

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
**BİLGİSAYAR ve ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM
DALI**

BÖTE ÖĞRETİM ELEMANLARININ HARMANLANMIŞ
ÖĞRENME ORTAMLARINDA VERİLEN DERSLER HAKKINDAKİ
GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Ahmet Berk ÜSTÜN

Ankara
Temmuz, 2011

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR ve ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI

BÖTE ÖĞRETİM ELEMANLARININ HARMANLANMIŞ
ÖĞRENME ORTAMLARINDA VERİLEN DERSLER HAKKINDAKİ
GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ahmet Berk ÜSTÜN

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Mehmet Akif OCAK

Ankara
Temmuz, 2011

Ahmet Berk ÜSTÜN'nün, "BÖTE Öğretim Elemanlarının Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarında Verilen Dersler Hakkındaki Görüşleri" başlıklı tezi 08 / 09 / 2011 tarihinde, jürimiz tarafından Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı): Yrd. Doç. Dr. Mehmet Akif OCAK

.....

Üye : Prof. Dr. Ahmet MAHIROĞLU

.....

Üye : Yrd. Doç. Dr. Mehmet Arif ÖZARBAŞ

.....

ÖN SÖZ

Araştırmanın her aşamasında yardımlarını esirgemeyerek yol gösteren ve destek olan, kendisinden çok şey öğrendiğim, danışmanım, değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Mehmet Akif OCAK'a,

Araştırmanın süresince değerli görüş ve eleştirileriyle bana yol gösteren ve yardımcı olan, öğrencileri olmaktan her zaman onur duyduğum hocalarım Prof. Dr. Ahmet MAHİROĞLU, Prof. Dr. H. İbrahim YALIN, Yrd. Doç. Dr. Serçin KARATAŞ başta olmak üzere tüm bölüm hocalarıma

Araştırma süresinde görüşme taleplerimi kabul ederek görüşme yaptığım bütün öğretim elemanlarına,

Beni bugünlere getiren ve hiçbir desteğini esirgemeyen aileme,

Sevgi ve teşekkürlerimi sunarım.

Ahmet Berk ÜSTÜN

Ankara – 2011

ÖZET

BÖTE ÖĞRETİM ELEMANLARININ HARMANLANMIŞ ÖĞRENME ORTAMLARINDA VERİLEN DERSLER HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ

ÜSTÜN, Ahmet Berk

Yüksek Lisans, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Mehmet Akif OCAK

Temmuz – 2011

Harmanlanmış öğrenme ortamlarını öğretim elemanlarının gözünden değerlendiren bu çalışmanın temel amacı, BÖTE öğretim elemanlarının harmanlanmış öğrenme ortamlarında verilen dersler hakkındaki görüşlerini derinlemesine inceleyerek harmanlanmış öğrenmenin faydalarını, sınırlılıklarını, uygulanışını ve neden harmanlanmış öğrenmenin daha fazla derste kullanılmadığını ortaya çıkarmaktır.

Çalışmanın amacı doğrultusunda, Ankara ve İstanbul illerinde bulunan toplam 8 üniversiteden BÖTE’de görev yapmakta olan 20 öğretim elemanı ile görüşülmüştür. Görüşülen öğretim elemanlarına tezin amacı çerçevesinde yarı yapılandırılmış görüşme soruları yöneltilmiştir. Görüşme soruları 5 alan uzmanına verilerek geri bildirim alınmış, geri bildirimler doğrultusunda görüşme sorularına son hali verilmiştir. Görüşmeler ses kayıt cihazıyla kayıt edilerek daha sonra çözümlenmiştir.

Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kapsamında yürütülmüştür. Elde edilen verilerin yorumlanmasında içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Buna göre içerikler tek tek analiz edilerek verilen yanıtlar sınıflandırılmış ana ve alt kategorilere ayrılmıştır. Her bir kategorinin frekans ve yüzdelik dağılımları elde edilmiştir. Analiz sonucunda öğretim elemanlarının harmanlanmış öğrenme ortamlarına ilişkin görüşleri iletişim boyutu, teknoloji kullanım boyutu, öğretimin karmaşıklığı boyutu, araç-gereç boyutu, kurumsal destek boyutu, ortamın kullanılmamasının nedenleri boyutu, gelecekte tekrar ders verme boyutu, başka öğretim elemanlarına ders verme konusunda öneri boyutu ve harmanlanmış derslerin faydaları boyutu olmak üzere toplam dokuz boyutta incelenmiştir.

Sonuç olarak, katılımcılar harmanlanmış öğrenme ortamlarında farklı şekillerde etkileşim sağladığını, aktif öğrenmenin daha iyi gerçekleştiğini, etkin öğretim imkanının daha iyi sağlandığını, öğrencilere bireysel öğrenme imkanı sağlandığını, kaynakların artarak bilgiye ulaşmanın çok daha kolay olduğunu, öğrencilerin motivasyonunu daha iyi arttığını, akran öğrenmesinin sağlandığını ve öğrencilerin takibi ve değerlendirmesinin çok daha kolay olduğunu belirtmişlerdir. Ancak, sonuçlar harmanlanmış öğrenme ortamlarının istenilen düzeyde yaygınlaşmamış olmasının ve daha fazla kullanılmayışının sebepleri olarak öğretim elemanlarının güncel teknolojiye yeterli düzeyde hakim olamamalarını, bu tür ortamlara karşı ön yargılı davranmalarını, bu tür ortamlardan yeteri kadar bilgi sahibi olmamalarını, öğretim elemanlarına ders dışı çeşitli yükler (teknoloji kullanımı, öğrenci takibi, ortam sorunları vb.) getirmesini ve kurumsal desteğin olmaması veya az olmasını göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: Harmanlanmış Öğrenme, Harmanlanmış Öğrenme Ortamı, Öğretim Elemanı Görüşleri

ABSTRACT

OPINIONS OF BÖTE INSTRUCTORS ON COURSES GIVEN IN THE BLENDED LEARNING ENVIRONMENT

ÜSTÜN, Ahmet Berk

Master Degree, Department of Computer and Instructional Technologies

Thesis Advisor: Yrd. Doç. Dr. Mehmet Akif OCAK

July – 2011

The basic aim of this study, which evaluates blended learning environments from the eyes of instructors, is to probe the opinions of BÖTE instructors about courses given in blended learning environments and to reveal benefits, limitedness and application of blended learning and why blended learning is not used in more course.

In line with the aim of this study, 20 instructors, who work in BÖTE from 8 universities in total in the provinces of Ankara and İstanbul, were interviewed. Semi-structured interview questions are posed to instructors with who were interviewed in the framework of the aim of thesis. Interview questions were given to 5 field experts and feedbacks were received; interview questions were finalized in line with these feedbacks. Interviews were recorded with a tape recorder and resolved later. The Research was performed in the scope of case study pattern that is one of qualitative methods of research. Content analysis method was used in interpreting the data obtained. Hereunder, contents were analyzed one by one and given answers were classified into main and sub-categories. Frequency and percentage distribution of each category were obtained. In the consequence of this analysis; opinions of instructors on blended learning environments were reviewed under nine different extents such as; communication extent, technology use extent, complexity of teaching extent, instruments extent, institutional support extent, reasons of nit using the learning environment extent, giving course again in the future extent, giving advice to other instructors in giving course extent and benefits of blended course.

Consequentially, participants stated that they form interactions in different ways in blended learning environments, active learning is realized better, active teaching

opportunity is provided better, self-access learning opportunity could be given to students, it is more easier to reach to information by increasing resources, motivation of students is increasing more, peer teaching and learning could be provided and it is more easier to follow-up and evaluate students. But, results shows that the reasons of blended learning environments could not become widespread up to the mark and are not used more effectively are as follows; instructors do not have comprehensive knowledge of last technologies and they are biased to those kinds of learning environments, they do not have sufficient knowledge of those kinds of environments, those environments bring extra workload (technology use, student tracking (follow-up), environment problems, etc.) and there are no or little institutional support to those learning environments.

Keywords: Blended Learning, Blended Learning Environment, Instructors' Opinions

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	ii
ÖN SÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	6
1.3. Araştırmanın Önemi.....	7
1.4. Sınırlılıklar.....	7
1.5. Tanımlar.....	7
1.6. Kısaltmalar.....	8
BÖLÜM II.....	9
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	9
2.1. Harmanlanmış Öğrenme.....	9
2.2. Harmanlanmış Öğrenme İle İlgili Kavramlar.....	10
2.2.1. Uzaktan Öğrenme.....	10
2.2.2. Bilgisayar Destekli Öğrenme.....	10
2.2.3. Çevrimiçi Öğrenme.....	11
2.3. Harmanlanmış Öğrenme Ortamı.....	11
2.4. Harmanlanmış Öğrenmenin Amacı.....	16
2.5. Harmanlanmış Öğrenme Faydaları.....	18
2.6. İlgili Araştırmalar.....	19
BÖLÜM III.....	25
YÖNTEM.....	25
3.1. Araştırma Deseni.....	25
3.2. Katılımcılar.....	25

3.3. Veri Toplama Teknikleri.....	26
3.4. Verilerin Analizi.....	27
BÖLÜM IV.....	28
BULGULAR VE YORUM.....	28
4.1. Araştırma Katılımcılarının Demografik Verilerine İlişkin Bulgular.....	28
4.2.Görüşme Sorularına Verilen Cevapların Çözümlemesi.....	32
4.2.1. İletişim Boyutu.....	32
4.2.2. Teknoloji Kullanım Boyutu.....	35
4.2.3. Öğretimin Karmaşıklığı Boyutu.....	37
4.2.4. Araç – Gereç Boyutu.....	39
4.2.5. Kurumsal Destek Boyutu.....	41
4.2.6. Ortamın Kullanılmama Boyutu.....	44
4.2.7. İlerde Kullanma Boyutu.....	45
4.2.8. Tavsiye Boyutu.....	48
4.2.9. Fayda Boyutu.....	51
BÖLÜM V.....	55
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	55
5.1.Sonuçlar.....	55
2.2.Öneriler.....	57
KAYNAKLAR.....	59
EKLER.....	65
EK-1. Harmanlanmış Öğrenme İle İlgili Öğretim Elemanı Görüşme Soruları.....	66

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 4.1. Araştırma Katılımcılarının Cinsiyetine Göre Dağılımı	28
Tablo 4.2. Araştırma Katılımcılarının Çalıştıkları Üniversite Dağılımı	29
Tablo 4.3. Araştırma Katılımcılarının Unvan Dağılımları	29
Tablo 4.4. Araştırma Katılımcılarının Üniversitede Deneyimlerinin Dağılımı.....	30
Tablo 4.5. Araştırma Katılımcılarının Harmanlanmış Öğrenme Ortamında Ders Verme Dağılımları	30
Tablo 4.6. Araştırma Katılımcılarının Kaç Yıldır Harmanlanmış Öğrenme Ortamında Ders Verdiklerinin Dağılımı	31
Tablo 4.7. Araştırma Katılımcılarının Harmanlanmış Öğrenmeyi Hangi Düzeyde Kullandıklarının Dağılımı.....	31
Tablo 4.8. Harmanlanmış Öğrenme Ortamında İletişim Boyutu.....	32
Tablo 4.9. Öğretim Elemanlarının Teknoloji Kullanım Boyutu.....	35
Tablo 4.10. Harmanlanmış Öğrenme Ortamında Öğretimin Karmaşıklığı Boyutu.....	37
Tablo 4.11. Harmanlanmış Öğrenme Ortamında Kullanılan Araç-Gereç Boyutu	39
Tablo 4.12. Kurumların Harmanlanmış Öğrenme Ortamı İçin Verilen Destek Boyutu .	42
Tablo 4.13. Harmanlanmış Öğrenme Ortamının Tercih Edilmeme Boyutu	44
Tablo 4.14. Harmanlanmış Öğrenmeyi İlerde Kullanma Boyutu	46
Tablo 4.15. Harmanlanmış Öğrenmeyi Öğretim Elemanlarına Tavsiye Etme Boyutu ..	49
Tablo 4.16. Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Faydaları Boyutu.....	52

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Harmanlanmış Öğrenme Ortamı	13
Şekil 2.2. Çevrimiçi ve Yüz Yüze Ortamın Unsurları	14
Şekil 2.3. Harmanlanmış Ortamın Etkileşim Tipolojisi	15

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi ve sınırlılıkları yer almış, ayrıca tanımlar ve kısaltmalara da yer verilmiştir.

1.1. Problem durumu

Her alanda sürekli değişimlerin ve yeniliklerin meydana geldiği dünyamızda, hiç kuşkusuz eğitim alanında da birtakım yenilikler ve bunun doğal sonucu olarak dönüşümler yaşanmaktadır. Teknolojinin insanın bile inanamayacağı hızda ilerlemesi, bize çeşitli imkanlar sunmaktadır. Bunlardan birisi de elbette bilgiye ulaşma imkanındır. Teknoloji sayesinde oturduğumuz yerden internet aracılığıyla dünyanın farklı yerlerindeki kütüphanelerin veri tabanlarına girerek istediğimiz bilgilere rahatlıkla ulaşabilmekteyiz. Günümüzdeki mevcut durum bilgiye kolay ulaşma imkanı sağladığından, bilgiyi ezberlemek yerine yapılandırmacı yaklaşımın ortaya koyduğu temel felsefeyi benimseyerek mevcut bilgilerden yeni bilgiler üretmek önem kazanmıştır.

Yapılandırmacılık yaklaşımında, bireyin bilgiyi yapılandırmasında kendi yaşantı dünyası önem taşır; her birey karşılaştığı yeni durumlara, bilgiye, kavramlara kendisinde var olan anlamlara ve zihinsel yapılara göre anlam verir. Kendisinde var olan anlamlar ve zihinsel yapılar karşılaştığı yeni bilgi, yeni durum için uygunluk sağlamadığı takdirde ya var olan yapıda değişiklik yapılır ya da tamamen yeni bir yapı oluşturulur (Senemoğlu, 2001).

Açıkgöz (2003)'e göre yapılandırmacılık kavramı, eğitimde çokça sözü edilen “aktif öğrenme” kavramıyla eş zamanlı olarak kullanılmaya başlanmıştır. Aktif öğrenmenin kuramsal temelleri yapılandırmacılığa ve onun öğrenme alanındaki versiyonu olan bilişsel yaklaşıma dayanmaktadır.

Yapılandırmacı görüşe göre öğrenme, öğrencinin duyu organları aracılığıyla dış dünyadan algıladığı belirli bir nesne, olay, olgu ya da kavrama ilişkin zihninde kendi

gerçeğini (bilgilerini) yapılandırması ya da en azından önceki deneyimlerine dayalı olarak gerçeği yorumlaması sürecidir (Jonassen, 1994).

Öğrencinin yapılandığı bilgi ya da anlam, onun önceden edinmiş olduğu bilgileri, tutumları, inançları, içinde yaşadığı toplumsal ve kültürel çevrenin değerleri gibi şeylerden etkilenir. İnsan zihni, bir anlamda, tüm bu önceden edinilmiş bilgileri, tutumları, inançları ve değerleri dış dünyadan algıladığı nesne, olay, olgu ve kavramları yorumlamada bir süzgeç gibi kullanılmaktadır (Jonassen, 1994). Başka bir deyişle, bireyin bir şeyi bilmesi ya da anlaması o şeye ilişkin yaşadığı fiziksel ya da toplumsal deneyimi daha önceki bilgileri ve deneyimleri ışığında zihninde nasıl yorumladığına bağlıdır. Öğrenciler, öğretim sırasında kendilerine sağlanan belirli bir öğrenme deneyimini hep birlikte yaşasalar bile, sahip oldukları önceki bilgilerin ve geçmişte yaşamış oldukları deneyimlerin farklılığı nedeniyle bu yeni deneyime birebir aynı anlamı vermeyecekler ya da bu deneyimi aynı biçimde yorumlamayacaklardır. Tersine, her öğrenci o deneyime ilişkin olarak zihninde bireysel ve kendine özgü anlamı ya da yorumu oluşturacaktır.

Bilginin doğası ve öğrenme, yapılandırmacılığın temel dayanağı olmuştur (Brooks ve Brooks, 1993). Yapılandırmacılık, öğretimle ilgili bir kuram değil, bilgi ve öğrenme ile ilgili bir kuramdır. Bu kuram bilgiyi temelden kurmaya dayanır (Demirel, 2000). Özünde, öğrenenin bilgiyi yapılandırması ve uygulamaya koyması vardır (Perkins,1999).

Yapılandırmacı yaklaşımda öğrencinin zengin öğrenme yaşantıları geçirmesi gerekir. Bu yaklaşımı savunanlar, öğretmeden çok öğrenme ortamlarını tasarlamaya odaklandıklarından, öğrenme yaşantılarının düzenlenmesine daha fazla önem verirler (Erdem, 2001). Bunun için öğretmen, bilginin zihinde yapılandırılmasının farkına varılacak ve nasıl öğrenildiğinin yansıtılmasını sağlayacak öğrenme öğretme yaşantıları düzenlenmelidir (Yurdakul, 2007). Yapılandırmacı öğrenme sürecinde öğrencilere yaşantı zenginliği sağlanmalıdır. Bunun için de bu süreçte farklı strateji, yöntem ve teknikler kullanılmalıdır. Bu strateji, yöntem ve teknikler; buluş, araştırma-inceleme, işbirlikçi öğrenme, drama, proje temelli öğrenme, problem çözme, beyin fırtınası, aktif öğrenme, bilgisayar destekli öğretim, altı şapkalı düşünme olarak ifade edilebilir.

Yapılandırmacı yaklaşımda teknoloji kullanımı önemlidir. Laney (1990), yapılandırmacı yaklaşımda teknoloji kullanımının, problemleri tanımlama, problemleri çözüme ve uygun çözümler üretmeyi içeren yüksek düzeyli düşünme yeteneklerini geliştirmede etkili olduğunu belirtmektedir. Jonassen'e (1994) göre yapılandırmacı öğretim tasarımında teknoloji öğrenenleri bilişsel öğrenme stratejilerine, kritik düşünme yeteneklerine yönelten kopya edilebilir ve uygulanabilir tekniklerden oluşmaktadır. Öğrencilerde anlamlı öğrenmelerin meydana getirilmesinde ve anlamakta güçlük çektikleri davranışların öğretiminde onların görsel ve düşünsel yapılarını harekete geçirebilecek multimedya destekli öğretim etkinliklerinin geliştirilmesi ve kullanılmasının öğrencilerin başarılarını olumlu yönde etkilediği yönünde bulgular literatürde mevcuttur (Harwood ve McMahon, 1997).

Dünya'da ve Türkiye'de, bilişim teknolojilerinin hızlı gelişmesi ve internetin her alana girmesi sonucu yapılandırmacı düşüncenin temellerini oluşturan, öğretmen rehberliğinde öğrencinin bilgiyi ezberlemeyip var olan bilgileri zihinde yapılandırarak yeni bilgiler üretmesi, harmanlanmış öğrenme ortamlarının da temelini oluşturmaktadır. Ayrıca yapılandırmacı yaklaşımda kullanılan yöntem ve teknikler, harmanlama esnasında da kullanılmaktadır.

Harmanlanmış öğrenme, son yıllarda farklı hedef kitleler ve amaçlar için sıklıkla kullanılmaya başlanan bir öğrenme ortamıdır (Karadeniz ve Uluyol, 2009). Uzaktan eğitimde gelinen son nokta olarak görülen harmanlanmış eğitimin birçok şekilde tanımı yapılmıştır (Usta ve Mahiroğlu, 2008). Harmanlanmış öğrenme, e-öğrenme, web tabanlı öğrenme ve yüz yüze öğrenmenin en iyi yanlarını alarak, etkili öğrenme sağlamak için öğrenme ortamlarını birleştirmektir (Rootzén, 2006). Başka bir tanıma göre ise, harmanlanmış öğrenme herhangi bir biçimde gelişmiş teknoloji ile yüz yüze öğrenimin öğretmen önderliğinde karıştırılmasıdır (Moebs, Weibelzahl ve Dowling, 2008). Tanımlardan da anlaşılacağı üzere çevrimiçi öğrenme ve yüz yüze öğrenmenin harmanlanması (karıştırılması) olarak tanımlanmaktadır.

