

Yükseköğretimde Karma bir Dersin Tasarımında İyi Uygulama İlkeleri

Aslıhan KOCAMAN KAROĞLU¹

Gazi
Üniversitesi

Ercan KIRAZ²

Orta Doğu Teknik
Üniversitesi

M. Yaşar ÖZDEN³

Bahçeşehir
Üniversitesi

Öz

Bu çalışmada, üniversite eğitiminde İyi Uygulama için Yedi İlke'den faydalanılarak tasarlanan "karma bir öğrenme ortamı"na yönelik öğrencilerin algılarına bakılmıştır. Lisans düzeyinde bir ders İyi Uygulama İlkeleri yardımıyla yeniden tasarlanmıştır. Çalışmanın örneklemini Türkiye'deki bir öğretmen eğitimi programında okuyan 47 lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Nitel ve nicel veriler üç farklı anket, öğrencilerle yapılan görüşmeler ve tartışma listesi çıktıları yoluyla toplanmıştır. Nitel ve nicel sonuçlar, öğrencilerin iyi uygulama ilkelerinden faydalanılarak tasarlanan karma derse karşı algılarının büyük ölçüde olumlu olduğunu göstermiştir. Sonuçlar öğrencilerin yedi temel ilkeden altısını oluşturan "öğrenci-öğretim elemanları arası iletişim", "işbirliği", "zamanlama", "çeşitlilik ve öğrenme yolları", "anlık geribildirim" ve "aktif öğrenme"nin karma ortamda desteklendiğini düşündüklerini göstermektedir. Yalnızca "beklenti" unsuruna yönelik öğrenci algılarının diğerlerine göre daha az olumlu olduğu ve bu unsurun geliştirilmesi gerektiği görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Karma öğrenme ortamları, İyi uygulama ilkeleri, Lisans eğitimi, Ders tasarımı

Giriş

Eğitim ortamlarına yeni teknolojilerin kullanılmasıyla birlikte çevrimiçi öğrenme, açık öğrenme, karma öğrenme, e-öğrenme gibi çeşitli kavramlar ortaya çıkmıştır. İnternet, yapılandırmacı öğrenme, aktif öğrenme, işbirlikli öğrenme, bireyselleştirilmiş öğrenme gibi öğrenciyi merkeze alan yaklaşımları destekleyen güçlü bir araçtır. Bu yaklaşımlarda öğrenci, öğrenme sürecinin en önemli parçası olarak görülmektedir (Tait, 1997). Çevrimiçi öğrenme yaklaşımı, İnternet teknolojilerinin öğrenme deneyimlerini genişletmek ve derinleştirmek için son yıllarda faydalandığı uzaktan öğretimin yenilikçi bir yorumu olarak düşünülebilir. Rosenberg (2001), "Gelecekte toplumdaki, iş dünyasındaki ve teknolojiadaki değişimler geleneksel öğrenmenin etkisini sınırlandıracak" (s. 7) sözleriyle teknolojinin öğrenmedeki önemine vurgu yapmıştır. Literatürde, geleneksel öğrenme ve çevrimiçi öğrenmenin niteliklerini karşılaştıran birçok çalışma yapılmış, her ikisinin de hem üstün yönleri hem de dezavantajları ortaya koyulmuştur. Avantaj ve dezavantajları düşünüldüğünde bu iki yaklaşımın bir araya getirilmesiyle öğrenciler için daha fazla eğitimsel fayda sağlanacağı düşünülmektedir.

Karma öğrenme, çevrimiçi öğrenmenin geleceği olarak görülmüş ve sınıftaki yüz yüze öğretimle çevrimiçi yöntemlerin bir araya getirilerek, her ikisinin de üstünlüklerinden faydalanılması olarak ifade edilmiştir (Osguthorpe & Graham, 2003; Riffell & Sibley, 2004; Allen, Seaman, & Garrett, 2007). Karma öğrenme ortamları, yüz yüze ve sanal öğrenmenin bir araya getirilmesiyle "çevrimiçi ve çevrimdışı" derslerin yeniden tasarlanmasında faydalı bir yol olarak görülmektedir (Bleed, 2001). Vygotsky (1978) öğrenme sırasında sosyal etkileşimin öğrenmeyi nasıl etkilediğine yönündeki kritik rolüne vurgu yapmıştır. İşte bu noktada web teknolojilerinin yüz yüze öğrenme ortamlarına entegrasyonu ile birlikte öğrencilerin daha fazla birlikte çalışma imkânına sahip olacakları ve böylelikle sosyal etkileşim alanlarının da genişleyeceği ifade edilmektedir. Çevrimiçi etkinlikler,

¹ Aslıhan Kocaman-Karoğlu, Gazi Eğitim Fakültesi, BÖTE Bölümü, akocaman@gazi.edu.tr

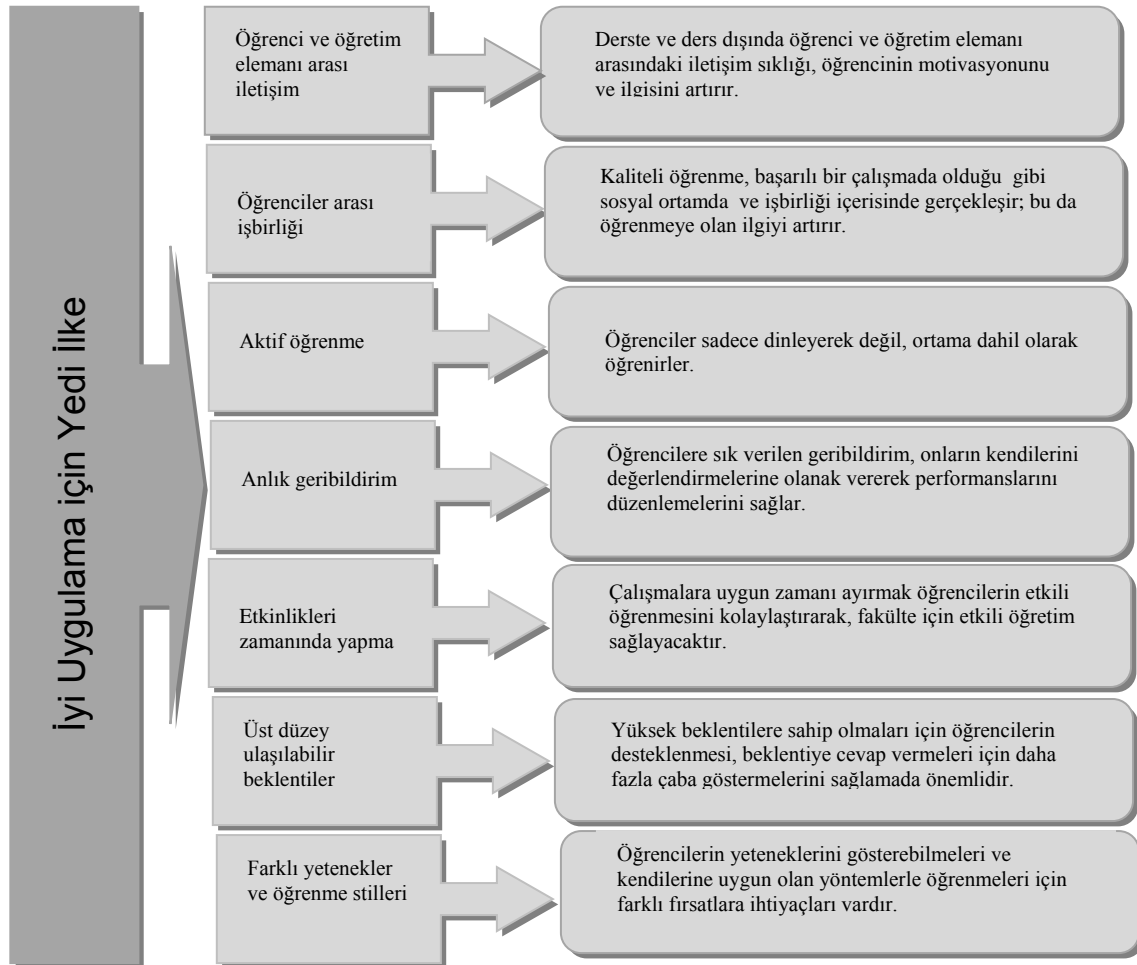
² Ercan Kiraz, ODTÜ Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, ekiraz@metu.edu.tr

³ M. Yaşar Özden, Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, myasar.ozden@bahcesehir.edu.tr

başarılı bir öğrenme için gerekli bileşenlerden olan yüz yüze etkileşimi ve sosyalleşmeyi geliştirmede kullanılabilir.

