toplanmıştır. Teknik temasında öğrencilerin bir kısmının süreç içerisinde özellikle sisteme girişte bazı sıkıntılar yaşadığı, bir kısmının ise hiçbir teknik problemle karşılaşmadığı görülmüştür. Sistemin bir bireyi olarak hissetme temasında ise görüşme grubuna dahil edilen hiçbir öğrencinin

sisteme katılmada zorluk yaşamadığı dikkat çekmektedir. Söz konusu temalar ve alt temalara ilişkin kodlamaların birlikte sunulduğu model aşağıda sunulmuştur.



**Şekil 10.** Uygulamalar Süresince Yaşanan Zorluklara İlişkin Model

Şekil 10, uygulamalar süresince yaşanan zorlukları her bir ana kategori altında bulunan alt kategoriler ile daha açık bir şekilde gösteren modelledir. Uygulamalar süresince yaşanan zorlukların, teknik zorluklar temasının yaşadım alt temasının altı ayrı alt başlıkta, sistemin bireyi olarak hissetme temasının yaşamadım alt temasında ise dört ayrı alt başlıkta toplandığı görülmüştür. Bu alt temalara ilişkin detaylı açıklamalar aşağıda verilmiştir.

#### a. Teknik

Uygulamalar süresince yaşanan zorluklara ilişkin teknik teması içerisinde yer alan öğrencilere ait cümleler "*yaşadım*" ve "*yaşamadım*" olmak üzere ayrı iki alt tema altında toplanmıştır. Görüşler detaylı biçimde incelendiğinde, öğrencilerin süreçte yaşadıkları teknik problemlerin kaynaklarına ilişkin bilgi verdikleri de görülmüştür. Söz konusu kaynaklara ilişkin oluşturulan alt temalar en fazla yükleme yapılandan en az

yükleme yapılana doğru "*sisteme giriş*", "*bağlantı kesilmesi*", "*ses*", "*sistemin İngilizce olması*", "*ders saatini unuttuyordum*", "*sosyal ağda geçmiş paylaşımları göremedim*" biçiminde isimlendirilmiştir. İsimlendirmeler yapılırken görüşmelerde yer alan öğrenci ifadeleri dikkate alınmıştır. Bu alt temalara referans olacağı düşünülen örnek cümleler aşağıda sıralanmıştır.

Yaşadım temasında en çok vurgu yapılan tema "*sisteme giriş*" alt temasıdır. Öğrencilerin bir kısmının, uzaktan eğitim uygulamaları kapsamında kullanılan sanal sınıfa bağlanmakta sıkıntı yaşadıklarını; ancak daha sonra bu sıkıntıyı kolay bir biçimde giderdiklerini ifade ettikleri görülmüştür. Bu temaya ilişkin örnek öğrenci cümleleri aşağıda sıralanmıştır.

**O14:** "*İlk gün sanal sınıfa bağlanamıyordum. O kurulumu yapamadım yani ...o yüzden evden bağlanamadım internet kafeden bağlandım.*"

**O5:** "*İlk derste bağlanma konusunda bir sorun yaşadım. O da benim kendi bilgisayarım değildi ilk kullandığım bilgisayar. Başka bir bilgisayardan bağlanmaya çalıştım, Java yüklü değildi. ...onun dışında diğer derslerde herhangi bir zorluk yaşamadım.*"

**O8:** "*Sanal sınıfla ilgili Java indirmemiz gerekiyordu, onu indiremiyordum ilk zamanlar.*"

**O9:** "*Başta sadece girememiştim. Onu da öğretim elemanının çözüm önerisiyle birlikte sürekli girmeye başladım.*"

Yaşadım temasında vurgu yapılan bir diğer tema "*bağlantı kesilmesi*"dir. Yapılan analizler ile bu temaya ilişkin öğrenci görüşlerinin,

**O1:** "*...arada internetim gidiyordu bazen, kopma oluyordu.*"

**O12:** "*Orada olabilecek en aksi şey internetin kesilmesi sadece.*"

**O14:** "*...internete bağlı olduğundan... bazen düşebiliyorduk sınıftan. Bağlantı sorunları yaşıyorduk.*" biçiminde olduğu tespit edilmiştir.



"Ses" öğrencilerin uygulamalar süresince karşılaştığı teknik bir problem olarak ortaya çıkmıştır. Uzaktan eğitim ortamında işlenen ders sürecinde sesten kaynaklanan problemlerden duydukları sıkıntıyı dile getiren öğrencilerin görüşlerinin,

**O13:** *"Sonuçta, arada bir iletişim aracı olduğundan, bazen ses problemi olabiliyordu. O da aslında o kadar mühim değildi, çünkü arada bir kopukluk oluyordu."*

**O2:** *"Ses sorunu yaşıyordum, ders öğretim elamanının sesi değişiyordu."* biçiminde olduğu görülmüştür.

Uygulamalar süresince öğrencilerin karşılaştığı bir diğer teknik problem "*sistemin İngilizce olması*" olarak önümüze çıkmaktadır. Bu konuda düşüncesi,

**O1:** *"İngilizce olması biraz zorlayıcıydı bazı şeyler belliydi, bazılarını da anlamıyorduk."* olan öğrenci sistemin İngilizce olmasından kaynaklanan probleme vurgu yapmıştır.

Uygulamalar süresince karşılaşılan zorluklara ilişkin oluşturulan bir başka alt tema "*ders saatini unutuyordum*"dur. Bu temaya ilişkin öğrenci görüşü,

**O5:** *"Dersleri unutuyordum, biraz geç geliyordum."* şeklindedir.

*"Sosyal ağda geçmiş paylaşımları göremedim"* uygulamalar süresince karşılaşılan teknik problemlerin sonuncusudur. Bu probleme ilişkin bir öğrenci,

**O8:** *"Bir de sosyal ağda daha önce cevap verdiğim sorulara ulaşma konusunda. Daha önce cevap verip veremediklerimi bilemiyordum ben. Onu takip edemiyordum, bazen geç kaldığım oluyordu. Onlara ulaşmak biraz zor oldu."* biçiminde yaşadığı sorunu dile getirmiştir.

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen uygulamalar süresince herhangi bir zorluk "*yaşamadım*" diyen öğrencilerin görüşleri,

**O1:** *"Ben teknik bir zorluk yaşamadım açıkçası. Ben direk ders öğretim elamanının gönderdiği e-postaya tıkladım. Yönergeleri izleyerek bağlandım."*

**O10:** *"Teknik zorluk yaşamadım ben, rahat bağlandım."*

**O4:** *"Ben bir zorluk yaşamadım, hatta zorluk yaşayan arkadaşlarımı hep garipserdim, nereden buluyor bunlar bu sorunları diye. Benim tamamen çok akıcı, sorunsuz bir şekilde geçiyordu. Sanal sınıf uygulamasını açıyordum, sitelere giriyordum, yorumları, blogları görebiliyordum. Sanal sınıfa kolaylıkla girebiliyordum."*

**O7:** *"Sistem zaten basitti. Yani ben bir sıkıntı yaşamadım."* şeklinde sıralanmıştır.

### **b. Sistemin Bir Bireyi Gibi Hissetme**

Uygulamalar süresince yaşanan zorluklara ilişkin oluşturulan bir diğer alt tema *"sistemin bir bireyi gibi hissetme"* temasıdır. Bu temada tüm öğrencilerin sistemin bir bireyi gibi hissetme konusunda sıkıntı yaşamadıklarına vurgu yaptıkları ve bu durumu gerekçelendirdikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin bu konuda sundukları dört gerekçe; *"uygulamaya katılmaya istekliydim"*, *"arkadaşlarım oradaydı"*, *"yüzyüzedden daha rahat bir ortam"*, *"iletişim yazılı olarak gerçekleştiriliyor"* şeklinde sıralanmıştır. Bu bağlamda her bir alt tema için referans olacak cümleler aşağıda verilmiştir.

Sistemin bireyi olarak hissetmeye ilişkin ilk gerekçe *"uygulamaya katılmaya istekliydim"* şeklindedir. Bu gerekçeye referans olduğu düşünülen öğrenci cümleleri,

**O3:** *"İstekliydim. Sıkıcı bir ortam değil zaten. Zorlayıcı bir ortamda değil. Oradaki şeyleri kullanmak zor değil, rahat kullanılabilir."*

**O5:** *"Hayır, çünkü ayırabilecek zamanım vardı. Akşam saatleri genelde hepimiz için uygundu. O konuda sıkıntı yaşamadım. Zamanım vardı, istekli olarak katıldım."*

**O14:** *"Çünkü istediğim zaman derse katılıyorum. Sorulara cevaplar verebiliyordum, istediğim soruyu sorabiliyordum. Faydalanabiliyordum, içerikleri kullanabiliyordum, o yüzden kendimi o sisteme dahil hissettim."* olarak sıralanmıştır.

Sistemin bireyi olarak hissetmeye ilişkin ikinci gerekçe *"arkadaşlarım oradaydı"* şeklindedir. Bu gerekçeye referans olarak gösterilebilecek öğrenci görüşleri,

**O4:** *"Hayır, arkadaşlarımın katıldığını görünce bende de bir katılma isteği uyanıyordu ve ben de katılıyordum."*

**O7:** "...çok ilgi çekici hale geldi. Arkadaşlarla artık bilgiyi paylaşma yarışması haline dönüşmüştü benim için. En iyi en güzel bilgiyi araştırıp paylaşıyorduk orada. ...Benim için oradan çıkmak biraz daha zor geldi." şeklindedir.

Sistemin bireyi olarak hissetmeye ilişkin üçüncü gerekçe "**yüzyüzedden daha rahat bir ortam**" şeklindedir. Buna gerekçeye yükleme yapan öğrencilerin görüşlerinin,

**O10:** "O konuda rahat hissediyordum kendimi açıkçası. Hatta sınıftakinden daha rahat katılabiliyordum... Sınıf ortamında mesela sesim duyulmadığı için çok fazla sorulara cevap vermiyorum... Orada daha rahat yazdım..."

**O12:** "Hayır geri çekilmedim, daha da ileri gittim hatta. Çünkü ben derste yüzyüze eğitiminde fazla konuşan biri değilim ama orada arkadaşlarımla sürekli konuştum, sürekli paylaşımlar yaptım bu benim için olumlu oldu." şeklinde olduğu görülmüştür.

Sistemin bireyi olarak hissetmeye ilişkin son gerekçe ise "**iletişim yazılı olarak gerçekleştiriliyor**" şeklindedir. Bu gerekçeye vurgu yapan öğrenci ise,

**O6:** "Rahat hissedersin çünkü sonuçta sözel bir ifade değil yazarak kendini insan daha rahat ifade eder. Sözel olarak belki etkili olmayabilir konuşması." şeklinde görüş bildirmiştir.

Bütün bu görüşler dikkate alındığında, öğrencilerin sosyal ağ ve uzaktan eğitim uygulamalarının katkılarına veya olumlu yönlerine ek olarak süreçte bazı problemler yaşadıkları görülmüştür. Ayrıca, yaşadıkları teknik bazı problemleri süreçteki zorluk olarak değerlendirdikleri belirlenmiştir. Bu zorlukları genellikle sistemlere girişte yaşadıkları, ancak kısa sürede aştıklarını dile getirmeleri de dikkat çekmektedir. Ayrıca, sistemin bir bireyi gibi hissetmede hiçbir öğrencinin sıkıntı yaşamadığının belirlenmesi önemli görülmektedir.

#### **4.2.8. Mesleki yaşamlarında süreçteki uygulamalara yer verme durumuna ilişkin çözümlenmeler**

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin tamamı eğitim fakültesinde öğrenim gören ve bu nedenle, ileride kendi branşlarında oldukça yüksek bir ihtimalle

öğretmenlik mesleğini icra edecek olan öğretmen adaylarıdır. Bu bağlamda, öğrencilerin ileriki meslek yaşamlarında araştırma sürecinde gerçekleştirilen uygulamalara yer verip vermeyecekleri süreçte gerçekleştirilen uygulamalara ilişkin algıları açısından önemli bir faktör olarak görülmektedir.

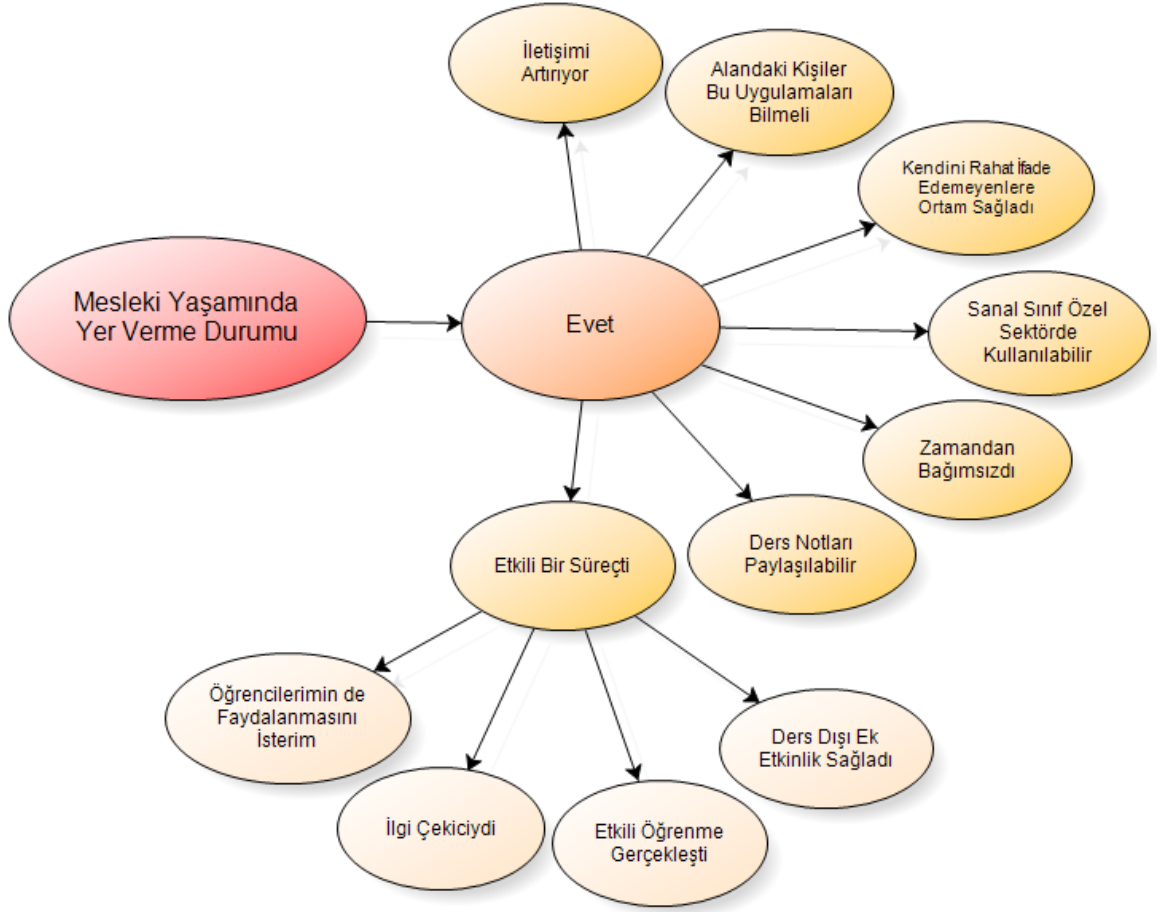
Çözümler sonucu, serbest kod işaretlemesiyle oluşan 12 kategoride toplam 16 kodun ataması yapılmıştır. Yüklemeler sonucunda ortaya çıkan mesleki yaşamlarında bu türden uygulamalara yer verme durumuna ilişkin kategoriler ve yükleme sayıları Tablo 45'te verilmiştir.

**Tablo 45.** Mesleki Yaşamlarında Süreçteki Uygulamalara Yer Verme Durumuna İlişkin Kodlamalar ve Yükleme Sayıları

<b>Kategoriler/Alt Temalar</b>	<b>Kodlama</b>
<b>Evet</b>	<b>16</b>
<b>Etkili Bir Süreçti</b>	<b>9</b>
<b>Öğrencilerimin de Faydalanmasını İsterim</b>	4
<b>İlgi Çekiciydi</b>	3
<b>Etkili Öğrenme Gerçekleşti</b>	1
<b>Ders Dışı Ek Etkinlik Sağladı</b>	1
<b>İletişimi Artırıyor</b>	2
<b>Alandaki Kişiler Bu Uygulamaları Bilmeli</b>	1
<b>Kendini Rahat İfade Edemeyenlere Ortam Sağladı</b>	1
<b>Sanal Sınıf Özel Sektörde Kullanılabilir</b>	1
<b>Zamandan Bağımsızdı</b>	1
<b>Ders Notları Paylaşılabilir</b>	1

Tablo 45 incelendiğinde, öğrencilerin tamamının araştırma kapsamında gerçekleştirilen uygulamalara benzer bir süreci ileriki mesleki yaşamlarında kullanmaya ilişkin olumlu yanıtlar verdikleri ve bu yanıtları gerekçelendirdikleri görülmektedir. Öğrenci görüşmelerinin incelenmesiyle yapılan çözümler, öğrencilerin mesleki yaşamlarında süreçteki uygulamalara yer verme durumu ana teması içerisinde yedi ayrı alt temanın oluştuğunu göstermiştir. Öğrenci yanıtlarından yola çıkılarak oluşturulan bu alt temalar *“etkili bir süreçti”*, *“iletişimi artırıyor”*, *“alandaki kişiler bu uygulamaları bilmeli”*, *“kendini rahat ifade edemeyenlere ortam sağladı”*, *“sanal sınıf özel sektörde*

*kullanılabilir*”, “*zamandan bağımsızdı*”, “*ders notları paylaşılabılır*” şeklindedir. Aşağıda bu tema ve alt temaların bir arada gösterildiği modele yer verilmiştir.



**Şekil 11.** Mesleki Yaşamlarında Süreçteki Uygulamalara Yer Verme Durumuna İlişkin Model

Şekil 11'de, çözümlenmeler sonucunda öğrencilerin mesleki yaşamlarında süreçteki uygulamalara yer verme durumlarına ilişkin oluşturulan ana tema ve alt temaların gösterildiği modellenme görülmektedir. Buna göre, uygulamalara katılan öğrencilerin tümünün mesleki yaşamlarında süreçteki uygulamalara yer vermek istedikleri ve bu durumu gerekçelendirdikleri görülmüştür. Gerekçe olarak verilen yanıtların yedi alt temaya ayrıldığı ve bunlardan biri olan etkili bir süreçti alt temasının ise dört ayrı alt başlıkta toplandığı tespit edilmiştir. Söz konusu, ana temaya ve alt temalara ilişkin detaylı açıklamalar aşağıda sunulmuştur.

### a. Etkili Bir Süreçti

"*Etkili bir süreçti*" en fazla kodlamının yapıldığı tema olmuştur. Bir diğer deyişle öğrenciler araştırmada gerçekleştirilen uygulama sürecinin etkili bir süreç olduğunu düşündükleri için benzer uygulamaları ileriki mesleki yaşamlarında gerçekleştirmek istemektedirler. Yapılan görüşmeler detaylı olarak incelendiğinde, bu temanın dört alt kategoriye ayrıldığı belirlenmiştir. Bu alt kategoriler, "*öğrencilerimin de faydalanmasını isterim*", "*ilgi çekiciydi*", "*etkili öğrenme gerçekleşti*", "*ders dışı ek etkinlik sağladı*" biçiminde isimlendirilmiştir. Buna bağlı olarak yapılan yüklemelerden örnekler aşağıda verilmiştir.

Sürecin kendileri için yararlı olduğunu bu nedenle ileride kendi öğrencileri için de yararlı olacağını düşünen ve "*öğrencilerimin de faydalanmasını isterim*" temasına vurgu yapan öğrenciler,

**O9:** "*Benim için yararlı olduysa öğrencilerim içinde yararlı olacağını düşünürüm. Onların da yararlanmasını isterim.*"

**O4:** "*Gerekli olanaklar olduğunda kullanırım. Çünkü ben kullandığım zaman faydasını gördüm. En azından bende bir öğrenme isteğini artırdı diyebilirim. ...o yüzden kendi öğrencilerim için de bunu düşünebilirim.*" şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Sürecin etkili olmasının gerekçelerinden biri "*ilgi çekici*" olmasıdır. Bu konuda bir öğrenci görüşünü,

**O2:** "*Evet, isterim. Çünkü benim ilgimi çekti, hoşuma gitti.*" diyerek belirtmiş, bir diğer öğrenci ise,

**O12:** "*Bilgisayar öğrencilerin ilgisini çekiyor, uygulamalar da daha çok öğrencilerin ilgisini çekiyor. Bu da öğrenmeye isteklerini artırmış oluyor.*" diyerek bilgisayarın öğrenme ortamında öğrencilerin ilgisini çeken bir araç olduğunu vurgulamıştır.

Bu kapsamda ortaya çıkan bir diğer alt tema "*etkili öğrenme gerçekleşti*" temasıdır. Bir öğrenci,

**O6:** *"Aslında etkili bir süreç. Kullanmayı düşünüyorum. ...öğrenme daha etkili oluyor."* şeklinde görüş bildirmiştir.

Sürecin etkili olduğunun düşünülmesine ilişkin bir diğer alt tema **"ders dışı ek etkinlik sağladı"** temasıdır. Bu konuda görüş bildiren bir öğrenci,

**O10:** *"Ama genelde ben olsam ben de böyle bir şey kullanmak isterim öğretmen olsam. Çünkü ders dışı ek zaman olarak düşünürsek bayağı katkı sağlıyordu."* demiştir.

#### **b. İletişimi Artırıyor**

Öğrencilerin benzer bir süreci mesleki yaşamlarında kullanmak istemelerinin bir diğer nedeni **"iletişimi artırıyor"** olmasıdır. Bu konuya vurgu yapan öğrencinin görüşü,

**O8:** *"Onlarla diyalogumun artacağını da düşünüyorum bu şekilde."* biçimindedir.

#### **c. Alandaki Kişiler Bu Uygulamaları Bilmeli**

**"Alandaki kişiler bu uygulamaları bilmeli"** teması öğrencilerin benzer bir süreci mesleki yaşamlarında kullanmak istemelerinin bir başka nedeni olarak öne çıkmaktadır. Bu temaya ilişkin görüş bildiren bir öğrenci,

**O15:** *"...bilgisayarla uğraşan kişilerin en azından bunu görmesi, bilmesi gerektiğini düşünüyorum. O yüzden öğrencilerime bunu uygulayıp, bir sanal sınıf ortamını veya sosyal paylaşım ortamında dersin nasıl işlenebileceği açısından, iyi ya da kötü, bunları anlamalarını isterim."* şeklinde durumu açıklamıştır.

#### **d. Kendini Rahat İfade Edemeyenlere Ortam Sağladı**

Öğrencilerden alınan görüşler detaylı olarak incelendiğinde **"kendini rahat ifade edemeyenlere ortam sağladı"** temasının öğrencilerin mesleki yaşamlarında bu uygulamaları kullanma gerekçelerinden biri olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Bir öğrenci,

**O7:** *"...atıyorum normal sınıf ortamında bir matematik sorusunu çözemeyen öğrenci korkuyor, öğretmene soru sormaktan çekiniyor. Ama öyle sosyal bir ortamda rahatça soru sorabiliyor, bu gayet hoşuma gitmişti. Bu durum illaki bizim sınıfımızda da benim öğrencilerimden de olacaktır."* diyerek bu konudaki düşüncesini belirtmiştir.

### e. Sanal Sınıf Özel Sektörde Kullanılabilir

Öğrencilerin mesleki yaşamlarında araştırma kapsamında gerçekleştirilen uygulamalara yer verme durumlarına ilişkin ortaya çıkan bir diğer gerekçe "*sanal sınıf özel sektörde kullanılabilir*"dir. Bu bağlamda sanal sınıfın, eğitim alanında değil de özel sektörde etkili bir biçimde kullanılabileceğini düşünen bir öğrenci,

**O11:** "*...özel sektörde çalışan insanların -özel sektörde çalışırsam eğer- belki yurt dışından yapılacak bağlantılarla, yurt dışındaki verilen varsa eğer, sanal sınıf eğitimleriyle insan kendisini geliştirme imkanı bulabilir.*" şeklinde görüş bildirmiştir.

### f. Zamandan Bağımsızdı

"*Zamandan bağımsızdı*" teması öğrencilerin mesleki yaşamlarında benzer uygulamaları yürütme isteklerinin başka bir nedeni olarak görülmektedir. Uygulamaların zamandan bağımsız olmasının sağladığı rahatlığı dile getiren bir öğrenci,

**O8:** "*Düşünürüm, çünkü zaman konusunda bana sıkıntı vermez. Kendi istediğim saatte bu uygulamayı yapacağım öğrencilerimle.*" diyerek bu konudaki düşüncesini belirtmiştir.