Üniversitelerde verilen derslerde öğrenmeyi daha etkili hale getirmek amacıyla yüz yüze ve çevrimiçi öğrenme yöntemlerinin bir arada kullanılmasıyla oluşturulan harmanlanmış öğrenme, uluslar arası alan yazınında blended, mixed, hybrid isimleriyle

literatürde yer almakta ve son yıllarda yapılan çalışmaların sayısı oldukça artmıştır (Ocak, Üstün ve Apaydın, 2010).

Harmanlanmış Öğrenme oldukça yeni bir kavram olarak görülmesine rağmen uzaktan eğitim gibi alanlarda yıllardır vardır (Koşar, Çiğdem ve Coşkunserçe, 2009). Eğitimciler her zaman farklı kaynakları birlikte kullanarak harmanlanmış öğrenme ortamları oluşturmuşlardır (Trapp, 2006). Harmanlamanın teknoloji ile yorumlanan hali ise 2001 yılında önemli bir ivme elde etmiş olan “Harmanlanmış Öğrenme” kavramıdır. Harmanlanmış öğrenme yeni bir kavram olmamakla beraber potansiyeli e-öğrenme ile beraber ortaya çıkmıştır (Sloman, 2003).

Tamamen çevrim içi tasarlanan öğretimlerde yaşanan eksiklerin ortadan kaldırılamaması ve özellikle bu ortamlarda iletişim ve etkileşimin sınırlı düzeyde kalması ile yaşanan problemler sebebiyle yüz yüze öğrenmeye duyulan ihtiyaç Harmanlanmış Öğrenmenin daha ilgi gören bir alan olmasına sebep olmuştur (Fook, Kong, Lan, Atan ve Idrus, 2005). Alan yazında incelenen çalışmalarda harmanlanmış öğrenmenin özellikle son beş-altı yıldır daha fazla araştırılan, uygulanan bir öğretim tasarımı yaklaşımı olarak yükselen bir eğilim içinde bulunduğu görülmektedir (Osguthorpe ve Graham, 2003).

Ulusal alan yazınında ise harmanlanmış başta olmak üzere karma ve e-öğrenme isimleriyle literatürde yer almaktadır. Uygulama alanları ise; Ortadoğu Teknik Üniversitesinde Bilgisayar Ağları ve İletişim Dersi için (Delialioğlu ve Yıldırım, 2008), Ankara Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi'nin İlahiyat Fakültesi (Aşkar, Altun ve Ilgaz, 2008) kullanılan yöntemler harmanlanmış öğrenmeye örnek olabilir.

Tek başına sunulan hiçbir yöntem tüm eğitim biçimleri için ideal olamaz; çünkü farklı kişilerin öğrenme biçimleri, farklı eğitim yöntemlerini gerektirir (Ünsal, 2007). Harmanlanmış öğrenme, kullanıcının, belirlenen eğitim ihtiyaçlarına en uygun öğrenme biçimini bulmasını sağlar. Harmanlanmış öğrenme, eğitimdeki en iyi sınıf içi yaklaşımının, en iyi ilave eğitim yöntemlerinin ve en iyi uygulanabilir öğretim yöntemlerinin birleştirilmesidir (Wilson ve Smilanich, 2005).

Pek çok eğitimcinin sınıf içi eğitimi desteklemek için harmanlanmış öğrenmeyi kullanmaktadır (Ocak, 2010). Öğrenciler için; eğitimcilerin harmanlama yapmanın faydalarını şu şekilde sıralamaktadır (Usta, 2007):

- Bilgiyle çalışılacak aktif öğrenme ortamı.
- Farklı öğrenme şekilleri için ortam.
- Fakülte ve öğrencilerle etkileşime geçme olanakları.
- İlgili teknolojinin kullanımı için gerekli becerileri kazanacak olanaklar.
- Zamanın ve kaynakların kullanımında esneklik ve kaynaklara erişim.

Fakülte için harmanlanmış öğrenmenin şu faydaları sıralamaktadır (Usta, 2007):

- Öğrencilerle birebir ya da küçük gruplar halinde geçirilecek daha fazla zaman.
- Bütün öğrenciler için eşit koşulları sağlamak ve bu şartları devam ettirmek için temel olgular üzerinde daha az zaman harcanması.
- Eğitimde uzmanlıklarını ve araştırmalarını kullanmaları için daha fazla fırsat.
- Dersin amacına ve içeriği açısından çok önemli olan eğitsel yaşantılar sağlayacak katılımcı yönetimli ortamlar için daha fazla olanak.
- Çeşitli öğrenci ihtiyaçlarına ve yeterliliklerine daha büyük imkanlar.
- Öğrencilerle daha iyi iletişim.
- Elektronik araçları ve kaynakları kullanmada artan etkinlik.

Kurum için harmanlanmış öğrenmenin şu faydalarını sıralamaktadır (Usta, 2007):

- Daha fazla öğrenci ve fakülte memnuniyeti.
- Büyük sınıflara oranla küçük sınıflarda daha fazla öğrenci mevcudu.
- Lisans derecesi için daha fazla öğrenci sağlama.
- Çeşitli öğrenim durumları olan öğrencileri aynı öğrenim ortamında birleştirmek.
- Öğrenme üzerindeki odağı öğrenme, eğitsel topluluk ve araştırmaya kaydırmak ve derslerden ve masa başı çalışmadan uzaklaşma.
- Dersleri tanımlamada ve planlamada artan esneklik.
- Sınıf ve eğitim alanı gibi kısıtlı imkanlardan daha çok faydalanma,
- Bilgi teknolojilerine yapılan yatırıma dönüşü sağlama.

Alanyazın incelendiğinde bu harmanlanmış öğrenme yaklaşımının yüz yüze eğitimin ve çevrim içi öğrenmenin güçlü yanlarını alarak oluşturulmuş olması ve araştırma sonuçlarında faydalarının çok sayıda çıkmasına rağmen Türkiye’de çok fazla

kullanılan bir uygulama olmadığı görülmektedir (Ocak, Üstün ve Apaydın, 2010). Türkiye'deki derslerde harmanlanmış öğrenme uygulamalarını gerçekleştirebilmek için gerekli koşullar mı sağlanamamakta, öğretim elemanın, öğrencinin veya kaynakların yetersizliğinden mi kaynaklanmaktadır gibi çeşitli sorunlar karşımıza çıkmaktadır. Bu sorunların sebeplerini ortaya çıkarmak ve harmanlanmış öğrenme ortamlarında ders veren BÖTE öğretim elemanlarının ortama dair düşüncelerini, deneyimlerini ve tavsiyelerini ortaya koymak için BÖTE öğretim elemanlarıyla görüşme yapılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, Eğitim fakültelerinin BÖTE bölümlerinde çalışan öğretim elemanlarının harmanlanmış öğrenme ortamlarında verdikleri dersler hakkındaki görüşleri derinlemesine inceleyerek neden harmanlanmış öğrenmenin daha fazla derste kullanılmadığını ortaya çıkarmaktır.

Bu çalışmada seçilen görüşme soruları öğretim üyelerinin gözünden harmanlanmış öğrenmenin faydalarını, sınırlılıklarını, uygulanışını ve neden daha fazla derste kullanılmayışını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

- Harmanlanmış öğrenme ortamlarında öğretim elemanının öğrenciler ile iletişimi nasıl olmalıdır? Neden?
- Harmanlanmış öğrenme ortamında bir ders tasarlamak için öğretim elemanının teknolojiyi hangi düzeyde kullanması gerekir? Neden?
- Harmanlanmış öğrenme ortamları öğretimi karmaşıktır mı?
- Harmanlanmış öğrenme ortamında hangi araçları kullanıyorsunuz? Neden?
- Harmanlanmış öğrenme ortamları için kurumunuzda verilen destek hakkında ne düşünüyorsunuz?
- Harmanlanmış öğrenme ortamlarında çok ders verilmediğini düşünüyorsanız bunun sebepleri neler olabilir?
- Harmanlanmış öğrenme ortamında ilerde ders vermeyi düşünüyor musunuz? Neden?
- Harmanlanmış öğrenme ortamında ders vermeyi diğer öğretim elemanlarına tavsiye eder misiniz? Neden?

- Harmanlanmış öğrenme ortamlarının en belirgin faydası ya da faydaları sizin açınızdan nedir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Günümüzde, global anlamda harmanlanmış öğretim yaklaşımı kendisini daha çok hissettirmektedir. Ancak, ülkemiz bazında yapılan çalışmalar durumun farklı olduğunu göstermektedir. Öğretim elemanın teknolojik yeterliliği, zaman açısından harmanlanmış derslerin tasarımının ve uygulamasının çok zaman alması vb. harmanlanmış derslere olan ilgiyi azaltmaktadır. Bundan dolayı, öğretim elemanlarının harmanlanmış dersler hakkındaki görüşlerini tam olarak ortaya çıkarmak, bu tür derslerin neden verilip verilmediğini daha iyi açıklayacaktır.

Harmanlanmış öğrenme ortamlarında yürütülen derslerdeki öğrenci başarısı, sadece klasik veya uzaktan eğitimle yürütülen derslerdeki öğrenci başarısına göre literatürde daha yüksek olduğu mevcuttur. Fakat gelişen teknolojinin imkanlarının da hızla artmasına rağmen harmanlanmış öğrenme ortamında yürütülen derslerin, neden teknoloji ile doğru orantılı olarak artmamasının sebeplerini, bu çalışma ayrıntılı şekilde ortaya koyacaktır.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma Ankara'da bulunan Gazi, ODTÜ, Hacettepe, Bilkent, Ankara üniversiteleri ve İstanbul'da bulunan Yıldız Teknik, Marmara, Bahçeşehir üniversitelerinin eğitim fakültesi BÖTE bölümünde harmanlanmış öğrenme ortamında ders veren 20 öğretim elemanlarıyla sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Uzaktan Eğitim: Fiziksel olarak farklı ortamlarda bulunan öğrenci ve öğretmenlerin, öğrenme-öğretme faaliyetlerini, iletişim teknolojileri ve posta hizmetleri ile gerçekleştirdikleri bir eğitim modelini ifade eder (Yalın, 2009).

Çevrimiçi Eğitim: Bilgisayar ağları yoluyla gerçekleşen her türlü öğrenme-öğretme etkinliğini ifade etmektedir. Bu ağlar yerel, her hangi bir kurum içinde sınırlı bir ağ olacağı gibi internet gibi dünya çapında da olabilir (Çalışkan, 2001).

Harmanlanmış Öğrenme: İnternet destekli işbirlikçi iletişim araçlarının (e-posta, blog, forum vb), öğrenmeye yardımcı çevrimiçi araçların (web siteleri, çevrimiçi kaynaklar vb.) ve öğretim yönetim sistemlerinin (ÖYS) belirlenen öğrenme amaçları doğrultusunda sınıf içi öğretim uygulamaları ile beraberce kullanıldığı öğrenme ortamlarına harmanlanmış öğrenme ortamı denir (Ocak, 2010).

Öğrenme Yönetim Sistemi (ÖYS): Kurum içerisinde e-öğrenme eğitimlerinin çalışanlara atanması, çalışanların eğitimlerin alınmasını, sonuçların takibi ve sonuçların raporlanması gibi eğitim yönetimi süreçlerini yürütmek için kullanılan internet tabanlı yazılımlardır (Elmas, Doğan, Biroğul ve Koç, 2008).

Web Tabanlı Öğrenme: İnsanların eşit olarak eğitim öğretim almasını ve yetiştirilmesini sağlamakla görevli anlamlı ve kabul edilebilir web uygulamalarıdır (Horton, 2000).

1.6. Kısaltmalar

BÖTE: Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi

BDÖ: Bilgisayar Destekli Öğrenme

e-öğrenme: Elektronik Öğrenme

ÖYS: Öğrenme Yönetim Sistemi

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın kavramsal çerçevesini oluşturan “Harmanlanmış Öğrenme” ile ilgili temel kavramlar, ilkeler ve araştırma sonuçları incelenmiştir.

2.1. Harmanlanmış Öğrenme

Harmanlanmış öğrenme, son yıllarda farklı hedef kitleler ve amaçlar için sıklıkla kullanılmaya başlanılan bir öğrenme ortamıdır (Uluyol ve Karadeniz, 2009). Uzaktan eğitimde gelinen son nokta olarak görülen harmanlanmış eğitimin birçok şekilde tanımı yapılmıştır (Usta ve Mahiroğlu, 2008). Harmanlama, Oxford English Dictionary’de “iki şeyin olumlu yönlerini alıp, iyi ve dengeli bir kompozisyon oluşturmak” şeklinde tanımlanmaktadır (Osguthorpe ve Graham, 2003).

Harmanlanmış öğrenme, e-öğrenme, web tabanlı öğrenme ve yüz yüze öğrenmenin en iyi yanlarını alarak, etkili öğrenme sağlamak için öğrenme ortamlarını birleştirmektir (Rootzén, 2006).

Harmanlanmış öğrenme, web destekli öğrenme ile sınıftaki öğrenmenin, her birinin güçlü ve avantajlı bazı yönlerinin birleştirilmesidir (Horton, 2000).

Harmanlanmış öğrenme, eğitim teknolojiden faydalanarak ya da eğitim teknoloji olmadan en uygun eğitim çıktısını elde etmek amacıyla çeşitli eğitim yaklaşımlarını (yapılandırmacılık, davranışçılık, bilişselcilik) bir araya getirmektir (Driscoll, 1999).

Harmanlanmış öğrenme herhangi bir biçimde gelişmiş teknoloji ile yüz yüze öğrenimin öğretmen önderliğinde karıştırılmasıdır (Moebs, Weibelzahl ve Dowling, 2008).

2.2. Harmanlanmış Öğrenme İle İlgili Kavramlar

Harmanlanmış öğrenme, uzaktan öğrenme, çevrimiçi öğrenme, bilgisayar destekli öğrenme gibi pek çok kavramı bünyesinde barındırır. Bu nedenle harmanlanmış öğrenmeyi daha iyi anlayabilmek için bu kavramları bilmek ve ayırt etmek gerekmektedir.

2.2.1. Uzaktan Öğrenme

Öğretmen ve öğrenciler arasındaki eğitimsel sürecin desteklenmesi ve yapılandırılması amacıyla öğretmen ve öğrencilerin iki yönlü iletişiminin teknoloji aracılığı ile uzaktan sağlandığı eğitimidir (Kaya, 2005). Öğretmen ve öğrenci birbirlerinden farklı mekanlarda yani birbirlerinden uzaktadırlar ve bu eğitim programında elektronik araçların ya da yazılı materyallerin kullanılması gerekir. Uzaktan öğrenme, posta, radyo veya televizyon üzerinden yapılan yayınlar, içeriğin yüklü olduğu CD-ROM veya bilgisayarla öğrencinin etkileşime girmesi, internet üzerinden eşzamanlı veya eşzamansız ağ bağlantıları, öğrencinin el bilgisayarı veya mobil telefonla kablosuz sunucu üzerinden ders içeriğine erişmesi şeklinde gerçekleşebilir.

2.2.2. Bilgisayar Destekli Öğrenme

Bilgisayar Destekli Öğrenme (BDÖ) denildiğinde eğitim - öğretim etkinlikleri sırasında eğitimi zenginleştirmek ve kalitesini yükseltmek için öğretmene yardımcı bir araç olarak bilgisayarlardan yararlanılması anlaşılmaktadır (Demirel, Seferoğlu ve Yağcı 2004). Yalın (2009) bilgisayar destekli öğrenmeyi öğrencilere bilgisayar programları yardımıyla bir konu veya kavramın öğretilmesi amacıyla kullanılması olarak tanımlamıştır. Sonuç olarak bilgisayar destekli öğrenme, öğretim sürecini ve öğrenci motivasyonunu güçlendiren, öğrencinin kendi öğrenme hızına göre yararlanabileceği, kendi kendine öğrenme ilkelerinin bilgisayar teknolojisi ile birleşmesinden oluşmuş bir öğretim yöntemi ve öğretim sürecinde öğrencilerin bilgisayarda programlanan dersler ile etkileşimde bulunduğu, öğretmenin rehber, bilgisayarın ise ortam rolünü üstlendiği etkinliklerdir.

2.2.3. Çevrimiçi Öğrenme

Çevrimiçi öğrenme; web tabanlı öğrenme, internet tabanlı öğrenme, ağ tabanlı öğrenme, e-öğrenme gibi isimlerle de anılmaktadır (Barron, 1998). Çevrimiçi öğrenme öğrencilere, internete ulaşabildikleri zaman ve ortamlarda ders materyallerine erişebilme, diğer öğrencilerle eş zamanlı ve eş zamansız iletişim kurabilme imkanı sağlamaktadır. Khan (1997) tarafından yapılan tanıma göre ise; öğrenim materyallerine ulaşmak, içerikle, eğitmenle ve diğer öğrenenlerle etkileşmek için; ayrıca öğrenim işlemi sırasında bireysel öğrenmeyi eksiksiz olarak gerçekleştirmek, öğrenilen konuyla ilgili anlamlı bir çıkarım yapmak ve öğrenim deneyimini derinleştirmek amacıyla eğitmenlerden destek almak için internetin kullanılmasıdır.

2.3. Harmanlanmış Öğrenme Ortamı

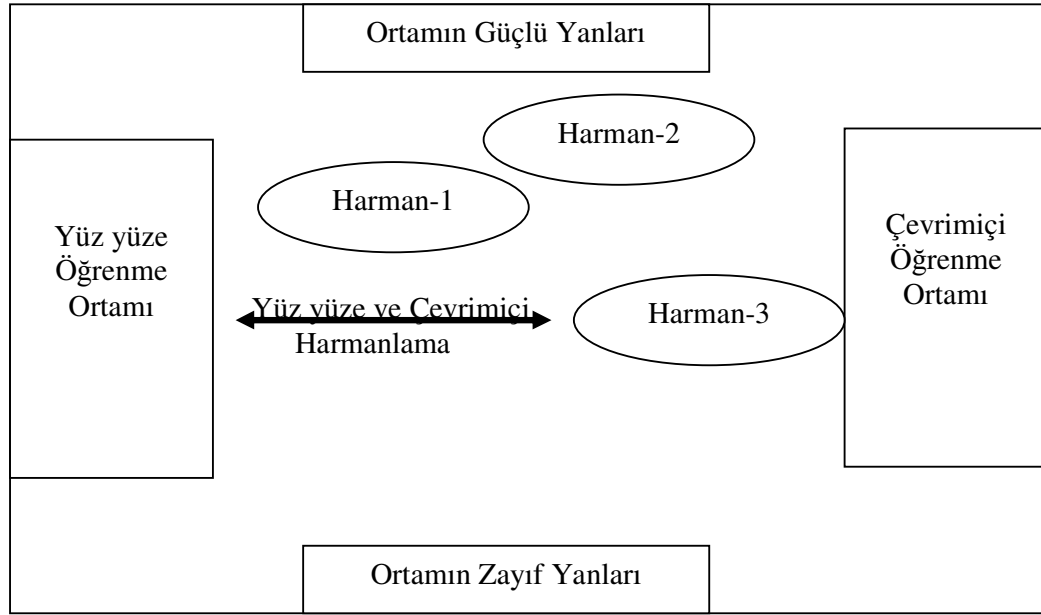
Harmanlanmış öğrenme, belirli bir öğrenme grubuna uygun olarak geliştirilen farklı ortamlar, etkinlikler ve teknolojilerin bütünleştirilmesidir (Bersin, 2004). Çevrimiçi eğitimin ve yüz yüze eğitimin fayda ve sınırlılıkları ışığında öğretmenler, öğretim elemanları ve tasarımcılar geliştirmek istedikleri ortamı, avantajlara ve dezavantajlara bakarak işlenecek olan dersin etkinlikleri için hangi ortamın en uygun olacağına karar verebilir; olumlu ve olumsuz yönleri belirledikten sonra çevrimiçi eğitim ile yüz yüze eğitimi hangi oranlarda karıştırılarak ortamın oluşturulacağı sonucuna ulaşabilir. Harmanlanmış bir ortamın eğitime yerleştirilmesi çevrimiçi eğitimde karşılaşılan birçok sorunun üstesinden gelebilir. Horton (2000), çevrimiçi eğitim ve yüz yüze eğitimin birbirini tamamlayıcı niteliklerinin bulunduğunu ve böylece bireyler için daha güçlü bir öğrenme ortamı sağlayacağını dile getirmiştir.