Karma öğrenme ortamında tasarlanmış derslerde, basit ve yüzeysel bir biçimde yüz yüze ve çevrimiçi ortamların bir araya getirilmesi yeterli değildir. Başarılı eğitim ortamları oluşturmak için, seçilmiş olan teknolojilerle birlikte, planlanan pedagojik yaklaşımın bir arada iyi bir şekilde çalışması gerekmektedir. Planlanmış bir karma öğrenme ortamı geleneksel tasarımın gelişmesini sağlayacaktır fakat etkili bir öğretim, rasgele seçilmiş olan birkaç yeni teknolojinin bir araya getirilmesiyle değil, pedagojinin üzerinde durularak gerçekleşir (Dziuban & Moscal, 2001). Chickering ve Gamson (1987) tarafından geliştirilen Yükseköğretimde İyi Uygulama için Yedi İlke, çeşitli öğrenme ortamlarında öğrencilerin öğrenme deneyimlerinin kalitesini artırmaya yönelik olarak geliştirilmiştir. Bu ilkeler karma öğrenme ortamındaki derslerle de bütünleştirilebilir.

Yükseköğretimde teknoloji aracılığıyla öğrenmenin popülerlik kazanmasıyla birlikte kurumlar Web-destekli öğrenme ortamları için çeşitli ilkeler, standartlar ve ölçütler belirlemek durumunda kalmışlardır. Chickering ve Gamson 1987 yılında eğitim ortamlarını planlamak ve değerlendirmek için kavramsal bir model geliştirmişlerdir. Bunu yaparken, yükseköğretim ortamlarında yapılan diğer çalışmaların bulgularını bir araya getirmişler, ardından da yükseköğretimde İyi Uygulama İçin Yedi İlke'yi geliştirmiş ve yayımlamışlardır. Bu ilkeler aslında geleneksel yüz yüze öğrenme ortamları için geliştirilmiş olmasına rağmen, yenilikçi teknolojilerin hızlı gelişimi ve eğitim ortamlarında da bu teknolojilerin entegrasyonu ile birlikte, 2001 yılında Chickering ve Ehrmann tarafından ilkeler yeniden düzenlenmiştir. Bu ilkeler zaman içinde alan yazında birçok çalışmaya temel oluşturmuştur (Alvarez, 2005; Batts, 2005; Braxton, Olsen, & Simmons, 1998; Buckley, 2003; Graham, Cagiltay, Craner, Lim, & Duffy, 2000; Goktas, 2009, Mukawa, 2006; Stoudt, 2006; Taylor, 2002). Şekil 1'de bu yedi ilkenin neler olduğu kısaca açıklanmaktadır.



Şekil 1: Yükseköğretimde İyi Uygulama için Yedi İlke (Chickering & Ehrmann (1996)'dan uyarlanmıştır.)

Bu ilkeler yükseköğretimde bir standart oluşturmak için belirlenmiş ve geleneksel yüz yüze öğrenme ortamlarının kalitesini artırmak amacıyla birçok kurumda kullanılmıştır. Çevrimiçi öğretimin sunduğu imkânlarla paralel olarak yakın geçmişte bu ilkeler, çevrimiçi derslerde yeni teknolojilerle birleştirilmiştir. Literatürde İyi Uygulama İlkeleri'ni esas alarak, yüz yüze veya tamamıyla çevrimiçi öğrenme ortamında gerçekleşen çalışmalara rastlanmaktadır (Alvarez, 2005; Batts, 2005; Chickering & Ehrmann, 1996; Chizmar & Walbert, 1999; Graham vd., 2000; Parker & Hankins, 2002; Ritter & Lemke, 2000; Taylor, 2002). Fakat yükseköğretimde karma öğrenme ortamında tasarlanan derslerdeki artışa rağmen, bu ilkelerin karma öğretimde pratik kullanımına ve katkısına dair çalışmaya pek rastlanmamaktadır. Literatürde bu ilkelerin karma derste kullanımına yönelik bir örnek çalışma Martyn (2003) tarafından ABD Ohio'da küçük bir okulda yapılmış, kurum yüz yüze ve çevrimiçi öğretim ortamlarıyla İyi Uygulama İlkeleri'ni bütünleştirmiştir.

Bu çalışmada, Chickering ve Gamson'un (1987) geliştirdiği İyi Uygulama için Yedi İlke bir öğretmen eğitimi dersinin tasarımında kullanılmıştır. Ders hem yüz yüze, hem de çevrimiçi aktivitelerin öğrenci merkezli öğretim etrafında planlandığı karma öğrenme ortamında tasarlanmıştır. Çalışma, İyi Uygulama İlkeleri'nin Türkiye'de karma bir derste pratik uygulanması olması bakımından değerlidir. Çalışmanın amacı İyi Uygulama İlkeleri'nin katkısıyla düzenlenmiş bir karma öğrenme ortamına karşı öğrencilerin algılarının belirlenmesidir.

Yöntem

Örneklem

Çalışmanın örneklemini bir yükseköğretim kurumunda okuyan "Okul Deneyimi" dersini alan 47 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Öğrenciler Türkiye'deki büyük bir devlet üniversitesinin Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adaylarıdır. Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının yaş ortalaması 20'dir. Örneklem 17'sini kadın, 30'unu erkek öğretmen adayları oluşturmaktadır.

Dersin İçeriği

Bu ders Türkiye'deki bütün Eğitim Fakülteleri'nde lisans düzeyindeki öğrencilerin zorunlu olarak alması gereken bir derstir. Dersin genel programını haftalık bir saat ders (teorik-kavramsal odaklı) ve dört saat gözlem (gerçek ilköğretim ve liselerde uygulama) oluşturmaktadır. Ders kapsamında öğrencilerden beklenenler, gözlem yapmaları, bilgi ve deneyimlerini paylaşmaları, tartışmalarda yer almaları ve gözlem okullarında gerçekleşen olaylara çözümler üretebilmeleri olarak sıralanabilir.

Dersin geleneksel yüz yüze gerçekleşen kısmında, öğrenci ve öğretmenler ders için haftada bir buluşmakta ve geriye kalan esnek bir zamanda öğrenciler, belirlenen bir ilköğretim okuluna ya da liseye pratik ve gözlem yapmak amacıyla gitmektedirler. Çalışma öncesi yapılan pilot çalışmada, dersin öğretim elemanı ile gözlem okullarındaki öğretmenler arasındaki iletişimin sınırlı olduğu, ayrıca öğrencilerin birbirleriyle daha fazla etkileşime ihtiyaç duyduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin doküman paylaşımının daha kolay olmasını istedikleri, belirlenmiş ders saatleri dışında, zamana yayılmış etkinliklere ihtiyaç duydukları ve zamanla sınırlandırılmış (ders saati ile) bir tartışma ortamı istemedikleri ortaya çıkmıştır.

Sonraki dönemde, belirlenen lisans dersi Chickering ve Gamson'un İyi Uygulama İlkeleri'nin katkısıyla karma bir ders olarak yeniden tasarlanmıştır. Bu ilkeler öğrenciyi öğrenmenin merkezine almayı desteklemek anlamında aktif öğrenmeyi vurgulaması, işbirlikli öğrenmeyi güçlendirmesi, öğrencilerin birbirleriyle ve dersin öğretim elemanı arasındaki etkileşime vurgu yapması gibi alan yazındaki birçok öneriyi desteklemektedir. Ders süresince çevrimiçi aktiviteler bir gereklilik olmuş, ders bir öğrenme yönetim sistemi ile desteklenmiş ve forum üzerinden eşzamanlı olmayan tartışmalar bu sistem üzerinden gerçekleştirilmiştir. Çalışmada kullanılan öğrenme yönetim sistemi bölüm personelleri tarafından geliştirilmiş ve birçok derste aktif olarak kullanılmış bir sistemdir. Eşzamanlı olmayan tartışmalar dersin öğretim elemanı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış senaryolar üzerinden devam etmiştir.

Karma ortamda tasarlanmış derste özellikle üzerinde durulan, daha etkili, rahat, uygulanabilir ve öğrenciler arasındaki etkileşimin artmasını sağlayan daha öğrenci merkezli bir ortam oluşturmaktır. Karma dersin tasarımının ve geliştirilmesinin öğrenme ortamına bir çözüm olarak sunulması için eğitsel ilkelere dayandırılması esastır. Bu noktada İyi Uygulama için Yedi İlke bu karma ders tasarımındaki etkinliklere temel oluşturması için kullanılmış ve uygulamalar aşağıdaki şekilde özetlenmiştir:

1. İlke. Öğrenci-Öğretim Elemanı Arası İletişim. Dersin hem yüz yüze hem de çevrimiçi kısımları tasarlanırken esneklik ön plana alınmıştır. E-posta ve forumlar yüz yüze ders dışında dersin öğretim elemanı, ders asistanları ve gözlem okullarındaki öğretmenlerle iletişim kurabilmek için kullanılan öncelikli iki araç olmuştur. Ek olarak dersin öğretim elemanı çevrimiçi veya yüz yüze derslerde aktif olmayan, derse katılmayan veya dönem içerisinde dersteeki davranışlarında değişiklik olan öğrencilerle iletişim kurmak için de e-postayı kullanmıştır. Forumda haftalık belirlenen senaryolar üzerinde devam eden eşzamanlı olmayan tartışmalar yoluyla hafta boyu derse devamlı katılım sağlanmıştır. Derste öğrenci ve öğretim elemanı arasındaki etkileşimin desteklendiği bir diğer uygulama da Bir Dakikalık Sınav (One-Minute Paper) değerlendirme yaklaşımıdır (Chizmar & Ostrosky, 1998; Cross & Angelo, 1988, Kocaman, 1997). Bu yaklaşımla eşzamanlı olmayan tartışmalar, yüz yüze ortamdaki tartışmalarla kaynaştırılmış, haftalık konuların değerlendirilmesi sağlanarak, iletişim pekiştirilmiştir. Yüz yüze olan derslere konuklar çağırarak, akademik hedefleriyle ilgili konularda öğrencilerle görüşmeler yapmak da derste öğrenci-öğretim elemanı arasındaki iletişimi güçlendirmek için kullanılan diğer yöntemlerdir.