### g. Ders Notları Paylaşılabilir

Öğrencilerin araştırmada gerçekleştirilen uygulamaları mesleki yaşamlarında kullanmak istemelerinin bir diğer nedeni "*ders notları paylaşılabilir*" olarak şekillenmiştir. Bu konuda bir öğrenci görüşünü,

**O3:** "*Düşünüyorum. Mesela sosyal ağlardan bahsederseniz, öğrencilerin ulaşamadığı notları orda yayınlayarak öğrencinin rahatlıkla almasını sağlarım.*" şeklinde ifade etmiştir.

Genel bir değerlendirmeye, öğrencilerin tamamının benzer bir süreci mesleki yaşamlarında uygulamak istedikleri sonucuna varılmıştır. Bunun en büyük nedeni olarak öğrencilerin, sürecin etkili bir süreç olduğunu ve buna bağlı olarak kendi öğrencilerinin de bundan faydalanmalarını istedikleri görülmüştür.



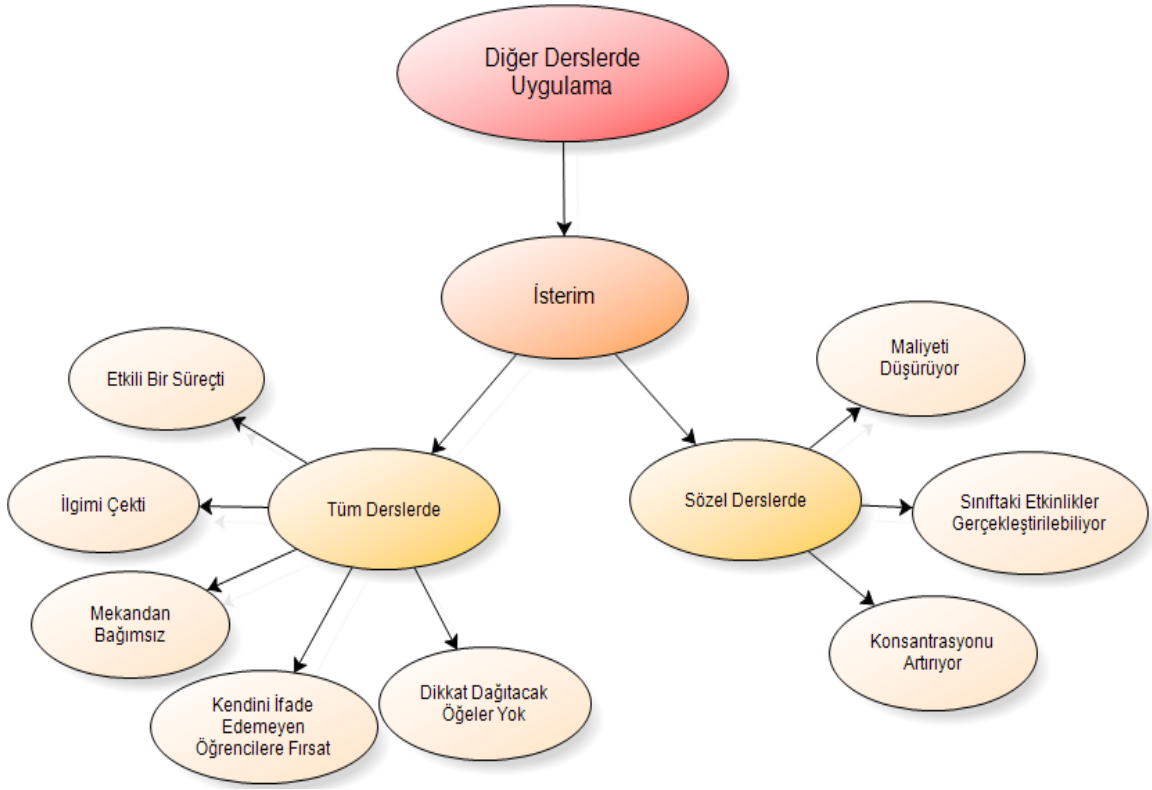
#### 4.2.9. Uygulamaların diğer derslerde yürütülmesine ilişkin çözümler

Araştırmada, öğrencilerin süreçte yapılan etkinliklerden memnun kalıp kalmadıklarının belirlenmesi ve böylece sürece yönelik eğilimlerinin ortaya çıkarılması önemli görülmüştür. Bu amaçla, görüşmelerde öğrencilere yöneltilen bir diğer soru da benzer bir sürecin diğer derslerde yürütülmesini isteyip istemediklerine ilişkindir. Bu kapsamda öğrenci yanıtlarından elde edilen verilerden yola çıkılarak oluşturulan 15 kodun 11 ayrı kategoriye ataması yapılmıştır. Yükleme ortaya çıkardığı kategoriler ve yükleme değerleri Tablo 46'da sunulmuştur.

**Tablo 46.** Uygulamaların Diğer Derslerde Yürütülmesine İlişkin Kodlamalar ve Yükleme Sayıları

<b>Kategoriler/Alt Temalar</b>	<b>Kodlama</b>
<b>İsterim</b>	<b>15</b>
<b>Tüm Derslerde</b>	<b>10</b>
<b>Etkili Bir Süreçti</b>	4
<b>İlgimi Çekti</b>	2
<b>Mekandan Bağımsız</b>	2
<b>Kendini İfade Edemeyen Öğrenciler İçin Fırsat</b>	1
<b>Dikkat Dağıtacak Öğeler Yok</b>	1
<b>Sözel Derslerde</b>	<b>5</b>
<b>Konsantrasyonu Artırıyor</b>	2
<b>Sınıftaki Etkinlikler Gerçekleştirilebiliyor</b>	2
<b>Maliyeti Düşürüyor</b>	1

Araştırmaya katılan öğrencilerin tamamının sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarının başka derslerde de devam ettirilmesini istediği tabloda görülmektedir. Ayrıca öğrenciler, içerisinde bulunulan koşullar, sahip olunan imkanlar ve derslerin yapısına göre bu isteklerini detaylandırmışlardır. Bu bağlamda, yapılan çözümler ile bu temanın içerisinde "**tüm derslerde**" ve "**sözel derslerde**" olmak üzere iki alt temanın olduğu görülmüştür. Bu temaya ilişkin oluşturulan model aşağıda verilmiştir:



**Şekil 12.** Uygulamaların Diğer Derslerde Yürütülmesine İlişkin Model

Şekil 12 incelendiğinde araştırma sürecinde gerçekleştirilen uygulamaların diğer derslerde yürütülmesine ilişkin görüşler daha net bir biçimde görülmektedir. Uygulamaların diğer derslerde yürütülmesini tüm derslerde isterim temasında beş ayrı alt başlıkta, sözel derslerde isterim temasında ise üç ayrı alt başlıkta toplandığı görülmüştür. Elde edilen verilerin değerlendirilmesiyle oluşan tema ve alt temalara ilişkin açıklamalar detaylı biçimde aşağıda verilmiştir.

#### a. Tüm Derslerde

Görüşme grubundaki öğrencilerin en fazla vurgu yaptıkları alt tema **“tüm derslerde”** olarak ortaya çıkmıştır. Ayrıca, daha detaylı incelemeyle öğrencilerin tüm derslerde benzer uygulamaların gerçekleştirilmesi yönündeki isteklerini gerekçelendirdikleri ve bu bağlamda bu temaya yapılan yüklemelerin beş ayrı alt kategoride toplandığı görülmüştür. Bunlar; **“etkili bir süreçti”**, **“ilgimi çekti”**, **“mekandan bağımsız”**, **“kendini ifade edemeyen öğrenciler için fırsat”**, **“dikkat dağıtacak öğeler yok”** şeklinde sıralanmıştır. Kategorilere verilen isimlerde öğrencilerin görüşlerinden elde edilen veriler dikkate alınmıştır. Bu bağlamda kodlaması yapılan öğrencilerin görüşlerinden örnekler aşağıda sıralanmıştır:

Uygulamaların tüm derslerde uygulanmasını isteyen öğrencilerden bu duruma gerekçe olarak sürecin "**etkili bir süreç**" olduğunu ifade eden öğrenciler,

**O13:** "*Kesinlikle, evet. Çünkü, daha etkili, daha verimli.*"

**O6:** "*Etkili bir süreç olduğuna inandığım için isterim.*" şeklinde görüş bildirmişlerdir.

"**İlgimi çekti**" gerekçesini sunanlardan bir öğrenci ise,

**O3:** "*...ilgi çekici bir ortam. Sürekli alıştığımız yüz yüze eğitimin yanında bununda olması, bu şekilde eğitim almak...*" diyerek bahsi geçen ortamları ilgi çekici bulduğu için bunların diğer derslerde de kullanılması istediğini dile getirmiştir.

Gerekçesini "**mekandan bağımsız**" olmasına bağlayan bir öğrencinin görüşü ise şu şekildedir.

**O3:** "*Hem zaman gerçekten hem mekandan... hem de istediğimiz zaman bu şekilde eğitim alabiliyoruz. O yüzden olumlu bence.*"

En az yüklemenin alındığı "**kendini ifade edemeyen öğrenciler için fırsat**" gerekçesine ilişkin öğrenci görüşü,

**O7:** "*Kesinlikle isterim. Dediğim gibi gelenekselde imkanların sıkıntılı olduğu durumlarda kullanılması gayet iyi olur. Özellikle insanların bireysel olarak kendini gösterememiş ...öğrencilerin kendilerini göstermeleri için büyük bir fırsat diye düşünüyorum.*" biçimindedir.

En az yüklemenin alındığı bir diğer gerekçe ise "**dikkat dağıtacak öğeler yok**" şeklindedir. Bu gerekçeye ilişkin olarak bir öğrenci,

**O9:** "*Benim için daha iyi oluyor. Sınıf ortamını öğrenme açısından pek uygun bulmuyorum. ...evindesin, rahatsın, istediğin bir yerdesin. Bütün eşyaların hazır duruyor. Senin konsantre olmamanı gerektirecek bir durum yok. Ama sınıf ortamında, arkadaşın konuşuyor, arkadaki bir şey söylüyor. Biri sınıftan gülüyor, sürekli dikkatim dağılıyor. ...ama burada öyle bir durum yoktu.*" diyerek görüşünü belirtmiştir.

## b. Sözel Derslerde

Öğrencilerin birçoğu benzer uygulamaların diğer tüm derslerde yürütülmesini istediği yönünde görüş bildirirken, bir kısmı sayısal ve uygulamalı derslerde böyle bir sürecin yürütülmesinin zor olacağı ve etkili olmayacağı düşüncesiyle sadece sözel derslerde yürütülmesini istediği yönünde görüş bildirmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde, bu görüşlerini gerekçelendirdikleri de görülmüştür. Bu kapsamda, üç ayrı alt temanın olduğu görülmüştür. Öğrenci söylemlerinden yola çıkılarak isimlendirilen kategoriler sırasıyla, **"konsantrasyonu artırıyor"**, **"sınıftaki etkinlikler gerçekleştirilebiliyor"**, **"maliyeti düşürüyor"**dur. Bu bağlamda kodlaması yapılan öğrencilerin görüşlerinden örnekler aşağıda sıralanmıştır.

Sözel derslerde **"konsantrasyonu artırıyor"** şeklinde görüş bildiren öğrenci,

**O4:** *"...Özellikle sözel derslerde ben konsantremi sağlayamıyorum, direkt bozuluyor. Ya ben başka bir şeyi düşünüyorum ya da yanımdaki arkadaşımın konuşmaya geçiyorum. Ama orada ben kendi kendimi yönetiyorum öğrenmek istiyorum."* demiştir.

Uygulamaların sözel derslerde **"sınıftaki etkinlikler gerçekleştirilebilme"**ye olanak tanıdığını ifade eden öğrenci,

**O15:** *"Sözel dersler açısından yürütülmesini isterim, ama uygulama derslerinde çok etkili olacağını düşünmüyorum... Çünkü öğretmen sınıfta yaptığı uygulamaları sözel derslerde aynı şekilde sanal sınıfta da gerçekleştirebiliyor. Sunumlarla anlatılabiliyor, aynı mimikler, aynı ifadeler, aynı tepkilerle ders verebiliyor, ama sayısal derslerde veya laboratuvar ortamı gerektiren derslerde böyle değil."* diyerek uzaktan eğitimin sınırlılığını ortaya koymuştur.

Uygulamanın sözel derslerde devam ettirilmesine vurgu yapan bir öğrenci bunun gerekçesini **"maliyeti düşürüyor"** olarak göstermiştir. Öğrencinin görüşü,

**O8:** *"Şu maksatla kullanılmalı, çünkü maliyeti düşürüyor bu. Mesela biz okula gelip elektriği açmak yerine, suyu kullanmak yerine. Evimizde rahat bir şekilde internetten girebiliyoruz."* olarak kaydedilmiştir.

Yukarıda sıralanan bütün bu görüşlere göre, öğrencilerin tümünün sürecin diğer derslerde de yürütülmesini istediği sonucuna varılmıştır. Ayrıca, ne tür derslerde yürütülmesini istediklerini de belirttikleri görülmüştür. Buna göre, sosyal ağ ve uzaktan eğitim uygulamalarının öğrencilerin ilgilerini çeken etkili bir süreç olduğu ve gerçekleştirilen uygulamalara yönelik öğrenci görüşlerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Genel olarak, araştırma kapsamında gerçekleştirilen uzaktan eğitim ve sosyal ağ uygulamalarının öğrenciler açısından olumlu sonuçlar yarattığı ve öğrencilerin ders öğretim elemanı ve arkadaşlarıyla iletişiminin hem uzaktan eğitim hem de sosyal ağ kapsamında gerçekleştirilen uygulamalar ile daha çok olumlu yönde etkilendiği ortaya çıkmıştır. Ancak, uygulamaların yürütülmesi sürecinde bazı olumsuz durumların olduğu ve problemlerin yaşandığı da görülmüştür. Ayrıca, öğrencilerin çalışma kapsamında yürütülen sürece benzer bir süreci mesleki yaşamlarında kullanacaklarını ifade ettikleri ve bu sürecin diğer derslerde de yürütülmesini istedikleri tespit edilmiştir. Son olarak, öğrencilerin uygulamaların ilgi çekici yönlerine ve uzaktan eğitim ortamının yüzyüze öğrenme ortamından farklarına ilişkin çeşitli yüklemeler yaptıkları görülmüştür.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### 5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarının öğrenci başarısı ve görüşlerine etkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada ortaya konan bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara, bu sonuçların konu ile ilgili alanda yapılmış çalışmaların sonuçlarından elde edilen bilgilerin değerlendirilmesiyle oluşan tartışma bölümüne ve bu bilgiler ışığında hazırlanan önerilere yer verilmiştir.

#### 5.1. Sonuç

Bu bölümde, araştırma kapsamında yürütülen sosyal ağ ve uzaktan eğitim öğretim süreçlerine ilişkin bulguların yorumlanmasıyla ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir. Sonuçlar nicel ve nitel bulgulara ilişkin olmak üzere iki alt başlıkta açıklanmıştır.

##### 5.1.1. Nicel bulgulara ilişkin sonuçlar

Bu bölümde araştırma kapsamında hazırlanan başarı testinden elde edilen nicel bulgulara ilişkin sonuçlara yer verilmiştir.

1. Gerçekleştirilen uygulamalar sonrasında, uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-I, sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-II ile yüzyüze öğrenme ortamına katılan kontrol gruplarının akademik başarı düzeyleri artmıştır.
2. Gruplar arası karşılaştırmalarda, sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-II grubunun, uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-I grubuna göre akademik açıdan daha başarılı olduğu sonucuna varılmıştır. Yüzyüze öğrenme ortamlarına katılan kontrol grubu ile deney gruplarının ise akademik başarı açısından farklılaşmadığı görülmüştür.
3. Uygulamalar sonrasında araştırma grupları arasında yapılan karşılaştırmalara göre, grupların erişim puanları arasında farklılık belirlenmemiştir. Ancak grupların erişim puanlarının aritmetik ortalamaları dikkate alındığında sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-II grubunun akademik başarı düzeyinin diğer gruplara oranla daha çok arttığı ortaya çıkmıştır.

4. Gruplar arası karşılaştırmalar ile sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-II grubunun, uzaktan eğitim uygulamalarına katılan deney-I grubuna göre bilişsel basamağın bilgi düzeyindeki davranışların kazanılmasında daha başarılı olduğu belirlenmiştir. Ancak, yüzyüze öğrenme ortamlarına katılan kontrol grubu ile deney gruplarının bilişsel basamağın bilgi düzeyindeki davranışların geliştirilmesi açısından farklılaşmadığı sonucuna varılmıştır.
5. Gruplar arası karşılaştırmalar ile deney-II grubunun katıldığı sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamaları ile deney-I grubunun katıldığı uzaktan eğitim uygulamalarının ve kontrol grubunun katıldığı yüzyüze öğrenme ortamlarının bilişsel basamağın kavrama düzeyindeki davranışların geliştirilmesi açısından farklılaşmadıkları görülmüştür.
6. Gruplar arası karşılaştırmalar ile araştırma süresince gerçekleştirilen her üç gruptaki uygulamaların bilişsel alanın bilgi basamağındaki davranışların kazandırılmasında etkili oldukları sonucuna varılmıştır. Bilişsel alanın kavrama basamağındaki davranışların kazandırılmasında ise, deney-II grubunun katıldığı sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarının ve kontrol grubunun katıldığı yüzyüze öğrenme ortamlarının etkili oldukları, buna karşın deney-I grubunun katıldığı uzaktan eğitim uygulamalarının etkili olmadığı görülmüştür.

### **5.1.2. Nitel bulgulara ilişkin sonuçlar**

Bu bölümde, araştırma kapsamında yapılan görüşmelerden elde edilen nitel bulgulara ilişkin sonuçlara yer verilmiştir.

1. Nitel verilerden elde edilen ilk sonuç, uzaktan eğitim ve yüzyüze öğrenme sürecine ilişkin farklardır. Bu farklar, ders dinleme süreci ve fiziksel ortam olmak üzere iki alt başlıkta toplanmıştır. Ders dinleme sürecinde; dikkat dağıtacak öğelerin olmaması, kendini daha rahat ifade edebilme imkanı sağlaması, sohbet alanının aşırı kullanımının dikkat dağıtması, etkin katılımı sağlaması, zamandan tasarruf sağlaması, anında dönüt alabilme imkanı sunması, tekrar imkanı sağlaması, dersin dinlenmeyebilmesi, ders dinleme

sürecinin kontrolünün öğrencilere ait olması ve yabancı kişilerin olmasının tedirgin etmesine vurgu yapılmıştır. Fiziksel ortamda ise mekandan bağımsız olması, yüzyüze olmamanın tedirgin etmesi, etraftaki ders dışı kişilerin dikkat dağıtması ve ekranın görme kolaylığı sağlamasına vurgu yapılmıştır. Ayrıca, uzaktan eğitimin mekandan bağımsız olmasının sağladığı yararlar kendini rahat hissetme ve ulaşım problemini ortadan kaldırması olmak üzere iki alt başlık altında toplanmıştır.

2. Araştırma sonuçlarından bir diğeri ise sosyal ağ uygulamalarının katkılarına ilişkindir. Bu katkılar; paylaşımlar, iletişimi artırması, bu tür ortamları tanımaya fırsat vermesi ve iletişim problemini ortadan kaldırması biçiminde alt başlıklar halinde toplanmıştır. En çok yükleme alan paylaşımların katkıları ise; etkili öğrenme sağlaması, arkadaşlarının düşüncelerini görme, kalıcı öğrenme sağlaması, arkadaşlarının yorumlarından faydalanma, araştırmaya yöneltmesi, tekrar imkanı sağlaması, yüzyüze sınıf ortamında ulaşamayacak araçların kullanılması ve motivasyonu artırması şeklinde sıralanmıştır.
3. Sanal sınıf ortamında ders işlemenin olumlu-olumsuz yönlerine ilişkin sonuçlar ise, olumlu ve olumsuz olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir. Olumlu yönlerine ilişkin sonuçlar, zaman ve mekan bağımsızlığı, kendini daha rahat ifade edebilme, dikkat dağıtacak öğelerin olmaması, ekranın görme kolaylığı sağlaması, anında dönüt alabilme, iletişimi artırması, zamandan tasarruf, öğrenme sorumluluğunu artırması, tekrar imkanı sağlaması olarak; olumsuz yönlerine ilişkin sonuçlar ise, sohbet alanının aşırı kullanımının dikkat dağıtması, sosyal etkileşimi engellemesi, etraftaki ders dışı kişilerin dikkati dağıtması, dersin dinlenmeyebilmesi ve derse geç gelenleri bekleme şeklinde ortaya çıkmıştır. Bu durum uygulamaların olumlu yönlerinin fazla olduğunu göstermektedir.
4. Ders kapsamında sosyal ağ kullanımının olumsuz yanlarına ilişkin olarak öğrencilerin büyük bir çoğunluğu hiçbir olumsuz yanı olmadığını belirtmişlerdir. Olumsuz yanları olduğunu ifade eden öğrenciler ise bunları; paylaşımlar, öğrencilerin ortama katılmak istememesi ve sohbet alanındaki konuşmaların silinmemesi olarak sıralamışlardır. Bunlardan en çok vurgu



yapılan paylaşımlar, konuyla ilgisiz paylaşımların yapılması ve kopyala yapıştır yapılması olmak üzere iki alt başlığa ayrılmıştır.

5. Uygulamaların iletişime etkisine ilişkin olarak, öğrencilerin ders öğretim elemanı ve arkadaşlarıyla olan iletişimlerine hem sanal sınıf hem de sosyal ağ ortamlarında ayrı ayrı bakılmıştır. Bu bağlamda, araştırmada yürütülen uygulamaların her iki ortamda da öğrencilerin büyük çoğunluğunun ders öğretim elemanı ve arkadaşlarıyla iletişimini olumlu etkilediği, bir kısmının iletişimini olumsuz etkilediği ve oldukça az bir kısmının ise iletişimini etkilemediği görülmüştür. Bu durum, süreçte kullanılan uygulamaların iletişimi artırdığını göstermektedir.
6. Sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin ortaya çıkan bir diğer sonuç, araştırma kapsamında gerçekleştirilen uygulamaların ilgi çekici yönleridir. Bu kapsamda, uzaktan eğitim ve sosyal ağ uygulamalarına ilişkin ayrı ayrı sonuçlar elde edilmiştir. Uzaktan eğitim uygulamalarının ilgi çekici yönleri; yüzyüze sınıftaki kadar iletişim sağlayabilmesi, sınıfta yapılabilecek tüm etkinliklerin yapılabilmesi, istenilen yerden derse katılabilmesi, farklı yerlerden derse katılan herkesi bir yerde toplaması, farklı bir ortam sunması, sohbet, beyaz tahta, ses ve kamera gibi özelliklerinin olması, ders dinleme sürecinin kontrolünün öğrencilere ait olması, ekranda slaytların daha rahat görülebilmesi, sadece bir internet bağlantısı ve bir eklentiyle ulaşılabilir olması ve yüzyüze sınıftaki gibi resmi ortamın olmaması şeklinde ortaya çıkmıştır. Sosyal ağın ilgi çekici yönleri ise, paylaşımlar, eğitim amaçlı bir sosyal ağın var olduğunu göstermesi, etkili bir iletişim sağlaması, sistemin istenilen anda kullanılabilmesi, tahmin edilenden daha faydalı olması olarak belirlenmiştir. Sosyal ağda yapılan paylaşımların ilgi çekici yönleri ise kalıcı öğrenme sağlaması, araştırmaya yöneltmesi, farklı tartışma ortamları oluşturması, paylaşım yapma isteği uyandırması ve düşünceleri arkadaşlarla paylaşma imkanı sunması olarak biçimlenmiştir.
7. Araştırmanın nitel boyutunda ortaya çıkan bir başka sonuç, uygulamalar süresince zorluk yaşanan durumlardır. Bu zorluklar, teknik ve kendini sistemin bir bireyi gibi hissetmeye ilişkin zorluklar olarak iki alt başlık

altında incelenmiştir. Sistemin bireyi gibi hissetmede hiçbir öğrencinin problem yaşamadığı sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin bu durumun nedenleri olarak; uygulamaya katılmaya istekliydim, arkadaşlarım oradaydı, yüzyüzeden daha rahat bir ortam ve iletişim yazılı olarak gerçekleştiriliyor şeklinde görüş belirttikleri görülmüştür. Teknik zorluklarda ise, problem yaşayanların ve yaşamayanların bulunduğu belirlenmiştir. Problem yaşayanlar problemin kaynağını; sisteme giriş, bağlantı kesilmesi, ses, sistemin İngilizce olması, ders saatini unutuyordum ve sosyal ağda geçmiş paylaşımları göremedim şeklinde ifade etmişlerdir. Ayrıca bu problemlerin küçük problemler olduğunu ve kısa sürede giderildiğini dile getirmişlerdir.