Çevrimiçi eğitimin ve yüz yüze eğitimin güçlü yanları birbirini tamamlayıcı niteliktedir. Bu ortamların güçlü yanları harmanlanarak oluşturulan harmanlanmış öğrenme ortamları öğrencilerin birbiriyle, öğretmenleriyle ve içerikle etkileşimini arttırmak için tasarlanan ortamlardır. Yalnız harmanlanmış öğrenme ortamlarında harmanlamayı yaparken dikkat edilmesi gereken bir husus vardır. Eğer harmanlama sırasında çevrimiçi eğitimin veya yüz yüze eğitimin zayıf yönlerine ağırlık verilirse, harmanlanmış öğrenme ortamının niteliğini düşürür (Osguthorpe ve Graham, 2003).

Harmanlamayı yapmak için bütün bileşenler bir makinenin parçaları gibi inceden inceye tasarlanıp birbiriyle örtüştüğünde gerçek bir harmanlanmış çözüm sağlanmış olur.

Harmanlanmış öğrenme amaç, öğrencilerin birbiriyle, öğretmenleriyle ve içerikle etkileşimini arttırmak için tasarlanarak; sınıf içinde, çevrim içi öğrenme ile yüz yüze öğrenme arasında denge sağlamaktır. Yüz yüze öğrenme ile çevrim içi öğrenmenin dengesi dersten derse değişkenlik göstermektedir. Derslerin temel özelliklerine göre; bazı derslerde yüz yüze öğrenme daha fazla kullanılmakta, bazı derslerde ise çevrim içi öğrenme daha fazla kullanılmaktadır. Başka bir derste ise bu oran eşit olarak yapılabilmektedir (Osguthorpe ve Graham, 2003).

Şekil 2.1’de harmanlanmış öğrenme ortamlarında farklı karışımlar gösterilmektedir. Burada önemli olan nokta hiçbir dersin birbirinin aynısı olmamasıdır. Bunun yanında bazı dersler veya konular eş zamanlı verilirken, bazıları farklı zamanlarda verilmesi gerekmektedir. Buradaki amaç, iki unsur için dengenin iyi kurulmasıdır. Harmanlanmış öğrenmenin en önemli kısmı ise, yüz yüze öğrenme ve çevrimiçi öğrenme ortamının avantajlı yanlarının alınması, dezavantajlarının ise alınmamasıdır. Şekil 2.1’de de bazı derslerde öğrenciden-öğrenciye asenkron etkileşimi ön plana çıkarırken (Harman-2), bazılarının da önemli ölçüde senkron etkileşimi içermektedir (Harman-1). Her iki durumda da amaç öğrenci öğrenmesini arttırmaya yönelik öğretim stratejilerinin ahenkli bir dengesini bulmaktır. Dikkat edilmesi gereken önemli bir nokta harmanın her iki öğrenme ortamının güçlü yanlarını alarak zayıf yönlerinin alınmamasıdır. Harman-3 ise bu noktaya dikkat edilemeyerek istenmeyen bir harmanlanmış öğrenme örneğini göstermektedir. Bu örnekte bir ders yüz-yüze ve çevrimiçi yaklaşımları birleştirmekte fakat harmanlanmış öğrenmenin amacına ters olan her ikisinin de bazı zayıf yönlerini içermektedir. Belki yüz yüze öğrenme ortamı öğrenci katılımının olmadığı etkisiz bir şekilde sunulan bir ders özelliği taşımakta veya çevrimiçi öğrenme kısmında konunun uzun işlenmesi, çeşitli aktivitelerin gereğinden fazla olmasından kaynaklanan sıkıcı yapıda verilmektedir. Bu tür harmanlanmış öğrenme ortamları istenilen bir harmanlanmış öğrenme ortamı değildir ve bu tarz dezavantajların ortadan kaldırılarak harmanlamanın tekrar yapılması gerekmektedir (Osguthorpe & Graham, 2003).

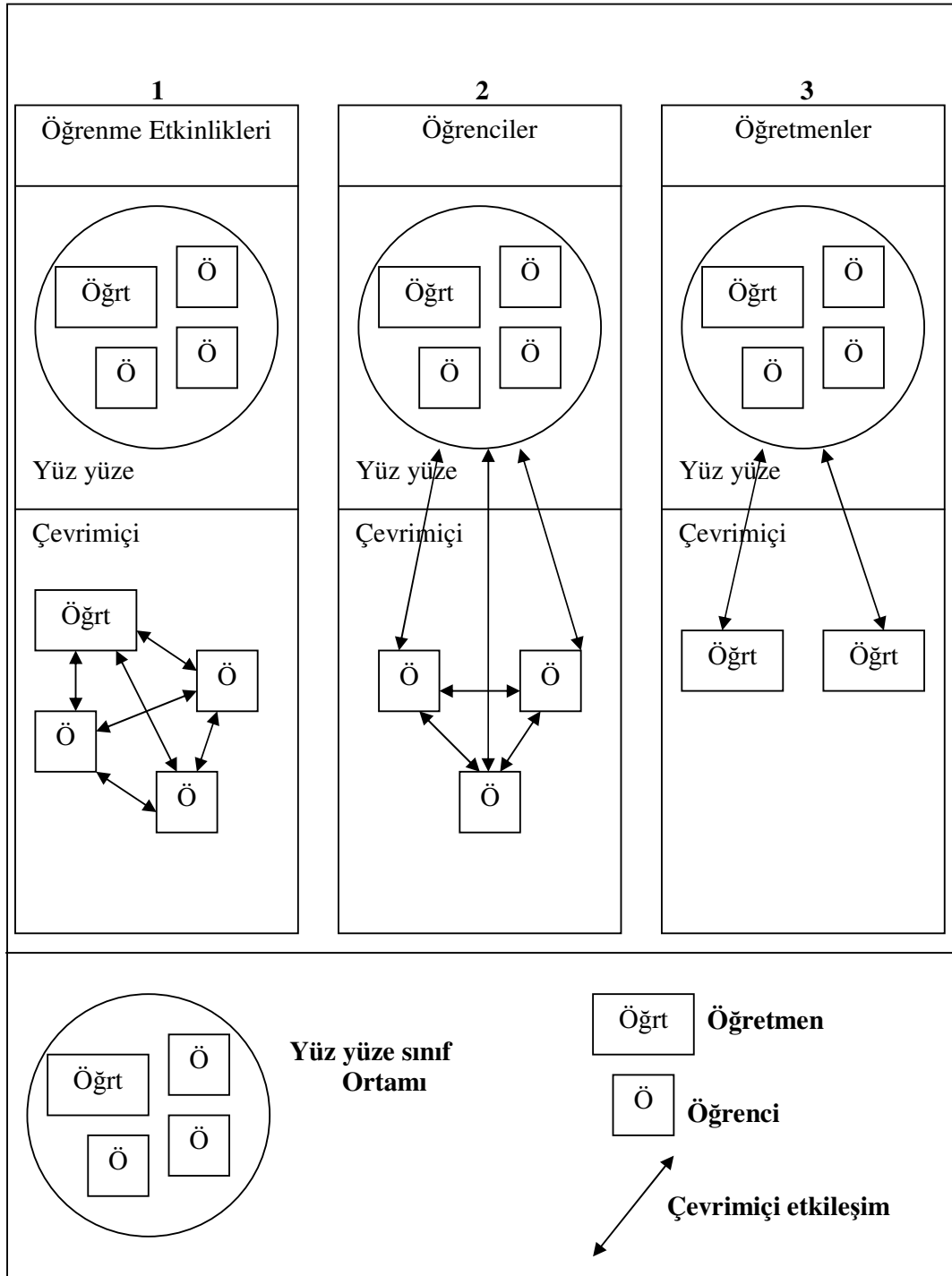


Kaynak: (R.T. Osguthorpe ve C. R. Graham, 2003)

Şekil 2.1. Harmanlanmış Öğrenme Ortamı

Harmanlanmış öğrenme ortamlarında aranan niteliklerin başında denge ve uyum yer almaktadır. Bu sebeple öncelikle nelerin harmanlanacağı teşhis edilmelidir. Tasarlanacak harmanlanmış öğrenme ortamı için; dersin hedeflerine uygun olarak, bir kısmının sınıf içi etkinliklerin güçlü yanları alınıp tasarlanmalı bir kısmının da çevrimiçi etkinliklerin güçlü yanları alınarak tasarlanmalıdır. Osguthorpe ve Graham (2003) eğitimcilerin harmanlanmış bir derste kullanılabilecek modelleri şu şekilde belirlemişlerdir:

1. Çevrimiçi ve yüz yüze öğrenme etkinlikleri,
2. Çevrimiçi ve yüz yüze öğrenciler,
3. Çevrimiçi ve yüz yüze öğretmenler.



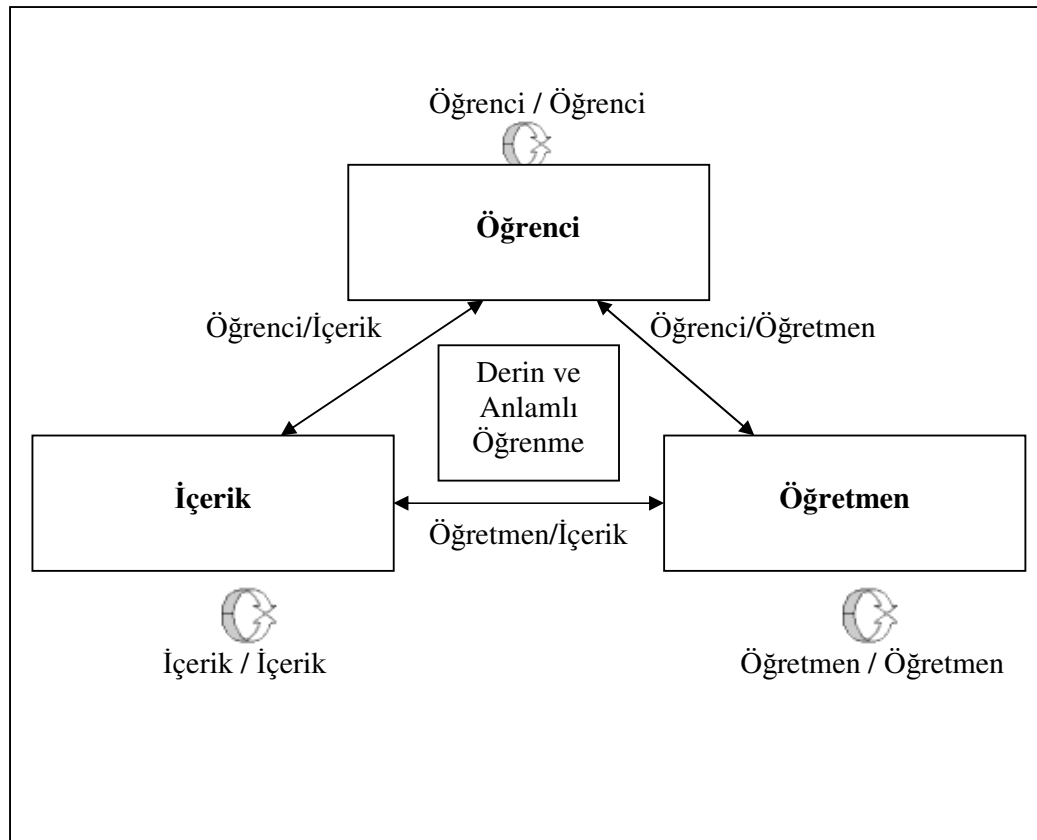
Kaynak: (Osguthorpe, R. T. & Graham, C. R. 2003).

Şekil 2.2. Çevrimiçi ve Yüz Yüze Ortamın Unsurları

Şekil 2.2’de ilk model bir harmanlanmış öğrenme ortamını tasarlanan sınıfın hem yüz yüze hem de çevrimiçi etkinliklerde aynı öğrencileri kapsayabileceğini göstermektedir. İkinci model aynı derse katılan ve birbirleriyle etkileşim içinde olan

çevrimiçi ve yüz yüze öğrencilerin harmanlanmasını temsil etmektedir. Üçüncü model ise birden fazla öğretmen ile öğrenciler çevrim içi ve yüz yüze öğrenme imkanı sağlanmaktadır. (Osguthorpe & Graham, 2003).

Diğer bir önemli unsur ise harmanlanmış öğrenme ortamının etkili ve verimli olabilmesi için ortamın etkileşim şekli düzenli ve bütün içinde oluşturulması gerektiğidir. Etkileşim harmanlanmış öğrenme ortamlarında üç boyutta ele alınabilir. Şekil 2.3’de gösterildiği gibi öğrenci-öğretmen-içerik etkileşiminin en üst düzeyde dengeli ve uyumlu olması, etkili öğrenmenin sağlanabilmesi için harmanlanmış ortam için vazgeçilemez unsurdur.



Kaynak: Garrison, D. R., & Anderson, T. (2003).

Şekil 2.3. Harmanlanmış Ortamın Etkileşim Tipolojisi

2.4. Harmanlanmış Öğrenmenin Amacı

Harmanlanmış öğrenme ortamlarında ders tasarlayıp, tasarladıkları dersi uygulayan eğitimcilerin bu tür ortamları tercih etmesinin çeşitli amaçları vardır. Bu amaçlar her dersin içeriğine, öğrencilerin bireysel farklılıklarına, farklı durumlara göre değişebilmektedir. Osguthorpe ve Graham (2003) harmanlanmış öğrenme ortamı tasarlarırken, tasarımı yapan eğitimcilerin farklı altı amaç benimsediklerini belirtmişlerdir:

1. Öğrenme Zenginliği
2. Bilgiye Erişim
3. Sosyal Etkileşim
4. Bireysel Faaliyet
5. Düşük Maliyet
6. Revizyon Kolaylığı

Öğrenme Zenginliği: Öğrencinin öğrenmesini arttırmak bu kriterin ana unsurudur. Tasarımı yapan bireyler ders zamanlarını kullanmakta özgürdürler, ders zamanlarını esnek bir yapıdadır. Bu durum ders içi farklı yöntemler kullanmasına olanak tanır ve çeşitli yöntemlerle öğrenme zenginliği oluşturur. Örneğin eğitimci hazırlamış olduğu sunuyu sınıf içinde anlatmak yerine çevrimiçi vererek sınıfta o sunuya dair sorular sorabilir, çeşitli tartışma ortamları oluşturabilir ve derinlemesine ve anlamlı bir öğrenme ortamı sağlayabilir.

Bilgiye Erişim: Harmanlanmış öğrenmenin ikinci amacı ise; öğrencilerin bilgiye ulaşım kolaylığını sağlamak için çeşitli yollar ortaya koymasıdır. Ayrıca kolaylıkla erişimi sağlanan içeriğin anlamlı şekilde öğrencinin yapılandırmasını sağlamaktır. Bunun için çeşitli çevrimiçi araçlar vasıtasıyla öğrencin bilgiye rahat ulaşımı sağlanmakta ve bilgi ve beceriler çeşitli resimler, animasyonlar veya videolar vasıtasıyla öğrencinin aktif olarak yapılandırmasını sağlamaktadır.

Sosyal Etkileşim: Öğrencilerin yüz yüze öğrenmedeki sınırlı iletişimden ziyade çevrimiçi sosyalleşmeleriyle beraber, öğrenci - öğrenci, öğrenci – öğretmen etkileşimini arttırarak, öğrencilerin konuyla ilgili sorularını, anlamadıkları noktaları vb. durumları rahatlıkla paylaşabilecekler ve çeşitli öğrenme deneyimleri sayesinde bilgileri

yapılandırabileceklerdir. Ayrıca bu tür ortamlarda akran öğrenmesini de arttırarak öğrencilerin rahatlıkla sorularını sorabilecek bir ortam oluşturabileceklerdir.

Bireysel Faaliyet: Öğretim tasarımı yapan bireyler öğrenci kontrolünü önemli bir yer teşkil belirtmişlerdir. Öğrenciler, kendilerini öğretmenlerinin yönlendirmesine bırakmadan, öğrenmeyi kendi kontrollerinde gerçekleştirmelidir. Eğer öğrenciler kendi öğrenmelerinde bireysel yönlendirme hissi kazandırılacaksa, öğrencilere seçim yapması, neyi çalışacakları ve nasıl çalışacakları konusunda karar almalarına fırsat verilmelidir. Bireysel faaliyetlerini ortaya çıkarmak için sorumluluk almaya ve uygulama yapmaya ihtiyaçları vardır. Harmanlanmış öğrenme ortamları öğrenciler için kişisel seçim alanlarını genişletir (Osguthorpe & Graham, 2003).

Düşük Maliyet: Bu öğrenmenin başka bir amacı ise, düşük maliyette öğrenme sağlayabilmesidir. Bunu sağlamak için, sınıfta geçirilen zaman azaltılabilir. Böylece ders maliyeti yönünden azalma sağlanabilir. Ayrıca, yüksek öğrenimde bütün gün ders veren bir öğretim üyesi, yarım gün ders verebileceği bir ortam oluşturur veya asistanlarından yardım alarak maliyet açısından tasarruf sağlanmış olabilecektir. Ayrıca sınıf içi sınıfta geçirilen zamanı daha verimli ve ekonomik kullanabilmek için ön bilgiler, testler, değerlendirme süreçleri çevrimiçi ortamda yapılarak sınıfta bu tip eğitim süreçleri için geçirilen zaman azaltılabilir. Ortamın internet destekli olması kısa zamanda geniş kitlelere ulaşmasını sağlayabilir.

Revizyon Kolaylığı: Tasarlanmış olan bir harmanlanmış öğrenme ortamındaki çevrimiçi kaynaklar, grafikler, videolar, animasyonlar, eğitsel sunular gerektiğinde rahatlıkla değiştirilebilir. Bu sayede ders öncesi ve ders sonrası öğrencilerin sorularına, isteklerine ve yorumlarına yönelik içerikten çeşitli çıkarımlar veya içeriğe eklemeler yapılabilir. Ayrıca dönem sonrası yapılan çalışmalara bakılarak eksiklikler rahatlıkla giderilerek bir sonraki dönem aynı ortam kullanılabilir. Değiştirebilmedeki bu kolaylık esnek, etkileşimli ve kısa sürede geliştirilebilen bir öğretim ortamı oluşturulabilmesi için önemli bir etkidir.

2.5. Harmanlanmış Öğrenme Faydaları

Tek başına sunulan hiçbir yöntem tüm eğitim şekilleri için ideal olamaz; çünkü eğitimde bireysel farklılıklar esastır bu sebeple farklı bireylerin öğrenme yöntemleri de birbirinden farklılık gerektirir. Harmanlanmış öğrenme, bireyin belirlenen eğitim ihtiyaçlarına en uygun öğrenme yöntemini almasını sağlar. Harmanlanmış öğrenme eğitim ortamındaki birçok faktörü göz önüne alarak, en iyi sınıf içi yaklaşımının, en iyi ilave eğitim yöntemlerinin ve en iyi uygulanabilir öğretim yöntemlerinin birleştirilmesidir (Wilson ve Smilanich, 2005).

