



**SPOR EĞİTİMİ ALAN ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE
HARMANLANMIŞ ÖĞRENME ORTAMLARININ
ETKİLİLİĞİ**

Özgür AYDIN

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**Tez Danışmanı
Doç. Dr. Talha MURATHAN**

Yüksek Lisans Tezi – 2023

**T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**SPOR EĞİTİMİ ALAN ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE
HARMANLANMIŞ ÖĞRENME ORTAMLARININ ETKİLİLİĞİ**

Özgür AYDIN

**Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi**

**Tez Danışmanı
Doç. Dr. Talha MURATHAN**

**MALATYA
2023**

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

ETİK BEYANI

İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak Doç Dr. Talha MURATHAN danışmanlığında hazırlayıp sunduğum “Spor Eğitimi Alan Üniversite Öğrencilerinde Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği” başlıklı Yüksek Lisans tezim içinde elde ettiğim verileri, bilgileri, belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tezimde yararlandığım eserlere bilimsel kurallara uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, tezimin özgün olduğunu, tezimin çalışma ve yazımında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

31/08/2023

Özgür AYDIN
İmza

İÇİNDEKİLER

ÖZET	vii
ABSTRACT.....	viii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	ix
TABLolar DİZİNİ.....	x
1. GİRİŞ	1
2. GENEL BİLGİLER	5
2.1. Spor Eğitimi.....	5
2.1.1. Türkiye’de Spor Eğitimi	6
2.1.2. Spor Eğitimi ve Teknoloji.....	7
2.1.3. Spor Eğitiminde Kullanılan Öğretim Yöntemleri.....	9
2.2. Harmanlanmış Öğrenme	10
2.2.1. Harmanlanmış Öğrenmenin Boyutları.....	11
2.2.2. Harmanlanmış Öğrenmenin Amaçları	12
2.2.3. Harmanlanmış Öğrenme Ortamları	13
2.2.4. Yüz Yüze Öğrenme Ortamları	14
2.2.5. Çevrimiçi Öğrenme Ortamları	14
2.2.6. Harmanlanmış Öğrenme Modelleri	15
2.2.7. Harmanlanmış Öğrenmenin Avantajları	17
2.2.8. Harmanlanmış Öğrenmenin Sınırlılıkları	18
3. MATERYAL VE METOT	20
3.1. Araştırmanın Yöntemi	20
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	20
3.3. Veri Toplama Araçları	20
3.3.1. Kişisel Bilgiler	21
3.3.2. Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeği	21
3.4. Verilerin Analizi	21
4. BULGULAR.....	26
5. TARTIŞMA	40
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	46
KAYNAKLAR	48
EKLER.....	58

EK-1. Özgeçmiş.....	58
EK-2. Etik Kurul Onayı.....	59
EK-3. Anket İzin Belgesi.....	60
EK-4. Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeği.....	62



ÖZET

Spor Eğitimi Alan Üniversite Öğrencilerinde Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği

Amaç: Bu araştırma, spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin harmanlanmış öğrenme ortamlarına yönelik algılarını ve etkililik değerlendirmelerini incelemeyi amaçlamaktadır.

Materyal ve Metot: Nicel bir yöntem olan tanımlayıcı türdeki araştırmanın evrenini İnönü Üniversitesi ve Fırat Üniversitesinde spor eğitimi alan üniversite öğrencileri, örnekleme ise İnönü Üniversitesi ve Fırat Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültelerinde öğrenim gören 674 öğrenci oluşturmıştır. Araştırma 2022-2023 eğitim öğretim yılında yapılmıştır. Nicel veriler Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Ölçekler, gerekli izinler alınarak katılımcılara gönüllülük esasına göre uygulanmıştır. İstatistiksel analizler SPSS programı ile yapılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkiler “Independent Sample t-Testi”, “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)”, “Scheffe Testi”, “LSD testi” ve “Pearson Korelasyon Analizi” testleri uygulanarak incelenmiştir.

Bulgular: Bulgular, yüz yüze öğrenme ortamlarının daha etkili şekilde algılandığını ve öğrenme deneyimine katkıda bulunduğunu göstermektedir ($\bar{X}=4.062$). Harmanlanmış öğrenme ortamları ise, en etkili ikinci öğrenme ortamı olarak değerlendirilmiştir ($\bar{X}=3.841$). Ancak, çevrimiçi öğrenme ortamlarının ($\bar{X}=3.342$) ve teknik konuların ($\bar{X}=2.957$) bazı zorlukları olduğu görülmüştür. Korelasyon analizinde, yüz yüze öğrenme ortamları ile harmanlanmış öğrenme ortamları arasında ($r=0.435$, $p<0.01$) ve çevrimiçi öğrenme ortamları ile harmanlanmış öğrenme ortamları arasında ($r=0.540$, $p<0.01$) orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur.

Sonuç: Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinde harmanlanmış öğrenme ortamlarının etkililiği, öğrenci motivasyonu, öğrenci-öğreten etkileşimi, teknik destek ve iletişim gibi faktörlerle ilişkilidir. Yüz yüze öğrenme ortamları, öğrenciler tarafından en etkili şekilde algılanmakta ve öğrenme deneyimine katkıda bulunmaktadır. Harmanlanmış öğrenme spor eğitiminde etkili bir yöntemdir ve farklı öğrenme stillerine uyum sağlama ve teknik konularla ilgili zorlukları ele alma potansiyeline sahiptir. Ancak, çevrimiçi öğrenme ortamlarının etkinliği ve teknik destek konularına dikkat edilmesi gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: çevrimiçi öğrenme, harmanlanmış öğrenme, spor eğitimi, yüz yüze öğrenme.

ABSTRACT

Effectiveness of Blended Learning Environments in Sports Education for University Students

Aim: This study aims to explore the perceptions and effectiveness assessments of university students in sports education regarding blended learning environments.

Material and Method: The population of this descriptive quantitative research consisted of university students majoring in sports education at İnönü University and Firat University, and sample consisted of 674 students enrolled in the Faculties of Sports Sciences at İnönü University and Firat University. The research was conducted during the 2022-2023 academic year. Quantitative data were collected through the Effective Blended Learning Environments Scale. The scales were administered to participants on a voluntary basis with the necessary permissions obtained. Statistical analyses were performed using the SPSS program. Relationships between variables were examined using the "Independent Sample t-Test," "One-Way Analysis of Variance (ANOVA)," "Scheffe Test," "LSD test," and "Pearson Correlation Analysis" tests.

Results: The findings indicate that face-to-face learning environments are perceived as the most effective and contributing to the learning experience ($\bar{X}=4.062$). Blended learning environments were evaluated as the second most effective learning environment ($\bar{X}=3.841$). However, it was observed that online learning environments ($\bar{X}=3.342$) and technical issues ($\bar{X}=2.957$) presented some challenges. In the correlation analysis, a moderate positive relationship was found between face-to-face learning environments and blended learning environments ($r=0.435$, $p<0.01$), as well as between online learning environments and blended learning environments ($r=0.540$, $p<0.01$).

Conclusion: In university students majoring in sports education, the effectiveness of blended learning environments is correlated with factors such as student motivation, student-instructor interaction, technical support, and communication. Face-to-face learning environments are perceived as the most effective by students and contribute significantly to the learning experience. Blended learning proves to be an effective method in sports education, offering the potential to accommodate different learning styles and address technical challenges. However, the effectiveness of online learning environments and the provision of technical support need to be carefully considered.

Keywords: online learning, blended learning, sports education, face-to-face learning.

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

ANOVA	: Tek Yönlü Varyans Analizi
BİT	: Bilgi, İletişim ve Teknoloji
LMS	: Öğrenim Yönetim Sistemleri
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
STEM	: Fen Bilimleri, Teknoloji, Mühendislik, Matematik



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo No	Sayfa No
Tablo 3.1. Araştırma Grubunun Üniversite Değişkenine Göre Dağılımı	22
Tablo 3.2. Araştırma Grubunun Eğitim Aldığı Sınıf Değişkenine Göre Dağılımı	22
Tablo 3.3. Araştırma Grubunun Yaş Değişkenine Göre Dağılımı.....	22
Tablo 3.4. Araştırma Grubunun Eğitim Aldığı Bölüm Değişkenine Göre Dağılımı	23
Tablo 3.5. Araştırma Grubunun Not Ortalaması Değişkenine Göre Dağılımı	23
Tablo 3.6. Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı.....	24
Tablo 3.7. Araştırma Grubunun Çevrimiçi Derslere Hangi Platformdan Katıldığı Değişkenine Göre Dağılımı	24
Tablo 3.8. Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeği ve Alt Boyutlarının Normallik Testi Sonuçları (Çarpıklık ve Basıklık Değerleri) .	25
Tablo 4.1. Araştırma Grubunun Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiğine Yönelik Görüşlerinin Yüz Yüze Öğrenme Ortamlarında Alt Boyutuna Göre Ortalama Puan Düzeyleri.....	26
Tablo 4.2. Araştırma Grubunun Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiğine Yönelik Görüşlerinin Çevrimiçi Öğrenme Ortamlarında Alt Boyutuna Göre Ortalama Puan Düzeyleri.....	27
Tablo 4.3. Araştırma Grubunun Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiğine Yönelik Görüşlerinin Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarında Alt Boyutuna Göre Ortalama Puan Düzeyleri	28
Tablo 4.4. Araştırma Grubunun Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiğine Yönelik Görüşlerinin Teknik Konular Açısından Alt Boyutuna Göre Ortalama Puan Düzeyleri.....	29
Tablo 4.5. Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeği ve Alt Boyutlarının Üniversite Değişkenine Göre İncelenmesi	29
Tablo 4.6. Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeği ve Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi.....	30
Tablo 4.7. Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeği ve Alt Boyutlarının Sınıf Değişkenine Göre İncelenmesi	31

Tablo 4.8. Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeği ve Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi.....	32
Tablo 4.9. Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeği ve Alt Boyutlarının Bölüm Değişkenine Göre İncelenmesi	33
Tablo 4.10. Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeği ve Alt Boyutlarının Not Ortalaması Değişkenine Göre İncelenmesi.....	35
Tablo 4.11. Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeği ve Alt Boyutlarının Çevrimiçi derslere hangi platformdan katıldığı Değişkenine Göre İncelenmesi	37
Tablo 4.12. Araştırma Grubunun Görüşlerine Göre Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeği ve Alt Boyutlar Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi Sonuçları	38

1. GİRİŞ

Son yıllarda, spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinde harmanlanmış öğrenme ortamlarının etkililiği konusu önemli bir araştırma alanı haline gelmiştir. Günümüzde, spor eğitimi programları öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını karşılamak, öğrenme motivasyonunu artırmak ve etkili öğrenme deneyimleri sağlamak amacıyla çeşitli yöntem ve stratejilerle zenginleştirilmektedir. Harmanlanmış öğrenme ortamları da bu stratejilerden biridir ve geleneksel yüz yüze eğitim ile çevrimiçi öğrenme unsurlarını birleştirerek öğrencilere farklı öğrenme imkanları sunar (1). Bu nedenle, harmanlanmış öğrenme ortamlarının spor eğitimi alanında kullanımı ve etkililiği üzerine yapılan araştırmalar, pedagojik uygulamaların geliştirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır.

Öğrenme, çeşitli bilimsel disiplinlerde çok önemli bir rol oynayan temel bir kavramdır. Bununla birlikte, öğrenmenin tanımı araştırmacılar ve disiplinler arasında farklılık gösterebilir, bu da iletişim ve anlamada zorluklara yol açar. Öğrenme, farklı düzeylerde bir davranış değişimine yol açabilen ve insanın yeteneklerine bağlı olarak yaşam boyunca devam eden bir olgudur. İnsan davranışlarının çoğu, öğrenme sürecinden sonra gerçekleşir. Öğrenme, tutumların, davranışların ve bireye ait değerlerin kazanılmasında önemli bir role sahiptir (2). Öğrenme gerçekleşirken birçok faktör belirleyici rol oynar. Öğrenmeyi etkileyen faktörler öğrenen, öğrenme, öğrenilen, öğretene ve öğrenme ortamı olarak sıralanabilir. Bazı faktörler öğrenmeyi doğrudan etkilerken, bazıları dolaylı olarak etkiler. Öğretene ve öğrenme ortamları, öğrenmeyi dolaylı olarak etkileyen faktörlerdir (3). Bu faktörler arasında öğrenme yöntemleri, öğrenmenin gerçekleşmesinde doğrudan etkili olan faktörlerden biridir. Özellikle son yıllarda teknolojik gelişmelere paralel olarak genişleyen teknolojik imkânlar, öğrenme ortamlarında kullanıldığında öğrenmeye olumlu katkılar sağlamaktadır.

Öğrenmeye ilişkin başka bir bakış açısı, öğrenmenin bilimsel disiplinler genelinde uygulanabilen genişletilmiş işlevsel tanımıdır (4). Bu tanım, öğrenmeyi, kişinin kendi bilişsel süreçlerinin kendi kendini planlamasını, kendi kendini kontrol etmesini, kendi kendini düzenlemesini ve kendi kendini yansıtmasını içeren dinamik bir süreç olarak vurgular. Öğrenmenin bileşenleri olarak üstbilişsel bilgi, üstbilişsel deneyim ve üstbilişsel izlemeyi içerir. Üstbilişsel stratejilerde uzmanlaşmak, esnek düşünmeyi ve çeşitli bilişsel stratejilerin kullanımını teşvik ederek öğrenme etkinliğini artırabilir (5).

Bilim ve teknoloji alanındaki gelişmeler, toplumları ekonomik, sosyal ve politik açıdan hızlı bir değişimin içine sokmaktadır. Bu hızlı değişim, eğitim sistemini de etkileyerek eğitim anlayışının yenilenmesine neden olmaktadır (6). Değişim karşısında her zaman kendini yenileme gereği duyan toplumsal sistemlerden biri de eğitimidir. Eğitim sistemi içinde, öğrenme faaliyetlerini geliştirmek için yeni sistemlerle birlikte ulusal ve uluslararası politikalar sergilenmiştir. Bu nedenle, bireylerin eleştirel, yaratıcı, sezgisel düşüncelerini ve kişiliklerini en üst düzeye çıkarmalarını sağlayacak yeni yöntemler geliştirilmiştir. Öğrenme stratejilerinin etkililiği, içerik türleri, sunum türü, öğrenme hedefleri ve öğrenme stratejisi gibi faktörlere bağlı olarak değişebilmektedir. Öğrenci kontrolünün, etkileşimli öğrenme olanaklarının ve içerik görselleştirme türlerinin mevcudiyeti, multimedya yoluyla öğrenmenin etkinliğini de etkileyebilir (7).

Spor eğitimi bağlamında öğrenme, öğretme ve öğrenmenin çeşitli yönlerini içeren çok yönlü ve dinamik bir süreçtir. Spor ve fiziksel aktivitelerle ilgili bilgi, beceri ve tutumların kazanılmasını kapsar. Spor eğitimi, öğrencilere fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerini destekleyerek, sporda anlamlı ve otantik deneyimler sağlamayı amaçlar (8). Spor eğitimi için gelecekteki araştırma yönleri de önerilmiştir. Spor eğitiminde gelecekteki araştırmaları bilgilendirmek için girişimci bir öğrenme yaklaşımı önerilmiştir (9). Bu yaklaşım, spor eğitimine daha disiplinler arası bir bakış açısı getirmeyi ve daha ilgili ve elverişli bir öğretim ortamı yaratmayı amaçlamaktadır.

Harmanlanmış öğrenme, spor eğitimi bağlamında da incelenmiştir. Yüz yüze ve çevrimiçi öğrenmeyi birleştiren harmanlanmış öğrenme, farklı öğrenme stillerine sahip öğrenciler için esnek ve etkili bir öğrenme ortamı sağlayabilir. Çevrimiçi kaynakları ve multimedyaı birleştirmek gibi harmanlanmış öğrenme yaklaşımları, öğrenme deneyimini ve spor eğitiminin etkinliğini artırabilir (10).

Harmanlanmış öğrenme kavramının çeşitli tanımları, modelleri ve kavramsallaştırmaları kapsaması literatürde fikir birliği eksikliğine yol açmaktadır. Farklı öğretim yöntemlerinin, pedagojik yaklaşımların ve teknolojilerin entegrasyonu ile karakterize edilir (11). Harmanlanmış öğrenme, öğrenme sürecini desteklemek ve geliştirmek için farklı teknolojilerin ve araçların kullanımını da içerebilir (12). Öğrencilere esneklik ve kolaylık sağlar, öğrenme materyallerine erişmelerine ve kendi hızlarında ve tercih ettikleri zamanda etkinliklere katılmalarına olanak tanır (13). Harmanlanmış öğrenme ayrıca öğrenci katılımını, performansını ve memnuniyetini artırabilir (14).

Harmanlanmış öğrenmenin etkinliği araştırmalarla desteklenmiştir. Çalışmalar, harmanlanmış öğrenmenin gelişmiş öğrenme çıktılarına, eleştirel düşünme becerilerine ve problem çözme becerilerine yol açabileceğini göstermiştir (15). Öğrenciler arasında katılımı, performansı ve memnuniyeti artırmada özellikle etkili olduğu bulunmuştur (14). Harmanlanmış öğrenmenin, işe gidip gelme ve kampüs tabanlı öğrenimle ilgili masrafları azaltabileceği için uygun maliyetli olduğu da gösterilmiştir (16). Harmanlanmış öğrenmenin uygulanması sırasında bazı zorluklar da vardır. Etkili bir harmanlanmış öğrenme stratejisi tasarlamak, belirli öğrenme hedeflerine ulaşmak için uygun öğretim yöntemleri ve teknolojileri karışımının dikkatli bir şekilde değerlendirilmesini gerektirir (17).

Harmanlanmış öğrenme, yüz yüze ve çevrimiçi öğrenmeyi birleştiren bir eğitim yaklaşımıdır. Çeşitli tanımları, modelleri ve kavramsallaştırmaları kapsar, bu da onu geniş ve kapsayıcı bir terim haline getirir. Harmanlanmış öğrenme, öğrenciler için esneklik, kolaylık ve gelişmiş katılım sunar. Bununla birlikte, harmanlanmış öğrenmenin uygulanması, öğretim yöntem ve teknolojilerinin uygun karışımının dikkatli bir şekilde planlanmasını ve dikkate alınmasını gerektirir. Faydalarına rağmen, başarılı bir uygulama için ele alınması gereken zorluklar ve sınırlamalar mevcuttur.

Spor eğitiminde harmanlanmış öğrenme, eğitim kurumunun veya programın özel ihtiyaçlarına ve hedeflerine bağlı olarak çeşitli biçimler alabilir. Yüz yüze eğitim, çevrimiçi modüller, sanal simülasyonlar, video eğitimleri ve etkileşimli alıştırmaların bir kombinasyonunu içerebilir. Teknolojinin spor eğitime entegrasyonu, öğrenci katılımını, motivasyonunu ve öğrenme çıktılarını artırabilir (18). Harmanlanmış öğrenme aynı zamanda öğrencilere spor kavramlarını ve stratejilerini daha derinden anlamalarını teşvik ederek becerilerini gerçek dünya bağlamlarında uygulama ve uygulama fırsatları sağlayabilir (19).

Spor eğitiminde harmanlanmış öğrenmenin en önemli avantajlarından biri, farklı öğrenme stillerine ve tercihlerine hitap edebilmesidir. Öğrenciler materyalle kendi hızlarında etkileşim kurabilir, gerektiğinde içeriği gözden geçirebilir ve öğrenmelerini desteklemek için ek kaynaklara erişebilir (20). Harmanlanmış öğrenme aynı zamanda aktif öğrenmeyi ve öğrenci merkezli yaklaşımları teşvik ederek öğrencilerin kendi öğrenimlerini sahiplenmelerine ve eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmelerine olanak tanır (21).

Harmanlanmış öğrenmenin spor eğitiminde kullanılması öğretmenlere ve eğitmenlere de fayda sağlayabilir. Öğretmenler yeni öğretim stratejilerini

keşfedebildikleri, kaynakları paylaşabildikleri ve meslektaşlarıyla çevrimiçi tartışmalara girebildikleri için mesleki gelişim ve işbirliği için fırsatlar sunar (22). Bununla birlikte, spor eğitiminde harmanlanmış öğrenmeyi uygulamak, zorluklar olmadan değildir. Zayıf internet bağlantısı veya cihazlara sınırlı erişim gibi teknik sorunlar, çevrimiçi bileşenlerin etkinliğini engelleyebilir (23). Öğretmenler ayrıca teknolojiyi öğretim uygulamalarına etkili bir şekilde entegre etmek ve ilgi çekici çevrimiçi etkinlikler tasarlamak için ek eğitim ve desteğe ihtiyaç duyabilir (24). Ayrıca, kaynaklara eşit erişimin sağlanması ve öğrenciler arasındaki dijital uçurumun ele alınması, harmanlanmış öğrenme girişimlerinin başarısı için çok önemlidir (25).