2. İlke. Öğrenciler Arası İşbirliği. Dersin öğretim elemanı dersin hem yüz yüze hem de çevrimiçi kısımlarına işbirlikli aktiviteler ekleyerek dersi daha fazla zenginleştirmiştir. Yüz yüze derslerde önceden belirlenmiş aktiviteler sırasında öğrenciler bazen iki kişilik gruplar halinde bazen de küçük gruplarla çalışmaya teşvik edilmiştir. Bu gruplar oluşturulurken farklı özgeçmişleri olanlar bir araya getirilmeye çalışılarak, bu sayede birbirlerinin farklı deneyimlerinden faydalanmaları hedeflenmiştir. Forum tartışmaları sırasında da çoğunlukla geniş, bazen de küçük gruplar belirlenmiş ve seçilen haftalık konular ve senaryolarla ilgili olarak tartışmaları sağlanmıştır. Uygulama saatlerindeki aktiviteler çoğunlukla öğrencilerin iki kişi ya da küçük gruplarla çalışmasını ve bilgi paylaşımını zorunlu kılacak şekilde tasarlanmıştır.

3. İlke. Aktif Öğrenme. Öğrenciler dönem boyunca öğrendiklerini uygulama okullarında deneyimleme ve gözleme şansına sahip olmuşlardır. Ayrıca uygulama okullarındaki öğretmenlerle sürekli etkileşim içerisinde olmaları için desteklenmişlerdir. Çevrimiçi derslerde aktif öğrenme ortamı oluşturabilmek için, dersin öğretim elemanı ve uygulama okulu öğretmenleri tarafından, gerçek hayattan esinlenerek oluşturulan yarı yapılandırılmış senaryolar üzerinden tartışmalar devam etmiştir. Bu senaryolar tamamıyla hazırlayanların gerçek hayat deneyimlerinden esinlenilerek hazırlanmıştır. Öğrenciler bu gerçek hayat benzeri, özgün senaryoları analiz ederken kendi görüşlerini de yapılandırmaktadırlar. Bu seçilen aktivitelerin öğrencilerin eğitim geçmişlerine, deneyimlerine ve gelecekteki beklentilerine uygun olmasına dikkat edilmiştir. Haftalık tartışma konuları ve senaryolar yüz yüze yapılan dersler sırasında tanıtılıp anlatıldıktan sonra, öğrencilerin hafta boyunca dersten kopmadan aktif kalmalarını sağlamak için forum ortamında tüm hafta boyunca devam etmiştir. Ayrıca dersin öğretim elemanı ve ders asistanları alanlarıyla ilgili bilimsel toplantılara ve var olan etkinliklere katılmaları için öğrencileri teşvik etmiştir.

4. İlke. Anlık Geribildirimler. Karma ders sırasında dersin öğretim elemanı hızlı geribildirim verebilmek için çevrimiçi teknolojilerden faydalanmıştır. Öğrencilere, verilen görevlerle ilgili bireysel geribildirim verebilmek için e-postadan yararlanılmıştır. Forumdaki tartışmalara yapılan yorumlardan bütün öğrencilerin faydalanabilmesi için öğretim elemanı tarafından geribildirimler verilmiştir. Ayrıca öğrenciler özellikle forum tartışmaları sırasında birbirlerine akran geribildirim vermeleri için desteklenmiştir. Bir Dakikalık Sınav değerlendirmesi de forum ortamındaki tartışmalardan geribildirim sağlamak amacıyla yüz yüze dersler sırasında öğrencilere uygulanmıştır.

5. İlke. Etkinlikleri Zamanında Yapma. Ders boyunca teknoloji, öğrenmenin sınıfın fiziksel ortamı dışarısında da gerçekleşip tüm zamana yayılması için kullanılmaya çalışılmıştır. Dersle ilgili dokümanlar dersin web sayfasında paylaşılmış, tartışmalar herkese açık-program katılımını sağlamak için forumda tüm hafta boyunca devam etmiştir. Ders web sitesiyle dokümanlara her zaman, her yerde ulaşım imkânı sağlanmıştır. Öğrenciler sıklıkla görevlerini zamanında bitirmeleri konusunda uyarılmışlardır. Dersin öğretim elemanı hem e-posta, hem de dersin web sitesinde hazırlanan bir duyuru sayfası yoluyla öğrencilere yeni görevleri, teslim tarihlerini veya çeşitli önemli etkinlikleri hatırlatmıştır. Öğretim elemanı tarafından planlanan bütün bu duyurularda amaç, öğrencilerin dersin genel programıyla ilgili endişelerini azaltmaktır. Bütün bunlarla birlikte dersin öğretim elemanı dersle ilgili beklentileri konusunda öğrencileri bilgilendirmiş ve öğrencilerin beklentilerinden de haberdar olmuştur. Aynı zamanda gerçek hayatla ilişkili olarak hazırlanan görevlerle de öğrencilerin bunları zamanında tamamlamaları için daha istekli olmaları sağlanmaya çalışılmıştır.

6. İlke. Üst Düzey Ulaşılabilir Beklentiler. Dönemin başında, dersin öğretim elemanı dersin beklentilerinden bahsederek, öğrencilerin belirlenmiş teslim tarihleri ve ödevleri takip etmeleri konusunda onları bilgilendirmiştir. Dersin gerekliliklerinin açıklandığı ve olası soruların cevap bulunduğu, detaylı bir şekilde hazırlanmış ders izlencesi öğrencilerin her daim ulaşabilmesi için ders web sayfasına eklenmiştir. İyi hazırlanmış projeler ve başarılı görevler diğer öğrencilerin de görüp esinlenmesi ve motive olması amacıyla dersin web sayfasında yayımlanmıştır. Öğretim elemanı tarafından bilinip tanındıklarını hissetmeleri ve böylelikle de derste daha da iyi şeyler ortaya çıkarmaları amacıyla öğrencilere hem yüz yüze ders saatlerinde, hem de forum tartışmaları sırasında isimleriyle hitap edilmeye çalışılmıştır.

7. İlke. Farklı Yetenekler ve Öğrenme Stilleri. Dersin öğretim elemanı tarafından farklı öğrencilerin öğrenme ihtiyacına cevap vermesi için çeşitli etkinlikler tasarlanmıştır. Öğrencilerin kendi çalışma performanslarına göre, kendi tercih ettikleri yöntemi kullanıp görevleri tamamlamaları için bireysel etkinlikler planlanmıştır. Aynı zamanda bir arada çalışmayı teşvik için işbirliğini destekleyen aktiviteler hazırlanmıştır. Karma ortamda tasarlanmış derse getirilen teknoloji desteğiyle öğrenciler eş zamanlı uygulamalarla desteklenmiştir. Farklı öğrenme stiline sahip olan öğrenciler düşünülerek derste hem yüz yüze hem de çevrimiçi tartışmalar planlanmıştır. Eşzamanlı olmayan haftalık tartışmalar yoluyla kendilerini yazarak daha iyi ifade eden ya da utangaç bir mizaca sahip olanların kendilerini daha iyi ifade etmeleri hedeflenmiştir. Üst düzey düşünme becerilerine sahip bireyler, üretilen gerçek hayatla ilişkili yarı yapılandırılmış senaryoları yorumlamaları konusunda desteklenmiştir.

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Analizi

Bu çalışmada hem nitel hem de nicel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma araştırma metodu kullanılmıştır. Anket, görüşme ve forum tartışma notları dökümü temel veri toplama araçlarıdır. Çalışmada kullanılan anket Amerika Yüksek Öğretim Derneği tarafından geliştirilen "Etkili Çevrimiçi Öğretim İlkeleri ve Envanterleri Anketi"dir. Bu anket Amerika ve Kanada'da İyi Uygulama İlkeleri ile ilgili olan çalışmalarda kullanılmıştır. 2003 yılında Buckley tez çalışmasında kullanmak üzere anketi düzenlemiş ve öğrenci algılarını sorgulayan şekle getirmiştir. Bu çalışmada anket kültüre özgü özellikler için tekrar gözden geçirilmiştir. Her bir maddenin anlaşılabilirliği için beş doktora öğrencisi ve üç alan uzmanı tarafından kontrol edilmiş, net olmayan kelime ve maddeler tekrar gözden geçirilip düzenlenmiştir. Ardından Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü'nde okuyan 30 öğrenci ile bir pilot çalışma yapılmıştır. Anketin güvenilirliği .72 hesaplanmış ve çalışmada kullanılması uygun bulunmuştur.