8. Uygulamaları mesleki yaşamlarında yürütme isteğine yönelik olarak tüm öğrencilerin olumlu yanıt verdiği belirlenmiştir. Öğrenciler bu tercihlerinin nedenlerini de belirtmişlerdir. Bunlar; etkili bir süreçti, iletişimi artırıyor, alandaki kişiler bu uygulamaları bilmeli, kendini rahat ifade edemeyenlere ortam sağladı, sanal sınıf özel sektörde kullanılabilir, zamandan bağımsızdı ve ders notları paylaşılabilir biçiminde ortaya çıkmıştır. Bunlar arasında en fazla vurgu yapılan etkili bir süreçti temasının; öğrencilerimin de faydalanmasını isterim, ilgi çekiciydi, etkili öğrenme gerçekleşti ve ders dışı ek etkinlik sağladı şeklinde başlıklara ayrıldığı görülmüştür.
9. Uygulamaların diğer derslerde yürütülmesine ilişkin öğrenci istekliliği bir diğer sonuçtur. Buna göre, tüm öğrenciler benzer uygulamaların diğer derslerde yürütülmesini istedikleri yönünde görüş bildirmiş, bunların bir kısmı tüm derslerde bir kısmı ise sadece sözel derslerde yürütülmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Tüm derslerde yürütülmesine ilişkin olarak nedenler, etkili bir süreçti, mekandan bağımsız, ilgimi çekti, kendini ifade edemeyen öğrenciler için fırsat ve dikkat dağıtacak öğeler yok şeklinde sıralanırken; sözel derslerde yürütülmesine ilişkin olarak nedenler, konsantrasyonu artırıyor, sınıftaki etkinlikler gerçekleştirilebiliyor ve maliyeti düşürüyor şeklinde ortaya çıkmıştır.

## 5.2. Tartışma

Sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarının öğrenci başarısı ve görüşlerine etkisi üzerine yapılmış olan bu araştırmada, sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamaları ile uzaktan eğitim ve yüzyüze öğrenme ortamları karşılaştırılmıştır. Araştırma, "Özel Öğretim Yöntemleri II" dersi kapsamında "Proje Tabanlı Öğrenme", "Örnek Olay Yöntemi" ve "Programlı Öğretim" konularını kapsayan dört haftalık bir uygulama ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada hem nitel hem de nicel verilerden yararlanılmıştır. Bu amaçla, tartışma bölümünde, araştırmadan elde edilen sonuçlar ile diğer ilgili araştırma sonuçlarının karşılaştırılarak değerlendirilmesi yoluna gidilmiştir.

Gerçekleştirilen uygulamalar sonrasında, uzaktan eğitim uygulamaları, sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamaları ve yüzyüze öğrenme ortamının öğrencilerin akademik başarısı üzerinde olumlu etkilerinin bulunduğu ancak özellikle sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarının öğrenci başarısı üzerinde uzaktan eğitim uygulamalarına göre daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca, araştırma sürecinde gerçekleştirilen uygulamalar sonrasında araştırma grupları arasında yapılan karşılaştırmalara göre, grupların erişim puanları arasında farklılık oluşmadığı, buna karşın erişim puanlarının aritmetik ortalamaları dikkate alındığında sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarının öğrenci başarısını diğer gruplara oranla daha çok artırdığı ortaya çıkmıştır. Benzer bir araştırmada, Facebook'u eğitim amaçlı kullanan öğrencilerin, hazırlanan başarı testinde daha başarılı oldukları tespit edilmiştir (Despotovic-Zrakic, 2011). Yapılan diğer araştırmalar ise, web toplulukları oluşturulduğunda uzaktan eğitim uygulamalarında çok daha yüksek düzeyde başarı elde edildiğini (DeSchryver vd., 2009; Barab ve Duffy, 2000) ve bu durumun öğrenciler arasındaki çevrimiçi sosyal bulunuşluğu olumlu yönde etkilediğini göstermiştir (Anderson, 2005). Ancak Feuer (2009), deneysel çalışmasında biri sadece uzaktan eğitim diğeri uzaktan eğitime ek olarak sosyal ağ uygulamalarına katılan iki grubun akademik performans açısından farklılaşmadığı sonucuna varmıştır. Bu sonuç mevcut araştırmanın sonucuyla benzerlik taşımamaktadır. Ayrıca, sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamaları ile yüzyüze öğrenme ortamlarının öğrenci başarısını artırma açısından farklılaşmadığı görülmektedir. Buna göre, uzaktan eğitime ek olarak sosyal ağ uygulamalarının kullanılmasının uzaktan eğitimdeki yüzyüze iletişim ve etkileşim sınırlılığının etkisini azaltarak başarıyı artırdığı söylenebilir. Ek olarak, uzaktan eğitim

uygulamaları ile yüzyüze öğrenme ortamları arasında da öğrenci başarısını artırma açısından bir farklılığın oluşmadığı dikkat çekmektedir. Bu durum ise, uzaktan eğitim uygulamalarının olumlu etkisi olarak yorumlanabilir.

Gruplar arası karşılaştırmalar ile araştırma süresince gerçekleştirilen her üç gruptaki uygulamaların bilişsel alanın bilgi basamağındaki davranışların kazandırılmasında etkili oldukları ancak özellikle sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarının, uzaktan eğitim uygulamalarına göre daha etkili olduğu belirlenmiştir. Ancak, yüzyüze öğrenme ortamları ile sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamaları ve uzaktan eğitim uygulamalarının bilişsel basamağın bilgi düzeyindeki davranışların geliştirilmesi açısından birbirlerinden farklı ya da üstün oldukları söylenemez. Bilişsel basamağın kavrama düzeyindeki davranışların geliştirilmesi açısından ise sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamaları ve yüzyüze öğrenme ortamlarının etkili oldukları, buna karşın uzaktan eğitim uygulamalarının ise etkili olmadığı ortaya çıkmış ve her üç grup karşılaştırıldığında kavrama düzeyindeki davranışların geliştirilmesi açısından farklılaşmadıkları görülmüştür.

Deneysel nitelikteki araştırmanın nitel boyutundan elde edilen sonuçlar incelendiğinde nicel boyutu destekler nitelikte olduğu görülmüştür. Çalışmada uzaktan eğitim sürecinin yüzyüze öğretim sürecinden farkları ortaya konmuştur. Her iki ortam arasındaki farkların ders dinleme süreci ve fiziksel ortam olmak üzere iki başlık üzerinde yoğunlaştığı görülmüştür. Buna göre, ortamların ders dinleme süreci açısından farkları; dikkat dağıtacak öğelerin olmaması, kendini daha rahat ifade edebilme imkanı sağlaması, sohbet alanının aşırı kullanımının dikkat dağıtması, etkin katılımı sağlaması, zamandan tasarruf sağlaması, anında dönüt alabilme imkanı sunması, tekrar imkanı sağlaması, dersin dinlenmeyebilmesi, ders dinleme sürecinin kontrolünün öğrencilere ait olması ve yabancı kişilerin olmasının tedirgin etmesi şeklinde sıralanmıştır. Yüzyüze öğrenme ortamında öğrenciler ders sürecinde sınıftaki arkadaşlarıyla konuşmak istediklerini ve bu nedenle derse tam olarak konsantre olamadıklarını ifade etmişlerdir. Ancak uzaktan eğitim etkinlikleri kapsamında gerçekleştirilen sanal sınıf uygulamalarında bu durumun oluşmadığını, ders dinledikleri ortamda dikkat dağıtacak öğeler olmadığı için çok daha fazla konsantre olabildiklerini ifade etmişlerdir. Bu konuda bir başka önemli sonuç, öğrencilerin söz konusu ortamlarda kendilerini rahat ifade edebilmeleri olarak ortaya çıkmıştır. Benzer bir çalışmada, öğrencilerin kendilerini

bu ortamda oldukça rahat hissettiklerini, bu nedenle soru sormaktan veya iletişim kurmaktan çekinmediklerini ifade ettikleri görülmüştür (Holcomb, Brady ve Smith, 2010). Uygulamaların fiziksel ortam açısından farkları ise; mekandan bağımsız olması, yüzyüze olmamanın tedirgin etmesi, ekranın görme kolaylığı sağlaması ve etraftaki ders dışı kişilerin dikkat dağıtması biçiminde belirlenmiştir. Ders işlenen ortamın mekandan bağımsız olması ulaşım problemini ortadan kaldırmış ve öğrencilerin bu ortamda kendilerini daha rahat hissetmelerini sağlamıştır.

Araştırma kapsamında sosyal ağ sürecinde yapılan etkinliklerin katkısına ilişkin olarak paylaşımların katkısı, iletişimi artırması, bu tür ortamları tanımaya fırsat vermesi ve son olarak da iletişim problemini ortadan kaldırmasına vurgu yapılmıştır. Öğrenciler sosyal ağ sürecinde yapılan etkinliklerin en büyük katkısının ortamda yapılan paylaşımlar olduğunu belirtmişlerdir. Benzer bir çalışmada, öğrencilerin mevcut çalışmada da kullanılan ve bir sosyal ağ platformu olan Ning'i fikirlerini paylaşmada ve tartışmada kolaylık sunan bir ortam olarak gördükleri belirlenmiştir (Holcomb, Brady ve Smith, 2010). Bir başka çalışmada, sosyal ağ ortamına katılan öğrencilerin hızlı bir biçimde arkadaş eklediklerini, arkadaşlarının sayfalarına yorum yaptıkları ve çeşitli paylaşımlarda buldukları ortaya çıkmıştır (Hoffman, 2009). Bir diğer çalışmada ise, Ning platformunun en önemli yararının bireylere video, resim ve dosya yükleme izni veren tartışma aracı olması olarak görülmüştür. Ayrıca, diğer çevrimiçi tartışma platformlarının aksine Ning'de öğrencilerin kendi tartışma konularını açabileceklerine vurgu yapılmıştır (Brady, Holcomb ve Smith, 2010). Başka bir çalışmada ise, uzaktan eğitim sistemlerinde kullanılmak istenen bir sosyal ağın öğrencilerin üye olabilmeleri, profil sayfaları oluşturabilmeleri, paylaşım yapabilmeleri, akademik ve sosyal paylaşım grupları kurabilmeleri gibi özellikleri içermesi gerektiği sonucu ortaya çıkmıştır (Gürkan, 2012). Mevcut çalışmada yapılan detaylı incelemeler, öğrencilerin, paylaşımların katkılarını; etkili öğrenme sağlaması, arkadaşlarının düşüncelerini görme, kalıcı öğrenme sağlaması, arkadaşlarının yorumlarından faydalanma, araştırmaya yöneltmesi, tekrar imkanı sağlaması, yüzyüze sınıf ortamında ulaşılamayacak araçların kullanılması ve motivasyonu artırması şeklinde ifade ettiklerini göstermektedir. Benzer bir çalışmanın sonuçları, eğitim amaçlı kullanılan sosyal ağ uygulamalarının iletişimi ve buna bağlı olarak da motivasyonu artırdığını göstermektedir (Smith, 2009). Bir başka çalışmada ise, sosyal ağların öğrenme ve öğretme faaliyetlerinde kullanımının çeşitli

avantajlar sağladığı, bunların en önemlilerinin ise, öğrenci katılımı, motivasyon ve kişisel etkileşim olduğu belirlenmiştir (Hoffman, 2009). Mazer, Murphy ve Simonds (2007) ise çalışmalarında, sosyal ağ uygulamalarının sınıf iklimini olumlu etkilediğini ve motivasyonu artırdığını dile getirmişlerdir. Arkadaşlarının düşüncelerini görme ve yorumlarından faydalanma konularına ilişkin olarak bir araştırmada, sosyal ağ platformlarının hem arkadaşlarının belli bir konu hakkındaki düşüncelerinin neler olduğunu görme hem de bu düşüncelerden faydalanma imkanı verdiğinin altı çizilmiştir. Aynı çalışmada, sosyal ağların arkadaşlarının yorumlarını görme ve cevaplamak için düşünmeye fırsat verdiği sonucuna varılmıştır (Holcomb, Brady ve Smith, 2010). Başka bir araştırmada ise sosyal ağda yapılan paylaşımların gruptaki herkesin düşüncelerini görebilme açısından büyük fayda sağladığı belirtilmiştir (Brady, Holcomb ve Smith, 2010). Bununla birlikte mevcut araştırmada öğrenciler, sosyal ağ uygulamalarının bir diğer katkısını iletişimi artırması olarak dile getirmişlerdir. Buna paralel olarak benzer bir çalışmada, sosyal ağlar üzerinden gerçekleştirilen ve yüzyüze dersler karşılaştırıldığında sosyal ağların öğrencilerin daha etkili iletişim kurmalarına olanak sağladığı sonucuna varılmıştır (Brady, Holcomb ve Smith, 2010).

Uzaktan eğitim platformunda ders işlemenin olumlu ve olumsuz yönlerinin incelenmesi sonucunda öğrencilerin daha çok olumlu yönleri üzerinde durdukları görülmüştür. Bu bağlamda olumlu yönleri; zaman ve mekan bağımsızlığı, daha rahat ifade edebilme, dikkat dağıtacak öğelerin olmaması, ekranın görme kolaylığı sağlaması, anında dönüt alabilme, iletişimi artırması, zamandan tasarruf, öğrenme sorumluluğunu artırması ve tekrar imkanı sağlaması olarak belirlenmiştir. Zaman ve mekan bağımsızlığı konusunda özellikle mekandan bağımsız olma en olumlu yön olarak öne çıkmıştır. Bu durum, öğrencilerin ortamda kendilerini rahat hissetmelerini ve ulaşım probleminin ortadan kalkmasını sağlamıştır. Benzer bir çalışmada, uzaktan eğitimin zaman ve mekan sınırlarını ortadan kaldırmasına bağlı olarak iletişimi kolaylaştırdığı ifade edilmiştir (Özmen, 2001). Bir diğer araştırmaya göre, sosyal ağların belirtilen bu olumlu yönlerine rağmen öğrencilerin yine de yüzyüze öğrenme ortamını tercih ettikleri dikkat çekmektedir (Brady, Holcomb ve Smith; 2010). Bu durum mevcut çalışmanın sonuçlarını desteklemektedir. Uzaktan eğitim platformlarının olumsuz yönleri ise; sohbet alanının aşırı kullanımının dikkat dağıtması, sosyal etkileşimi engellemesi, etraftaki ders dışı kişilerin dikkati dağıtması, dersin dinlenemeyebilmesi ve son olarak

derse geç gelenleri bekleme şeklinde biçimlenmiştir. Bu bağlamda, öğrencilerin ders kapsamında uzaktan eğitim teknolojilerinden olan sanal sınıf kullanımının en olumsuz yönünü sohbet alanının aşırı kullanımı olarak belirttikleri görülmüştür. Bu durumun derste öğrencilerin dikkatlerini dağıttığı tespit edilmiştir. Ayrıca mevcut çalışmanın sonuçlarına göre, bazı öğrencilerin diğer öğrencilerin aksine uzaktan eğitimin sosyalleşmeyi engellediğini düşündüğü dikkat çekmektedir. Benzer çalışmalarda, uzaktan eğitimin sosyal etkileşimi engellemesi nedeniyle yüzyüze eğitimden daha az öğrenci memnuniyeti sağladığı sonucuna varılmıştır (Hoffman, 2009; Young, 2007). Bir başka araştırmada ise, uzaktan eğitim sistemlerinde kullanılan tartışma platformlarının, öğrencileri bu sistemleri kullanma konusunda isteksizleştirdiği ve buna bağlı olarak sosyal etkileşimi olumsuz yönde etkilediği sonucu ortaya çıkmıştır (Schroeder ve Greenbowe, 2009).

Ders kapsamında sosyal ağ kullanmanın olumsuz yönlerinin belirlenmesi çalışmada üzerinde durulan bir diğer konudur. Yapılan incelemeler doğrultusunda öğrencilerin büyük bir çoğunluğu hiçbir olumsuz yanı olmadığını ifade etmişlerdir. Bir başka çalışmada da, Ning platformunun hiçbir olumsuz yanının olmadığı sonucuna varılmıştır (Brady, Holcomb ve Smith; 2010). Buna göre, sosyal ağ platformlarının eğitsel amaçlı kullanılmasının öğrenciler üzerinde yüksek düzeyde olumlu etki yarattığı söylenebilir. Benzer bir çalışmada, sınıf sınırlarını genişletmeye imkan veren sosyal ağ sitelerinin eğitim amaçlı kullanılabilmesi vurgulanmıştır (Karabulut, 2009). Sosyal ağ uygulamaları sürecinde yaşanan olumsuzluklar ise paylaşımlar, ortama katılmak istenmemesi ve sohbet alanındaki konuşmaların silinmemesi biçiminde şekillenmiştir. Bu konuda özellikle yapılan paylaşımların konuyla ilgisiz olması ve bir başkasının paylaşımının olduğu gibi kopyalanıp yapıştırılması olumsuzluk olarak görülmüştür. Benzer biçimde, Johannesen ve Eide (2000) yaptıkları çalışmada, öğrencilerin uzaktan eğitim ortamında başkalarının düşüncelerine saygı göstermeleri ve kendilerine ait olmayan bilgileri kopyalayıp yapıştırarak paylaşmamaları gerektiğine vurgu yapmışlardır. Bir başka araştırmada, bir sosyal ağ platformu olan Ning'in bir çok avantajının yanı sıra bazı dezavantajları bulunduğu dikkat çekilmiş ve bunlardan en önemlisinin öğrencilerin ortamdaki paylaşımlara yanıt vermelerinin uzun zaman alması olduğu dile getirilmiştir (Holcomb, Brady ve Smith, 2010). Bu sonuç mevcut araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermemektedir.

Uzaktan eğitim ve sosyal ağ uygulamalarının öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen iletişimini ne düzeyde etkilediği çalışma kapsamında ortaya konmuştur. Buna göre, her iki platformun da gerek öğrencilerin birbirleriyle gerekse ders öğretim elemanı ile iletişimlerini büyük ölçüde olumlu etkilediği sonucuna varılmıştır. Uzaktan eğitimde öğrenci memnuniyeti açısından öğrenci-öğrenci etkileşiminin anahtar nokta olduğu göz önünde bulundurulduğunda bu bulgunun büyük önem taşıdığı görülmektedir (Tallent-Runnels vd., 2006; Zhao vd., 2005). Mevcut çalışmada, yüzyüze öğrenme ortamlarında ders öğretim elemanı ile iletişim kurmaktan çekinen öğrencilerin söz konusu platformlarda bu çekingenliklerini üstlerinden attıklarını belirtmeleri dikkat çekmektedir. Bir başka araştırmaya göre, eğitim sürecine sosyal ağların girmesinin öğrenci-öğretmen iletişimini, işbirliğini ve etkileşimini ve böylece e-eğitim sürecinin kalitesini artırdığı sonucuna varılmıştır (Despotovic-Zratic, 2011). Benzer bir çalışmada, bu ortamların öğrencilerin yüzyüze ortamda iletişim kuramayacağı kişilerle iletişim kurma imkanı sağladığı sonucuna varılmıştır (Holcomb, Brady ve Smith; 2010). Başka bir çalışmanın sonuçları ise, eğitsel amaçlı kullanılan sosyal ağların yüksek öğrenimde uzaktan eğitim derslerini alan öğrenciler arasındaki çevrimiçi iletişimi geliştirebilmek amacıyla, teknolojik bir araç olarak etkili bir biçimde kullanılabileceğini göstermiştir (Brady, Holcomb ve Smith; 2010). Benzer biçimde Bargh, McKenna ve Fitzsimons (2002) ve Ellison, Steinfeld ve Lampe (2007), çevrimiçi sosyal ağ araçlarının iletişim engelini ortadan kaldırdığına ve cesaretlendirdiğine vurgu yapmaktadırlar. Bir diğer araştırmada iletişimi ve etkileşimi artırmak için uzaktan eğitim ve sosyal ağ platformlarının bir arada kullanılması gerektiğinin altı çizilmektedir (McCarty, 2010).

Süreçte uygulaması yapılan uzaktan eğitim ve sosyal ağın ilgi çekici yönleri de değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda uzaktan eğitim uygulamalarının ilgi çekici yönleri; yüzyüze sınıftaki kadar iletişim sağlayabilmesi, sınıfta yapılabilecek tüm etkinliklerin yapılabilmesi, istenilen yerden derse katılabilmesi, farklı yerlerden derse katılan herkesi bir yerde toplaması, farklı bir ortam sunması, sohbet, beyaz tahta, ses ve kamera gibi özelliklerinin olması, ders dinleme sürecinin kontrolünün öğrencilere ait olması, ekranda slaytların daha rahat görülebilmesi, sadece bir internet bağlantısı ve bir eklentiyle ulaşılabilir olması ve yüzyüze sınıftaki gibi resmi ortamın olmaması biçiminde sıralanmıştır. Bu durum, öğrencilerin uzaktan eğitim ortamında sınıf



ortamındaki kadar iletişim kurabildiklerinin ve sınıf ortamında gerçekleştirilebilecek etkinliklerin tümünü gerçekleştirebildiklerinin göstergesi olarak kabul edilebilir. Sosyal ağda ise ilgi çekici yönler; paylaşımlar, eğitim amaçlı bir sosyal ağın var olduğunu göstermesi, etkili bir iletişim sağlaması, sistemin istenilen anda kullanılabilmesi ve tahmin edilenden daha faydalı olması şeklinde öne çıkmıştır. Öğrencilerin en çok, paylaşım yapabilmeyi ilgi çekici buldukları görülmüştür. Bunun nedenlerini ise, istenilen her şeyin paylaşılabilmesi, paylaşımların kalıcı öğrenme sağlaması, araştırmaya yöneltmesi, farklı tartışma ortamları oluşturması ve paylaşım yapma isteği uyandırması şeklinde sıralamışlardır. Benson (2009) yaptığı araştırmada, sosyal ağların eğitim ortamlarında katılımcılara arama, ortak ilgi alanları oluşturma, işbirlikli etkinlikler yapma gibi imkanlar sunarak bilgi paylaşımını desteklediğini belirtmiştir. Sosyal ağ platformunda öğrencilerin ilgisini çeken bir diğer önemli konu öğrencilerin eğitsel amaçlı kullanılan sadece üyelerin erişebileceği kapalı bir sosyal ağ platformunun varlığı olmuştur. Bu konuda yapılan araştırmalar, Facebook ve diğer Web 2.0 teknolojilerinin öğrenme ve öğretme aktivitelerinde her zaman başarılı araçlar olmadıklarını; öğrencilerin genellikle aileleri ve arkadaşları ile günlük etkileşimleri için bu teknolojileri kullanım tercihleri ile resmi öğrenme ortamlarında bu teknolojileri kullanım tercihleri arasında farklılık olduğunu göstermektedir (Hoffman, 2009; Waycott vd., 2010; McCarthy, 2010). Öğrenciler, Facebook'un veya özel hayatlarında sıklıkla kullandıkları diğer sosyal ağların eğitim amaçlı kullanımını özel hayatlarına müdahale olarak görmektedirler (Schroeder ve Greenbowe, 2009; Hoffman, 2009; McCarthy, 2010). Ayrıca, bu ortamlarda gerçekleştirilen etkinlikler gizlilik ve güvenlik problemlerinden dolayı bir yöneticinin, eğitim ortamında bir eğitimcinin kontrolünde olmalıdır (Anderson, 2005). Bu nedenlerle, Ning gibi kapalı sosyal ağların eğitimde kullanımının önemi artmıştır.

Öğrencilerin uygulamalar sürecinde, sosyal ağ ve uzaktan eğitim uygulamalarının katkılarının veya olumlu yönlerinin yanında bazı problemlerle karşılaştıkları görülmüştür. Teknik problemler; sisteme giriş, bağlantı kesilmesi, ses, sistemin İngilizce olması, ders saatinin unutulması ve sosyal ağda geçmiş paylaşımların görülmemesi şeklindedir. Benzer olarak, Hoffman (2009) çalışmasında, uzaktan eğitimde yararlanılan öğrenme yönetim sistemlerinin bazı teknik problemler yarattığını dile getirmiştir. Mevcut araştırmada öğrencilerin, süreçte yaşadıkları teknik problemleri

genellikle sistemlere girişte yaşadıkları ve gerek ders öğretim elemanının desteği gerek arkadaşlarının yardımıyla kısa sürede giderdiklerini belirttikleri de dikkat çekmektedir. Ek olarak, öğrencilerin bu ortamlarda kendilerini sistemin bir bireyi gibi hissetmede sıkıntı yaşamadığının belirlenmesi önemli bir sonuç olarak ortaya çıkmıştır. Bu duruma ilişkin olarak, uygulamaya katılmaya istekliydim, arkadaşlarım oradaydı, yüzyüzeden daha rahat bir ortam ve iletişim yazılı olarak gerçekleştiriliyor gerekçeleri sunulmuştur. Buna göre, araştırma kapsamında kullanılan platformların, öğrencilerin kendilerini grubun bir parçası olarak hissetmelerini sağladığı ve bu ortamlardaki etkinliklere katılmaya teşvik ettiği söylenebilir.

