



**TÜRKÇE DERSİNDE HARMANLANMIŞ ÖĞRENME YAKLAŞIMININ
ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARISINA ETKİSİ**

Kadir DİNÇ

**Yüksek Lisans Tezi
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
Türkçe Eğitimi Bilim Dalı**

Doç. Dr. Ahmet AKÇAY

**AĞRI-2022
(Her hakkı saklıdır.)**

T.C.
AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

KADİR DİNÇ

TÜRKÇE DERSİNDE HARMANLANMIŞ ÖĞRENME
YAKLAŞIMININ ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARISINA
ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ YÖNETİCİSİ
DOÇ. DR. AHMET AKÇAY

AĞRI-2022

TEZ ONAY FORMU

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine göre hazırlamış olduğum “Türkçe Dersinde Harmanlanmış Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi” adlı tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

O Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

..../..../2022

KADİR DİNÇ

TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Doç. Dr. Ahmet AKÇAY danışmanlığında, Kadir DİNÇ tarafından hazırlanan bu çalışma/...../..... tarihinde aşağıdaki jüri tarafından. Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı'nda yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan :

İmza:

Jüri Üyesi :

İmza:

Jüri Üyesi :

İmza:

Yukarıdaki imzalar adı geçen öğretim üyelerine ait olup;

Enstitü Yönetim Kurulunun .../.../202.. tarih ve / nolu kararı
ile onaylanmıştır.

..../...../.....

Prof. Dr. İbrahim HAN

Enstitü Müdürü

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ TÜRKÇE DERSİNDE HARMANLANMIŞ ÖĞRENME YAKLAŞIMININ ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARISINA ETKİSİ

Kadir DİNÇ

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Ahmet AKÇAY

Yüzyıllardır uygulanan geleneksel yüz yüze öğrenme yaklaşımı, günümüzde yavaş yavaş yerini harmanlanmış öğrenme yaklaşımına bırakmaktadır. Zira günümüz teknolojisi ve eğitim bilimleri alanında yapılan araştırmalar, internetin ve bilgi teknolojilerinin eğitim alanında kullanılmasının öğrencilerin başarıları üzerinde doğrudan etkili olacağını göstermektedir. Bu doğrultuda bu araştırmada da yüz yüze öğrenme ve harmanlanmış öğrenme yöntemlerinin öğrencilerin başarıları üzerindeki etkisinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Harmanlanmış öğrenme yaklaşımının akademik başarıya etkisinin Manisa ili Turgutlu ilçesi Urganlı 23 Nisan Ortaokulunda öğrenim gören 6. Sınıf öğrencileri özelinde incelendiği bu araştırmadan elde edilen bulgular, harmanlanmış öğrenmenin temel dil becerilerinden dilbilgisi alanında öğrencilerin tamamının, okuma, yazma ve konuşma alanında öğrencilerin neredeyse tamamının, dinleme alanında ise öğrencilerin çok büyük çoğunluğunun akademik başarılarını arttırdığını göstermektedir. Yüz yüze öğrenmenin ise dil bilgisi alanında öğrencilerin ancak yarısında, dinleme alanında öğrencilerin yarısından azında, konuşma alanında öğrencilerin ancak üçte birinde, okuma alanında üçte ikisinde ve yazma alanında ise yarısından fazlasında akademik başarıyı artırabildiği görülmüştür. Dolayısıyla araştırma sonucunda harmanlanmış öğrenmenin Türkçe dersinde 6. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarını olumlu etkilediği ortaya konulmuş ve bu kapsamda öneriler geliştirilmiştir.

2022, 79 Sayfa

Anahtar Sözcükler: Eğitim, uzaktan eğitim, harmanlanmış eğitim

ABSTRACT

MASTER THESIS

THE EFFECT OF THE BLENDED LEARNING APPROACH ON THE ACADEMIC SUCCESS OF STUDENTS IN TURKISH COURSE

Kadir DİNÇ

Ağrı İbrahim Çeçen University

Graduate School of Education

Department of Turkish and Social Sciences Education

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Ahmet AKÇAY

The traditional face-to-face learning approach, which has been used for centuries, is gradually being replaced by the blended learning approach. Forasmuch as research in the field of today's technology and educational sciences shows that the use of the internet and information technologies in the field of education will have a direct impact on the success of students. Accordingly, in this study, it is aimed to compare the effects of face-to-face learning and blended learning methods on students' success. The findings obtained from this study, in which the effect of the blended learning approach on academic achievement was examined in particular for the 6th grade students studying in Urganlı 23 Nisan Secondary School in Turgutlu, Manisa, revealed that blended learning increases the academic success of all students in grammar, almost all students in reading, writing and speaking, and the vast majority of students in listening, which are five basic skills. On the other hand, it has been observed that face-to-face learning can increase the academic success of only half of the students in grammar, less than half of the students in listening, only one-third of the students in speaking, two-thirds in reading, and more than half in writing. Therefore, as a result of the research, it has been revealed that blended learning has a positive effect on the academic success of 6th grade students in Turkish lessons, and suggestions have been developed in this context.

2022, 79 Pages

Keywords: Education, distance education, blended education

TEŞEKKÜR

Yüksek Lisans eğitimim boyunca, benden bilgi ve deneyimlerini esirgemeyen, çalışmalarımın tamamlanabilmesi için bana her zaman her türlü desteği sunan çok değerli danışman hocam Sayın Doç. Dr. Ahmet AKÇAY’a teşekkürlerimi sunarım.

Bu çalışmayı yaptığım süre zarfında eşimden ve oğlumdan esirgediğim zamanlardan dolayı onlara bir özür borçlu olduğumu düşünmekteyim. Tez yazma sürecimde her türlü destekleriyle beni hiç yalnız bırakmayan sevgili eşim Özlem DİNÇ’e ve canım oğlum Abdurrahman Efe DİNÇ’e teşekkür ederim.

.../.../2022

KADİR DİNÇ

İÇİNDEKİLER

ÖZET	v
ABSTRACT.....	vi
TEŞEKKÜR.....	vii
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xi
TABLolar DİZİNİ	xii

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Amaç ve Önem.....	2
1.3. Problem Cümlesi.....	3
1.4. Sınırlılıklar	3
1.5. Sayıtlılar	3
1.6. Tanımlar	4

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	5
2.1. Eğitim.....	5
2.1.1. Eğitimin Amacı ve Önemi	7
2.1.2. Eğitimin Kamusal Niteliği	10
2.2. Uzaktan Eğitim.....	12
2.2.1. Uzaktan Eğitim Modelleri.....	14
2.2.2. Uzaktan Eğitimin Temel Bileşenleri.....	15
2.2.3. Uzaktan Eğitimin Avantaj ve Dezavantajları.....	18
2.3. Harmanlanmış Öğrenme	21

2.3.1. Harmanlanmış Öğrenmenin Amaçları	23
2.3.2. Harmanlanmış Öğrenmenin Bileşenleri	24
2.3.3. Harmanlanmış Öğrenme Ortamları	26
2.3.4. Harmanlanmış Öğrenmenin Avantajları	27
2.3.5. Harmanlanmış Öğrenme Süreci	27
2.3.6. Harmanlanmış Öğrenme Modelleri	28
2.4. İlgili Araştırmalar	30

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM.....	34
3.1. Araştırmanın Yöntemi	35
3.2. Çalışma Grubu	35
3.3. Veri Toplama Aracı	35
3.4. Verilerin Analizi	39

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR.....	40
4.1. Betimsel İstatistikler	40
4.2. Deney Grubunda Eğitim Alanlara İlişkin Bulgular	41
4.2.1. Dilbilgisi Alanına İlişkin Bulgular	41
4.2.2. Dinleme Alanına İlişkin Bulgular	42
4.2.3. Konuşma Alanına İlişkin Bulgular	42
4.2.4. Okuma Alanına İlişkin Bulgular	43
4.2.5. Yazma Alanına İlişkin Bulgular	44
4.3. Kontrol Grubunda Eğitim Alanlara İlişkin Bulgular	44
4.3.1. Dilbilgisi Alanına İlişkin Bulgular	45
4.3.2. Dinleme Alanına İlişkin Bulgular	45
4.3.3. Konuşma Alanına İlişkin Bulgular	46

4.3.4. Okuma Alanına İlişkin Bulgular	47
4.3.5. Yazma Alanına İlişkin Bulgular	47

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	49
5.1 Temel Dil Becerileri Akademik Başarı Testinden Elden Edilen Sonuç ve Tartışma.....	49
5.2 Öneriler	52
KAYNAKÇA.....	54
EKLER.....	61
Ek 1. Veri Toplama Aracı	61
Ek 2. Sanal Sınıf Görüntüleri	73
ÖZGEÇMİŞ	79

KISALTMALAR DİZİNİ

TDK: Türk Dil Kurumu

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

vb: Ve benzeri

vd: Ve diğerleri



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 2.1: Türkiye Eğitim Sistemi.....	11
Tablo 3.1: Pilot Çalışması Madde Ayırt Edicilik İstatistikleri.....	35
Tablo 4.1: Betimleyici İstatistikler.....	40
Tablo 4.2: Harmanlanmış Öğrenmenin Dilbilgisi Başarısına Etkisi.....	41
Tablo 4.3: Harmanlanmış Öğrenmenin Dinleme Başarısına Etkisi	42
Tablo 4.4: Harmanlanmış Öğrenmenin Konuşma Başarısına Etkisi.....	43
Tablo 4.5: Harmanlanmış Öğrenmenin Okuma Başarısına Etkisi	43
Tablo 4.6: Harmanlanmış Öğrenmenin Yazma Başarısına Etkisi.....	44
Tablo 4.7: Yüz Yüze Öğrenmenin Dilbilgisi Başarısına Etkisi	45
Tablo 4.8: Yüz Yüze Öğrenmenin Dinleme Başarısına Etkisi.....	46
Tablo 4.9: Yüz Yüze Öğrenmenin Konuşma Başarısına Etkisi	46
Tablo 4.10: Yüz Yüze Öğrenmenin Okuma Başarısına Etkisi.....	47
Tablo 4.11: Yüz Yüze Öğrenmenin Yazma Başarısına Etkisi	48

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Günümüzde insanlık, bilgi teknolojilerinin hızla gelişmesi nedeniyle hem sanal hem de gerçek dünyalarda aynı anda varlık göstermektedir. Üstelik her geçen gün sanal ortam ile gerçek dünyada arasındaki fark kapanmakta, sanal dünya ile gerçek dünya iç içe geçmektedir. Bu da gerçek dünyada yapılan her türlü faaliyetin sanal dünyada da yapılabilir hâle gelmesini sağlamıştır. Çevrim içi kurslar veya e-öğrenme de sanal dünyadaki yerini almış ve gerçek dünya ile birlikte sunulmaya başlamıştır.

E-öğrenme, genel ağı olan bir platform üstünden sunulan, internet tabanlı bir eğitim yöntemidir. E- öğrenme, mekân ve zamandan bağımsız olan, öğrenciyi merkeze alan, eğitmen ve öğrenciyi aynı fiziki ortamda bulunma zorunluluğunu ortadan kaldıran bir öğrenme ortamı sunmaktadır (Aytaç, 2003). Elektronik öğrenme kavramı, mobil cihazlar, internet, yazılım sunucuları ve portalları içeren teknolojik olarak geliştirilmiş eğitim ortamları sayesinde eğitimde yeni bir dönem başlatmıştır. Video konferans, sanal sınıflar, elektronik içerik gibi yeni nesil öğrenme nesneleri sayesinde artık geleneksel sınıf etkinlikleri uzaktan eğitim yöntemleriyle yapılabilmektedir. Bu fikirlerin gelecek nesiller için eğitim müfredatlarına dâhil edilmesi sayesinde, gelecek nesillerin sınıflarının daha ilgi çekici olması beklenebilir.

Karma öğrenmeyi, üniversite eğitimi ve mesleki eğitim dâhil olmak üzere çok çeşitli eğitim bağlamlarında kullanmak mümkündür. Karma öğrenmeyi bir program olarak ele almıştır. Buna göre, karma öğrenme; farklı bilgi iletme tekniklerinin birleştirilmesi ya da bir arada kullanılması değil, karma öğrenmenin programının maliyeti ve eğitim kazanımlarının verilmesinde üst düzey verimlilik sağlayacak şekilde uygun eğitim teknolojilerinin uygun öğrenme teknikleri ile birleştirerek uygun insana uygun zamanda aktarma işidir (Singh & Reed, 2001). Bu da sanal ortamda farklı öğretim tasarımlarını kullanmanın yolunu açmaktadır. Öğrenenlerin bireysel farklılıklarından dolayı öğrenme ortamları buna uygun olacak şekilde düzenlenmelidir. Harmanlanmış öğrenme ortamlarının tasarlanması sürecinde konu, bağlam, eğitmen ve öğrenen özelliklerinin tümü bir rol oynamaktadır. Bu nedenle tüm

bu unsurların ihtiyaçlarını karşılayabilen öğrenme ortamları engelleri en aza indirecektir. ğrenme ortamlarını teknolojinin doğru kullanımı ile birleştirerek zengin ve etkili bir öğrenme deneyimi yaratmak mümkündür.

Harmanlanmış eğitim, sahip olduğu yüksek potansiyel ile öğrencilerin akademik başarısı üzerinde olumlu etkiler yaratabilir. Alanyazındaki araştırmalarda da farklı derslerde ve mesleki eğitime dayanan eğitimlerde harmanlanmış öğrenmenin kullanımının akademik başarı ve bilgilerin kalıcılığı üzerindeki olumlu etki sağladığı yönünde çalışmalar yapılmıştır.

1.2. Amaç ve önem

Bu çalışmanın temel amacı ortaokul 6. sınıf Türkçe dersi Millî Kültür temasının harmanlanmış öğrenme yaklaşımıyla işlenmesinin öğrencilerin akademik başarısında etkisini belirlemektir. Çalışmada ana problem ve bu ana problem etrafında alt problemler oluşturularak bu problemlere cevap aranmaya çalışılmıştır.

Çağımızda bireyler bilişim teknolojileri ile i i büyümeye devam etmekte ve bu bölümdeki yetenek ve ilgileri iyi durumdadır. Hem bireylerin ilgi ve becerileri hem de ilgi çeken ve eğlenceli taraflarının olması teknolojinin öğrenciler tarafından güdü kaynağı olması ğretim tasarımlarında bilişim teknolojisi kullanımının önemini artırdığı görülmektedir. Günümüzün ihtiyaçlarını ve bilişim teknolojisinin öğrenme ortamları öğrenciler için sunduğu fırsatlar ile bu bağlamda şekillendiği düşünüldüğünde, teknoloji kullanımı bir tercih sebebi olmaktan çok zorunluluk hâline dönüşmüştür (ağıltay ve Göktaş, 2016).

Türkçe dersi teknoloji kullanmaya en çok ihtiyaç duyulan alanlardan biridir. Teknolojinin sunduğu imkânlar konusunda yapılan çalışmalar göstermektedir ki, konunun öğretilme süresini önemli ölçüde azaltmakta ve bilgininin kalıcılığını artırmaktadır (etiner vd.,1999). Öğrencilerin akademik başarıları aldıkları eğitimin yeterli ve çeşitliliği ile ilişkilendirilebilir. Öğrencilere çok çeşitli eğitim içeriği sunmak ve öğrencilerin sürece aktif katıldıkları öğrenme ortamları sunmak derse katılımlarını artıracak ve bu sayede verimli öğrenme ortamı sağlanarak öğrencilerin güdüleri artacaktır.

1.3. Problem Cümlesi

Çalışmamın ana problem cümlesi Ortaokul 6. sınıf Türkçe dersi “Millî Kültür” temasının harmanlanmış öğrenme yaklaşımı ile işlenmesinin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkisi var mıdır? olarak belirlenmiştir.