Her iki dünyanın en iyi yanlarını alan bu yaklaşımı kullanmanın faydalarını şu şekilde sıralayabiliriz (Wilson ve Smilanich, 2005):

1. Eğitimde sınırları kaldırmak
2. Kolay uygulanırlık
3. Fayda-maliyet etkililiği
4. Olumlu mesleki sonuçlar
5. İhtiyaçlara cevap verebilme
6. Gelişmiş eğitim

Eğitimde sınırları kaldırmak: Eğitimde tek bir yöntem kullanımı gene olarak eğitim programını sınırlar. Bir sınıf içi eğitim programı, belirlenmiş zamanda gerçekleşmesi ve belirli mekanlarda yapılıyor olmasından dolayı katılanların sayısını etkiler. Harmanlanmış öğrenme, öğrencilere alternatifler sunarak, fiziksel anlamda sınıf ortamında olamayanlara katılım olanağı sağlar.

Kolay uygulanırlılık: Eğitim kurumları harmanlanmış öğrenme biçimlerini kullanarak, uygulama ile birlikte ortaya çıkacak ihtiyaçları da kolaylıkla belirlerler ve öğretimi bu ihtiyaçları karşılayacak şekilde biçimlendirirler. Bu sayede başka bir programa ihtiyaç duyulmaz. İhtiyaçlar göz önünde bulundurulduğunda harmanlanmış eğitim ihtiyaçlara göre programın oluşturulabileceği bir sistem sunar.

Fayda-maliyet etkililiği: Harmanlanmış öğrenme, eğitim ihtiyaçlarına en uygun çözümü sağlamaktadır. Maddi boyut göz önüne alındığında, eğitim kurumları kendileri için en ekonomik eğitim çözümünü seçebilme imkanına sahiptir.

Olumlu mesleki sonuçlar: Eğitim ortamlarında tek başına bir yöntem ideal olamaz. Eğitim ortamlarındaki bireylerin ihtiyaçlarına göre farklı yöntemlerin bir arada olduğu bir eğitim ortamı oluşturmak, bireylerin etkili öğrenmelerini sağlar ve daha kalıcı öğrenmelerine yardımcı olur.

İhtiyaçlara cevap verebilme: Öğrenme kuramlarına göre farklı bireyler farklı biçimlerde öğrenirler; araştırmalar gösteriyor ki bazıları dinleyerek öğrenmek isterken diğerleri konuyu okumak istemektedir. Bunların yanı sıra görselliğe ihtiyaç duyanlar hatta farklı duyuların birlikte olduğu yani hem okuyarak hem de dinleyerek öğrenmek isteyen bireyler mevcuttur. Harmanlanmış öğrenme bu farklı öğrenme ihtiyaçlarına farklı çözümler ve yöntemler sunabilmektedir. Harmanlanmış öğrenme bireylerin bu isteklerine göre düzenlenebilmekte ve teknoloji sayesinde aktif katılımların sağlanabileceği etkin öğrenme ortamlarının oluşturabileceği ortamlar oluşturabilmektedir.

Gelişmiş Eğitim: Harmanlanmış öğrenme çözümleri eğitim kurumlarının ihtiyaçlarına, özellikle de coğrafi konumun dezavantaj olduğu bireylerin daha hızlı bilgi gelişimi için esnek çözümler sunabilmektedir.

2.6.İlgili Araştırmalar

Uluyol ve Karadeniz (2009) yaptıkları çalışmada, yüz yüze ile çevrimiçi öğrenme, geleneksel öğrenme yöntemleri ile proje temelli öğrenme ve klasik değerlendirme yöntemleri ile alternatif değerlendirme yöntemlerinin harmanlandığı bir teknik derste, öğrencilerin başarıları ve bu öğrenme sürecinin yararlığına ilişkin görüşleri incelemektedirler. Harmanlanmış öğrenme ortamının öğrenci başarısına nasıl etki ettiğinin üzerinde durmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü 2007-2008 öğretim yılı 3. Sınıf Güz yarıyılında işlenmekte olan ‘İşletim Sistemleri ve Uygulamaları’ dersini alan toplam 39 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışma, Güz döneminde 14 hafta boyunca gerçekleştirilmiştir. Makale, öğrencilerin harmanlanmış öğrenme ortamında tasarlanan ders için belirttikleri görüşleri, harmanlanmış öğrenme

ortamında uygulanan yöntemlerin öğrenci başarısına ne kadar etki ettiği üzerinde durmuştur. Sonuç olarak, harmanlanmış öğrenme ortamında öğrencilerin ders başarılarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Harmanlanmış öğrenme ortamında farklı boyutlardaki harmanlama yöntemlerine ilişkin öğrencilerin olumlu görüş bildirdikleri, uygulanan bu yöntemlerin faydalı olduğunu düşündükleri, farklı ve olumlu yönde kazanımlar edindiklerini düşündükleri ve diğer derslerde de böyle ortamların olmasını tercih ettikleri belirlemişlerdir.

Robinson (2004) tarafından yapılan araştırmada Brigham Young Üniversitesinde harmanlanmış öğrenme ortamındaki derslerin tasarımı ve öğretiminde bazı öğretim üyelerinin deneyimlerini araştırmıştır. Nitel ve nicel araştırma verilerinin kullanıldığı çalışmayı on öğretim üyesi ile gerçekleştirmiştir. İlk olarak öğretim üyelerinin harmanlanmış öğrenme yönteminin pedagojik boyutundaki deneyimlerini öğrenme amacıyla açık uçlu sorularla görüşlerini alınarak, görüşmeler sonucunda öğretim üyelerinin deneyimlerinden harmanlanmış öğrenmenin fakültelere üç olumlu yönü olduğu ortaya çıkarmıştır. Birincisi, sınıf zamanının daha etkin kullanımı, ikincisi öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarının karşılanmasındaki yüksek beceri, üçüncüsü ise hem öğrenci hem de öğretim üyesi için bazı sınırlılıklardan kurtularak artan esneklik olarak belirlemiştir. Ayrıca öğretim üyelerine bir anket gönderilmiş ve anket sonuçları ile görüşme sonuçları arasındaki ilişkiye bakmıştır. Araştırmada sonuç olarak harmanlanmış öğrenmenin bütün öğrencilere uygulanmasında dikkat edilerek hususlar olduğu, yararlarının ve olası sonuçlarının üzerinde düşünülmesi gerektiği belirtmiştir.

Ünsal (2007) tarafından yapılan doktora çalışmasında harmanlanmış öğrenmenin etkinliğini, öğrenci başarısı ve motivasyonu yönünden yüz yüze ortamlarla karşılaştırdığı araştırmada tasarlamış olduğu dersi; tepki, başarı ve davranış değerlendirme boyutlarıyla incelemiştir. Harmanlanmış öğrenme yaklaşımına göre hem web destekli öğrenme ortamı tasarlanmış hem de yüz yüze öğrenme ortamı düzenlenmiş ve harmanlanmış öğrenme yaklaşımının etkililiği çoklu düzeyde değerlendirmiştir. Araştırma 22 kontrol, 24 deney grubu öğrencilerinden oluşan ve “Bilgisayar Bilimlerine Giriş-II” lisans dersini alan öğrenciler üzerinde yürütülmüştür. Araştırma sonunda, harmanlanmış öğrenme yaklaşımının yüz yüze öğrenme yaklaşımına göre, öğrencilerin akademik başarı puanları ve motivasyon puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Fakat harmanlanmış öğrenme yaklaşımının yüz yüze öğrenme

yaklaşımına göre kalıcılık puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bununla birlikte harmanlanmış öğrenme yaklaşımı uygulanan öğrencilerinin, ara sınavlarda elde ettikleri genel akademik başarı puanı ortalaması, yüz yüze öğrenim görenlerin puan ortalamasına göre anlamlı bir şekilde artış göstermiştir. Araştırmanın diğer sonuçları, web destekli öğrenme ortamının bilgiye ulaşma, kendi hızında ilerleme, öğrenme zenginliği, bireysel çalışma gibi alanlarda önemli bir rol oynadığını göstermiştir. Çalışmada ayrıca harmanlanmış öğrenme yaklaşımı esas alınarak farklı tasarımlarla tekrarlanması, diğer derslerde benzer uygulamaların yapılması, sınıf dışından da öğrencilerin katılmasını sağlayan düzenlemelerle uygulamaların yapılması önerilmektedir.

Aladejana (2008) yaptığı çalışmada, Nijerya'daki ortaokul eğitiminde Biyoloji dersinin harmanlanmış öğrenme ortamlarının kullanımını anlatan bir çalışma niteliğindedir. Çalışmada öğretmen ve öğrencilerin ICT okuma yazma becerilerini değerlendirmek için tasarlanmış ve varsa harmanlanmış öğrenme ile geleneksel öğrenme senaryolarına maruz kalan öğrencilerin performans açısından anlamlı bir farkın olup olmadığına bakılmaktadır. Bu araştırma gelişmişlik seviyesi ve teknoloji kullanımı düşük olan Nijerya'da yapılmıştır. Ortaokullarda Biyoloji dersinin öğretimini geliştirmek için harmanlanmış öğrenme ortamlarında bir uygulama geliştirilmiş ve deneyler yapılmıştır. Ülkenin gelişmişlik düzeyinin düşük olması nedeniyle harmanlanmış eğitim gören öğrenciler arasında etkileşimin az olduğu için öğrenme düzeyleri düşük olduğunu bulmuştur. Fakat teknoloji kullanma kabiliyeti yüksek öğrencilerin etkileşim seviyeleri yüksek olduğu için öğrenme düzeyleri de yüksek çıktığını bulmuştur.

Yılmaz (2009) tarafından yapılan doktora çalışmasında harmanlanmış öğrenme ortamında ders alan üniversite öğrencilerinin öğrenme yaklaşımlarına göre akademik başarıları, web materyalini kullanma davranışları, derse devamları, ortama yönelik memnuniyetleri değerlendirmiştir. Araştırmasını YTÜ Eğitim Fakültesinde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme dersini alan 91 lisans öğrencisi ile gerçekleştirmiştir. Araştırmada karşılaştırma türü ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Sonuç olarak, öğrencilerin harmanlanmış öğrenme ortamındaki akademik başarılarının, Web materyalini düzenli kullanma davranışlarının, yüz yüze derse ve Web ortamında derse devamlarının, yüz yüze ve Web tabanlı ortamlardan memnuniyetlerinin öğrenme

yaklaşımlarına göre istatistiksel olarak anlamlı fark göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca bulgulara göre derin öğrenme yaklaşımına sahip öğrencilerin harmanlanmış öğrenme ortamından memnuniyetleri yüzeysel öğrenme yaklaşımına sahip öğrencilerden istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Üniversitelerdeki yüz yüze öğretim ortamlarının Web tabanlı ortamlarla harmanlanması; böylelikle öğrencilere düzenli devam edecekleri, yüksek memnuniyet gösterecekleri etkili öğrenme ortamları sunan harmanlanmış öğrenme ortamlarının oluşturulması gerektiğini önermektedir.

Bullen ve Russell (2007) yaptığı çalışmada, Hertfordshire üniversitesinde uzaktan eğitim yoluyla dersler verildiğinde bazı konularda öğrencilerin daha rahat öğrenebildiklerini belirlemişler fakat üniversiteye yeni gelen öğrenciler uzaktan eğitim yoluyla verilen derslerde bazı sorunlarla karşılaştıklarını belirlemişlerdir. Bu nedenle çalışma İngiltere'deki üniversite öğrencilerinin mühendislik eğitiminin ilk yıllarında karşılaştıkları sorunlara harmanlanmış öğrenme yaklaşımıyla çözüm aramaktadır. Çalışma mühendislik eğitiminde özellikle mekanik alanlardaki problemler üzerine yazılmıştır. Bu problemlere harmanlanmış öğrenme yaklaşımıyla çözüm aranmaya çalışılmış ve bulunan çözümlerin fayda sağladığı öğrencilerin final sınavlarında ortaya çıktığı belirlenmiştir.

Cabı (2009) tarafından yapılan doktora çalışmasında harmanlanmış öğrenme ortamında öz düzenlemeye dayalı öğrenimin öğrencinin başarısı, güdülenmesi ve öğrenme stratejileri üzerindeki etkisini belirlemiştir. Araştırmaya, Başkent Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği ve Okul Öncesi Öğretmenliği Programında 2008-2009 öğretim yılı güz döneminde birinci sınıfta okuyan, "Bilgisayar I" dersini alan, 46 öğrenci katılmıştır. Deney ve kontrol grubuna 23'er öğrenci rastgele seçilerek atanmıştır. Gruplardan deney grubu olarak alınan öğrenciler öz düzenlemeye dayalı harmanlanmış öğrenme ortamında, kontrol grubu olarak alınan öğrenciler de geleneksel harmanlanmış öğrenme ortamında dört hafta çalışmışlardır. Sonuç olarak, öz düzenlemeye dayalı harmanlanmış öğrenme ve geleneksel harmanlanmış öğrenme ortamında öğrenen öğrencilerin güdülenme ve öğrenme stratejilerinin alt boyutlarının ortalama puanlarında değişim olmasına rağmen, bu değişim anlamlı olmadığı bulunmuştur.

Graff (2006) tarafından yapılan araştırmada, harmanlanmış öğrenme ortamında Psikoloji dersi alan 140 üniversite öğrencisinin üç ayrı ders ödevi ile ilgili performansları ile çevrimiçi ortamda her hafta ders sonrası girebildikleri çoktan seçmeli sınavlardaki performansları arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Araştırma sonunda çevrimiçi test sonuçları ile ders ödevleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Öte yandan bu testlerden dört veya daha fazlasını cevaplayan öğrencilerin en kapsamlı ödev olan 3. ödevde daha yüksek not aldıkları görülmüştür.

Orhan, Altun ve Kablan (2004) yaptıkları çalışmada Yıldız Teknik Üniversitesi'nde pilot uygulama olarak yürütölen harmanlanmış öğrenme modeli ile ilgili öğrenci görüşlerini belirlemeye çalışmaktadırlar. Çalışma, öğrencilere harmanlanmış öğrenme ortamında dersler vererek onların bu derslerden ne kadar tatmin olduğunu, derslerin verilış şeklinin öğrencileri ne kadar doydurduğuna dair, öğrencilerin düşüncelerini ortaya koymaya çalışan bir araştırmadır. Yazarlar, araştırmalarını İngilizce, Mikro İktisat ve Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme bölümleri olmak üzere üç farklı bölümden 164 öğrenci üzerinde çalışmışlardır. Araştırmada ortaya çıkan sonuca göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun dersleri ne sadece Web'e dayalı öğrenme ortamında ne de sadece klasik öğretim ortamında tercih ettikleri ortaya çıkmıştır. Bununla beraber araştırma, uygulamaya katılan öğrencilerin yarısının, öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci etkileşimini sağlayan yüz yüze öğrenme ve kendi hızında öğrenmesine olanak sağlayan Web'e dayalı uzaktan öğrenmenin bir arada olduğu öğrenme etkinlikleri içeren harmanlanmış öğrenme ortamını tercih ettiklerini belirlemiştir.

Abraham (2007)'ın yaptığı çalışmada üniversitede mühendislik fakültesinde okuyan öğrencilerin yüz yüze ve harmanlanmış öğrenme ortamında verilen muhasebe derslerinin vize ve final notlarını karşılaştırmıştır. Sonuç olarak harmanlanmış öğrenme, eğitimi daha fazla öğrenci merkezli hale getirdiği ve öğrencilerin final notlarının kayda değer şekilde yükseldiğini ortaya koymuştur.

Usta ve Mahiroğlu (2008) yaptıkları çalışmada, harmanlanmış uzaktan eğitim ortamları ile çevrimiçi öğrenme ortamlarının karşılaştırmalı olarak öğrencilerin akademik başarısı ve uzaktan eğitimde öğrenme doyumlarına etkisini incelemektedirler. Yazarlar, deney ve kontrol grubu olarak öğrencileri ikiye ayırmıştır. Gruplardan, deney

grubu olarak alınan öğrenciler harmanlanmış öğrenme ortamında, kontrol grubu olarak alınan öğrencilerde çevrimiçi öğrenme ortamında çalıştırmışlardır. Çalışma sonunda aralarında başarı ve doyum yönünden farklılaşma olup olmadığına bakılmıştır. Çalışma, 2005–2006 öğretim yılı Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı ikinci sınıf, ikinci yarıyıl programında yer alan “Öğretimde Planlama ve Değerlendirme” dersi, A ve B şubelerinden toplam 73 katılımcı üzerinde yürütülmüştür. Harmanlanmış öğrenme ortamları ile çevrimiçi öğrenme ortamlarının karşılaştırarak öğrencilerin akademik başarısına ve doyumuna etkisini nitel ve nicel verilerle açıklamıştır. Analiz sonuçları öğrencilerin çevrimiçi ve harmanlanmış öğrenme ortamında öğrenme deneyimlerinden genel olarak memnun olduklarının göstermiştir. Tek yönlü varyans analizi (one way ANOVA) sonuçları; harmanlanmış eğitim alan öğrencilerin öğretmen desteği, öğrenci-öğretmen etkileşimi, ders içeriği ve yapısı, kurumsal destek açısından çevrimiçi eğitim alan öğrencilere göre daha fazla doyum elde ettiklerini göstermiştir. Öntest sonuçları kontrol edildiğinde elde edilen kovaryans analizi (ANCOVA) sonuçları; harmanlanmış eğitim alan öğrencilerin çevrimiçi eğitim alan öğrencilere göre daha başarılı olduğunu göstermiştir. Ayrıca, sontest sonuçları kontrol edildiğinde elde edilen kalıcılık ANCOVA sonuçları; harmanlanmış öğrenme ortamında elde edilen öğrenmenin çevrimiçi öğrenme ortamına göre daha kalıcı olduğunu gösterdiğini belirlemiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma deseni, katılımcılar, veri toplama teknikleri ve verilerin analizi konularında bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırma Deseni

Harmanlanmış öğrenme ortamlarında ders veren BÖTE öğretim üyelerinin bu ortamlar hakkındaki görüşlerini derinlemesine ortaya koymaya çalışan bu araştırmada nitel araştırma tekniği kullanılmıştır. Nitel araştırmalar, araştırma yapılan ya da yapılması planlanan kişilerin sahip oldukları deneyimlerinden doğan anlamların sistematik olarak incelenebilmesinde tercih edilen bir tekniktir (Ekiz, 2003). Nitel araştırma tekniklerinin doğal ortama duyarlılık sağlaması, araştırmacının katılımcı rolü olması, bütüncül bir yaklaşıma sahip olması, algılarının ortaya konmasını sağlaması, araştırma deseninde esnekliği olması ve tümevarımcı bir analize sahip olması önemli özellikleridir (Yıldırım ve Şimsek, 2000). Bu bağlamda nitel araştırmalar, araştırmanın üretildiği sosyal bağlama duyarlılığı sağlamaktadır (Kuş, 2003).

Bu çalışmada durum çalışması deseni kullanılmıştır. Yin (1984)'e göre durum çalışması, araştırılan olguyu kendi yaşam çerçevesi içinde inceleyen, olgu ve içinde bulunduğu ortam arasındaki sınırların kesin hatlarla belirgin olmadığı ve birden fazla kanıt veya veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılan bir araştırma yöntemidir.