Çalışmada üzerinde durulan bir diğer konu, öğrencilerin mesleki yaşamlarında süreçteki uygulamalara yer verme durumudur. Öğrencilerin tamamı ileriki mesleki yaşamlarında benzer bir süreçten faydalanmak istedikleri yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu duruma gerekçe olarak ise, etkili bir süreçti, iletişimi artırıyor, alandaki kişiler bu uygulamaları bilmeli, kendini rahat ifade edemeyenlere ortam sağladı, sanal sınıf özel sektörde kullanılabilir, zamandan bağımsızdı ve ders notları paylaşılabilir görüşlerini sunmuşlardır. Bu durum, gerçekleştirilen uygulamaların öğrenciler üzerinde olumlu etkiler bıraktığı ve sürecin öğrenciler tarafından büyük ölçüde kabul gördüğü şeklinde yorumlanabilir. Öğrenciler sürecin etkili olmasını, öğrencilerimin de faydalanmasını isterim, ilgi çekiciydi, etkili öğrenme gerçekleşti ve ders dışı ek etkinlik sağladı biçiminde açıklamışlardır. Bu kapsamda, özellikle sürecin etkili olduğuna ve buna bağlı olarak kendi öğrencilerinin de bundan faydalanmalarını istediklerine vurgu yaptıkları görülmüştür. Yapılan bir araştırmada, öğrencilerin %88'i gibi büyük çoğunluğunun gelecekte derslerinde iletişim kurmak ve fikirlerini paylaşmak için Ning'i kullanmayı istedikleri belirlenmiştir (Holcomb, Brady ve Smith, 2010).

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen uygulamaların diğer derslerde de yürütülmesine ilişkin olarak tüm öğrencilerin olumlu yanıt verdikleri görülmüştür. Ancak, öğrencilerin bir kısmının sayısal derslerin yapısı düşünüldüğünde söz konusu uygulamaların konsantrasyonu artırması, sınıftaki etkinliklerin gerçekleştirilebilmesi ve maliyeti düşürmesi nedenleriyle yalnızca sözel derslerde yürütülmesinin uygun olacağını belirttiği tespit edilmiştir. Tüm derslerde yürütülmesini isteyen öğrencilerin ise, bu durumu etkili bir süreçti, ilgimi çekti, mekandan bağımsız, kendini ifade edemeyen öğrenciler için fırsat ve dikkat dağıtacak öğeler yok şeklinde

gerekelendirdikleri tespit edilmiştir. Buna bağlı olarak, öğrencilerin sürecin genel olarak etkili olduğunu düşündükleri için devam ettirilmesini istedikleri belirlenmiştir. Benzer bir araştırmada, öğrencilerin Ning'i gelecek öğrenme ve öğretme etkinliklerinde kullanmak istedikleri yönünde görüş bildirdikleri görülmüştür (Smith, 2009). Bir başka çalışmada ise, öğrencilerin hepsinin Ning'i gelecekte bir ders aracı olarak kullanmak istedikleri belirlenmiştir (Hoffman, 2009). Bu sonuç, mevcut araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir.

Bütün bu sonuçlar değerlendirildiğinde, uzaktan eğitim sistemlerinin sosyal ağlarla desteklenmesinin her iki teknolojinin avantajlarında yararlanabilmek açısından önemli olduğu görülmektedir. Benzer bir araştırmada, sosyal ağ özellikleri kullanılarak geliştirilen ÖYS'lerin sanal öğrenme çevrelerinde büyük avantajlar sağlayacağı dile getirilmektedir (Cuéllar, Delgado ve Pegalajar, 2011). Bu konuda yapılan diğer araştırmalarda ise, özellikle yüksek öğretim kurumlarında sıklıkla kullanılan uzaktan eğitim sistemlerinin, günümüzde popülaritesi gittikçe artan sosyal ağlarla desteklenmesinin eğitime büyük katkı sağlayacağı vurgulanmıştır (Anderson, 2005; Noesgaard, 2008; Smith, 2009; Karabulut, 2009; Holcomb, Brady ve Smith, 2010; Brady, Holcomb ve Smith, 2010; Despotovic-Zrakic, 2011; Gürkan, 2012).

### 5.3. Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak geliştirilen öneriler aşağıda verilmiştir:

- Özellikle yüksek öğretim kurumlarında uzaktan eğitim teknolojilerinin sosyal ağlar ile desteklendiği uygulamaların kullanımına yer verilmelidir.
- Eğitim kurumları, sosyal ağ kullanımını kısıtlamak yerine kurumsal bir görev olarak, sosyal ağların eğitim amaçlı kullanımını benimsemeli ve bu sosyal ağları sadece üyelerin ulaşabileceği kapalı ağlardan seçmelidir.
- Bu araştırmada uzaktan eğitim ve sosyal ağ uygulamaları için iki ayrı platform kullanılmıştır. İki sistemin birleştirildiği yazılımlar üretilerek benzer çalışmalar yapılmalı ve sonuçlar karşılaştırılmalıdır.
- Bilişim teknolojileri alanında öğrenim gören öğretmen adayları bu teknolojileri rahatlıkla ve etkili bir biçimde kullanabilmeleri için eğitilmelidir.

- Sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarının özellikle sayısal derslerdeki uygulanabilirlik düzeyini ortaya koyan araştırmalar yapılmalıdır.
- Sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarının uygulamalı ve mesleki derslerdeki performansının çeşitli açılardan değerlendirilmeye alındığı çalışmalar yapılmalıdır.
- Sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarına dahil olacak öğrencilerin taşınması gereken yeterliliklerinin tespit edilmesine yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
- Sosyal ağ ve uzaktan eğitim teknolojilerini daha etkili bir biçimde kullanılabilmesi için eğitimciler bilgilendirilmelidir.
- Sosyal ağ destekli uzaktan eğitim uygulamalarının, bu araştırmada yapılan başarı ve görüş dışında tutum, motivasyon gibi değişkenler üzerinde etkisi incelenmelidir.
- Benzer çalışmalar, farklı öğretim kademelerinde, farklı sınıf düzeyleri ve farklı dersler için de gerçekleştirilmeli ve sonuçlar karşılaştırılmalıdır.
- Benzer çalışmalar, farklı uzaktan eğitim ve sosyal ağ platformları kullanılarak gerçekleştirilmeli ve sonuçlar karşılaştırılmalıdır.

## KAYNAKLAR

- Ağır, A. (2010). Web 2.0 ve Bilişim Teknolojileri Öğretimi, Sami şahin (Ed.), *Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Özel Öğretim Yöntemler I-II* içinde (s.175-224). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Akyıldız, B. (2011). LinkedIn'i Nasıl Daha Etkin Kullanabilirsiniz? 21.07.2012 tarihinde <http://cemkafadar.wordpress.com/tag/insan-kaynaklari/> adresinden erişilmiştir.
- AİO, (2012). Kuruluş, Tarihçe ve Tanıtım. *Açık İlköğretim Okulu*, <http://aio.meb.gov.tr/sayfa.php?id=53> adresinden 12.09.2012 tarihinde erişilmiştir.
- Ajjan, H. ve Hartshorne, R. (2008). Investigating Faculty Decisions to Adopt Web 2.0 Technologies: Theory and Empirical Tests. *The Internet and Higher Education*, 11(2), 71-80.
- Al, U. ve Madran, O. (2004). Web Tabanlı Uzaktan Eğitim Sistemleri: Sahip Olması Gereken Özellikler ve Standartlar. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 259-271.
- Alakoç, Z. ve Bozbıyık., L. M. (2003). Web Tabanlı Uzaktan Öğretim ve Bir Örnek Çalışma. *IV. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Sempozyumu*, Sakarya, 28-30 Mayıs.
- Alakuş, A.O. (2003). Öğretme-Öğrenme Sürecinde Uzaktan Öğretim ve Türkiye'deki Yansımaları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 2 (6), 72–82.
- Alexander, B. (2006). Web 2.0: A New Wave of Innovation for Teaching and Learning? *EDUCAUSE Review*, 41(2), 32–44.
- Albion, P. R. (2007). *Web 2.0 in Teacher Education: Two Imperatives for Action*. University of Southern Queensland, Australia.
- Algan, E. (1996). Uzaktan Eğitimde Teknoloji Kullanımı ve Geleceğin Teknolojileri. *Türkiye 1. Uluslararası Uzaktan Eğitim Sempozyumu*, Ankara, 12–15 Kasım.
- Alkan, C. (1998). *Eğitim Teknolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Allen, I. E. ve Seaman, J. (2008). *Staying the Course: Online Education in the United States*, Needham, Mass: Sloan Consortium, 2008.
- Alper, A., Akyol, C., Ünal, E., Aydın, F., Debbağ, G., Öztürk, S., Karademir, T. ve Kemeriz, Z. (2012). *Sosyal Ağlar*. Ayfer Alper (Ed.). Ankara: Pelikan Yayıncılık.
- Altun, E. (2009). Alan Öğretiminin ve Özel Öğretim Yöntemleri Derslerinin Amaçları, Eralp Altun (Ed.), *Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümleri İçin Özel Öğretim Yöntemler I-II* içinde (s.13-26). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri: SPSS Uygulamalı*. 6. Baskı. Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Altuntaş, H., Körpe, E. ve Şarıoğlu, D. (2008). Web Tabanlı Öğretim. 12.09.2012 tarihinde [mail.baskent.edu.tr/~20494892/projelerim/Presentation2.ppt](mailto:mail.baskent.edu.tr/~20494892/projelerim/Presentation2.ppt) adresinden erişilmiştir.
- Anderson, T. (2005). Distance Learning-Social software's Killer Ap? *Conference of the Open and Distance Learning Association of Australia (ODLAA)*. Adelaide, South Australia: University of South Australia.
- Aslantürk, O. (2002). Bir Web Tabanlı Uzaktan Eğitim Sisteminin Tasarlanması ve Gerçekleştirilmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Atıcı, B. (2006). Uzaktan Eğitim, Mehmet Gürol (Ed.), *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Hazırlama içinde* (s.215-228). Ankara: Akış Yayınları.
- ATutor (2012). ATutor Learning Management Tools. *ATutor Social*. 02.06.2012 tarihinde <http://atutor.ca/social/> adresinden erişilmiştir.
- AÜ, (2012). Açık Öğretim Sistemi Tarihçesi. *Anadolu Üniversitesi*, 12.09.2012 tarihinde [http://www.anadolu.edu.tr/aos/aos\\_tanitim/aos.aspx](http://www.anadolu.edu.tr/aos/aos_tanitim/aos.aspx) adresinden erişilmiştir.
- Barab, S. A. ve Duffy, T. (2000). From Practice Fields to Communities of Practice. D. Jonassen ve S. M. Land (Ed.), *Theoretical Foundations of Learning Environments* içinde (s. 25-56). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Baran, B. (2009). İnternet ve Bilgi Toplulukları, Eralp Altun (Ed.), *Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümleri İçin Özel Öğretim Yöntemler I-II* içinde (s.191-219). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Bargh, J., McKenna, K. ve Fitzsimons, G. (2002). Can You See The Real Me? Activation and Expression of the “True Self” on the Internet. *Journal of Social Issues*, 58(1), 33-48.
- Barnard, A. (2008). MySpace Agrees to Lead Fight to Stop Sex Predators. *The New York Times*, 12.08.2012 tarihinde <http://www.nytimes.com/2008/01/15/us/15myspace.html> adresinden erişilmiştir.
- Barnes, J. (1954). Class and Committees in a Norwegian Island Parish. *Human Relations*, (7), 39-58.
- Bartlett-Bragg, A. (2006). *Reflections on pedagogy: Reframing practice to foster informal learning with social software*. 10.07.2012 tarihinde <http://matchsz.inf.elte.hu/tt/docs/Anne20Bartlett-Bragg.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Başbay, M. (2011). Proje Tabanlı Öğrenme, Özcan Demirel (Ed.), *Eğitimde Yeni Yönelimler* içinde (s.67-79). 5. Baskı. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Bayrak, C. (2001). Bir Sistem Olarak Okul, Özcan Demirel ve Zeki Kaya (Ed.), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Beaudoin, M. (1990). The Instructor’s Changing Role in Distance Education. *The American Journal of Distance Education*, 4(2), 21-29.
- Belanger, F. ve Jordan, D. H. (2000). *Evaluation and Implementation of Distance Learning: Technologies, Tools and Techniques*. Hershey, PA: Idea Group.
- Benson, V. (2008). Is The Digital Generation Ready For Web 2.0-Based Learning. Lytras, Miltiadis D.; Damiani, Ernesto; Ordóñez de Pablos, Patricia (Ed.), *The Open Knowledge Society. A Computer Science and Information Systems Manifesto*.

- Benson, V. (2009). Embedding Web 2.0 Strategies in Learning and Teaching. Lytras, Miltiadis D.; Damiani, Ernesto; Ordóñez de Pablos, Patricia (Ed.), *Web 2.0: The Business Model* içinde (pp. 237-248). Springer US.
- Benson, R. ve Rye, O. (1996). Visual Reports by Video: An Evaluation. *Distance Education*, 17, 117–131.
- Berg, B. L. (2004). *Qualitative Search Methods for Social Sciences*. 5th Edition. Boston: Pearson Education.
- Bianchini, G. (2005). Ok, I am Excited. *Ning Blog*, 12.07.2012 tarihinde [http://www.ning.com/blog/2005/10/ok\\_i\\_am\\_excited.html](http://www.ning.com/blog/2005/10/ok_i_am_excited.html) adresinden erişilmiştir.
- Blackboard (2012). Platforms. *Blackboard*, <http://www.blackboard.com/Platforms.aspx> adresinden 02.07.2012 tarihinde erişilmiştir.
- Bourdeau, J. ve Bates, A. (1997). Instructional Design for Distance Learning. S. Dijkstra, N. M. Seel, F. Schott ve R. D. Tennyson (Eds.), *Instructional Design: International Perspectives* içinde (s.369–397). Lawrence Erlbaum, Mahwah, NJ.
- Boyd, S. (2006). *Are you ready for social software?*. 26.07.2012 tarihinde <http://stoweboyd.com/post/2325281845/are-you-ready-for-social-software> adresinden erişilmiştir.
- Boyd, D. M., ve Ellison, N. B. (2007). Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13(1), 210-230.
- Brady, K. P., Holcomb, L. B. ve Smith, B. V. (2010). The Use of Alternative Social Networking Sites in Higher Educational Settings: A Case Study of the E-Learning Benefits of Ning in Education. *Journal of Interactive Online Learning*, 9(2), 151–170.
- Brandtzæg, P. B. ve Heim, J. (2007). Participation in Online Communities, Petter Bae Brandtzæg (Ed.), *Initial Context, User and Social Requirements for The Citizen Media Applications: Participation and Motivations in off-and Online*



*Communities* içinde (s.13-41). Citizen Media Project.

Brown, F. B. ve Brown, Y. (1994). Distance Education Around the World. Willis, B. (Ed). *Distance Education Strategies and Tools* içinde (s.3-39). Englewood Cliffs: Educational Technology Publications.

Bulurman, B. (2002). On-line Eğitim. *İş Güç: Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*. <http://www.isguc.org/?p=makale&id=56&cilt=4&sayi=2&yil=2002> adresinden 12.09.2012 tarihinde erişilmiştir.

Burke, C., Lundin, R. ve Daunt, C. (1997). Pushing the Boundaries of Interaction in Videoconferencing: A Dialogical Approach. *Distance Education*, 18, 350–361.

Burt, R.S, Hogarth, R.M ve Michaud C. (2000). The Social Capital of French and American Managers. *Organization Science*, 11 (2), 123–147.

Buss A. ve Strauss N. (2009). *Online Communities Handbook: Building Your Business and Brand on the Web*. USA: New Riders Press.

Büyükkaragöz, S. ve Çivi, C. (1999). *Genel Öğretim Metodlar*. 9. Baskı. İstanbul: Öz Eğitim Yayınları.

Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları*. 11. Baskı. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş. (2011). *DeneySEL Desenler: Öntest-Sontest Kontrol Grubu Desen ve Veri Analizi*. 3. Baskı. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Canayaz, M. (2010). *Çevrimiçi İletişimi Destekleyen Web Tabanlı Uzaktan Eğitim Portalı Yazılımı*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Van.

Cassidy, J. (2006). Me Media: How Hanging Out on the Internet Became Big Business. *The New Yorker*, 82(13). 12.09.2012 tarihinde [http://www.newyorker.com/archive/2006/05/15/060515fa\\_fact\\_cassidy](http://www.newyorker.com/archive/2006/05/15/060515fa_fact_cassidy) adresinden erişilmiştir.

Cebeci, Z. (2003). Öğrenim Yönetim-İçerik Sistemlerine Giriş. 9. *Türkiye’de İnternet*

*Konferansı INET-TR*, 11-13 Aralık, İstanbul.

CDLP, (2004). What is Distance Learning? *California Distance Learning Project*.  
<http://www.cdllonline.org/index.cfm?fuseaction=whatis> adresinden 08.09.2012 tarihinde erişilmiştir.

Collins, M. ve Berge, Z. (1996). Facilitating Interaction in Computer Mediated Online Courses.  
<http://repository.maestra.net/valutazione/MaterialeSarti/articoli/Facilitating%20Interaction.htm> 09.09.2012 tarihinde adresinden erişilmiştir.

Collison, G., Elbaum, B., Haavind, S. ve Tinker, R. (2000) *Facilitating Online Learning: Effective strategies for moderators*. Madison: Atwood Publishing.

Comeaux, P. ve Huber, R. A. (2001). Students as Scientists: Using Interactive Technologies and Collaborative Inquiry in an Environmental Science Project for Teachers and Their Students. *Journal of Science Teacher Education*, 12(4), 235-252.

CourseSites (2012). Learn More. *CourseSites by Blackboard*, 02.07.2012 tarihinde <https://www.coursesites.com/webapps/Bb-sites-course-creation-BBLEARN/pages/learn.html> adresinden erişilmiştir.

Cuéllar, M. P., Delgado, M. ve Pegalajar, M. C. (2011). Improving Learning Management Through Semantic Web and Social Networks in E-Learning Environments. *Expert Systems with Applications*, 38 (2011), 4181–4189.

Culbertson, S. (2012). *Ning: About Ning*. <http://www.ning.com/about/> adresinden 12.07.2012 tarihinde edinilmiştir.

Çalışkan, E. ve Deryakulu, D. (2005). Bilgisayar Destekli Ortaklaşa Öğrenmede Grup Yapısı, Sosyal Beceri ve Etkileşim Sıklığının Görev Başarısına Etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38(2), 49–68.

Çetin, E. (2009). Sosyal İletişim Ağları ve Gençlik: Facebook Örneği. *Uluslararası Davraz Kongresi*, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta. s.1094-1105, 24-27 Eylül 2009.

- Çetiner, M. H., Gencel, Ç. ve Erten, Y. M. (1999). İnternete Dayalı Uzaktan Eğitim ve Çoklu Ortam Uygulamaları. *V. Türkiye'de İnternet Konferansı*, Ankara Üniversitesi, Ankara, 19-21 Kasım.
- Dearstyne, B.W. (2007). Blogs, Mashups, and Wikis: Oh my.! *Information Management Journal*, 41(4), 24–33.
- Demirel, Ö. (2007). Eğitimde Program Geliştirme. 10. Baskı. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Deniz, A. (2012). Sosyal Ağ Kullanımı ve Sosyal Ağlarda Benlik Algısı: Muğla İli Örneği. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Ege Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Deperlioğlu, Ö. (2012). E-Eğitim Portalı İçin Gerekli Yazılımlar ve Önemi <http://www.slideshare.net/ilhaps/uzaktan-eitim#btnNext> adresinden 10.09.2012 tarihinde erişilmiştir.
- Deperlioğlu, Ö. ve Köse, U. (2010). The Effectiveness and Experiences of Blended Learning Approaches To Computer Programming Education. *Computer Applications in Engineering Education*.
- DeSchryver, M., Mishra, P., Koehler, M. ve Francis, A. P. (2009). Moodle vs. Facebook: Does Using Facebook for Discussions In an Online Course Enhance Perceived Social Presence and Student Interaction? *The Society for Information Technology and Teacher Education International Conference 2009*, 329-336.
- Despotovic-Zrakic, M. S. (2011). Fostering Engineering E-learning Courses with Social Network Services. *19th Telecommunications Forum TELFOR 2011*. 22-125, 22-24 November 2011, Serbia, Belgrade.
- Dewan, I., ve Somanathan, R. (2004). *Poverty Targeting in Public Programs: A Comparison of Alternative Nonparametric Methods*. Discussion Paper in Economics. (June, 2004), Indian Statistical Institute, Delhi, Planning Unit, 7 S.J.S. Sansanwal Marg, New Delhi 110 016, India.

- Diaz, D. P. ve Cartnal, R. B. (1999). Student's Learning Styles in Two Classes: Online Distance Learning and Equivalent On-Campus. *College Teaching*, 47(4), 130-135.
- Dinçer, S., (2006). Bilgisayar Destekli Eğitim ve Uzaktan Eğitime Genel Bir Bakış. *Akademik Bilişim*, Pamukkale Üniversitesi, Denizli, 9-11 Şubat.
- Dinler, Z. (2012). *Bilimsel Araştırma ve E-Kaynaklar*. 7. Baskı. Bursa: Ekin Basım Yayın Dağıtım.
- Dooley, K. E., Lindner, J. R. ve Dooley, L. M. (2005). *Advanced Methods in Distance Education: Applications and Practices for Educators, Trainers and Learners*. Information Science Publishing, Texas A&M University, USA.
- Dönmez, O. ve Önal, A. (2006). Uzaktan Öğretimde Eşzamanlı ve Eşzamanlı Olmayan İletişim. *inet-tr'06 XI. Türkiye'de İnternet' Konferansı*, 21-23 Aralık 2006, TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi, Ankara.
- Duncan, H. E., & Young, S. (2009). Online Pedagogy and Practice: Challenges and Strategies. *The Researcher*, 22(1), 17-32.
- Dwyer, C., Hiltz, S. R., ve Widmeyer, G. (2008). Understanding Development and Usage of Social Networking Sites: The Social Software Performance Model, 1530-1605/08/ IEEE New Jersey Institute of Technology. *Proceedings of the 41st Hawaii International Conference on System Sciences*, Pace University.
- EDUCASE, (2008). 7 Things You Should Know About Ning. Educase Learning Initiative Publication.
- Ellison, N. B., Steinfield, C. ve Lampe, C. (2007). The Benefits of Facebook "Friends:" Social Capital and College Students' Use of Online Social Network Sites. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 12(4), 1143-1168.
- EMK, (2002). Üniversitelerarası İletişim ve Bilgi Teknolojilerine Dayalı Uzaktan Yükseköğretim Yönetmeliği Kapsamında Açılacak Dersler/Programlara İlişkin

Genel İlkeler. <http://www.yukseklisans.com.tr/uzaktanegitim3.php> adresinden 03.08.2012 tarihinde erişilmiştir.

Entwistle, N.J. ve Entwistle, A. (1991). Contrasting Forms of Understanding for Degree Examinations: the Student Experience and Its Implications. *Higher Education*, 22, 205-227.

Erden, M. (1998). *Eğitimde Program Değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Ergül, H. (2006). Çevrimiçi Eğitimde Akademik Başarıyı Etkileyen Güdülenme Yapıları. *The Turkish Journal Of Educational Technology*, 5(1), 124-128.

Erkunt, H. ve Akpınar, Y. (2002). İnternet Tabanlı ve İnternet Destekli Eğitim: Kurumsal Bir Eğitim Yönetim Sistemi Örneği. *Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, 23-25 Mayıs, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Eymen, U. E. (2007). *SPSS 15.0 ile Veri Analiz Yöntemleri*. E-Kitap: İstatistik Merkezi.

Feuer, G. (2009). Net Generation Students and Their Use of Social Software: Assessing Impacts on Information Literacy Skills and Learning at a Laptop University (Yayımlanmamış doktora lisans tezi), University of Toronto, Department of Theory and Policy Studies Ontario Institute for Studies in Education, Toronto.

Fu, F., Liu, L. ve Wang, L. (2008). Empirical Analysis of Online Social Networks in the Age of Web 2.0. *Physica A*, 387, 675-684.

Garrison, D. R. ve Shale, D. (1987). Mapping the Boundaries of Distance Education: Problems in Defining the Field. *The American Journal of Distance Education*, 1(1), 7-13.

Geron, T. (2011). With Revenue Up 400%, Ning Adds Paid Access Service. *Forbes*. <http://www.forbes.com/sites/tomiogeron/2011/06/15/with-revenue-up-400-ning-adds-paid-access-service/> adresinden 12.07.2012 tarihinde erişilmiştir.