Bu temel problem cümlesi çerçevesinde alt problem cümleleri ise şu şekilde oluşturulmuştur:

Alt Problem 1: Harmanlanmış öğrenme yaklaşımında öğrencilerin ön ve son akademik başarı testi arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Alt Problem 2: Harmanlanmış öğrenme yaklaşımında öğrencilerin ön ve son okuma becerileri akademik başarı testi arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Alt Problem 3: Harmanlanmış öğrenme yaklaşımında öğrencilerin ön ve son dinleme becerileri akademik başarı testi arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Alt Problem 4: Harmanlanmış öğrenme yaklaşımında öğrencilerin ön ve son konuşma becerileri akademik başarı testi arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Alt Problem 5: Harmanlanmış öğrenme yaklaşımında öğrencilerin ön ve son yazma becerileri akademik başarı testi arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Alt Problem 6: Harmanlanmış öğrenme yaklaşımında öğrencilerin ön ve son dil bilgisi akademik başarı testi arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.4. Sınırlılıklar

- ✓ Araştırma, Manisa ili Turgutlu ilçesi Urganlı 23 Nisan Ortaokulunda öğrenim gören, 6. sınıf öğrencilerinden elde edilen veriler ile sınırlı kalacaktır.
- ✓ 2021 2022 Eğitim Öğretim yılında okutulan 6. sınıf Ekoyay yayınları Türkçe ders kitabı ile sınırlı kalacaktır.
- ✓ 6. sınıf Türkçe dersi Millî Kültür teması ile sınırlı kalacaktır.

1.5. Sayıtlar

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarına öğrencilerin samimi olarak cevap verdikleri ve araştırmaya katılan öğrencilerin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Eğitim: Eğitim kişinin duygusal, bedensel, zihinsel, toplumsal becerilerinin ve davranışlarının istendik yönde geliştirmek ya da bir takım gayelere dönük yeni beceri, davranış ve bilgi kazandırmaların bütünüdür (Akyüz, 1999).

Uzaktan Eğitim: Yaşadıkları yerleri arasında mesafe olanlar için öğrenmeye ulaşma gayretini tanımlar. Çok çeşitli eğitim malzemeleri kullanılarak eğitmenler öğrencilere farklı bir mekân ve zamanda komutlar verebilir (Moore vd. , 2011).

Harmanlanmış Eğitim: Bilgisayar destekli eğitimin avantajlarını sınıf içi etkinlikleriyle birlikte kullanan öğrenme modelidir. Kalıcı öğrenme tecrübelerinin etkililiğini artırıp öğrenmeyi bireyselleştirerek bilgisayar destekli öğrenimi uygun olarak birleştirir (Tayebinik & Puteh, 2012).

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Eğitim

Bireyin doğumu ile başlayıp hayatı boyunca devam eden eğitim, insanlığın var olduğu günden beri farklı anlamlar taşıyarak her çağın kendi gereksinimleri içerisinde sürekli olarak var olmuş evrensel bir kavramdır. Eğitim, bugünkü haline ulaşana kadar yüzyıllar içerisinde sürekli olarak gelişim göstermiş, gelişimi hiçbir zaman durmamıştır.

Eğitim kişinin duygusal, zihinsel, bedensel, toplumsal becerilerinin ve davranışlarının istendik yönde geliştirmek ya da ona istenilen amaçlara yönelik yeni beceri, davranış ve bilgi kazandırma çalışmalarıdır (Akyüz , 1999). Kişinin ait olduğu toplumda beceri, tutumlarını ve istendik diğer davranış biçimlerini ilerlettiği sürecin tamamıdır (Tezcan, 1997).

Eğitimin sözcüğünün Latinceye dayandığı kesin olmakla birlikte hangi Latince kelimedenden geldiği tartışmalıdır. Bir görüşe göre Latince yetiştirmek ve eğitmek anlamları taşıyan “educare” kelimesine dayanmaktadır. Ancak başka bir düşünceye göre de yine Latince öne çıkmak anlamı taşıyan “educere” kelimesinden türemiştir. Eğitme, öğretme eylemi anlamında “educatum” kelimesinden türediğini savunan görüşler de bulunmaktadır (Rao, 2014).

Eğitim, temel bir tanımlama ile bireyin yaşadığı toplum içerisinde ihtiyaç duyduğu ana bilgileri ve mezziyetleri kazandırma eylemi olarak tanımlanabilir. Türk Dil Kurumu’nda (2019) “*çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye*” biçiminde eğitim tanımlanmaktadır. Dolayısıyla eğitimin yalnızca belirli bir okulu tamamlayıp elde edilen diploma, derece, uzmanlık ya da kazanılan sertifikalar değil, tüm bunlara ek olarak evde ve toplum içerisinde karşılaşılan olaylar vasıtasıyla elde edilen deneyimleri içerdiğini söylemek mümkündür.

Afşar’a (2011) göre eğitim, “hayatın ve toplumun tüm örgüsünden soyut olmayan ve tamamıyla onunla bezenmiş bir insan toplum etkinliği” iken, Karaarslan

(2005) ise eğitimi, “bireyin ve toplumun gelişmesini sağlayan, ekonomik kalkınmayı destekleyen, kültürel değerleri koruyup geliştirerek gelecek nesillere aktarılmasını sağlayan ertelenemez ve vazgeçilemez çok önemli bir süreç” olarak tanımlamıştır. Bu bağlamda genel bir toparlama ile eğitim, bilgi edinme ve deneyim kazanmaya ek olarak bireyin sosyal çevresinde değerli bir yaşam sürdürmesi için gereken bilgi, beceri, alışkanlık ve tutumların geliştirilmesini ifade etmektedir.

Genel anlamda bakıldığında ise eğitim; ulusların gücünü ve verimliliğini çoğaltan, ulusların kalkınması için gerekli donanım ve sayıda insanın yetişmesini gerçekleştiren ve ulusta bireylere becerilerine göre gelişme imkânı veren en etkili araçtır. Bu süreçte, eğitilmiş bireyin topluma yön vermesi hedeflenir. Eğitilmiş bir birey, hem kendi hayatını idame ettirebilmek; hem de topluma faydalı olmak için gerekli özelliğe sahip bireydir (Drucker, 1991).

Genel itibarıyla eğitimi bireyin toplumsal ihtiyaçlar doğrultusunda yetiştirilmesi süreci olarak ele almak mümkün olduğu gibi, belli bir plan ya da program dâhilinde insan davranışlarında gelişim sağlamaya yarayan faaliyetler bütünü olarak ele almak da mümkündür. Tüm toplumlarda eğitim çabalarının genel amacını yetismekte olan yeni nesle kültür birikimini aktarmak ve onların gelecekteki toplumsal rollerine doğru ve sağlıklı biçimde yöneltmek olduğu göz önünde bulundurulduğunda, eğitimin bireylere bilgi ve beceri kazandırmanın yanında toplumların gelişimini ve kalkınmayı sağlama sorumluluğu olduğunu söylemek de mümkündür.

Eğitim, ulusları aydınlığa taşıyan, dolayısıyla gelecekte de var olmasını sağlayan en önemli araçtır. Ulusları ulus yapanın yalnızca bir toprak parçası ve o toprak parçası üzerinde toplu hâlde yaşayan insanlar değil, ortak kültür ve değerleri taşıyan topluluklar olduğu düşünüldüğünde, ortak kültürel mirasın sonraki nesillere aktarılması ve bu aktarımın doğal süreç içerisinde gerçekleşmesi için yüksek bilinç ve farkındalık seviyesine ulaşmış bireyleri yetiştirme işlevini eğitim üstlenmektedir.

Tezcan (1985), eğitimi “kişiliğin gelişmesine yardımcı olan ve onu esas alan, onu yetişkinliğe hazırlayan, gerekli bilgi beceri ve davranışlar elde etmesine yardımcı olan bir süreç” olarak tanımlamıştır. Sürecin etkinliği ise bireyin toplumla olan ilişkilerini belirlemektedir. Eğitim, bireyin kişiliğini biçimlendirerek iyi nitelikleri beslemek ve bireyin içerisindeki iyiyi ortaya çıkarmak amacı bulunmaktadır. Ayrıca doğuştan gelen potansiyellerini ortaya çıkarma ve bu potansiyeli geliştirmeye yardımcı

olacak bir ortam sağlamak da eğitimin hedefleri arasındadır. Köktaş'a (2009) göre eğitim, "toplum içerisinde insanların bilgilerini artıran ve bu insanları daha nitelikli bir hâle getiren bir unsur olduğu kadar, iktisadi kalkınmanın bir sonucu olarak da artan mal ve hizmet üretimine olan talebi artırarak bireylerin yaşam düzeyini yükselten bir etmendir." Dolayısıyla eğitim hem toplumsal gelişimin bir aracı hem de ulusal kalkınmaya yapılan bir yatırımdır.

Eğitim yaşamın her alanını kapsayan bir öğrenme sürecidir. Dolayısıyla yaşam boyu devam etmektedir. Bilginin sınırsızlığı ve sonsuzluğu göz önüne alındığında bireylerin sürekli yeni bir şeyler öğrenmesi eğitim ile mümkündür. Süreç içerisinde birikimli olarak ilerleyen eğitimin belli bir plan ve program dâhilinde verilmesi hâlinde formal eğitimden, rastlantısal ve / veya kendiliğinden olması durumunda ise informal eğitimden söz etmek mümkündür.

Formal Eğitim: Belirlenen yönetmelik ve kurallar dâhilinde verilen, amacı, içeriği, yöntemi ve müfredatı belli olan, sistemli ve örgütlü eğitim modelidir. Okullarda, kamu kurumları ya da halk eğitim merkezlerinde verilen eğitimler, formal eğitim kapsamına girmektedir. Okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimde verilen eğitimler örgün öğretimi, örgün öğretimin haricinde ya da örgün öğretimle birlikte olmak üzere, halen örgün öğretime devam eden, herhangi bir şekilde okuldan ayrılan ya da hiç okumayanlara verilen halk eğitimi, çıraklık ya da hizmet içi eğitim gibi eğitimler ise yaygın eğitimi oluşturmaktadır.

Informal Eğitim: Bireyin çevresi ile etkileşimi sonucunda kendiliğinden oluşan eğitimidir. Gözlem ya da taklit yoluyla öğrenme informal eğitim biçimleridir. Informal eğitim olumlu özelliklerin olduğu kadar olumsuz özelliklerin öğrenilmesine de neden olabilir.

2.1.1. Eğitimin Amacı ve Önemi

Eğitimin bireye ve topluma hizmet açısından doğrudan ve dolaylı birçok fonksiyonu bulunmaktadır. Bu nedenle, eğitimin gayelerini tek bir çatıda toplamak mümkün değildir. Toplumun eğitime bakışının toplumdan topluma değişmesi nedeniyle her toplumun sosyal, ekonomik ve kültürel yapısı farklılık göstermektedir. Ancak genel olarak eğitimin temel amacının, bireye kişilik kazandırarak toplumsal ve bireysel refah düzeyinin yükseltilmesi olduğunu söylemek mümkündür.

Türk eğitim sisteminin amacı ise Türk milletinin üretilip benimsediği düşünceleri, kurum ve uygulamaları yeni nesillere aktarmak ve eğitim sistemi üzerinde geçmişten gelen problemlerin çözümüne odaklanarak gelecekte neler yapılabileceğini tartışmak olmuştur (Akyüz, 2013). Eğitimin işlevlerini “*insan gücünü geliştirme*”, “*sosyal eşitliği sağlama*”, “*eğitim öğretimde kalite ile etkililiği arttırma*” ve “*ulusal amaçları geliştirme*” olarak dört kategoriye ayırmıştır Akyüz (2013):

1. ***İnsan gücünü geliştirme***: Ekonomik büyümeyi sağlayabilmek amacıyla ülke genelinde okuryazarlığı artırıp bireylerin sahip olduğu yetenekleri toplumsal kapasiteye dönüştürmek ve tüm sektörler için verimliliği arttırmak.
2. ***Sosyal eşitlik***: Ülkedeki gelir eşitsizliğini mümkün olan en az düzeye indirmek ve eğitimde fırsat eşitliğini sağlayarak her vatandaşın eğitimden faydalanabileceği bir ortam yaratmak.
3. ***Eğitim ve öğretimde kalitenin ve etkinliğin artırılması***: Günümüz modern dünyasının ihtiyaçları doğrultusunda müfredatı güncellemek, güncel müfredatı işleyebilecek öğretmenler yetiştirmek, mevcut öğretmenlerin niteliğini arttırmak. Ayrıca okul terki riskini en aza indirmek ve engellemek.
4. ***Ulusal kimliği geliştirme***: Ulusun sahip olduğu gelenek ve görenekleri, toplumsal değerleri, dil ve düşünceleri yaymak.

Eğitimin en önemli fonksiyonlarından birinin bireylerin çağın gereklerine uygun bilgi ve beceriler ile donatılması olduğu göz önünde bulundurulduğunda toplumsal uyumun, uzlaşının, farklılıklara hoşgörü olmanın ve toplumsal iş birliği eğitim ile mümkün olmaktadır. Bu yolla toplumsal hayatın önemli bir parçası olan bireyin yaşam kalitesi de yükseltilmiş olacaktır. Bunun için ise yeterli niteliklere sahip iş gücünü yetiştirebilecek sayıda eğitim kurumlarının varlığı gereklidir (Gümüş & Şişman, 2012).

Eğitimin sağladığı bireysel ve toplumsal faydadan bahsederken bireyin eğitiminin yükselmesi ile kişinin harcanabilir gelirin artması sayesinde yaşanan bilinçli toplum, yüksek çevre bilinci, düşük suç oranı, adli suçlarda düşüş, demokratikleşme gibi faydalar ön plana çıkmaktadır. Ayrıca mülkiyete karşı suçlar, yoksulluğun azaltılması, doğurganlık oranındaki düşüş gibi konular da yine yüksek

eğitim düzeyi ile ilgilidir. Tüm bu toplumsal faydalar ise en temelde, bireylerin eğitim düzeyinin yükseltilmesi ile mümkün olmaktadır (Hoşgörür & Gezgin, 2005).

Eğitimin, bireyi toplumsal hayata hazırlayıp toplumsal rolleri hakkında bilgi vermek, bireyin geleceğini daha sağlam temeller üzerine oturtmak, sonraki nesillere daha yaşanabilir bir dünya bırakmak gibi amaçları bulunmaktadır. Eğitim sayesinde bireyin akademik bilgi ve becerisinin yükseltilmesi, topluma uyumu yükselttiği gibi kültür düzeyinin de artmasını sağlayacak, bu yolla birey nitelikli işgücüne dönüşecektir. Sürecin sonunda sosyal eşitlik de sağlanacaktır (Yenilmez vd., 2014)

Yenilmez vd. (2014) eğitimin fonksiyonlarını şu şekilde sıralamıştır:

1. Eğitim, nesiller arasında kültür aktarımını sağlamaktadır. Bu yolla toplumsal değerlerin genç nesillere aktarılması süreci olan toplumsallaşma ortaya çıkmaktadır.
2. Eğitim, çözüm odaklı düşünüp kendine yatırım yapabilen, edindiği bilgi ve tecrübeler doğrultusunda topluma faydalı işler yapabilen, ayrıca edindiği bilgi ve tecrübeleri başkalarına aktarabilen bireyler yetiştirilmesini sağlamaktadır.
3. Eğitim, özgür düşünen bireyler yaratarak toplumsal kargaşaların azalmasını sağlamaktadır.

Bu fonksiyonları ile eğitim, bireysel (mikro) ve toplumsal (makro) fayda sağlamaktadır. Eğitimin bireysel (mikro) amaçları, bilimsel düşünme kabiliyetine sahip, disiplinli bir şekilde çalışan, öz güveni yüksek, dünyada yaşanan her türlü gelişmeyi takip edebilen ve bu gelişmeleri kendisi ve ülkesi için kullanabilen bireyler yetiştirmektir. Toplumsal (makro) amaçları ise ekonomiyi geliştirerek büyümeyi ve kalkınmayı sağlamak, verimliliği artırmak, ülkenin kişi başına düşen gelirini artırmak, refah ülkesi haline gelmektir (Yenilmez vd. , 2014).

Eğitim; siyasal ve demokratik toplum bilinci kazandırmak, karmaşık sorunları daha anlaşılır hale getirmek, teknolojik gelişmeye katkıda bulunmak ve kültürel yetenekleri keşfetmek gibi çok yönlü etkilere sahiptir. Değişen ve gelişen ekonominin ihtiyaçlarına daha uygun nitelikli işgücünü yetiştirmek, yaratıcı düşünce ve ileri tekniklerin gelişmesine katkıda bulunarak sosyal uyum ve sürdürülebilir ekonomik büyüme için önemli bir temel oluşturmaktadır. Bu sebeple eğitime yapılan yatırımlar sosyoekonomik ve politik gelişmenin sağlanması bakımından önem arz etmektedir

(Hoşgörür & Gezgin, 2005). Eğitimin önemli olduğu ülkelerin gelişmişlik düzeylerinde farklılık yarattığının ortaya çıkmasıyla görülmektedir.