3.2. Katılımcılar

Araştırmada amaçlı örnekleme yolu izlenmiştir. Amaçlı örnekleme zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak

vermektedir (Yıldırım ve Şimsek, 2000). Bu örneklemede, seçim için önemli olduğu düşünülen ölçütler belirlenmekte ve bu ölçütlere göre seçilen örneklemin, araştırma evrenini bütün nitelikleri ile temsil edebildiği düşünülmektedir (Tavşancıl ve Aslan, 2001). Bundan dolayı, çalışmada, amaca uygun bir örnekleme yoluna gidilmiştir.

Bu yolla araştırma kapsamında çalışma grubunu Gazi, ODTÜ, Hacettepe, Ankara, Bilkent, Yıldız Teknik, Bahçeşehir, Marmara Üniversiteleri eğitim fakültesi BÖTE bölümlerinde harmanlanmış öğrenme ortamlarında en az bir kere ders veren öğretim elemanları oluşturmaktadır. Ayrıca İstanbul üniversitesinde harmanlanmış öğrenme ortamında ders veren öğretim üyesi olmadığı ve Boğaziçi üniversitesi öğretim üyelerinden randevu alınamadığı için görüşme yapılamamıştır. Bununla beraber yirmi beş öğretim üyesi ile görüşmeler yapılmışsa da beş öğretim üyesinin tanıma uygun harmanlanmış öğrenme ortamlarında ders vermediği tespit edilerek analizlere dahil edilmemiş, yirmi öğretim üyesinin görüşleri analiz edilmiştir. Araştırma kapsamında görüşme yapılan yirmi öğretim elemanı (K1, K2, K3,..... K19, K20) olarak kodlanmıştır.

3.3. Veri Toplama Teknikleri

Bu çalışmada veri toplama yöntemi olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu yöntem ne tam yapılandırılmış görüşmeler kadar katı ne de yapılandırılmamış görüşmeler kadar esnek; iki uç arasında yer almaktadır (Karasar, 2009). Yani yarı yapılandırılmış görüşmeler, hem sabit seçenekli cevaplamayı hem de ilgili alanda derinlemesine gidebilmeyi birleştirir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2007).

Çalışma amacına uygun olarak hazırlanan görüşme soruları Prof., Doç., 2 Yrd. Doç. ve Öğretim görevlisi olmak üzere toplam beş uzman görüşü alınarak tamamlanmış ve geçerliliği sağlanmıştır.

Görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiş ve daha sonra çözümlenmiştir. BÖTE öğretim elemanlarının görüşleri alınarak, harmanlanmış öğrenme ortamlarına dair düşünceleri ve önerileri ortaya konulmaya çalışılmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Öğretim elemanlarının demografik özellikleri analiz edilirken yüzde ve frekans değerleri alınmıştır. Görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde içerik analizinden yararlanılmıştır. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimsek, 2000).

Her bir görüşme sorusunun çözümlemesi ele alınarak kodlama yoluna gidilmiştir. Kodlama yaparken benzer olan cevaplar bir arada gruplanmış ve gruplar belirlendikten sonra toplam kodlamaya oranlar her bir grubun frekansını ve yüzdeliği ortaya çıkarılmıştır.

Verilerin analizi yapıldıktan sonra danışmanı tarafından incelenip gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Ayrıca araştırma bulgularının iç güvenirliliğini ve geçerliliğini artırmak amacıyla öğretim elemanlarının görüşlerinden sıkça alıntılar yapılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, harmanlanmış öğrenme ortamlarında BÖTE öğretim elemanlarının verdikleri dersler hakkındaki görüşlerine ilişkin bulguları verilmektedir.

4.1. Araştırma Katılımcılarının Demografik Verilerine İlişkin Bulgular

Nitel araştırmalarda sayısal veriler çok ön plana çıkmasa da öğretim elemanlarının genel özellikleri, kaç senedir üniversitede çalıştığı, unvanı ve harmanlanmış öğrenme ortamlarında kaç kez, kaç farklı ders verdiği bilgileri içeren demografik özellikler Tablo 4.1.'de verilmiştir. Öğretim elemanlarının vermiş olduğu cevaplara ilişkin frekans ve yüzdeler aşağıda tablolar halinde verilmiştir. Frekans değeri her cevaba karşılık gelen öğretim elemanı sayısını vermekte, yüzdeler ise frekans değerinin toplam öğretim elemanı sayısına oranını vermektedir.

Tablo 4.1. Araştırma Katılımcılarının Cinsiyetine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Frekans (f)	Yüzde(%)
Kadın	10	50
Erkek	10	50
Toplam	20	100

Tablo 4.1. incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretim elemanlarından erkek öğretim elemanlarının oranı (% 50), bayan öğretim elemanlarının oranı (% 50) olarak eşit dağıldığı görülmektedir.

Tablo 4.2. Araştırma Katılımcılarının Çalıştıkları Üniversite Dağılımı

Üniversiteler	Frekans (f)	Yüzde(%)
Gazi Üniversitesi	3	15
ODTÜ	6	30
Hacettepe Üniversitesi	1	5
Ankara Üniversitesi	1	5
Bilkent Üniversitesi	2	10
Yıldız Teknik Üniversitesi	4	20
Marmara Üniversitesi	2	10
Bahçeşehir Üniversitesi	1	5
Toplam	20	100

Tablo 4.2. incelendiğinde 8 farklı üniversitenin öğretim elemanları ile görüşüldüğü görülmektedir. ODTÜ (%30) ile en çok öğretim elamanının görüşüldüğü üniversite olmuştur. Sırasıyla Yıldız Teknik üniversitesinden (%20), Gazi üniversitesinden (%15), Bilkent ve Marmara üniversitelerinden (%10), Hacettepe, Ankara ve Bahçeşehir üniversitelerinden (%5) öğretim elemanı ile görüşülmüştür.

Tablo 4.3. Araştırma Katılımcılarının Unvan Dağılımları

Unvan	Frekans (f)	Yüzde(%)
Profesör	3	15
Doçent	4	20
Yardımcı Doçent	7	35
Öğretim Görevlisi	5	25
Araştırma Görevlisi	1	5
Toplam	20	100

Tablo 4.3. incelendiğinde katılımcıların büyük bölümünü (%35) oranıyla yardımcı doçentler oluşturmaktadır. Yardımcı doçentleri sırasıyla (%25) öğretim görevlisi, (%20) doçent, (%15) profesör ve son olarak (%5) oranıyla en az katılımcının mevcut olduğu araştırma görevlisi oluşturmaktadır.

Tablo 4.4. Araştırma Katılımcılarının Üniversitede Deneyimlerinin Dağılımı

Yıl	Frekans (f)	Yüzde(%)
1-5	1	5
5-10	7	35
10-15	5	25
15-20	2	10
20 ve yukarısı	5	25

Öğretim elemanlarının üniversitede kaç yıldır çalıştığına bakılan Tablo 4.4.'de iş deneyimlerinin yeterli olduğu görülmektedir. Özellikle 20 yıldan daha fazla çalışan (%25)'lik oldukça öğretim elemanlarının deneyimli oldukları göstermektedir. Diğer oranlar ise; 5-10 yıl arasında (%35), 10-15 yıl arasında (%25), 15-20 yıl arasında (%10) ve 1-5 yıl arasında (%5)'dir.

Tablo 4.5. Araştırma Katılımcılarının Harmanlanmış Öğrenme Ortamında Ders Verme Dağılımları

Verilen Ders Sayısı	Frekans (f)	Yüzde(%)
1-5	6	30
5-10	2	10
10-15	2	10
15 ve yukarı	10	50

Tablo 4.5.'de öğretim elemanlarının aynı dersi veya farklı dersleri toplam kaç kez verdiğini öğrenerek oluşturulmuştur. Tablo incelendiğinde araştırmacıların yarısının (% 50) harmanlanmış öğrenme ortamlarında 15 veya daha fazla ders verdiğini göstermektedir. Buda katılımcıların harmanlanmış öğrenme ortamlarında yeterince tecrübeli olduklarını göstermektedir. 1-5 ders verenlerinin oranının (% 30) olduğu görülmektedir. Bu katılımcılarda diğer katılımcılara göre harmanlanmış ortamda daha az ders vermiş olsalar da ortam hakkında yeterli bilgilere sahiptirler. Diğer oranlar ise 5-10 ders verenlerin ve 10-15 ders verenlerin oranları aynıdır (% 10).

Tablo 4.6. Araştırma Katılımcılarının Kaç Yıldır Harmanlanmış Öğrenme Ortamında Ders Verdiklerinin Dağılımı

Yıl	Frekans(f)	Yüzde(%)
1-3	2	10
3-5	6	30
5-7	3	15
7-9	4	20
9 ve yukarısı	5	25

Öğretim elemanlarının harmanlanmış öğrenme ortamını kaç yıldır kullandıklarına bakıldığında, (%30) ile 3-5 yıl arası en çok çıkmaktadır. Bunun sebebi Dünya’da yaklaşık 10-11 senedir kullanılan bu tür ortamlar ülkemizde son 5-6 senedir tanınmaya ve kullanılmaya başlanmasıdır. Bununla beraber 9 yıldan fazla kullananların oranı (%25), 7-9 yıl arası kullananların oranı (%20), 5-7 yıl arasında kullananların oranı (%15), 1-3 yıl arası kullananların oranı (%10)’dur.

Tablo 4.7. Araştırma Katılımcılarının Harmanlanmış Öğrenmeyi Hangi Düzeyde Kullandıklarının Dağılımı

Düzye	Frekans(f)	Yüzde(%)
Lisans	19	59,37
Yüksek Lisans	9	28,12
Doktora	4	12,50

Tablo 4.7.’de öğretim elemanlarının harmanlanmış öğrenmeyi hangi düzeyde kullandıklarına bakılmıştır. Dikkat edilmesi gereken bir öğretim elemanın sadece bir düzeyde (örneğin lisans düzeyinde) veya tüm düzeylerde (lisans, yüksek lisans, doktora) kullanabilmesidir. Tablo incelendiğinde lisans düzeyinde oldukça fazla (%59,37) kullanıldığını göstermektedir. Daha sonra (%28,12) oranıyla yüksek lisans düzeyinde kullanıldığı görülmektedir. En az doktora düzeyinde (%12,50) oranıdır. Bu sonucun çıkmasının sebebinin bazı üniversitelerin BÖTE bölümlerinde doktora programlarının olmayışdır.

4.2.Görüşme Sorularına Verilen Cevapların Çözümlemesi

Görüşmeleri yapan araştırmacı tarafından her bir görüşme cevabı için derinlemesine bir içerik analizi yapılarak ortaya bir kodlama şeması çıkarılmıştır.

4.2.1. İletişim Boyutu

Araştırma kapsamında katılımcılara yöneltilerek çözümlenen ilk araştırma sorusu “Harmanlanmış öğrenme ortamlarında öğretim elemanının öğrenciler ile iletişimi nasıl olmalıdır? Neden?” olarak belirlenmiştir. Katılımcıların verdikleri benzer cevaplardan yola çıkarak oluşturulan bu kodlama şeması 4 tane ana kategori ve alt kategorilerden oluşmaktadır. Tablo 4.8.’de ana kategori ve alt kategorilerden frekans ve yüzdelerini göstermektedir.

Tablo 4.8. Harmanlanmış Öğrenme Ortamında İletişim Boyutu

Boyut	Frekans(f)	Yüzde(%)
İletişim	30	44,11
Farklı Alternatiflerin Pozitif Etkisi	15	22,05
Anında Geri Bildirimin Önemi	3	4,41
İletişimin Doğasının Değişmesi/Zorlaşması	2	2,98
Uzaktan ve Klasik Eğitim Göre İletişimin Avantajı	10	14,70
Ek Yük	17	25
Öğretim Elemanının Fazla Çalışması	9	13,23
İyi Ders Planının Gerekmesi	4	5,88
Öğrenci Değerlendirmesinin İyi Yapılması	4	5,88
Öğretim Ortamı	11	16,17
Zamandan ve Mekandan Bağımsız	6	8,82
Kendi Başına Öğrenme	5	7,35
Sosyal Varoluşluk	10	14,70
Öğrencinin İlgisini Çekme	4	5,88
Öğrenciye Rehber Olma	6	8,82
Toplam	68	100

Tablo 4.8. incelendiğinde öğretim elemanlarının “Harmanlanmış öğrenme ortamlarında öğretim elemanının öğrenciler ile iletişimi nasıl olmalıdır? Neden?”

sorusuna verdikleri cevapların iletişim kategorisi cevapların (%44,11)'ini oluşturmaktadır. Öğretim elemanlarının öne çıkan cevapları ise iletişimin farklı alternatiflerinin olması (%22,05) oluşturmaktadır. Katılımcılar harmanlanmış öğrenme ortamlarındaki iletişim çeşitlerinin eğitime olumlu etkilerine değinmişler ve öğrencilerle farklı şekillerde iletişim kurulduğu takdirde derslere daha fazla katılım olduğunu, problemlerin daha kısa sürede çözülebildiğini belirtmektedirler. Ayrıca diğer önemli bir cevap ise, uzaktan eğitime ve klasik eğitime göre iletişimin avantajlı olması (%14,70) olmuştur. Katılımcıların verdiği cevaplardan bazıları şunlar olmuştur:

İletişim; sınıfta göz teması, jest, mimik gibi sağlanırken teknoloji ortamında farklı yazılımlarla msnle, skypele, e-maile iletişime devam edilebilir. [A12]

Yüz yüze iletişim yapıldığı için her hafta zaten öğrenci problemi olursa bu problemi giderebilir, uzaktan eğitim gibi değil. [K20]

Bir soru sorulduğu zaman e-mail ile postayla ya da forumlarda, bloklarda artık hangi teknolojiyi kullanıyorsa takip edip onlara anında geri dönüş yapması gerekiyor. Ya da olabilecek en kısa süre içinde geri dönüş yapması gerekiyor. Çünkü öğrenciye anında geri bildirim vermezse belki öğrencinin motivasyonu kırılabilir. [K1]

Öğrencinin senkron ve asenkron sürekli etkileşim sağlayabileceği sözlü ve yazılı birçok araçlar var. Buda iletişimin doğasını değiştirir. [K11]

Ek yük kategorisi verilen cevapların (%25)'ini oluşturmaktadır. Öğretim elemanlarının öne çıkan görüşleri ise harmanlanmış öğrenme ortamında ders vermek için öğretim elemanın daha fazla çalışması gerektiğini (%13,23), öğretim elemanının iyi bir ders planı yapması gerektiği (%5,88), öğrenci değerlendirmesinin iyi yapılması gerektiği (%5,88) olmuştur. Katılımcıların verdiği cevaplardan bazıları şunlar olmuştur:

.....Teknolojiyi az kullanan bir bölüm olursa merakı daha da az oluyor. Bu merakı oluşturmak için çok uğraşmak lazım. [K14]

.....Önce sistemi güzel bir biçimde tasarlayan kişi. [K16]

.....*Öğretim elemanının öğrencileri takip etmesi şart...öğrencinin bu tür ortamlara katılma düzeyine göre ders notu vermek şart.* [K17]

Ortam özellikleri kategorisi verilen cevapların (%16,17)'ini oluşturmaktadır. Öğretim elemanlarının öne çıkan görüşleri ise sınıfta belli zamanlarda yapılan derslerdeki iletişimden ayrı zamandan ve mekandan bağımsız bir ortam (%8,82) olduğunu dile getirmektedirler. Bununla beraber diğer bir cevap ise öğrencinin kendi başına öğrenme gerçekleştirebileceği ortam (%7,35) olmuştur. Katılımcıların verdiği cevaplardan bazıları şunlar olmuştur:

....*Özellikle asenkron olarak bilgi alış verişi yapmaktan yanayım.* [K3]

....*Ders içeriğini internet ortamına koydum, öğrenciler her hafta düzenli şekilde internet ortamında işlenecek olan konuyu takip ettiler.* [K19]

Sosyal varoluşluk kategorisi verilen cevapların (%14,70)'ini oluşturmaktadır. Öğretim elemanlarının öne çıkan görüşleri ise öğrencilerin ilgisini çeken bir iletişim (%5,88) ve öğretim elemanının öğrencilere rehber olması (%8,82) olmuştur. Katılımcıların verdiği cevaplardan bazıları şunlar olmuştur:

....*Öğrencilerden birisi şehirde oturuyor, birisi yurttaki kalıyor ötekisi şehir dışına çıkıyor hafta sonu ama onlara bir tane forum açtığımızda o üçlü gruba gayet güzel etkileşime girebiliyor. Bu tür avantajlarını gördükten sonra bir süre sonra onlar sizden istemeye başlıyor.* [K7]

....*Kurallar, yapılması gerekenler öğrenciye bildirilmesi gerekiyor. Hatta sözlü veya elektronik ortamda bile değil kağıtla bildirilmesi gerekiyor.* [K2]

Bulguların sonuçlarına paralel olarak; Uluyol ve Karadeniz (2009) yaptıkları çalışmada harmanlanmış öğrenme ortamında farklı boyutlardaki harmanlama yöntemlerine ilişkin öğrencilerin olumlu görüş bildirdikleri, uygulanan bu yöntemlerin faydalı olduğunu düşündükleri, farklı ve olumlu yönde kazanımlar edindiklerini bulmuşlardır. Ayrıca Ünsal (2007) çalışmada öğrencilerin bireysel çalışma imkanı bulunduğu, sınıf dışında da iletişimin devam ettiği bulunmuştur.

4.2.2. Teknoloji Kullanım Boyutu

Araştırma kapsamında katılımcılara yöneltilerek çözümlenen ikinci araştırma sorusu “Harmanlanmış öğrenme ortamında bir ders tasarlamak için öğretim elemanının teknolojiyi hangi düzeyde kullanması gerekir? Neden?” olarak belirlenmiştir. Katılımcıların verdikleri benzer cevaplardan yola çıkarak oluşturulan bu kodlama şeması 3 tane ana kategoriden oluşmaktadır. Bazı katılımcılar sadece bir kategoriye değil, iki kategoriye de girebilecek cevaplar vermiştir. Örneğin orta düzey kullanması lazım derken başka bir sebepten ötürü üst düzey kullanması da gerekir demiştir. Tablo 4.9.’da kategorilerin frekans ve yüzdeliklerini göstermektedir.