Nitel veriler öğrencilerle yapılan görüşmelerin içerik dökümü, forum tartışmalarının not dökümü ve açık uçlu sorulara verilen cevaplardan oluşmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin deneyimlerini daha iyi anlayabilmek için, 14 öğrenciyle bire bir yüz yüze görüşmeler yapılmıştır (Johnson & Christensen, 1994). Görüşmeler dönem sonunda gerçekleşmiş, her görüşme yaklaşık 20 dakika sürmüştür. İyi Uygulama İlkeleri'nin katkısıyla karma öğrenme ortamında hazırlanmış bu

derse karşı öğrencilerin görüşlerinin alınması, yüz yüze ve çevrimiçi kısımların olumlu olumsuz özellikleri hakkındaki öğrenci düşüncelerinin belirlenmesi için hazırlanan açık uçlu sorular çalışmada kullanılan anketin sonuna eklenmiştir. Forum not çıktılarını, öğrencilerin ve dersin öğretim elemanının eşzamanlı olmayan tartışmalarının gerçekleştiği forum ortamında yazdıkları her şey oluşturmuştur. Forumda haftalık ya da on günde bir yeni bir tartışma konusu açılmış, bu tartışmalar hafta boyu sürmüştür. Forum not çıktıları, sorular, sorulara yöneltilen öğrenci ve öğretim elemanının cevapları, öneriler ve açıklamalardan oluşmuştur. Forumla gönderilen bütün bu mesajların baskısı alınmış, içeriğin araştırmayla ilişkili olan kısımlarına göre düzenlenmiştir.

Nitel veriler içerik analizi yoluyla (Tashakkori & Teddlie, 1998), nicel verilerse tanımlayıcı istatistikler kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analiz ve yorumlama sürecinde, nitel sonuçlar nicel verilerden elde edilen istatistiksel bulgularla karşılaştırılmıştır (Cresswell, 2005). Çalışmada, ham verileri incelemek için iyi uygulama için önerilen yedi temel ilke, önsel belirlenmiş kod olarak kabul edilip kullanılmıştır (Johnson & Christensen, 2004). Ardından, kategoriler ve alt kategoriler oluşturulmuş, her öge uygun olan kategori ve alt kategorilere yerleştirilmiştir. Anket yoluyla elde edilen nicel veriler kodlanıp istatistiksel analiz yazılımı SPSS yoluyla analiz edilmiştir.

Bulgular

Bu çalışmada İyi Uygulama İlkeleri'nin katkısıyla düzenlenmiş bir karma öğrenme ortamına karşı öğrencilerin algıları araştırılmaktadır. Öğrenciler araştırmada ankete cevap verirken, iyi bir uygulama için belirlenmiş olan yedi ilkenin dersteki kullanımına katılma derecelerine göre cevap vermişlerdir. Sonuçlar Tablo 1'de özetlenmiştir. Nitel ve nicel verilerden elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin iyi uygulama ilkelerine göre düzenlenmiş karma derse karşı algılarının çoğunlukla olumlu olduğu görülmüştür. Tablo 1'de ilkelere göre anketteki sorular, ortalamalar ve yüzdeleri verilmiştir. Öğrenci ve öğretim elemanı arasındaki iletişim, işbirliği ve etkinlikleri zamanında yapma en yüksek ortalamaya sahip olan ilkeler olarak belirlenmiştir. Sonuçlara göre öğrenciler, karma öğrenme ortamının birbirleriyle ve öğretim elemanlarıyla olan iletişimlerine destek olduğunu, işbirlikli aktiviteleri güçlendirdiğini ve zamanı etkili ve verimli şekilde kullanmayı çeşitli etkinliklerle vurgulandığını düşünmektedirler. Çalışma sonuçlarına göre "üst düzey ulaşılabilir beklentilere cevap verme" ilkesinin karma derste çok desteklenmediği ve bu ilkenin geliştirilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır.

Tablo 1.

Araştırma anketine verilen cevapların maddelere göre dağılımı

| İfade | Katılımcı % | | | | | | | M | SD |
|--|---|--------------|--------------|--------------|------------|------------|-------------|------|------|
| | Çok sık | Sıklıkla | Bazen | Nadiren | Asla | Kapsamıyor | | | |
| Öğrenci-Öğretim Elemanı Arası İletişim | Dersin öğretim elemanı ders boyunca yardımcı olabilmek için hazır (çevrimiçi ofis saatleri, e-posta, forum tartışmaları). | 55.3 (26) | 42.6 (20) | 0 (0) | 2.1 (1) | 0 (0) | 0 (0) | 4.51 | .62 |
| | Dersin öğretim elemanı bir rehber/danışman gibi davrandı. | 29.8 (14) | 53.2 (25) | 17.0 (8) | 0 (0) | 0 (0) | 0 (0) | 4.10 | .68 |
| | Dersin öğretim elemanı geçmiş deneyimlerini öğrencileriyle paylaştı. | 27.7 (13) | 48.9 (23) | 19.1 (9) | 4.3 (2) | 0 (0) | 0 (0) | 4.00 | .81 |
| | Teknik veya dersle ilgili herhangi bir problem olduğunda dersin öğretim elemanı gereken yönlendirmeyi yapıp, bilgi verdi. | 27.7 (13) | 40.4 (19) | 25.5 (12) | 4.3 (2) | 2.1 (1) | 0 (0) | 3.94 | .85 |
| | Dersin öğretim elemanı alanımızla ilgili toplantılara ve etkinliklere katılmam için teşvik etti. | 14.9 (7) | 29.8 (14) | 23.4 (11) | 8.5 (4) | 6.4 (3) | 17.0 (8) | 3.46 | 1.14 |
| | İlke 1.Toplam | | | | | | | 4.01 | .51 |

| | | | | | | | | | |
|------------------------------------|--|--------------|--------------|--------------|-------------|--------------|-------------|------|------|
| İşbirliği | Dersin öğretim elemanı benimkinden farklı özgeçmişlere ve görüşlere sahip olan diğer öğrencilerle tartışmalar yapıp fikir alışverişinde bulunmamı teşvik etti. | 31.9 (15) | 48.9 (23) | 12.8 (6) | 2.1 (1) | 0 (0) | 4.3 (2) | 4.16 | .74 |
| | Diğer öğrencilerin çalışmalarını kendi fikirlerim ve farklı bakış açılarımla yorumlamam istendi. | 19.1 (9) | 31.9 (15) | 36.2 (17) | 2.1 (1) | 0 (0) | 10.6 (5) | 3.84 | 1.13 |
| | Dersin öğretim elemanı projelerde işbirliği yapmamı ve bir çalışma grubu oluşturmamı destekledi. | 29.8 (14) | 38.3 (18) | 17.0 (8) | 4.3 (2) | 6.4 (3) | 4.3 (2) | 3.76 | .82 |
| İlke 2.Toplam | | | | | | | | 3.92 | .63 |
| Aktif Öğrenme | Dersin öğretim elemanı dersle ilgili konularda çeşitli kişiler ve profesyonelle bağlantı kurmamı destekledi. | 38.3 (18) | 27.7 (13) | 23.4 (11) | 8.5 (4) | 2.1 (1) | 0 (0) | 3.92 | 1.09 |
| | Derste kendi öğrenmemin sorumluluğunu almak konusunda teşvik edildim. | 23.4 (11) | 42.6 (20) | 19.1 (9) | 6.4 (3) | 0 (0) | 8.5 (4) | 3.91 | .87 |
| | Bir araştırma yapmayı üstlenmem veya bağımsız olarak bir projede yer almam istendi. | 14.9 (7) | 21.3 (10) | 25.5 (12) | 6.4 (3) | 17.0 (8) | 14.9 (7) | 3.13 | 1.20 |
| | Yeni okumalar, araştırma projeleri, alan gezileri veya dersle ilgili çeşitli etkinlikler önermem için teşvik edildim. | 10.6 (5) | 19.1 (9) | 34.0 (16) | 14.9 (7) | 12.8 (6) | 8.5 (4) | 3.00 | 1.20 |
| İlke 3.Toplam | | | | | | | | 3.49 | .82 |
| Anlık Geribildirim | Dersin öğretim elemanından zamanında geribildirim aldım. | 29.8 (14) | 40.4 (19) | 12.8 (6) | 10.6 (5) | 2.1 (1) | 4.3 (2) | 3.89 | 1.05 |
| | Aldığım geribildirimler faydalı, amacına uygun ve işe yarardı. | 27.7 (13) | 44.7 (21) | 8.5 (4) | 8.5 (4) | 4.3 (2) | 6.4 (3) | 3.89 | 1.08 |
| | Diğer öğrenci arkadaşlardan geribildirim aldım. | 14.9 (7) | 21.3 (10) | 27.7 (13) | 6.4 (3) | 23.4 (11) | 6.4 (3) | 2.98 | 1.41 |
| İlke 4.Toplam | | | | | | | | 3.59 | .94 |
| Etkinlikleri Zamanında Yapma | Dönem başında dersin beklentileri açıkça anlatıldı. | 46.8 (22) | 42.6 (20) | 6.4 (3) | 2.1 (1) | 0 (0) | 2.1 (1) | 4.37 | .71 |
| | Görevler ve projeler faydalı ve amacına uygundu. | 29.8 (14) | 38.3 (18) | 25.5 (12) | 6.4 (3) | 0 (0) | 0 (0) | 3.92 | .90 |
| | Dersin öğretim elemanı öz denetime sahip olmanın ve kendi çalışma programımı düzenlemenin önemini anlamamda yardımcı oldu. | 21.3 (10) | 38.3 (18) | 29.8 (14) | 8.5 (4) | 0 (0) | 2.1 (1) | 3.74 | .91 |
| | Öğrenme sürecimde zorlu hedefler koymam için dersin öğretim elemanı yardımcı oldu. | 19.1 (9) | 29.8 (14) | 31.9 (15) | 8.5 (4) | 4.3 (2) | 6.4 (3) | 3.55 | 1.07 |
| İlke 5.Toplam | | | | | | | | 3.90 | .63 |
| Beklentiler | Görevleri ve projeleri başarıyla tamamlamak üst düzey öğrenme becerilerine sahip olmayı gerektiriyordu. | 17.0 (8) | 14.9 (7) | 29.8 (14) | 19.1 (9) | 17.0 (8) | 2.1 (1) | 2.92 | .90 |
| İlke 6.Toplam | | | | | | | | 2.92 | 1.33 |
| Farklı Yetenek ve Öğrenme Stilleri | Dersin öğretim elemanı öğrencilerin farklı bakış açılarına, yorumlamalara, kültürlere ve ilgilere sahip olduğunun farkındaydı. | 29.8 (14) | 44.7 (21) | 21.3 (10) | 2.1 (1) | 0 (0) | 2.1 (1) | 4.04 | 1.19 |
| | Öğrencilerin farklı özellikleri ve yetenekleri için farklı öğretim yaklaşımları kullanıldı. | 25.5 (12) | 34.0 (16) | 25.5 (12) | 6.4 (3) | 2.1 (1) | 6.4 (3) | 3.80 | 1.00 |
| | Seçilen okumalar ve planlanan görevler/projeler geçmiş deneyimlerimizle bağlantılıydı. | 19.1 (9) | 29.8 (14) | 25.5 (12) | 6.4 (3) | 8.5 (4) | 10.5 (5) | 3.50 | .79 |
| İlke 7.Toplam | | | | | | | | 3.78 | .76 |
| Bütün İlkeler için Toplam | | | | | | | | 3.97 | |