Her ne kadar insan doğal olarak üretici ise de herhangi bir konuda yaptığı üretimin verimli olabilmesi için eğitim ile geliştirilmesi ve şekillendirilmesi gereklidir. Geleneksel üretim girdileri olan emek, sermaye, doğal kaynaklar ve girişimciye ek olarak nitelikli iş gücünü betimlemek üzere beşerî sermaye kavramı ortaya atılmış ve üretim faktörü olarak ele alınmaya başlamıştır. Beşerî sermayenin gelişimi ise eğitim ile mümkündür. Beşerî sermaye, ülkeler arasındaki gelişmişlik farkının belirleyicilerinden biridir. Özellikle beşerî sermaye ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkinin ortaya konulması ile birlikte eğitim sektörüne yapılan yatırımlar tüm dünyada artış göstermiş, ülkeler eğitime her geçen yıl bütçelerinden daha fazla pay ayırmaya başlamıştır (Çolak, 2010).

Çağımızda eğitimin etkisiyle ülkelerin küresel rekabette öne çıkmasını sağlayan insani sermaye kavramı, ülkeler için hem ekonomik hem de sosyal anlamda büyük katkı sağlamaktadır. Bugün ülkelerin kalkınmalarını sağlayacak en önemli etkenlerin başında insan faktörü gelmektedir. İnsani sermaye, hızla değişen ve küreselleşen dünyanın en önemli üretim etkeni hâline gelmiştir. Üretim gerçekleşirken kullanılan girdiler kaliteli ve nitelikli olduğu takdirde üretimde bu şekilde verimli gerçekleşecektir. Verimliliğin artması toplumun gelişimine katkı sağlamanın yanında ekonomik büyümeyi de olumlu yönde etkileyecektir.

2.1.2. Eğitimin Kamusal Niteliği

T.C. Anayasası'nın 42. maddesine göre “*Kimse, eğitim ve öğretim haklarından yoksun bırakılamaz*”. Dolayısıyla Anayasamıza göre eğitim ve öğretim hakkı, korunması gereken en temel haklardan biri olarak tanımlanmıştır. Aynı maddede yer alan bir başka hükümde ilköğretimin “*kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunlu*” olduğu ve “*devlet okullarında parasız*” olduğuna ilişkin madde bulunmaktadır. Yani devletin eğitim ve öğretim görevi bulunmaktadır ve bunu parasız olarak sunmak zorundadır. Ayrıca eğitim ve öğretimin, “*Atatürk ilkeleri ve inkılapları doğrultusunda, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre, devletin gözetim ve denetimi altında yapılacağı*” hükme bağlanmıştır. Böylece devletin hem eğitim hizmetlerini vermek görevi olduğu hem de gözetim ve denetim rolü olduğu hükme bağlanmıştır.

Anayasamızdan da görüleceği üzere devletin eğitim hizmetini parasız vermek sorumluluğu ve görevi bulunmaktadır. Ancak hayatın her alanında olduğu gibi eğitim alanında da özel sektöre yer vardır ve özel eğitim kurumları, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı olarak ve devlet okullarıyla aynı amaçlar doğrultusunda örgün öğretim vermektedir. Ülkemiz eğitim sistemi içerisinde okul öncesi eğitim isteğe bağlı ve çoğunlukla özel sektörün öncülüğünde verilmektedir. Yükseköğretim de isteğe bağlı bir eğitim türüdür. Buna karşılık ilköğretim ve ortaöğretim zorunludur ve 12 yıllık bir eğitimi kapsamaktadır.

Tablo 2.1: Türkiye Eğitim Sistemi

Seviye	Süre	Zorunlu / İsteğe Bağlı
1 Okul Öncesi	3-4 Yıl	İsteğe Bağlı
2 İlkokul	4 Yıl	Zorunlu
3 Ortaokul	4 Yıl	Zorunlu
3 İmam Hatip Ortaokulu	4 Yıl	Zorunlu
4 Lise	4 Yıl	Zorunlu
4 Anadolu Lisesi	4 Yıl	Zorunlu
4 Fen Lisesi	4 Yıl	Zorunlu
4 Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi	4 Yıl	Zorunlu
4 Sosyal Bilimler Lisesi	4 Yıl	Zorunlu
4 Meslek Lisesi	4 Yıl	Zorunlu
4 Teknik Lise	4 Yıl	Zorunlu
4 İmam Hatip Lisesi	4 Yıl	Zorunlu
4 Anadolu Meslek Lisesi	4 Yıl	Zorunlu
4 Anadolu Teknik Lise	4 Yıl	Zorunlu
4 Anadolu İmam Hatip Lisesi	4 Yıl	Zorunlu
5 Meslek Yüksek Okulu (Ön Lisans Derecesi)	2 Yıl	İsteğe Bağlı
5 Üniversite (Lisans Derecesi)	4 Yıl	İsteğe Bağlı
5 Üniversite (Yüksek Lisans Derecesi)	5 Yıl	İsteğe Bağlı
5 Üniversite (Tıp Doktorluğu)	6 Yıl	İsteğe Bağlı
6 Enstitü (Yüksek Lisans Derecesi)	2 Yıl	İsteğe Bağlı

2.2. Uzaktan Eğitim

Son yıllarda uzaktan eğitim, dikkat çekici bir konu ve uygulama hâline gelmiştir. Eğitim ortamlarında giderek yaygınlaşan uzaktan öğrenme uygulamalarının temel fikri öğretmenler ve öğrencilerin öğrenme sürecinin tamamı veya bir kısmı boyunca zaman ve yer açısından ayrı olmalarına dayanmaktadır. Farklı mekânlarda oldukları için de iletişim ve etkileşim için farklı iletişim teknolojilerine ihtiyaç duymaktadırlar (Gürer, 2019).

Uzaktan eğitim, öğretmenlerin oluşturduğu bir ekipçe yürütülmekte ve bu ekip öğrenci başarısının gözetimi konusunda tam sorumluluk üstlenmektedir (Uşun, 2006). Kendi kendine çalışmanın sistematik bir şekilde düzenlenmesi niteliği taşıyan uzaktan eğitim, yeni olanaklar yaratılması, eğitim ve iş yaşamı arasında bütünlük sağlama, eğitimde demokratikleşme ve yaşam boyu öğrenme imkânının sağlanması, mevcut eğitim kurumlarından etkin biçimde yararlanma, bireysellik, teknolojiden yararlanma eğitim ve mali olanakları dengede tutma gibi kavramsal temellere dayanmaktadır (Gökçe, 2008).

Uzaktan eğitim, birçok farklı tanıma sahip olmakla birlikte, genellikle tanımlar arasında ortak noktalar ve benzer nitelikler bulunmaktadır. Gürer (2019), farklı tanımlardaki ortak ve benzer nitelikleri beş temel noktada birleştirmiştir:

1. Öğrenme sürecinde öğretmen / eğitmen ile öğrenci arasında fiziksel hatta coğrafi uzaklık bulunması,
2. Öğrenme materyallerinin tasarımı, bu materyallerin geliştirilmesi ve destek sistemlerinin eğitim kurumları tarafından sağlanması,
3. Öğretmen ve öğrencinin bir araya gelebilmesi için teknolojinin imkânlarından faydalanılması,
4. Öğrenci ve öğretmen arasında diyalog başlatıcı çift yönlü iletişim imkânına sahip olunması,
5. Öğrenim sürecinde öğrenim gruplarının birbirinden ayrı kalması

Uzaktan eğitime kapsamlı bir tanım getiren Uşun (2006) ise uzaktan eğitimin niteliklerini ön plana çıkardığı bir tanım geliştirmiştir. Buna göre uzaktan eğitim,

öğrenen ile öğretmenin öğrenim sürecinin büyük çoğunluğunda bir arada bulunmadığı, hem öğrenene hem de öğretene esneklik ve bağımsızlık tanıyan, öğrenim sürecinde basılı materyaller kadar dijital materyallerin de kullanıldığı, öğrenen ile öğretmen arasındaki etkileşimin bilgisayar, televizyon, internet gibi teknolojik imkânlarla sağlandığı sistematik bir eğitim teknolojisi yaklaşımıdır.

Türkiye’de yükseköğretim düzeyinde eğitimin koordinasyonunu sağlayan ve bu konuda gerekli stratejileri ortaya koyarak yönerge ve esasları belirleyen Yükseköğretim Kurulu Eğitim ve Öğretim Dairesi Başkanlığı ise uzaktan eğitimi “öğretim faaliyetlerinin bilgi ve iletişim teknolojilerine dayalı olarak planlandığı ve yürütüldüğü, öğrenci ve öğretim elemanı ve öğrencilerin kendi aralarında karşılıklı etkileşime dayalı olarak derslerin bizzat öğretim elemanı tarafından aynı mekânda bulunma zorunluluğu olmaksızın eş zamanlı biçimde verildiği öğretim biçimi” şeklinde tanımlamıştır (Gürer, 2019).

Uzaktan eğitimin amacı öğretimin aksamasına sebep olabilecek zaman ve coğrafi engelleri ortadan kaldıran, gelişen teknolojiye ayak uyduran, zamandan ve mekândan etkilenmeden bireylerin eğitimlerine katkı sağlayabilen sistemler aracılığıyla insanlara eğitim imkânı sunmaktır (Yavuzalp, 2019).

Uzaktan eğitim temel nitelikleri ile yüz yüze eğitimden farklılaşmaktadır. Bu konuda farklılıkları Kaya (2002) şu şekilde sıralamıştır:

1. “Öğrenim sırasında öğrenci ve öğretmen birbiriyle sürekli ya da ara sıra ayrı olması,
2. Öğrenme araç-gereçlerinin planlanması, hazırlanması, öğrenci destek hizmetlerinin sağlanması ve düzenlenmesi.
3. Öğretmen ve öğrenciyi bir araya getirmede ve dersin içeriğini sunmada, iletişim araçlarından, bilgisayardan ve ses ile görüntü kasetlerinden yararlanma.
4. Teknolojiden uzaktan eğitime özgü yararlanma
5. Öğrenme sürecinde ara/sıra ya da sürekli ayrı olma nedeniyle insanların genellikle bireysel olarak eğitilmesi.”

2.2.1. Uzaktan Eğitim Modelleri

Öğretenlerin ve öğrenenlerin açık ve uzaktan eğitim ortamlarındaki rolleri kullanılan teknoloji ve açık ve uzaktan öğretim şekline göre farklılık göstermektedir. Eş zamanlı çevrim içi ortamlar, eş zamansız çevrim içi ortamlar, telekonferans, basılı materyaller üzerinden eğitim gibi farklı açık ve uzaktan eğitim uygulamaları bulunmaktadır.

Uzaktan eğitim modelleri iletişim teknolojilerinin kullanımı ve etkileşim durumuna göre tek yönlü modeller ve çift yönlü modeller olmak üzere iki grupta incelenmektedir. Tek yönlü modeller arasında mektup ile öğretim, tek yönlü radyo, tek yönlü televizyon, tek yönlü bilgisayar ve tek yönlü karma dağıtım modeli bulunmaktadır. Çift yönlü modeller arasında çift yönlü radyo konferansı, çift yönlü TV temelli video konferansı, çift yönlü etkileşimli bilgisayar ve çift yönlü karma teknoloji sistemi bulunmaktadır (Tekinarslan, 2019).

Mektupla öğrenme tek yönlü bir açık ve uzaktan eğitim modelidir. En eski modellerden biri olan mektupla öğrenmede, öğretim materyalleri (ders kitapları, materyaller, yardımcı kaynaklar) fiziki olarak farklı yerlerde bulunan öğrencilere posta yolu ile gönderilmektedir. Ayrıca bu öğretim materyalleri hakkındaki öğrenci görüşleri ve geri bildirimleri yine posta ile alınmaktadır (Tekinarslan, 2019).

Uzaktan eğitimde öğretmen ve öğrenci arasındaki kurulan sağlıklı iletişim önemli bir yerde bulunur. Tek yönlü eğitim modelinde öğretme-öğrenme arasındaki etkinliklerin olduğu yerde öğrenci ile öğretmen ve öğretmen ile öğrenci arasındaki etkileşim tek taraflı olmaktadır. Yani öğretmen ve öğrenci soru sorma imkânına sahip değildir. Bu eğitim yöntemi önceleri mektup, e posta, televizyon, bilgisayar araçları ile yapılmaktadır. Öğrenciler bu eğitim modelinde dersi dinlemek ve not olarak gerçekleştirmektedirler. Çift taraflı eğitim için iki tarafın birbirlerine canlı bağlantı sağlaması gerekmektedir (İşman, 1998).

İki taraflı eğitim modelinde öğrencilerin birbirleri arasında iletişim sağlamaları ve öğretmenlere soru sormaları, düşüncelerini ifade etmesi mümkündür. Bu modelde iletişim sesli ya da görüntülü iletişim araçları ile sağlanabilmektedir. Bu eğitim modeli her gruptan öğrenciye uygulanabilmektedir. Bu modelin uygulama durumu ülkelerin sahip olduğu teknolojilere göre değişmektedir (İşman, 1998).

Bilgisayarların eğitim dünyasına gelmesi ile birlikte hem sınıf içi hem de açık ve uzaktan öğrenme etkinlikleri ve içerikleri daha zengin hale gelmiştir. Tek yönlü bilgisayar ile açık ve uzaktan öğrenme modelinde eğitim içerikleri öğrencilere daha önceden hazırlanmış ve kaydedilmiş taşınabilir bellekler aracılığı ile ulaştırılır. Bu model içerisinde öğrenciler bilgisayar ortamında öğretmenlerin sesini işitebilir, yüzünü görebilir ancak karşılıklı olarak iletişim kuramamaktadır (Tekinarslan, 2019).

Uzaktan eğitim sisteminde uygulanan modeller nesillere göre değişiklik göstermektedir. Birinci nesil yazışma, ikinci nesil ise çoklu modeldir. İkinci nesilde ders araçları öğrencilere basılı, kaset ya da bilgisayarlarla iletilmektedir. Üçüncü nesil modelde radyo, video, televizyon vardır. Dördüncü nesil modelde önceki modellerden değişik olarak esnek model olarak anılmaktadır. Bu modelde, çevrim içi yöntemlerle eğitim yapılmaktadır. Beşinci nesilde kendinden önceki modelin gelişmiş halidir ve akıllı esnek modeldir (Caladine, 2001).

2.2.2. Uzaktan Eğitimin Temel Bileşenleri

Uzaktan eğitim süreci farklı bileşenlerden oluşan bir bütünü temsil etmektedir. Bu bütün, program yapısının geliştirilmesinden, eğitimciden, öğrenciden ve yönetimden oluşmaktadır. Uzaktan eğitimin verimliliği için tüm bu bileşenlerin birbiri ile uyumlu çalışması gerekmektedir.

Program Yapısının Geliştirilmesi: Uzaktan eğitim programı eğitim kurumlarının, öğrencilerin bireysel eğitimi gerçekleştirmelerine yardımcı olmak için belirli bir düzende hazırladıkları ders programı ile gerçekleştirilen çalışmalardır. Ders yapılacak sayıda öğrenci belirlendikten sonra ve her dersin tamamlanması ardından faks, posta ya da e-posta gibi yöntemlerle öğrencilere, nitelikli bir öğretmen tarafından hazırlanan dersle ilgili değerlendirmeler yapılır ve yorumlarla birlikte öğrenciye iade edilir. Bu da öğrenci-öğretmen diyalogunu olumlu yönde etkilemektedir (Uşun, 2006).

Uzaktan eğitim programları ayrıntılı hazırlıklar ve planlamalar yapılarak düzenlenmektedir. Bu uzaktan eğitim programı hazırlanırken, öncelikle gereksinim analizi yapılarak bu analize dayalı program taslağı geliştirilmekte; daha sonra organizasyon ve altyapı oluşturulmaktadır (Uşun, 2006).