Gibson J. L., Ivancevich, J. M. ve Donnelly, H. J. (1997). *Organizations*. 11. Baskı. Irwin.

- Gilbert, S. D. (2001). *How To Be a Successful Online Student*. San Francisco: McGraw-Hill.
- Gillet, D., El Helou, S., Chiu Man, Y. ve Salzman, C. (2008). Turning Web 2.0 Social Software into Versatile Collaborative Learning Solutions. *The First International Conference on Advances in Computer-Human Interaction*, 1-6.
- Grant, N. (2008). On the Usage of Social Networking Software Technologies in Distance Learning Education. K. McFerrin vd. (Ed.), *Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education içinde* (3755-3759). Chesapeake, VA: AACE.
- Greenhow, C., Robelia, B. ve Hughes, J. (2009). Learning, Teaching, and Scholarship in a Digital Age: Web 2.0 and Classroom Research: What Path Should We Take Now? *Educational Researcher*, 38, 246-259.
- Griffith, S. ve Liyanage, L. (2008). An Introduction to the Potential of Social Networking Sites in Education. *Proceedings of the Emerging Technologies Conference*, University of Wollongong, 18-21 Temmuz, 74-81.
- Grisham, D. L. ve Wolsey, T. D. (2006). Recentering the Middle School Classroom As a Vibrant Learning Community: Students, Literacy, And Technology Intersect. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 49(8), 648-660.
- Gülbahar, Y. (2009). *e-Öğrenme*. 1. Baskı. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Gülbahar, Y., Kalelioğlu, F. ve Madran, O. (2010). Sosyal Ağların Eğitim Amaçlı Kullanımı. *inet-tr 2010 Türkiye'de İnternet Konferansı*. İstanbul Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Gürbüz, A., Kaptan, H. ve Buldu, A. (2001). Yeni Bir Eğitim Olgusu Olarak Web Tabanlı Eğitime Kısa Bir Bakış. *I. Uluslar Arası Eğitim Teknolojileri Sempozyum ve Fuar Bildirileri*, 202-207, 28-30 Kasım 2001, Sakarya.
- Gürbüz, T. (2009). Bilgisayar ve İnternet Destekli Örnek Olay Yöntemi Uygulaması Örnekleri, Eralp Altun (Ed.), *Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi*

*Bölümleri İçin Özel Öğretim Yöntemler I-II* içinde (s.231-262). Ankara: PegemA Yayıncılık.

Gürkan, S. (2012). *Açık ve Uzaktan Öğrenmede Etkileşim Aracı Olarak Web 2.0 Teknolojilerinin Kullanımı: Kurumsal Bir Sosyal Ağ Sitesinin Özelliklerinin Belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Güzel, N. S. (2010). *Web Tabanlı Uzaktan Eğitim Sisteminde Öğretim Gören Yükseköğretim Öğrencilerinin Yönetim Sürecini Algulamaları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Ha, A. (2011). Ning Adds Lots of Knobs and Dials to Prettify its Custom Social Networks. *VentureBeat*. <http://venturebeat.com/2011/02/02/ning-design-studio/> adresinden 12.07.2012 tarihinde erişilmiştir.

Hackman, M. Z. ve Walker, K. B. (1990). Instructional Communication in the Televised Classroom: The Effects of System Design and Teacher Immediacy on Student Learning and Satisfaction. *Communication Education*, 39, 196-206.

Hakan, A. (1998). Eğitim Sorunlarının Çözümünde "Açıköğretim", Ayhan Hakan (Ed.), *Eğitim Bilimlerinde Yenilikler* içinde (s. 57-69). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Harasim, L., Hiltz, S.R., Teles, L. ve Turoff, M. (1997). *Learning Networks : A Field Guide to Teaching and Learning Online*. 3. Baskı. Cambridge: MIT Press.

Hargadon, S. (2009). *Classroom 2.0*. <http://www.classroom20.com/> adresinden 13.07.2012 tarihinde erişilmiştir.

Higher Education Research Institute (2007). Results of the 2007-2008 Faculty Survey Conducted by the Higher Education Research Institute. 17.08.2012 tarihinde <http://new.ipfw.edu/dotAsset/128874.pdf> adresinden erişilmiştir.

Hewitt, A. ve Forte, A. (2006). Crossing Boundaries: Identity Management and

Student/Faculty Relationships On the Facebook. *Computer Supported Cooperative Work*, 4-8.

Hillman, D. C. A., Willis, D. J. ve Gunawardena, C. N. (1994). Learner-Interface Interaction in Distance Education: An Extension of Contemporary Models and Strategies for Practitioners. *American Journal of Distance Education*, 8(2), 30-42.

Hodge, M. J. (2006). The Fourth Amendment and Privacy Issues on the “New” Internet: Facebook.com and MySpace.com. *Southern Illinois University Law Journal*, 31, 95-122.

Hoffman, E. S. (2009). Evaluating Social Networking Tools for Distance Learning. *Proceedings of Technology, Colleges ve Community Worldwide Online Conference*, 2009 (1), 92-100.

Holcomb, L., Brady, K. ve Smith, B. (2010). Ning in Education: Can Non-Commercial, Education-Based social Networking Sites Really Address The Privacy And Safety Concerns Of Educators? D. Gibson ve B. Dodge (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2010* içinde (s. 528-531).

Holmberg, B. (1995). *Theory and Practice of Distance Education*, London: Routledge.

IDEA, (2012). Bilgi Teknolojileri Sertifika Programı (BTSP), *ODTÜ Sanal Kampüsü İnternete Dayalı Eğitim - Asenkron*. <http://idea.metu.edu.tr> adresinden 15.08.2012 tarihinde erişilmiştir.

İşman, A. (2011). *Uzaktan Eğitim*. 4. Baskı. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Jeffries, M. (2012). *Research in Distance Education: The History of Distance Education*. [http://www.computerschool.net/edu/DL\\_history\\_mJeffries.html](http://www.computerschool.net/edu/DL_history_mJeffries.html) adresinden 09.09.2012 tarihinde erişilmiştir.

Joly, K. (2007). Facebook, MySpace, and Co.: IHEs Ponder Whether or Not To Embrace Social Networking Sites, *University Business*, 4(1).



- Junco, R. ve Mastrodicasa, J. *Connecting the Net.Generation*. Washington, D.C.: National Association of Student Personnel Administrators, 2007.
- Kakasevski, G., Mihajlov, M., Arsenovski, S. ve Chungurski S. (2008). Evaluating Usability in Learning Management System Moodle. *Proceedings of the 30th International Conference ITI Cavtat/Dubrovnik, Croatia, 23-26 Temmuz*, 613-618.
- Kalaycı, Ş. (2010). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. 5. Baskı. Ankara: Asil Yayıncılık.
- Karabulut, A., Braet, D., Lindstrom, D. ve Niederhauser, D. S. (2009). Student Level of Commitment and Engagement with Ning as a Learning Management System. C. Maddux (Ed.) *Research Highlights in Information Technology and Teacher Education 2009* içinde (s.125-133). Chesapeake, VA: Society for Information Technology and Teacher Education (SITE).
- Karaman, S. (2001). *Bilgisayar Ağları ve İletişim Dersinin Uzaktan Web Tabanlı Asenkron Öğretimi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Karasar, N. (2011). *Araştırmalarda Rapor Hazırlama*. 16. Baskı. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. 20. Baskı. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Katz, J. E. ve Rice, R. E. *Social Consequences of Internet Use: Access, Involvement, and Interaction*. Cambridge, Mass.: MIT Press, 2002.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan Eğitim*. 1. Baskı. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Kaya, Z., Erden, O., Çakır, H. ve Bağırşakçı, N.B. (2004). Uzaktan Eğitimin Temelleri Dersindeki Uzaktan Eğitim İhtiyacı Ünitesinin Web Tabanlı Sunumunun Hazırlanması. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(3), 165-175.
- Kaya, Z. ve Odabaşı, F. (1996). Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Gelişimi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 29-41.

- Kaye, A. ve Rumble, G. (1981). *Distance Teaching for Higher and Adult Education*. London: Croom Helm.
- Keegan, D. (1986). *The Foundations of Distance Education*. London: Croom Helm.
- Kember, D. (1995) *Open Learning Courses for Adults: a Model of Student Progress*. Englewood Cliffs, NJ, Education Technology.
- Kim, D., Grant, E., Huang, C. ve Seo, J. H. (2007). Future Design of Korean Ubiquitous Classrooms. <http://www.keris.or.kr/upload/board01/112903413.pdf> adresinden 12.09.2012 tarihinde erişilmiştir.
- Kim, W., Jeong, O. ve Lee, S. (2010). On Social Web Sites, *Information Systems*, Elsevier, 35(2), 215–236.
- Kinnear, H., McWilliams, S. ve Caul, L. (2002). The Use of Interactive Video in Teaching Teachers An Evaluation of a Link with a Primary School. *British Journal of Educational Technology*, 33(1), 17-26.
- Koç, N. (1984). Standart Başarı Testlerinin, Bir Eğitim Sisteminde Verilen Çeşitli Kararlardaki Yeri ve Önemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 17(1).
- Kuş, E. (2009). *Nicel-Nitel Araştırma Teknikleri, Sosyal Bilimlerde Araştırma Teknikleri Nicel mi? Nitel mi?*. 3. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kuş-Saillard, E. (2009). *NVivo 8 ile Nitel Araştırma Projeleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Lane, L. M. (2008). Toolbox or Trap? Course Management Systems and Pedagogy. *EDUCAUSE Quarterly*, 31(2), 4-6.
- Lee, C. (2011). The Ning POV: How Custom Social Communities Can Change the World. *Ning Blog*. <http://www.ning.com/blog/2011/06/the-ning-pov.html> adresinden 13.07.2012 tarihinde erişilmiştir.
- Lee, M. J. W. ve McLoughlin, C. (2008). Harnessing the Affordances of Web 2.0 and Social Software Tools: Can We Finally Make "Student-Centered" Learning a Reality? In J. Luca ve E. Weippl (Eds.), *Proceedings of World Conference on*

*Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications 2008* içinde (s. 3825-3834). Chesapeake, VA: AACE.

- Lenhart, A., ve Madden, M. (2007). Teens, Privacy and Online Social Networks: How Teens Manage Their Online Identities And Personal Information In the Age of MySpace. *Washington, DC: Pew Internet and American Life Project*.
- Lester, J. ve Perini, M. (2010). Potential of Social Networking Sites For Distance Education Student Engagement. *New Directions for Community Colleges*, 2010(150), 67-77.
- Lewis, K., Kaufman, J., Gonzalez, M., Wimmer, A. ve Christakis, N. (2008). Tastes, Ties, and Time: A New Social Network Dataset Using Facebook.com, *Social Networks* 30(4), 330-342.
- Lockyer, L. ve Patterson, J. (2008). Integrating Social Networking Technologies in Education: A Case Study of a Formal Learning Environment. *Advanced Learning Technologies. ICALT '08. Eighth IEEE International Conference*. pp. 529-533, 1-5 July 2008.
- Love, M. ve Banks, S. (2001). Using Interactive Digital Television to Support Basic Skills Learners. *Journal of Educational Media*, 26(1), 35-48.
- Loveland, M. (2011). Ning Announces Ustream Integration Into Social Websites. *Comentarium*. 12.07.2012 tarihinde [http://www.comentarium.com/en\\_blog-post.jsp?blogPostID=1272465](http://www.comentarium.com/en_blog-post.jsp?blogPostID=1272465) adresinden erişilmiştir.
- MAOL, (2012). Mesleki Açıköğretim Lisesinin Tanıtımı. *Mesleki Açıköğretim Lisesi*, [http://maol.meb.gov.tr/html\\_files/okulumuz.html](http://maol.meb.gov.tr/html_files/okulumuz.html) adresinden 12.09.2012 tarihinde erişilmiştir.
- Mantyla, K. (1999). *Interactive Distance Learning Exercises That Really Work!: Turn Classroom*. Alexandria, VA: American Society for Training & Development.
- Martin, K., Quigley M. A. ve Rogers, S., (2005). Implementing a Learning Management System Globally: An Innovative Change Management Approach. *IBM Systems Journal*, 44(1), 125-143.

- May, S. (1993). Collaborative Learning: More is Not Necessarily Better. *The American Journal of Distance Education*, 7, 39–50.
- Mazer, J. P., Murphy, R. E. ve Simonds, C. J. (2007). I'll See You on "Facebook": The Effects of Computer-Mediated Teacher Self-Disclosure on Student Motivation, Affective Learning, And Classroom Climate. *Communication Education*, 56(1), 1-17.
- Mejias, U. (2005). Nomad's Guide to Learning and Social Software. [http://knowledgetree.flexiblelearning.net.au/edition07/download/la\\_mejias.pdf](http://knowledgetree.flexiblelearning.net.au/edition07/download/la_mejias.pdf) adresinden 15.07.2012 tarihinde erişilmiştir.
- McCann, K. H. (2009). Virtual Communities for Educators: An Overview of Supports and Best Practices. *Technology, Colleges, and Community Conference 2009 Proceedings*, University of Hawai, Manoa, 137-142.
- McCarthy, J. (2010). Blended Learning Environments: Using Social Networking Sites To Enhance The First Year Experience. *Australasian Journal of Educational Technology*. 26(6), 729-740
- McGill, T. J., Volet, S. E. ve Hobbs, V. J. (1997). Studying Computer Programming Externally: Who Succeeds? *Distance Education*, 18(2), 236–256.
- McLoughlin, C., ve Lee, M. J. W. (2007). Social Software and Participatory Learning: Extending Pedagogical Choices with Technology Affordances in the Web 2.0 Era, R. Atkinson ve C. McBeath (Ed.), *ICT: Providing choices for learners and learning. Proceedings of the 24th ASCILITE Conference* içinde (s. 664-675). Singapore: Nanyang Technological University.
- Minnesota Üniversitesi. (2008). Educational Benefits of Social Networking Sites. *ScienceDaily*, <http://www.sciencedaily.com/releases/2008/06/080620133907.htm> adresinden 19.08.2012 tarihinde erişilmiştir.
- Minoli, D. (1996). *Distance Learning Technology and Applications*. Boston: Artech House.

- Moore, M. G. (1989). Distance Education: A Learner's System. *Lifelong Learning*, 12(8), 8-12.
- Moore, M. ve Kearsley, G. (2005). Distance Education: A System View. 3rd Edition. Belmont, CA: Thomson Wadsworth.
- Morgan, G. (2003). *Key Findings: Faculty Use of Course Management Systems*. Boulder, Colorado: EDUCAUSE Center for Applied Research.
- Navarro, P. ve Shoemaker, J. (2000). Performance and Perceptions of Distance Learners in Cyberspace. *The American Journal of Distance Education*, 14(2), 15-35.
- New Media Consortium ve EDUCAUSE Learning Initiative (ELI). (2007). *The Horizon Report*. The New Media Consortium. <http://www.webcitation.org/5iJWOjmBq> adresinden 09.08.2012 tarihinde erişilmiştir.
- New Media Consortium ve the EDUCAUSE Learning Initiative (ELI). (2008). *The Horizon Report*. The New Media Consortium. <http://www.webcitation.org/5aGITZWcW> adresinden 08.08.2012 tarihinde erişilmiştir.
- Ning. (2012). About Ning. <http://www.ning.com/about/corporate/history/> adresinden 12.07.2012 tarihinde erişilmiştir.
- Noesgaard, K. (2008). Bridging eLearning and Social Networks. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), University of Victoria, Department of Computer Science, Canada.
- NSBA. (2007). Creating and Connecting: Research and Guidelines on Online Social and Education-Networking. <http://www.ila.org/pdf/creatingandconnecting.pdf> adresinden 12.08.2012 tarihinde erişilmiştir.
- Ofcom, (2008). Social Networking: A Quantitative and Qualitative Research Report into Attitudes, Behaviours and Use. Research Document, Office of Communications. <http://stakeholders.ofcom.org.uk/binaries/research/media-literacy/report1.pdf> adresinden 03.07.2012 tarihinde erişilmiştir.

- Oliver, L. E. (1994). Video Tools for Distance Education, Barry Willis (Ed.), *Distance Education Strategies and Tools* içinde (s.165-198). New Jersey: Englewood Cliffs.
- Onat, F. ve Alikılıç, Ö. (2009). Sosyal Ağ Sitelerinin Reklam ve Halkla İlişkiler Ortamları Olarak Değerlendirilmesi. *Journal of Yaşar Üniversitesi*, 3(9), 1111-1143.
- Orhan F. ve Eyüboğlu, F. (2009). Bilgisayar ve İnternet Destekli Proje Tabanlı Öğrenme, Eralp Altun (Ed.), *Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümleri İçin Özel Öğretim Yöntemler I-II* içinde (s.263-317). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Özarslan, M., Kubat, B. ve Bay, Ö.F. (2007). Uzaktan Eğitim için Entegre Ofis Dersi'nin Web Tabanlı İçeriğinin Geliştirilmesi ve Üretilmesi. *Akademik Bilişim '07 - IX. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri 31 Ocak - 2 Şubat 2007 Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya*, 159-166.
- Özgül, İ. (1986). Uzaktan Öğretimin Evrensel Çerçevesi ve Türk Eğitim Sisteminde Uzaktan Öğretimin Yeri. *Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları*.
- Özgül, T. (1986). Eğitim Sorunları ve Çözümünde Kitle İletişim Araçları: Ekonomik ve Teknolojik Bir Yaklaşım. *Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları*.
- Özmen, Ş. (2001). Eğitimde Sanal Sınıf Uygulamaları ve Sonuçları. VII. "Türkiye'de İnternet" Konferansı. <http://inet-tr.org.tr/inetconf7/bildiriler/89.doc> adresinden 26.08.2012 tarihinde erişilmiştir.
- Özkan, B. ve McKenzie, B. (2008). Social Networking Tools for Teacher Education. *Proceedings of Society for Information Technology ve Teacher Education International Conference*, 2772-2776.
- Öztuna, D. ve Elhan, A. H. (2005). *Gruplararası ve Grup içi Karşılaştırma Yöntemleri*. Türk Toraks Derneği. [http://168.144.121.167/toraksfd23njkl4nj4h3bg3jh/mse-ppt-pdf/d\\_oztuna\\_h\\_elhan.pdf](http://168.144.121.167/toraksfd23njkl4nj4h3bg3jh/mse-ppt-pdf/d_oztuna_h_elhan.pdf) adresinden 21.07.2012 tarihinde erişilmiştir.

- Pala, F. K. (2006). Uzaktan Eğitim için Eğitim Yönetim Sistemi Ana Modülünün Hazırlanması. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Parlak, F. (2009). *Sosyal Medya ve Satın Alma Sürecine Etkileri: Nitel Bir Uygulama*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Patchin, J. W. ve Hinduja, S. (2010). Changes in Adolescent Online Social Networking Behaviors from 2006 to 2009. *Computers in Human Behavior*, 26 (6), 1818–1821.
- Patsula, P. J. (2002). Practical Guidelines for Selecting Media: An International Perspective. *The Usableword Monitor*, Web Usability and Information Design Issues.
- Paulsen, M. F. (1995). The Online Report on Pedagogical Techniques for Computer Mediated Communication. <http://emoderators.com/wp-content/uploads/cmcped.html> adresinden 09.10.2012 tarihinde erişilmiştir.
- Pempek, T. A., Yermolayeva, Y. A. ve Calvert, S. L. (2009). College Students' Social Networking Experiences on Facebook. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(3), 227-238.
- Pettenati, M. C. ve Ranieri, M. (2006). Informal Learning Theories and Tools to Support Knowledge Management in Distributed CoPs, Elia Tomadaki ve Peter Scott (Ed.), *Innovative Approaches for Learning and Knowledge Sharing* içinde (s.345-355). EC-TEL. Workshops Proceedings.
- Phillips, R. (1997). *The Developer's Handbook to Interactive Multimedia - A Practical Guide for Educational Applications*. London: Kogan Page.
- Plant, R. (2004). Online Communities. *Technology in Society*, 26, 51-65.
- Rao, L. (2010). Ning Partners With Janrain To Offer Social Sign-Ins To Users. *TechCrunch*, <http://techcrunch.com/2010/11/10/ning-partners-with-janrain-to-offer-social-sign-ins-to-users/> adresinden 12.07.2012 tarihinde erişilmiştir.
- Roblyer, M. D. (2003). *Integrating Educational Technology Into Teaching*. 3. Baskı.

Upper Saddle River, New Jersey: Merrill Prentice Hall.

- Rumble, G. (1986). *The Planning and Management of Distance Education*. London: Croom Helm.
- Ruksasuk, N. (1999). Library and Information Science Distance Education In Thailand In The Next Decade. *65th IFLA Council and General Conference*, 20-28 August, Bangkok.
- Salaberry, M. R. (2001). The Use of Technology for Second Language Learning and Teaching: A Retrospective. *The Modern Language Journal*, 85(1), 39-56.
- Sickler, E. (2007). Students Comment on Facebook. *University Business*, 12.08.2012 tarihinde <http://www.universitybusiness.com/article/students-comment-facebook> adresinden erişilmiştir.
- Sim, J. ve Wright, C. (2002). *Research in Health Care: Concepts, Designs and Methods*. United Kingdom: Nelson Thornes Ltd.
- Serim, F. ve Koch, M. (1996). *NetLearning: Why Teachers Use the Internet*. New York: Songline Studios.
- Simon, M. (2008). Online Student-Teacher Friendships Can Be Tricky. *CNN online*. <http://www.webcitation.org/5eITINfhz> adresinden 27.08.2012 tarihinde erişilmiştir.
- Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M. ve Zvacek, S. (2006). *Teaching and Learning at a Distance Foundations of Distance Education*. 3. Baskı, Upper Saddle River; New Jersey.
- Schlosser, L. ve Simonson, M. (2006). *Distance Education: Definition and glossary of terms*, 2. Baskı. Bloomington, IN: Association for Educational Communications and Technology.
- Schroeder, J. ve Greenbowe, T. J. (2009). The Chemistry of Facebook: Using Social Networking to Create an Online Community for the Organic Chemistry Laboratory. *Journal of Online Education*, 5(4).



- Selwyn, N. (2007). Web 2.0 Applications As Alternative Environments for Informal Learning - A Critical Review. *OECD-KERIS expert meeting*, 1-10.
- Skiba, D. J. (2007). Nursing Education 2.0: Poke Me. Where's Your Face in Space? *Nursing Education Perspectives*, 28(4), 214-216.
- Smith, B. V. (2009). *Use of Online Educational Social Networking in a School Environment*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), North Carolina State University, Raleigh, North Carolina.
- Snyder, J., Carpenter, D. ve Slauson, G. J. (2007). MySpace.com – A Social Networking Site and Social Contract Theory, *Information Systems Education Journal*, 5 (2), 1-9.
- Sorensen, L. (2009). User Managed Trust in Social Networking - Comparing Facebook, MySpace and LinkedIn, *IEEE Center for Communication, Media and Information Technology*, Aalborg University, Copenhagen, Denmark. s.427-431, 17-20 Mayıs.
- Sönmez, V. (2010). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. 16. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Staples, S. D. (2009). Web 2.0 Social Networking Sites, Miltiadis D. Lytros ve Patricia O. Pablos (Ed.), *Social Web Evolution: Integrating Semantic Applications and Web 2.0 Technologies* in (s.57-75). Newyork: Information Science Reference.
- Strauss, A. L. (1987). *Qualitative Analysis for Social Scientists*. Cambridge, UK: University Press.
- Sutton, L.A. (2001). The Principle of Vicarious Interaction in Computer-Mediated Communications. *International Journal of Educational Telecommunications*, 7(3), 223-242. Norfolk, VA: AACE.
- Szabo, M. ve Flesher, K. (2002). CMI Theory and Practice: Historical Roots of Learning Management Systems. *E-Learn 2002 World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, & Higher Education*, Montreal, Canada.
- Şahin, S. (2010). Özel Öğretim Yöntemleri Dersleri Amaç ve Kapsamı, Sami Şahin

(Ed.), *Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Özel Öğretim Yöntemler I-II* içinde (s.3-24). Ankara: PegemA Yayıncılık.

Şenel, H. G. ve Kutlu, N. (2002). Açıköğretim Öğrenci Destek Sistemi. *Uluslararası Katılımlı Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu*, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, 23-25 Mayıs.

Tallent-Runnels, M. K., Thomas, J. A., Lan, W. Y., Cooper, S., Ahern, T. C., Shaw, S. M. ve Liu, X. (2006). Teaching Courses Online: A Review of the Research. *Review of Educational Research*, 76(1), 93-135.

Tan, Ş. (2008). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme KPSS El Kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Tekin, H. (2012). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. 21. Baskı. Ankara: Yargı Yayınevi.

Tekin-Gürgen, E. (2008). İlköğretim Öğrencilerine Yönelik Müziksel İşitme Testinin Geliştirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(3), Bahar 2008.