Spor eğitiminde harmanlanmış öğrenme üzerine yapılan araştırmalar ümit verici sonuçlar vermiştir. Çalışmalar, harmanlanmış öğrenmenin beden eğitiminde öğrenci katılımını, motivasyonunu ve öğrenme sonuçlarını iyileştirebileceğini bulmuştur (26). Öğrencilerin motor becerilerini, bilgi edinmelerini ve öğrenme deneyiminden memnuniyetlerini arttırdığı gösterilmiştir (10). Ayrıca spor eğitiminde harmanlanmış öğrenmenin, öğrencilerin karar verme, problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmede de etkili olduğu bulunmuştur (27).

Bu çalışma, spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin öğrenme deneyimleri ve etkililik algılarına odaklanmakta olup, spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin harmanlanmış öğrenme ortamlarına yönelik algılarını ve etkililik değerlendirmelerini anlamayı amaçlamaktadır. Öğrencilerin harmanlanmış öğrenme ortamlarındaki deneyimleri, yüz yüze öğrenme, çevrimiçi öğrenme ve teknik konular açısından değerlendirilecektir. Bu değerlendirmeler, spor eğitimi programlarının geliştirilmesi ve öğretim yöntemlerinin optimize edilmesi için önemli bir temel oluşturacaktır. Elde edilen bulgular, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini geliştirmek için harmanlanmış öğrenme ortamlarının nasıl kullanılabileceğine ve spor eğitimi programlarının nasıl optimize edilebileceğine dair önemli ipuçları sunacaktır. Bu tez çalışması, spor eğitimi alanında harmanlanmış öğrenme ortamlarının etkililiği konusunda daha derin bir anlayış geliştirmeyi ve pedagojik stratejilerin geliştirilmesine katkıda bulunmayı hedeflemektedir. Ayrıca, farklı değişkenlerin (cinsiyet, sınıf, bölüm, çevrimiçi ders platformu) etkilerini de dikkate alarak öğrencilerin öğrenme deneyimlerini daha iyi anlamayı amaçlamaktadır. Çalışmanın sonuçları, spor eğitimi programlarının geliştirilmesi, öğretim yöntemlerinin optimize edilmesi ve öğrencilerin öğrenme deneyimlerinin iyileştirilmesi için değerli bilgiler sağlayacağı varsayılmaktadır.

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Spor Eğitimi

Spor eğitimi, hem sporun hem de eğitimin ilkelerini birleştiren çok boyutlu bir kavramdır. "Spor" kavramı, fiziksel aktiviteyi, fiziksel zindeliği, takım çalışmasını, disiplini ve azmi teşvik eder. "eğitim" ise, entelektüel gelişim, bilgi edinme ve karakter oluşturmaya odaklanır. Bu iki kavram bütünleştirildiğinde spor eğitimi bütünsel gelişim için güçlü bir araç haline gelir. Sadece fiziksel sağlığı iyileştirmekle kalmaz, aynı zamanda bilişsel, sosyal ve duygusal büyümeyi de destekler. Bu eğitim, bireylerin hareket becerilerini geliştirmeyi, bilinçli ve sağlıklı yaşamayı teşvik etmeyi, disiplin, saygı ve kuralları öğretmeyi amaçlar (28).

Spor eğitiminin bütünsel gelişim üzerindeki olumlu etkileri birçok araştırma tarafından desteklenmektedir. Fiziksel aktivitenin sağlık üzerindeki olumlu etkileri vardır, özellikle obezite, hipertansiyon, kardiyovasküler hastalıklar, kemik ve eklem hastalıkları, kanser, diyabet ile depresyon gibi kronik sağlık sorunlarının önlenmesinde önemli bir rol oynamaktadır (29). Spor eğitimi aynı zamanda gençlerin sosyal becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur ve liderlik gibi önemli yaşam becerilerini öğrenmelerini sağlar (30). Spor eğitimi, öğrencilerin bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimini destekleyen birçok değeri de içerir (31).

Spor eğitimi, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini geliştirmek ve genel gelişimlerini desteklemek için spor ve eğitim ilkelerini birleştiren bir kavramdır. Araştırmalar, lise ortamlarında uygulanan spor eğitimi programlarının öğrenciler üzerinde olumlu bir motivasyon etkisi olduğunu göstermiştir (32). Genel olarak spor eğitimi, öğrencilerin fiziksel becerilerini geliştirmeleri, sağlıklarını ve zindeliklerini geliştirmeleri ve spora özgü bilgiler yoluyla bilişsel öğrenmelerini geliştirmeleri için fırsatlar sunar (33). Spor eğitimi, bireylerin fiziksel aktivitelere ve spora yönelik tutumlarını ve bu aktivitelere yaşam boyu bağlılıklarını şekillendirmede önemli bir rol oynamaktadır (34).

Spor eğitimi, gençlerin yaşam becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur. Yaşam becerileri, bireylerin günlük yaşamda başarılı olmalarını sağlayan becerilerdir. Spor eğitimi, gençlere hedef belirleme, zaman yönetimi, liderlik, takım çalışması, iletişim ve problem çözme gibi önemli yaşam becerilerini öğretir (31). Bu beceriler, gençlerin okul,

iş ve kişisel yaşamlarında başarılı olmalarına yardımcı olur. Ayrıca, spor eğitimi, gençlerin adil oyun, saygı ve sportmenlik gibi değerleri öğrenmelerini sağlar (29). Bu değerler, gençlerin toplumda iyi birer vatandaş olmalarını ve başkalarına saygı göstermelerini teşvik eder.

Spor eğitimi aynı zamanda gençlerin akademik başarılarını da etkileyebilir. Araştırmalar, düzenli fiziksel aktivitenin bilişsel işlevleri artırdığını ve öğrenme yeteneğini geliştirdiğini göstermektedir (35). Spor eğitimi, gençlerin konsantrasyonlarını artırır, stresle başa çıkmalarına yardımcı olur ve öğrenme motivasyonlarını artırır (36). Ayrıca, spor eğitimi, gençlerin okulda daha başarılı olmalarını sağlar. Örneğin, fiziksel aktivite, öğrencilerin dikkatini artırır ve sınıf içinde daha aktif olmalarını sağlar (37). Spor eğitimi aynı zamanda gençlerin okulda daha yüksek notlar almasına ve daha yüksek akademik başarıya ulaşmasına yardımcı olur (38).

Spor eğitimi, hem sporun hem de eğitimin ilkelerini birleştiren çok boyutlu bir kavramdır. Fiziksel aktivite olarak spor, fiziksel sağlığı iyileştirirken, eğitim ise bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimi destekler. Spor eğitimi, bireylerin kendilik kavramını geliştirmelerine, yaşam becerilerini öğrenmelerine, akademik başarılarını artırmalarına ve duygusal-sosyal gelişimlerini desteklemelerine yardımcı olur. Bu nedenle, spor eğitimi bütünsel gelişim için güçlü bir araçtır.

2.1.1. Türkiye’de Spor Eğitimi

Türkiye’de akademik spor eğitimi, Milli Eğitim Bakanlığı, Spor Hizmetleri Genel Müdürlüğü ve Yükseköğretim Kurulu tarafından denetlenmektedir.

Türkiye’de ilkokul ve ortaokulda spor eğitimi, beden eğitimi ve spor dersi olarak verilmektedir. Beden eğitimi ve spor dersi, öğrencilerin fiziksel, zihinsel ve sosyal gelişimlerine katkıda bulunmak, sağlıklı yaşam alışkanlıkları kazandırmak, spor kültürü oluşturmak ve spora ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yönlendirmek amaçlarıyla yürütülmektedir. İlkokullarda spor eğitimi ilk 3 sınıfta haftada 5 saat "beden eğitimi ve oyun" dersi olarak 4. sınıfta ise haftada 2 saat olarak verilmektedir. Ortaokullarda spor eğitimi beden eğitimi ve spor dersi adı altında haftada 2 saat olarak verilmektedir, ortaokullarda ayrıca spor ve fiziki etkinlikler adı altında seçmeli olarak 2 veya 4 saat olarak seçilebilmektedir (39).

Dersin içeriği, öğrencilerin yaş gruplarına, gelişim özelliklerine, fiziksel uygunluk düzeylerine, ilgi ve yeteneklerine uygun olarak belirlenmektedir. Dersin içeriği, temel hareket becerileri, oyunlar, atletizm, jimnastik, dans, oyun ve spor dalları gibi konulardan

oluşmaktadır. Beden eğitimi ve spor dersinin yanı sıra, ilkokul ve ortaokulda spor kulüpleri de faaliyet göstermektedir. Spor kulüpleri, öğrencilerin farklı spor branşlarında yeteneklerini geliştirmelerine, sportif faaliyetlere katılmalarına ve takım ruhu kazanmalarına olanak sağlamaktadır.

Türkiye’de liselerde spor eğitimi, beden eğitimi ve spor dersi olarak verilmektedir. Liselerde beden eğitimi ve spor dersi haftada 2 saat olarak verilmektedir, bunun yanında seçmeli olarak beden eğitimi ve spor dersi haftada 2 saat daha seçilebilmektedir (39).

Beden eğitimi ve spor derslerinin yanı sıra lise düzeyinde spor liseleri faaliyet göstermektedir. Spor liseleri, öğrencilere farklı spor dallarında yeteneklerini geliştirme, spor faaliyetlerine katılma ve profesyonel sporcu olarak kariyer yapma olanağı sağlar. İlk spor lisesi 2004-2005 öğretim yılında İstanbul’da açılmıştır. Spor liseleri, ortaöğretimin genel amaçlarının yanı sıra, öğrencilerine beden eğitimi ve spor alanında temel bilgi ve becerileri kazandırmayı ve bu alanda nitelikli bireylerin yetişmesine katkı sağlamayı amaçlar. Spor liselerine giriş yetenek sınavına bağlıdır (40).

Spor liseleri, Millî Eğitim Bakanlığı ile Gençlik ve Spor Bakanlığı arasında imzalanan bir protokol ile ortak yönetim modeline geçmiştir (41).

Bu protokolün amacı, Milli Eğitim Bakanlığı ile Gençlik ve Spor Bakanlığı işbirliği ile okullarda yeterli fiziki ve eğitimsel altyapının oluşturulması, öğrencilerin spor faaliyetlerine erişiminin sağlanması, sporun yaygınlaştırılması, öğrencilerin erken yaşta spora yönlendirilmesi, yetenekli öğrencilerin keşfedilmesi, bilinçli, ahlaklı ve seçkin sporcular yetiştirilmesi ve Türkiye’yi uluslararası spor camiasında temsil edecek, konusunda uzmanlaşmış sporcular yetiştirilmesidir (41).

Spor eğitimi veren yükseköğretim kurumları, Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulları, Spor Bilimleri Fakülteleri olmak üzere iki farklı tiptedir. Bu kurumlar, Spor Yöneticiliği, Antrenörlük Eğitimi, Beden Eğitimi Öğretmenliği, Rekreasyon, Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi, Egzersiz ve Spor Bilimleri gibi farklı alanlarda lisans ve lisansüstü eğitim vermektedirler. 2023 yılı itibarı ile Türkiye’de 16 Vakıf ve 84 Devlet Üniversitesi olmak üzere toplam 100 Üniversitede spor eğitimi verilmektedir (42).

2.1.2. Spor Eğitimi ve Teknoloji

Spor eğitiminde teknolojinin kullanımı son yıllarda giderek yaygınlaşmaktadır. Teknoloji, spor eğitimi ve beden eğitimi de dahil olmak üzere spor endüstrisinin çeşitli yönlerine yerleştirilmiştir. Teknolojinin spor eğitime entegrasyonu, atletik performans

ve hazırlıkta önemli atılımlara ve ilerlemelere yol açmıştır. Bilhassa bilgi teknolojisi, olumlu davranış değişikliklerine yol açan, fiziksel aktiviteyi ve spor katılımının her düzeyinde katılımı desteklemeye yönelik gelişmiş müdahalelere sahiptir (43).

Beden eğitimi ve spor alanında, bilgisayar ve diğer bilgi teknolojilerinin kullanımı, öğretim yöntemlerini geliştirmek ve öğretim sürecinin etkinliğini artırmak için modern bir yöntem olarak kabul edilmiştir. Beden eğitimi ve sporda bilgi ve iletişim teknolojilerinin (BİT) uygulanması geniş çapta araştırılmış ve uygulanmıştır (44). Bu teknolojiler, eğitim yazılımları, tasarım ve planlama etkinlikleri, çıktıların kaydedilmesi, hareket izleme, video analizi, performans karşılaştırma, mesafe ve zamanda ölçümler, etkinlik değerlendirme gibi çeşitli amaçlarla kullanılmaktadır. Beden eğitimi ve sporun uygulamalı etkinlikler olmasına rağmen, öğrenme deneyimini geliştirmek için uzmanlar tarafından modern öğretim teknolojileri kullanılmaktadır (44).

Spor eğitiminde teknolojinin kullanımı da yükseköğretim bağlamında incelenmiştir. Spor yönetimi öğretiminde teknoloji kullanımı önemli bir unsur olarak kabul edilmiştir (45). Teknoloji, spor yönetimi programlarındaki öğretme ve öğrenme deneyimini geliştirmek, öğrencilere spor enstitülerinde çalışmak ve çeşitli multimedya araçlarını kullanmak için gerekli becerileri sağlamak için kullanılmıştır (46). Ek olarak, fitness takipçilerinin ve diğer giyilebilir cihazların kullanımı, kolej spor programlarındaki harmanlanmış öğrenme modellerine entegre edilerek kişiselleştirilmiş fitness eğitimi ve yönetimine olanak tanır (27).

COVID-19 salgını, spor eğitiminde teknolojinin önemini daha da vurguladı. Pandemi sırasında, e-öğrenme ve çevrimiçi öğretim, spor ve beden eğitimi alanı da dahil olmak üzere üniversiteler ve yüksek öğretim kurumları için çok önemli araçlar haline geldi (47). Spor eğitiminde e-öğrenme teknolojilerinin ve pedagojik yaklaşımların kullanımı, etkileşim ve çeşitliliğin başarılı çevrimiçi öğrenmenin kritik bileşenleri olduğu zorluklarla ve başarılarla karşı karşıya kaldı. Bununla birlikte, spor ve beden eğitiminin pratik ve sosyal doğası, ele alınması gereken zorluklar sunarak çevrimiçi ortama tam olarak yansımada (47).

Teknoloji geliştikçe insanlara farklı imkânlar sunmaktadır. Teknolojideki gelişmeler her alanda olduğu gibi eğitim sistemlerini de etkilemiştir (48). Spor eğitiminde teknolojinin kullanımı giderek önem kazanmakta ve yaygınlaşmaktadır. Bilgisayarlar ve diğer BİT araçları da dahil olmak üzere bilgi teknolojisi, öğretim yöntemlerini geliştirmek, öğretim sürecinin etkinliğini artırmak ve fiziksel aktiviteyi ve spor katılımına katılımı desteklemek için kullanılmıştır. Teknoloji, beden eğitimi programları, spor

yönetimi öğretimi ve kondisyon eğitimi dahil olmak üzere spor eğitiminin çeşitli yönlerine entegre edilmiştir. COVID-19 salgını, bu süre zarfında e-öğrenme ve çevrimiçi öğretimin çok önemli araçlar haline gelmesiyle, spor eğitiminde teknolojinin önemini daha da vurguladı. Bununla birlikte, spor ve beden eğitiminin pratik ve sosyal doğasını çevrimiçi ortama tam olarak tercüme etmede zorluklar mevcuttur. Spor eğitiminde teknoloji kullanımını ilerletmeye ve ortaya çıkan zorlukları ele almaya devam etmek için daha fazla araştırma ve geliştirmeye ihtiyaç vardır.

2.1.3. Spor Eğitiminde Kullanılan Öğretim Yöntemleri

Beden eğitimi ve sporda genel öğretim yöntemlerine ek olarak, çeşitli özel öğretim yöntemleri mevcuttur. Spor eğitiminde kullanılan öğretim yöntemleri sporun farklı alanlarına, öğrencilerin yaş gruplarına, gelişimsel özelliklerine, ilgi ve yeteneklerine göre farklılık gösterebilmektedir. Mosston ve Ashworth tarafından beden eğitimi ve spor alanında geliştirilen spektrum öğretim yöntemlerinden sıklıkla yararlanılmaktadır (49).

Bu yöntemlerden bazıları öğretmen merkezli iken bazıları öğrenci merkezlidir. Öğretmenler, öğretim yöntemlerini seçerken öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini, mevcut kaynakları, ders konularını, konunun doğasını, okul olanaklarını ve öğretmenin öğretim tercihlerini dikkate almalıdır. Kulinna ve Cothran'ın beden eğitimi öğretmenleri tarafından kullanılan özel öğretim yöntemleri üzerine yaptığı araştırma, en çok uygulanan yöntemlerin komut verme, uygulama, karşılık verme ve kendini kontrol etme olduğunu ortaya koymuştur (50).

Aşağıdaki öğretim yöntemleri yaygın olarak kullanılmaktadır:

Anlatım yöntemi: Spor eğitimcisi bilgiyi sporculara veya öğrencilere aktarır. Bu yöntemde spor eğitimcisi konuşmacı, sporcu veya öğrenci dinleyici rolündedir.

Sözlü açıklama yöntemi: Dersin veya antrenmanın işlenişi esnasında konuyla ilgili açıklamalar yapılır. Bu yöntemde spor eğitimcisi sporcu veya öğrenciyi yönlendirir ve bilgilendirir.

Komut yöntemi: Spor eğitimcisi sporcu veya öğrenciye ne yapması gerektiğini söyler. Bu yöntemde spor eğitimcisi otoriter, sporcu veya öğrenci itaatkâr rolündedir.

Alıştırma yöntemi: Sporcu veya öğrenci belirli bir beceriyi tekrar tekrar uygular. Bu yöntemde spor eğitimcisi gözlemci, sporcu veya öğrenci uygulayıcı rolündedir.

Eşli çalışma yöntemi: Sporcu veya öğrenci bir arkadaşıyla birlikte bir beceriyi uygular. Bu yöntemde spor eğitimcisi danışman, sporcu veya öğrenci işbirlikçi rolündedir.

Kendini değerlendirme yöntemi: Sporcu veya öğrenci kendi performansını değerlendirir ve geliştirir. Bu yöntemde spor eğitimcisi rehber, sporcu veya öğrenci eleştirmen rolündedir.

Taktiksel oyun yaklaşımı: Sporcu veya öğrenci oyun içerisinde değişen koşullara göre davranarak problemlere çözümler üretir. Bu yöntemde spor eğitimcisi kolaylaştırıcı, sporcu veya öğrenci problem çözücü rolündedir.

Spor eğitimi modeli: Sporcu veya öğrenci bir spor dalında uzun süreli eğitim alır ve yarışmalara katılır. Bu yöntemde spor eğitimcisi organizatör, sporcu veya öğrenci katılımcı rolündedir.

Bireysel ve sosyal sorumluluk modeli: Sporcu veya öğrenci kendisi ve diğerleri için sorumluluk almayı öğrenir. Bu yöntemde spor eğitimcisi destekleyici, sporcu veya öğrenci sorumlu rolündedir (49, 50).

2.2. Harmanlanmış Öğrenme

Harmanlanmış öğrenme çalışmalarının kökeni yaklaşık 20 yıl öncesine dayanmaktadır. Bu yaklaşım, ilk kez 2000 yılında "blended learning" terimiyle literatüre girmiştir (51). Harmanlanmış öğrenme, farklı kullanımlara sahip olmakla birlikte "hybrid learning, mixed learning" gibi terimlerle de anılmaktadır. Temelde, amaçlanan hedeflere ulaşmak için etkili öğrenme süreçlerinin uyumlu bir şekilde birleştirilmesidir (52).