Uzaktan eğitimle verilecek kursu tasarlamak için programın amaçları, programın maliyeti, hedef kitlesi ve tercih edilecek öğrenme yaklaşımları neler, bu

süreçte görev alacak kişiler kimler bunlar düşünülmelidir. Ekipteki kişilerin rolleri ve ne kadar olacağı da tespit edilmelidir. Bu ekipte uzaktan eğitim sürecinin yürütücüsü eğitimciler, editörler, içerik geliştirme uzmanları, yazılım geliştirme uzmanları, görsel tasarımcılar, programcılar, çoklu ortam tasarımcıları, konu alan uzmanları gibi çok çeşitli uzmanlar bulunmaktadır (Aydemir, 2018).

Eğitimci: Yüz yüze eğitim ortamında eğitimci sınıfın ortamında hâkimiyeti elinde tutarken (Relan & Gillani, 1997) uzaktan eğitimde ise eğitimci, öğrencilere eğitim teknolojilerinin sağladığı imkânlar kadar müdahale edebilir. Bu yüzden eğitimcinin hem öğrencilere hâkim olması hem de ders içeriğini aktarabilmesi için yeterli düzeyde teknoloji okuryazarı olması gereklidir (Tomei, 2010). Çünkü uzaktan eğitimde eğitimci hem rehber hem de sunulan kaynağı hazırlamak durumundadır.

Uzaktan eğitimde eğitmen tam zamanlı, yarı zamanlı, sözleşmeli ve danışman olarak görev yapabilmektedir. Uzman personel ise akademik uzman, teknik ve grafik ressam, eğitim teknolojisi uzmanı, bilgi işlem uzmanı, ortam geliştirme uzmanı, radyo televizyon yapımcısı, program geliştirme uzmanı gibi personellerden oluşmaktadır (Uşun, 2006).

Koordineli öğrenim sürecinin gerçekleştirildiği sanal sınıf uygulamaları, eğitimciye konferans yöneticisi rolü vermekte, eğitimci de bu rolü ile öğrenim sürecini yönetmektedir. Bu rolün bir gereği olarak öğrencilerin motivasyonunu sağlamak, online ortamdaki tartışmalarda eşitliği gözetmek ve tartışmaların nasıl yapılabileceği konusunda kurallar oluşturmak durumundadır. Eğitmenin / öğretmenin sadece bir ders yapısı tasarlayarak uzaktan eğitim sürecini mümkün olduğunca verimli geçirmesi, kendisinden beklenen yönetimsel rollerdendir. (Berigel & Çetin, 2019).

Eğitimciler uzaktan eğitim ile şu faydaları sağlayabilir:

- ✓ Öğretmen için ders her yerden ve her zaman yapılabilir
- ✓ Öğretmen sunduğu materyalleri anında güncelleyebilir ve bu güncellemeyi öğrenciler görebilir.
- ✓ Öğretmen dersle ilgili bilgilendirmeleri anında öğrencilere iletebilir ve internet üzerindeki kaynaklara anında öğrencileri yönlendirebilir.
- ✓ Uzaktan eğitim sistemleri doğru bir şekilde tasarlanırsa, bu sistemler öğrencilerin durumu, ihtiyaçlarını tespit ederek öğretmene sunabilir. Bu sunulan bilgilere göre öğreten öğreneni hedeflenen öğrenme çıktılarına

ulaştırmak için gerekli ve doğru olan materyal, uygulama ve yöntemleri belirleyebilir.

Öğrenci: Uzaktan eğitimde kullanılacak eğitim teknolojileri fazlalařtıķıa uzaktan eğitimden faydalanan ğrenci sayısı da artmaktadır (Simonson vd. ,2015). Bu ğrenci artışından dolayı eğitim teknolojilerine uzaktan eğitimde daha fazla yer verilmeye başlanmıştır. Bu yüzden teknoloji okuryazarı olmak eğitimin vazgeçilmez bir unsuru haline gelmiştir (Tomei, 2010)

Öğrenci ihtiyaçlarını karşılayabilmek, uzaktan eğitimin temel amacıdır. Öğrenci, eğitim ortamından bağımsız olarak öğrenme görevindedir. Dolayısıyla en iyi sonuçlar için motivasyonu yüksek tutmak, öğrencinin sorumluluğundadır. Ayrıca ğrenci, uzaktan eğitime ilişkin bir planlama yapmak ve öğrenim materyallerini etkili bir şekilde kullanmak durumundadır (Uşun, 2006). Uzaktan eğitim, öğrencilere birçok fırsat sunmaktadır. Buna göre;

Uzaktan eğitim ğrenci için birçok fırsat sunmaktadır. Buna göre: (Aydemir, 2018):

- ✓ ğrenciler uzaktan eğitimde kendilerine sunulan teknolojiler aracılığı ile farklı eylemler gerçekleştirebilirler,
- ✓ öğrenciler için uzaktan eğitimin zaman ve mekân sınırlamasının olmaması, eş zamansız olan uygulamalarla öğrenciler istedikleri zaman materyallere ulaşabilir.
- ✓ Eş zamanlı uygulamalar ile öğrenciler, öğretmenler ve diğer öğretmenlerle aynı zamanda etkileşim gerçekleştirirler.
- ✓ öğrenciler kendi özel ve işle ilgili sorumluluklarını aksatmadan öğrenimlerini gerçekleştirebilirler.

Yönetim: Yönetim olgusunun her kurumsal yapıda olduğu gibi uzaktan eğitim kurumları için de gereklidir. Açık ve uzaktan eğitimde yönetim görevi kurumun tüm insan gücü ve madde kaynaklarını etkili bir şekilde kullanarak kurumun amaçlarını yerine getirmek olarak açıklanmaktadır. Bu açıdan uzaktan eğitim kurumlarında yönetimin, okul yönetimleri ile benzerlik göstermesi beklenmektedir (Yavuzalp, 2019).

Uzaktan eğitim sürecinin tüm bileşenleri ile uyumlu şekilde çalışması için gerekli planlamaların, analizlerin, tasarımıların, geliştirmelerin ve değerlendirmelerin

yapılmasını sağlar. Sürecin koordineli bir şekilde ilerlemesi için çalışır (Aydemir, 2018).

Öğretim Yönetim Sistemi: Uzaktan eğitim sürecine başlamadan önce en önemli kararlardan birisi de kullanılacak öğretim yönetim sistemidir. Öğretim yönetim sisteminin yapısı, bileşenleri, sunduğu imkânlar ne kadar uygunsa, o kadar tercih edilebilecektir. Öğretim yönetim sistemi seçerken programın amaçları, hedef kitlenin özellikleri ve sayısı, kullanılacağı ortam, uygulama ve materyaller, öğrenciye yönelik bilgi ve destek hizmetleri dikkate alınmalıdır (Aydemir, 2018).

Uzaktan öğrenme için mevcut teknolojilerin çeşitliliğinin her geçen gün artması nedeniyle eğitim ve öğretim sürecinde kullanılacak medya ve teknoloji ile ilgili karar verme birçok faktörün ele alınmasını gerektiren karmaşık bir süreçtir. Çeşitliliğin artması ile birlikte internetteki birçok uygulama, metin ses, video ve dijital çoklu ortamı kendi içerisinde birleştirebilmekte, aynı zamanda tel ve iki yönlü iletişim imkânı sunabilmekte ve eş zamanlı/eş zamansız iletişimi de destekleyebilmektedir (Top, 2019).

Sunulan Kaynak ve Ortamlar: Öğrencilere uzaktan eğitim sürecinde belirli kurallara göre geliştirilen ve eğitim teknolojileri ile ulaştırılan materyallere kaynak ve ortam denilmektedir. Uzaktan eğitimin ilk çıktığı zamanlarda içerikler basılı metinlerden oluşurken, teknolojik gelişmelerle birlikte bu içerikler zamanla görsel-ışitsel içerikler, etkinlikler olarak çeşitlenmiştir (Gujjar & Malik, 2007). Ders materyallerine sürekli ulaşabilmek öğrenciye dersin anlaşılması ve tekrar edilmesi konusunda olumlu bir etki sağlamaktadır. Derste sunulan kaynakların özelliği öğrenme kalitesine doğrudan katkı sağlamaktadır. Öğrenciye verilecek olan eğitime göre sunulan kaynağın çeşidi ve sayısı eğitimci tarafından belirlenmektedir (Garrison, 1993).

2.2.3. Uzaktan Eğitimin Avantaj ve Dezavantajları

Uzaktan eğitim ile özellikle okullar olmak üzere tüm eğitim kuruluşları, eğitim sisteminde mevcut yüksek maliyetleri düşürme, geleneksel eğitim modelinden daha yüksek verimin alındığı sanal sınıf ortamında mesafeden ve öğrenci sayısından bağımsız bir gruba eğitim verme, yüksek kalitede kurslar düzenleme imkânına kavuşmuşlardır (Arat & Bakan, 2014).

Uzaktan eğitim ortamında öğrenci başarısını ölçen, açık ve uzaktan öğrenme yüz yüze eğitimi karşılaştıran birçok araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmaların sonucunda uzaktan eğitimin avantajlarını şu şekilde sıralamak mümkündür (Gürer, 2019):

Esneklik: Kullanılan iletişim teknolojileri yardımı ile öğrenciler istedikleri zaman ve yerlerde öğrenme sürecine katılabilirler. Ayrıca esneklik öğrenciye yoğun iş yaşamı dışında kendi öğrenme programını tasarlayarak uygun olduğu yer ve zamanda öğrenme imkânı sağlar.

Bireyselleşme: Belirli sınırlar dâhilinde açık ve uzaktan eğitim, öğrencilerin kendi öğrenme tempolarında, tercih edilen ortamlarında veya daha rahat bir ortamda öğrenmelerine olanak sağlayabilir.

Maliyet: Alt yapı maliyetleri ilk kuruldukları aşamada yüksek olsa da bu eğitimlerden yararlanan öğrenci sayılarının fazla olması dolayısıyla uzaktan öğrenme kurslarının fiyatları yüz yüze derslere göre daha düşüktür.

Fırsat eşitliği: Dünya çapında birçok birey çeşitli imkânsızlıklardan veya farklı nedenlerden dolayı eğitim sürecine dâhil olamamaktadır. Uzaktan eğitim, maddi imkânı yerinde olmayan, çalışanlar, hastalar ve engelliler için de fırsatlar sunmaktadır.

Küreselleşme: Değişen ve çeşitliliği artan eğitim ihtiyaçları ve internet teknolojisinin gelişimi ile birlikte birçok üniversite sadece kendi çevresinde yaşayan insanlar veya kendi ülke vatandaşları için değil dünya çapında eğitimler düzenlemektedir. Böylece bu öğrenme etkinliklerine farklı ülkelerin vatandaşları katılarak küresel ve birçok açıdan zengin öğrenme ortamları ortaya çıkmaktadır.

Yeni konu alanlarının eğitimi: Bilim ve teknolojideki değişimler birçok çalışma alanında yeri kuramların, bilgilerin ve uygulamaların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Sürekli artan bilgiye ve yeni konular hakkında eğitimlere erişmek için açık ve uzaktan öğrenme ortamları olanak sağlar.

Yeni teknolojiler ve yöntemler: Eğitim kurumları açık ve uzaktan eğitim olanakları ve kalitesini iyileştirmek için yeni yöntem ve teknolojileri öğrenme ve öğretme süreçlerine dâhil etmektedir. Bu durum da kurum için teknolojinin iyileştirilmesi boyutunda itici bir güç olmaktadır.

Uşun'a (2006) göre ise uzaktan eğitimin birçok avantajı vardır ve bunlardan bazıları şu şekilde özetlenebilir:

- ✓ Çağdaş öğrencinin değişen ve gelişen yaşam boyu bağımsız öğrenme gereksinimini karşılamaktadır.
- ✓ Sürekli, yaşam boyu, bireysel ve bağımsız öğrenme olanağı sunmaktadır.
- ✓ Öğrenme ve öğretme süreçlerinde öğrenim yaşı, öğretim amaçları, öğrenme ve öğretme ortamı, yöntem ve teknikler gibi açılardan esneklik ve çeşitlilik sağlamaktadır.
- ✓ Kamu ve özel kurum ve kuruluşlarında çalışan bireylere, görevlerini bırakmadan eğitimlerini sürdürme olanağı tanımaktadır.
- ✓ Güncellenmesi kolay ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemleri sunar.
- ✓ Eğitim programlarının standardizasyonunu sağlar.
- ✓ Gereksinimlere göre şekillenmiş, göreve özgü eğitim olanakları sunar.
- ✓ Geleneksel eğitim süreçleri ile bütünleşmek suretiyle bu süreçlerin zenginleşmesine katkıda bulunur.
- ✓ Örgün ve yaygın eğitim kademelerinde ve çok çeşitli ve değişik türde disiplinlerin öğretimlerinde kullanılabilir. Özel eğitime muhtaç bireylerin eğitiminde de etkili olarak kullanılabilir.

Uzaktan eğitim sağladığı birçok fayda yanında bazı sınırlılıklara da sahiptir.

Uşun (2006) bu sınırlılıkları şu şekilde sıralamıştır:

- ✓ Her ne kadar bilişsel davranışların kazandırılmasında etkili olsa da duyuşsal ve psikomotor davranışların kazandırılmasında etkili olamamaktadır.
- ✓ Bireysel çalışma disiplinine sahip olmayan öğrenciler için etkili olmayabilir.
- ✓ Çalışan öğrenciler için dinlenme zamanlarını uzaktan eğitim etkinliklerine ayırmaları yorgunluk ve sosyal hayattan kopma gibi dezavantajları beraberinde getirebilmektedir.
- ✓ Öğrenci ile diğer öğrenciler ve öğretmen arasındaki sosyal etkileşimin az olması, sosyalleşmeyi olumsuz etkileyebilmektedir.
- ✓ Öğrenme güçlüğü ya da yetersizliği söz konusu olduğunda öğretmenlerin yardımı ya da rehberliği, sorunun ortaya çıktığı anla eşzamanlı olarak sunulamamaktadır.

- ✓ Öğrenme sürecinde kullanılan basılı materyallerin dağıtımı ile çağdaş iletişim teknolojilerine erişim konusunda teknik problemler ortaya çıkabildiği gibi mali anlamda fırsat eşitsizliği de yaratabilmektedir.
- ✓ Akademik danışmanlık hizmetlerinin sunulabilmesi için gereken planlama ve hedef kitleye erişimde sorunlar ortaya çıkabilmektedir.
- ✓ Yüz yüze iletişimin getirdiği avantajların olmaması nedeniyle öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen / öğretmen etkileşimi zarar görmektedir. Özellikle öğrenci-öğrenci etkileşiminin olmaması, akran etkileşimini sınırlamaktadır.
- ✓ Uzaktan eğitim süreci, bireyin tek başına öğrenmesini gerektirir. Bu nedenle de sözlü anlatımlardan ziyade basılı ya da dijital öğrenim materyallerinden kendi başına öğrenme öz güvenine sahip olmalıdır.
- ✓ Uzaktan eğitimin verimi düşüktür. Çoklu ortam imkânlarıyla desteklense bile çok az bir verimlilik artışı sağlanabilmektedir.

2.3. Harmanlanmış Öğrenme

Teknoloji, sağlamış olduğu faydalar sayesinde hayatın her alanında varlığını giderek hissettirmekte ve önemli bir araç haline gelmektedir. Bilişim teknolojilerinin eğitim alanında kullanılmaya başlanmasıyla, eğitimde zaman ve mekân olguları yeniden tanımlanmaktadır. Bu da yeni bir yaklaşım olarak harmanlanmış öğrenmeyi gündeme getirmiştir. Çalışmanın bu kısmında harmanlanmış öğrenme kavramı ve kapsamına yer verilmiştir.

Yeni teknolojileri geleneksel ve uzaktan eğitim modelleriyle birleştiren, sınıf içi öğrenmeyi internet ve hibrit öğrenme ile bütünleştiren harmanlanmış öğrenme, öğrenme sorunlarına etkili çözümler geliştirme, bilgiyi sosyal etkileşim içinde yapılandırma ve öğrenme grubu ile kurs katılımcıları arasında sosyal ilişkiler kurma gibi avantajları ile yüz yüze öğrenmenin bir adım ötesini ifade etmektedir (Usta & Mahiroğlu, 2008).

Hem çevrimiçi hem de yüz yüze öğrenme ortamlarını kullanan bir eğitim yöntemi olan harmanlanmış öğrenme, bilgi ve iletişim teknolojilerinin hızla ilerlemesiyle değişen eğitim ortamına yanıt olarak ortaya çıkan teknoloji destekli bir eğitim türüdür (Ünsal, 2010).