Tezbaşaran, A. A. (2008). *Likert Tipi Ölçek Hazırlama Kılavuzu*. Mersin.

Thompson, J. (2007). Is Education 1.0 Ready for Web 2.0 Students? *Innovate* 3(4). <http://www.innovateonline.info/index.php?view=article&id=393> adresinden 17.07.2012 tarihinde erişilmiştir.

Thompson, S. ve Hughes, J. (2012). The Writing is on My Wall: Engagement and Learning through Social Networking: An Interactive Digital Collaboration Between Students of the Present and Teachers of the Future, Shirley Van Nuland ve Jim Greenlaw (Eds.), *Social Media and Teacher Learning* içinde (s.124-134). UOIT E-Press, Oshawa.

Timuçin, E. (2010). Bilişim Teknolojileri Öğretim Yöntemleri, Sami Şahin (Ed.), *Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Özel Öğretim Yöntemler I-II* içinde (s.95-136). Ankara: PegemA Yayıncılık.

Tonta, Y. (2009). Dijital Yerliler, Sosyal Ağlar ve Kütüphanelerin Geleceği. *Türk*

*Kütüphaneciliği*, 23(4), 742-768.

Totter, A. (2006). Social Networking Websites Pose Growing Challenge for Educators. *Education Week*, 25(8).

Tuovinen, J. E. (2000). Multimedia Distance Education Interactions. *Educational Media International*, 37(1), 16-24.

Turgut, M. F. ve Baykul, Y. (2011). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. 3. Baskı. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Türkoğlu, R. (2001). Online Eğitim. <http://www.teknoturk.org/> adresinden 08.09.2012 tarihinde erişilmiştir.

USDLA, (2008). Distance Learning Glossary. *United States Distance Learning Association*. [http://www.usdla.org/assets/pdf\\_files/Glossary\\_Distance.pdf](http://www.usdla.org/assets/pdf_files/Glossary_Distance.pdf) adresinden 09.09.2012 tarihinde erişilmiştir.

Uşun, S. (2006). *Uzaktan Eğitim*. 1 Baskı. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Valanides, N. (1997). Formal Reasoning Abilities And School Achievement. *Studies in Educational Evaluation*, 23(2), 169-185.

Varol, A. (2003). İlk Yerel Üniversite Televizyonu. *Akdeniz İletişim, Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 2003(1), 272-288.

Varol, A. ve Türel, Y. (2003). Çevrimiçi Uzaktan Eğitimde İletişim Modülü. *TOJET-The Turkish Online Journal Of Educational Technology*, 2(1), 641-658.

Verduin, J. R. ve Clark, T. A. (1994). *Distance Education: The Foundations of Effective Practice*. San Francisco. Jossey-Bass.

Wagner, E.D. (1994). In Support of a Functional Definition of Interaction. *The American Journal of Distance Education*, 8(2), 6-29.

Waycott, J., Bennett, S., Kennedy, G., Dalgarno, B. ve Gray, K. (2010). Digital Divides? Student and Staff Perceptions of Information and Communication Technologies. *Computers & Education*, 54, 1202-1211.

- Webb, N. M. ve Palincsar, A. S. (1996). Group Processes In the Classroom. D. C. Berliner ve R. C. Calfee (Eds.), *Handbook of Educational Psychology* içinde (s.841–873). New York: Macmillan.
- Wellman, B. (2001). Computer Networks as Social Networks. *Science*, 293(5537), 2031-2034.
- Wikipedia, 2012. Sosyal Ağ. [http://tr.wikipedia.org/wiki/Sosyal\\_a%C4%9F\\_adresinden](http://tr.wikipedia.org/wiki/Sosyal_a%C4%9F_adresinden) 27.07.2012 tarihinde erişilmiştir.
- Wheeler, S., Yeomans, P. ve Wheeler, D. (2008). The Good, the Bad and the Wiki: Evaluating Student-Generated Content for Collaborative Learning. *British Journal for Educational Technology*, 39(6), 987-995.
- White C. (2003). *Language Learning in Distance Education*. United Kingdom: Cambridge University Press.
- Williams A. L. ve Merten, M. J., (2008) A Review of Online Social Networking Profiles by Adolescents: Implications for Future Research and Intervention. *Adolescence*, 43(170), 253-274.
- Wolcott, L. L. (1994). Audio Tools for Distance Education, Barry Willis (Ed.), *Distance Education Strategies and Tools* içinde (s. 135-64). New Jersey: Englewood Cliffs.
- Yamaç, Ö. (2009). *Üniversite Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek ile Stresle Başa Çıkma Stilleri Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yang, H. ve Tang J. (2003). Effects Of Social Network On Students' Performance: A Web-Based Forum Study In Taiwan. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 7(3), 93-107.
- Yates, C. ve Thomas T. (2000). Basic Education at a Distance: An Introduction, Chris Yates ve Jo Bradley (Eds.), *Basic Education at a Distance* içinde (s.3-26). New York: Routledge ve Falmer.

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, İ. (1998). *Kümeleme Analizi, Kümeleme Analizine Matematiksel Programlama Yaklaşımı ve Bir Uygulama*. (Yayımlanmamış doktora tezi), Harran Üniversitesi/Fen Bilimleri Enstitüsü, Şanlıurfa.
- Young, S. (2007). On-campus and Distance Teaching: How Do Student Ratings Differ and What Does That Mean for Improving Instruction? American Educational Research Association Annual Meeting, 10 October.
- Young, K. (2009). Online Social Networking: An Australian Perspective. *International Journal of Emerging Technologies and Society*, 7(1), 39-57.
- Yurdakul, B. (2009). Programlı Öğretim, Eralp Altun (Ed.), *Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümleri İçin Özel Öğretim Yöntemler I-II* içinde (s.131-167). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Yurdakul, B. (2011). Uzaktan Eğitim, Özcan Demirel (Ed.), *Eğitimde Yeni Yönelimler* içinde (s.271-288). 5. Baskı. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Zafarmand, N. (2010). Halkla İlişkiler Alanında Yeni Mecra ve Uygulamaların Yeri ve Önemi: Sosyal Medya ve PR2.0. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Zhao, Y., Lei, J., Yan, B., Lai, C., & Tan, H. S. (2005). What Makes the Difference? A Practical Analysis of Research on the Effectiveness of Distance Education. *Teachers College Record*, 107(8), 1836-1884.
- Zırhlıoğlu, Ç. (2006). Türkiye Genelinde ve Bölgeler Arasında Bilgisayar Kullanımı ve Uzaktan Eğitim ile İlgili İstatistiksel Analiz. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ziegler, S. G. (2007). The (Mis)Education of Generation M. *Learning, Media and Technology*, 32(1), 69-81.

## EKLER

### EK 1. Ön Bilgi Formu

<p><b>1 - Öğrenci Numaranız</b></p> <input type="text"/>
<p><b>2 - Adınız Soyadınız</b></p> <input type="text"/>
<p><b>3 - Öğretim Türünüz</b></p> <p><input type="radio"/> I. Öğretim</p> <p><input type="radio"/> II. Öğretim</p>
<p><b>4 - Evden internete erişim imkanınız var mı?</b></p> <p><input type="radio"/> Evet</p> <p><input type="radio"/> Hayır</p>
<p><b>5 - Hangi ortamda gerçekleştirilen etkinliklere katılmak istersiniz?</b></p> <p><input type="checkbox"/> Hem Uzaktan Eğitim hem de Sosyal Ağ</p> <p><input type="checkbox"/> Uzaktan Eğitim</p> <p><input type="checkbox"/> Yüzyüze</p>
<p><b>6 - Sosyal ağları kullanma sıklığınız nedir?</b></p> <p><input type="radio"/> Her gün</p> <p><input type="radio"/> Haftada birkaç kez</p> <p><input type="radio"/> Haftada bir kez</p> <p><input type="radio"/> Nadiren</p>

## EK 2. Akademik Başarı Testi

### Akademik Başarı Testi

Sevgili Öğretmen Adayları;

Bu test Özel Öğretim Yöntemleri dersinde yer alan konular kapsamında hazırlanmış 40 adet çoktan seçmeli sorudan oluşan bir başarı testidir. Testin sonuçları, uygulama sürecinde öğretimi yapılacak ünitelere ilişkin ön bilgilerinizi ölçmek amacıyla kullanılacak ve kesinlikle gizli tutulacaktır.

Teste verilen yanıtlar, araştırmanın sonuçlarının güvenilirliği açısından büyük önem taşımaktadır.

Her soruda biri doğru olmak üzere beş seçenek verilmiştir. Soruları dikkatle okuyup size uygun gelen seçeneği işaretleyiniz. Lütfen tüm soruları cevaplamaya özen gösteriniz. Toplam cevaplama süresi 40dk'dır.

Katılımlarınız için teşekkür ederim.

1. İlköğretim birinci kademede görev yapan bir sınıf öğretmeni bulunduğu ilçede yetişen tarım ürünlerinin veriminin azalmasından dolayı öğrencileriyle birlikte bir çalışma yürütmeyi planlamıştır. Bu doğrultuda öğrenciler çeşitli gruplara ayrılarak çalışmış, her grup farklı konularda araştırmalar yaparak soruna çözüm üretmeye çalışmışlardır. Sürecin sonunda bir sergi ve paylaşım günü düzenleyerek aileleriyle ve okuldaki diğer arkadaşlarıyla yaptıkları çalışmaları paylaşmışlardır. **Öğretmenin bu süreçte uyguladığı öğrenme yaklaşımı aşağıdakilerden hangisidir?**
  - A) Probleme dayalı öğrenme
  - B) İşbirlikli öğrenme
  - C) Proje tabanlı öğrenme
  - D) Örnek olay yöntemi
  - E) Programlı öğretim
2. **Aşağıdakilerden hangisi programlı öğretimin temel ilkelerinden birisi değildir?**
  - A) Öğrenilecek bilgi üniteleri öğrenciyi, adım adım ilerlemeye yönlerecek biçimde sunulmalıdır.
  - B) Bireysel başarıdan ziyade grup başarısı önemlidir.
  - C) Öğrenci programla devamlı iletişim halinde bulunmalıdır.
  - D) Öğrenciye cevapların doğruluğu hakkında anında dönüt verilmesi gerekir.
  - E) Soruların güçlük düzeyi öğrencinin cevaplayabileceği düzeyde olmalıdır.
3. **Öğretmenin örnek olay kullanımı ile ilgili aşağıdaki davranışlarından hangisi doğru değildir?**
  - A) Örnek olayla ilgili temel ayrıntılara yer vermesi
  - B) Örnek olayı kendisinin sınıfa sunması
  - C) Gerçeğe benzeyen örnek olaylar yazması
  - D) Örnek olayla ilgili tartışma etkinliklerine yer vermesi
  - E) Örnek olayla ilgili çözümünü kendisinin sunması
4. **Proje tabanlı öğrenmeye göre öğrenci rolünü en iyi tanımlayan ifade aşağıdakilerden hangisidir?**
  - A) Kendisine verilen bilgileri uygulayıcı ve yorumlayıcıdır.
  - B) İçeriği tam ve eksiksiz olarak hatırlayandır.
  - C) Kendi öğrenmelerini yöneten ve düzenleyendir.
  - D) Sınıf içi etkinliklere aktif olarak katılındır.
  - E) Öğretmenin anlattıklarını etkili biçimde not endendir.
5. **Proje tabanlı öğrenme ile ilgili aşağıda verilen bilgilerden hangisi doğrudur?**
  - A) Projenin sınırları kesin ve net olarak çizilmemelidir, içeriği oldukça esnek olmalıdır.
  - B) Öğrencilerin araştırma yapabilme becerilerinin gelişmesi için, projede kullanılacak kaynaklarla ilgili yönlendirme yapılmamalıdır.
  - C) Öğrencilere projelerinin hangi kriterlere göre değerlendirileceğini bilmeleri için değerlendirmede kullanılacak puanlama anahtarını önceden verilmelidir.
  - D) Her öğrenciye adil davranabilmek ve yapılan projeleri birbirleriyle kıyaslayabilmek için öğrencilerin hepsine aynı proje konusu verilmelidir.
  - E) Öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerini geliştirmek için yapabileceklerinin üstünde projeler verilmelidir.
6. **Aşağıdakilerden hangisi örnek olay yöntemiyle ilgili değildir?**
  - A) Eleştirel düşünme becerisini geliştirir.
  - B) Öğrencilere kavram ve ilkelerin doğrudan öğretimini sağlayan bir yöntemdir.
  - C) Öğrenciyi edilgin halden kurtarıp etken hale getirir.
  - D) Kuram ve uygulama arasındaki boşluğu doldurulmasına yardımcı olur.
  - E) Dersin hedefleri dışına çıkılma sınırlılığı vardır.
7. **Öğrencinin bilgisayar kullanım becerisini en çok gerektiren yöntem aşağıdaki hangisidir?**
  - A) Programlı öğretim
  - B) Proje yöntemi
  - C) Mikro öğretim
  - D) Problem çözme
  - E) Gösteri

8. Türkiye'deki üniversiteler ve sorunları konusunda öğretmen öğrencilerine bir film izlettirmektedir. Filmin en ilginç yerinde televizyonu kapatıp bundan sonra neler olabilir? Niçin sorularını sorarak tartışma açmıştır. Daha sonra tartışma sonuçlarını da kullanarak filmin sonuçlarını göstermiştir.

**Bu öğretmenin uygulamaya çalıştığı yöntem hangisidir?**

- A) Proje yöntemi  
B) Örnek olay  
C) Beyin fırtınası  
D) Münazara  
E) Problem çözme
9. **Aşağıdakilerden hangisi proje tabanlı öğrenmenin değerlendirme anlayışını yansıtmaktadır?**
- A) Öğrencinin ortaya çıkardığı ürün değerlendirilir.  
B) Öğrencinin ürünü ortaya çıkarıncaya kadar yaptıkları değerlendirilir.  
C) Öğrencinin, projenin aşamalarını anlatan sunusu değerlendirilir.  
D) Öğrencinin ürünü hazırlama süreci ve ortaya çıkardığı ürün birlikte değerlendirilir.  
E) Öğrencinin projesini anlattığı sunu sonuçları değerlendirilir.

10. **Aşağıdakilerden hangisi programlı öğretimin sınırlılıklarından değildir?**

- A) Programlı öğretim materyali hazırlamak uzmanlık gerektiren güç bir iştir.  
B) Programlı öğretim materyali ile ders dışında öğrencilerin öğrenme eksiklikleri tamamlanabilir.  
C) Programlı öğretim materyali iyi hazırlanmazsa, öğrenciler için sıkıcı olabilir.  
D) Okul öğrenmelerinde kazandırılmak istenen tüm davranışların adım adım öğretilmesi mümkün değildir.  
E) Üst düzey ve karmaşık davranışların öğretilmesinde programlı öğretim materyalinden yararlanmak oldukça güçtür.



11. **Yukarıda proje tabanlı öğrenmenin aşamaları görülmektedir. Buna göre 1 ve 2 numaralı seçenekler hangi seçenekte doğru verilmiştir?**

- | 1   | 2   |
|---|---|
| A) Öğretmenin belirlenen konu doğrultusunda proje önerisini sunması | Proje raporunun yazılması   |
| B) Konuyla ilgili farklı kaynaklara ulaşılması                      | Projenin simülasyonu tasarlanarak oluşturulmuş sonuçların elde edilmesi |
| C) Öğretmenin belirlenen konu doğrultusunda proje önerisini sunması | Projenin simülasyonu tasarlanarak olası sonuçların elde edilmesi        |

- D) Konuyla ilgili farklı kaynaklara ulaşılması Projenin uygulamaya konulması
- E) Öğretmenin konunun, ders kazanımlarına uygun olup olmadığını değerlendirmesi Proje raporunun yazılması

12. **Aşağıdakilerden hangisi örnek olay yöntemi için yanlıştır?**

- A) Sınıf kalabalıkta öğrenciler gruplara ayrılabilirler.  
B) Önemli olan problemi çözmektir.  
C) Öğrenciler öğrenme sürecine aktif olarak katılır.  
D) Öğrenciler üst düzey düşünme becerileri gelişir.  
E) Öğrencileri gerçek hayata hazırlar.

13. **Programlı öğretim sürecinde düzeltme işlemlerinin anında yapılması aşağıdakilerden hangisiyle daha yakından ilişkilidir?**

- A) Programlı öğretimde edimsel koşullama ilkelerinin temel alınması  
B) Öğrencinin sosyalleşmesinin sağlanması  
C) Öğrenme birimlerinin anlamlı olan en küçük parçalar biçiminde düzenlenmesi  
D) Öğrencilerin grup hızında ilerlemesi  
E) Öğretimin bireyselleştirilmesi

14. Örnek olay yöntemi öğrencilerin karar verme gücünü artıran, yaratıcılığına katkıda bulunan, üst düzey düşünme yeteneklerini geliştiren, öğrenci merkezli bir öğrenme yöntemidir. Bu yöntemde, her konuya uygun örnek olay bulmak oldukça kolaydır.

**Örnek olay yönteminin dikkate alınarak yukarıdaki parça incelendiğinde parçada yapılması gereken en önemli değişiklik ne olmalıdır?**

- A) "yaratıcılığına katkıda bulunan" ifadesinin "eleştirel düşünme becerilerini geliştiren" ifadesiyle değiştirilmesi  
B) "oldukça kolaydır" ifadesinin yerine "oldukça zordur" ifadesinin kullanılması  
C) "öğrenci merkezli" ifadesinin "öğretmen merkezli" ifadesiyle değiştirilmesi  
D) "karar verme gücünü artıran" ifadesinin çıkarılması  
E) "üst düzey düşünme yeteneklerini geliştiren" ifadesinin çıkarılması

15. **Aşağıdakilerden hangisi seçilecek proje konularında bulunması gereken özelliklerden değildir?**

- A) Öğrencileri inceleme, araştırma ve düşünmeye sevk etmelidir.  
B) Sınırlanan sürede tamamlanmaya uygun olmalıdır.  
C) Öğrencinin öğrenme duygusunu motive eder nitelikte olmalıdır.  
D) Bireysel çalışmaya yönlendirici olmalıdır.  
E) Öğrencinin baş edebileceği zorlukta olmalıdır.



16. Programlı öğretim modellerinden olan doğrusal program ve dallara ayrılan programlama modelleri arasındaki en belirgin fark aşağıdakilerden hangisidir?  
 A) Konuya ilişkin soruların hacmi ve cevap verme biçiminde  
 B) Örneklerde  
 C) Kullanılan araç-gereçlerde  
 D) Sınıf düzeyinde  
 E) Konuya ayrılacak sürede
17. Öğrenci gerçek problemlerin çözümüne yönelik ders senaryoları içerisinde ağırlıklı olarak, düşünme, problem çözüme, yaratıcılık, bilgiye erişim, işleme, yeniden hammanlama, sorgulama, uzlaşma gibi aktiviteler yapar ve hem bireysel hem de ekip çalışması için zaman ayırır. Yukarıda sözü edilen öğretim yaklaşım veya modeli aşağıdakilerden hangisidir?  
 A) Proje tabanlı öğrenme  
 B) Beyin temelli öğrenme  
 C) Yaşantsal öğrenme  
 D) Buluş yoluyla öğrenme  
 E) İşbirliğine dayalı öğrenme
18. Öğretmenin derste yaptığı aşağıdaki uygulamalardan hangisi örnek olay kullanıldığının bir göstergesi olamaz?  
 A) Bir filmin izlenmesi  
 B) Bir belgeselin izlenmesi  
 C) Gazetelerden haberlerin okunması  
 D) Bir anının anlatılması  
 E) Bir resmin yapılması
19. Proje tabanlı öğrenmede en az yer verilecek etkinlik aşağıdakilerden hangisi olabilir?  
 A) İnternet kullanımı  
 B) Öğretmenin bilgi aktarımı  
 C) Alan uzmanları ile görüşmeler  
 D) Rolünü profesyonelce oynama  
 E) Gerçek yaşam problemlerinin çözülmesi
20. Öğrenciye kazandırılması düşünülen içeriğin maddeler halinde sunulduğu, tüm öğrencilerin aynı sırayı izleyerek maddeleri gerçekleştirdiği programlı öğretim modeli aşağıdakilerden hangisidir?  
 A) Dallara ayrılan program modeli  
 B) Düzensiz program modeli  
 C) Doğrusal program modeli  
 D) Karma program modeli  
 E) Atlamalı dallara ayrılan program modeli
21. Genel olarak gerçekleşmiş ve tamamlanmış olayları anlatan örnek olay çeşidi aşağıdakilerden hangisidir?  
 A) Karar örnek olayları  
 B) Değerlendirme örnek olayları  
 C) Tarihsel örnek olaylar  
 D) Zor durum örnek olayları  
 E) Deneme örnek olayları
22. Proje tabanlı öğrenme araştırma yoluyla öğretimde ve üst düzey davranışların geliştirilmesinde, disiplinlerarası çalışmalarda, zaman kısıtlaması olmadığı ve aynı anda çok kişiye bilgi verilmek istendiğinde kullanılacak öğrenme odaklı bir yaklaşımdır. Proje tabanlı öğrenme dikkate alınarak yukarıdaki parça incelendiğinde parçada yapılması gereken en önemli değişiklik ne olmalıdır?  
 A) "üst düzey" ifadesi yerine "alt düzey" ifadesi kullanılması  
 B) "araştırma yoluyla öğretimde" ifadesinin çıkarılması  
 C) "zaman kısıtlaması olmadığı" ifadesinin "zaman kısıtlaması olduğunda" ifadesiyle değiştirilmesi  
 D) "öğrenme odaklı" ifadesinin "öğretme odaklı" ifadesiyle değiştirilmesi  
 E) "aynı anda çok kişiye bilgi verilmek istendiğinde" ifadesinin çıkarılması
23. I. Öğretmen örnek olayı sınıfa sunar.  
 II. Çözüm önerilerinden istediklerini seçerek örnek olayı tekrar düzenler.  
 III. Öğrenciler çözüm önerileri geliştirir.  
 IV. Öğretmen soruları cevaplar.  
 V. Öğrenciler örnek olayı inceler.  
 VI. Anlaşılmayan noktalar öğretmene sorulur.  
 VII. Öğretmen öğrencilere yönlendirici sorular sorar. Yukarıda örnek olay yönteminin aşamaları verilmiştir. Bu aşamaların doğru sıralanışı aşağıdakilerden hangisidir?  
 A) I-III-VI-VI-IV-V-II  
 B) I-V-III-II-VII-VI-IV  
 C) II-III-IV-VI-VII-V-I  
 D) I-V-VI-IV-VII-III-II  
 E) V-III-IV-VII-VI-I-II
24. Aşağıdakilerden hangisi örnek olay yöntemi uygulanırken dikkat edilmesi gereken hususlar arasında yer almaz?  
 A) Temel bir sorun olmalı  
 B) Sorunlar hedefler, ilkeler ve değerler açısından değerlendirilmeli  
 C) Sorun analiz edilmeli  
 D) Uygulama süreci üzerinde durulmalı  
 E) Dersin tümü yönetime ayrılmalı
25. Proje tabanlı öğrenme ile ilgili aşağıdaki ifadelerden hangisi yanlıştır?  
 A) Farklı disiplinler birlikte işe koşulmaktadır.  
 B) Öğrenci araştırmacı, öğretmen ise rehber rolündedir.  
 C) Bilgiye kesin ve doğru bir şekilde ulaşmak önemlidir.  
 D) Değerlendirmeye öğrenci etkin bir biçimde katılmaktadır.  
 E) Bireysel ya da grup etkinlikleri şeklinde yürütülmektedir.