Tablo 4.9. Öğretim Elemanlarının Teknoloji Kullanım Boyutu

Boyut	Frekans(f)	Yüzde(%)
Özel Bir Teknoloji Kullanım Becerisi İstemez	4	14,81
Orta Düzey Teknoloji Kullanım Becerisi Gerekir	14	51,85
Üst Düzey Teknoloji Kullanım Becerisi Gerekir	9	33,33
Toplam	27	100

Tablo 4.9. incelendiğinde öğretim elemanlarının “Harmanlanmış öğrenme ortamında bir ders tasarlamak için öğretim elemanının teknolojiyi hangi düzeyde kullanması gerekir? Neden?” sorusuna verdikleri cevapların özel bir teknoloji kullanım becerisi istemez kategorisi cevapların (%14,81) ile cevapların en az verildiği kategoriye oluşturmaktadır. Çünkü katılımcılar çevrimiçi materyalleri kullanmanın en az orta düzey teknoloji kullanımı gerektiği görüşü savunmaktadırlar. Katılımcıların verdiği cevaplardan bazıları şunlar olmuştur:

O kadar bir düzeye gerek yok. Eğer cep telefonu teknolojisini kullanıyorsa, mesaj gönderiyorsa zaten hazır materyaller var zaten hazırlayabilir. [K14]

Harmanlanmış öğrenmeyi herkes kullanabilir. [K16]

Orta düzey teknoloji kullanım becerisine sahip olması gerekir diyen katılımcılar ise büyük çoğunluğu oluşturmaktadır (%51,85). Katılımcılar hazır materyaller

kullanılacak ise orta düzey teknoloji becerisi yeterlidir görüşündedirler. Katılımcıların verdiği cevaplardan bazıları şunlar olmuştur:

....En az bir orta düzey bilgisayar kullanıcısı olmak lazım. İletişim ortamının ne işe yaradığını nasıl kullanıldığını biliyor olmaları lazım yoksa basitçe bilgisayar kullanımı yeterli değildir. [K17]

....Kullanılacak teknolojik yazılımları LMS (ÖYS)'leri ya da benzer yazılımlarının kullanımını bilmesi gerekiyor. Yazılımcı düzeyinde değil ama kullanılan araçlara, onların yapısında hakim olması gerekiyor ki onları aktif bir şekilde kullanabilsin. Bu sebeple şöyle diyebiliriz orta düzeyde bir bilgi birikimine sahip olması gerekir. [K10]

Üst düzey teknoloji kullanım becerisine sahip olması gerekir diyen katılımcılar teknoloji kullanım boyutunun (%33,33) oluşturmaktadır. Katılımcılar üst düzeyi eğer; kendi materyalini kendin oluşturacak isen üst düzey teknoloji kullanmak gerektiğini belirtmişlerdir. Katılımcıların verdiği cevaplardan bazıları şunlar olmuştur:

....Teknolojinin eğitimle kaynaştırılmış noktasını çok iyi kavraması gerekiyor. Bunun için hem eğitimi hem de teknolojiyi çok iyi harmanlanması gerekiyor ve bunu yapabilmesi için ileri iyi bir düzey olması gerekiyor. [K3]

Hakim olması gerekiyor teknolojiye ve o onu nasıl etkin kullanacak. Bunu da çok iyi bilemesi gerekiyor. Sadece o teknoloji bilmesi önemli değil bunun pedagojik yönü de çok önemli. Yani sonuç itibari ile iki boyutta da ileri düzeyde hakim olması gerekir. [K9]

Bulguların sonuçlarına paralel olarak; Osguthorpe ve Graham (2003) yaptıkları çalışmada harmanlama sırasında çevrimiçi eğitimin veya yüz yüze eğitimin zayıf yönlerine ağırlık verilirse, harmanlanmış öğrenme ortamının niteliğinin düştüğünü belirtmektedir. Bu durumda harmanlanmayı yapan bireyin ortama hakim olması sayesinde niteliğin düşmesini engelleyebilecektir. Ocak, Üstün ve Apaydın (2010) yaptıkları çalışmada harmanlanmış öğrenme ortamlarında öğrencilerin birbirleriyle, öğretmenleriyle ve içerikle etkileşim gerçekleştirmeleri için yeterli seviyede teknolojiyi

kullanmaları gerektiği, teknoloji kullanımında sorunları olan öğrencilerin ise eğitimcilerin rehberliğinde teknolojiyi kullanabilecek duruma getirilmesi gerektiği bulunmuştur.

4.2.3. Öğretimin Karmaşıklığı Boyutu

Araştırma kapsamında katılımcılara yöneltilerek çözümlenen üçüncü araştırma sorusu “Harmanlanmış öğrenme ortamları öğretimi karmaşıklaştırır mı? Bu konuda ne düşünüyorsunuz?” olarak belirlenmiştir. Katılımcıların verdikleri benzer cevaplardan yola çıkarak oluşturulan bu kodlama şeması 2 ana kategori ve alt kategorilerden oluşmaktadır. Tablo 4.10.’da ana kategori ve alt kategorilerden frekans ve yüzdelerini göstermektedir.

Tablo 4.10. Harmanlanmış Öğrenme Ortamında Öğretimin Karmaşıklığı Boyutu

Boyut	Frekans(f)	Yüzde(%)
Karmaşıklaştırır	12	40
Alt Yapı Eksikliği	2	6,66
Öğretim Elemanının Tutumu	7	23,33
İş Yüğü	2	6,66
Teknolojinin Amaç Olarak Kullanılması	1	3,33
Kolaylaştırır / Karmaşıklaştırmaz	18	60
Ortam Tanıtımı	2	6,66
Alternatif Öğrenme Ortamları	5	16,66
İş Yükünü Azaltır	4	13,33
İyi Planlanmış Öğretim Tasarımı	7	23,33
Toplam	30	100

Tablo 4.10. incelendiğinde öğretim elemanlarının “Harmanlanmış öğrenme ortamları öğretimi karmaşıklaştırır mı? Bu konuda ne düşünüyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevapların karmaşıklaştırır kategorisi cevapların (%40)’ını oluşturmaktadır. Katılımcılar bu kategorideki cevapların büyük oranını öğretim elemanın tutumuna bağlamışlardır. Çünkü harmanlanmış öğrenmenin dersi karmaşıklaştırmadığı, öğretim üyesinin yöntemlerinin dersi karmaşıklaştırdığını belirtmişlerdir. Katılımcıların verdiği cevaplardan bazıları şunlar olmuştur:

....Hem entelektüel olarak altyapımız yok hem idari bir alt yapı olmadığı için bununla uğraşan hocalar bunu entegre etmeye çalışıyor bundan bir karmaşıklık doğuyor. [K6]

....Kimin kullandığıyla nasıl kullandığıyla alakası var. Hoca düzgün kullanmazsa karmaşıklştırabilir. Yani öğretmen iyi organize edemezse, sağlıklı bir ortam oluşturamazsa.... [K8]

....Öğretim elemanın yükünü çok fazla arttırıyor. Hiç kolay bir şey değil. Normalde derse girip çıkıp anlatmak çok kolay iken sürekli gece gündüz takip etmek zorundasınız sistemi, öğrenciler bir şey mi gönderdiler mail mi attılar veya asenkron ortamda bir şey mi gönderdiler ödevlerini mi gönderdiler sürekli çevrimiçi olmak durumundasınız bu da dönem içindeki yükünüzü çok fazla arttırıyor. [K16]

....Ortamda ders işlemek uygunsa o ortamda kullanılacak sunularınız uygunsa çok güzel ama bazı hocalarımız teknolojiyi öğretime katmak için böyle bir ortamda ders işlemeye çalışıyor, öğrencilerde bu ne işe yarıyor diye düşünüyor, öğrencinin aklını karıştırıyor bu da karmaşıklığa yol açıyor. [K2]

Kolaylaştırır/karmaşıklştırılmaz kategorisi verilen cevapların (%60)'ını oluşturmaktadır. Öğretim elemanlarının öne çıkan görüşleri ise harmanlanmış öğrenme ortamının öğrencilere tanıtılması gerektiği en az (%6,66), iyi planlanmış bir öğretim tasarımının öğretimi karmaşıklştırmayacağı en fazla (%23,33) görüş olmuştur. Bu kategoride katılımcıların cevaplarından planın öne çıktığı görülmekte eğer plan iyi yapılmışsa karmaşıklık yerine öğretimin daha da kolay olacağı görüşü hakim olmaktadır. Katılımcıların verdiği cevaplardan bazıları şunlar olmuştur:

....Dersin başında böyle bir yazılım kullanacağız deyip o ara yüzü öğrencilere tanımak gerekebilir. Çeşitli uygulamalarından bahsedilebilir 1 ya da 2 saatlik bir tanıtım yapmak gerekebilir. [K1]

....Sizin onlara alternatifler sunmanız öğrencinin kendisinin nasıl öğrenmek istediğini seçebiliyor olması öğrenci için bir avantaj olacaktır. Tabi bu durumda öğretimin karmaşıklştırılması yanlış oluyor. [K5]

....İşimi kolaylaştırdı. Öğrencilerle iletişimi kolaylaştırdı, onların motivasyonunu arttırdı. Bazı şeyleri kolaylaştırdı, karmaşıklştırmadı. [K9]

...*Öğretimin tasarımının düzgün yapılması gerekiyor. Plan doğru yapılmazsa karmaşa olur.* [K10]

Bulguların sonuçlarına paralel olarak; Orhan, Altun ve Kablan (2004) yaptıkları çalışmada da öğrencilerin alternatif öğrenme ortamlarının sunduğu pozitif etkiler için harmanlanmış öğrenme ortamlarında ders görmek istemektedirler. Aladejana (2008) Nijerya’da yaptığı çalışmada alt yapı eksikliğinden dolayı öğrencilerin derse adapte olmadığı ve sonuçların olumsuz çıktığını belirtmektedir.

4.2.4. Araç – Gereç Boyutu

Araştırma kapsamında katılımcılara yöneltilerek çözümlenen dördüncü araştırma sorusu “Harmanlanmış öğrenme ortamında hangi araçları kullanıyorsunuz? Neden?” olarak belirlenmiştir. Katılımcıların verdikleri benzer cevaplardan yola çıkarak oluşturulan bu kodlama şeması 9 ana kategori ve alt kategorilerden oluşmaktadır. Tablo 4.11.’de ana kategori ve alt kategorilerden frekans ve yüzdelerini göstermektedir.

Tablo 4.11. Harmanlanmış Öğrenme Ortamında Kullanılan Araç-Gereç Boyutu

Boyut	Frekans(f)	Yüzde(%)
Öğretim Yönetim Sistemi (Moodle, Blackboard)	26	41,93
Kurulum Kolay	3	4,83
Açık Kaynak Kod	5	8,06
Kullanışlı	9	14,51
Ücretsiz	4	6,45
Farklı Uygulamaları Barındırması	5	8,06
E-mail	5	8,06
Bloklar	6	9,67
Gruplar (google groups, yahoo groups vb)	3	4,83
Wiki	6	9,67
Forum	3	4,83
Sosyal Ağlar (Facebook, msn, Skype, Chat vb)	4	6,45
Video Konferans	5	8,06
Web Sitesi	4	6,45
Toplam	62	100

Tablo 4.11. incelendiğinde öğretim elemanlarının “Harmanlanmış öğrenme ortamında hangi araçları kullanıyorsunuz? Neden?” sorusuna verdikleri cevapların ÖYS kategorisi cevapların (%41,93)’ını oluşturmaktadır. Öğretim elemanları ÖYS’yi tercih etmelerinin sebeplerini ise kurulumun kolay olmasına (%4,83), açık kaynak kodlu olmasına (%8,06), kullanışlı olmasına (%14,51), ücretsiz olmasına (%6,45) ve farklı uygulamaları bir arada kullanabilmelerine (%8,06) bağlamışlardır. Katılımcıların verdiği cevaplardan bazıları şunlar olmuştur:

....Alıyorsunuz kuruyorsunuz direk kullanıyorsunuz. [K6]

....Moodle açık kaynak kodlu olduğu için....[K1]

....Daha rahat yönetilebiliyor. Bir şey ekleyip çıkartacağım zaman daha rahat yapabiliyorum. [K1]

Moodle seçmemdeki neden ilk olarak bedava olması. [K6]

....Moodele kullanmamın sebebi hem öğrencileri daha rahat takip edebilmem hem de birçok uygulamayı içinde barındırması. Benim işimi kolaylaştırması. [K2]

E-mail kategorisi verilen cevaplar (%8,06), bloklar(%9,67), gruplar (%4,83), wiki (%9,67), forum (%4,83), sosyal ağlar (%6,45), video konferans (%8,06), web sitesi (%6,45) olmuştur. Katılımcıların verdiği cevaplardan bazıları şunlar olmuştur:

Yansıtıcı öğrenme üzerinde blokları kullandık, tartışma formlarını kullandık e-posta ve google uygulamalarını kullandık birde yoğun olarak wiki’leri kullandık. Anlamlı öğrenmeyi daha iyi yapılandırmak için wiki’yi kullandık. Tabi bunu tercih ederken de dersin kapsamı bizim için önemli, kavram ağırlıklı yani bilgi ağırlıklıysa bu durumda wiki’yi daha çok tercih ediyorum. Öğrencilerin yansımaları daha iyi görebilmek için blokları tercih ediyorum ama prosedürel bilgi olduğu zaman tartışma formları daha çok tercih ediyorum. [K3]

Forum, blok, wiki vs. gibi araçlar kullanıyorum. Bu araçları kullanmamın nedeni sınıf içerisinde öğrenci sayısı kaç olursa olsun fiziksel olarak varsınız fakat kendinizi ifade edemiyor olabilirsiniz. Yani bu tür araçları kullanmamın nedeni fiziksel olarak sınıfta olmadığı zaman öğrencinin derdini size anlatabilmesi ve iletişim sağlayabilmesidir. Sınıfta sosyal olarak kendini ifade edebilmesidir. [K6]

Benim kendi tasarladığım bir web sitesi var. Üzerinde asp veri tabanı tutabildiğim bir site. Akran ve öz değerlendirmesi için özellikle bu siteyi kullanıyorum. [K8]

İnternet sitesi kullanıyorum, blokları kullanıyorum, araştırma yapabilmek için google uygulamalarını kullanıyorum, öğrencilerimle konuşmak için msn, netmeeting, skype gibi araçları kullanıyorum. [K11]

Bulguların sonuçlarına paralel olarak; Usta ve Mahiroğlu (2008) yaptıkları çalışmada çevrimiçi öğrenme kısmında kullandıkları araç web sitesidir. Moebis, Weibelzahl, ve Dowling, (2008) yaptıkları çalışmada çevrimiçi öğrenme kısmında kullandıkları araçlar e-mail ve web sitesidir. Graff (2003) yapmış olduğu çalışmada çevrimiçi öğrenme kısmında öğretim yönetim sistemi kullanmıştır.

4.2.5. Kurumsal Destek Boyutu

Araştırma kapsamında katılımcılara yöneltilerek çözümlenen beşinci araştırma sorusu “Harmanlanmış öğrenme ortamları için kurumunuzda verilen destek hakkında ne düşünüyorsunuz? Açıklayınız?” olarak belirlenmiştir. Katılımcıların verdikleri benzer cevaplardan yola çıkarak oluşturulan bu kodlama şeması 2 ana kategori ve alt kategorilerden oluşmaktadır. Tablo 4.12.’de ana kategori ve alt kategorilerden frekans ve yüzdelerini göstermektedir.

Tablo 4.12. Kurumların Harmanlanmış Öğrenme Ortamı İçin Verilen Destek Boyutu

Boyut	Frekans(f)	Yüzde(%)
Destek Yok	23	50
Üniversite Desteği	10	21,73
Teknik Destek	7	15,21
Bölüm Desteği	3	6,52
Alt Yapı Desteği	3	6,52
Destek Var	23	50
Üniversite Desteği	10	21,73
Teknik Destek	5	10,86
Bölüm Desteği	4	8,69
Alt Yapı Desteği	4	8,69
Toplam	46	100

Tablo 4.12. incelendiğinde öğretim elemanlarının “Harmanlanmış öğrenme ortamları için kurumunuzda verilen destek hakkında ne düşünüyorsunuz? Açıklayınız?” sorusuna verdikleri cevaplar analiz edildiğinde kurumlarda desteğin olduğu ve desteğin olmadığı eşit olarak görülmektedir. Öğretim elemanlarının cevapları 4 alt kategoride birleşmektedir. Destek yok kategorisi cevapların (%50)’sini oluşturmaktadır. Desteğin olmadığını öğretim elemanlarını farklı 4 alt kategoride dile getirmektedirler. Öğretim elemanlarının cevapları üniversitenin herhangi bir desteğinin olmaması (%21,73), herhangi bir teknik desteğinin olmaması (%15,21), bölüm bünyesinde herhangi bir desteğinin olmaması (%6,52) ve alt yapı desteğinin olmaması (%6,52) olarak birleşmektedir. Bunların ana nedenleri ise üniversiteler arası farklı altyapılar ve destekler olmasıdır. Katılımcıların verdiği cevaplardan bazıları şunlar olmuştur:

Hiçbir destek verilmemektedir. Alanı kendim satın alarak uygulamalarımı yürütüyorum. [K3]

Fakat teknik bir sıkıntı olduğunda o sisteme bakan tekniker sayısının az olmasından bazen o sıkıntının giderilmesi uzun sürebiliyor. Bu da dersinize olumsuz yansıtıyor. [K1]

Tamamen kendi çabalarımla. Kurumsal bir destek olsa bu ortamları tartışsak çok güzel olur. [K6]

....Bizim üniversitenin serverını kullanamıyorum çünkü asp desteği yok. Dolayısıyla ben yılda 170 tl para ödeyip kendi alanı almak zorunda kalıyorum. [K8]

Destek var kategorisi verilen cevapların (%50)'sini oluşturmaktadır. Öğretim elemanlarının öne çıkan görüşleri ise üniversitenin bir desteğinin olmaması (%21,73), teknik desteğin olması (%10,86), bölüm bünyesinde desteğin olması (%8,69) ve alt yapı desteğinin olması (%8,69) olarak birleşmektedir. Katılımcıların verdiği cevaplardan bazıları şunlar olmuştur:

Kurumumuzdan destek alıyorum. Üniversitemiz bünyesinde yazılan bir öğretim yönetim sistemi var. Ödevleri oraya yükleyebiliyorum, öğrencilere mail atabiliyorum, öğrencileri ödevlerini oraya yüklemelerini istiyorum ve ben indirebiliyorum. Öğrencimin notlarını orada görerek onlara danışmanlık yapabiliyorum. [K11]

Teknolojik altyapı durumunda herhangi bir sıkıntımız yok. Kablolu ve kablosuz olarak internete bağlanabiliyoruz. [K1]

....İlgilenen bir teknik ekip var. Herhangi bir problem durumunda telefonla arayarak benim böyle bir problemim var dediğimizde hemen çözüme ulaşabiliyorlar veya nasıl yapabilirsiniz diye söylüyorlar. [K2]

.... Bölümümüz kendi olanaklarıyla bu tür ortamları yapılandırabiliyor. [K3]

Öğretim elemanlarının görüşleri incelendiğinde kurum desteğinin olumlu yönlerini görülebilmektedir. Kurum desteği alan öğretim elemanları işlerinin daha kolay olduğunu, derslerinin sekteye uğramadığını belirtmektedir. Kurum desteği alamayan öğretim elemanları ise bunun çeşitli sıkıntılarını dile getirmektedirler. Özellikle hali hazırdaki ders yüküne artı bir yük daha olmasının sıkıntısını çekmektedirler.

4.2.6. Ortamın Kullanılmama Boyutu

Araştırma kapsamında katılımcılara yöneltilerek çözümlenen altıncı araştırma sorusu “Harmanlanmış öğrenme ortamlarında çok ders verilmediğini düşünüyorsanız bunun sebepleri neler olabilir?” olarak belirlenmiştir. Katılımcıların verdikleri benzer cevaplardan yola çıkarak oluşturulan bu kodlama şeması 6 ana kategorilerden oluşmaktadır. Tablo 4.13.’de ana kategorilerin frekans ve yüzdelerini göstermektedir.