Yüz yüze öğretim ve çevrimiçi öğretimin birleşimiyle harmanlanmış öğrenme ortaya çıkmaktadır. Eğitim ortamlarında giderek daha yaygın hale gelen harmanlanmış öğrenme hem geleneksel sınıf öğretimini hem de daha yeni teknolojilerin birlikte kullanımını içeren bir öğretim yöntemini ifade etmektedir (Uluyol & Karadeniz, 2009). Sınıf ve çevrimiçi öğrenmenin güçlü yanlarını harmanlanmış bir yaklaşımla birleştirerek başarı için gerekli bilgi ve iletişim becerilerini geliştirmek mümkündür. Yüz yüze ve bilgisayar tabanlı eğitimin bir kombinasyonu olarak öğrenme teknolojileri ile hazırlanan üst düzey etkileşimli sanal sınıf ortamlarının ve yüz yüze öğrenme ortamlarının kullanımı harmanlanmış öğrenmeyi oluşturmaktadır (Dikmenli & Ünalı, 2013).

Harmanlanmış öğrenme, çeşitli öğretim yöntem ve stratejilerini içeren bir öğrenme ortamı olarak tanımlanabilir. Harmanlanmış öğrenme, öğretimin kalitesini artırmak için birden fazla öğretim yönteminin birlikte kullanımını ifade etmektedir. Harmanlanmış öğrenme, eğitsel teknolojiler sayesinde arzulanan eğitsel çıktının maksimize edilmesini amaçlamaktadır. Dolayısıyla harmanlanmış öğrenme, tek bir ders içeriğini hem yüz yüze hem de eğitim teknolojileri yardımıyla işlenmesidir (Aksoğan, 2019).

1999'da Atlanta'da bir bilgisayar sertifikasyon ve yazılım eğitim programının ilk kez kullandığı harmanlanmış öğrenme terimi, akademik alanda ilk kez Driscoll (2002) tarafından kullanılmış ve araştırmaya konu edilmiştir (Ruzmetova, 2018). Harmanlanmış öğrenmenin temellerini 1840'ta Avrupa'da 1883'te ise New York'ta başlayan mektupla eğitime kadar götürmek mümkündür. Ancak günümüzdeki anlamıyla harmanlanmış eğitim, 1990'ların sonunda internetin yaygınlaşması ile başlayan süreçte 2006'ya kadar kavramsallaşmasını tamamlamış, 2006'dan sonra ise eğitim yaklaşımı olarak kabul edilmiştir (Dağ, 2011). Geleneksel yüz yüze öğrenmede öğrenci ile eğitmen / öğretmen arasındaki insani ilişki ön plana alınırken, uzaktan eğitimde ise öğrenci ile materyal etkileşimi ön plana alınmaktadır. Harmanlanmış öğrenme ise geleneksel yüz yüze öğrenim yöntemi ile uzaktan eğitim yönteminin güçlü yönlerini kombine etmektedir (Rasheed, Kamsin, & Abdullah, 2020).

Harmanlanmış öğrenme, bilgisayar teknolojileri yoluyla yapılan her çeşit eğitim etkinliğidir (Usta , 2007). Harmanlanmış öğrenme alanyazında çok çeşitli

kavramlarla karşılanmaktadır. Örneğin, e öğrenme, web tabanlı öğrenme, hibrit öğrenme bunlardan bazılarıdır.

2.3.1. Harmanlanmış Öğrenmenin Amaçları

Harmanlanmış öğrenme, geleneksel eğitim ile uzaktan eğitimi bir araya getirerek her iki yöntemin güçlü yönlerini birleştirmektedir. Dolayısıyla harmanlanmış öğrenme pedagojik zenginlik sağladığı gibi bilgiye erişimi de kolaylaştırmaktadır. Sosyal etkileşim ortamını sağlayan harmanlanmış öğrenme, kişisel faaliyetleri de artırmaktadır. Hepsine ek olarak aynı zamanda uygun maliyet taşımaktadır.

Pedagojik Zenginlik Sağlama: Bilgi teknolojileri ve genel ağ sayesinde ders içerikleri öğrencilere uygun bir zamanda paylaşılabilmektedir. Öğrenciler, yüz yüze eğitim öncesinde internet üzerinden hazırlık bilgileri, sunumlar veya videolar alabilmekte, hazırlık eğitimini veren öğrencilerle yüz yüze eğitimde konu derinlemesine çalışılabilmektedir. Ek olarak, farklı öğrenme stillerine sahip öğrenciler, tek bir derse dâhil edilebilecek çeşitli yaklaşımlardan ve araçlardan yararlanarak daha rahat öğrenebilmektedir (Türker, 2021).

Bilgiye Erişim Kolaylığı Sağlama: Yalnızca basılı kitapların kullanıldığı bir eğitim ortamında, çeşitli kaynaklardan gelen bilgileri karşılaştırmak daha zordur. Buna karşılık, öğrenciler ve öğretmenler artık internet ve bilişim teknolojileri sayesinde sınırsız ve derinlemesine bilgiye istedikleri zaman ulaşabilmektedir. Ayrıca çok çeşitli bakış açılarına erişebilirler. Öğrenciler sınıfta veya sınıf dışında araştırma yapabilir, çevrimiçi tartışmalara katılabilir ve kendi deneyimlerini paylaşabilir. Resimler, videolar ve simülasyonlar gibi araçların yardımıyla öğrencilerin bir konuyu anlamlı bir şekilde öğrenmelerine de yardımcı olabilir (Ada, Gültekin, & Gönenç, 2021).

Sosyal Etkileşim Ortamı Sağlama: Yüz yüze eğitim sürecinde öğrenciler sınıfta öğretmenleri ve diğer öğrencilerle sınırlı bir zaman harcarlar. Öğretmenler, öğrenciler ve hatta farklı geçmişlere sahip insanlar artık çevrim içi araçlar sayesinde birbirleriyle rahatça iletişim kurabilmekte, anlamadıkları konularda sorular sorabilmekte ve bir konu hakkındaki duygu ve düşüncelerini paylaşabilmektedir. Öğrenci-öğrenci etkileşimi, mücadelelerinde yalnız olmadığını görmesini sağlamakta ve açık diyalog için elverişli bir atmosfer yaratmaktadır. Bu ortamların bir başka faydası da birbirinden öğrenme yeteneğidir (Hebebe & Usta, 2015).

Kişisel Faaliyeti Artırma: Eğitim sistemlerinin temel amaçlarından biri, öğrencilerin kendilerini ve ihtiyaçlarını daha iyi anlamalarına yardımcı olmak ve kendileri için en iyi eğitim kararlarını vermeleri için onları güçlendirmektir. Harmanlanmış öğrenme, öğretmenlerin öğrencilerine daha iyi ulaşmak için çeşitli öğretim stratejilerini kullanmalarını sağlar. Daha da önemlisi, öğrenciler, kendilerine sunulan birçok çevrim içi seçenek sayesinde, istedikleri zaman öğretmenleriyle veya diğer kaynaklarla iletişim kurabilirler. Bu şekilde öğrenciler, kendileri için en iyi yöntemin hangisi olduğunu bulmak için kendi istekleri, ihtiyaçları ve kişilik özellikleri doğrultusunda hareket edebilir. Öğrenciler öz yönelim duygusunu geliştirerek harmanlanmış bir öğrenme ortamında kendi seçimlerini yaparak öğrenme sürecini yönlendirebilirler (Türker, 2021).

Uygun Maliyet: Çevrim içi araçlar kullanılarak çok sayıda öğrenciye anında erişim sağlanabilir. Ayrıca bazı ders etkinlikleri için teknoloji ve internet kullanımı nedeniyle öğrenciler her gün okula gidemeseler bile eğitimlerine devam edebilmektedir. Bu da eğitim kurumlarının bütçelerini azaltmalarını sağlayabilir. Yüz yüze eğitimi verebilmek için gereken materyallerin internet ortamında iletilmesi sayesinde zamandan ve paradan tasarruf etmek mümkün hâle gelmektedir. Zira eğitim kurumları oluşturdukları materyalleri yeniden kullanabilme imkânına kavuşmaktadır (Yaşlıca, 2020).

2.3.2. Harmanlanmış Öğrenmenin Bileşenleri

Harmanlanmış öğrenme, yüz yüze öğrenme ortamı ve sınıf içi ya da sınıf dışı bilgisayar destekli ortam olmak üzere iki farklı öğrenme ortamından oluşmaktadır. Dolayısıyla harmanlanmış öğrenmenin yüz yüze öğrenme ve çevrim içi öğrenme olmak üzere iki temel bileşeni söz konusudur (Demir, 2014).

Tipik olarak, yüz yüze eğitimde öğretmen eğitimden sorumlu, öğrenciler ise öğrenme sürecinde pasif katılımcılardır. Öğretmenlerin öğrencilerinin ilerlemesini değerlendirebilecekleri ve onlara bilgi aktarabilecekleri bir sınıf ortamı, yüz yüze öğrenme olarak bilinir. Öğrencilerinin otorite sahibi ve bilgi kaynağı olarak hareket ederek bilgi edinmelerini sağlamak öğretmenlerin sorumluluğundadır. Yüz yüze öğrenme ortamında öğretmenler ve öğrenciler aynı alanı ve zamanı paylaşırlar (Eroğlu & Kalaycı, 2020).

Yüz yüze eğitimde öğretmen ve öğrenciler hem fiziksel olarak aynı konumdadır hem de sosyal etkileşim üst düzeydedir. Yüz yüze eğitim, sosyal etkileşime yaptığı vurgu ile onlarca yıldır en popüler yöntem olarak kalmıştır. Öğrenciler, akranları ve öğretmenleri ile yüz yüze etkileşimlerden yararlanır. Ancak öğretmenin ders yönetiminin sosyal etkileşimin kalitesi üzerinde etkisi vardır. Öğretmen ve öğrenci aynı ortamda bulunduğundan, ortaya çıkabilecek öğrenme eksiklikleri daha kolay tespit edilerek giderilebilir. Yüz yüze eğitim, öğrencilerin gerçek dünyadaki arkadaşlarıyla daha etkili bir şekilde etkileşim kurmasını sağlar. Öğretmen tavrı ve davranışı dâhil olmak üzere sınıf iklimi, öğrenci motivasyonu ve katılımı üzerinde önemli bir etkiye sahip olabilir (Üstündağ & Güyer, 2017; Karaağaçlı, 2008).

Yüz yüze eğitimin bazı avantajları olduğu gibi bazı dezavantajları da bulunmaktadır. Herhangi bir nedenle o gün sınıfta olmayan öğrencilerin istedikleri zaman ders almaları mümkün değildir. Ders sırasında not alma ihtiyacı öğrenmeyi yavaşlatır. Zor konuları kısa sürede öğretmede zorluklar olabilir. Ayrıca kullanılacak içerik ve etkinlikler de sınırlıdır (Eroğlu & Kalaycı, 2020).

Harmanlanmış öğrenmenin diğer bileşeni ise bilgisayar teknolojilerinin kullanıldığı çevrim içi öğrenmedir. Çevrim içi öğrenme terimi, bilgisayar ağları üzerinden gerçekleştirilen çok çeşitli eğitim ve öğretim faaliyetlerini kapsar. Çevrim içi öğrenme yerine web tabanlı öğretim, web destekli öğretim, internet destekli öğretim, e-öğrenme, bilgisayar destekli öğretim gibi kavramlar da kullanılmaktadır. Yaygın olarak e-öğrenme olarak da isimlendirilen çevrim içi öğrenme, öğretmenlerin ve öğrencilerin fiziksel konum veya zaman kısıtlamaları ile sınırlandırılmadığı bir öğretim ve öğrenme yöntemini ifade etmektedir (Yıldız, 2020). İnternet ve web tabanlı teknolojiler, öğrencilerin etkinlikler ve etkileşimler yoluyla öğrenmelerine ve bilgi oluşturmalarına yardımcı olmak için eğitim araçlarını kullanan açık bir öğrenme ortamı yaratmıştır. Çalışmak ve okula gitmek zorunda olduğundan derslere bizzat katılamayanlar bu formattan büyük ölçüde faydalanabilmektedir (İlgaz, 2018).

Yüz yüze eğitimde olduğu gibi çevrim içi eğitimin de avantajları ve dezavantajları söz konusudur. Her şeyden önce öğrencilerin çevrim içi eğitim ortamına katılabilmesi için bilgisayar konusunda yetkin olmaları gerekmektedir. Laboratuvar uygulamaları gibi etkileşim, ortam ve becerinin gerekli olduğu durumlarda çevrimiçi

öğrenme ortamı oluşturmak son derece zordur. Her öğrenci aynı düzeyde sorumluluk sahibi olmadığından eğitimden aynı ölçüde faydalanamaz. Öğrenciler, öğretmenlerinden ve sınıf arkadaşlarından ayrı kaldıkları için kendilerini soyutlanmış hissedebilir (Batdı, Kayıklık, & Talan, 2021).

İnternet ve bilgisayar teknolojisi, okula gidemeyen öğrencilerin web kamerası veya video konferans yoluyla eğitim görmelerini mümkün kılmıştır. Çevrim içi öğrenme, öğrencilerin bilgiye istedikleri zaman erişmelerine izin verse de gruptaki hiç kimse diğerini tanımadığı için eğitmen-öğrenci ilişkisi zarar görür. Katılımcıların birbirini tanımaması sosyalleşmeyi engelleyebilir, bu da öğrenci ve öğretmenlerin etkili iletişim kurmasını zorlaştırabilir (Alper & Öztürk, 2019). Harmanlanmış öğrenme ortamları oluşturmanın en önemli nedeni, her iki öğrenme ortamının güçlü yönlerini birleştirerek zayıf yönlerini en aza indirmektir.

2.3.3. Harmanlanmış Öğrenme Ortamları

Önceleri çevrimiçi öğrenme ortamları öncelikle sanal âlemde gerçek dünyadaki sınıf etkinliklerini simüle etmeye odaklanmıştır. Bu da sınıf içi eğitimin bir de sanal dünyada tekrar edilmesi temeline dayanmıştır. Ancak harmanlanmış öğrenme, ilk nesil çevrimiçi öğrenme uygulamalarını bir adım ileriye taşımış ve gerçek dünyadaki sınıf ortamı ile sanal dünyadaki uygulamaların birbirinin tamamlayıcısı olarak kullanılmasını sağlamıştır (Türker, 2021).

Çevrimiçi öğrenme ortamlarının geleneksel öğretim yöntemleriyle bütünleştirilmesiyle harmanlanmış öğrenme sağlanabilir. Klasik eğitim derslerinin planlanması söz konusu olduğunda, çevrim içi platformlar yıllardır göz ardı edilmiştir. Çevrim içi ve geleneksel eğitim birleştirildiğinde, öğrencilerin bilgilerini muhafaza etme olasılıkları daha yüksektir. Ancak harmanlanmış bir eğitim programı oluşturulurken çevrimiçi öğrenme ile yüz yüze eğitimin ne ağırlıkta olacağı iyi planlanmalıdır (Bağcı & Yalın, 2018).

Dersi geliştiren öğretmenin harmanlanmış öğrenme ortamlarının unsurlarını başarılı bir şekilde bütünleştirebilmesi kritik öneme sahiptir. Öğrenciler, çevrim içi öğrenmede genellikle etkileşim düzeyinin istedikleri kadar yüksek olmadığından şikâyet ettiğinden geleneksel eğitimin avantajlarını çevrimiçi öğrenmenin rahatlığıyla birleştirmek gereklidir (Batdı, Kayıklık, & Talan, 2021).