Araştırmanın nitel bulgular Tablo 2’de verilmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmeler, forum görüşme çıktıları ve açık uçlu sorulara verilen cevaplar belirlenmiş ön kodlar dâhilinde, iyi uygulamada yedi ilke temel alınarak analiz edilip frekansları belirlenmiştir.

Tablo 2.

Her bir İyi Öğrenme İlkesi Doğrultusunda Öğrenci Algıları

| <i>İlkeler</i> | <i>Öğrenci Algıları</i> | <i>F</i> |
|---|--|----------|
| Öğrenci-Öğretim Elemanı arasındaki İletişim | Öğrencilerin deneyimlerinin paylaşılması | 22 |
| | Öğretim elemanı ile iletişim için zaman sınırının olmaması | 21 |
| | Forumda hafta boyunca devam eden tartışmalar | 20 |
| | Dersle ilgili dokümanlara kolay erişim | 15 |
| | E-posta yoluyla sorulara hızlı cevap | 14 |
| | Ders sırasında ve forum yoluyla devam eden aralıksız tartışmalar | 14 |
| | Öğrencilerin takibi için e-posta kullanımı | 13 |
| | Aralıksız devam eden iletişim yoluyla arkadaşlığın gelişmesi | 10 |
| | Eşitlik | 10 |
| | Hafta boyu süregelen tartışmalar yoluyla öğretim elemanı tarafından fark edilme | 6 |
| İşbirliği | Tecrübeli kişilerle deneyimlerin paylaşımı | 19 |
| | Sınıfta akranlarla yapılan aktiviteler | 15 |
| | Farklı geçmiş deneyimlere sahip kişilerle oluşturulan öğrenci grupları | 13 |
| | Uygulama okulları için öğrenme grubu oluşturulması | 11 |
| | Forumdaki tartışma gruplarının küçültülmesi isteği | 10 |
| Aktif Öğrenme | Senaryolar yoluyla devam eden dinamik tartışmalar | 19 |
| | Gerçek hayatla ilişkili görevler | 18 |
| | Çalışma alanıyla ilgili etkinlikler konusunda bilgilendirilme | 14 |
| | Bağımsız çalışmalar yapabilme | 12 |
| Anlık Geribildirim | Forumun dinamik tartışmaları desteklemesi | 12 |
| | Yüz yüze derslerde anında geribildirim | 17 |
| | Forum yoluyla sık ve detaylı geribildirim verilmesi | 14 |
| | Akran geribildiriminin gecikmesi | 13 |
| | Akran geribildiriminin zaman alıcı olması | 13 |
| | Düzenli geribildirim almak için Bir Dakikalık Sınav uygulaması | 12 |
| | E-posta yoluyla verilen bireysel geribildirim hızı | 8 |
| Etkinlikleri Zamanında Yapma | Duyuru sayfası bilgilendirmelerinden ve e-posta hatırlatmalarının sevilmesi | 20 |
| | İnternet yoluyla kolay ve rahat kaynak paylaşımı | 17 |
| | Zaman kaybı olmadan güncellenmiş doküman paylaşımı | 16 |
| | Forum yoluyla zamana yayılmış tartışma ortamı | 16 |
| | Öğretim elemanı ve öğrencilerin beklentilerini dersin başında paylaşmaları | 14 |
| | Yüz yüze tartışmaların pratik olması | 13 |
| Üst Düzey Ulaşılabilir Beklentilere | Hazırlanmış başarılı görevlerin dersin web sayfasında paylaşımı | 8 |
| | Dersin öğretim elemanı tarafından tanınmaktan duyulan memnuniyet | 8 |
| | Forum tartışmalarında daha üst düzey fikirlerin paylaşımı | 7 |
| | Çevrimiçi tartışmalarda rahat hissetmek | 7 |
| Farklı Yetenekler ve Öğrenme Stilleri | Öğrencilerin çalışma alanlarıyla ilişkili senaryolar üzerinde çalışmak | 14 |
| | Utangaç ve içine kapanık öğrenciler için eşzamanlı olmayan çevrimiçi tartışmalar | 13 |
| | Görsel öğelerle destekleme | 7 |
| | Yabancı öğrencileri için forumdaki tartışmaların daha rahat olması | 6 |

Tartışma

Araştırma sonuçları göstermiştir ki, iyi uygulama ilkelerinin katkısıyla düzenlenmiş karma bir derse karşı öğrencilerin algıları çoğunlukla olumludur. Çalışmadaki birçok bulgu alan yazındaki çalışmaların bulgularıyla paralellik göstermektedir.

İyi Bir Öğretim Ortamı Öğrenci ve Öğretim Elemanı Arasındaki İletişimi Destekler: Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerle öğretim elemanı arasındaki ilişki ilkesi diğer ilkeler arasında en yüksek ortalamaya sahip olmuştur. Sonuçlar göstermektedir ki öğrenciler hem kendi aralarındaki, hem de dersin öğretim elemanı ile olan yüz yüze ve çevrimiçi etkileşimleri olumlu bulmuş ve bundan faydalandıklarından bahsetmişlerdir. Katılımcıların birçoğu dersin web sitesinin dersteki etkileşimi desteklediğini, dersteki forum tartışmaları ve e-posta yoluyla birbirleriyle olan bağlantının kolaylaştığını belirtmişlerdir. Bu bulgular, alan yazında yapılan diğer çalışmalarda katılımcıların eşzamanlı olmayan çevrimiçi aktivitelerin etkileşimi ve katılımı desteklediği yönündeki düşüncelerini desteklemektedir (Fredericksen, Pickett, Pelz, Shea, & Swan, 2000; Motiwalla & Tello, 2000; Swan, Shea, Fredericksen, Pickett, Pelz, & Maher, 2000; Wang, 2010). Sonuçlar öğrencilerin ders dışında da dersin öğretim elemanı ve de sınıftaki diğer öğrencilerle iletişim halinde olmaktan memnun olduklarını göstermektedir. Ritter ve Lemke (2000) de çalışmalarında öğrencilerin dersin öğretim elemanının web yoluyla kendilerine her zaman destek olacak durumda olmasının onları rahatlattığından bahsetmektedirler. Ayrıca öğrencileri, dersin öğretim elemanının e-postayı öğrencilerin takibi için kullanmasını olumlu bulmuşlar, dersteki performanslarını artırma yönündeki etkisinin olumlu olduğunu belirtmişlerdir. Benzer şekilde Visser, Plomp, Amirault ve Kuiper (2002) öğrencilerin ders için izlendiği izlenimini vermek amacıyla Internet üzerinden mesajları kullanmışlardır. İlginç bir bulguya göre eşzamanlı olmayan çevrimiçi tartışmaların sağladığı etkileşim nedeniyle öğrencilerin birbirleriyle olan arkadaşlıkları da gelişmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde, yüz yüze dersler için hemen hemen her hafta buluşmalarına rağmen hafta boyunca devam eden forum tartışmalarının arkadaşlarıyla olan sosyal ilişkilerini de olumlu yönde etkilediğini vurgulamışlardır. Çalışma sonuçlarını, karma öğrenmede geleneksel öğretim ortamlarıyla çevrimiçi yöntemlerin harmanlanması yoluyla daha öğrenci merkezli öğrenme ortamlarının oluşturuldu, bunun da öğrenciler arası sosyal etkileşimi desteklediği yönündeki bulgular Wang (2010)'ın çalışmasıyla da desteklemektedir. Çalışma sonuçlarına göre öğrenciler dersin öğretim elemanına karşı kendilerini daha yakın olarak algılamışlar ve çevrimiçi oturumlar esnasında daha sıcak ilişkiler kurduklarını hissettiklerini belirtmişlerdir. Çevrimiçi tartışmalar sırasında herkesin aynı konumda olması dolayısıyla kendilerini dersin öğretim elemanı ile eşit olarak algıladıklarından bahsetmişlerdir. Smith, Ferguson ve Caris (2001) çalışmalarında benzer bulgulara ulaşmış, çevrimiçi tartışmalar sırasında öğrenciler ve öğretim elemanları arasında daha fazla eşitlik olduğundan ve öğrencilerin bu nedenle dersin öğretim elemanı ile daha entelektüel tartışmalar yapabildiklerini hissettiklerinden bahsetmişlerdir.