26. Davranışçı öğrenme yaklaşımlarının geliştirdiği, bir ünitedeki öğrenme eksikliklerinin ve yanlışlıklarının düzeltilmeden bir sonraki üniteye geçilmesine izin verilmeyen, her aşamada pekiştireç verilen öğretim yaklaşımı aşağıdakilerden hangisidir?
- A) İş birliğine dayalı öğretim  
B) Sunuş yoluyla öğretim  
C) Proje tabanlı öğretim  
D) Programlı öğretim  
E) Probleme dayalı öğretim
27. İyi bir örnek olay kısa olmalı, sorgulamaya yönlendirmeli, genellenebilir olmalı, ilgi uyandırıcı sorunlar üzerinde yoğunlaşmalı ve karar vermeye zorlamamalıdır. İyi bir örnek olayda bulunması gereken unsurlar dikkate alınarak yukarıdaki parça incelendiğinde parçada yapılması gereken **en önemli** değişiklik ne olmalıdır?
- A) "karar vermeye zorlamamalı" ifadesinin "karar vermeye zorlamalı" ifadesiyle değiştirilmesi  
B) "sorgulamaya yönlendirmeli" ifadesi yerine "sorgulamaya yönlendirmemeli" ifadesi kullanılması  
C) "kısa olmalı" ifadesinin "uzun olmalı" ifadesiyle değiştirilmesi  
D) "ilgi uyandırıcı sorunlar üzerinde yoğunlaşmalı" ifadesinin çıkarılması  
E) "genellenebilir olmalı" ifadesinin çıkarılması
28. Proje tabanlı öğrenme için aşağıdakilerden hangisi **söylenemez**?
- A) Gerçek yaşamın konu ve uygulamalarına dayanır.  
B) John Dewey, Kilpatrick ve Bruner'in öğrenmeye ilişkin görüşlerinin bir sentezidir.  
C) Disiplinler arası problem çözüme yaklaşımını esas alır.  
D) Derinlemesine anlama değil içeriğin aktarılması önemlidir.  
E) Öğrenci merkezli öğrenmeyi temel alarak küçük gruplarda birlikte öğrenme esastır.
29. Dönem ödevleri, tez çalışmaları, kitap incelemeleri gibi öğretim yöntemlerini içeren örnek olay yöntemi çeşidi aşağıdakilerden hangisidir?
- A) Bireysel ödev  
B) Tartışma  
C) Küçük grup  
D) Münazara  
E) Ders
30. Öğretimin bireyselleşmesi esasına dayalı olarak Skinner tarafından ortaya atılan Programlı Öğretimde yer alan "öğrenme işi bizzat öğrencinin kendi tarafından yapılmalıdır" tanımı programlı öğretimin hangi ilkesi ile ilgilidir?
- A) Küçük adımlar ilkesi  
B) Etkin katılım ilkesi  
C) Başarı ilkesi  
D) Anında düzeltme ilkesi  
E) Bireysel hızı göre ilerleme ilkesi
31. Aşağıdakilerden hangisi proje tabanlı öğrenmenin sınırlılıklarından biridir?
- A) Kalabalık gruplarda uygulanamaz.  
B) Öğrenciler öğrenme sürecinde pasiftir.  
C) Sınıf ortamında gürültü ve karmaşa oluşabilir.  
D) Alt düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesinde etkilidir.  
E) Konudan sapma ve dağılma gözlenebilir.
32. Aşağıdakilerden hangisi örnek olaya örnek **değildir**?
- A) Ali'nin başından geçen bir olayın anlatılması  
B) Bir bölgede yetiştirilen tarım ürünlerinin sorulması  
C) Arkadaşlar arasında yaşanan bir problemin tanımlanması  
D) Geçmiş yıllarda yapılan bir seçim sürecinin incelenmesi  
E) Basınç ve sıcaklıkla ilgili bir hikaye anlatılması
33. Programlı öğretim, bireysel farklılıkların dikkate alındığı, anlaşılmayan konuların istenildiği kadar tekrarına imkan veren, öğrencinin öğrenme sürecine aktif olarak katıldığı, öğrenme sonucu hakkında anında geri bildirim ve pekiştireç veren ve okul içinde gerçekleştirilebilecek uygulamalara dönük bir öğrenme yaklaşımıdır. Programlı öğretim dikkate alınarak yukarıdaki parça incelendiğinde parçada yapılması gereken **en önemli** değişiklik ne olmalıdır?
- A) "aktif olarak katıldığı" ifadesi yerine "pasif olarak katıldığı" ifadesi kullanılması  
B) "bireysel farklılıkların dikkate alındığı" ifadesinin çıkarılması  
C) "konuların istenildiği kadar tekrarına imkan veren" ifadesinin çıkarılması  
D) "okul içinde" ifadesinin "okul dışında" ifadesiyle değiştirilmesi  
E) "öğrenme sonucu hakkında anında geri bildirim ve pekiştireç veren" ifadesinin çıkarılması
34. Aşağıdakilerden hangisi örnek olay incelemenin olumsuz yönlerinden **değildir**?
- A) Öğrenciler sunulan örnek olayı konuyla ilişkili görmeyebilir.  
B) Her zaman doğru bir örnek olay bulmak zor olabilir.  
C) Bireysel çalışmaya yönlendirir.  
D) Kalabalık sınıflarda uygulanması zordur.  
E) Uzun zaman alır.
35. Aşağıdakilerden hangisi proje tabanlı öğrenmede yaşanabilecek sorunlardan biri **değildir**?
- A) Klasik yöntemleri kullanan öğretmenler yeni bir yöntem kullanmaktan dolayı rahatsız olabilirler.  
B) Öğrenciler projenin aşamalarını iyi bir biçimde uygulayabilirler.  
C) Uygulamaya alışkın olmayan öğretmenler hata yapmaktan çekinebilirler.  
D) İyi bir planlama yapılmaz ise sonuç başarısız olabilir.  
E) Bireysel projeler öğrenciler arasındaki işbirliğini azaltabilir.

36. I. Öğrencilere bir konuyu kavratmak veya bir konuda uygulama yaptırmak için kullanılabilir.  
II. En iyi konular ikilem yaratan, kritik problemleri tanımlayan ve zıtlıklar yaratan problemlerdir.  
III. Zaman açısından tasarruf sağlar.  
**Yukarıdakilerden hangisi ya da hangileri örnek olay yönteminin avantajlarıdır?**  
A) Yalnız I  
B) Yalnız II  
C) Yalnız III  
D) I ve II  
E) I ve III
37. Öğrenci, programlı öğretim yönteminde gruba bağlı olmadan kendi öğrenme hızına göre ilerlemektedir. Yani öğrenmede hızlı ilerleyen öğrenciyle, yavaş ilerleyen öğrenci birbirlerine bağlı değildir.  
**Bu durum programlı öğretimin hangi ilkesiyle açıklanabilir?**  
A) Bireysel hız ilkesi  
B) Küçük adımlar ilkesi  
C) Aşamalı ilerleme ilkesi  
D) Doğru cevaplar ilkesi  
E) Aktif katılım ilkesi
38. **Aşağıdakilerden hangisi proje tabanlı öğrenme sürecinin yararlarından biri değildir?**  
A) Bildiklerini uygulamaya geçirme fırsatı sunması  
B) Motivasyon ve katılımın üst düzeyde gerçekleşmesi  
C) Eleştirel düşünme becerileri gelişmesi  
D) Soyut kavramların öğretiminde etkili olması  
E) Yaratıcı düşünme ve hayal gücü becerisini geliştirmesi
39. I. Daha çok kavrama düzeyi hedeflere ulaşmada etkilidir.  
II. Öğrenci, günlük hayatla ilişkili bir durum üzerinde tartışarak ilke ve genellemelere ulaşır.  
III. Öğretmenin görevi, problemi sınıfa getirme ve tartışma sürecini yönlendirmedir.  
**Yukarıda özellikleri verilen öğretim yöntemi hangisidir?**  
A) Soru-cevap  
B) Tartışma  
C) Örnek olay  
D) Problem çözme  
E) Proje
40. **Proje tabanlı öğrenmenin uygulandığı bir sınıf ortamı için aşağıdakilerden hangisi söylenemez?**  
A) Sınıfta karmaşık bir organizasyon hakimdir.  
B) Öğretmen öğrencilerle birlikte öğrenir.  
C) Sınıf bir araştırma ve problem çözme merkezidir.  
D) Sınıf ortamı özgür ve demokratiktir.  
E) Öğretmen öğretici, öğrenci dinleyici rolünü üstlenir.

**Test Sona Ermıştır. Katılımınız İçin Teşekkür Ederim.**

Arş. Gör. Büşra ÖZMEN  
Fırat Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi BÖTE Bölümü

**EK 3. Görüşme Formu**

1. Uzaktan eğitim süreci ile yüzyüze sınıf öğretimi arasında senin açımdan nasıl bir farklılık vardı?
2. Uzaktan eğitim platformunun kullanımı arkadaşlarınla ve ders öğretim elemanıyla iletişimini nasıl etkiledi?
3. Uzaktan eğitim platformunda ders işlemenin olumlu-olumsuz yanları nelerdi?
4. Sosyal ağ ortamında öğretimi yapılan konular hakkında arkadaşlarınla, forumlar, bloglar, sohbet, videolar, resimler gibi internet teknolojilerini kullandın ve kendi paylaşımlarını yaptın. Bu süreçte yaptığın etkinliklerin sana olan katkısını nasıl görüyorsun?
5. Sosyal ağ platformunun kullanımı arkadaşlarınla ve ders öğretim elemanıyla iletişimini nasıl etkiledi?
6. Ders kapsamında sosyal ağ platformunu kullanmanın olumsuz yönleri nelerdi?
7. Tüm uygulama sürecini düşünecek olursan, uygulamaların farklı olduğunu düşündüğün, ilgi çekici yönleri nelerdi?
8. Uygulamalar süresince zorluklar (teknik vs.) yaşadın mı? Nelerdi?
9. Benzer bir sürecin diğer derslerde de yürütülmesini ister misin? Neden?
10. İleride mesleki yaşamında bu türden bir uygulamayı kullanmayı düşünür müsün? Neden?
11. Son olarak eklemek istediğin (eleştiri ya da tavsiye bazında) şeyler var mı?

## Ek 4. Belirtke Tablosu

Hedef Alanı ve Basamakları İçerik / Konular	BİLGİ	KAVRAMA	UYGULAMA	Toplam	Toplam Ağırlık (%)
Proje Tabanlı Öğrenme	9	4	2	15	%37.5
Örnek Olay Yöntemi	5	8	2	15	%37.5
Programlı Öğretim	4	5	1	10	%25
Toplam	18	17	5	40	%100
Toplam Ağırlık (%)	%45	%42.5	%12.5	%100	

## Ek 5. Başarı Testine İlişkin Hesaplamalar

Testin ortalama güçlüğünün belirlenmesi (Tekin, 2012: 240):

$$p = \frac{\bar{X}}{K}$$

$$p = \frac{21,32}{40} = .53$$

**Sembollerin anlamı**

$\bar{X}$  = Testin tümüne ait aritmetik ortalama = **21.32**

K = Testte bulunan madde sayısı = **40**

Testin güvenilirlik hesaplaması (KR20) (Tekin, 2012: 63-64):

$$KR - 20 = \frac{K}{K - 1} \left( 1 - \frac{\sum pq}{S^2_t} \right)$$

$$KR - 20 = \frac{40}{40 - 1} \left( 1 - \frac{8.84}{37} \right) = .78$$

**Sembollerin anlamı**

K = Testteki madde sayısı = **40**

$\Sigma$  = Toplam

p = bir maddeyi doğru cevaplandıranlar oranı

q = 1-p ya da bir maddeyi doğru

cevaplandırmayanlar oranı

$\Sigma pq = 8.84$

$S^2_x$  = Test puanlarının test ortalamasından olan

farklarının kareleri toplamı (variyans) = **37**

## Ek 6. Grupların Oluşturulmasında Kullanılan Ölçütlere İlişkin Öğrenci Puanları

**Tablo 47. Deney I Grubunun Oluşturulmasında Kullanılan Ölçütlere İlişkin Puanlar**

<i>Öğrenci No</i>	<i>Akademik Ort.</i>	<i>ÖİY</i>	<i>ÖÖYİ</i>	<i>Öntest</i>
1	3.31	74.4	77.5	29
2	2.54	53.6	74.8	25
3	1.99	50.6	56.0	12
4	3.23	59.6	72.0	24
5	2.65	57.2	69.0	30
6	3.14	73.4	80.8	30
7	2.30	59.4	71.8	19
8	2.94	59.0	71.0	20
9	2.21	66.2	69.0	21
10	1.95	61.8	67.0	18
11	2.14	47.6	66.0	21
12	2.34	69.2	64.8	18
13	2.20	62.0	66.0	24
14	2.47	55.8	56.0	24
15	2.60	62.2	71.8	29
16	2.40	53.8	73.0	22
17	2.73	69.0	74.0	20
18	2.54	62.0	68.8	20
19	2.54	57.2	58.0	27
20	3.45	69.0	86.8	28
21	2.49	55.0	69.8	24
22	1.89	44.6	59.8	18
23	2.65	50.0	61.0	29
24	2.72	55.0	64.0	15
25	2.21	50.6	60.8	11

**Tablo 48. Deney II Grubunun Oluşturulmasında Kullanılan Ölçütlere İlişkin Puanlar**

<i>Öğrenci No</i>	<i>Akademik Ort.</i>	<i>ÖİY</i>	<i>ÖÖYİ</i>	<i>Öntest</i>
1	2.74	53.4	80.0	21
2	2.30	56.0	74.0	29
3	2.23	55.8	54.0	13
4	2.93	57.8	76.8	23
5	2.18	65.6	66.8	26
6	2.33	48.6	78.0	27
7	2.50	62.0	68.8	15
8	3.26	55.2	79.0	28
9	2.54	51.2	76.8	19
10	2.78	50.0	73.0	27
11	1.74	57.0	73.0	26
12	2.38	47.2	68.8	27
13	2.67	59.8	72.8	24
14	2.72	56.8	80.8	31
15	2.95	57.0	83.8	31
16	2.17	54.6	60.8	26
17	2.59	55.8	65.0	24
18	3.31	73.8	87.0	25
19	2.41	54.4	71.8	21
20	2.58	50.9	79.8	27
21	2.21	53.2	67.8	17
22	2.47	53.0	76.0	20
23	2.05	44.6	59.0	15
24	3.11	51.0	77.8	25
25	2.44	56.0	62.0	17

**Tablo 49. Kontrol Grubunun Oluşturulmasında Kullanılan Ölçütlere İlişkin Puanlar**

<b>Öğrenci No</b>	<b>Akademik Ort.</b>	<b>ÖİY</b>	<b>ÖÖYİ</b>	<b>Öntest</b>
<b>1</b>	2.33	60.4	71.0	17
<b>2</b>	2.28	59.8	70.0	26
<b>3</b>	2.14	52.8	61.8	13
<b>4</b>	2.72	56.6	79.8	21
<b>5</b>	2.32	55.2	68.8	25
<b>6</b>	2.39	58.0	68.8	22
<b>7</b>	3.20	71.4	76.8	32
<b>8</b>	2.50	54.2	76.0	20
<b>9</b>	2.17	62.7	54.8	21
<b>10</b>	2.51	56.2	58.0	19
<b>11</b>	2.60	56.2	53.8	26
<b>12</b>	3.19	58.4	66.0	19
<b>13</b>	2.14	55.8	68.8	20
<b>14</b>	2.41	72.2	84.8	29
<b>15</b>	2.43	68.6	68.0	28
<b>16</b>	2.63	57.2	67.8	31
<b>17</b>	3.04	62.2	64.0	22
<b>18</b>	1.95	65.2	56.8	22
<b>19</b>	2.55	57.2	67.8	20
<b>20</b>	2.18	61.4	73.0	16
<b>21</b>	2.60	62.4	66.8	25
<b>22</b>	2.45	70.0	70.8	25
<b>23</b>	2.57	51.8	65.0	22
<b>24</b>	3.64	64.6	87.0	29
<b>25</b>	2.04	40.6	70.8	23



**Ek 7. Kolmogorov Smirnov Normallik Testi Sonuçları****A. Öntest-Sontest-Erişi Puanlarına İlişkin Hesaplamalar****Tablo 50. Deney I Grubu Öntest-Sontest-Erişi Puanlarına İlişkin K-S Testi Sonuçları**

<b>Deney-I</b>	<b>Öntest</b>	<b>Sontest</b>	<b>Erişi</b>
n	25	25	25
Ort	22.32	25.40	3.08
Ss	5.39	7.29	6.40
Kolmogorov	.511	1.079	.663
p	.957	.195	.771

**Tablo 51. Deney II Grubu Öntest-Sontest-Erişi Puanlarına İlişkin K-S Testi Sonuçları**

<b>Deney-II</b>	<b>Öntest</b>	<b>Sontest</b>	<b>Erişi</b>
n	25	25	25
Ort	23.36	29.16	6.12
Ss	5.08	5.16	5.05
Kolmogorov	.751	.555	.487
p	.626	.917	.972

**Tablo 52. Kontrol grubu öntest-sontest-erişi puanlarına ilişkin K-S testi sonuçları**

<b>Kontrol</b>	<b>Öntest</b>	<b>Sontest</b>	<b>Erişi</b>
n	25	25	25
Ort	22.92	27.44	4.52
Ss	4.68	4.87	4.80
Kolmogorov	.689	.481	.933
p	.730	.975	.349

**B. Bilgi ve kavrama düzeyi başarı puanlarına ilişkin hesaplamalar****Tablo 53. Deney I Grubu Bilgi ve Kavrama Düzeyi Başarı Sontest Puanlarına İlişkin K-S Testi Sonuçları**

<b>Deney-I</b>	<b>Bilgi</b>	<b>Kavrama</b>
n	25	25
Ort	11.60	11.12
Ss	3.73	3.45
Kolmogorov	.831	1.065
p	.494	.207

**Tablo 54. Deney II Grubu Bilgi ve Kavrama Düzeyi Sontest Başarı Puanlarına İlişkin K-S Testi Sonuçları**

<b>Deney-II</b>	<b>Bilgi</b>	<b>Kavrama</b>
n	25	25
Ort	14.32	12.2000
Ss	2.09	2.50
Kolmogorov	.603	.743
p	.860	.639

**Tablo 55. Kontrol Grubu Bilgi ve Kavrama Düzeyi Sontest Başarı Puanlarına İlişkin K-S Testi Sonuçları**

<b>Kontrol</b>	<b>Bilgi</b>	<b>Kavrama</b>
n	25	25
Ort	13.44	11.16
Ss	2.77	2.23
Kolmogorov	.567	1.043
p	.905	.227

## Ek 8. Nitel Çözümleme Sürecinde QSR Nvivo8 Ekran Örnekleri

Name	Nodes	References	Created On	Created By	Modified On	Modified By
U01	57	81	05.06.2012 16:16	B	10.09.2012 20:10	B
U10	67	86	05.06.2012 16:18	B	10.09.2012 16:16	B
U11	50	54	05.06.2012 16:19	B	10.09.2012 18:27	B
U12	57	89	05.06.2012 16:19	B	10.09.2012 14:22	B
U13	69	83	05.06.2012 16:20	B	10.09.2012 16:16	B
U14	68	74	05.06.2012 16:20	B	10.09.2012 16:16	B
U15	57	63	05.06.2012 16:20	B	03.07.2012 21:59	B
U2	54	69	05.06.2012 16:17	B	10.09.2012 16:16	B
U3	58	64	05.06.2012 16:17	B	10.09.2012 16:16	B
U4	56	66	05.06.2012 16:17	B	10.09.2012 16:03	B
U5	51	56	05.06.2012 16:17	B	10.09.2012 16:03	B
U6	73	85	05.06.2012 16:17	B	10.09.2012 16:16	B
U7	63	67	05.06.2012 16:17	B	10.09.2012 16:16	B
U8	64	70	05.06.2012 16:18	B	02.08.2012 11:09	B
U9	63	71	05.06.2012 16:18	B	10.09.2012 16:16	B

**B:** Peki, olumlu yanları neler olabilir sence?

**O4:** Öğrenci içinde kendi öğrenme isteği oluşuyor, çünkü sınıf ortamında olduğu zaman öğrencide "sınıf arkadaşımın aldığı nattan beslenebilirim" mantığı var. Ama orada "ben kendim öğrenmeliyim, öğretmenin söylediklerini yorumlamalıyım" anlayışı olduğu için öğrencide öğrenme isteği uyandırıyor.

**B:** Sosyal ağ sorularına geçiyorum. Sosyal ağ ortamında öğretimi yapılan konular hakkında arkadaşlarıyla, forumlar, bloglar, sohbet, videolar, resimler gibi internet teknolojilerini kullandın ve kendi paylaşımlarını yaptın. Bu süreçte yaptığın etkinliklerin sana olan katkısını nasıl görüyorsun?

**O4:** Orada zaten kendimiz paylaşım ve yorum yaptığımız için ekstra bir katkısı oluyordu. Daha fazla konu öğreniyordum. Daha fazla aklımda kalıcı öğrenmeler sağlıyordu. Şöyle ki mesela, orada video paylaşımı vardı, o videoları ilk önce kendim izliyordum, anlamadığım zaman tekrar başa döndürüp izliyordum. Faydalı gördüğümü paylaşıyordum. Bu da kişinin öğrenmesini sağlıyor, konuyu daha iyi öğrenmesini sağlıyor. Yorum yapıyorduk mesela, o yorumlar çoğunlukla, soruların cevaplarını bilmediğim zaman, kaynaktan, sunudan tekrar bakıp oradan kendi fikrimi çıkarıp yazıyordum. Bu daha iyi anlamamı sağlıyordu. Bir de arkadaşlarımla yaptığım yorumlara da bakıyordum, farklı görüşler nasıl diye. Faydalıydı.

GVurume - Kopya.nvp - NVivo

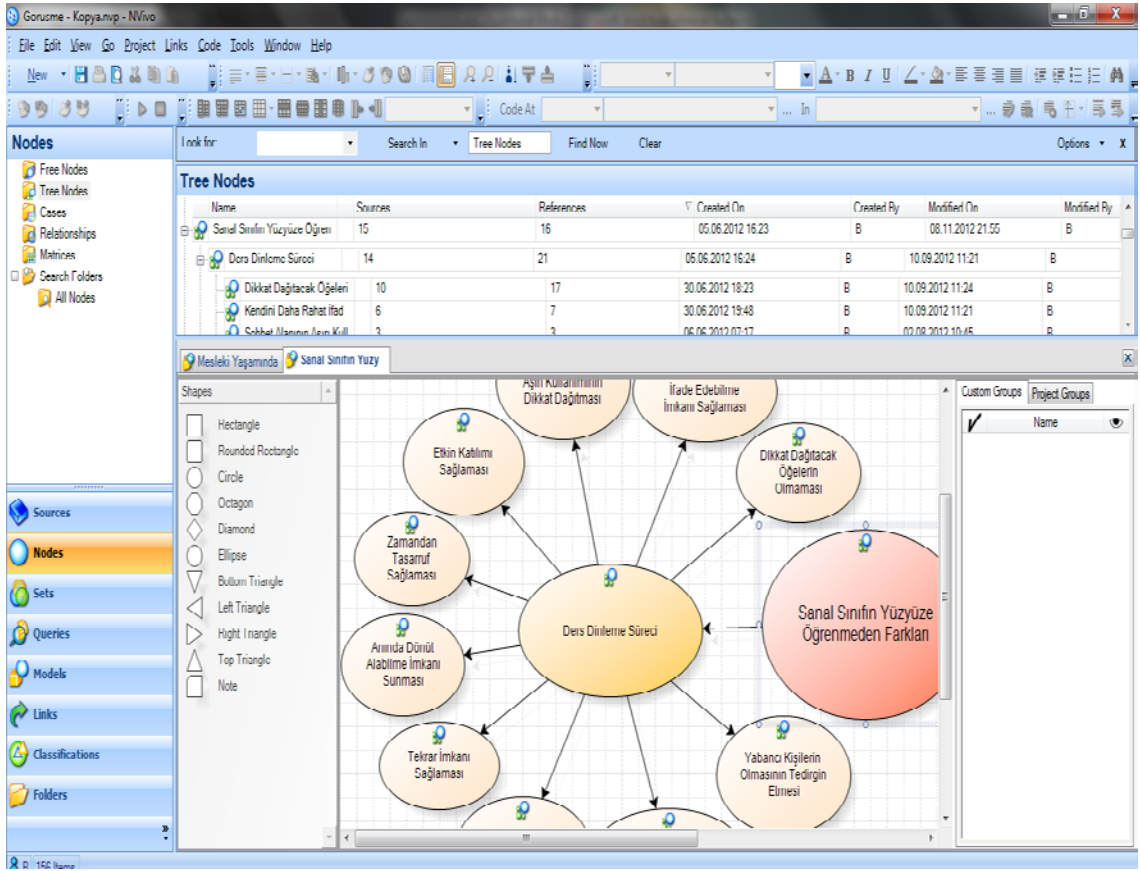
File Edit View Go Project Links Code Tools Window Help

Look for: Search In: Tree Nodes Find Now Clear Options X

Tree Nodes

Name	Sources	References	Created On	Created By	Modified On	Modified By
iletişim	15	32	05.06.2012 16:31	B	14.09.2012 16:54	B
Ders Kazanımında Sosyal A	14	22	12.09.2012 09:30	B	14.09.2012 16:54	B
Olumsuz Yanı Yok	9	11	12.09.2012 09:30	B	14.09.2012 16:48	B
Paylaşımlar	7	8	12.09.2012 09:30	D	14.09.2012 16:19	D
Konuyla İlgili Paylaşım	5	5	12.09.2012 09:30	B	14.09.2012 16:19	B
Kıyıyla Yapılaşma Yapılm	3	3	12.09.2012 09:30	R	12.09.2012 09:34	R
Öğrencilerin Ortama Kab	2	2	12.09.2012 09:30	B	14.09.2012 16:54	B
Sohbet Alanındaki Konu	1	1	12.09.2012 09:30	B	03.07.2012 21:05	B
Sanal Sınıf Ortamında Ders	15	19	05.06.2012 10:37	D	14.09.2012 16:54	D
Sanal Sınıfın Yüzyüze Öğre	15	16	05.06.2012 16:23	B	08.11.2012 21:55	B
Ders Dinleme Süreci	14	21	05.06.2012 16:24	R	10.09.2012 11:21	R
Fiziksel Ortam	11	14	05.06.2012 16:29	B	10.09.2012 10:55	B
Sosyal Ağ Sürecinde Yapıla	15	16	05.06.2012 16:41	B	14.09.2012 16:54	B
Paylaşımların Kalkışı	15	19	02.07.2012 13:01	D	14.09.2012 16:54	D
Etkili Öğrenme Sağlama	10	15	02.07.2012 12:48	B	14.09.2012 16:48	B
Azınlığa Yöneltilmesi	5	8	02.07.2012 09:21	R	14.09.2012 16:54	R
Kalıcı Öğrenme Sağlam	5	6	08.06.2012 16:42	B	12.09.2012 06:35	B
Aktif Öğrencilerin Düşünce	6	6	27.06.2012 21:01	R	14.09.2012 16:54	R
Arkadaşlarının Yorumları	5	5	06.06.2012 16:47	B	14.09.2012 16:54	B
Tekrar İmkani Sağlama	3	4	02.07.2012 09:22	R	14.09.2012 16:19	R
Geleneksel Sınıfla Ulaştır	3	4	02.07.2012 10:01	B	11.09.2012 15:32	B
Motivasyonu Artırması	2	3	02.07.2012 13:28	B	14.09.2012 16:48	B
iletişim Artırması	6	8	02.07.2012 09:24	D	14.09.2012 16:19	D
Bu Tür Ortamları Tanıma	2	2	02.07.2012 09:34	B	12.09.2012 06:51	B
iletişim Problemini Ortad	1	1	02.07.2012 09:27	D	14.09.2012 16:19	D

R 156 Items



## Ek 9. CourseSites Platformuna Ait Ekran Örnekleri

CourseSites: Büşra Özmen

My CourseSites BTO326 CEIT332 Resources

Discussion Board > Forum: Örnek Olay Yöntemi

### Forum: Örnek Olay Yöntemi

Organize Forum Threads on this page and apply settings to several or all threads. Threads are listed in a tabular format. The Threads column title or the caret at the top of each column. [More Help](#)

Create Thread

Thread Actions Collect Delete

Date	Thread	Author	Status	Unread
4/26/12 2:14 PM	Örnek olay çeşitleri	Büşra Özmen	Published	13
4/26/12 2:13 PM	Örnek olay yönteminin uygulama aşamaları	Büşra Özmen	Published	17
4/26/12 2:13 PM	Örnek olay karar verme	Büşra Özmen	Published	14
4/26/12 2:12 PM	İyi bir örnek olayda bulunması gereken özellikler	Büşra Özmen	Published	20

Blackboard Learn

https://www.coursesites.com/webapps/portal/frameset.jsp?tab\_tab\_group\_id=null&url=%2Fwebapps%2Fblackboard%2Fexecute%2Flauncher%3Ftype%3Dcourse%26id%3D...