2.3.4. Harmanlanmış Öğrenmenin Avantajları

Harmanlanmış öğrenme ortamının etkili ve verimli bir şekilde tasarlanmasını gerektirmektedir. Ancak bu şekilde harmanlanmış öğrenmenin tüm avantajlarından faydalanmak mümkün hale gelmektedir. Harmanlanmış öğrenmenin hem geleneksel yüz yüze hem de çevrim içi eğitimlerin güçlü yanlarını bir arada bulundurması ile her iki yöntemin avantajlarını kombine etmektedir (Yadkarovna & Anvarovna, 2020). Dolayısıyla harmanlanmış öğrenmenin avantajlarını şu şekilde sıralamak mümkündür (Sari, Rahayu, Apriliandari, & Sulisworo, 2018; Obukhova, ve diğerleri, 2020; Utami, 2018):

1. Bireysel öğrenme farklılığına sahip olan öğrenciler, sosyal öğrenme ortamına ek olarak çevrimiçi ortamda kendi hızına ve kendi öğrenme stiline uygun bir şekilde öğrenme imkânına kavuşmaktadır.
2. Harmanlanmış öğrenme, pedagojik zenginlik sağlama, bilgiye ulaşımı kolaylaştırma, sosyal etkileşimi artırma, daha uygun maliyet ve kişisel çabaları artırma gibi avantajlara sahiptir.
3. Zamandan ve mekândan bağımsız olma imkânı sayesinde kısıtlı zaman ve belirli bir mekânda bir araya gelme zorunluluğunu ortadan kaldırmaktadır.
4. Öğrencilere zengin öğrenme materyalleri sunarak öğrenmelerini kolaylaştıracak her imkândan azami ölçüde faydalanmasını sağlamaktadır.
5. Öğrencilere zengin öğrenme materyallerini sunmasının yanında, öğrencilerin bu materyallere istedikleri zaman yeniden erişmelerini sağlamakta, bu da öğrencilerin istedikleri kadar ders tekrarı yapmasını mümkün kılmaktadır.

2.3.5. Harmanlanmış Öğrenme Süreci

Harmanlanmış öğrenme, öğrencilerin ihtiyaçlarına bağlı olarak çeşitli şekillerde uygulanabilir. Harmanlanmış öğrenmeyi kullanarak başarı elde etmek isteniyorsa, neyin öğretileceği (program içeriğinin belirlenmesi), ne amaçla öğretileceği (program amacının belirlenmesi) ve nasıl değerlendirileceğinin bilinmesi gerekmektedir. Harmanlanmış öğrenme programı, birçok öğretim yöntemine benzer uygulama adımlarına sahip olmakla birlikte çeşitli çözümlerin en iyi kombinasyonunu gerektirdiğinden uygulamada farklılık gösterebilir. Bu bağlamda etkili bir öğrenme

programı için öncelikle ihtiyaçlar analiz edilmeli, programın amacı ve belirlenmeli, harmanlanmış öğrenmede yüz yüze eğitim ile çevrim içi eğitimin hangi ağırlıkta sunulacağı belirlenmelidir. Son olarak öğrenenlerin bireysel öğrenme şekillerine uygun programlar geliştirilmelidir (Demirkol, 2012):

İhtiyacı Belirlemek: Program geliştirmenin ilk adımıdır. Harmanlanmış öğrenmenin de en belirleyici niteliğidir. Zira bir sorunu çözebilmek için sorunun ne olduğu doğru tespit edilebilmelidir. Dolayısıyla öncelikle eğitim ihtiyacının olup olmadığı belirlenmeli, ardından eğitim geliştirilmelidir. Eğitim programının ihtiyaca uygun olarak geliştirilmesi, programın başarısını da doğrudan etkileyeceğinden, ihtiyaç belirleme aşamasında azami özen gösterilmelidir.

Amaçların Belirlenmesi: Bu adım, harmanlanmış eğitimle neyi başarmak istendiği ve bu başarının nasıl sağlanacağı ile ilgilidir. İhtiyaçların belirlenmesinin ardından program için hedefler ve ulaşmak istenen sonuçların belirlenmesi gereklidir.

Harmanlama Programını Belirlemek: Eğitim ihtiyacının belirlenip eğitimin bu ihtiyacın giderilmesi amacıyla verileceği kararlaştırıldıktan sonra eğitim programını hazırlayacak kişiye yol gösteren belli başlı ilkeler çerçevesinde bir program hazırlanır. Eğitim programındaki temel tanımlar, temel hedefler, bu hedeflere ulaşmada kullanılabilecek çözümler gibi unsurlar, eğitim programında mutlaka bulunmalıdır.

Bireysel Eğitim Şekillerini Belirlemek: Eğitim öncesinde belirlenen amaçlara eğitime katılan herkesin ulaşabilmesi için tüm katılımcıların öğrenme şekline hitap eden yöntemler belirlenmelidir. Bu nedenle de farklı gruplar için farklı öğrenme metotları kullanılmalıdır.

2.3.6. Harmanlanmış Öğrenme Modelleri

Harmanlanmış öğrenme modellerini yüz yüze model, rotasyon modeli, istasyon rotasyon modeli, laboratuvar rotasyon modeli, esnek model, çevrimiçi laboratuvar modeli, bireysel model, çevrim içi model ve ters-yüz edilmiş sınıf olarak sıralamak mümkündür (Demiralay & Karataş, 2014; Khalmatova, 2021; Bayrak, 2018; Taşkiran, 2017).

Yüz Yüze Model: Yüz yüze model, tüm harmanlanmış öğrenme modelleri arasında geleneksel eğitim modeline en yakın modeldir. Sınıfın genel durumuna göre çevrimiçi öğretimin nasıl yapılacağına karar verilmektedir. Diğer bir ifadeyle sınıfta

yer alan katılımcıların hepsi değil katılımcılardan ihtiyaç duyanlar çevrim içi eğitime katılmaktadır. Sınıfta teknolojiyi kullanmak, yüz yüze eğitimle zorlanmakta olan ya da sınıfın genel seviyesinden geride kalan katılımcıları tekrar sınıf düzeyine getirmekte faydalı olmaktadır.

Rotasyon Modeli: Öğrenciler, bu karma öğrenme biçiminde önceden belirlenmiş bir programa göre çevrim içi ve yüz yüze öğrenme istasyonları arasında geçiş yapmaktadır.

İstasyon Rotasyon Modeli: Öğrencilerin belirli bir sınıf veya konu için en az biri çevrim içi istasyon olan farklı öğrenme istasyonları arasında geçiş yapmasına dayanmaktadır. Her istasyonda grup projesi, kişiye özel eğitim uygulamaları, ödevler gibi çalışmalar yapılabilir. Kimi uygulamalarda tüm sınıf belirli istasyonlar arasında dönüşümlü aktivitede bulunurken, kimi uygulamalarda ise sınıf iki ya da üç gruba ayrılarak dönüşümlü olarak aktiviteleri gerçekleştirmektedir.

Laboratuvar Rotasyon Modeli: İstasyon rotasyon modeline benzer nitelik taşımakla birlikte istasyon rotasyon modelinde öğrenme ortamı aynı sınıf (aynı fiziksel ortam) iken, laboratuvar rotasyon modelinde sınıftaki katılımcıların bir bölümü sınıfta kalırken bir bölümü ise ayrı bir fiziksel ortam olarak laboratuvar da aktivitelerde bulunmaktadır. Ardından sınıfta kalanlar ile laboratuvar da olanlar değişmektedir.

Esnek Model: Öğrenme materyalinin çevrim içi ortamda verildiği, öğretmenlerin / öğretmenlerin gerektiğinde destek sunmak üzere sınıfta bulunduğu, ancak öğrencilerin / katılımcıların önceki bilgilerini çevrim içi ortamda öncelikle kendilerinin kullanarak alıştırmasını dijital ortamda yaptıkları öğrenme modelidir. Modelde öğretmen ya da eğitmen, fiziksel olarak sınıfta olarak daha önce öğrenilen konularda öğrencilerin yaptıkları pratik esnasında takılmaları durumunda yüz yüze destek olmaktadır.

Çevrim İçi Laboratuvar Modeli: Öğrencilerin / katılımcıların tüm eğitimi çevrimiçi ortamda aldığı ancak çalışmalarını tamamlamak ve pratik yapabilmek için fiziksel olarak bilgisayar laboratuvarına geldiği yöntemdir. Model sayesinde, okulda öğretmeni bulunmayan alanlardaki eğitimler çevrim içi olarak verilebilmekte, pratik ise laboratuvar da sağlanmaktadır. Öğrencilerin kendi öğrenme hızlarında öğrenmesini sağlaması bakımından avantajlıdır.

Bireysel Model: Genellikle liselerde yaygın olan bu harmanlanmış öğrenme modeli, öğrencilerin normal müfredatta yer almayan dersleri almalarına olanak sağlamaktadır. Bu öğrenciler geleneksel olarak okula gitmelerinin yanında eğitimlerini desteklemek için çevrim içi kurslar almaktadır. Ancak öğrenmenin başarısı için öğrencinin yüksek düzeyde motivasyona sahip olması gereklidir.

Çevrim İçi Model: Yüz yüze modelin tam karşıtıdır. Öğrencilerin tüm eğitim materyallerini çevrimiçi ortamda aldığı, eğitimlerin de çevrim içi ortamda verildiği modeldir. Yüz yüze katılım isteğe bağlı olmaktadır. Öğrenciler, öğretmenleri ile çevrimiçi ortamda bir araya gelmektedir. Model, öğrencinin eğitim programına kendi kişisel programı ile devam etmesine, yüz yüze iletişime ihtiyaç duyması hâlinde de çevrimiçi ortamda eğitmeni ile belli bir saatte bir araya gelmesine dayanmaktadır.

Ters-Yüz Edilmiş Sınıf: Öğrencilerin geleneksel sınıf ortamlarında daha az, teknoloji tabanlı alternatifleri kullanarak daha fazla zaman harcadıkları bir öğretim yöntemidir. Fiziksel ortam olarak sınıf, öğrencilerin ders aldığı değil, bireysel öğrenmeyi teşvik edecek şekilde öğrencilere yardım etmek ve öğrenci-öğretmen etkileşimini artırmak için kullanılmaktadır.

2.4. İlgili Araştırmalar

Harmanlanmış öğrenmenin öğrencilerin akademik başarısı üzerindeki etkisini değerlendirmeye yönelik ulusal ve uluslararası alanyazında birçok çalışmaya rastlanmaktadır. Bu kısımda harmanlanmış öğrenmenin akademik başarı üzerindeki etkisi üzerine gerçekleştirilen en güncel araştırmaların bulgularına yer verilmiştir.

Şahin (2021), ters yüz sınıf uygulamalarının 6. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarı ve tutumlarına etkisini, 2018-2019 Eğitim Öğretim yılında deney grubunu Nevşehirin Göreme, kontrol grubunu Ürgüp'ten iki devlet okulundaki 24 öğrenci ile incelemiştir. Araştırma bulgularına göre, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersindeki akademik başarıları ön test - son test sonuçlarına göre anlamlı olarak artış göstermiştir. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumları, uygulama sürecinde aralarında anlamlı bir fark bulunamamıştır (Şahin, 2021).

Hiğde ve Aktamış (2021), probleme dayalı harmanlanmış öğrenme ortamının etkinliğinin ve öğrencilerin tutumlarının incelenmesi amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarını bir devlet üniversitesinde fen bilgisi öğretmenliği programında 2019-

2020 öğretim yılı bahar dönemindeki 42 (28 kadın 14 erkek) üçüncü sınıf öğrencisi ile gerçekleştirmiştir. Bahar dönemindeki öğrencilere dönemin yarısında yüz yüze, diğer yarısında ise uzaktan eğitim yöntemiyle uygulamalı fen öğretim laboratuvar dersi verilmiştir. Hem açık uçlu nitel hem de nicel araştırma tekniklerinin kullanıldığı araştırma sonucunda fen laboratuvar dersine, iş birliği içinde çalışmaya, webe dayalı öğrenmeye ve problem çözmeye yönelik olumlu tutuma sahip oldukları belirlenmiştir. Ayrıca öğrenciler için yüz yüze öğrenme ortamı, çevrimiçi öğrenme ortamına göre daha etkilidir. Zira çevrim içi ortamda teknik problemler yaşamaktadırlar. Öğrencilere göre uzaktan eğitim, derslerinin tekrar izlenebilmesi ve zamandan tasarruf sağlaması yönlerinden olumlu, teknik ve internet kaynaklı sorunların olması, grup çalışmalarının etkisizliği, iletişim eksikliği ve eğitimdeki fırsat eşitsizliği yönlerinden olumsuzdur.

Gürdoğan ve Bağ (2020), harmanlanmış öğrenme ortamlarının akademik başarı ve fen öğrenmeye yönelik motivasyona etkisine yönelik araştırmalarını, 2017-2018 öğretim yılında öğrenim gören 44 ortaokul 7. Sınıf öğrencisi özelinde gerçekleştirmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular, fen bilgisi derslerinde harmanlanmış uygulamaların kullanılması ile akademik başarı ve fen öğrenimine yönelik motivasyonun artacağını göstermektedir.

Onan vd. (2019), Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi'ndeki patoloji eğitiminde harmanlanmış öğrenme yaklaşımının akademik başarı ve memnuniyet üzerindeki etkisini 2017-2018 öğrenim yılı 3. sınıfta öğrenim gören 261 öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin görüşlerine göre harmanlanmış öğrenmenin ders performansını artırdığı, yeni öğrenim yaklaşımının diğer derslerde de kullanmak konusunda istekli oldukları belirlenmiştir. (Onan, Usubutu, & Sezer, 2019).

Bağcı ve Yalın (2018), harmanlanmış öğrenme ortamında denetim odağına göre uyarlanmış 5E öğrenme modelinin öğrencilerin akademik başarısına etkisini, 2011-2012 öğretim yılı Bozok Üniversitesi Meslek Yüksek Okulu Bilgisayar Teknolojileri Bölümü Bilgisayar Programcılığı bölümünde yer alan Programlama Temelli 1 dersini alan 104 öğrenci özelinde incelemiştir. Deney-kontrol grubu temelli gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen bulgulara göre harmanlanmış öğrenme ortamında denetim odağına göre uyarlanmış 5E öğrenme modeline uygun ders alan öğrencilerin, harmanlanmış öğrenme ortamında ders alan öğrencilere göre daha yüksek başarı gösterdiği görülmüştür. Aynı zamanda 5E öğrenme modeline göre ders

alan öğrencilerin 5E öğrenme modelinden bağımsız harmanlanmış öğrenme ortamında ders alan öğrencilere göre başarılarının daha kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Pesen ve Oral (2016), harmanlanmış öğrenmenin öğretmen adaylarının akademik başarısına ve güdülenme düzeyine üzerindeki etkisini 158 öğretmen adayı ile incelemiştir. Matematik ve sosyal bilimler derslerindeki deney ve kontrol grubundan oluşan örneklemden elde edilen bulgular, matematik bölümünde öğrenim gören öğrencilerin “İnsan İlişkileri ve İletişim” dersinde harmanlanmış eğitimin akademik başarı düzeyini artırdığını göstermektedir. Sosyal bilimler bölümünde ise aynı ders için harmanlanmış eğitimin akademik başarı üzerinde etkisi olmadığı belirlenmiştir.

Saritepeci ve Çakır (2015), harmanlanmış öğrenme ortamlarının ortaokul öğrencilerinin derse katılımı ve akademik başarısına etkisini sosyal bilimler dersi özelinde, 107 ortaokul öğrencisi ile incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre harmanlanmış öğrenmenin akademik başarı sağlama açısından yüz yüze öğrenme sürecine göre daha etkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, harmanlanmış öğrenmenin öğrencilerin akademik başarı düzeylerinde orta düzeyde bir etki büyüklüğüne sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Her iki ortamda öğrenim gören öğrencilerin derse katılım düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık oluşmamıştır.

Çiftçi ve Dönmez, (2015), T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde harmanlanmış öğrenme yönteminin akademik başarı ve tutuma etkisini deney ve kontrol grubu yaklaşımıyla incelemiştir. Araştırmanın bulguları, harmanlanmış öğrenme grubunun akademik başarısının yüz yüze öğrenim grubundan daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Aynı zamanda kişisel bilgisayara sahip olmanın harmanlanmış öğrenme sayesinde elde edilen başarıyı artırdığı ortaya konmuştur.

Topal ve Ocak (2014), harmanlanmış öğrenme ortamı ile hazırlanan anatomi dersinin öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisini Kocaeli Üniversitesi Tıp Fakültesinde 2012-2013 öğrenim döneminde öğrenim gören 213 kişilik anatomi laboratuvarı dersini alanlar özelinde incelemiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular, anatomi laboratuvarında harmanlanmış öğrenme yönteminin akademik başarıyı artırdığı belirlenmiştir.

Korkmaz ve Karakuş (2009), Öğrencilerin harmanlanmış öğrenme yöntemiyle işlenen Coğrafya dersine karşı tutumlarına ve eleştirel düşünme eğilimlerine ve

becerilerine etkilerine yönelik çalışmalarında 28'i deney grubunda 29'u da kontrol grubunda olmak üzere 57 öğrenciyi incelediği çalışmada harmanlanmış öğrenmenin öğrencilerin derse karşı tutumlarının olumlu yönde etkilediği, öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerini daha olumlu etkilediğini belirtmiştir.