İyi Bir Öğretim Ortamı Öğrenciler Arası İşbirliğini Destekler: Araştırma sonuçlarına göre öğrenciler karma öğrenme ortamında bulunan web desteğinin öğrenciler arası işbirliğini desteklediğini ve güçlendirdiğini düşünmektedirler. Öğrenciler, çevrimiçi ve yüz yüze etkinlikler sırasında alanında tecrübe sahibi ilköğretim ve lise öğretmenleriyle işbirlikli olarak çalışmaktan hoşlanmışlardır. Çalışmalar için öğrenci grupları oluşturulurken, dersin öğretim elemanı grup üyelerini geçmiş deneyimleri farklı kişilerden oluşturmaya çalışmış, başta bazı öğrenciler bundan hoşnut olmadıklarını ifade etseler de, dönem sonunda farklı öğrencilerin farklı bakış açılarından faydalandıklarını ve bundan hoşnut olduklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler küçük grup içi tartışmalara olan isteklerini belirtmişler, forum tartışmaları sırasında büyük gruplarda tartışmanın konunun odağından uzaklaşılmasına neden olmasından ötürü olumsuz görüş bildirmişlerdir. Bu durum literatürde forum tartışmaları sırasında konuya odaklanmak için paralel küçük grupların oluşturulması önerisi ile vurgulanmaktadır (Graham, Cagiltay, Craner, Lim, & Duffy, 2000).

İyi Bir Öğretim Ortamı Aktif Öğrenmeyi Teşvik Eder: Dönem boyunca başta öğretim elemanı olmak üzere, ders asistanları ve de öğrenciler alanla ilgili ve mesleki etkinliklerle ilgili olarak dersin web sayfasında paylaşımlarda bulunmuşlardır. Çalışma sonuçları öğrencilerin bu bilgilerin paylaşımını olumlu olarak algıladıklarını göstermektedir. Bazı öğrenciler bu belirtilen etkinliklerden bir kısmına katılıp paylaşımlarda bulunmuş ve bu paylaşımlardan bilgi edindiklerini ifade etmiştir. Öğrenciler yüz yüze derste ve çevrimiçi tartışmalar sırasında gerçek hayatla ilişkili senaryolar üzerinde çalışmalarını olumlu bulmuşlardır. Tek ve mutlak doğruya sahip olmayan açık uçlu senaryoların, onların daha dinamik tartışma ortamına sahip olmalarını sağladığını belirtmişlerdir. Ayrıca hem bağımsız çalışmalar yapmalarının; hem de tartışmalar sırasında bireysel katkılarının olmasının, öğrenme sürecinde aktif rol almalarını desteklediğini belirtmişlerdir. Dersin yüz yüze ve çevrimiçi ortamlarda bireysel ve de grup etkinlikleriyle desteklenmiş olmasının, aktif öğrenmeyi teşvik etmesinden dolayı, öğrencilerin karma öğrenme ortamına karşı olumlu algılara sahip olmalarında etkili olduğu görülmüştür. Bu bulgular literatürde çeşitli çalışmalarla desteklenmektedir (Suanpang, Petocz, & Kalceff, 2004, Macdonald, Stodel, Farres, Breithaupt, & Gabriel, 2001). Ayrıca öğrenciler, teknoloji yoluyla daha dinamik bir öğrenme ortamı oluşturulması sayesinde çekingen öğrencilerin de kendilerini yüz yüze derslere göre daha rahat hissettiklerini belirtmişlerdir. Literatürde çalışmanın sonucunu destekler nitelikteki çeşitli çalışmalarda da eşzamanlı olmayan tartışma ortamlarında insanların çekingenliklerinin üstesinden geldiklerinden bahsedilmektedir (Cheung & Hew, 2004; Ng & Cheung, 2007; Palloff & Pratt, 2001; Vonderwell, 2003).

İyi Bir Öğretim Ortamı Anlık (Zamanında) Geribildirim Destekler: Çalışma sonuçlarına göre birçok öğrencinin dersin öğretim elemanından aldıkları geribildirimden memnun oldukları ve yine birçoğunun teknolojinin zamanında geribildirim sağlanmasını desteklediğini düşündükleri ortaya çıkmıştır. Bazı öğrenciler e-posta yoluyla hızlı bir şekilde verilen kişisel geribildirimlere karşı memnuniyetlerini belirtmişlerdir. Çalışmaları için bekledikleri geribildirimleri almakta bir sonraki ders saatini beklemek zorunda olmamalarını olumlu algılamışlardır. Fakat öğrenciler akran geribildirimlerinin yeterli olmadığını, birbirlerine geribildirim vermede gecikme yaşandığını belirtmişlerdir. Bu, diğer bazı İyi Uygulama İlkeleri içerisinde geribildirim ilkesinin neden daha az ortalamaya sahip olduğunu açıklayan sebeplerden birisi olarak düşünülebilir. Öğrencilerle yapılan görüşmeler sırasında akran geribildirimlerinin düşük olmasının önemli bir nedeninin “zaman alıcı” olmasından dolayı olduğu belirtilmiştir. Hem nitel hem de nicel verilerden alınan sonuçlar öğrencilerin, diğer öğrencilerin çalışmalarını inceleyip değerlendirmenin çok zaman alıcı ve “ekstra iş” olarak algıladıklarını ortaya çıkarmıştır. Bu sonuç, literatürdeki bulgularla da desteklenmiş, öğrenciler diğer öğrencilerin birbirine benzeyen ve uzun yorumları okuyup değerlendirmeyi yorucu bulmuşlardır (Ann & Frick, 2006; Ng & Cheung, 2007). Yine birçok öğrencinin e-posta yoluyla ve forumda hızlı şekilde ve devamlılığı olan geribildirimleri olumlu buldukları görülmektedir. Ayrıca öğrenciler, yüz yüze derste verilen geribildirim anlık olmasını ve forumda verilen geribildirimlerin ise zaman sınırı olmamasından dolayı daha sık ve detaylı olmasını sevdiklerini belirtmişlerdir. Literatürdeki çeşitli çalışmalarda çevrimiçi olmayan tartışmalar sırasında sıklıkla verilen geribildirimlerin tartışma sürecini şekillendirmek için kritik olduğundan bahsedilmiştir (Shin & Cho, 2003; Hantula, 1998; Jiang & Ting, 1998). Ayrıca geribildirimlerin anında verilmemesi ve gecikmesi, öğrenenlerin bağlantı duygularını kaybetmelerine ve tartışmalarda kaybolduklarını hissetmelerine neden olmaktadır (Markel, 2001). Öğrencilerin anladıklarını değerlendirmeleri ve dersin öğretim elemanına da düzenli olarak geribildirim sağlaması için her tartışma konusu bitiminde yapılan Bir Dakikalık Sınav uygulamasını öğrencilerin olumlu algıladıkları görülmüştür.