Harmanlanmış öğrenme, yüz yüze ve çevrimiçi öğretimi entegre bir deneyimde birleştirir (53). Bu yaklaşım, en iyi sınıf eğitimi ve öğretiminin en iyi çevrimiçi eğitim ve öğrenmeyle birleştirilmesini hedefler (54). Harmanlanmış öğrenme, geleneksel yüz yüze öğrenme ortamları ile çevrimiçi öğrenme ortamlarının bilgisayar teknolojileri kullanılarak birleştirilmesiyle oluşmaktadır (55). Horton ise harmanlanmış öğrenmeyi, web destekli öğrenmenin sınıf içi öğrenmeyle birleştirilerek, her birinin güçlü ve avantajlı yönlerinin birleştirildiği bir süreç olarak açıklamıştır (56).

Sağlanan tanımlara dayalı olarak harmanlanmış öğrenme, yeni teknolojileri entegre ederek, sınıf içi öğrenmeyi bilgi teknolojisiyle birleştirerek ve teknoloji destekli yaklaşımlarla öğrenme hedeflerine ulaşarak geleneksel öğretimle ortak yönler paylaşır.

Harmanlanmış öğrenme yaklaşımı, öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen etkileşimiyle birlikte çevrimiçi öğrenmenin faydalarını bir araya getirmektedir. Harmanlanmış öğrenmenin amacı, sınıf içinde çevrimiçi öğrenme ile yüz yüze öğrenme arasında denge sağlamaktır. Bu denge her ders için farklılık gösterebilir. Bazı derslerde, temel özelliklerinden dolayı yüz yüze öğrenme daha yoğun olarak kullanılırken, diğer

derslerde çevrimiçi öğrenme daha ağırlık kazanabilir. Bazı durumlarda ise bu denge eşit olarak sağlanabilmektedir (55).

2.2.1. Harmanlanmış Öğrenmenin Boyutları

Harmanlanmış öğrenme kavramının yaygın kullanımı genellikle yüz-yüze sınıf eğitimi ile e-öğrenme etkinliklerinin birleşimiyle sınırlı kalmaktadır. Ancak son zamanlarda, harmanlanmış öğrenme terimi daha zengin öğrenme stratejilerini ifade etmektedir. Bir harmanlanmış öğrenme programı, aşağıdaki boyutlardan birini veya birden fazlasını içerecek şekilde tasarlanabilir (57):

Çevrimiçi ve Çevrimdışı Öğrenmenin Harmanlanması: Harmanlanmış öğrenme, çevrimiçi ve çevrimdışı derslerin birleştirilmesiyle gerçekleşir. Genellikle öğretim materyali ve kaynaklar çevrimiçi olarak sağlanırken, sınıf içi eğitim oturumları yüz yüze bir eğitmen tarafından yönetilir.

Kendi Hızında ve İşbirliğine Dayalı Öğrenmenin Harmanlanması: Kendi hızında öğrenme, öğrencinin kendi hızında isteğe bağlı olarak ilerlediği bir öğrenme biçimidir. İşbirliğine dayalı öğrenme ise öğrenciler arasında bilgi paylaşımını gerektiren bir iletişim ortamını ifade eder. Harmanlanmış öğrenme, öğrencilerin kendi hızlarında öğrenmelerini sağlarken aynı zamanda işbirliği içinde çalışmalarını destekler.

Yapılandırılmış ve Yapılandırılmamış Öğrenmenin Harmanlanması: Harmanlanmış bir program, önceden planlanmış veya yapılandırılmış bir öğrenme biçimiyle birlikte yapılandırılmamış, daha esnek bir öğrenme yaklaşımını bir araya getirebilir. Bu şekilde, öğrenme içeriği daha çeşitli ve kişiselleştirilmiş bir deneyim sunabilir.

Geleneksel ve Güncel İçeriğin Harmanlanması: Harmanlanmış öğrenme, geleneksel öğrenme içeriğini güncel içerikle birleştirerek kişiselleştirme ve öğrenme deneyimini geliştirme imkânı sunar. Bu şekilde, kullanıcıların daha güncel ve ihtiyaçlarına uygun içeriklere erişimleri sağlanabilir.

Öğrenme ve Çalışmanın Harmanlanması: Harmanlanmış öğrenme, işin ve eğitimin ayrı olmadığı bir yaklaşımı benimser. Öğrenme içeriği, kullanıcının iş yeri gereksinimlerine bağlı olarak isteğe bağlı olarak erişilebilir hale gelir. Harmanlanmış öğrenme, zaman, mekân ve biçim gibi sınırlamaların artık geçerli olmadığı bir sınıf ortamı yaratmayı hedefler.

Bu boyutlar, harmanlanmış öğrenmenin farklı stratejilerini ve yaklaşımlarını kapsayan geniş bir çerçeveyi temsil etmektedir.

2.2.2. Harmanlanmış Öğrenmenin Amaçları

Harmanlanmış öğrenmenin amaçları, öğrencilerin ve eğitimin ihtiyaçlarına göre şekillenen ve çeşitli yöntemlerle uygulanabilen bir öğrenme yaklaşımı olarak ortaya çıkmaktadır. Aşağıda, harmanlanmış öğrenmenin amaçları altı madde halinde açıklanmaktadır (55):

- 1. Pedagojik Zenginlik:** Harmanlanmış öğrenme, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini geliştirmeyi hedefler. Geleneksel sınıf eğitiminde, öğretmenler genellikle konu anlatımına daha fazla zaman ayırırken tartışma, problem çözme veya etkinliklere yeterli zaman kalmamaktadır. Harmanlanmış öğrenme ise öğrencilerin çevrimiçi ortamda hazırlık yapmalarını sağlayarak sınıf içinde tartışma, uygulama ve yorumlama gibi etkinliklere daha fazla zaman ayırma imkânı sunar.
- 2. Bilgiye Erişim:** Harmanlanmış öğrenme, öğrencilerin bilgiye erişimini kolaylaştırmayı amaçlar. Geleneksel sınıf ortamında öğrenciler genellikle sınırlı kaynaklardan eğitim almaktadır ve farklı kaynaklara erişme veya daha fazla açıklama için uygun ortam bulamamaktadır. Harmanlanmış öğrenme ise öğrencilere çevrimiçi ortamda çeşitli kaynaklar ve görsel destekli materyaller sunarak bilgiye erişimlerini artırır.
- 3. Sosyal Etkileşim:** Öğrenme sürecinde bilgi paylaşımı, tartışma ve sosyal etkileşim önemli rol oynar. Harmanlanmış öğrenmenin bir amacı da öğrencilerin birbirleriyle iletişim kurarak öğrenmelerini sağlamaktır. Geleneksel sınıf ortamında zaman ve mekân kısıtlamaları nedeniyle sosyal etkileşim sınırlı olabilir veya hiç gerçekleşmeyebilir. Harmanlanmış öğrenmede ise öğrencilere forumlar, bloglar, e-postalar gibi araçlar sunularak öğrencilerin birbirleriyle iletişim kurmaları ve işbirliği yapmaları teşvik edilir.
- 4. Öğrenen Kontrolü:** Harmanlanmış öğrenme, öğrencilere öğrenme sürecinde kontrol sağlama ve bireysel düzeyde öğrenmeyi teşvik etme amacı güder. Geleneksel sınıf ortamında öğrenme süreci genellikle öğretmen tarafından yönlendirilir ve öğrencilerin bireysel öğrenme hızı veya tercihleri dikkate alınmaz. Harmanlanmış öğrenme ise öğrencilere kendi hızlarında ve tercihlerine uygun materyaller seçme imkânı sunarak öğrenenlerin daha aktif ve bağımsız olmalarını sağlar.

5. **Düşük Maliyet:** Harmanlanmış öğrenme, maliyetleri düşürme amacını taşır. Geniş zaman ve mekân imkânları sunan harmanlanmış öğrenme, öğretmen ve mekân maliyetlerini azaltır. Geleneksel sınıf eğitiminde öğretmen ve mekân kaynaklarının daha fazla kullanılması gerekmektedir. Harmanlanmış öğrenmede ise çevrimiçi materyallerin kullanımı maliyetleri azaltır ve öğretmenlerin zamanlarını daha verimli kullanmalarına olanak sağlar.
6. **Revizyon Kolaylığı:** Harmanlanmış öğrenme, içerik tasarımının kolay bir şekilde güncellenebilmesini amaçlar. Web tabanlı uzaktan eğitimde çevrimiçi kaynaklar genellikle değiştirilmesi veya güncellenmesi için uzman desteği gerektirirken, harmanlanmış öğrenmede içerik tasarımı genellikle öğretmenler tarafından yapılır. Bu sayede içeriklerin basit ve kolay bir şekilde revize edilebilmesi mümkün olur.

Bu amaçlar doğrultusunda harmanlanmış öğrenme, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini zenginleştirirken bilgiye erişimi kolaylaştırır, sosyal etkileşimi teşvik eder, öğrenci kontrolünü artırır, maliyetleri düşürür ve içeriğin revizyonunu kolaylaştırır.

2.2.3. Harmanlanmış Öğrenme Ortamları

Harmanlanmış Öğrenme Ortamı, harmanlanmış öğrenmeye dayalı bir derste öğretmenler, öğrenciler ve içerik arasındaki çevrimiçi etkileşim için kullanılan öğrenme yönetim sistemlerini ve sosyal öğrenme ağlarını kapsayan elektronik öğrenme ortamlarını ifade eder (58).

Harmanlanmış öğrenme ortamları, hem yüz yüze hem de çevrimiçi öğrenme bileşenlerini birleştiren eğitim ortamlarını ifade eder. Bu ortamlar, öğrenme deneyimini geliştirmek için geleneksel sınıf eğitimini dijital teknolojiler ve çevrimiçi kaynaklarla bütünleştirir (11).

Öğrenme Yönetim Sistemleri (LMS) ve sosyal öğrenme ortamları büyük önem taşımaktadır. Web tabanlı ara yüzleri aracılığıyla, çevrimiçi erişim ve işbirliği araçları sağlarken testler ve inceleme materyalleri gibi geleneksel öğrenme materyallerinin kullanımına da olanak tanırırlar. Sanal öğrenme ortamları ve bireysel öğrenme ortamları olarak da adlandırılan sosyal öğrenme ortamları geçmişten günümüze kabul görmektedir (59). Bu ortamlar, dünya çapında çok sayıda eğitimci arasında iletişim ve bilgi paylaşımını kolaylaştırır.

Öte yandan LMS, eğitim içeriği, verileri ve öğrenci ile ilgili süreçleri düzenlemeye yardımcı olan, web tarayıcıları aracılığıyla erişilebilen çok kullanıcıli yazılım

uygulamalarıdır. Eğitim etkinliklerini verimli bir şekilde yönetirler, kurslar için kendi hızınızda ilerleme sunarlar ve harmanlanmış öğrenme ortamlarının yönetilmesine yardımcı olurlar (60).

Harmanlanmış öğrenme, belirli tasarım ve uygulamaya bağlı olarak çeşitli biçimler alabilir. Yüz yüze dersler, tartışmalar ve etkinliklerin yanı sıra çevrimiçi modüller, sanal simülasyonlar ve multimedya kaynaklarının bir kombinasyonunu içerebilir (1). Amaç, hem yüz yüze hem de çevrimiçi öğrenme yöntemlerinin güçlü yönlerinden yararlanan tutarlı ve bütünleşmiş bir öğrenme deneyimi oluşturmaktır.

2.2.4. Yüz Yüze Öğrenme Ortamları

Yüz yüze öğrenme ortamları, öğrencilerin ve öğretmenlerin eğitim ve etkileşim için fiziksel olarak aynı yerde toplandığı eğitim ortamlarını ifade eder. Bu ortamlarda öğrenciler derslere bizzat katılırlar ve öğretmenleri ve akranları ile doğrudan, gerçek zamanlı etkileşimlerde bulunurlar (11). Bu geleneksel öğretim tarzı, sınıf içi dersler, tartışmalar, grup etkinlikleri ve uygulamalı pratik oturumlar gibi yüz yüze iletişimi içerir (61).

Yüz yüze öğrenme ortamları, K-12 okulları, kolejler, üniversiteler ve profesyonel eğitim programları dahil olmak üzere çeşitli eğitim bağlamlarında gerçekleştirilebilir. Yüzyıllar boyunca baskın eğitim biçimi olmuşlar ve geleneksel öğretme ve öğrenme uygulamalarının temelini oluşturmuşlardır (62). Bu ortamlarda öğrenciler, öğretmenleriyle anında ve doğrudan etkileşime girme, soru sorma, açıklama isteme ve anında geri bildirim alma fırsatına sahiptir (63).

Yüz yüze öğrenme ortamlarında öğrencilerin ve öğretmenlerin fiziksel varlığı, beden dili ve yüz ifadeleri gibi sözel olmayan iletişime izin vererek anlayışı ve katılımı artırabilir (64). Ayrıca, yüz yüze etkileşimler, gerçek zamanlı olarak tartışmalara, münazaralara ve grup çalışmalarına katılabildikleri için öğrenciler arasındaki sosyal bağlantıları ve işbirliğini teşvik eder (65). Bu etkileşimler kişilerarası becerilerin, takım çalışmasının ve sosyal yeterliliklerin gelişimine katkıda bulunur (66).

2.2.5. Çevrimiçi Öğrenme Ortamları

Çevrimiçi öğrenme ortamları, öğretimin ve öğrenmenin öncelikle dijital platformlar ve internet aracılığıyla gerçekleştiği eğitim ortamlarını ifade eder. Bu ortamlarda öğrenciler ve öğretmenler zaman ve mekanla fiziksel olarak birbirinden

ayrılmakta ve etkileşimler çevrimiçi iletişim araçları ve kaynakları aracılığıyla gerçekleşmektedir (67).

Çevrimiçi öğrenme, tamamen çevrimiçi kurslar, sanal sınıflar, web seminerleri ve etkileşimli multimedya modülleri dahil olmak üzere çeşitli biçimlerde olabilir. Öğrencilerin bilgisayarları, dizüstü bilgisayarları, tabletleri veya akıllı telefonları kullanarak eğitim materyallerine erişmelerine, tartışmalara katılmalarına, ödevleri tamamlamalarına ve uzaktan geri bildirim almalarına olanak tanır. COVID-19 salgını, çevrimiçi öğrenme ortamlarının benimsenmesini ve bunlara güvenilmesini önemli ölçüde hızlandırdı. Dünya çapındaki eğitim kurumları, karantina ve sosyal mesafe önlemleri dönemlerinde öğrenimin sürekliliğini sağlamak için çevrimiçi eğitime geçmiştir (68).

Çevrimiçi öğrenme ortamlarının temel özelliklerinden biri, öğretimi ve iletişimi kolaylaştırmak için teknolojinin kullanılmasıdır. Kurs içeriğini sunmak, etkileşimleri kolaylaştırmak ve öğrenci ilerlemesini değerlendirmek için çevrimiçi öğrenme platformları, öğrenim yönetim sistemleri (LMS) ve diğer dijital araçlardan yararlanılır (69). Bu teknolojiler, videolar, ses kayıtları, e-kitaplar ve etkileşimli simülasyonlar gibi multimedya kaynaklarının oluşturulmasını ve paylaşılmasını sağlayarak öğrenme deneyimini geliştirir (70).

2.2.6. Harmanlanmış Öğrenme Modelleri

Harmanlanmış öğrenme ortamlarının tasarlanmasında en yaygın kullanılan yöntem, eğitimin bir kısmının yüz yüze sınıf içi ortamda, diğer kısmının ise web destekli bilgisayar ortamında gerçekleştirilmesidir. Bu yaklaşımda, derslerin içerisinde hem yüz yüze etkileşimli aktiviteler hem de çevrimiçi etkileşimli aktiviteler bulunur (55).

Harmanlanmış öğrenme ortamları, aşağıdaki üç faktörün birleştirilmesiyle tasarlanır:

Çevrimiçi ve yüz yüze öğrenme aktiviteleri: Harmanlanmış öğrenme ortamlarında, hem çevrimiçi ortamda gerçekleştirilen etkileşimli aktiviteler hem de yüz yüze sınıf içi etkileşimli aktiviteler yer alır. Öğrencilerin çevrimiçi platformlarda ders materyallerini incelemeleri, ödevler yapmaları, tartışmalara katılmaları gibi etkinlikler çevrimiçi öğrenme aktivitelerini oluştururken, sınıf içinde yapılan sunumlar, grup çalışmaları, soru-cevap oturumları gibi etkinlikler yüz yüze öğrenme aktivitelerini oluşturur.

Çevrimiçi ve yüz yüze öğrenciler: Harmanlanmış öğrenme ortamlarında, aynı dersi alan öğrenciler hem çevrimiçi ortamda hem de yüz yüze ortamda bir araya gelir. Örneğin, bazı ders bölümleri sınıf içinde yüz yüze olarak işlenirken, diğer bölümleri çevrimiçi olarak

tamamlanabilir. Bu şekilde öğrenciler, farklı öğrenme deneyimleri yaşayarak etkileşim kurabilirler.

Çevrimiçi ve yüz yüze eğitmenler: Harmanlanmış öğrenme ortamlarında, öğrencilerin eğitmenleri hem sınıf içinde yüz yüze etkileşimli dersleri yönetirken hem de çevrimiçi ortamda öğrencilerle etkileşimde bulunur. Örneğin, öğretmenler sınıf içinde ders anlatımı yaparken, çevrimiçi platformlarda öğrencilere rehberlik yapabilir, geribildirim sağlayabilir ve tartışmalara katılabilir.

Harmanlanmış öğrenme modelleri içerisinde en yaygın kullanılan model, öğrencilerin sınıf içinde öğretmenleriyle yüz yüze eğitim aldığı ve çevrimiçi ortamda da öğretmenleri ve birbirleriyle etkileşimde bulunduğu modeldir. Bu modelde senkron ve asenkron etkileşim öğrenciler arasında gerçekleşir.

Diğer bir harmanlanmış öğrenme modelinde ise sınıf içi eğitim alan öğrencilere çevrimiçi ortamdan farklı öğrenciler katılarak eğitim gerçekleştirilir. Bu modelde sınıf içindeki öğretmen ve öğrenciler, çevrimiçi ortamdaki farklı öğrencilerle etkileşimde bulunabilirler.

Üçüncü harmanlanmış öğrenme modelinde ise öğrenciler sınıf ortamında öğretmen eşliğinde eğitim alırken, çevrimiçi ortamda farklı öğretmenler de eğitime katılabilir. Bu şekilde sınıf içindeki öğretmen ve öğrencilerle çevrimiçi öğretmenler arasında etkileşim sağlanabilir.

Bu farklı modeller, harmanlanmış öğrenme ortamlarının tasarımında ortamların ve etkileşimlerin nasıl birleştirileceğini gösterir. Öğrencilerin ihtiyaçları ve dersin gereksinimlerine göre bu modellerden biri veya birkaçı kullanılabilir.

Staker ve Horn tarafından önerilen dört ana ve dört alt model, harmanlanmış öğrenmenin farklı uygulamalarını temsil eder. Bu modeller aşağıda açıklanmıştır (71):

Rotasyon Modeli: Bu modelde öğrenciler, çeşitli öğrenme istasyonları arasında dönerek farklı öğrenme yöntemlerini deneyimler. Rotasyon modeli içerisinde bir veya daha fazla istasyon çevrimiçi etkinlikleri içerirken diğer istasyonlarda grup projeleri, küçük grup veya tüm sınıf öğrenme, bireysel öğrenme veya kalem-kâğıt ödevleri gibi etkinlikler yer alır. İstasyon Rotasyon, Laboratuvar Rotasyon, Ters Yüz Edilmiş Sınıf ve Bireysel Rotasyon gibi alt modelleri bulunur.

Esnek Model: Bu modelde öğretmen, konuyla ilgili materyalleri öğrenenlere önceden gönderir. Öğrenenler, kendi belirledikleri bir programa dayalı olarak çevrimiçi ortamda öğrenmelerini sürdürürler. Öğretmenler ise küçük grup eğitimleri, grup projeleri veya

bireysel eğitimler yoluyla öğrenenlere destek sağlar. Esnek modelde yüz yüze destek miktarı uygulamadan uygulamaya değişebilir.

Seçimli Model (A la carte model): Bu modelde öğrenen, en az bir dersi tamamen çevrimiçi olarak alırken diğer dersleri yüz yüze ortamda alabilir. Öğretmen çevrimiçi derslerde destek sağlar. Öğrenenler çevrimiçi dersleri okul içinde veya okul dışında alabilirler.