Usta ve Mahiroğlu (2008), harmanlanmış öğrenme ve çevrimiçi öğrenme ortamlarının akademik başarı ve doyuma etkisini incelemiştir. 2005-2006 öğretim yılı Gazi Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği bölümündeki 73 öğrenci ile gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen bulgular, öğrencilerin çevrimiçi ve harmanlanmış öğrenme ortamında öğrenme deneyimlerinden genel olarak memnun olduklarının göstermiştir. Harmanlanmış eğitim alan öğrencilerin öğretmen desteği, öğrenci-öğretmen etkileşimi, ders içeriği ve yapısı, kurumsal destek açısından çevrimiçi eğitim alan öğrencilere göre daha fazla doyum elde ettiklerini göstermiştir. Harmanlanmış eğitim alan öğrencilerin çevrimiçi eğitim alan öğrencilere göre daha başarılı olduğunu göstermiştir. Harmanlanmış öğrenme ortamında elde edilen öğrenmenin çevrimiçi öğrenme ortamına göre daha kalıcı olduğu ortaya konulmuştur.

Harmanlanmış öğrenmeye yönelik araştırmalar genellikle tek bir ders odaklı yapılmış olmakla birlikte, hemen her ders için yapılan araştırmalarda harmanlanmış öğrenmenin öğrencilerin ders performansını, akademik başarılarını ve akademik motivasyonlarını da arttırdığı görülmektedir. Bununla birlikte harmanlanmış öğrenmenin avantajlarından yararlanabilmek için kişisel bilgisayara da sahip olmak gereklidir. Zira kişisel bilgisayar, harmanlanmış öğrenmenin en önemli avantajlarından olan ders kayıtlarını tekrar izlemek konusunda ciddi özgürlük tanıyan önemli bir yardımcı araçtır. Harmanlanmış öğrenme sayesinde akademik motivasyonları artan, dersteki performansı yükselen ve tüm bunlara bağlı olarak akademik başarıları yükselen öğrencilerin öğrenme hissini sağladığı özgüvenle daha fazla doyum elde etmeleri de mümkündür. Özetle harmanlanmış öğrenme yaklaşımı, öğrenciler üzerinde anılan olumlu etkiler yaratmaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırma, harmanlanmış öğretim ortamlarının ortaokul 6.sınıf Türkçe dersindeki akademik başarıya etkisini yarı deneysel desen kullanılarak belirlemeye yönelik bir araştırmadır. Yarı deneysel desende gruplar belli değişkenler üzerinden eşleştirmeye çalışılır. Bu eşleştirme, grupların denk olduğu anlamına gelmez. Çoğunlukla ön test-son test karşılaştırmasına dayanır. Bu araştırmada nicel veriler ağırlıklı olacaktır. Nicel araştırmalar değişkenlerin aralarındaki ilişkiyi kanıtlamak için çalışır ve aralarındaki ilişkilerin neden olduğunu anlamlandırmaya çalışır ve açıklar. Araştırmacılar nicel çalışmalarda, kendisine rehber olabilecek, üstünde genel anlaşılmaya varılan basamakların genel yetiştirilmesini oluşturmaya çalışır. Modelin(desenin) önceden belirli olması beklenmektedir nicel çalışmalarda.

Araştırmada kullanılan yöntem, araştırmacının amacına uygun seçilen yoldur. Belirlenen yöntem araştırmacının araştırmayı nasıl yapacağı, sosyal çevrenin nasıl algılanacağı, verilerin nasıl toplanacağı, araştırma probleminin nasıl çözüleceği ve yorumlanacağını tespit ettiği için çok önemli bir yere sahiptir. Araştırmacının yapacak olduğu araştırmada yöntemin nasıl belirleneceği kuramsal bakış açısına, araştırma problemine, araştırma amacına araştırmada kullanılacak olan kaynak ve araştırmacının bilgi ve becerisine bağlıdır (Dinçer, 2014) .

Çalışmada ortaokul 6. Sınıf Türkçe dersi “ Millî Kültür ” temasının harmanlanmış öğrenme ile işlenmenin öğrenciler üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla deneysel modellerden “ön- test, son-test kontrol gruplu yarı deneysel desen” kullanılmıştır. (Büyüköztürk, 2010) Yarı deneysel desenlerde, deney ve kontrol gruplarına ön test ve son test uygulanmaktadır. Yarı deneysel desenler genellikle, katılımcıların gönüllüğü esas alınarak veya önceden belirlenen bazı şartlara göre sınıfların belirlendiği araştırmalarda kullanılmaktadır (Mujis, 2004). Araştırmada yarı deneysel desen kullanılmasının nedeni, deney ve kontrol gruplarının araştırmacı tarafından oluşturulmayıp okuldaki mevcut sınıflar arasından seçilmiş olmasıdır. Biri deney, diğeri kontrol grubu olmak üzere 6. sınıf öğrencilerinden oluşan 2 şube

seçilmiştir. Bu modelde bir denek, deney veya kontrol gruplarının yalnızca bir grubunda yer almaktadır (Bağcı, 2012).

Belirlenen deney ve kontrol gruplarında aynı anda ön-test “Millî Kültür” teması ile ilgili “Akademik Başarı Testi” uygulanmıştır. Türkçe dersi deney grubunda harmanlanmış öğrenme ortamında gerçekleştirilirken, kontrol grubuna mevcut programa dayalı öğretim gerçekleştirilmiştir. Uygulama 4 hafta 24 saat sürmüştür. Bu süreç araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Deneysel işlemin bitiminde her iki grupta “Millî Kültür” teması ile ilgili “Akademik Başarı Testi” uygulanmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Bu çalışmanın evrenini Manisa’da öğrenime devam eden 6.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Manisa ili Turgutlu ilçesinde öğrenim gören 6. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. İlçedeki bulunan ortaokullarda FATİH kapsamında akıllı tahta bulunmaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada 2021-2022 eğitim-öğretim yılında 6.sınıf Türkçe dersinin harmanlanmış öğrenme ortamında işlenmesi süreci incelenecektir. Türkçe dersi 6. Sınıf “Millî Kültür” temasını kapsayan ve bu tema kazanımlarına uygun bir akademik bir başarı testi araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Hazırlanan akademik başarı testi Türkçe dersi 6. Sınıf “Millî Kültür” teması ile ilgili konu ve kazanımların tespiti ile başlamıştır. Akademik başarı testinin içeriği ve ilgili kazanımlar MEB 6. Sınıf ders kitabı ve Türkçe Öğretim programı incelenmiştir. Testin kapsam geçerliği de göz önünde bulundurularak ilk aşamada 6. Sınıf Millî Kültür temasındaki kazanımlara uygun olarak 35 soruluk bir soru havuzu oluşturulmuştur. Pilot çalışması olarak 94 öğrenciye bu akademik başarı testi uygulanmıştır. Nicel veriler akademik başarı sınavı ile elde edilmiştir.

Tablo 3.1: Pilot Çalışması Madde Ayırt Edicilik İstatistikleri

Madde	Madde güçlükleri(p)	Madde ayırt edicilikleri(R)
1	0,86	0,18
2	0,62	0,68
3	0,74	0,44

4	0,66	0,32
5	0,70	0,44
6	0,66	0,68
7	0,84	0,84
8	0,56	0,80
9	0,76	0,84
10	0,60	0,20
11	0,62	0,60
12	0,62	0,60
13	0,66	0,44
14	0,54	0,76
15	0,60	0,40
16	0,60	0,72
17	0,50	0,84
18	0,34	0,20
19	0,76	0,48
20	0,54	0,76
21	0,56	0,80
22	0,58	0,20
23	0,34	0,36
24	0,54	0,76
25	0,52	0,56
26	0,52	0,72
27	0,62	0,68
28	0,54	0,92
29	0,54	0,84
30	0,64	0,72
31	0,34	0,44
32	0,52	0,72
33	0,58	0,76
34	0,58	0,76
35	0,46	0,18

Akademik Başarı testinin ayırt ediciliğinin belirlemek amacıyla maddelerin ayırt edicilikleri hesaplanması yapılmıştır. Test sorusuna üst gruptaki doğru yanıtlayanların yüzdelik dilimi ile soruyu alt gruptaki doğru yanıtlayanların yüzdelik dilimleri aralarındaki fark ile fark -1 ile +1 aralığındaki değerleri alır.

Maddelerin güçlükleri incelenmeye alınmıştır. Teste yanıt veren öğrencilerden soruyu doğru ya da yanlış yapmasıyla oluşmuş değere madde güçlüğü denir. Madde güçlüğü'nün 1'e doğru yakın olması o sorunun basit soru olduğu anlamına gelirken sorunun güçlük değerinin 0'a yaklaşması sorunun zor soru olduğu anlamına gelir.

Hazırlanan akademik başarı testte 35 maddenin %8,5 i zor madde, %51,5 i orta zorlukta ve %40 ı kolay olduğu hesaplanmıştır.

Türkçe Dersi Akademik Başarı Testinin cronbach's alphası ise 0,908 olarak hesaplanmıştır. Altta görülen değerler akademik başarı testini ilk hali olan 35 soruluk başarı testine ait istatistiksel verilerdir.

Tablo 3.2: 35 Soruluk başarı testinin güvenirlik analizi

Güvenirlik İstatistikleri	
Cronbach Alpha	Soru Sayısı
,908	35

İncelemeler sonucuna göre 35 maddeden oluşan Türkçe Dersi Akademik Başarı Testinde 3 adet zor madde, 18 adet orta güçlükte ve 14 adet kolay olan madde alınıp, madde ayırt edicilikleri ise 27 tane çok iyi olan madde ve 4 tane oldukça iyi olan maddeye yer verilip analizler ve uzmanlar da dikkate alınarak 30 maddeye düşürülmüştür. Aşağıda testin son hali olan 30 maddenin yer aldığı güvenirlik analizleri bulunmaktadır.

Tablo 3.3: 30 Soruya İndirilen Başarı Testinin Geçerlik Değerleri

	X	SS	N
Q2	0,692	0,464	94
Q3	0,830	0,378	94
Q4	0,819	0,387	94
Q5	0,681	0,469	94
Q6	0,585	0,495	94

Q7	0,872	0,336	94
Q8	0,628	0,486	94
Q9	0,649	0,480	94
Q11	0,553	0,500	94
Q12	0,596	0,493	94
Q13	0,585	0,495	94
Q14	0,553	0,500	94
Q15	0,543	0,501	94
Q16	0,489	0,503	94
Q17	0,819	0,387	94
Q19	0,511	0,503	94
Q20	0,543	0,501	94
Q21	0,617	0,489	94
Q23	0,287	0,455	94
Q24	0,479	0,502	94
Q25	0,521	0,502	94
Q26	0,468	0,502	94
Q27	0,606	0,491	94
Q28	0,500	0,503	94
Q29	0,511	0,503	94
Q30	0,692	0,464	94
Q31	0,245	0,432	94
Q32	0,372	0,486	94
Q33	0,447	0,500	94
Q34	0,532	0,502	94

Tablo 3.4: Güvenirlik İstatistikleri

Cronbach Alpha	Soru Sayısı
0,915	30

Cronbach'ın geliştirdiği Alpha değeri soruların şıklarının üç veya daha fazla olduğu durumlarda kullanılır. Kolerasyon katsayısının (r)'nin Cronbach Alpha ile hesaplandığında 0 ile 1.00 aralığında değerler alır ve bu değer 1.00 e doğru gittikçe ölçme aracı güvenilirliğinin arttığını gösterir. Buradan hareketle akademik başarı testinin Cronbach Alpha değeri 0,915 olarak belirlenmiştir. Akademik Başarı testi oluşturulurken; testin soruları Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanmış olunan kazanım testleri, bursluluk sınav soruları, beceri temelli test sorularının tamamı incelendikten sonra hazırlanmıştır. Uzman kişilerce görüşleri alınarak oluşturulan test

maddelerinin temadaki kazanımlarını içerecek şekilde maddeler oluşturularak ve pilot çalışması yapılarak geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Çalışmadaki verilerin incelenmesinde SPSS v26.0 paket programından faydalanılmıştır. Deney sürecinden geçmiş öğrencilerin çalışma öncesi uygulanmış olan Ön başarı Testi ve çalışma sonunda uygulanmış olan son başarı testinden elde edilen verilerin incelenmesinde ilişkili örneklem için t-testinin parametrik olmayan versiyonu olan Wilcoxon Sıra Ortalamaları testi kullanılmıştır.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR

4.1. Betimsel İstatistikler

Araştırma kapsamında uygulanan akademik başarı testine ait verilere Tablo 4.1’de yer verilmiştir. Tablo 4.1’de deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin dilbilgisi, dinleme, konuşma, okuma ve yazmaya ilişkin araştırma öncesinde uygulanan ön test akademik başarı puan ortalamaları ile araştırma sonrasında uygulanan son test akademik başarı puan ortalamalarının betimsel istatistikleri görülmektedir.

Tablo 4.1: Betimsel İstatistikler

Deney Grubu	Deney Grubu (Harmanlanmış Öğrenme)					Kontrol Grubu (Yüz Yüze Eğitim)				
	N	Ön Test		Son Test		N	Ön Test		Son Test	
		X	SS	X	SS		X	SS	X	SS
Dilbilgisi	23	1,48	0,994	3,48	0,898	21	2,62	0,740	3,05	0,921
Dinleme	23	2,74	1,322	4,57	1,037	21	3,24	1,179	3,67	1,197
Konuşma	23	2,22	0,998	3,83	1,072	21	2,33	1,197	2,76	0,889
Okuma	23	2,61	1,438	4,00	1,243	21	2,43	1,363	3,33	0,796
Yazma	23	2,17	1,614	3,83	1,072	21	2,38	1,284	3,33	0,966

Tablo 4.1’de görüldüğü üzere deney grubunda yer alan öğrencilerin dilbilgisi, dinleme, konuşma, okuma ve yazmaya ilişkin ön test akademik başarı puan ortalamalarının oldukça düşük olduğu, son test akademik başarı puan ortalamalarının ise yükseldiği görülmektedir.

Kontrol grubundaki öğrencilerin ise araştırma sonrasında uygulanan son test akademik başarı puan ortalamalarındaki artışın ön testteki kadar yüksek olmadığı görülmektedir.

Ön test ve son testler arasında oluşan bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığının incelenmesi gerekmektedir. Bu nedenle de deney ve kontrol grubu

için ayrı ayrı olmak üzere ön test ve son test başarı puanları eşleştirilmiş örneklem t testinin parametrik olmayan versiyonu olan Willcoxon Sıra Ortalamaları testi ile incelenmiştir.

4.2. Deney Grubunda Eğitim Alanlara İlişkin Bulgular

Bu kısımda harmanlanmış öğrenme ile eğitim alan deney grubunda yer alan öğrencilerin dilbilgisi, dinleme, konuşma, okuma ve yazmaya ilişkin uygulama öncesi ve uygulama sonrası akademik başarılarının karşılaştırılması amacıyla gerçekleştirilen testlerin bulgularına yer verilmiştir.

4.2.1. Dilbilgisi Alanına İlişkin Bulgular

Harmanlanmış öğrenme ile eğitim alan deney grubundaki öğrencilerin dilbilgisi alanında son test puanları ile ön test puanları arasında farklılık olup olmadığının belirlenmesi amacıyla parametrik olmayan testlerden Wilcoxon Sıra Ortalamaları testinden faydalanılmıştır.

Yapılan Willcoxon Sıra Ortalamaları Testi sonucunda Dilbilgisi Son Test puanları ile Ön Test puanları arasında öğrencilerin tamamında pozitif fark olduğu tespit edilmiştir. Ulaşılan bu sonuç istatistiksel olarak anlamlıdır (Z: -4,505; p: 0,000<0,05). Dolayısıyla Harmanlanmış Öğrenme, dilbilgisi alanında öğrencilerin tamamının akademik başarısını artırmıştır.