İyi Bir Öğretim Ortamı Etkinliklerin Zamanında Yapılmasını Destekler: Literatürde yer alan bazı çalışmaların aksine (Taylor, 2002; Batts, 2005) çalışma sonuçlarına göre yedi ilke içerisinde öğrencilerin karma derste iyi öğretimi en az desteklediğini düşündükleri ilke etkinliklerin zamanında yapılması olmuştur. Öğrenciler, forumda hafta boyunca zaman sınırı olmaksızın yaptıkları açık programlı tartışma ortamını sevdiklerini belirtmişlerdir. Aynı zamanda daha pratik bir tartışma ortamını desteklemesi dolayısıyla da yüz yüze derslerin değerli olduğundan bahsetmişlerdir. Yüz yüze dersler sırasındaki doküman paylaşımının zaman kaybı olduğundan bahsetmişler, dersin web

sayfası yoluyla en yeni ve güncellenmiş dokümanlara zaman kaybı olmadan erişimlerini değerli bulmuşlardır. Dersle ilgili kaynak dokümanlarının ders web sayfasında sunulmasını zaman açısından avantajlı ve pratik olarak algılamışlardır. Dokümanların toplanmasında ve dağıtımında teknolojinin kullanılması ile öğretime ayrılan zamanın kazanıldığından bahseden Testa (2000)'nın çalışması da bu sonuçları destekler niteliktedir. Öğrenciler tarafından zamanın etkin kullanımıyla ilgili en çok olumlu olarak algılanan noktalar, görevler konusunda haftalık hatırlatmaların yapılması ve gelecek konularla ilgili olarak da bilgilendirme mesajlarının gönderilmesi olmuştur. Aynı zamanda öğrencilerin dersle ilgili beklentilerinin dönem başında sorulması ve öğretim elemanının dersin beklentilerinden bahsetmesi de etkinliklerin zamanında yapılması için olumlu algılanmıştır.

İyi Bir Öğrenme Ortamı Üst Düzey Beklentilere Cevap Verir: Araştırma sonuçlarına göre üst düzey beklentilere cevap verme ilkesi, diğer iyi uygulama ilkeleri arasında en az ortalamaya sahip olandır. Bu sonuç, öğrencilerin karma dersin üst düzey beklentilere çok iyi cevap verdiğini düşünmediklerini göstermektedir. Çalışmadaki bu sonuç literatürde Testa (2000)'nin bulgularıyla da paraleldir. Bununla birlikte, araştırmanın nitel verilerine göre öğrencilerin forumda gerçekleşen tartışmalardan beklentileri daha fazladır. Öğrenciler, hafta boyunca yayılmış olan forum tartışmaları sırasında kendilerini daha rahat hissettiklerini, zamanın uzun olmasından dolayı daha derin tartışmalar yapabildiklerini belirtmişlerdir. Bu tartışmalar sırasında yüz yüze derslere göre rahatça araştırma, okuma, yazma, silme yapabildiklerini ve dikkatlerinin dağılmadığını belirtmişlerdir. Bütün bunların sonucunda da arkadaşlarından daha ileri düzey yorumlar beklediklerini, beklentilerinin daha yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Ng ve Cheung (2007) de benzer şekilde eşzamanlı olmayan çevrimiçi tartışmalara katılımın, günlük yazarken olduğu gibi yansıtıcı düşünceyi desteklediğinden bahsetmiştir. Çalışmaya katılan öğrenciler, iyi çalışmaların ders web sitesinde yayımlanmasının beklentilerini artırdığından, kendilerinin de başarılı ürünler ortaya çıkarmak için daha istekli olmalarında katkısı olduğundan bahsetmişlerdir. Ayrıca derste öğretim elemanının öğrencilere isimleriyle hitap etmesinin kendilerinin tanınmasının göstergesi olduğunu ve bu nedenle de daha iyi şeyler yapmak için çaba gösterdiklerini belirtmişlerdir.

İyi Bir Öğrenme Ortamı Farklı Yetenek ve Öğrenme Stillerine Sahip Bireyleri Dikkate Alır: Araştırma sonuçlarına göre öğrenciler karma derste hem yüz yüze hem de çevrimiçi ortamın, farklı ihtiyaçlara ve yeteneklere sahip olan öğrencilere hitap eden fırsatları artırdığını düşünmektedirler. Akademik tartışmalar her iki ortamda da devam etmiş, sınıftaki aktiviteler hem bireysel hem de grup etkinliklerini destekler nitelikte düzenlenmiştir. Öğrenciler, farklı ihtiyaçlara sahip bireyleri düşünerek düzenlenmiş etkinliklerdeki çeşitlilikten hoşlandıklarını belirtmişlerdir. Sınıftaki tartışmalar için hazırlanmış senaryoların uzmanlık alanlarının düşünülerek oluşturulmasından mutlu olduklarını belirtmişlerdir. Sınıftaki enternasyonal öğrencilerin Türkçe'yi çok etkin şekilde kullanamadıkları için zamana yayılmış çevrimiçi etkinlikleri tercih ettiklerinden bahsetmişlerdir. Literatürde de İngilizcesi akıcı olmayan bireylerin eşzamanlı olmayan çevrimiçi tartışmalardan, yüz yüze olanlara göre daha fazla faydalandıklarından bahsedilmektedir (Ann & Frick, 2006; Thompson & Ku, 2005).

Çalışmanın sonuçlarından faydalanarak, derslerini İyi Uygulama İlkeleri'ni dikkate alarak karma öğrenme ortamında tasarlamak isteyen öğretim elemanları için çeşitli öneriler Tablo 3'te verilmiştir:

Tablo 3.

İyi Uygulama İlkelerini dikkate alarak karma bir ders tasarlamak isteyen öğretim elemanlarına öneriler

Öğrenci-Öğretim Elemanı arası İletişim

- Öğrenci-öğretim elemanı arasındaki iletişim hem sanal hem de gerçek ofis saatleriyle sürdürmeli
- Öğrencilerin e-posta yoluyla iletişim kurması için desteklenmeli
 - Cevaplama ilkesi benimsenmeli (örneğin sorunlara 24 saat içinde cevap verilmesi)
- Öğrencilerin derse katılımlarını takip için e-posta mesajları kullanılmalı
- Belirlenmiş konular çevresinde yapılan eşzamanlı olmayan çevrimiçi tartışmalar yoluyla sosyal etkileşim geliştirilmeli

İşbirliği

- Akran çalışmalarını destekleyen tartışmalar tasarlanmalı
- Daha odaklanmış tartışmalar için özellikle eşzamanlı olmayan çevrimiçi tartışmalarda gruplar küçük tutulmalı

Aktif Öğrenme

- Aktif öğrenmeyi desteklemek için öğrencilerin gerçek hayatlarıyla ilişkili etkinlikler belirlenmeli
- Öğrencilerin sadece ezberlemeleri değil, düşünmeleri için de onları motive eden yapılandırılmamış senaryo tabanlı aktiviteler düzenlenmeli
- Öğrencilere çalışmalarını sınıfta arkadaşlarıyla paylaşma ve çevrimiçi ortamda sergileme fırsatı sunulmalı
- Öğrencilerin aktif katılımlarının daha fazla zamana yayılmasını sağlamak için eşzamanlı olmayan çevrimiçi tartışmalar planlanmalı

Anlık Geribildirim

- Akran geribildirim desteklenmeli
- E-posta yoluyla bireylere, forum yoluyla tüm gruba geribildirim verilmeli
- Çevrimiçi ve yüz yüze ortamlarda hem bireysel hem gruba geribildirim sağlanmalı
- Çevrimiçi olmayan tartışmalarda geciken geribildirimler kaybolmaya neden olacağından sıklıkla geribildirim sağlanmalı
- Sık geribildirim sunulabilmesi için farklı stratejiler kullanılmalı (örneğin Bir Dakikalık Sınav)

Etkinlikleri Zamanında Yapma

- Dersle ilgili dokümanlar her zaman erişilebilir olmalı
- Dersin web sitesindeki dokümanlar güncellenmiş olmalı
- Karışıklığı önlemek için görev teslim tarihleri açıkça belirtilmeli
- Öğrenciler e-posta ya da duyurular yoluyla yaklaşan etkinliklerden haberdar edilmeli

Üst Düzen Ulaşılabilir Beklentiler

- Beklentiler ve hedefler, öğrencilerin her daim ulaşabilecekleri şekilde ders izlencesinde ve ders web sayfasında listelenmeli
- Öğrenci çalışmaları ders web sayfasında veya yüz yüze derste sergilenmeli
- Öğrencilerin beklentilerini arttırmak için kendi yaşantılarıyla bağlantılı görevler üzerinde çalışmaları sağlanmalı

Farklı Yetenekler ve Öğrenme Stilleri

- Karma derste hem yüz yüze hem de çevrimiçi modlarda farklı öğrenci ihtiyaçlarına cevap vermek için çeşitli yöntemler kullanılmalı
- Öğrenciler için çalışacakları projelere karar vermek yerine kendilerinin seçmesi desteklenmeli
- Öğrencilerin kendilerini hem yazılı hem de sözlü olarak ifade edebilecekleri ortamlar hazırlanmalı
- Ders kaynakları farklı şekillerde sunulmalı

Sonuçlar

Katılımcıların görüşleri alınarak yapılan bu çalışma, İyi Bir Uygulama için Yedi İlke'den faydalanılarak lisans düzeyinde tasarlanan dersle ilgili öğrenci görüşlerinin incelenmesini ve elde edilen sonuçlar üzerinden bu ilkelerin değerlendirilmesini sağlamıştır. Sonuçlar, karma bir derste bu ilkelerin kullanılmasıyla ilgili görüşlerimizin güçlenip değer kazanmasını sağlamıştır. Araştırma sonuçları karma bir ders tasarlamak ya da karma öğrenme ortamlarının eğitsel gücünü artırmak isteyenler için faydalı veriler sağlamaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin çoğunluğu dersin tasarımını beğendiklerinden, İyi Uygulama İlkeleri'nin desteğiyle hem çevrim içi hem de yüz yüze etkinliklerde öğrenme fırsatlarının zenginleştiğinden bahsetmişlerdir.