Zenginleştirilmiş Sanal Model: Bu modelde öğrenme, tamamen uzaktan gerçekleştirilen zenginleştirilmiş sanal ortamlar üzerinden başlar. Daha sonra öğrenenlerin okula gelmeleriyle harmanlanmış programlar oluşturulur. Zenginleştirilmiş sanal modelde öğrenenlerin günlük olarak okula gitme zorunluluğu olmayabilir. Bu model, ders bazında değil tüm program seviyesinde uygulanabilir.

Bu modeller, harmanlanmış öğrenme yaklaşımının farklı uygulama şekillerini temsil etmektedir. Her bir model, öğrenci merkezli öğrenmeyi teşvik etmek, farklı öğrenme yöntemlerini birleştirmek ve esneklik sağlamak amacıyla kullanılmaktadır.

2.2.7. Harmanlanmış Öğrenmenin Avantajları

Harmanlanmış öğrenmenin pedagojik zenginleştirme, bilgiye erişimi artırma, sosyal etkileşimi kolaylaştırma, öğrenenlerin kendi hızlarında ilerlemelerini ve öğrenme süreçleri üzerinde kontrol sahibi olmalarını sağlama, maliyeti azaltma, tekrar kolaylığı gibi çeşitli faydalar sağladığı belirtilmektedir (55).

Harmanlanmış öğrenme, kullanıcıların belirlenen eğitim ihtiyaçlarına göre en uygun öğrenme biçimini bulmalarını sağlar. Bu yaklaşım, en iyi sınıf içi uygulamaları, tamamlayıcı eğitim yöntemlerini ve eğitimdeki en uygun öğretim tekniklerini birleştirir (52).

Wilson ve Smilanich'e göre harmanlanmış öğrenme kullanmanın avantajları şunlardır (52):

- Eğitimde daha geniş kitlelere ulaşmak.
- Kolay uygulama.
- Maliyet etkinliği.
- Pozitif mesleki sonuçlar.
- Farklı ihtiyaçlara hitap etmek.
- Geliştirilmiş eğitim.

Harmanlanmış öğrenme, öğrencilere farklı öğrenme araçları ve etkinlikleri sunarak pedagojik zenginlik sağlar. Ayrıca, çevrimiçi kaynaklara erişim imkânı sunarak

bilgiye erişim yollarını artırır. Sosyal etkileşimi teşvik ederek öğrencilerin birbirleriyle etkileşim kurmasını sağlar. Öğrencilere kendi hızlarında öğrenme imkânı verir ve süreci kontrol etmelerini sağlar. Maliyet etkin bir eğitim yöntemi olarak kabul edilir ve kolayca revize edilebilir (72).

Thorne'a göre, harmanlanmış öğrenme kullanmanın diğer üstünlükleri şunlardır: öğrenme hedef odaklı ve tam zamanında yapılabilir, öğrenciler öğretmenle ve akranlarıyla etkileşim kurabilir, kaynaklara kolayca ulaşılabilir ve farklı teknolojilerin kullanımı mümkündür (73).

2.2.8. Harmanlanmış Öğrenmenin Sınırlılıkları

Harmanlanmış öğrenmenin avantajlarının yanı sıra, dikkate alınması gereken bazı sınırlılıklar ve tasarlama sürecinde farkında olunması gereken hususlar bulunmaktadır (73):

- Çevrim içi ve çevrim dışı seçenekleri birlikte sunma: Harmanlanmış öğrenme ortamında, çevrim içi ve çevrim dışı öğrenme seçeneklerinin uyumlu bir şekilde bir araya getirilmesi önemlidir.
- Destek ağlarını, teknik yardım hatlarını ve koçluk desteğini tanımlama: Öğrencilere gerektiğinde teknik destek sağlayacak bir destek ağı oluşturulmalı ve koçluk desteği sunulmalıdır.
- Öğrencilerin çevrim içi öğrenmeye başladıklarında kesintiye uğramaması için duyuruların teşvik edilmesi: Öğrencilerin çevrim içi öğrenme süreçlerindeki duyuruları takip etmeleri ve zamanında katılımlarının teşvik edilmesi önemlidir.
- Öğrencileri en iyi nasıl öğrendikleri konusunda kendilerini tanımaya teşvik etme ve uygun bir öğrenme ortamı yaratmalarını sağlama: Öğrencilerin kendi öğrenme stillerini anlamaları ve iş yerinde veya evde kendileri için en uygun öğrenme ortamını oluşturmaları teşvik edilmelidir.
- Öğrencileri başarılarını paylaşmaya ve birbirlerini desteklemeye teşvik etme: Harmanlanmış öğrenme ortamında, öğrencilerin birbirlerini desteklemesi ve başarılarını paylaşması sağlanmalıdır.
- Teşvik edici, görsel olarak çekici ve farklı öğrenme stillerini tanıyan öğretme biçimleri oluşturma: Öğretim materyalleri ve etkinlikleri, öğrencilerin ilgisini çeken ve farklı öğrenme stillerini destekleyen bir şekilde tasarlanmalıdır.

- Çevrim içi öğrenmeyi diğer öğrenme biçimleriyle bütünleştirme: Harmanlanmış öğrenme, çevrim içi öğrenme ile diğer öğrenme biçimlerini entegre etmek suretiyle kullanılmalıdır.

Bununla birlikte, uygulanması hakkında bilinçli kararlar almak için harmanlanmış öğrenmenin sınırlamalarını kabul etmek önemlidir. Harmanlanmış öğrenmenin başka bir sınırlaması, öğrenciler arasında ve öğrenciler ile öğretmenler arasında potansiyel etkileşim ve tartışma eksikliğidir. Etkileşim ve tartışma, öğrenme sürecinin önemli yönleridir ve bunları harmanlanmış bir öğrenme ortamına dahil etmek çok önemlidir (74).

Ek olarak, teknolojinin harmanlanmış öğrenmeye entegrasyonu, yeterli altyapı ve teknik destek gerektirir (75). Yeterli kaynaklar ve destek hizmetleri olmadan harmanlanmış öğrenmenin uygulanması zorlayıcı ve daha az etkili olabilir. Harmanlanmış öğrenme söz konusu olduğunda maliyet de dikkate alınır. Harmanlanmış öğrenme, geleneksel sınıf tabanlı öğretime kıyasla uygun maliyetli olabilse de yine de teknoloji, altyapı ve eğitime yatırım gerektirir. Harmanlanmış öğrenmenin başarılı bir şekilde uygulanması için gerekli araçların ve destek sistemlerinin mevcut olduğundan emin olmak için kurumların kaynak ayırması gerekir (76).

3. MATERYAL VE METOT

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu tez araştırmasında nicel bir araştırma yöntemi olan tanımlayıcı araştırma yöntemi kullanılmıştır.

3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Tanımlayıcı türdeki araştırmanın evrenini İnönü Üniversitesi ve Fırat Üniversitesinde lisans düzeyinde spor eğitimi alan üniversite öğrencileri oluştururken, örnekleme ise İnönü Üniversitesi ve Fırat Üniversitesindeki Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören toplam 674 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma 2022-2023 eğitim öğretim yılında yapılmıştır. 2023 yılı itibari ile Türkiye’deki üniversitelerde spor eğitimi alan öğrenci sayısı 44180 kişidir (42). Yapılan power analizi sonucunda %95 güven seviyesi ve %5 hata payı için örneklem sayısı 384 kişi olarak bulunmuştur.

Yukarıda belirtilen üniversitelerdeki öğrencilerin seçilmesinin nedeni, bu üniversitelere daha kolay ulaşabilme imkânıyla ilişkilidir.

Örneklem kapsamında yukarıda belirtilen üniversitelerden, spor eğitimi alan spor bilimleri fakültesi öğrencilerine ölçek formlarını doldurtmak için ilgili makamlardan gerekli izinler alınmıştır.

Belirtilen üniversitelerin ilgili bölümlerindeki katılımcılara bizzat ulaşarak ölçekler gönüllülük esasına göre uygulanmıştır. Toplamda 744 spor eğitimi alan öğrenciye ulaşılmış ancak 70 adet ölçek formunda eksik, yetersiz ve boş maddelerin olması dolayısıyla değerlendirilmeye alınmamıştır. Toplamda 674 ölçek formu değerlendirilmeye alınarak örnekleme oluşturmuştur.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada kullanılan demografik bilgi formu ve ölçme araçları spor eğitimi alan üniversite öğrencilerine, gönüllülük esasına dayalı olarak araştırmacı tarafından bizzat uygulanmıştır. Veri toplama araçlarına yönelik bilgiler aşağıdaki gibidir:

3.3.1. Kişisel Bilgiler

Katılımcıların kişisel özelliklerini ve araştırmanın bağımsız değişkenlerini ortaya çıkarabilmek için üniversite, sınıf, yaş, bölüm, not ortalaması, cinsiyet ve çevrimiçi derslere hangi platformlardan katıldıklarına yönelik değişkenler kullanılmıştır.

3.3.2. Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeği

Nicel veriler, Cabı ve Gülbahar tarafından geliştirilen, geçerlik ve güvenirliği yapılmış Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeği (EK-5) aracılığıyla toplanmıştır. Bu ölçek, harmanlanmış öğrenme ortamlarının etkililiğini değerlendirmek amacıyla geliştirilmiş ve geçerlik ve güvenirlik açısından yeterli düzeyde olduğu belirlenmiştir (77).

Ölçeğin güvenirliği Cronbach Alpha katsayısı kullanılarak kontrol edilmiştir ve dört faktör için 0.70 ile 0.93 arasında bulunmuştur. Geçerlilik analizi için faktör analizi yapılmıştır: Ölçeğin Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri 0.91 olarak bulunmuş ve Bartlett testi anlamlı bulunmuştur ($p < 0.01$). Tüm faktörlerin toplam varyansı 43.585 olarak belirlenmiştir. İçerik geçerliliği için 5 uzman ve 17 öğrencinin görüşleri alınmış ve ölçek bu doğrultuda oluşturulmuştur. Bu geçerlik ve güvenirlik kontrolleri, ölçeği geliştiren Cabı ve Gülbahar (77) tarafından gerçekleştirilmiştir. Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği ölçeğinin alt boyutları faktörlerde toplanan maddelerin içerdiği anlamlara ve öngörülere dayanılarak birinci faktör “Yüz Yüze Öğrenme Ortamları” ikinci faktör “Çevrimiçi Öğrenme Ortamları”, üçüncü faktör “Harmanlanmış Öğrenme Ortamları”, dördüncü faktör ise “Teknik Konular” olarak isimlendirilmiştir. Ölçeğin dördüncü faktörü olan “Teknik Konular” alt boyutu ters puanlamalı sorulardan oluşmaktadır. İstatistiksel verilerin yorumlanmasında Teknik Konular Alt Boyutu için ters puanlamalı sorular göz önünde bulundurularak yorumlamalar yapılmıştır.

Ölçek, 5'li likert tarzında bir ölçektir ve cevaplama anahtarı "Hiçbir zaman" (1), "Nadiren" (2), "Ara sıra" (3), "Sık sık" (4), "Her zaman" (5) şeklindedir.

3.4. Verilerin Analizi

Veri toplama araçlarından elde edilen veriler lisanslı SPSS 25.0 (Statistical Package for the Social Sciences) paket programı ile çözümlenmiştir. İlk olarak kişisel bilgiler incelenmiştir. Bu veriler aşağıdaki gibidir.

Tablo 3.1. Araştırma Grubunun Üniversite Değişkenine Göre Dağılımı

Değişken	N	%
Fırat Üniversitesi	324	48.1
İnönü Üniversitesi	350	51.9
Toplam	674	100.0

Tablo 3.1'e göre araştırma grubunun üniversite değişkenine göre dağılımı incelendiğinde Fırat Üniversitesi'nde eğitim alan öğrenci sayısının 324 (% 48.1) olduğu, İnönü Üniversitesi'nde eğitim alan öğrenci sayısının 350 (%51.9) olduğu görülmektedir.

Tablo 3.2. Araştırma Grubunun Eğitim Aldığı Sınıf Değişkenine Göre Dağılımı

Değişken	N	%
1.Sınıf	178	26.4
2.Sınıf	168	24.9
3.Sınıf	151	22.4
4.Sınıf	177	26.3
Toplam	674	100.0

Tablo 3.2'ye göre araştırma grubunun sınıf değişkenine göre dağılımı incelendiğinde 1. Sınıfta 178 (% 26.4), 2. Sınıfta 168 (% 24.9), 3. Sınıfta 151 (% 22.4), 4. Sınıfta 177 (% 26.3) öğrenci olduğu görülmektedir.

Tablo 3.3. Araştırma Grubunun Yaş Değişkenine Göre Dağılımı

Değişken	N	%
18-20	245	36.4
21-24	360	53.4
25-28	41	6.1
28+	28	4.2
Toplam	674	100.0

Tablo 3.3'e göre araştırma grubunun yaş değişkenine göre dağılımı incelendiğinde 18-20 yaş aralığındaki öğrenci sayısının 245 (%36.4), 21-24 yaş aralığındaki öğrenci sayısının 360 (%53.4), 25-28 yaş aralığındaki öğrenci sayısının 41 (%6.1), 28+ yaş aralığındaki öğrenci sayısının 28 (%4.2) olduğu görülmektedir.

Tablo 3.4. Araştırma Grubunun Eğitim Aldığı Bölüm Değişkenine Göre Dağılımı

Değişken	N	%
Antrenörlük Eğitimi	140	20.8
Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	229	34.0
Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi	72	10.7
Spor Yöneticiliği	163	24.2
Rekreasyon	70	10.4
Toplam	674	100.0

Tablo 3.4'e göre araştırma grubunun eğitim aldığı bölüm değişkenine göre dağılımı incelendiğinde, Antrenörlük Eğitimi bölümünde eğitim alan öğrenci sayısı 140 (%20.8), Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümünde eğitim alan öğrenci sayısı 229 (%34.8), Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi bölümünde eğitim alan öğrenci sayısı 72 (%10.7), Spor Yöneticiliği bölümünde eğitim alan öğrenci sayısı 163 (%24.2) ve Rekreasyon bölümünde eğitim alan öğrenci sayısının 70 (%10.4) olduğu görülmektedir.

Tablo 3.5. Araştırma Grubunun Not Ortalaması Değişkenine Göre Dağılımı

Değişken	N	%
3.51-4.00	66	9.8
3.01-3.50	318	47.2
2.51-3.00	223	33.1
2.01-2.50	62	9.2
2.00 ve daha düşük	5	0.7
Toplam	674	100.0

Tablo 3.5'e göre araştırma grubunun not ortalaması değişkenine göre dağılımı incelendiğinde not ortalaması 3.51-4.00 aralığında olan öğrenci sayısı 66 (%9.8), not ortalaması 3.01-3.50 aralığında olan öğrenci sayısı 318 (%47.2), not ortalaması 2.51-3.00 aralığında olan öğrenci sayısı 223 (%33.1), not ortalaması 2.01-2.50 aralığında olan öğrenci sayısı 62 (%9.2) ve not ortalaması 2.00 ve daha düşük olan öğrenci sayısı 5 (%0.7) olduğu görülmektedir.

Tablo 3.6. Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

Değişken	N	%
Kadın	257	38.1
Erkek	417	61.9
Toplam	674	100.0

Tablo 3.6’da araştırma grubunun cinsiyet değişkenine göre dağılımı incelendiğinde kadın öğrencilerin 257 (%38.1) ve erkek öğrencilerin 417 (%61.9) olduğu görülmektedir.

Tablo 3.7. Araştırma Grubunun Çevrimiçi Derslere Hangi Platformdan Katıldığı Değişkenine Göre Dağılımı

Değişken	N	%
Kendi bilgisayarım	221	32.8
Kendi akıllı telefonum	421	62.5
Kendi tabletim	8	1.2
Başkasının bilgisayarı, tableti, telefonu	24	3.6
Toplam	674	100.0

Tablo 3.7’ye göre araştırma grubunun çevrimiçi derslere katıldıkları platform değişkenine göre dağılımı incelendiğinde “Kendi bilgisayarım” cevabını veren öğrenci sayısı 221 (%32.8), “Kendi akıllı telefonum” cevabını veren öğrenci sayısı 421 (%62.5), “Kendi tabletim” cevabını veren öğrenci sayısı 8 (%1.2) ve “Başkasının bilgisayarı, tableti, telefonu” cevabını veren öğrenci sayısı 24 (%3.6) olduğu görülmektedir.

Sonrasında ölçekler alt boyutlarına yönelik normallik analizi yapılmıştır. Bu bilgilere yönelik veriler aşağıda tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 3.8. Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeği ve Alt Boyutlarının Normallik Testi Sonuçları (Çarpıklık ve Basıklık Değerleri)

Ölçek	N	$\bar{X}$	Standart Sapma	Çarpıklık	Basıklık
Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeği	674	3.624	0.632	[0.192; 0.094]	[-0.115; 0.188]
Yüzyüze Öğrenme Ortamları Alt Boyutu	674	4.062	0.842	[0.939; 0.094]	[0.545; 0.188]
Çevrimiçi Öğrenme Ortamları Alt Boyutu	674	3.342	0.990	[0.298; 0.094]	[-0.587; 0.188]
Harmanlanmış Öğrenme Ortamları Alt Boyutu	674	3.841	0.757	[0.412; 0.094]	[-0.150; 0.188]
Teknik Konular Alt Boyutu	674	2.957	1.089	[-0.016; 0.094]	[-0.700; 0.188]

Yukarıdaki analiz sonuçları göstermektedir ki bütün ölçekler ve alt boyutları normal dağılım sergilemiştir. Yani ölçeklerin basıklık ve çarpıklık değerlerinin +1.5 ile -1.5 arasında olduğu tespit edilmiştir. Böylece normalliğin gerçekleştiği görülmüştür. Tabachnick ve Fidell çarpıklık ve basıklık değerlerin +1.5 ile -1.5 aralığında olması dağılımın normal olduğu şeklinde yorumlanabileceğini belirtmiştir (77). Bu değerlerin korelasyon analizine yönelik varsayımları da sağladığına karar verilmiştir.

Bağımsız ve bağımlı değişkenlerin farklılaşma düzeyini değerlendirmek için parametrik testlerden “Independent Sample t-Testi” ve “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” kullanılmıştır. Farkın hangi değişkenler arasında olduğu ortaya koymak için “Scheffe Testi” uygulanmıştır. Ancak “Scheffe Testi” sonucunda p-değer 0.05’in altında olmasına rağmen değişkenler arasında anlamlı farklılık görülmeyen durumlar oluşmuştur. Bu doğrultuda, bir diğer test olan LSD testi uygulanmıştır. Bu sonuçlar ise ANOVA testi tablolarında verilmiştir. Ayrıca bağımlı değişkenler arasında ne düzeyde ve yönde bir ilişki olduğunu belirlemek için “Pearson Korelasyon Analizi” yapılmıştır.

4. BULGULAR

Tablo 4.1. Araştırma Grubunun Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiğine Yönelik Görüşlerinin Yüz Yüze Öğrenme Ortamlarında Alt Boyutuna Göre Ortalama Puan Düzeyleri

Sıra No	İfadeler	$\bar{x}$	Ss
1	(Y01) Öğretim elemanından çevrimiçi ortama göre daha çok yararlanabildim.	4.07	1.039
2	(Y02) Öğretim elemanından çevrimiçi ortama göre daha çok yardım alabildim.	4.03	1.051
3	(Y03) Daha iyi öğrendiğimi düşünüyorum.	4.05	1.131
4	(Y04) Arkadaşlarımla daha rahat iletişim kurdum.	4.04	1.188
5	(Y05) Belirlediğim hedeflere ulaşmak benim için önemlidir.	4.27	1.004
6	(Y06) Öğretim elemanı rehberliğinde öğrenmem motivasyonumu artırdı.	4.06	1.075
7	(Y07) Öğretim elemanı ile daha rahat iletişim kurabildim.	4.07	1.091
8	(Y08) Çevrimiçi ortamlara göre daha fazla sorumluluk duygusu hissediyorum.	4.05	1.114
9	(Y09) Öğretim elemanı derse katılmam için teşvik etti.	4.03	1.084
10	(Y10) Yaptığım ödevler ve araştırmalar konuyu kavramam için yeterliydi.	3.96	1.126

Tablo 4.1 “Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeği” birinci faktörü olan Yüz yüze öğrenme ortamlarındaki her bir maddenin ortalama ve standart sapma değerlerini göstermektedir. Yüz yüze öğrenme ortamları ile ilgili 10 madde bulunmaktadır. Tablodaki değerler ölçekteki sıralarına göre verilmiştir.