CourseSites: Büşra Özmen

My CourseSites BTO326 CEIT332 Resources

Tools

### Tools

**Announcements** Hide Link  
Create and view Course Announcements.

**Journals** Hide Link  
Create and manage journals that can be assigned to each user in a group for purposes of private communication with the instructor.

**Blackboard Help for Students** Hide Link  
Open Blackboard Help in a separate window.

**Messages** Hide Link  
Create and send private and secure Messages to Course members.

**Blogs** Hide Link  
Create and manage blogs for Courses and Course Groups.

**My Grades** Hide Link  
Displays detailed information about your grades.

**Calendar** Hide Link  
Track important events and dates through the Calendar.

**NBC Learn** Hide Link  
Browse thousands of videos from the historic NBC News film and video archive as well as hundreds of other news documents, images and articles. You can...

Blackboard Learn

https://www.coursesites.com/webapps/portal/frameset.jsp?tab\_tab\_group\_id=null&url=%2Fwebapps%2Fblackboard%2Fexecute%2Flauncher%3Ftype%3DCourse%26id%31

Academia Beyazperde Delicious Ebscohost Elsevier ERIC IETC iStock Facebook ResearchGate ScienceDirect SlideShare TOJET TNET Müzik ULAKBİM Vlat

CourseSites: Büşra Özmen CREATE COURSE HELP

My CourseSites BTO326 CEIT332 Resources


Ders İçerikleri Edit Mode is:

**Ders İçerikleri**

Build Content Assessments Tools Publisher Content

OOYII - Uygulamalar

Örnek Olay Yöntemi



Özel öğretim yöntemleri dersi yedinci sunusuna linkten ulaşabilirsiniz. [Örnek Olay Sunu](#)

Sunu içeriği:

Örnek olay nedir?

CHAT

Ayça Fidan 19:24  
İpucu  
ayşe ergecer konu tekrarı  
Basri Keskin 19:24  
İpucu  
Mustafa Yurdakul 1 19:24  
İpucu  
ayşe ergecer 19:24  
İpucu  
zeynep yıldız 19:24  
öğrenmesi için bilgiyi tekrardan veririz  
Begüm ÇEVİK 19:24  
uygulamalı anlatırız  
Gökhan ATAŞ 1 19:24  
örnek olay  
Büyükn DEMİR 1 19:24  
doğru cevaba yönlendirilmeli  
yagmur demir 2 19:24  
ya da konuya bi daha göz atın deriz  
Basri Keskin 19:24  
örnek  
Ayşe GÜL 19:24  
doğruyu bulduracak başka so sormaru

Room Moderatör... özdeş çf...

ÖZEL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ II VIRTUAL ROOM - Blackboard Collaborate

File Edit View Tools Window Help

AUDIO & VIDEO

Load Content Record

New Page Delete Page Fit Page

Slide 22 23/40 Follow

**Anında Dönüt-Düzeltilme İlkesi**

Öğrenciye, vermiş olduğu cevapların doğru olup olmadığı hakkında **anında geri bildirim** verilir.

Böylece öğrenci bir sonraki adıma (birim) geçmeden önce, **bir önceki adımın sorusuna vermiş olduğu cevap konusunda bilgi sahibi olur.**


Cevap doğruysa;

- Olumlu pekiştirilerek verilir
- Sonraki adıma geçilir.

Cevap yanlışsa;

- Oranda düzeltme fırsatı verilir.
- Yanlış cevap düzeltilmeden diğer adıma geçilmez.

Anında kontrol pekiştirmenin temel öğesidir.



22

## Ek 10. Ning Platformuna Ait Ekran Örnekleri


Sign In to Özel Öğretim Yöntemleri II

Membership is by invitation only. If you have an invitation, click the link in the email to join.

**Email Address**

About Özel Öğretim Yöntemleri II

ÖYY II dersi için hazırlanmıştır.



Powered by

**Password**

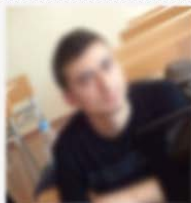
[Sign In](#)

[Forgot your password?](#)

Proje Tabanlı Öğrenme, Örnek Olay Yöntemi, Programlı Öğretim

ANASAYFA
PROFİLİM
FOTOĞRAFLAR
VIDEOLAR
ETKİNLİKLER
FORUM
BLOGLAR
NOTLAR
ÜYELER
LEADERBOARDS
COURSESİTES

UYGULAMALAR
GRUPLAR
DAVET
MY NETWORK



**Abdurrahman Yıldırım**

Male  
Elaziğ  
Turkey

[Send a Message](#)

[Liked it!](#)

[Like](#) 0

[Share](#) [Twitter](#)

[Remove as Friend](#)

[Block Messages](#)

[Blog Posts \(2\)](#)

[Discussions \(36\)](#)

[Events](#)

[Groups \(1\)](#)

[Photos \(1\)](#)

[Photo Albums \(1\)](#)

+ Invite Friends

### Abdurrahman Yıldırım's Page

LATEST ACTIVITY

[Abdurrahman Yıldırım commented on yasin özdemir's video](#)

**Programlı Öğretim (1. Bölüm)**

"Konuyu sanal sınıfta takip edememiştim.Video yararlı oldu.."

May 6

[Abdurrahman Yıldırım commented on yılmaz kılınc's video](#)

**Programlı Öğretimde Dönüt ve Dönüt Türleri**

"Dönüt konusunda aklıma takılan bazı problemleri gidermemde yardımcı oldu.Faydalı oldu."

May 6

[Büşra Özmen liked Abdurrahman Yıldırım's blog post Programlı öğretimin dayandığı Skinner ilkeleri](#)

May 5

[Abdurrahman Yıldırım commented on yılmaz kılınc's video](#)

**Dikkat Testi, Yaratıcı Düşünme, Mega İnovasyon, Melik Duyar**

"Dedektifin sorduğu soru tamamen akıl karıştırmak için çok etkili.."

BÜŞRA ÖZMEN

[Sign Out](#)

[Inbox](#)

[Friends - Invite](#)

[Settings](#)

EVENTS

There are no featured events.

To learn more about featuring, [click here](#).

+ Add an Event

BLOG POSTS

[? Neler Proje Konusu Olabilir?](#)

Posted by me on May 6, 2012 at 1:19pm [Stop](#)

[Featuring](#)

[9 Comments](#) [1 Like](#)

**Neler Proje Konusu Olabilir?**

Proje çalışması yapmakta iki temel amaç vardır. Bunlar:

- Öğrencilerin farklı konular ile ilgili kazandıkları bilgi deneyimlerini kazanımları birbirleri ile paylaşarak bir proje çalışması için fikir kaverama, uygulama düzeyine çıkarmalarına yardımcı olur.
- Öğrencilerin verilen bir arazamıza konusu ile ilgili istenilen bilgiyi alabilecekleri, ulaştığı bilgiyi diğer öğrencilerle paylaşabilecekleri ve isteniyorsa yeni bir bilgi edinimine dermansızlarını geliştirirler.

Bu bağlamda bakımımızda, hazırlayacağımız proje çalışmalarını bir konu alan ile sunmak olabileceği gibi, diğer derslerle bütünleştirilmiş çalışmaların proje konuları da olabilir. Örneğin:

Main Room

Members 0

# Özel Öğretim Yöntemleri II

Proje Tabanlı Öğrenme, Örnek Olay Yöntemi, Programlı Öğretim

ANASAYFA PROFİLİM FOTOĞRAFLAR VİDEOLAR ETKİNLİKLER FORUM BLOGLAR NOTLAR ÜYELER LEADERBOARDS COURSESİTESİ UYGULAMALAR GRUPLAR DAVET MY NETWORK

## LATEST ACTIVITY

- esma gül** commented on **Büşra Özmen's** blog post **'Örnek Olay Örneği - Hırsız Kim?'**  
"İlk iki paragrafta örnek olay için yapılan hazırlıkları görüyoruz. materyal tanıtımı, ön bilgi ve fikirleri kontrol etme gibi üçüncü paragrafta öğrencilerin örnek olayı okuduktan sonra fikir..."  
32 minutes ago
- yılmaz kılıç** replied to **Büşra Özmen's** discussion **'Örnek olay yönteminin uygulama aşamaları'**  
"1.Örnek olayın sunumu 2.Öğrencilerin örnek olayı incelemesi 3.Anlaşılmayan noktaların öğretilmesi sorulması 4.Öğretmenin soruları cevaplaması 5.Öğretmenin yönlendirici sorular sorması 6.Öğrencilerin..."  
9 hours ago
- yılmaz kılıç** replied to **Büşra Özmen's** discussion **'Örnek olayın sınırlılıkları'**  
"Yöntemin çok iyi planlanması gerekir. Öğrenciler yeterli düzeyde bilgi, beceri ve ön bilgilere sahip değilse yöntemin öğrenme-öğretme hedeflerini gerçekleştirmesi mümkün değildir. Uzun zaman..."  
9 hours ago
- yılmaz kılıç** replied to **Büşra Özmen's** discussion **'Örnek olay yöntemi konusu'**  
"örnek olay yöntemi düz hikaye şeklinde anlatılan örnek olaylar olsaydı sonucu belli olan olaylar olsaydı öğrenci sadece olayla ilgili çıkarımlar yapıp belkide eleştirtiler düşünceye kapılmadan durumu..."  
10 hours ago
- gökhan atas** replied to **Büşra Özmen's** discussion **'Proje tabanlı öğrenmede disiplinlerarası yaklaşım'**  
"Bu yaklaşım, öğrenciyi geniş bakı açısı kazandırarak; aslın hedefine ulaşmak için farklı alanlarda ulaşabileceği bilgidan yararlanmayı sağlanmaktadır"  
10 hours ago
- gökhan atas** commented on **Meryem Dolu's** blog post **'Örnek Olay'**  
"adamin çatı katına çıkma sebebi belkide çete reisini kendisine çekip yaptığı planı uygulamak için ilk adımdı,ya ölümden korkmadığını gösterecek yada çete reisine kendisi için..."  
10 hours ago
- yılmaz kılıç** replied to **Büşra Özmen's** discussion **'Örnek olay çeşitleri'**  
"1-karar ya da zor durum örnek olayları 2-değerlendirme örnek olayları 3-tarihsel örnek olay"  
10 hours ago
- yılmaz kılıç** replied to **Büşra Özmen's** discussion **'İyi bir örnek olayda bulunması gereken özellikler'**  
"örnek olayın sunulma amacına dayanara öğrencilerin örnekten yola çıkarak farklı düşünceler geliştirmesi ve çözüm yolları bulmasıdır..."  
10 hours ago
- gökhan atas** replied to **Büşra Özmen's** discussion **'Örnek olayın sınırlılıkları'**  
"her konuya uygun bir örnek olay bulmak hem zor hemde zaman alıcı olabilir. öğrenci ve öğretmenin aktif olması gerekir. amaca yönelik kullanılmazsa yanlış yöne kaymalar olabilir..."  
10 hours ago
- gökhan atas** replied to **Büşra Özmen's** discussion **'Örnek olay yöntemi konusu'**  
"ikilem yaratan ve zıtlık taşıyan konular öğrenciyi daha iyi motive eder konuya daha hakim olmasını sağlar bununla beraber daha etkili bir çalışma yapmasını sağlar daha demokratik bir ortam oluşturur görüşlerini daha iyi savunur..."  
10 hours ago

## BÜŞRA ÖZMEN

Sign Out  
Inbox  
Friends - Invite  
Settings

## EVENTS

**Örnek Olay Yöntemi**  
April 21, 2012 to April 28, 2012 - Fırat BÖTE  
0 Comments 8 Likes

**Hırsız Kim?**  
April 23, 2012 to April 28, 2012 - Fırat BÖTE  
0 Comments 5 Likes

+ Add an Event View All

## BLOG POSTS

**Örnek Olay Örneği - Hırsız Kim?**  
Posted by me on April 23, 2012 at 2:30am Stop  
Featuring  
11 Comments 4 Likes



Continue

**Proje Tabanlı Öğrenme**  
Posted by me on April 8, 2012 at 6:08pm Stop  
Featuring  
0 Comments 4 Likes

Proje yöntemi bir problemin birşey ya da grup halinde ancak daha çok grupla ele alınan özelliklerle yaşama dönük sonuçlar ya da ürünler ortaya koymayı amaçlayan bir öğretim yöntemidir. Okul ile yaşam arasında öğrencinin bağ kurabilmesi açısından yararlı bir yöntemdir.

Öğrencilerin problem gözme becerilerini geliştirdiği için uygulama, analiz, sentez düzeyindeki hedeflerin gerçekleştirilmesinde daha çok kullanılır. Proje tabanlı öğrenme yöntemi J.Dewey, Kilpatrick ve...

Continue

+ Add a Blog Post View All

Main Room

Members Online (1)

## All Members (27)

Sign Out  
Inbox  
Friends - Invite  
Settings

## EVENTS

There are no featured events.  
To learn more about featuring, [click here](#).

+ Add an Event

## BLOG POSTS

**Neler Proje Konusu Olabilir?**  
Posted by me on May 6, 2012 at 1:19pm Stop  
Featuring  
9 Comments 1 Like

### Neler Proje Konusu Olabilir?

Proje çalışması genellikle iki temel amaç vardır. Bunlar:  
• Öğrencilerin farklı konular ile ilgili kazandıkları bilgi düzeylerini kazanımları birbirleri ile tartışarak bir proje çalışması sonunda kavrama, uygulama düzeyine çıkarmalarına yardımcı olması.  
• Öğrencilerin verilen bir araştırma konusuna ile ilgili istenilen bilgiyi ulaşabilme, ulaştığı bilgiyi diğersinde doğrultusunda kullanabilme isteniyorsa yeni bir bilgi üretmebe davranışlarına geliştirmek.

Bu bağlamda bakıldığında, hazırlanacak proje çalışmalarını bir konu ile sınırlı olabileceği gibi, diğer derslerle birleştirilmesinde de aran proje konuları da olabilir. Örneğin;

• İçin sayılabilecek bir durum ya da olayın açıklanması istenebilir (Dönürmanın Öyküsü, Kaşın Çiğ Seröveni, İnanma Uzmanı Gırgırcının Tarihi, Farklı Uyak Tepkilerinin Tanımlanması, İnançlı İle...

Advanced Search

Sort by: Recently Added

**yasemin altun**  
elazığ, Turkey  
Comment  
Give a Gift

**Meryem Dolu**  
Elazığ, Turkey  
Comment  
Give a Gift

**basri keskin**  
MALATYA, Turkey  
Comment  
Give a Gift

**mehmet gün**  
gfnfghvfcgh, Turkey  
Comment  
Give a Gift

**eren küçük**  
elazığ, Turkey  
Comment  
Give a Gift

**Onur ÇINKIR**  
Kahramanmaraş, Turkey  
Comment  
Give a Gift

**mevlut**  
elazığ, Turkey  
Comment  
Give a Gift

**yasın özdemir**  
Nevşehir, Turkey  
Comment  
Give a Gift

**yılmaz kılıç**  
Turkey  
Comment  
Give a Gift

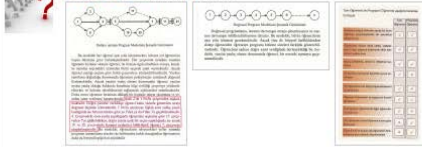
**Alican BALCI**  
ELAZIĞ, Turkey  
Comment

**Selçuk Eren**  
Gaziantep, Turkey  
Comment

**fırat polat**  
TUNCELI, Turkey  
Comment



**Büşra Özmen** posted photos



5 minutes ago

---

**Büyümin DEMİR** replied to Büşra Özmen's discussion **"Programlı Öğretim İle Tam Öğrenme Arasındaki Farklar"**

"tam öğrenme: bilgilerin tamamı okulde öğrencilerin tamamı tarafından öğrenilebilir. programlı öğrenme: bireysel farklılıkları dikkate alınması, hatanın düzeltilmesi ile giderilmesi, başarmın tartışılması ve pekiştirilmesi,..."

50 minutes ago

---

**Büşra Özmen's 5 discussions were featured**

**Programlı Öğretim ile Tam Öğrenme Arasındaki Farklar**

**Programlı Öğretimin Temel Özellikleri**

**Doğrusal Programlama Modeli**

2 more...

59 minutes ago

---

**Büşra Özmen** posted discussions

**Programlı Öğretim ile Tam Öğrenme Arasındaki Farklar**

**Programlı Öğretimin Temel Özellikleri**

**Doğrusal Programlama Modeli**

2 more...

59 minutes ago

---

**gülcin yıldız** commented on Büşra Özmen's blog post **"Doğrusal ve Dallara Ayrılan Program Modelleri Örneği"**

Sign Out

Inbox

Friends - invite

Settings

---

**EVENTS** Edit

**Programlı Öğretim**

April 30, 2012 to May 6, 2012 - Fırat BÖTE

0 Comments 5 Likes

---

**Doğrusal ve Dallara Ayrılan Program Modelleri Örneği**

May 1, 2012 to May 5, 2012 - Fırat BÖTE

0 Comments 1 Like

---

+ Add an Event View All

---

**BLOG POSTS** Edit

**Doğrusal ve Dallara Ayrılan Program Modelleri Örneği**

Posted by me on May 1, 2012 at 10:00am Stop

Featuring

4 Comments 2 Likes

---

Doğrusal program modeli kullanılarak hazırlanmış bir kitabın programlı basımının dört öznel örnek olarak aşağıda sunulmuştur (Polham ve Baker, 1986: 7, 21-23).

**KİTAPIN KULLANILMASI**


Kendi kendine öğrenme programları ile çalışma öğrencilerden, öğretmen her bütçe kendi basımlı yazması göre hareket etmelidir. Bu programın temel amacı bir gruba hitmetmek, ancak öğrenci gelişimine katkı sağlamaktır. Bu programın hazırlanmasında önce ilgili yazarın kitapları okunmuş, öğrenme yöntemi belirlenmiş, öğrenme hedefleri belirlenmiş ve kitaplar metin olarak hazırlanmıştır. Sorular sorulara göre, yeni bilgiler kaydedilmiştir. Sorular programın devamında okunmuş, cevapları doğrularla kontrol edilmiştir. Yazarların, yeni bilgileri programın içeriğine, ancak öğrenciler kendileri de yapabilirler. Doğru yazılar -aşağıda gördüğümüz gibi- her soruya ayrı ayrı çözümler hermen altında bulunmaktadır.

Main Room
Members Online (2)


All Photos All Albums My Photos My Albums + Add

---

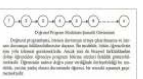
**Featured Photos**




by **irfan Ertürk**



by **Büşra Özmen**



by **Büşra Özmen**



by **Büşra Özmen**


[View All](#)

---


**All Photos (230)**

[View Slideshow](#)


Sort by: Latest



by **Büşra Özmen**



by **Büşra Özmen**



by **Büşra Özmen**

**BÜŞRA ÖZMEN**

Sign Out

Inbox

Friends - invite

Settings

---

**EVENTS**

There are no featured events.

To learn more about featuring, [click here](#).

---

+ Add an Event

---

**BLOG POSTS**

**Neler Proje Konusu Olabilir?**

Posted by me on May 6, 2012 at 1:19pm Stop

Featuring

9 Comments 1 Like

---

**Neler Proje Konusu Olabilir?**

Proje çalışması yapmak iki temel amaç vardır. Bunlar:

- Öğrencilerin farklı konular ile ilgili kazandıkları bilgi düzeylerini kazanmalarını birbirleri ile tartışarak bir proje çalışması sonunda kavramları, uygulamaları düzeyine çıkarmalarına yardımcı olabilir.
- Öğrencilerin verilen bir sorunun çözümüne ilişkin fikirlerini geliştirebilir, alıştığı bilgiyi diğer öğrencilerinde kullanabilirler isteniyorsa yeni bir bilgi edinimlerine de yardımcı olabilirler.

Bu bağlamda bakıldığında, hazırlanmış proje çalışmalarını bir anlamda ile sonuçlanacakları gibi diğer derslerle bütünleştirilmiş çalışmaların proje konuları da olabilir. Örneğin:

- İkiyaz yapılacak bir durum ya da olayın açıklanması istenebilir (Dönüşümler Örneği, Köklü Çiğir, Sorular, İnançsız Uyanık Öğrencinin Tarihi, Farklı Uyanık Öğrencinin Tarihi, İstanbul ile ilgili kitapları okuma vb) istenebilir.
- Her projeye ilişkin bulmuş istenebilir (2009'de Türkiye'nin Nüfusu Ne Olabilir? vb.)
- Bir tasarıma ya da buluş yapmaya (Hidrojenli Dondurucu) vb.) istenebilir.

Ayrıca, geliştirilecek olan proje konularında temel olan nokta, öğrencilerin ilgili sorun, sorunu kavrayarak, bu sorunu çözme noktasında katkılarıdır.

Main Room
Members Online

## ÖZGEÇMİŞ

Büşra ÖZMEN, 12.05.1987 tarihinde Elazığ ilinin Merkez ilçesinde doğdu. İlk, orta ve yüksek öğrenimini Elazığ'da tamamladı. 2005 yılında Elazığ Ahmet Kabaklı Anadolu Öğretmen Lisesinden mezun oldu. Aynı yıl, Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümünde lisans eğitimine başladı. Lisans öğrenimi süresince Milli Eğitim Bakanlığı bursunu almaya hak kazandı ve bu bölümü 2009 yılında bölüm ikinciliği ile tamamladı. 2010 yılında Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalında yüksek lisans öğrenimine başladı. Aynı yıl, 2210 kodlu TÜBİTAK Yurtiçi Yüksek Lisans bursiyeri olmaya hak kazandı.

Lisans mezuniyet yılı olan 2009'da, Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümünde, araştırma görevlisi olarak çalışmaya başladı. Halen bu bölümündeki görevini sürdürmektedir.

Büşra ÖZMEN  
Elazığ - Aralık, 2012