Bu çalışmada İyi Uygulama İlkeleri'nden faydalanılarak tasarlanan tek bir karma derse yönelik katılımcıların görüşleri incelenmiştir. Bu bakımdan çalışma bulgularını farklı çalışmalar için genellemek mümkün değildir. Fakat çalışmanın sonuçlarının benzer çalışmalara kılavuzluk edebileceği düşünülmektedir. Çalışmanın sonuçlarını doğrulamak ve detaylandırmak için, İyi Uygulama İlkeleri'nin karma derslerin tasarımında kullanımına yönelik olarak ileride yapılacak olan çalışmalara ihtiyaç vardır.

Kaynakça

- Allen, I. E., Seaman, J., & Garrett, R. (2007). *Blending in: The extent and promise of blended learning education in the United States*. Retrieved on 12.-December-2011 from http://www.sloanc.org/publications/survey/pdf/Blending_In.pdf
- Alvarez, L. C. G. (2005). *Seven principles of good teaching practice: predictors of perceived learning and satisfaction with online courses*. Yayınlanmamış doktora tezi, Nebraska Üniversitesi, Nebraska.
- An, Y.J., & Frick, T. (2006). Student perceptions of asynchronous computer-mediated communication in face-to-face courses. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 11(2), article 5.
- Batts, D. (2005). *Perceived agreement between student and instructor on the use of the seven principles for good practice in undergraduate education in online undergraduate education courses*. Yayınlanmamış doktora tezi, East Carolina Üniversitesi, North Carolina.
- Bleed, R. (2001). A hybrid campus for the new millennium. *Educause Review*, 36(1), 16-24. Retrieved on 10-January-2013 from <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/erm0110.pdf>
- Braxton, J. M., Olsen, D., & Simmons, A. (1998). Affinity disciplines and the use of the principles of good practice for undergraduate education. *Research in Higher Education*, 39(3), 299-318.
- Buckley, K. (2003). *How principles of effective online instruction correlate with student perceptions of their learning*. Yayınlanmamış doktora tezi, University of Central Florida, Florida.
- Cheung, W. S., & Hew, K. F. (2004). Evaluating the extent of ill-structured problem solving process among pre-service teachers in an asynchronous online discussion and reflection log learning environment. *Journal of Educational Computing Research*, 30(3), 197-227.
- Chickering, A. W., & Ehrmann, S. C. (1996). Implementing the seven principles: Technology as a lever. *American Association of Higher Education Bulletin*, 49(2), 3-6.
- Chickering, A. W., & Gamson, Z. (1987). Seven principles for good practice in undergraduate education. *American Association of Higher Education Bulletin*, 38(7) 3-7
- Chizmar, J. F., & Walbert, M. S. (1999). Web-based learning environments guided by principles of good teaching practices. *Journal of Economic Education*, 30(13), 248-265.
- Cresswell, J. W. (2005). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.
- Dziuban, C. D., & Moscal, P. D. (2001). Evaluating distributed learning at metropolitan universities. *Educause Quarterly*, 24(4), 60-61.
- Fredericksen, E., Pickett, A., Pelz, W., Shea, P., & Swan, K. (2000). Student satisfaction and perceived learning with online courses: Principles and examples from the SUNY Learning Network. *Journal of Asynchronous Learning Network*, 14(2).
- Goktas, Y. (2009). Incorporating blogs and Seven Principles of Good Practice into preservice ICT courses: a case study. *The New Educational Review*, 19(3-4), 29-44.
- Graham, C., Cagiltay, K., Craner, J., Lim, B., & Duffy, T. M. (2000). Teaching in a web-based distance learning environment: An evaluation summary based on four courses. *Center for Research on Learning and Technology Technical Report No. 13-00*. Retrieved on 10-January-2013 from <http://crlt.indiana.edu/publications/crlt00-13.pdf>
- Hantula, D. (1998). The virtual industrial/organizational psychology class: Learning and teaching in cyberspace in three iterations. *Behavior Research Methods, Instruments, & Computers*, 30(2), 205-216.
- Jiang, M., & Ting, E. (1998). *Course design, instruction, and students' online behaviors: A study of instructional variables and student perceptions of online learning*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Diego, CA.
- Johnson, B., & Christensen, L. B. (2004). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches* (2nd ed.). Boston: Allyn & Bacon.

- Kocaman, A. (2007). *The One-Minute Paper: An Application in Forum Environments*. In R. Carlsen et al. (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2007* (pp. 103-105). Chesapeake, VA: AACE.
- Macdonald, C.J., Stodel, E.J., Farres, L.G., Breithaupt, K., & Gabriel, M.A. (2001). The demand-driven learning model: A framework for web-based learning. *Internet and Higher Education, 4*, 9-30.
- Markel, S. L. (2001). Technology and education online discussion forums: It's in the response. *Online Journal of Distance Learning, 4*, 2.
- Martyn, M. (2003). The hybrid online model: Good practice. *Educause Quarterly, 1*, 18-23.
- Motiwalla, L., & Tello, S. (2000). Distance learning on the Internet: An exploratory study. *The Internet and Higher Education, 2* (4), 253-264.
- Mukawa, T. E. (2006). *Meta-analysis of the effectiveness of online instruction in higher education using Chickering and Gamson's Seven Principles for Good Practice*. Yayınlanmamış doktora tezi, San Francisco.
- Ng, C. S. L. & Cheung, W. S. (2007). Comparing face to face, tutor led discussion and online discussion in the classroom. *Australasian Journal of Educational Technology, 23*(4), 455-469. <http://www.ascilite.org.au/ajet/ajet23/ng.html>
- Osguthorpe, R. T., & Graham, C. R. (2003). Blended learning environments: Definitions and directions. *Quarterly Review of Distance Education, 4*(3), 227-234
- Palloff, R. M., & Pratt, K. (2001). *Lessons from the cyberspace classroom: The realities of online teaching*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Parker, B., & Hankins, J. (2002). AAHE's seven principles for good practice applied to an online literacy course. *JCSC, 17*, 39-48.
- Riffell, S. K., & Sibley, D. C. (2004). Can hybrid course formats increase attendance in undergraduate environmental science courses? *Journal of Natural Resource of Life and Science Education*. Vol.33.
- Ritter, M. E., & Lemke, K. A. (2000). Addressing the 'Seven Principles for Good Practice in undergraduate education' with Internet-enhanced education. *Journal of Geography in Higher Education, 24*(1), 100-108.
- Rosenberg, M. J. (2001). *E-learning*. New York: McGraw Hill.
- Shin, S., & Cho, E. (2003). The culturally situated process of knowledge production in a virtual community: A case of hypertext analysis from a university's class web discussion boards. *Current Issues in Comparative Education, 6*(1).
- Smith, G. G., Ferguson, G., & Caris, M. (2001). Teaching college courses online versus face-to-face. *T.H.E. Journal, 28*(9).
- Stoudt, K. J. (2006). *The instructional use and effectiveness of WebCT in higher education: student perceptions based on Chickering and Gamson's Seven Principles for Good Practice in undergraduate education*. Yayınlanmamış doktora tezi, Wilmington College.
- Suanpang, P., Petocz, P., & Kalceff, W. (2004). Student attitudes to learning business statistics: comparison of online and traditional methods. *Educational Technology & Society, 7*(3), 9-20.
- Swan, K., Shea, P., Fredericksen, E., Pickett, A., Pelz, W., & Maher, G. (2000). Building knowledge building communities: Consistencies, contact and communication in the virtual classroom. *Journal of Educational Computing Research, 23*(4), 359-383.
- Tait, B. (1997). Constructive internet based learning. Retrieved on 13-March-2013 from <http://homepages.uel.ac.uk/W.H.Tait/Learning/Cibl.htm>
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (1998). Mixed methodology: Combining qualitative and quantitative approaches. *Applied Social Research Methods, 46*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Taylor, J. (2002). *The use of principles for good practice in undergraduate distance education*. Blacksburg, VA: Virginia Polytechnic Institute and State University.

- Wang, M. J. (2010). Online collaboration and offline interaction between students using asynchronous tools in blended learning. *Australasian Journal of Educational Technology*, 26(6), 830-846. <http://www.ascilite.org.au/ajet/ajet26/wang.html>
- Visser, L., Plomp, T., Amirault, R. J., & Kuiper, W. (2002). Motivating students at a distance: The case of an international audience. *Educational Technology Research and Development*, 50(2), 94-110.
- Vonderwell, S. (2003). An examination of asynchronous communication experiences and perspectives of students in an online course: A case study. *The Internet and Higher Education*, 6(1), 77-90.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind and society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.