Tablo 4.2. Araştırma Grubunun Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiğine Yönelik Görüşlerinin Çevrimiçi Öğrenme Ortamlarında Alt Boyutuna Göre Ortalama Puan Düzeyleri

Sıra No	İfadeler	$\bar{X}$	Ss
1	(C01) Ders içeriğinin etkileşimli sunulması derse olan ilgimi arttırdı.	3.45	1.223
2	(C02) Düzenlenen eş zamanlı (sohbet) etkinliklerin daha iyi öğrenmemi sağladığını düşünüyorum.	3.41	1.253
3	(C03) Düzenlenen farklı zamanlı (tartışma vb.) Etkinliklerin daha iyi öğrenmemi sağladığını düşünüyorum.	3.43	1.216
4	(C04) Öğretim elemanı derse katılmam için teşvik etti.	3.41	1.231
5	(C05) Arkadaşlarımla daha rahat iletişim kurdum.	3.19	1.357
6	(C06) Ders çalışmak çok hoşuma gitti.	3.17	1.326
7	(C07) Teknolojiyi kullanmak benim derse karşı olan ilgimi artırdı.	3.23	1.337
8	(C09) Yüz yüze ortama göre daha çok sorumluluk duygusu hissettim.	3.10	1.426
9	(C10) İletişim araçlarını (internet, e-posta, tartışma listeleri vb.) Kullanmak yalnız olmadığımı hissettirdi.	3.20	1.350
10	(C11) İşbirliğine dayalı etkinliklere katılmaktan hoşlandım.	3.38	1.281
11	(C12) Öğretim elemanından istediğim zaman yardım alabildim.	3.39	1.283
12	(C13) Ders çalışırken sorularıma iletişim araçları kullanarak yanıt aramaya çalıştım.	3.78	1.214
13	(C14) Öğretim elemanından anında dönüt alabildim.	3.48	1.197
14	(C15) Etkinlikleri yerine getirmek için zamanı iyi kullandım.	3.49	1.207
15	(C17) Daha iyi öğrendiğimi düşünüyorum.	3.24	1.345
16	(C18) Çalışırken yaşadığım sorunları genellikle çözdüm.	3.37	1.224
17	(C19) Öğretim elemanı ile daha rahat iletişim kurdum.	3.26	1.262
18	(C20) Öğretim materyallerine istediğim zaman kolaylıkla ulaşabildim.	3.41	1.217
19	(C21) Yer alan çevrimiçi kaynaklar beklentilerimi karşıladı.	3.35	1.252
20	(C22) Ders içeriği bireysel farklılıkları dikkate alarak hazırlanmıştı.	3.27	1.317

Tablo 4.2 “Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeği” birinci faktörü olan Çevrimiçi öğrenme ortamlarındaki her bir maddenin ortalama ve standart sapma değerlerini göstermektedir. Çevrimiçi öğrenme ortamları ile ilgili 10 madde bulunmaktadır. Tablodaki değerler ölçekteki sıralarına göre verilmiştir.

Tablo 4.3. Araştırma Grubunun Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiğine Yönelik Görüşlerinin Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarında Alt Boyutuna Göre Ortalama Puan Düzeyleri

Sıra No	İfadeler	$\bar{X}$	Ss
1	(H01) Öğretim elemanı ders vermeye istekliydi.	4.02	0.993
2	(H02) Öğretim elemanı yüz yüze ve çevrimiçi ortamları etkili bir şekilde kullandı.	3.90	0.984
3	(H03) Öğretim elemanından aldığım danışmanlık hizmeti yeterliydi.	3.78	1.066
4	(H04) Daha iyi öğrendiğimi düşünüyorum.	3.68	1.159
5	(H05) Deneyimin önemli olduğunu düşünüyorum.	3.92	1.064
6	(H06) Öğretim elemanı yüz yüze ve çevrimiçi ortamları yönetme konusunda başarılıydı.	3.84	1.046
7	(H07) Çevrimiçi ve yüz yüze ortamlara ayrılan süre benim için uygundu.	3.80	1.021
8	(H08) Dersin içeriği seviyeme uygundu.	3.88	1.017
9	(H09) Ders içeriği açık ve anlaşılırdı.	3.95	0.973
10	(H10) Ders içeriği planlı bir şekilde sunuldu.	3.86	1.049
11	(H11) Yüz yüze ve çevrimiçi olarak gördüğümüz içerik seçilen ortama uygundu.	3.78	1.066
12	(H12) Her iki ortamın üstün özellikleri kullanıldı.	3.76	1.091
13	(H13) Sunulan öğrenme materyalleri benim için yeterliydi.	3.74	1.091
14	(H14) Kullanılan farklı öğretim yöntem ve teknikleri içeriğin aktarılması için uygundu.	3.77	1.057
15	(H15) Her iki ortamda aktarılan içerikte bir bütünlük vardı.	3.76	1.053
16	(H16) Hangi ölçütlere göre değerlendirileceğim önceden belirtildi.	3.70	1.084
17	(H17) Başarımla değerlendirilmesi için farklı değerlendirme teknikleri kullanılmasını isterim.	3.93	1.016
18	(H18) Eğer ihtiyaç duyarsam sınıf arkadaşlarımla yüz yüze görüşmeye çalışırım.	3.95	1.059
19	(H19) Öğretim etkinliklerini gerçekleştirirken zamanı iyi yönetebildim.	3.88	0.992
20	(H20) Neyi nasıl öğreneceğime kendim karar verdim.	3.93	1.030

Tablo 4.3 ölçeğin üçüncü faktörü olan Harmanlanmış öğrenme ortamlarındaki her bir maddenin ortalama ve standart sapma değerlerini göstermektedir. Harmanlanmış öğrenme ortamları ile ilgili 20 madde bulunmaktadır. Değerler ölçekteki sıralarına göre verilmiştir.

Tablo 4.4. Araştırma Grubunun Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiğine Yönelik Görüşlerinin Teknik Konular Açısından Alt Boyutuna Göre Ortalama Puan Düzeyleri

Sıra No	İfadeler	$\bar{X}$	Ss
1	(C08) Kendimi yalnız ve mutsuz hissettim.	2.87	1.384
2	(C16) Verilen ödevleri zamanında teslim etmekte zorlandım.	2.82	1.320
3	(C23) Teknolojik altyapı nedeniyle sorun yaşadım.	3.01	1.288
4	(C24) Teknik anlamda zorluklar yaşadım.	3.00	1.288
5	(C25) İnternet bağlantısı ile ilgili sorun(lar) yaşadım	3.09	1.338

Tablo 4.4 ölçeğin dördüncü faktörü olan teknik konular açısından alt boyutundaki her bir maddenin ortalama ve standart sapma değerlerini göstermektedir. teknik konular açısından alt boyutu ile ilgili 5 madde bulunmaktadır. Değerler ölçekteki sıralarına göre verilmiştir.

Tablo 4.5. Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeği ve Alt Boyutlarının Üniversite Değişkenine Göre İncelenmesi

Ölçek	Değişken	N	$\bar{X}$	Ss	t-Değer	p-Değer
Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeği	Fırat Üniversitesi	324	3.739	0.651	4.594	0.000*
	İnönü Üniversitesi	350	3.518	0.595		
Yüzyüze Öğrenme Ortamları Alt Boyutu	Fırat Üniversitesi	324	4.043	0.845	-0.557	0.578
	İnönü Üniversitesi	350	4.079	0.841		
Çevrimiçi Öğrenme Ortamları Alt Boyutu	Fırat Üniversitesi	324	3.556	1.001	5.508	0.000*
	İnönü Üniversitesi	350	3.145	0.938		
Harmanlanmış Öğrenme Ortamları Alt Boyutu	Fırat Üniversitesi	324	3.929	0.763	2.930	0.004*
	İnönü Üniversitesi	350	3.759	0.743		
Teknik Konular Alt Boyutu	Fırat Üniversitesi	324	3.067	1.188	2.519	0.012*
	İnönü Üniversitesi	350	2.856	0.979		

*p < 0.05

Verilerin üniversite değişkenine göre istatistiksel olarak incelenmesinde independent sample t-testi uygulanmıştır. Tablo 4.5 incelendiğinde ölçek toplam puan, Çevrimiçi Öğrenme Alt Boyutu, Harmanlanmış Öğrenme Alt Boyutu ve Teknik Konular Alt Boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Ölçek toplam puanı çevrimiçi alt boyutu ve Harmanlanmış Öğrenme Alt Boyutunda Fırat Üniversitesi öğrencilerinin puan ortalamalarının İnönü Üniversitesi öğrencilerine göre olumlu yönde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Teknik Konular Alt Boyutunda puanlama ters olduğundan İnönü Üniversitesi öğrencilerinin puan ortalamalarının Fırat Üniversitesi öğrencilerinin puan ortalamalarına göre anlamlı derecede daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Yüz Yüze Öğrenme Alt Boyutunda ise iki üniversite öğrencileri arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Tablo 4.6. Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeği ve Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Ölçek	Değişken	N	$\bar{X}$	Ss	t-Değer	p-Değer
Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeği	Kadın	257	3.618	0.630	-0.222	0.824
	Erkek	417	3.629	0.634		
Yüzyüze Öğrenme Ortamları Alt Boyutu	Kadın	257	4.147	0.798	-2.081	0.038*
	Erkek	417	4.009	0.865		
Çevrimiçi Öğrenme Ortamları Alt Boyutu	Kadın	257	3.274	0.996	-1.400	0.162
	Erkek	417	3.384	0.984		
Harmanlanmış Öğrenme Ortamları Alt Boyutu	Kadın	257	3.859	0.763	0.504	0.614
	Erkek	417	3.829	0.754		
Teknik Konular Alt Boyutu	Kadın	257	2.894	1.077	-1.177	0.239
	Erkek	417	2.996	1.096		

*p <0.05

Tablo 4.6 araştırma grubunun harmanlanmış öğrenme ortamlarının etkililiği ölçeği ve alt boyutlarında, cinsiyet değişkeninde farklılık olup olmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde, Yüz Yüze Öğrenme Ortamları Alt Boyutunda cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık elde edilmiştir. Yüz Yüze Öğrenme Ortamları Alt Boyutunda kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha olumlu yönde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

Tablo 4.7. Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeği ve Alt Boyutlarının Sınıf Değişkenine Göre İncelenmesi

Ölçek	Değişken	N	$\bar{X}$	Ss	F	p-Değer	LSD
Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeği	(a) 1.Sınıf	178	3.757	0.602	4.181	0.006*	a; b, d
	(b) 2.Sınıf	168	3.533	0.678			
	(c) 3.Sınıf	151	3.625	0.613			
	(d) 4.Sınıf	177	3.577	0.613			
Yüz yüze Öğrenme Ortamları Alt Boyutu	(a) 1.Sınıf	178	4.228	0.743	7.743	0.000*	a; b, d
	(b) 2.Sınıf	168	3.939	0.951			
	(c) 3.Sınıf	151	4.206	0.740			c; b, d
	(d) 4.Sınıf	177	3.887	0.861			
Çevrimiçi Öğrenme Ortamları Alt Boyutu	(a) 1.Sınıf	178	3.513	0.974	3.073	0.027*	a; b,c
	(b) 2.Sınıf	168	3.229	1.036			
	(c) 3.Sınıf	151	3.242	0.971			
	(d) 4.Sınıf	177	3.363	0.958			
Harmanlanmış Öğrenme Ortamları Alt Boyutu	(a) 1.Sınıf	178	3.932	0.732	1.821	0.142	-
	(b) 2.Sınıf	168	3.778	0.766			
	(c) 3.Sınıf	151	3.879	0.771			
	(d) 4.Sınıf	177	3.776	0.755			
Teknik Konular Alt Boyutu	(a) 1.Sınıf	178	3.044	1.169	0.723	0.539	-
	(b) 2.Sınıf	168	2.896	1.098			
	(c) 3.Sınıf	151	2.899	1.010			
	(d) 4.Sınıf	177	2.978	1.064			

*p <0.05

Tablo 4.7’de araştırma grubunun harmanlanmış öğrenme ortamlarının etkililiği ölçeği ve alt boyutlarında sınıf değişkeninde farklılık olup olmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir. Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeğinde (p-Değer= 0.006) 1.sınıf ile 2. ve 4. sınıfta eğitim alan

öğrenciler arasında anlamlı farklılık çıkmış, 1.sınıf öğrencileri 2. ve 4. sınıf öğrencilerine göre daha olumlu yönde görüş bildirmişlerdir. Yüz yüze Öğrenme Ortamları Alt Boyutunda (p-Değer= 0.000) ise 1.sınıf ile 2. ve 4. sınıfta eğitim alan öğrenciler arasında ve 3. ile 2. ve 4. Sınıflar arasında anlamlı farklılık çıkmış, 1.sınıf öğrencileri ve 3. sınıf öğrencileri 2. ve 4. sınıf öğrencilerine göre daha olumlu yönde görüş bildirmişlerdir. Çevrimiçi Öğrenme Ortamları Alt Boyutunda (p-Değer= 0.027) ise 1.sınıf ile 2. ve 3. sınıfta eğitim alan öğrenciler arasında anlamlı farklılık çıkmış, 1.sınıf öğrencileri 2. ve 3. sınıf öğrencilerine göre daha olumlu yönde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 4.8. Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeği ve Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi

Ölçek	Değişken	N	$\bar{X}$	Ss	F	p-Değer	Scheffe
Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeği	(a) 18-20	245	3.655	0.655	2.146	0.093	-
	(b) 21-24	360	3.585	0.630			
	(c) 25-28	41	3.616	0.560			
	(d) 28+	28	3.877	0.483			
Yüz yüze Öğrenme Ortamları Alt Boyutu	(a) 18-20	245	4.127	0.835	1.038	0.375	-
	(b) 21-24	360	4.026	0.863			
	(c) 25-28	41	3.941	0.724			
	(d) 28+	28	4.121	0.783			
Çevrimiçi Öğrenme Ortamları Alt Boyutu	(a) 18-20	245	3.351	1.050	3.210	0.023*	b, d
	(b) 21-24	360	3.287	0.964			
	(c) 25-28	41	3.412	0.863			
	(d) 28+	28	3.877	0.800			
Harmanlanmış Öğrenme Ortamları Alt Boyutu	(a) 18-20	245	3.860	0.753	1.868	0.134	-
	(b) 21-24	360	3.809	0.756			
	(c) 25-28	41	3.798	0.792			
	(d) 28+	28	4.150	0.702			
Teknik Konular Alt Boyutu	(a) 18-20	245	3.043	1.124	4.088	0.007*	d; a,b
	(b) 21-24	360	2.945	1.068			
	(c) 25-28	41	3.014	1.085			
	(d) 28+	28	2.292	0.835			

*p <0.05

Tablo 4.8’de araştırma grubunun harmanlanmış öğrenme ortamlarının etkililiği ölçeği ve alt boyutlarında yaş değişkeninde farklılık olup olmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir. Çevrimiçi Öğrenme Ortamları Alt Boyutunda (p-Değer= 0.023), 21-24 yaş aralığındaki öğrenciler ile 28 yaş ve daha büyük olan öğrenciler arasında anlamlı farklılık bulunmuş, 28 yaş ve daha büyük olan öğrenciler 21-24 yaş aralığındaki öğrencilere göre daha olumlu görüş bildirmişlerdir. Teknik Konular Alt Boyutunda (p-Değer= 0.007) ise 28 yaş ve daha büyük öğrenciler ile 18-20 yaş ve 21-24 yaş öğrenciler arasında anlamlı farklılık bulunmuş, 18-20 yaş ve 21-24 yaş öğrencilerin 28 yaş ve daha büyük olan öğrencilere göre daha olumlu görüş bildirmişlerdir.

Tablo 4.9. Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeği ve Alt Boyutlarının Bölüm Değişkenine Göre İncelenmesi

Ölçek	Değişken	N	$\bar{x}$	Ss	F	p-Değer	Scheffe
Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeği	(a) Antrenörlük Eğitimi	140	3.572	0.589			
	(b) Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	229	3.577	0.613			
	(c) Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi	72	3.641	0.619	9.095	0.000*	e; a,b,c,d
	(d) Spor Yöneticiliği	163	3.550	0.640			
	(e) Rekreasyon	70	4.039	0.627			
Yüz yüze Öğrenme Ortamları Alt Boyutu	(a) Antrenörlük Eğitimi	140	4.019	0.810			
	(b) Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	229	4.113	0.831			
	(c) Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi	72	4.229	0.757			
	(d) Spor Yöneticiliği	163	3.982	0.898	1.499	0.201	-
	(e) Rekreasyon	70	3.991	0.879			
	(a) Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	229	2.771	1.072			
	(b) Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi	72	2.833	1.014			

Çevrimiçi Öğrenme Ortamları Alt Boyutu	(a) Antrenörlük Eğitimi	140	3.340	0.898			
	(b) Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	229	3.213	1.018			
	(c) Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi	72	3.348	0.970	10.558	0.000*	e; a,b,c,d
	(d) Spor Yöneticiliği	163	3.228	0.980			
	(e) Rekreasyon	70	4.031	0.845			
Harmanlanmış Öğrenme Ortamları Alt Boyutu	(a) Antrenörlük Eğitimi	140	3.694	0.744			e; a,b,c,d
	(b) Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	229	3.857	0.746			
	(c) Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi	72	3.828	0.719	6.231	0.000*	
	(d) Spor Yöneticiliği	163	3.786	0.767			
	(e) Rekreasyon	70	4.224	0.719			
Teknik Konular Alt Boyutu	(c) Antrenörlük Eğitimi	140	3.075	1.058			e; b,c
	(d) Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	229	2.771	1.072			
	(e) Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi	72	2.833	1.014	5.798	0.000*	
	(f) Spor Yöneticiliği	163	2.970	1.084			
	(g) Rekreasyon	70	3.431	1.146			

*p <0.05

Tablo 4.9’da araştırma grubunun harmanlanmış öğrenme ortamlarının etkililiği ölçeği ve alt boyutlarında bölüm değişkeninde farklılık olup olmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir. Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeğinde (p-Değer= 0.000) Rekreasyon bölümünde eğitim alan öğrenciler ile diğer bölümlerde eğitim alan öğrenciler arasında anlamlı farklılık çıkmış, Rekreasyon bölümü öğrencilerinin diğer bölümlerdeki öğrencilere göre daha olumlu sonuç bildirdikleri görülmüştür. Çevrimiçi Öğrenme Ortamları Alt Boyutu (p-Değer=

0.000) ve Harmanlanmış Öğrenme Ortamları Alt Boyutu (p-Değer= 0.000) incelediğinde, aynı şekilde Rekreasyon bölümünde eğitim alan öğrenciler ile diğer bölümlerde eğitim alan öğrenciler arasında anlamlı farklılık çıkmış, Rekreasyon bölümü öğrencilerinin diğer bölümlerdeki öğrencilere göre daha olumlu sonuç bildirdikleri görülmüştür. Teknik Konular Alt Boyutu (p-Değer= 0.000) incelediğinde ise, Rekreasyon bölümünde eğitim alan öğrencilerin puan ortalamalarının diğer bölümlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir, bu durum teknik konular açısından en çok sorun yaşayan öğrencilerin Rekreasyon bölümünde eğitim alan öğrenciler olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.10. Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeği ve Alt Boyutlarının Not Ortalaması Değişkenine Göre İncelenmesi

Ölçek	Değişken	N	$\bar{X}$	Ss	F	p-Değer	LSD
Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeği	(a) 3.51-4.00	66	3.515	0.585	1.138	0.337	-
	(b) 3.01-3.50	318	3.617	0.609			
	(c) 2.51-3.00	223	3.631	0.672			
	(d) 2.01-2.50	62	3.746	0.630			
	(e) 2.00 ve daha düşük	5	3.748	0.789			
Yüz yüze Öğrenme Ortamları Alt Boyutu	(a) 3.51-4.00	66	4.056	0.908	2.697	0.030*	b; c,d
	(b) 3.01-3.50	318	4.166	0.783			
	(c) 2.51-3.00	223	3.968	0.892			
	(d) 2.01-2.50	62	3.893	0.824			
	(e) 2.00 ve daha düşük	5	3.780	1.028			
Çevrimiçi Öğrenme Ortamları Alt Boyutu	(a) 3.51-4.00	66	3.099	0.951	3.807	0.005*	a; c,d b, d
	(b) 3.01-3.50	318	3.269	1.005			
	(c) 2.51-3.00	223	3.417	0.953			
	(d) 2.01-2.50	62	3.668	0.998			
	(e) 2.00 ve daha düşük	5	3.842	0.896			
	(a) 3.51-4.00	66	3.861	0.721			

Harmanlanmış Öğrenme Ortamları Alt Boyutu	(b) 3.01-3.50	318	3.824	0.727	0.170	0.954	-
	(c) 2.51-3.00	223	3.841	0.823			
	(d) 2.01-2.50	62	3.907	0.708			
	(e) 2.00 ve daha düşük	5	3.810	0.855			
Teknik Konular Alt Boyutu	(a) 3.51-4.00	66	2.627	1.067	2.071	0.083	-
	(b) 3.01-3.50	318	3.013	1.066			
	(c) 2.51-3.00	223	2.932	1.120			
	(d) 2.01-2.50	62	3.106	1.094			
	(e) 2.00 ve daha düşük	5	3.080	0.831			

*p <0.05

Tablo 4.10'da araştırma grubunun harmanlanmış öğrenme ortamlarının etkililiği ölçeği ve alt boyutlarında not ortalaması değişkeninde farklılık olup olmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir. Yüz Yüze Öğrenme Alt Boyutunda (p-Değer= 0.030) not ortalaması 3.01-3.50 olan öğrenciler ile 2.51-3.00 ve 2.01-2.50 olan öğrenciler arasında anlamlı farklılık bulunmuş, not ortalaması 3.01-3.50 olan öğrencilerin daha olumlu görüş bildirdikleri görülmüştür. Çevrimiçi öğrenme ortamları alt boyutu (p-Değer= 0.005) incelediğinde, not ortalaması 3.51-4.00 arasında olan öğrenciler ile not ortalaması 2.51-3.00 ve 2.01-2.50 olan öğrenciler arasında anlamlı farklılık bulunmuş, ayrıca not ortalaması 3.01-3.50 olan öğrenciler ile 2.01-2.50 olan öğrenciler arasında anlamlı farklılık bulunmuş ve not ortalaması daha düşük olan öğrencilerin daha olumlu görüş bildirdikleri görülmüştür.