Tablo 4.13. Harmanlanmış Öğrenme Ortamının Tercih Edilmeme Boyutu

Boyut	Frekans(f)	Yüzde(%)
Ortamı Kullanmayı Bilmiyor	12	24
Ortamın Farkında Değil	8	16
Türkçe Kaynak Sıkıntısı	2	4
Ek Yük	16	32
Kurumsal Destek Yok	4	8
Ön Yargılar (Alışkanlıklar)	8	16
Toplam	50	100

Tablo 4.13. incelendiğinde öğretim elemanlarının “Harmanlanmış öğrenme ortamlarında çok ders verilmediğini düşünüyorsanız bunun sebepleri neler olabilir?” sorusuna verdikleri cevapların harmanlanmış öğrenme ortamlarında verebilecek kadar ortamı, kullanılan teknolojileri bilmediği (%24), harmanlanmış öğrenme ortamlarından haberinin olmadığı (%16), harmanlanmış öğrenme ortamlarına dair Türkçe kaynak sınırlılığı (%4), öğretim elemanlarına bu tür ortamların art bir yük getirmesi (%32), kurumsal desteğin olmaması (%8) ve öğretim elemanlarının ön yargıları ve eski alışkanlıkları (%16) noktasında birleşmektedir. Katılımcıların verdiği cevaplardan bazıları şunlar olmuştur:

Hem böyle bir ortam olduğundan haberleri yok hem de araçları kullanmayı bilmiyorlar. [K20]

İnternet temelli eğitim ve web’in nimetlerinden haberdar olmadıklarını düşünüyorum. [K19]

Birde hazır veri kaynaklarını kullanmak gerekiyor. Hazır kaynaklara ulaşmak içinde uğraşmak gerekiyor, Türkçe kaynak sınırlılığı var dil bilmek gerekiyor. Bu hocalara zor gelebilir. [K15]

...İş yükünü arttırıyor. Çünkü çok iyi bir plana sahip olmalısınız. Ortamın çok iyi tasarlanması gerekiyor. [K16]

...Kurumsal bir destek, öğretim elemanın arkasında bir destek olmadığı zaman öğretim üyesinin tek başına bir çabası yetmiyor yada çok azimli olması lazım. [K18]

...Konu ile alakalı küçük çaplı bir araştırmam oldu kendi okulumuzda. Ben orda gördüm ki bunun kullanılması için üst yönetimin biraz destek olması lazım. [K17]

Bence yılların getirdiği bir alışkanlık var. Bu nesiller arasındaki farklılıktan dolayı. Teknoloji ile iç içe olmayan onunla büyümeyen hocaların dersime girerim anlatırım çıkarım gibi bir düşünceleri var. [K1]

Bulguların sonuçlarına paralel olarak; Tekinarslan, Gürer ve Ağca (2005) yapmış oldukları çalışmada harmanlanmış öğrenme ortamları da yeni yeni yaygınlaşıp kullanılmaya başlanıldığından eğitimciler için soru işaretleriyle dolu olduğunu ve bu sebeple eğitimcilerin harmanlanmış öğrenme ortamlarında bir ders vermekten çekindiklerini belirtmektedirler. Aladejana (2008) yaptığı çalışmada kurumsal desteğin ve alt yapı sorunlarının olması durumunda harmanlanmış öğrenme ortamlarında ders vermenin olumsuz sonuçlarını ortaya koymaktadır. Dikkat edilmesi gereken husus öğretim elemanlarının harmanlanmış öğrenme ortamlarından haberdar olmayışı ve bu tür ortamlarda eğitim verememesidir. Eğer haberdar olsa bu tür ortamlarda eğitim verebilecek olmasıdır. Ayrıca harmanlanmış öğrenme ortamları öğretim elemanına çeşitli iş yükleri getirdiğinden bu tür ortamlarda öğretim elemanları ders verme yanlısı olmamaktadırlar.

4.2.7. İlerde Kullanma Boyutu

Araştırma kapsamında katılımcılara yöneltilerek çözümlenen yedinci araştırma sorusu “Harmanlanmış öğrenme ortamında ilerde ders vermeyi düşünüyor musunuz? Neden?” olarak belirlenmiştir. Katılımcıların verdikleri benzer cevaplardan yola çıkarak

oluşturulan bu kodlama şeması 2 ana kategori ve alt kategorilerden oluşmaktadır. Tablo 4.14.'de ana kategorilerin ve alt kategorilerin frekans ve yüzdelerini göstermektedir.

Tablo 4.14. Harmanlanmış Öğrenmeyi İlerde Kullanma Boyutu

Boyut	Frekans(f)	Yüzde(%)
Kullanırım	43	95,55
Etkili Öğretim Yapılması	6	13,33
Aktif Öğrenme Fırsatı	6	13,33
Hazır Teknoloji Olması	2	4,44
Bireysel Öğrenme İmkanı	6	13,33
Öğrencileri Haberdar Etme	4	8,88
Bilgiye Ulaşım Kolaylığı	4	8,88
Öğretim Ortamının Zenginleşmesi	10	22,22
İş Yükünün Azalması	5	11,11
Kullanmam	2	4,44
Alt Yapı Sorunu	1	2,22
İş Yükünü Artması	1	2,22
Toplam	45	100

Tablo 4.14. incelendiğinde öğretim elemanlarının “Harmanlanmış öğrenme ortamında ilerde ders vermeyi düşünüyor musunuz? Neden?” sorusuna öğretim elemanlarının verdikleri cevapların hemen hemen tamamı (%95,55) harmanlanmış öğrenme ortamlarında ders vermeyi ilerde de düşünüyorum olmuştur. Detaylı incelendiğinde bu nedenleri etkili öğretim yapılabilmesine (%13,33), öğrencilere aktif öğrenme fırsatı sunmasına (%13,33), kullanılacak hazır teknolojilerin bulunmasına (%4,44), öğrencilere bireysel öğrenme imkanı sağlamasına (%13,33), yetiştirilecek öğrencileri bu tür ortamlardan haberdar edilmesi gerektiğine (%8,88), bilgiye ulaşım kolaylığı sağladığına (%8,88), öğretim ortamının (iletişim, içerik, görsellik vb.) zenginleştiğine (%22,22), iş yükünün azalması (%11,11) olarak öğretim elemanları görüşlerini bildirmiştir. Katılımcıların hemen hemen hepsinin kullanım demesinin altındaki nedende katılımcıların belirtmiş oldukları gibi harmanlanmış öğrenmenin çeşitli faydalarıdır. Katılımcıların verdiği cevaplardan bazıları şunlar olmuştur:

....*Daha etkili olabileceğini düşünüyorum. Daha iyi öğrenme sağlayacağını düşünüyorum. Daha etkin bir öğrenme olacağını düşünüyorum.* [K1]

....*Ben çok farklı uygulamalar yapıyorum ve öğrencilerin öğrendikleri bilgilerin sonucunda bir şeyler üretmesini istiyorum buda öğrencilerin çok fazla çalışmasına vesile oluyor.* [K6]

....*Veri tabanı hazırsa kullanırım.* [K14]

.... *Harmanlanmış öğrenme ortamı bize her öğrenciye kendine özgü öğrenme ortamı oluşturuyor.* [K3]

Mesleğimiz gereği zaten kullanmamız gerekir. Biz kullanmazsak zaten öğretmen adayları kullanmaz. Bizde faydalı görüyoruz ki kullanmaya ve kullandırmaya devam ediyoruz. [K12]

Bilgiye ulaşmak için sadece hocaya bağımlı kalmanın yanlış olduğu ortada. Böyle bir durumda bu ortamı sağlayarak ders işlenmesi gerekir. [K5]

Düz yüzeysel farklı teknolojik altyapılarla desteklenmiş bir öğrenme süreci çok bayağı kaldığından bu tür öğrenme ortamları kullanılmalıdır. Eğer eğitim kalitesini arttırmak istiyorsanız, dünya standartlarını yakalamak istiyorsanız mutlaka kullanmanız gerekiyor. [K10]

....*Kolaylaşıyor. Mesela en basitinden ders bitti aklıma dersle ilgili başka bir fikir geldi. Hemen moodle açarak moodle'da bir tane başlık açarak aklıma geleni öğrencilerle paylaşabilirim.* [K7]

Kullanmayı düşünmüyorum kategorisine verilen cevapların (%4,44)'ünü oluşturmaktadır. Öğretim elemanlarının öne çıkan görüşleri ise alt yapı sorunu olması (%2,22) ve iş yükünün artması (%2,22) olmuştur. Katılımcıların verdiği cevaplardan bazıları şunlar olmuştur:

...Altyapı sıkıntısı var. Ben video konferans yapıyorum dedim bir dersimde hiç verim alamadım. [K8]

Windows 6 ayda bir yeni işletim sistemi çıkartıyor orada çalışan burada çalışmazsa veya başka sıkıntılarla uğraşırsam kullanmam. [K14]

Bulguların sonuçlarına paralel olarak; Orhan, Altun ve Kablan (2004).yaptıkları çalışmada katılımcıların etkileşimini sağlayan yüz yüze öğrenme ve kendi hızında öğrenmesine olanak sağlayan Web'e dayalı uzaktan öğrenmenin bir arada olduğu öğrenme etkinlikleri içeren harmanlanmış öğrenme ortamını tercih ettiklerini belirlemişlerdir. Yılmaz (2009) yaptığı çalışmada katılımcılar üniversitelerdeki yüz yüze öğretim ortamlarının Web tabanlı ortamlarla harmanlanması; böylelikle öğrencilere düzenli devam edecekleri, yüksek memnuniyet gösterecekleri etkili öğrenme ortamları sunan harmanlanmış öğrenme ortamlarının oluşturulması gerektiğini önermektedir. Ünsal (2007) tarafından yapılan çalışmada harmanlanmış öğrenme yaklaşımı esas alınarak farklı tasarımlarla tekrarlanması, diğer derslerde benzer uygulamaların yapılması, sınıf dışından da öğrencilerin katılmasını sağlayan düzenlemelerle uygulamaların yapılması önerilmektedir.

4.2.8. Tavsiye Boyutu

Araştırma kapsamında katılımcılara yöneltilerek çözümlenen sekizinci araştırma sorusu "Harmanlanmış öğrenme ortamında ders vermeyi diğer öğretim elemanlarına tavsiye eder misiniz? Niçin?" olarak belirlenmiştir. Katılımcıların verdikleri benzer cevaplardan yola çıkarak oluşturulan bu kodlama şeması 2 ana kategori ve alt kategorilerden oluşmaktadır. Tablo 4.15.'de ana kategorilerin ve alt kategorilerin frekans ve yüzdeliklerini göstermektedir.

Tablo 4.15. Harmanlanmış Öğrenmeyi Öğretim Elemanlarına Tavsiye Etme Boyutu

Boyut	Frekans(f)	Yüzde(%)
Tavsiye Ederim	35	83,33
Etkili Öğretim Yapılması	6	14,28
Aktif Öğrenme Fırsatı	1	2,38
Akademik Başarı Arttırması	2	4,76
Bireysel Öğrenme İmkani	3	7,14
Farklı Deneyimler	2	4,76
Kaynak Zenginliği	6	14,28
Öğretim Ortamının Zenginleşmesi	10	23,80
İş Yükünün Azalması	4	9,52
Tavsiye Etmem	7	16,66
Alt Yapı Sorunu	2	4,76
İş Yükünü Artması	1	2,38
Ortamı Bilmiyor	1	2,38
Teknolojiye Hakim Değil	3	7,14
Toplam	42	100

Tablo 4.15. incelendiğinde öğretim elemanlarının “Harmanlanmış öğrenme ortamında ders vermeyi diğer öğretim elemanlarına tavsiye eder misiniz? Niçin?” sorusuna öğretim elemanlarının verdikleri cevapların (%83,33)’ü harmanlanmış öğrenme ortamlarında ders vermeyi diğer öğretim elemanlarına da tavsiye ederim olmuştur. Katılımcıların belirtmiş olduğu başlıca nedeni harmanlanmış öğrenmenin faydaları ve bu ortamlarda uygulanabilecek farklı yöntemler olmuştur. Cevaplar detaylı incelendiğinde bu nedenleri etkili öğretim yapılabilmesine (%14,28), öğrencilere aktif öğrenme fırsatı sunmasına (%2,38), harmanlanmış öğrenmenin akademik başarıyı yükselttiğini (%4,76), öğrencilere bireysel öğrenme imkanı sağlamasına (%7,14), öğretim elemanlarının farklı deneyim sahibi olmasına (%4,76), kaynak zenginliğine (%14,28), öğretim ortamının (iletişim, içerik, görsellik vb.) zenginleştiğine (%23,80), iş yükünün azalması (%9,52) olarak öğretim elemanları görüşlerini bildirmiştir. Katılımcıların verdiği cevaplardan bazıları şunlar olmuştur:

....Daha etkili olabileceğini düşünüyorum. Daha etkin bir öğrenme olacağını düşünüyorum. [K1]

Öğrencilerin birbiri ile olan iletişiminin arttığını gördüm. Dersten kopmadılar. Hafta boyunca dersle ilgilendiler. Bu onlar için zor olsa da sürekli dersle ilgilendiler. [K16]

Araştırma bulguları harmanlanmış öğretimin öğrenci başarısı üzerinde olumlu etkisi olduğunu göstermektedir. [K4]

Sınıfa girdiğimiz zaman 60 kişilik bir gruba nasıl yapılandırmacı yaklaşım ile ders işleyebilirsiniz. Fakat internet ortamında ders içeriğiniz varsa öğrenciler oraya rahatlıkla istedikleri zaman girebilecekler. Soru sorabilecekler ve diğer öğrenciler o soruyu görebilecekler ve verilen cevap herkese cevap olacak. [K19]

Hocalıkta belirli bir süre sonra rutine girdiğiniz noktada tükenmişlik artabiliyor o tükenmişlik noktasından çıkmaları yeni bir şey denemeleri için tavsiye ederim. O kadar da zor bir şey değil sadece bir blok oluşturmak bile yeni bir deneyimdir. Ben bu deneyimleri yaşamalarını isterim doğrusu. [K11]

....Öğrencilere konu ile ilgili doküman vermek çok daha kolay oluyor. Bilgi paylaşımı çok daha kolay oluyor. Derste unuttuğunuz bir şeyi daha sonra verebiliyorsunuz. [K17]

....Harmanlanmış öğrenmede ortamında bazı araçlar asenkrondur. Bu sayede dersi kaçırma bile o ortamdan daha sonra tekrar tekrar bakabilecektir. [K3]

....Başladığınızda deri dönüşü olmuyor. Bunun güzelliğini, ne kadar kolaylaştırdığını gördükten sonra geri dönüş olmuyor. [K7]

Öğretim elemanlarına tavsiye etmiyorum kategorisine verilen cevapların (%16,66)'sını oluşturmaktadır. Öğretim elemanlarının öne çıkan görüşleri ise alt yapı sorunu olması (%4,76), iş yükünün artması (%2,38), öğretim elemanlarının ortamı

bilmemesi (%2,38) ve öğretim elemanlarının teknolojiye hakim olmaması (7,14) olmuştur. Katılımcıların verdiği cevaplardan bazıları şunlar olmuştur:

....Devlet politikasında bunları tetkik eden bunlara bakan bir sistem yok bir şey yok. [K8]

....Zaman harcamak istemiyorlar yani bir açıkça sorun o. [K8]

....İhtiyaç duyuluyorsa verebilecek becerileri varsa.... [K18]

....Powerpoint sunusu internete gömüp kullandım diyecekse kullanmasın. [K14]

Bulguların sonuçlarına paralel olarak; Uluyol ve Karadeniz (2009) yaptıkları çalışmada katılımcılar harmanlanmış öğrenme ortamında farklı boyutlardaki harmanlama yöntemlerine ilişkin öğrencilerin olumlu görüş bildirdikleri, uygulanan bu yöntemlerin faydalı olduğunu düşündükleri, farklı ve olumlu yönde kazanımlar edindiklerini düşündükleri ve diğer derslerde de böyle ortamların olmasını tercih ettikleri belirlemiştir. Ocak, Üstün ve Apaydın (2010) yaptıkları çalışmada harmanlanmış öğrenme ortamlarının pozitif etkileri yönünden bu tür ortamların öğretim elemanlarının kullanması gerektiği tavsiye edilmektedir.

4.2.9. Fayda Boyutu

Araştırma kapsamında katılımcılara yöneltilerek çözümlenen dokuzuncu araştırma sorusu “Harmanlanmış öğrenme ortamlarının en belirgin faydası ya da faydaları sizin açınızdan nedir? Açıklayınız?” olarak belirlenmiştir. Katılımcıların verdikleri benzer cevaplardan yola çıkarak oluşturulan bu kodlama şeması 13 ana kategoriden oluşmaktadır. Tablo 4.16.’da ana kategorilerin frekans ve yüzdelerini göstermektedir.

Tablo 4.16. Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Faydaları Boyutu

Boyut	Frekans(f)	Yüzde(%)
Sosyal Varoluş	5	7,24
Aktif Katılım	6	8,69
Öğrenci Takibi/Değerlendirmesi	3	4,34
İletişim Kolaylığı	11	15,94
Etkili Öğretim	5	7,24
Bireysel Öğrenme	5	7,24
Kaynak Zenginliği	5	7,24
Öz Düzenleme	2	2,89
Farklı Becerileri Ortaya Çıkarma	3	4,34
Zengin Öğrenme Ortamı	4	5,79
Akademik Başarı	2	2,89
Akran Öğrenmesi	8	11,59
Motivasyonun Artması	5	7,24
Zaman ve Mekandan Bağımsız Öğrenme	5	7,24
Toplam	69	100

Tablo 4.16. incelendiğinde öğretim elemanlarının “Harmanlanmış öğrenme ortamlarının en belirgin faydası ya da faydaları sizin açınızdan nedir? Açıklayınız?” sorusuna verdikleri cevaplar 14 ana kategoride toplanmıştır. Bunlar; öğrencilerin sosyal varoluşu (%7,24), öğrencilerin derse aktif katılımı (%8,69), Öğrencilerin takibinin ve değerlendirmesinin daha iyi yapıldığı (%4,34), iletişimin arttığı, kolaylaştığı (%15,94), etkili öğretimin gerçekleştiği (%7,24), bireysel öğrenme imkanı sağladığı (%7,24), kaynak zenginliğinin olduğu (%7,24), öğrencilerin öz düzenleme becerilerinin geliştiği (%2,89), öğrencilerin farklı becerilerini ortaya çıkardığı (%4,34), zengin bir öğrenme ortamının olduğu (%5,79), öğrencilerin akademik başarılarının arttığı (%2,89), akran öğrenmesinin olduğu (%11,59), motivasyonun arttığı (%7,24) ve zaman ve mekandan bağımsız bir öğrenme olduğu (%7,24) noktasında birleşmektedir. Katılımcıların vermiş olduğu cevaplardan en önemlisi harmanlanmış öğrenme ortamlardaki öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci, öğrenci-içerik iletişimin üst düzeyde olması ve iletişimin çeşitli faydaları olmuştur. Katılımcıların verdiği cevaplardan bazıları şunlar olmuştur:

....Çevrim içi ortamda öyle bir durum sağlayabilirsiniz ki kenarda kalmış öğrencilerde derse katılabilir. [K1]

....Öğrenciler aktif hale gelecek. Öğrenci merkezli bir ortam olacak, aralarında bir bilgi alış verişi olacak. [K14]

....Benim öğrencileri daha iyi gözlemleyebilmem. [K9]

....İletişim açısından kolaylık sağlıyor. Arkadaşlarıyla, hocalarla iletişim daha kolay oluyor. [K2]

Bire bir öğrenme ortamı sağlayarak öğrenmeyi kolaylaştırır ve öğrenmenin kalıcılığını artırır. [K20]

Gerektiğinde öğrenmeyi bireyselleştirme gerektiğinde işbirliğini sağlama. [K13]

Öğrencinin tamamen yüz yüze olan bir dersin bir kısmını çevrim içi ortama aktarırsanız öğrencinin bilgi kaynağını arttırıyorsunuz. [K5]

Bu ortamlarda ders alan öğrencilerin sosyal becerileri gelişiyor, öz düzenleme becerileri gelişiyor. [K3]

İnsanın farklı öğrenme stillerine hitap edebiliyor. [K20]

Öğrenciye daha zengin öğrenme olanakları sunması, başarı üzerindeki olumlu etkisi, istediği kadar tekrar yapma olanağı sunması, kendi hızında ilerleme olanağı sunması, öğrenci-öğrenci ve öğrenci öğretim üyesi arasındaki iletişimin, bilgi ve ödev paylaşımının artması, dersin planlı ve sistematik üretilmesine olanak sağlaması....[K4]

....Öğrenciler arkadaşlarının bloklarına uygulamalarına bakıp görebiliyor ve oradan bir takım şeyler öğrenebiliyor. [K8]

Motivasyon. Ders motivasyonu. Teknoloji kullanımı her ders devam ettiği için öğrenciyi bu daha fazla motive ediyor. Derse olan etkisini arttırıyor. Derse bağlantısını arttırıyor. [K10]

Zamandan mekandan sınırsız bir ortam haline getiriyor eğitim ortamını.... [K19]

Bulguların sonuçlarına paralel olarak; Uluyol ve Karadeniz (2009) yaptıkları çalışmada harmanlanmış öğrenme ortamında öğrencilerin ders başarılarının yüksek olduğu belirlemişlerdir. Robinson (2004) yaptığı çalışmada öğretim üyelerinin deneyimlerinden harmanlanmış öğrenmenin fakültelere üç olumlu yönü olduğu ortaya çıkarmıştır. Birincisi, sınıf zamanının daha etkin kullanımı, ikincisi öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarının karşılanmasındaki yüksek beceri, üçüncüsü ise hem öğrenci hem de öğretim üyesi için bazı sınırlılıklardan kurtularak artan esneklik olarak belirlemiştir. Ünsal (2007) yaptığı çalışmada web destekli öğrenme ortamının bilgiye ulaşma, kendi hızında ilerleme, öğrenme zenginliği, bireysel çalışma gibi alanlarda önemli bir rol oynadığını belirlemiştir. Wilson ve Smilanich (2005) yaptıkları çalışmada harmanlanmış öğrenmenin faydalarını şu şekilde sıralamaktadır; eğitimde sınırları kaldırmak, kolay uygulanırlık, fayda-maliyet etkililiği, olumlu mesleki sonuçlar, ihtiyaçlara cevap verebilme, gelişmiş eğitim olarak belirtmişlerdir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara dayalı olarak önerilere yer verilmiştir.