Tablo 4.11. Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeği ve Alt Boyutlarının Çevrimiçi Derslere Hangi Platformdan Katıldığı Değişkenine Göre İncelenmesi

Ölçek	Değişken	N	$\bar{X}$	Ss	F	p-Değer	LSD
Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeği	Kendi bilgisayarım	221	3.650	0.648	0.617	0.610	-
	Kendi akıllı telefonum	421	3.617	0.620			
	Kendi tabletim	8	3.361	0.588			
	Başkasının bilgisayarını, telefonu, tableti	24	3.617	0.717			
Yüz yüze Öğrenme Ortamları Alt Boyutu	Kendi bilgisayarım	221	4.087	0.886	1.185	0.315	-
	Kendi akıllı telefonum	421	4.047	0.812			
	Kendi tabletim	8	3.612	0.964			
	Başkasının bilgisayarını, telefonu, tableti	24	4.229	0.895			
Çevrimiçi Öğrenme Ortamları Alt Boyutu	Kendi bilgisayarım	221	3.363	1.025	0.073	0.975	-
	Kendi akıllı telefonum	421	3.331	0.969			
	Kendi tabletim	8	3.276	0.831			
	Başkasının bilgisayarını, telefonu, tableti	24	3.379	1.118			
Harmanlanmış Öğrenme Ortamları Alt Boyutu	Kendi bilgisayarım	221	3.920	0.777	2.649	0.048*	a,d
	Kendi akıllı telefonum	421	3.822	0.742			
	Kendi tabletim	8	3.518	0.635			
	Başkasının bilgisayarını, telefonu, tableti	24	3.541	0.787			
Teknik Konular Alt Boyutu	Kendi bilgisayarım	221	2.787	1.178	5.501	0.001*	d;a,b,c a;b,d
	Kendi akıllı telefonum	421	3.018	1.032			
	Kendi tabletim	8	2.550	1.179			
	Başkasının bilgisayarını, telefonu, tableti	24	3.600	0.842			

*p < 0.05

Tablo 4.11’de araştırma grubunun harmanlanmış öğrenme ortamlarının etkililiği ölçeği ve alt boyutlarında “Çevrimiçi Derslere Hangi Platformdan Katıldıkları” değişkeninde farklılık olup olmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir. Harmanlanmış Öğrenme Alt Boyutunda (p-Değer= 0.048) kendi bilgisayarını kullanan öğrenciler ile başkasının bilgisayarını, tableti veya telefonunu kullanan öğrenciler arasında anlamlı farklılık bulunmuş ve kendi bilgisayarını kullanan öğrencilerin daha olumlu görüş bildirdikleri görülmüştür. Teknik Konular Alt Boyutunda (p-Değer= 0.001) başkasının bilgisayarını, tableti veya telefonunu kullanan öğrenciler ile diğer öğrenciler arasında anlamlı farklılık bulunmuş, başkasının bilgisayarını, tableti veya telefonunu kullanan öğrencilerin daha teknik konularda daha fazla sorun yaşadığı ve olumsuz görüş bildirdikleri görülmüştür. Ayrıca kendi bilgisayarını kullanan öğrenciler

ile kendi telefonunu ve başkasının bilgisayarı, telefonu veya tabletini kullanan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunmuş, kendi bilgisayarını kullanan öğrencilerin diğer öğrencilere göre daha olumlu görüş bildirdikleri görülmüştür.

Tablo 4.12. Araştırma Grubunun Görüşlerine Göre Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeği ve Alt Boyutlar Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi Sonuçları

Ölçek	Tanımlayıcı	1	2	3	4	5
Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeği (1)	r	1				
	p	-				
	N	674				
Yüzyüze Öğrenme Ortamları Alt Boyutu (2)	r	0.520*	1			
	p	0.000	-			
	N	674	674			
Çevrimiçi Öğrenme Ortamları Alt Boyutu (3)	r	0.844*	0.152*	1		
	p	0.000	0.000	-		
	N	674	674	674		
Harmanlanmış Öğrenme Ortamları Alt Boyutu (4)	r	0.846*	0.435*	0.540*	1	
	p	0.000	0.000	0.000	-	
	N	674	674	674	674	
Teknik Konular Alt Boyutu (5)	r	0.198*	-0.027	0.097*	-0.019	1
	p	0.000	0.477	0.012	0.632	-
	N	674	674	674	674	674

*p<0.05

Bağımlı değişkenler arasındaki korelasyon ilişkileri ise şu şekilde değerlendirilmiştir (79): “0.00-0.25: Çok zayıf düzeyde ilişki; 0.26-0.49: Zayıf düzeyde ilişki; 0.50-0.69: Orta düzeyde ilişki; 0.70-0.89: Yüksek düzeyde ilişki; 0.90-1.00: Çok yüksek düzeyde ilişki.

Tablo 4.12’de araştırma grubunun görüşlerine göre harmanlanmış öğrenme ortamlarının etkililiği ölçeği ve alt boyutlar arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon analizi sonuçları incelendiğinde en yüksek ilişkinin “Harmanlanmış Öğrenme Ortamları Alt Boyutu” ile “Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeği” arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde ilişki olduğu görülmüştür. En düşük ilişkinin ise “Teknik

Konular Alt Boyutu” ile “Çevrimiçi Öğrenme Ortamları Alt Boyutu” arasında pozitif yönde ve çok zayıf seviyede ilişki olduğu belirlenmiştir.



5. TARTIŞMA

Bu çalışma, "Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinde harmanlanmış öğrenme ortamlarının etkililiği" konusunu araştırmaktadır. Elde edilen bulgular, literatürdeki araştırmalarla karşılaştırılarak ve ilgili teorik çerçevelerle desteklenerek tartışılmıştır. Ayrıca, cinsiyet, sınıf, bölüm ve çevrimiçi ders platformu gibi değişkenlerin sonuçlar üzerindeki etkileri de incelenmiştir.

Yapılan analizlerde, yüz yüze öğrenme ortamları alt boyutunun katılımcılar tarafından en yüksek puanla değerlendirildiği görülmüştür. Bu sonuç, yüz yüze etkileşim, iletişim ve rehberlik gibi faktörlerin katılımcıların öğrenme deneyimini olumlu etkilediğini göstermektedir. Önceki araştırmalar da yüz yüze öğrenme ortamlarının öğrenci motivasyonunu artırdığını ve etkili öğrenme deneyimi sağladığını desteklemiştir (80, 81). Aksel, öğrencilerin harmanlanmış öğrenme ve çevrimiçi öğrenme modellerine göre en çok yüz yüze öğrenmeyi tercih ettiğini bulmuştur (82). Yapıcı, Harmanlanmış öğrenme yönteminin yüz yüze gerçekleştirilen yönünün de çevrimiçi yönünden daha yüksek oranda tercih edildiğini bulmuştur (83). Başka bir araştırmada Öztaş, öğrencilerin harmanlanmış öğrenme kapsamındaki geleneksel yüz yüze öğrenmeyi çevrimiçi öğrenmeye tercih ettiklerini ortaya koymuştur (84).

Harmanlanmış öğrenme ortamları alt boyutu biraz daha düşük bir ortalama puanla değerlendirilmiştir. Bu sonuç, harmanlanmış öğrenme ortamlarının öğrenciler tarafından etkili bulunduğunu ve farklı öğrenme stillerine uyum sağlayabildiğini göstermektedir. Öğrenciler, harmanlanmış öğrenme ortamında daha etkili öğrendiklerini ifade etmişlerdir (85). Öğrencilerin harmanlanmış öğrenme ortamlarında oldukça olumlu bir yaklaşıma sahip oldukları ortaya çıkarmıştır (82). Ancak, bazı öğrencilerin bu ortamlarda teknik konularla ilgili zorluklar yaşadığı ve daha fazla destek ihtiyaç duyduğu belirtilmiştir (82).

Çevrimiçi öğrenme ortamları alt boyutu ise biraz daha düşük puanlanmıştır. Bu sonuç, çevrimiçi öğrenme ortamlarının bazı zorluklarla ilişkilendirilebileceğini ve öğrencilerin yüz yüze etkileşim ve rehberlik gibi faktörleri daha fazla aradıklarını göstermektedir. Çevrimiçi öğrenme ortamlarının öğrenci motivasyonunu düşürebileceği ve iletişim eksikliği gibi sorunlara yol açabileceği önceki çalışmalarda belirtilmiştir. Çevrimiçi öğrenmenin ana dezavantajlarından biri, öğretmenler ve akranlarla doğrudan etkileşimin olmamasıdır (86). Çevrimiçi öğrenme, sanal öğrenci yardımları ve yardım masası hizmetleri gibi kaynakları gerektirebilir (76). Çevrimiçi bir öğrenme ortamında,

öğrenciler kendilerini yalnız hissedebilir ve gerçek zamanlı etkileşim için sınırlı fırsatlara sahip olabilir, bu da öğrenme deneyimlerini engelleyebilir (87).

Teknik Konular Alt Boyutu, en düşük ortalama puana sahip alt boyuttur. Bu sonuç, öğrencilerin teknik zorluklarla ve internet bağlantısı sorunlarıyla karşılaşabileceğini göstermektedir. Teknik sorunların öğrencilerin motivasyonunu düşürebileceği ve çevrimiçi öğrenme deneyimini olumsuz etkileyebileceği düşünülebilir. Teknik sorunlar ve artan iş yükü, çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrenci memnuniyetini olumsuz etkileyebilmektedir ve çevrimiçi öğrenmeye katılımını engelleyebilir (88). Teknik sorunlar, harmanlanmış öğrenme ortamlarında da zorluklar yaratır. Bu sorunlar, öğrenme deneyimini kesintiye uğratabilecek tarayıcı uyumsuzluğu, eşit olmayan ses kalitesi ve genel İnternet bağlantısı sorunlarını içerebilir. Bu nedenle, teknik destek mekanizmalarının güçlendirilmesi ve öğrencilerin teknolojik altyapıya erişimlerinin iyileştirilmesi önemlidir (89).

Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinde harmanlanmış öğrenme ortamlarının etkililiği ölçeği ve alt boyutları arasında farklı düzeylerde ilişkiler bulunmuştur. Yapılan korelasyon analizi sonuçları, yüz yüze öğrenme ortamları ile çevrimiçi öğrenme ortamları arasında zayıf ve pozitif yönlü bir ilişki olduğunu göstermektedir ($r=0.152$, $p<0.01$). Bu sonuç, yüz yüze öğrenme ortamlarının etkililiği ile çevrimiçi öğrenme ortamlarının etkililiği arasında düşük düzeyde bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Ayrıca, yüz yüze öğrenme ortamları ile harmanlanmış öğrenme ortamları arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur ($r=0.435$, $p<0.01$). Bu sonuç, yüz yüze öğrenme ortamlarının etkililiği ile harmanlanmış öğrenme ortamlarının etkililiği arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir. Katılımcılar, yüz yüze öğrenme ortamlarında öğretim elemanlarından daha fazla yararlandıklarını, öğretim elemanlarından daha fazla yardım aldıklarını ve daha iyi öğrendiklerini düşündüklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca, arkadaşlarıyla daha rahat iletişim kurduklarını ve belirledikleri hedeflere ulaşmanın önemli olduğunu belirtmişlerdir. Karaaslan ve Kılıç tarafından yapılan bir çalışma, harmanlanmış öğrenmeyi üniversite öğrencilerinin bakış açısından incelemiş ve elde edilen sonuçlara göre; Öğrenciler, öğretmenleri ve sınıf arkadaşlarıyla daha fazla yüz yüze öğrenme saatine ihtiyaç duyduklarını ve bu tür bir yaklaşımı istediklerini ifade etmişlerdir (90). Yüz yüze öğrenme ortamları, öğrenciler arasında sosyal etkileşim ve işbirliği için de fırsatlar sunar (91). Rianto yaptığı çalışmada, öğrencilerin yabancı dil öğreniminde çevrimiçi eğitime göre harmanlanmış öğrenmenin yüz yüze öğrenme yönlerini daha fazla

tercih ettiklerini ve yüz yüze etkinliklerin algısının çevrimiçi etkinliklerden daha yüksek olduğunu buldu (92).

Öğretim elemanının rehberliğinde öğrenme motivasyonunun arttığını, öğretim elemanı ile daha rahat iletişim kurabildiklerini ve çevrimiçi ortamlara göre daha fazla sorumluluk duygusu hissettiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca, öğretim elemanının derslere katılımlarını teşvik ettiğini ve yaptıkları ödevlerin ve araştırmaların konuyu kavramalarına yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Yüz yüze öğrenmenin ana avantajlarından biri eğitmenlerinden doğrudan etkileşim ve anında geri bildirim alma fırsatıdır (93). Bu bulgu, öğrencilerin harmanlanmış öğrenme ortamlarında yüz yüze etkileşimi ve rehberliği tercih ettiklerini ve bu ortamlarda daha etkili öğrenme deneyimi yaşadıklarını desteklemektedir. Castle ve McGuire, harmanlanmış öğrenmede yüz yüze oturumların öğrencilere öğretim üyeleriyle doğrudan iletişim kurma ve ihtiyaç duydukları destek ve rehberliği hemen alma fırsatı verdiğini bildirmiştir (94).

Yüz yüze öğrenme ortamları ile teknik konular arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($r=-0.027$, $p>0.05$). Aynı şekilde, harmanlanmış öğrenme ortamlarının etkililiği ile teknik konular arasında da anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($r=-0.019$, $p>0.05$). Bu sonuçlar, teknik konuların harmanlanmış öğrenme ortamlarının etkililiği ile veya diğer ölçeklerle doğrudan ilişkili olmadığını göstermektedir.

Çevrimiçi öğrenme ortamlarının etkililiği ile harmanlanmış öğrenme ortamlarının etkililiği arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki bulunmaktadır ($r=0.540$, $p<0.01$). Bu sonuç, çevrimiçi öğrenme ortamlarının etkililiği ile harmanlanmış öğrenme ortamlarının etkililiği arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir. Çevrimiçi öğrenme ortamlarının etkililiği arttıkça, harmanlanmış öğrenme ortamlarının etkililiği de arttığını gözlemlenmiştir.

Kintu ve diğerleri tarafından yapılan bir çalışma, öğrenci özellikleri, tasarım özellikleri ve öğrenme çıktıları arasındaki ilişkiyi analiz ederek harmanlanmış öğrenmenin etkililiğini araştırmıştır. Çalışma, teknoloji kalitesi, çevrimiçi araçlar ve yüz yüze destek gibi harmanlanmış öğrenme tasarımı özelliklerinin yanı sıra tutumlar ve öz düzenleme gibi öğrenci özelliklerinin bir sonuç olarak öğrenci memnuniyetini öngördüğünü buldu (95). Bu, harmanlanmış öğrenmede çevrimiçi ve yüz yüze bileşenlerin kombinasyonunun öğrenme sonuçlarını iyileştirebileceğini düşündürmektedir. Tasarım özellikleri, öğrenci özellikleri ve teknolojinin entegrasyonu, harmanlanmış öğrenmenin etkililiğinde çok önemli roller oynar. Muhtar ve arkadaşları, pandemi sırasında çevrimiçi öğrenmenin avantajlarını, sınırlamalarını ve önerilerini

araştırdı. Çalışma, çeşitli paydaşların bakış açılarından çevrimiçi öğrenmenin etkililiğini değerlendirme ihtiyacını vurgulamıştır (96). Harmanlanmış öğrenme yaklaşımlarının uygulanması hakkında bilinçli kararlar vermek için çevrimiçi öğrenmenin avantajlarını ve sınırlamalarını anlamak çok önemlidir.

Fırat Üniversitesi ve İnönü Üniversitesi öğrencileri arasında yapılan karşılaştırmalarda farklılıklar gözlenmiştir. Fırat Üniversitesi öğrencileri genel olarak harmanlanmış öğrenme ortamlarını daha etkili bulmuş ve çevrimiçi öğrenme ortamları alt boyutunda daha yüksek puanlar almıştır. İnönü Üniversitesi öğrencilerinin ise teknik konularda daha az sorun yaşadığı görülmüştür (Tablo 4.5). Bu farklılıkların, üniversiteler arasındaki eğitim programları, öğretim yöntemleri ve teknik altyapı gibi faktörlerden kaynaklandığı varsayılmaktadır.

Cinsiyet değişkenine göre yapılan analizlerde, harmanlanmış öğrenme ortamlarının etkililiği ölçeği arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak, yüz yüze öğrenme ortamları alt boyutunda kadınların biraz daha yüksek puan aldığı gözlenmiştir. Diğer alt boyutlarda cinsiyetler arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Bu sonuçlar, harmanlanmış öğrenme ortamlarının cinsiyet üzerindeki etkisinin sınırlı olduğunu göstermektedir. Khechine ve arkadaşları, cinsiyetin harmanlanmış öğrenmede web seminerlerini kullanma niyeti üzerinde düzenleyici bir etkisinin olmadığını bulmuştur (97). Manzanares ve arkadaşları ise harmanlanmış öğrenme ortamlarındaki öğrencilerin davranış kalıplarının cinsiyetten bağımsız olarak hem fen bilimleri, teknoloji, mühendislik, matematik (STEM) hem de STEM dışı yeterlilikler için benzer olduğunu vurgulamıştır (98).

Sınıf değişkenine göre yapılan analizlerde, ölçek ve alt boyutlar arasında farklılıklar gözlenmiştir. 1. sınıf öğrencileri, harmanlanmış öğrenme ortamlarının etkililiği ölçeğinin tamamını ve yüz yüze öğrenme ortamları alt boyutunu daha etkili bulmuşlardır. Çevrimiçi öğrenme ortamları alt boyutunda ise 1. sınıf öğrencileri diğer sınıflara göre daha düşük puan almışlardır. Harmanlanmış öğrenme ortamları ve Teknik Konular Alt Boyutunda ise sınıf değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Daha önce yapılan çalışmalarda da çevrimiçi öğrenme ortamları açısından 1. sınıf öğrencilerinin diğer sınıflara göre en düşük olumlu tutumlara sahip olduğu bulunmuştur (99).

Fırat Üniversitesi ve İnönü Üniversitelerinde toplamda 5 farklı bölümde eğitim verilmektedir. Her iki üniversitede Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Antrenörlük Eğitimi ve Spor Yöneticiliği bölümleri öğrencilere eğitim sunmaktadır. Fırat

Üniversitesi'nde Rekreasyon bölümü, İnönü Üniversitesi'nde ise Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi bölümü bulunmaktadır.

Bölüm değişkenine göre yapılan analizlerde, harmanlanmış öğrenme ortamlarının alt boyutları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Rekreasyon bölümü öğrencileri diğer bölümlerdeki öğrencilere göre harmanlanmış öğrenme ortamlarını daha etkili bulmuşlardır. Teknik Konular Alt Boyutunda ise Antrenörlük Eğitimi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ve Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi bölümü öğrencileri diğer bölümlerdeki öğrencilere göre daha zorlayıcı bulmuşlardır. Ancak harmanlanmış öğrenmenin uygunluğu bölüme ve konuya göre değişiklik gösterebilmektedir (100, 101). Ayrıca harmanlanmış öğrenmenin etkililiği, farklı bölümlerdeki öğrencilerin öğrenme stillerinden etkilenebilmektedir (10).

Çevrimiçi derslere hangi platformdan katıldığının analizi sonucunda, harmanlanmış öğrenme ortamlarının alt boyutu üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu görülmüştür. Kendi bilgisayarını kullanan katılımcılar, başkalarının bilgisayarı, telefonu veya tableti kullanan katılımcılara göre harmanlanmış öğrenme ortamlarını daha etkili bulmuşlardır. Kendi bilgisayarını kullanan öğrencilerin çevrimiçi öğrenme ortamlarına diğer öğrencilere kıyasla daha rahat ve kolay ulaşabildiklerini düşünebiliriz. Araştırmalar, e-öğrenme eğitim platformları ve sosyal medya platformları gibi çevrimiçi platformların harmanlanmış öğrenmenin etkililiğinde önemli bir rol oynayabileceğini göstermiştir (102, 103). Örneğin, Youtube ve Edmodo gibi çevrimiçi platformların entegrasyonunun öğrencilerin ders materyallerine ve bilgilere erişimini artırdığı bulunmuştur (98). Bununla birlikte, harmanlanmış öğrenmenin etkililiğinin yalnızca kullanılan platformlara değil, aynı zamanda öğrencinin hazır olması, öğretim yöntemlerinin pratik kullanımı ve etkileşimli ve ilgi çekici çevrimiçi materyallerin tasarımı gibi faktörlere de bağlı olduğuna dikkat etmek önemlidir (104, 105). Spor eğitiminde uzaktan eğitim modellerine yönelik içerikler hazırlanarak kullanıcılara sunulması alan ile ilgili nitelik ve kaliteyi arttıracaktır (106).

Bu çalışmanın sonuçları, spor eğitimi alan üniversite öğrencileri için harmanlanmış öğrenme ortamlarının etkililiği konusunda önemli bulgular sunmaktadır. Bulgular, yüz yüze öğrenme ortamlarının öğrenciler tarafından en etkili şekilde algılandığını ve öğrenme deneyimine katkıda bulunduğunu göstermektedir.

Harmanlanmış öğrenme ortamları ise, yüz yüze ve çevrimiçi öğrenme unsurlarını birleştirerek öğrencilerin farklı öğrenme stillerine uyum sağlamasına yardımcı olabildiği için öğrenciler tarafından yüz yüze öğrenme ortamlarından sonra en etkili öğrenme ortamı

olarak değerlendirilmiştir. Öğrenciler, çevrimiçi öğrenme ortamlarında esneklik ve erişilebilirlik gibi avantajlara sahip olmanın yanı sıra, yüz yüze etkileşimlerin getirdiğı derinlemesine öğrenme deneyiminden de faydalanabilmislerdir.

Çevrimiçi öğrenme ortamlarında bazı zorluklar ve teknik konularla ilgili sorunlar yaşanabileceğı de göz önünde bulundurulmalıdır. Teknik altyapı sorunları, internet bağlantısı veya uygun cihaz eksikliği gibi faktörler, çevrimiçi öğrenme deneyimini olumsuz etkileyebilir. Bu nedenle, harmanlanmış öğrenme ortamlarının etkin bir şekilde uygulanabilmesi için teknik destek ve çözümler sunulması önemlidir.

Bu çalışma harmanlanmış öğrenme ortamlarının spor eğitimi alan üniversite öğrencileri için etkili bir öğrenme modeli olduğunu ortaya koymaktadır. Yüz yüze ve çevrimiçi öğrenme unsurlarının birleştirilmesi, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına uygun bir esneklik sağlamaktadır. Ancak, teknik sorunlar ve destek eksikliği gibi faktörlerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Gelecekteki araştırmalar, harmanlanmış öğrenme ortamlarının farklı disiplinlerdeki öğrenciler için etkililiğini daha kapsamlı bir şekilde inceleyebilir ve bu alanda daha fazla bilgi sağlayabilir. Spor eğitimi alan üniversite öğrencileri için harmanlanmış öğrenme ortamlarının etkililiğı, öğrenci motivasyonu, öğretimci-öğrenci etkileşimi, teknik destek ve iletişim gibi faktörlerle ilişkilidir. Bu çalışma, spor eğitimi programlarının geliştirilmesi ve öğretim yöntemlerinin optimize edilmesi için önemli bir katkı sağlamaktadır. Gelecekteki araştırmalar, harmanlanmış öğrenme ortamlarının daha da iyileştirilmesine ve öğrencilerin ihtiyaçlarına daha iyi cevap verecek pedagojik stratejilerin geliştirilmesine odaklanmalarının uygun olacağı düşünülmektedir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinde yüz yüze öğrenme ortamlarının öğrenciler tarafından en etkili şekilde algılandığını ($\bar{X}=4.062$) ve öğrenme deneyimine katkıda bulunduğunu söyleyebiliriz. Harmanlanmış öğrenme ortamları ise, yüz yüze ve çevrimiçi öğrenme unsurlarını birleştirerek öğrencilerin farklı öğrenme stillerine uyum sağlamasına yardımcı olabildiği için öğrenciler tarafından yüz yüze öğrenme ortamlarından sonra en etkili öğrenme ortamı olarak değerlendirilmiştir ($\bar{X}=3.841$). Ancak, çevrimiçi öğrenme ortamlarının ve teknik konuların bazı zorlukları olduğunu unutmamak önemlidir.

Yapılan korelasyon analizleri sonuçları, yüz yüze öğrenme ortamları ile çevrimiçi öğrenme ortamları arasında düşük düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğunu göstermektedir ($r=0.152$, $p<0.01$). Ayrıca, yüz yüze öğrenme ortamları ile harmanlanmış öğrenme ortamları arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki ($r=0.435$, $p<0.01$) ve çevrimiçi öğrenme ortamları ile harmanlanmış öğrenme ortamları arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki bulunmaktadır ($r=0.540$, $p<0.01$). Ancak, teknik konular ile diğer ölçekler arasında anlamlı ilişkiler bulunmamıştır.

Spor eğitiminde harmanlanmış öğrenme, öğretme ve öğrenmeye esnek ve yenilikçi bir yaklaşım sunar. Öğrenci katılımını, motivasyonunu ve öğrenme çıktılarını geliştirmek için yüz yüze eğitimi çevrimiçi kaynaklarla birleştirir. Harmanlanmış öğrenme, farklı öğrenme stillerine ve tercihlerine hitap edebilir, çok çeşitli kaynaklara erişim sağlayabilir ve aktif ve öğrenci merkezli öğrenmeyi teşvik edebilir. Ancak, başarılı bir uygulama için teknik sorunlar ve dijital uçurum gibi zorlukların ele alınması gerekiyor. Genel olarak harmanlanmış öğrenme, spor eğitimini dönüştürme ve öğrencilere anlamlı ve etkili öğrenme deneyimleri sağlama, farklı öğrenme stillerine uyum sağlama ve teknik konularla ilgili zorlukları ele alma potansiyeline sahiptir.

Bu çalışmanın bulguları, spor eğitimi alan üniversite öğrencileri için harmanlanmış öğrenme ortamlarının etkililiği üzerine önemli bir katkı sağlayacağı varsayılmaktadır. Yüz yüze öğrenme ortamları, öğrenciler tarafından en etkili şekilde algılanmakta ve öğrenme deneyimine katkıda bulunmaktadır. Gelecekteki araştırmalarda, harmanlanmış öğrenme ortamlarının daha da iyileştirilmesine ve öğrencilerin ihtiyaçlarına daha iyi cevap verecek pedagojik stratejilerin geliştirilmesine odaklanmalıdır.

Ayrıca çalışmanın çıktılarına dayanarak, aşağıdaki sonuçlar ve öneriler sunulabilir:

1. Spor eğitimi alan üniversite öğrencileri tarafından yüz yüze öğrenme ortamları en etkili öğrenme ortamları olarak değerlendirilmiştir. Bu nedenle, spor eğitimi programlarında öğrenciler arasındaki etkileşimi, iletişimi ve rehberliği artırmayı teşvik eden stratejilerin kullanılması önerilmektedir.
2. Harmanlanmış öğrenme ortamları, yüz yüze ve çevrimiçi öğrenme unsurlarının birleştirildiği ortamlardır. Öğrencilerin farklı öğrenme stillerine uyum sağlamasına yardımcı olabilirler. Ancak, harmanlanmış öğrenme ortamlarında teknik konularla ilgili zorluklar yaşandığı ve daha fazla destek ihtiyacı duyulduğu belirtilmektedir. Bu nedenle, teknik destek mekanizmalarının güçlendirilmesi ve öğrencilerin teknolojik altyapıya erişimlerinin iyileştirilmesi önemlidir.
3. Çevrimiçi öğrenme ortamlarının öğrenci motivasyonunu düşürebileceği ve iletişim eksikliği gibi sorunlara yol açabileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Öğrencilerin yüz yüze etkileşim ve rehberlik gibi faktörleri daha fazla aradıkları gözlenmektedir. Eğitimciler, çevrimiçi öğrenme ortamlarında etkili iletişim stratejileri geliştirmeli ve öğrencileri desteklemek için teknolojik kaynaklardan yararlanmalıdır.
4. Çevrimiçi öğrenme ortamlarının etkililiğini artırmak için yüz yüze etkileşim ve rehberlik gibi faktörlerin daha iyi entegre edilmesi önerilmektedir.
5. Harmanlanmış öğrenme ortamlarının etkililiği ile yüz yüze öğrenme ortamları arasında orta düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Bu sonuç, harmanlanmış öğrenme stratejilerinin spor eğitimi alan üniversite öğrencileri için etkili bir öğrenme deneyimi sağlayabileceğini göstermektedir.
6. Cinsiyet, sınıf ve bölüm gibi farklı değişkenlerin etkisi, daha farklı gruplarda ve ayrıntılı bir şekilde incelenmelidir. Ayrıca, farklı üniversiteler arasındaki eğitim programları ve teknik altyapılar gibi faktörlerin etkisinin araştırılması önerilmektedir.

KAYNAKLAR

1. Alammary A, Sheard J, Carbone A. Blended learning in higher education: three different design approaches. *Australasian Journal of Educational Technology* 2014, 4(30):440-54.
2. İslamoğlu AH, Altunışık R. *Tüketici Davranışları*. 5. Baskı. İstanbul, Beta Basım Yayın, 2013: 31.
3. Seven MA, Engin AO. Öğrenmeyi etkileyen faktörler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2008, 12 (2): 189-212.
4. Houwer J, Hughes S. Learning in individual organisms, genes, machines, and groups: a new way of defining and relating learning in different systems. *Perspect Psychol Sci* 2022, 3(18): 649-63.
5. Tang L. On improving learning ability of students with english learning disabilities by using metacognitive strategies. *DEStech trans. Economics Bus. Management* 2019,9.
6. Demirkol M. Ortaöğretim Kurumlarında Harmanlanmış Öğrenme Ortamının Akademik Başarıya ve Öğrenci Tutumlarına Etkisi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı. Yüksek lisans tezi, Elazığ: Fırat Üniversitesi, 2012.
7. Rusli M. The effects of various modes of online learning on learning results. *IJACSA* 2020, 4(11): 100-5.
8. McCaughtry N, Sofo S, Rovegno I, Curtner-Smith M. Learning to teach sport education: misunderstandings, pedagogical difficulties, and resistance. *Eur Phy Educ Rev* 2004, 2(10): 135-55.
9. Ratten V, Jones P. Future research directions for sport education: toward an entrepreneurial learning approach. *ET* 2018, 5(60):490-9.
10. Fathoni AF. The role of blended learning on cognitive step in education of sport teaching by adjusting the learning style of the students. *Atlantis Press* 2018, 12:208-13.

11. Hrastinski S. What do we mean by blended learning?. *TechTrends* 2019, 5(63): 564-9.
12. Syakur A. The effectiveness of english learning media through google classroom in higher education. *Biola* 2020, 1(2): 475-83.
13. Bouilheres F, Le L, McDonald S, Nkhoma C, Jandug-Montera L. Defining student learning experience through blended learning. *Educ Inf Technol* 2020, 4(25): 3049-69.
14. Fisher R, Perenyi A, Birdthistle N. The positive relationship between flipped and blended learning and student engagement, performance and satisfaction. *Active Learning in Higher Education* 2018, 2(22):97-113.
15. Rahman A, Azmi M, Hassan I. Improvement of english writing skills through blended learning among university students in malaysia. *ujer* 2020, 12A(8): 7694-701.
16. Dahmash N. 'I couldn't join the session': benefits and challenges of blended learning amid covid-19 from efl students. *IJEL* 2020, 5(10):221-30.
17. Sanders J, Altman A. Challenges Of Blended Learning, <https://www.authorea.com/users/596703/articles/630077-challenges-of-blended-learning> Son Erişim Tarihi 21 Temmuz 2023.
18. Rahim M. The use of blended learning approach in efl education. *IJEAT* 2019, 5c(8): 1165-8.
19. George-Walker L, Keeffe M. Self-determined blended learning: a case study of blended learning design. *Higher Education Research & Development* 2010, 1(29): 1-13.
20. Calderón A, Scanlon D, MacPhail A, Moody B. An integrated blended learning approach for physical education teacher education programmes: teacher educators' and pre-service teachers' experiences. *PHYS EDUC SPORT PED* 2020, 6(26): 562-77.
21. Adi S, Fathoni A. Blended learning analysis for sports schools in indonesia. *Int. J. Interact. Mob. Technol.* 2020, 12(14): 149-64.

22. Yu Z, Xu W, Sukjairungwattana P. Meta-analyses of differences in blended and traditional learning outcomes and students' attitudes. *Front. Psychol.* 2022, 13: 213-30
23. Thrower S, Harwood C, Spray C. Educating and supporting tennis parents: an action research study. *QRSEH* 2017, 5(9): 600-18.
24. Liu H, Zhu J, Duan Y, Nie Y, Deng Z, Hong X, Liang W. Development and students' evaluation of a blended online and offline pedagogy for physical education theory curriculum in china during the covid-19 pandemic. *Education Tech Research Dev* 2022, 6(70): 2235-54.
25. Ajlouni A. The impact of mobile application-assisted instruction on intrinsic motivation and sports nutrition knowledge: the case of blended learning. *Int. J. Emerg. Technol. Learn.* 2023, 11(18): 251-72.
26. Pratama M, Roesdiyanto R. The impact of the blended learning system on the learning outcomes of physical education and health students: a systematic review. *J. Sci. Educ.* 2022, 2(3): 94-112.
27. Chaloupský D, Chaloupska P, Hrusova D. Use of fitness trackers in a blended learning model to personalize fitness running lessons. *Interactive Learning Environments* 2020, 2(29): 213-30.
28. Avcı A. Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve onların sorunları üzerine yapılmış nitel araştırmalardan bir meta-sentez çalışması. *Uluslararası Dağcılık ve Tırmanış Dergisi* 2022, 5 (2): 37-51.
29. Warburton D, Nicol C, Bredin S. Health benefits of physical activity: the evidence. *Canadian Medical Association Journal* 2006, 6(174): 801-9.
30. Newman T, Ortega R, Lower L, Paluta L. Informing priorities for coaching education: perspectives from youth sport leaders. *INT J SPORTS SCI COA* 2016, 3(11): 436-45.
31. Slamet S, Yudiana Y, Mahendra A, Ma'mun A. Kepemimpinan dan performa bermain bola tangan melalui model pendidikan olahraga. *J. pendidik. jasmani olahraga* 2021, 1(6): 121-8.
32. Chu TL, Zhang T. Motivational processes in sport education programs among high school students. *Eur Phy Educ Rev* 2018, 3(24): 372-94.

33. Yu H, So H, Kim M, Ha T. The effects of app-based feedback on students' sport knowledge in sport education badminton season. *JOHSK* 2021, 2(2): 43-6.
34. Özbal A, Sağlam M, Cavkaytar S. Beden eğitimi ve spor dersinde farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının uygulanması. *EĞİTİM VE BİLİM* 2019, 44(200): 291-312.
35. Batista M, Honório S, Serrano J, Petrica J, Santos J. Benefits of physical activity in neurotrophic factors. *Minerva Ortop Traumatol* 2018, 3(69): 84-9.
36. Demir M, Soytürk M. Examining the perceived sports literacy of physical education teachers, trainers and sports managers in terms of various variables. *JEI* 2021, 1(7): 358-75.
37. Condello G, Capranica L, Doupona M, Varga K, Burk V. Dual-career through the elite university student-athletes' lenses: the international fisu-eas survey. *PLoS ONE* 2019, 10(14): e0223278.
38. Thompson F, Rongen F, Cowburn I, Till K. A case study of the features and holistic athlete impacts of a uk sports-friendly school: student-athlete, coach and teacher perspectives. *PLoS ONE* 2022, 11(17): e0278401.
39. İlköğretim Kurumları Haftalık Ders Çizelgelerinde Değişiklik Yapılması, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, sayı: 2769, Kasım 2021.
40. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Genel Müdürlüğü Spor Liseleri. https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_09/19185304_Spor_Liseleri.pdf Son Erişim Tarihi 21 Temmuz 2023
41. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Mevzuat Bilgi Sistemi T.C. Milli Eğitim Bakanlığı ile T.C. Gençlik ve Spor Bakanlığı Arasında Spor Liseleri Ortak Yönetim Modeli İş Birliği Protokolü. <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/2118.pdf> Son Erişim Tarihi 21 Temmuz 2023.
42. Yüksek Öğretim Bilgi Yönetim sistemi, <https://istatistik.yok.gov.tr/> Son Erişim Tarihi 21 Temmuz 2023.
43. Woods CT, Araújo D, Davids K, Ruud J. From a technology that replaces human perception-action to one that expands it: some critiques of current technology use in sport. *Sports Med - Open* 2021, 7(76): 213-30

44. Yu S. Application of computer information technology in college physical education using fuzzy evaluation theory. *Computational Intelligence* 2020, 3(37): 1181-98.
45. Carkanji V, Bozo D. Technology utilization in higher education and in sport management teaching. *JHSE* 2012, 1(7): 202-207.
46. Setiawan I, Dharmawan D, Purwono E, Yuwono C. The role of sport and health laboratories in developing the insights of sports science and technology towards faculty of sport science students. *IntJSCS* 2018, 27(6): 263-70.
47. Moustakas L, Robrade D. The challenges and realities of e-learning during covid-19: the case of university sport and physical education. *Challenges* 2022, 1(13): 9.
48. Murathan T, Kaya O. Evaluation of sports trainers perceptions on computer aided education related to the attitudes toward learning. *UJER* 2016, 4(2): 416-21.
49. Morgan K, Kingston K, Sproule J. Effects of different teaching styles on the teacher behaviours that influence motivational climate and pupils' motivation in physical education. *Eu Phys Educ Rev* 2005, 3(11): 257-85.
50. Kulinna PH, Cothran DJ. Physical education teachers' self-reported use and perceptions of various teaching styles. *Learning and Instruction* 2003, 6(13): 597-609.
51. Caner H, Güzer B. The past, present and future of blended learning: an in depth analysis of literature. *World Conference on Educational Sciences* 2013, 116: 4596-603.
52. Wilson D, Smilanich EM. *The Other Blended Learning: A Classroom-Centered Approach*, 1 edition. San Francisco, Pfeiffer, 2005, 12-6.
53. Iowa State University, Center for Excellence in Learning and Teaching An Introduction to Hybrid Teaching. <https://www.celt.iastate.edu/wp-content/uploads/2020/06/hybridteachingworkbook.pdf> Son Erişim Tarihi 21 Temmuz 2023.
54. Vignare K, Starenko M. Rochester Institute of Technology Blended Learning Pilot Project, <https://digitalarchive.rit.edu/xmlui/handle/1850/276> Son Erişim Tarihi 21 Temmuz 2023.
55. Osguthorpe R, Graham C. Blended learning environments definitions and directions. *Q Rev Distance Educ* 2003, 43: 227-448.