5.1.Sonuçlar

Harmanlanmış öğrenme ortamlarında zaman ve mekandan bağımsız bir iletişimin avantajları olmakla birlikte öğrenci – öğrenci, öğrenci – öğretmen, öğrenci – içerik etkileşimi artmakta fakat bunu sağlamak için iyi bir ders planının yapılması gerekmektedir. Diğer bir deyişle, harmanlanmış öğrenme ortamı ile hazırlanan derslerin tasarlanması ve iyi bir ders planının önceden yapılması bu tür derslerin verimli ve kaliteli bir şekilde verilmesi için bir ön şart olduğu sonucuna varılmıştır.

Harmanlanmış öğrenme ortamlarında ders verebilmek için en azından orta düzey teknoloji kullanım becerisine sahip olması gerekmektedir. Ne kadar iyi teknoloji kullanım becerisine sahip olunursa bu tür ortamlara o kadar hakim olacağı ve düşük teknoloji becerisine sahip olan öğretim üyelerinin bu tür ortamlarda istenilen sonuçlara ulaşamayacağı sonucuna varılmıştır.

Harmanlanmış öğrenme ortamlarının farklı iki düzeyinin (yüz yüze ve çevrimiçi) olması öğretimi tek düzelikten kurtararak, ders işlemeyi kolaylaştırdığı fakat öğretim üyesinin planının iyi olmaması, ders içi tutumu (ders işleme yöntemi, stratejisi, ders içi davranışları, kullandığı materyalleri, öğretmenin etkinliği vb.) veya çevrimiçi öğrenmede çeşitli alt yapı sorunlarının olması öğretimi karmaşıklaştırmaktadır

Harmanlanmış öğrenme ortamlarında iletişimi arttıran, öğrenciyi aktif hale getiren, öğrencinin farklı duyularına hitap edebilen, öğrencileri takip edilmesine olanak

sağlayan araçların seçilmesi gerektiği ve bu kriterlere göre moodle, blok, forum, wiki, sosyal ağlar, web sitesi ve video konferans gibi araçların seçilmesi uygun olacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Harmanlanmış öğrenme ortamlarında ders verebilmek için kurumsal desteğin önemli bir yer teşkil etmekte ve kurumsal destek olması durumunda daha fazla öğretim üyesinin bu tür ortamları kullanabileceği ve bu tür ortamlarda çıkan sorunlar kurumsal destek sayesinde minimuma inerek etkili ve verimli bir öğrenme ortamı sağlanabilecektir.

Öğretim üyelerinin harmanlanmış öğrenme ortamlarında ders vermeyi tercih etmemelerinin sebepleri; öğretim elemanlarının teknolojiye yeterli düzeyde hakim olamamaları, bu tür ortamlara karşı ön yargılı davranmaları, bu tür ortamlardan haberdar olmamaları, bu tür ortamlarda ders tasarlayabilmek için yeterli türkçe kaynak bulamamaları, öğretim üyelerine ders dışı çeşitli yükler (teknoloji kullanımı, öğrenci takibi, ortam sorunları vb.) getirmesi ve kurumsal desteğin olmaması veya az olmasına bağlıdır.

Katılımcıların (%95)'si harmanlanmış öğrenme ortamlarının öğrenciler ve kendileri açısından birçok olumlu yönünün olduğunu ve bu tür ortamlarda ders vermeyi devam ettirmeyi düşündükleri, ders vermeyi düşünmeyen (%5)'lik kısmın ise çeşitli alt yapı sorunlarının ortadan kalktığı takdirde onlarında bu tür ortamlarda ders vermeyi istemektedirler.

Katılımcılar harmanlanmış öğrenme ortamlarında ders vermeyi ortamın avantajlarından ve farklı deneyimler yaşamaları için diğer öğretim elemanlarına tavsiye etmekte fakat ortamı bilmiyorsa, teknolojiye hakim değilse ve ayrıca bu tür ortamlara ayıracak vakitleri yoksa bu tür ortamlarda ders vermeyi tavsiye etmemektedirler.

Sonuç olarak harmanlanmış öğrenme ortamlarının çeşitli faydaları:

- Klasik eğitimde dışarıda kalan öğrencilerin harmanlanmış öğrenme ortamlarında sosyal varlık gösterebileceği,
- Öğrencilerin harmanlanmış öğrenme ortamlarında derslere aktif olarak katılabileceği,

- Harmanlanmış öğrenme ortamlarında öğrencilerin takibinin kolay ve değerlendirmesinin daha iyi yapılabildiği,
- Harmanlanmış öğrenme ortamlarının öğrenci – öğrenci, öğrenci – öğretmen, öğrenci – içerik etkileşimin arttırdığı,
- Harmanlanmış öğrenme ortamlarında etkili öğretim gerçekleştiği,
- Harmanlanmış öğrenme ortamlarının bireysel öğrenme imkanı sağladığı,
- Harmanlanmış öğrenme ortamlarında bilgiye ulaşmanın kolay olduğu,
- Harmanlanmış öğrenme ortamlarında öğrenciler öz düzenleme becerilerini geliştirdiği,
- Harmanlanmış öğrenme ortamları öğrencilerin farklı becerilerini ortaya çıkardığı,
- Harmanlanmış öğrenme ortamları zengin öğrenme içeriğine sahip öğrencilerin farklı duyularına hitap edebilen ortamlar olduğu,
- Harmanlanmış öğrenme ortamlarında akran öğrenmesinin gerçekleştiği,
- Harmanlanmış öğrenme ortamları öğrencilerinin motivasyonunu arttırdığı,
- Harmanlanmış öğrenme ortamları zaman ve mekandan sınırsız olarak öğrencilere öğrenme fırsatı veren ortamlardır.

2.2.Öneriler

Araştırma sonuçlarına dayanarak öğretim elemanlarının bu tür ortamlardan haberdar olması sağlanarak, onlara bu tür ortamların faydalarını belirterek onlarında bu tür ortamlarda ders vermelerini teşvik etmek gerekmektedir. Öğretim elemanlarının harmanlanmış öğrenme ortamlarının pozitif etkileri dolayısıyla bu tür ortamlarda ders verilmesinin gerekliliği de alanyazınla birebir örtüşmektedir.

Çalışma kapsamında Ankara ve İstanbul illerinden üniversiteler seçilmiş, bu iki ildeki üniversiteler Türkiye'nin diğer illerdeki üniversitelere göre daha gelişmiş teknolojik alt yapıya sahip, öğretim elemanlarının ve öğrencilerin çevrimiçi araçlara daha rahat ulaşabileceği üniversitelerdir. Bu araştırmanın benzeri diğer illerdeki üniversitelerde yapılarak sonuçlar karşılaştırılabilir.

Öğretim elemanlarının ortaya çıkan görüşme sonuçları her ne kadar onların bilgi ve tecrübelerine dayanarak derinlemesine bilgiler veriyorsa da öğretim elemanlarının görüşlerinin ne kadar gerçeği yansıtıp yansıtmadığını belirlemek için ayrıca nicel çalışmalar yapılabilir.

Araştırmada sadece BÖTE öğretim elemanları yer almakta buda diğer bölümler için genellenebilirliği düşürmektedir. Bu araştırmaya benzer bir araştırma diğer bölümlerdeki öğretim elemanları ile yapılarak çıkan sonuçlar karşılaştırılabilir ve sonuçların genellenebilirliği artırılabilir.

Araştırma kapsamında BÖTE öğretim elemanlarıyla görüşme yapılması dolayısıyla teknolojik araçlara ve çevrimiçi ortamlara hakim olan katılımcılarla çalışma yürütülmüş ve harmanlanmış öğrenme ortamlarının genellikle pozitif etkileri ön plana çıkmıştır. Aynı araştırma farklı bölümlerde yapılarak harmanlanmış öğrenme ortamlarının diğer öğretim elemanları gözünden etkileri ortaya konabilir.

KAYNAKLAR

- Abraham, A. (2007). Student centred teaching of accounting to engineering students: comparing blended learning with traditional approaches. *Australasian Society for Computers in Learning in Tertiary Education*: Singapur.
- Açıkgöz, K.Ü. (2003). *Aktif öğrenme*. Ankara: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Aladejana, F. (2008). Blended learning and improved biology teaching in the nigerian secondary schools. *Proceedings of the World Congress on Engineering and Computer Science*, San Francisco, ABD.
- Aşkar, P., Altun, A. ve Ilgaz, H. (2008). *Learner satisfaction on blended learning*. E-Leader Conference, Krakow, Poland.
- Barron, A. (1998). Designing web-based training. *British Journal of Educational Technology*, 29(4).
- Bersin, J. (2004). *The blended learning book*. Best Practices, Proven.
- Büyüköztürk ve Diğerleri (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık
- Brooks, J.G. ve Brooks, M.G. (1993). *In search of understanding: The case for constructivist classrooms*. Alexandria: VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Bullen, P. ve Russell, M., (2007). A blended learning approach to teaching first year engineering degree students. *International Conference on Engineering Education*. Coimbra, Portugal.

- Cabi, E. (2009). *Öz düzenlemeye dayalı karma öğrenimin öğrenci başarı ve motivasyonuna etkisi*, Yayınlanmış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çalışkan, H. (2001). Online(çevrimiçi) eğitim ve işbirliği takımlarına dayalı öğrenme. *Kurgu Dergisi*, 8, 187-198.
- Delialioğlu, O. ve Yıldırım, Z. (2008). Design and development of a technology enhanced hybrid instruction based on MOLTA model: Its effectiveness in comparison to traditional instruction. *Computers & Education*, 51, 474-483
- Demirel, Ö. (2000). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayınevi
- Demirel, Ö., Seferoğlu, S. S. ve Yağcı, E. (2004). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Driscoll, M. (1999). Web-Based training in the workplace. *Adult Learning Technology*. 21-25.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metotlarına giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Elmas, Ç., Doğan N., Biroğul, S. ve Koç M. S., (2008). .Moodle eğitim yönetim sistemi ile örnek bir dersin uzaktan eğitim uygulaması. *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 1(2), 53-62.
- Erdem, E. (2001). *Program geliştirmede yapılandırmacılık yaklaşımı*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Fook, F.S., Kong, N.W., Lan, O.S., Atan, H. ve Idrus, R. (2005). Research in e-learning in a hybrid environment – a case for blended instruction. *Malaysian Online Journal of Instructional Technology*, 2(2), 124-136.

- Garrison, D. R. ve Anderson, T. (2003). *E-learning in the 21st century: A framework for research and practice*. New York: RoutledgeFalmer.
- Graff, M. (2003). Individual differences in sense of classroom community in a blended learning environment. *Journal of Educational Media*, DOI: 10.1080/1358165032000165635
- Graff, M. (2006). The importance of online community in student academic performance. *The Electronic Journal of e-Learning*, 2, 127-132.
- Harwood, W. S. ve McMahan, M. M. (1997). Effects of integrated video media on student achievement and attitudes in high school chemistry. *Journal of Research in Science Teaching*, 34(6), 617-631.
- Horton, W. (2000). *Designing web based training*. NY, Chichester, Weinheim, Brisbane, Singapore, Toronto: John Wiley.
- Jonassen, D. H. (1994). Toward a constructivist design model. *Educational Technology*, 34(4), 34-37.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Kaya, Z. (2005). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Khan, B.H. (1997) Web-Based instruction (WBI). what is it and why is it? In B. H. Khan (Eds.), *Web-Based instruction*. Educational Technology Publications, New Jersey.USA.
- Koşar, E., Çiğdem, H. ve Coşkunserçe, O. (2009). *Bilgisayar derslerinde karma öğrenme yaklaşımı*. 9th International Educational Technology Conference. Ankara, Turkey: Hacettepe University.
- Kuş, E. (2003). *Nitel nitel araştırma teknikleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Laney, D. (1990). Micro computers and social studies. *OCSS Rewiev*, 26, 30-37.
- Moebis, S., Weibelzahl, S. ve Dowling, N. A. (2008). *Supporting facilitators of blended learning with guidebooks*. EdTech, Dublin, Ireland.
- Ocak, M.A. (2010). Why are faculty members not teaching blended courses? Insights from faculty members. *Computers & Education*. 10.1016/j.compedu.2010.10.011
- Ocak, M.A., Üstün, A.B. ve Apaydın, S.M.F. (2010). *Harmanlanmış öğrenme ortamlarında etkileşimsel ilişkinin akademik başarıya etkisi: alanyazın incelemesi*. 4th International Computer and Instructional Technologies Symposium. Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Orhan, F., Altun, S. A. ve Kablan, Z., (2004). Karma öğrenme (blended learning) ortamına dayalı bir uygulama: yıldız teknik üniversitesi örneği. *4th International Educational Technology Conference*. Sakarya, Türkiye: Sakarya Üniversitesi.
- Osguthorpe, R. T. ve Graham, C. R. (2003). Blended learning environments definitions and directions. *The Quarterly Review of Distance Education*, 4(3), 227-233.
- Perkins, D.N. (1999). The many faces of constructivism. educational leadership. *Educational Leadership*, 57(3), 6-11.
- Robinson, R. A. (2004). Selected faculty experiences in designing and teaching blended learning courses at Brigham Young Universty. UMI Number: 3147153.
- Rootzén H. (2006). Learning objects and blended learning: an example of a continuing education course. *International Conference on Teaching Statistics*. Salvador, Bahia, Brezilya.
- Senemoğlu, N. (2001). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitapevi.
- Sloman, M. (2003). *Training in the age of the learner*. London, UK : Chartered Institute of Personnel and Development.

- Tavşancıl, E. ve Aslan, E. (2001). *İçerik analizi ve uygulama örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Tekinarslan, E., Gürer, M. D. ve Ağca R. K. (2005). Harmanlanmış öğrenme ortamları. *5th International Educational Technology Conference*, Sakarya, Türkiye: Sakarya Üniversitesi.
- Trapp, S. (2006). Blended learning concepts – a short overview. *1st European Conference on Technology Enhanced Learning*. Girit, Yunanistan: Girit Üniversitesi.
- Uluyol, Ç. ve Karadeniz, Ş. (2009). Bir harmanlanmış öğrenme ortamı örneği: öğrenci başarısı ve görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 60-84
- Usta, E. (2007). *Harmanlanmış öğrenme ve çevrimiçi öğrenme ortamlarının akademik başarı ve doyuma etkisi*, Yayınlanmış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Usta, E. ve Mahiroğlu, A. (2008). Harmanlanmış öğrenme ve çevrimiçi öğrenme ortamlarının akademik başarı ve doyuma etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 9(2), 1-15.
- Ünsal, H. (2007). *Harmanlanmış öğrenme etkinliğinin çoklu düzeyde değerlendirilmesi*, Yayınlanmış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Wilson, D. ve Smilanich, E. (2005). *The other blended learning. A Classroom-Centered Approach*. Pfeiffer, San Francisco.
- Yalın, H.İ. (2008). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme (20.Baskı)*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimsek, H. (2000). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Yılmaz, B. M. (2009). *Karma öğrenme ortamındaki üniversite öğrencilerinin öğrenme yaklaşımlarına göre ders başarılarının, derse devamlarının, web materyalini kullanma davranışlarının ve ortama yönelik memnuniyetlerinin değerlendirilmesi*, Yayınlanmış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yin, R. K. (1984). *Case study research: Design and methods*. Newbury Park, CA: Sage.
- Yurdakul B. (2007). Yapılandırmacılık., Ö. Demirel (Editör). *Eğitimde yeni yönelimler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

EKLER

EK-1. Harmanlanmış Öğrenme İle İlgili Öğretim Elemanı Görüşme Soruları

Harmanlanmış Öğrenme Ortamı: İnternet destekli işbirlikçi iletişim araçlarının (e-posta, blog, forum vb), öğrenmeye yardımcı çevrimiçi araçların (web siteleri, çevrimiçi kaynaklar vb.) ve öğretim yönetim sistemlerinin (ÖYS) belirlenen öğrenme amaçları doğrultusunda sınıf içi öğretim uygulamaları ile beraberce kullanıldığı öğrenme ortamlarına harmanlanmış öğrenme ortamı denir (Ocak, 2010).

1) Adınız ve Soyadınız :

2) Görev yaptığınız üniversitenin adı :

3) Kaç yıldır üniversitede çalışıyorsunuz?

4) Akademik ünvanınız :

5) Harmanlanmış öğrenme ortamında ders verdiniz mi? Evet Hayır

(Eğer cevabınız hayır ise 10. soruya geçiniz)

6) Harmanlanmış öğrenme ortamında kaç ders verdiniz?

Hiç 1-5 5-10 10-15 15 ve yukarısı

7) Harmanlanmış öğrenme ortamında kaç farklı ders verdiniz?

1-3 3-5 5-7 7-9 9 ve yukarısı

8) Harmanlanmış öğrenme ortamında kaç yıldır ders veriyorsunuz?

1-3 3-5 5-7 7-9 9 ve yukarısı

9) Harmanlanmış öğrenme ortamında hangi düzeylerde ders verdiniz? Lisans

Ön Lisans Lisans Yüksek Lisans Doktora

10) Harmanlanmış öğrenme ortamlarında öğretim elemanının öğrenciler ile iletişimi nasıl olmalıdır? Neden?

11) Harmanlanmış öğrenme ortamında bir ders tasarlamak için öğretim elemanının teknolojiyi hangi düzeyde kullanması gerekir? Neden?

- 12) Harmanlanmış öğrenme ortamları öğretimi karmaşılaştırır mı? Bu konuda ne düşünüyorsunuz?
- 13) Harmanlanmış öğrenme ortamında hangi araçları kullanıyorsunuz? Neden?
- 14) Harmanlanmış öğrenme ortamları için kurumunuzda verilen destek hakkında ne düşünüyorsunuz? Açıklayınız?
- 15) Harmanlanmış öğrenme ortamlarında çok ders verilmediğini düşünüyorsanız bunun sebepleri neler olabilir?
- 16) Harmanlanmış öğrenme ortamında ilerde ders vermeyi düşünüyor musunuz? Neden?
- 17) Harmanlanmış öğrenme ortamında ders vermeyi diğer öğretim elemanlarına tavsiye eder misiniz? Niçin?
- 18) Harmanlanmış öğrenme ortamlarının en belirgin faydası ya da faydaları sizin açınızdan nedir? Açıklayınız?