56. Horton W. *Designing web-based training: How to Teach Anyone Anything Anywhere Anytime*, J Wiley and Sons Inc., USA, 2000, 62.
57. Singh H, Reed, C. A White Paper: Achieving Success With Blended Learning. <http://facilitateadultlearning.pbworks.com/f/blendedlearning.pdf> Son Erişim Tarihi 21 Temmuz 2023.
58. Koç M. Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkileşim Değeri Ölçeğinin Geliştirilmesi. Fen Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Ege Üniversitesi, 2019.
59. Wallace A. Social learning platforms and the flipped classroom. *IJIET* 2014, 4(4):293-6.
60. Foreman, S. *The LMS Guidebook: Learning Management Systems Demystified*. Alexandria, ATD Press, 2017.
61. Geng S, Law KMY, Niu B. Investigating self-directed learning and technology readiness in blending learning environment. *Int J Educ Technol High Educ* 2019, 16:17.
62. Haberman J, Whitney D. Seeing the mean: ensemble coding for sets of faces. *J Exp Psychol Hum Percept Perform* 2009, 3(35): 718-34.
63. Szeto E, Cheng A. Towards a framework of interactions in a blended synchronous learning environment: what effects are there on students' social presence experience?. *ILE* 2014, 3(24), 487-503.
64. Laer S, Elen J. In search of attributes that support self-regulation in blended learning environments. *Educ Inf Technol* 2016, 4(22): 1395-454.
65. Serrano D, Dea-Ayuela M, González-Burgos E, Serrano-Gil A, Serrano D. Technology-enhanced learning in higher education: how to enhance student engagement through blended learning. *Eur J Educ* 2019, 2(54): 273-86.
66. Chaw L, Tang C. Learner characteristics and learners' inclination towards particular learning environments. *EJEL* 2023, 1(21): 1-12.
67. Syam E. The practice of teaching online: the opportunities and challenges. *IP* 2022, 2(9): 10-5.

68. Faize FA, Nawaz M. Evaluation and improvement of students' satisfaction in online learning during covid-19. *Open Praxis* 2020, 12(4): 495-507.
69. Wang S, Shi G, Lu M, Lin R, Yang J. Determinants of active online learning in the smart learning environment: an empirical study with pls-sem. *Sustainability* 2021, 17(13): 9923.
70. Li D. Predictors of counselor trainees' satisfaction with online learning during covid-19. *Couns Edu & Supervision* 2022, 4(61): 379-90.
71. Horn MB, Staker H. The rise of K-12 blended learning, Innosight Institute, <http://www.christenseninstitute.org/wp-content/uploads/2013/04/The-rise-of-K-12-blended-learning.pdf> Son Erişim Tarihi 21 Temmuz 2023.
72. Tayebinik M, Puteh M. Blended learning or e-learning?. *IMACST* 2013, 3(1): 103-10.
73. Thorne K. *Blended learning: how to integrate online and traditional learning*, Kogan Page, London, 2003, 72-3.
74. Tang C, Chaw L. Readiness for blended learning: understanding attitude of university students. *İjcse* 2013, 2(6): 79-100.
75. Mozeliuss P, Hettiarachchi E. Critical factors for implementing blended learning in higher education. *Int J Educ Dev Using Inf Commun Technol* 2017, 2(6): 37-51.
76. Khalil M, Meguid E, Elkhider I. Teaching of anatomical sciences: a blended learning approach. *Clin. Anat.* 2018, 3(31): 323-9.
77. Cabı E, Gülbahar Y. Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiğinin Ölçülmesi İçin Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi* 2013, 3 (3): 11-26.
78. Tabachnick BG, Fidell LS. *Experimental designs using ANOVA* (Vol. 724). Belmont, CA, Thomson/Brooks/Cole, 2007, 44-6.
79. Kalaycı Ş. *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara, Asil Yayın Dağıtım, 2006:5. Bölüm.
80. Güneş S. İngilizcenin Öğretiminde Öğrenen Özerkliği, Motivasyon ve Akademik Başarı Açısından Asenkron Uzaktan Öğrenme ve Harmanlanmış Öğrenme. *Eğitim*

Bilimleri Enstitüsü, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, İngiliz Dili Eğitimi Ana Bilim Dalı. Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 2018.

81. Yıldız T. Harmanlanmış Öğrenmenin Antrenör Eğitimindeki Akademik Başarıya ve Motivasyona Etkisinin İncelenmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı. Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, 2016.
82. Aksel A. A Study On The Effectiveness Of A Blended Learning Model in English Language Learning in Higher Education: Student Attitudes and Opinions. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yabancı Dil Eğitimi, İngiliz Dili Eğitimi Bölümü. Yüksek lisans tezi, Bursa: Uludağ Üniversitesi, 2021.
83. Yapıcı K. Students' and Instructors' Perceptions on Blended Learning in an English Preparatory Program. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, İngiliz Dili ve Edebiyatı Alanı. Yüksek lisans tezi, Karabük: Karabük Üniversitesi, 2019.
84. Öztaş E. Turkish Students' Perception of Blended Learning in Efl and Higher Education Context. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İngilizce Eğitimi Bölümü. Yüksek lisans tezi, Mersin: Çag Üniversitesi, 2022.
85. Eryılmaz M. The Effectiveness Of Blended Learning Environments. *CIER* 2015 2015, 8(4): 251-6.
86. Sepulveda-Escobar P, Morrison A. Online teaching placement during the covid-19 pandemic in chile: challenges and opportunities. *EJTE* 2004, 43(4): 587-607.
87. Karaman S. Nurses' perceptions of online continuing education. *BMC Med Educ* 2011, 1(11): 213-30
88. Elshami W, Taha C, Abuzaid M, Saravanan C, Kawas S, Abdalla M. Satisfaction with online learning in the new normal: perspective of students and faculty at medical and health sciences colleges. *Medical Education Online* 2021, 1(26): 213-30
89. McGuinness C, Fulton C. Digital literacy in higher education: a case study of student engagement with e-tutorials using blended learning. *JITE:IIP* 2019, (18):1-28.
90. Karaaslan H, Kılıç N. (2019). Students' attitudes towards blended language courses: a case study. *JLLS* 2019, 15(1): 174-99.

91. Bamps E, Achterhof R, Lafit G, Teixeira AM, Akcaoglu Z, Hagemann N, Kirtley OJ. Changes In Adolescents' Daily-life Social Withdrawal Experiences During the Covid-19 Pandemic. <https://psyarxiv.com/d3n4g/> Son Erişim Tarihi 21 Temmuz 2023.
92. Rianto A. Blended learning application in higher education: efl learners' perceptions, problems, and suggestions. *IJELTAL* 2020, 5(1): 55-68.
93. Summers J, Waigandt A, Whittaker T. A comparison of student achievement and satisfaction in an online versus a traditional face-to-face statistics class. *Innov High Educ* 2005, 3(29): 233-50.
94. Castle S R, McGuire C. An analysis of student self-assessment of online, blended, and face-to-face learning environments: implications for sustainable education delivery. *IES* 2010, 3(3):36–40.
95. Kintu M, Zhu C, Kagambe E. Blended learning effectiveness: the relationship between student characteristics, design features and outcomes. *Int J Educ Technol High Educ* 2017, 1(14): 213-30
96. Sokout H, Usagawa T, Mukhtar S. Learning analytics: analyzing various aspects of learners' performance in blended courses. the case of kabul polytechnic university, afghanistan. *IJET* 2020, 15(12): 168–90.
97. Khechine H, Lakhal S, Pascot D, Bytha A. Utaut model for blended learning: the role of gender and age in the intention to use webinars. *IJELL* 2014, (10): 33-52.
98. Manzanares M, Sánchez R, Muñoz-Rujas N, Rodríguez-Arribas S, Escolar-Llamazares M, Alonso-Santander N, Mercado-Val E. Teaching and learning styles on moodle: an analysis of the effectiveness of using stem and non-stem qualifications from a gender perspective. *Sustainability* 2021, 3(13): 1166.
99. Birbal R, Ramdass M, Harripaul M C. Student teachers attitudes towards blended learning. *jehd* 2018, 7(2): 9-26.
100. Harahap F, Nasution N, Manurung B. The effect of blended learning on student's learning achievement and science process skills in plant tissue culture course. *INT J INSTRUCTION* 2019, 1(12): 521-38.
101. Paudyal GR. Shift to technology-assisted learning through blended mode: university teachers' experience. *PJRI* 2022, 4(1): 103–15.

102. Kavadella A, Tsiklakis K, Vougiouklakis G, Lionarakis A. Evaluation of a blended learning course for teaching oral radiology to undergraduate dental students. *Eur J Dent Educ* 2011, 1(16): 88-95.
103. Barry D, Marzouk F, Chulak-Oglu K, Bennett D, Tierney P, O'Keeffe G. Anatomy education for the youtube generation. *Anat Rec* 2015, 1(9): 90-6.
104. Almulla M. Investigating important elements that affect students' readiness for and practical use of teaching methods in higher education. *Sustainability* 2022, 1(15): 653.
105. Keogh J, Gowthorp L, McLean M. Perceptions of sport science students on the potential applications and limitations of blended learning in their education: a qualitative study. *Sports Biomechanics* 2017, 3(16): 297-312.
106. Murathan T. Türkiye'de lisans ve lisansüstü spor eğitimi veren üniversitelerin web (internet) sayfa içeriklerinin incelenmesi. *Ispes Journal* 2018, 1(1): 1-19.

EKLER

EK-1. Özgeçmiş



EK-2. Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 05/10/2022-E.230323

T.C. İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE ETİK KURULU Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma Etik Kurulu		
Oturum Tarihi : 29/09/2022	Oturum Sayısı : 18	Karar Sayısı : 2022/18-3
Etik Açından Uygun		
Çalışma Adı	Spor Eğitimi Alan Üniversite Öğrencilerinde Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği	
Araştırmacılar	Doç.Dr. Talha Murathan (Yürütücü) Yükseklisans Öğrencisi Özgür Aydın (Yardımcı Araştırmacı)	
Başkan Kurul Üyesi Prof.Dr. Mehmet ÜSTÜNER Kurul Üyesi Prof.Dr. Mehmet GÜNGÖR Kurul Üyesi Prof.Dr. Süleyman ÇALDAK Kurul Üyesi Prof.Dr. Nesrin SİS Kurul Üyesi Prof.Dr. Mehmet ÖNAL Kurul Üyesi Prof.Dr. Lutfiye ÖZDEMİR Kurul Üyesi Prof.Dr. Yusuf BATAR Sekreter Hatice CİHAN		

E-İmzalıdır.
Etik Kurul Başkanı
Mehmet ÜSTÜNER

Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Evrak doğrulaması <https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=3837&eD=BS96SC2Z7V&eS=230323> adresinden yapılabilir.

EK-3. Anket İzin Belgesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 06/12/2022-257299



T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Spor Bilimleri Fakültesi Dekanlığı

Sayı : E-21619327-044--257299
Konu : Anket İzni (Özgür AYDIN)

06/12/2022

REKTÖRLÜK MAKAMINA
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 06/12/2022 tarihli ve 256338 sayılı yazınız,

Üniversitemiz Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Özgür AYDIN'nın "Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinde harmanlanmış öğrenme ortamlarının etkililiği" adlı tez çalışması ile ilgili ekte yer alan anketin Üniversiteniz Spor Bilimleri Fakültesinde öğretim gören öğrencilere uygulama isteği Dekanlığımızca uygun bulunmuştur. Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Prof.Dr. Cemal GÜNDOĞDU
Dekan

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSLN40E03F Pin Kodu :03432

Belge Takip Adresi :
<https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=3837&eD=BSLN40E03F&eS=257299>

Adres:Spor Bilimleri Fakültesi/Malatya
Telefon:04223774940 Faks:0 422 341 00 32
e-Posta:spor.bilimleri@inonu.edu.tr Web:http://www.inonu.edu.tr/sporbilimleri
Kep Adresi:inonuniversitesi@hs03.kep.tr

Bilgi için: Güler CANPOLAT
Unvanı: Bilgisayar İşletmeni
Tel No: 04223774974



Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Tarihi ve Sayısı: 13/12/2022-E.66919



T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik

Sayı : E-11611387-044-263470
Konu : Anket İzni (Özgür AYDIN)

13.12.2022

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 06.12.2022 tarih ve E-50235129-044--256338 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Özgür AYDIN'ın, Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinde harmanlanmış öğrenme ortamlarının etkililiği" adlı tez çalışması ile ilgili ekte yer alan anketin Üniversitemiz Spor Bilimleri Fakültesinde öğretim gören öğrencilere uygulanması talebi gönüllülük esası çerçevesinde uygun görülmüş olup, konuya ilişkin gerekli duyuru yapılmıştır.

Bilgileriniz ile gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Fahrettin GÖKTAŞ
Rektör

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: BS96PZH8LL Pin Kodu: 11682 Belge Takip Adresi : <https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5392&eD=BS96PZH8LL&eS=263470>
Adres: Firat Üniversitesi Rektörlüğü 23119 ELAZIĞ/TÜRKİYE Bilgi için: Damla DEMİR
Telefon: 0 (424) 237 00 00 Faks: 0 (424) 0 Unvanı: Memur
Elektronik Ağ: <http://www.firat.edu.tr>

Tel No: 0424 237 00 00 (Dahili No: 8165)



Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK-4. Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Etkililiği Ölçeği

Değerli arkadaşlar,

Aşağıda yer alan ölçek İnönü Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinde yapılmakta olan "Harmanlanmış öğrenme ortamları" konulu yüksek lisans tez çalışmasının bir parçasıdır. Ölçekte 4 ana başlık altında devam eden cümleler ve karşılında seçenekler bulunmaktadır. Bu cümleleri okuyarak size uygun olan seçeneği işaretleyiniz. Kendinize en uygun cevapları vermeye göstereceğiniz özen araştırma açısından çok önem taşımaktadır, vereceğiniz bilgiler sadece araştırma amacıyla kullanılacaktır.

Katılımınız için teşekkürler.

(Harmanlanmış öğrenme ortamı: yüz yüze ve çevrimiçi öğretim ortamlarının birlikte kullanılması.)

Danışman: Doç. Dr. Talha Murathan

Özgür AYDIN

1. Üniversiteniz:
2. Sınıfınız: ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4
3. Yaşınız: ☐ 18-20 ☐ 21-24 ☐ 25-28 ☐ 28+
4. Bölümünüz:
- ☐ Antrenörlük Eğitimi
☐ Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği
☐ Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi
☐ Spor Yöneticiliği
☐ Rekreasyon
5. Not Ortalamanız: ☐ 3,51-4,00 ☐ 3,01-3,50 ☐ 2,51-3,00
☐ 2,01-2,50 ☐ 2,00 ve daha düşük
6. Cinsiyet: ☐ Kadın ☐ Erkek
7. Online derslere hangi platformdan katıldınız?
Kendi bilgisayarım ☐ Kendi akıllı telefonum ☐ Kendi tabletim ☐ Başkasının bilgisayarı/tableti veya telefonu ☐

HARMANLANMIŞ ÖĞRENME ORTAMLARININ ETKİLİLİĞİ ÖLÇEĞİ

Yüz Yüze Öğrenme Ortamlarında...		Her Zaman	Sık Sık	Ara Sıra	Nadiren	Hiçbir Zaman
Y01	Öğretim elemanından çevrimiçi ortama göre daha çok yararlanabildim.					
Y02	Öğretim elemanından çevrimiçi ortama göre daha çok yardım alabildim.					
Y03	Daha iyi öğrendiğimi düşünüyorum.					
Y04	Arkadaşlarımla daha rahat iletişim kurdum.					
Y05	Belirlediğim hedeflere ulaşmak benim için önemlidir.					
Y06	Öğretim elemanı rehberliğinde öğrenmem motivasyonumu artırdı.					
Y07	Öğretim elemanı ile daha rahat iletişim kurabildim.					
Y08	Çevrimiçi ortamlara göre daha fazla sorumluluk duygusu hissediyorum.					
Y09	Öğretim elemanı derse katılmam için teşvik etti.					
Y10	Yaptığım ödevler ve araştırmalar konuyu kavramam için yeterliydi.					
Çevrimiçi Öğrenme Ortamlarında...		Her Zaman	Sık Sık	Ara Sıra	Nadiren	Hiçbir Zaman
C01	Ders içeriğinin etkileşimli sunulması derse olan ilgimi artırdı.					
C02	Düzenlenen eş zamanlı (sohbet) etkinliklerin daha iyi öğrenmemi sağladığını düşünüyorum.					
C03	Düzenlenen farklı zamanlı (tartışma vb.) Etkinliklerin daha iyi öğrenmemi sağladığını düşünüyorum.					
C04	Öğretim elemanı derse katılmam için teşvik etti.					
C05	Arkadaşlarımla daha rahat iletişim kurdum.					
C06	Ders çalışmak çok hoşuma gitti.					
C07	Teknolojiyi kullanmak benim derse karşı olan ilgimi artırdı.					
C09	Yüz yüze ortama göre daha çok sorumluluk duygusu hissettim.					
C10	İletişim araçlarını (internet, e-posta, tartışma listeleri vb.) Kullanmak yalnız olmadığımı hissettirdi.					
C11	İşbirliğine dayalı etkinliklere katılmaktan hoşlandım.					
C12	Öğretim elemanından istediğim zaman yardım alabildim.					

C13	Ders çalışırken sorularıma iletişim araçları kullanarak yanıt aramaya çalıştım.					
C14	Öğretim elemanından anında dönüt alabildim.					
C15	Etkinlikleri yerine getirmek için zamanı iyi kullandım.					
C17	Daha iyi öğrendiğimi düşünüyorum.					
C18	Çalışırken yaşadığım sorunları genellikle çözdüm.					
C19	Öğretim elemanı ile daha rahat iletişim kurdum.					
C20	Öğretim materyallerine istediğim zaman kolaylıkla ulaşabildim.					
C21	Yer alan çevrimiçi kaynaklar beklentilerimi karşıladı.					
C22	Ders içeriği bireysel farklılıkları dikkate alarak hazırlanmıştı.					
Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarında...		Her Zaman	Sık Sık	Ara Sıra	Nadiren	Hiçbir Zaman
H01	Öğretim elemanı ders vermeye istekliydi.					
H02	Öğretim elemanı yüz yüze ve çevrimiçi ortamları etkili bir şekilde kullandı.					
H03	Öğretim elemanından aldığım danışmanlık hizmeti yeterliydi.					
H04	Daha iyi öğrendiğimi düşünüyorum.					
H05	Deneyimin önemli olduğunu düşünüyorum.					
H06	Öğretim elemanı yüz yüze ve çevrimiçi ortamları yönetme konusunda başarılıydı.					
H07	Çevrimiçi ve yüz yüze ortamlara ayrılan süre benim için uygundu.					
H08	Dersin içeriği seviyeme uygundu.					
H09	Ders içeriği açık ve anlaşılırdı.					
H10	Ders içeriği planlı bir şekilde sunuldu.					
H11	Yüz yüze ve çevrimiçi olarak gördüğümüz içerik seçilen ortama uygundu.					
H12	Her iki ortamın üstün özellikleri kullanıldı.					
H13	Sunulan öğrenme materyalleri benim için yeterliydi.					
H14	Kullanılan farklı öğretim yöntem ve teknikleri içeriğin aktarılması için uygundu.					
H15	Her iki ortamda aktarılan içerikte bir bütünlük vardı.					
H16	Hangi ölçütlere göre değerlendirileceğim önceden belirtildi.					
H17	Başarımın değerlendirilmesi için farklı değerlendirme teknikleri kullanılmasını isterim.					
H18	Eğer ihtiyaç duyarsam sınıf arkadaşlarımla yüz yüze görüşmeye çalışırım.					
H19	Öğretim etkinliklerini gerçekleştirirken zamanı iyi yönetebildim.					
H20	Neyi nasıl öğreneceğime kendim karar verdim.					
Teknik Konular Açısından...		Her Zaman	Sık Sık	Ara Sıra	Nadiren	Hiçbir Zaman
C08	Kendimi yalnız ve mutsuz hissettim.					
C16	Verilen ödevleri zamanında teslim etmekte zorlandım.					
C23	Teknolojik altyapı nedeniyle sorun yaşadım.					
C24	Teknik anlamda zorluklar yaşadım.					
C25	İnternet bağlantısı ile ilgili sorun(lar) yaşadım					