Tablo 4.2: Harmanlanmış Öğrenmenin Dilbilgisi Başarısına Etkisi

	Dilbilgisi Deney Son Test- Dilbilgisi Deney Ön test			
	Negatif Farklar	Pozitif Farklar	Eşitlik	Toplam
N	0	23	0	23
Sıra Ortalamaları	0,00	12,00		
Sıra Ortalamaları Toplamı	0,00	276,00		
Z	-4,505			
p	0,000			

4.2.2. Dinleme Alanına İlişkin Bulgular

Harmanlanmış öğrenme ile eğitim alan deney grubundaki öğrencilerin dinleme alanında son test puanları ile ön test puanları arasında farklılık olup olmadığının belirlenmesi amacıyla parametrik olmayan testlerden Wilcoxon Sıra Ortalamaları testinden faydalanılmıştır.

Yapılan Wilcoxon Sıra Ortalamaları Testi sonucunda Dinleme Son Test puanları ile Ön Test puanları arasında 23 öğrenciden 20'sinde pozitif fark olduğu tespit edilmiştir. Ulaşılan bu sonuç istatistiksel olarak anlamlıdır (Z: -3,965; p: 0,000<0,05). Dolayısıyla Harmanlanmış Öğrenme, dinleme alanında öğrencilerin çok büyük çoğunluğunun akademik başarısını artırmış, üç öğrenci için ise dinleme alanında bir etki yaratamamıştır.

Tablo 4.3: Harmanlanmış Öğrenmenin Dinleme Başarısına Etkisi

	Dinleme Deney Son Test- Dinleme Deney Ön Test			
	Negatif Farklar	Pozitif Farklar	Eşitlik	Toplam
N	0	20	3	23
Sıra Ortalamaları	0,00	10,50		
Sıra Ortalamaları Toplamı	0,00	210,00		
Z	-3,965			
p	0,000			

4.2.3. Konuşma Alanına İlişkin Bulgular

Harmanlanmış öğrenme ile eğitim alan deney grubundaki öğrencilerin konuşma alanında son test puanları ile ön test puanları arasında farklılık olup olmadığının belirlenmesi amacıyla parametrik olmayan testlerden Wilcoxon Sıra Ortalamaları testinden faydalanılmıştır.

Yapılan Wilcoxon Sıra Ortalamaları Testi sonucunda Konuşma Son Test puanları ile Ön Test puanları arasında 23 öğrenciden 22'sinde pozitif fark olduğu tespit edilmiştir. Ulaşılan bu sonuç istatistiksel olarak anlamlıdır (Z: -4,234; p: 0,000<0,05). Dolayısıyla Harmanlanmış Öğrenme, konuşma alanında öğrencilerin neredeyse

tamamının akademik başarısını artırmış, bir öğrenci için ise konuşma alanında bir etki yaratamamıştır.

Tablo 4.4: Harmanlanmış Öğrenmenin Konuşma Başarısına Etkisi

	Konuşma Deney Son Test- Konuşma Deney Ön Test			
	Negatif Farklar	Pozitif Farklar	Eşitlik	Toplam
N	0	22	1	23
Sıra Ortalamaları	0,00	11,50		
Sıra Ortalamaları Toplamı	0,00	253,00		
Z	-4,234			
p	0,000			

4.2.4. Okuma Alanına İlişkin Bulgular

Harmanlanmış öğrenme ile eğitim alan deney grubundaki öğrencilerin okuma alanında son test puanları ile ön test puanları arasında farklılık olup olmadığının belirlenmesi amacıyla parametrik olmayan testlerden Wilcoxon Sıra Ortalamaları testinden faydalanılmıştır.

Yapılan Wilcoxon Sıra Ortalamaları Testi sonucunda Okuma Son Test puanları ile Ön Test puanları arasında 23 öğrenciden 21’inde pozitif fark olduğu tespit edilmiştir. Ulaşılan bu sonuç istatistiksel olarak anlamlıdır (Z: -4,137; p: 0,000<0,05). Dolayısıyla Harmanlanmış Öğrenme, okuma alanında öğrencilerin neredeyse tamamının akademik başarısını artırmış, iki öğrenci için ise konuşma alanında bir etki yaratamamıştır.

Tablo 4.5: Harmanlanmış Öğrenmenin Okuma Başarısına Etkisi

	Okuma Deney Son Test- Okuma Deney Ön Test			
	Negatif Farklar	Pozitif Farklar	Eşitlik	Toplam
N	0	21	2	23
Sıra Ortalamaları	0,00	11,00		
Sıra Ortalamaları Toplamı	0,00	231,00		

Z	-4,137
p	0,000

4.2.5. Yazma Alanına İlişkin Bulgular

Harmanlanmış öğrenme ile eğitim alan deney grubundaki öğrencilerin yazma alanında son test puanları ile ön test puanları arasında farklılık olup olmadığının belirlenmesi amacıyla parametrik olmayan testlerden Wilcoxon Sıra Ortalamaları testinden faydalanılmıştır.

Yapılan Wilcoxon Sıra Ortalamaları Testi sonucunda Okuma Son Test puanları ile Ön Test puanları arasında 23 öğrenciden 21’inde pozitif fark olduğu tespit edilmiştir. Ulaşılan bu sonuç istatistiksel olarak anlamlıdır (Z: -4,142; p: 0,000<0,05). Dolayısıyla Harmanlanmış Öğrenme, yazma alanında öğrencilerin neredeyse tamamının akademik başarısını artırmış, iki öğrenci için ise yazma alanında bir etki yaratamamıştır.

Tablo 4.6: Harmanlanmış Öğrenmenin Yazma Başarısına Etkisi

	Yazma Deney Son Test- Yazma Deney Ön Test			
	Negatif Farklar	Pozitif Farklar	Eşitlik	Toplam
N	0	21	2	23
Sıra Ortalamaları	0,00	11,00		
Sıra Ortalamaları Toplamı	0,00	231,00		
Z	-4,142			
p	0,000			

4.3. Kontrol Grubunda Eğitim Alanlara İlişkin Bulgular

Bu kısımda harmanlanmış öğrenme ile eğitim alan deney grubunda yer alan öğrencilerin dilbilgisi, dinleme, konuşma, okuma ve yazmaya ilişkin uygulama öncesi ve uygulama sonrası akademik başarılarının karşılaştırılması amacıyla gerçekleştirilen testlerin bulgularına yer verilmiştir.

4.3.1. Dilbilgisi Alanına İlişkin Bulgular

Yüz Yüze Öğrenme ile eğitim alan kontrol grubundaki öğrencilerin dilbilgisi alanında son test puanları ile ön test puanları arasında farklılık olup olmadığının belirlenmesi amacıyla parametrik olmayan testlerden Wilcoxon Sıra Ortalamaları testinden faydalanılmıştır.

Yapılan Wilcoxon Sıra Ortalamaları Testi sonucunda Dilbilgisi Son Test puanları ile Ön Test puanları arasında 21 öğrenciden 11’inde pozitif fark olduğu tespit edilmiş, 8’inde herhangi bir değişiklik olmamış, ikisinde ise akademik başarı puanı düşmüştür. Ulaşılan bu sonuç istatistiksel olarak anlamlıdır ($Z: -2,496$; $p: 0,013 < 0,05$). Dolayısıyla Yüz Yüze Öğrenme, dilbilgisi alanında öğrencilerin ancak yarısında akademik başarıyı artırabilmiştir.

Tablo 4.7: Yüz Yüze Öğrenmenin Dilbilgisi Alanı Başarısına Etkisi

	Dilbilgisi Kontrol Son Test- Dilbilgisi Kontrol Ön Test			
	Negatif Farklar	Pozitif Farklar	Eşitlik	Toplam
N	2	11	8	21
Sıra Ortalamaları	7,00	7,00		
Sıra Ortalamaları Toplamı	14,00	77,00		
Z	-2,496			
p	0,013			

4.3.2. Dinleme Alanına İlişkin Bulgular

Yüz Yüze Öğrenme ile eğitim alan kontrol grubundaki öğrencilerin dinleme alanında son test puanları ile ön test puanları arasında farklılık olup olmadığının belirlenmesi amacıyla parametrik olmayan testlerden Wilcoxon Sıra Ortalamaları testinden faydalanılmıştır.

Yapılan Wilcoxon Sıra Ortalamaları Testi sonucunda Dinleme Son Test puanları ile Ön Test puanları arasında 21 öğrenciden 9’unda pozitif fark olduğu tespit edilmiş, 12’sinde herhangi bir değişiklik olmamıştır. Ulaşılan bu sonuç istatistiksel

olarak anlamlıdır (Z: -3,000; p: 0,003<0,05). Dolayısıyla Yüz Yüze Öğrenme, dinleme alanında öğrencilerin yarısından azında akademik başarıyı artırabilmiştir.

Tablo 4.8: Yüz Yüze Öğrenmenin Dinleme Alanı Başarısına Etkisi

	Dinleme Kontrol Son Test- Dinleme Kontrol Ön Test			
	Negatif Farklar	Pozitif Farklar	Eşitlik	Toplam
N	0	9	12	21
Sıra Ortalamaları	0,00	5,00		
Sıra Ortalamaları Toplamı	0,00	45,00		
Z	-3,000			
p	0,003			

4.3.3. Konuşma Alanına İlişkin Bulgular

Yüz Yüze Öğrenme ile eğitim alan kontrol grubundaki öğrencilerin konuşma alanında son test puanları ile ön test puanları arasında farklılık olup olmadığının belirlenmesi amacıyla parametrik olmayan testlerden Wilcoxon Sıra Ortalamaları testinden faydalanılmıştır.

Yapılan Wilcoxon Sıra Ortalamaları Testi sonucunda Konuşma Son Test puanları ile Ön Test puanları arasında 21 öğrenciden 7'sinde pozitif fark olduğu tespit edilmiş, 14'ünde herhangi bir değişiklik olmamıştır. Ulaşılan bu sonuç istatistiksel olarak anlamlıdır (Z: -2,460; p: 0,014<0,05). Dolayısıyla Yüz Yüze Öğrenme, konuşma alanında öğrencilerin ancak üçte birinde akademik başarıyı artırabilmiştir.

Tablo 4.9: Yüz Yüze Öğrenmenin Konuşma Alanı Başarısına Etkisi

	Konuşma Kontrol Son Test- Konuşma Kontrol Ön Test			
	Negatif Farklar	Pozitif Farklar	Eşitlik	Toplam
N	0	7	14	21
Sıra Ortalamaları	0,00	4,00		
Sıra Ortalamaları Toplamı	0,00	28,00		
Z	-2,460			

4.3.4. Okuma Alanına İlişkin Bulgular

Yüz Yüze Öğrenme ile eğitim alan kontrol grubundaki öğrencilerin okuma alanında son test puanları ile ön test puanları arasında farklılık olup olmadığının belirlenmesi amacıyla parametrik olmayan testlerden Wilcoxon Sıra Ortalamaları testinden faydalanılmıştır.

Yapılan Wilcoxon Sıra Ortalamaları Testi sonucunda Okuma Son Test puanları ile Ön Test puanları arasında 21 öğrenciden 14'ünde pozitif fark olduğu tespit edilmiş, 7'sinde herhangi bir değişiklik olmamıştır. Ulaşılan bu sonuç istatistiksel olarak anlamlıdır (Z: -3,416; p: 0,001<0,05). Dolayısıyla Yüz Yüze Öğrenme, okuma alanında öğrencilerin üçte ikisinde akademik başarıyı artırmıştır.

Tablo 4.10: Yüz Yüze Öğrenmenin Okuma Alanı Başarısına Etkisi

	Okuma Kontrol Son Test- Okuma Kontrol Ön Test			
	Negatif Farklar	Pozitif Farklar	Eşitlik	Toplam
N	0	14	7	21
Sıra Ortalamaları	0,00	7,50		
Sıra Ortalamaları Toplamı	0,00	105,00		
Z	-3,416			
p	0,001			

4.3.5. Yazma Alanına İlişkin Bulgular

Yüz Yüze Öğrenme ile eğitim alan kontrol grubundaki öğrencilerin yazma alanında son test puanları ile ön test puanları arasında farklılık olup olmadığının belirlenmesi amacıyla parametrik olmayan testlerden Wilcoxon Sıra Ortalamaları testinden faydalanılmıştır.

Yapılan Wilcoxon Sıra Ortalamaları Testi sonucunda Yazma Son Test puanları ile Ön Test puanları arasında 21 öğrenciden 16'sında pozitif fark olduğu tespit edilmiş, 5'inde herhangi bir değişiklik olmamıştır. Ulaşılan bu sonuç istatistiksel

olarak anlamlıdır (Z: -3,753; p: 0,000<0,05). Dolayısıyla Yüz Yüze Öğrenme, yazma alanında öğrencilerin yarısından fazlasında akademik başarıyı artırmıştır.

Tablo 4 11: Yüz Yüze Öğrenmenin Yazma Alanı Başarısına Etkisi

	Yazma Kontrol Son Test- Yazma Kontrol Ön Test			
	Negatif Farklar	Pozitif Farklar	Eşitlik	Toplam
N	0	16	5	21
Sıra Ortalamaları	0,00	8,50		
Sıra Ortalamaları Toplamı	0,00	136,00		
Z	-3,753			
p	0,000			

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Çalışmanın beşinci bölümünde sonuç ve tartışma, öneriler olmak üzere iki ayrı alt bölüme yer verilmiştir. Birinci kısımda araştırma sonucunda ulaşılan veriler açıklanarak tartışılmıştır. İkinci bölümde ise sonuç ve tartışma kısmından hareketle konuya dair çeşitli öneriler sıralanmıştır.

5.1 Temel Dil Becerileri Akademik Başarı Testinden Elden Edilen Sonuç ve Tartışma

Harmanlanmış öğrenme ortamının 6. sınıf Türkçe dersindeki akademik başarıya etkisini belirlemek üzere gerçekleştirilen bu araştırma, Manisa ili Turgutlu ilçesi Urganlı 23 Nisan Ortaokulunda gerçekleştirilmiştir. Araştırma, ortaokul 6. sınıf Türkçe dersi Millî Kültür temasının harmanlanmış öğrenme yaklaşımında işlenmesinin öğrencilerin akademik başarısını artırıp arttırmayacağı sorusuna cevap aramaktadır. Bu amaçla araştırma öncesinde ön test olarak Türkçe dersindeki temel dil becerileri olan dilbilgisi, okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerine ilişkin bir uygulama gerçekleştirilerek öğrencilerin akademik başarı düzeyleri tespit edilmiş, sonrasında öğrencilerin 23'üyle harmanlanmış öğrenme yöntemiyle ders işlenmiş, 21'iyle ise yalnızca yüz yüze öğrenme yöntemiyle Türkçe dersi işlenmiş, son aşamada ise Türkçe dersinin işlenmesinin ardından son test olarak akademik başarı düzeyini ölçümlemeye yönelik uygulama tekrarlanmıştır.

Araştırma kapsamında harmanlanmış öğrenme yöntemiyle ders işlenen deney grubunun dilbilgisi, dinleme, konuşma, okuma ve yazmaya ilişkin ön test akademik başarı puan ortalamalarının oldukça düşük olduğu, son test akademik başarı puan ortalamalarının ise yükseldiği görülmektedir. Yüz yüze öğrenimle ders işlenen kontrol grubunda ise araştırma sonrasında uygulanan son test akademik başarı puan ortalamalarındaki artışın ön testteki kadar yüksek olmadığı görülmektedir. Oluşan bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı, her bir temel beceri için ayrı ayrı ve deney grubu için ayrı, kontrol grubu için ayrı olmak üzere test edilmiştir.

Sonuç olarak elde edilen veriler değerlendirildiğinde, harmanlanmış öğrenmenin beş temel beceride öğrencilerin akademik başarısında bir artış sağladığı,

yüz yüze öğrenmede ise beş temel beceriden ancak ikisinde yarıdan fazla öğrencide akademik başarıyı arttırdığı, üçünde ise akademik başarı artışı yakalayabilenlerin tüm öğrencilerin yarısından azı olduğu görülmüştür. Dolayısıyla harmanlanmış öğrenmenin akademik başarıyı artırmak konusunda yüz yüze öğrenmeye göre daha etkili bir yöntem olduğu görülmüştür. Harmanlanmış öğrenme sonrası deney grubu öğrencilerin temel dil becerileri konusunda başarılarına olumlu yönde katkı sağladığı söylenebilir. Çalışmada uygulanan harmanlanmış öğrenme uygulamalarının hepsinin çevrim içi ortamda gerçekleşmediği, yarısı yüzyüze ortamda yarısı çevrim içi ortamda gerçekleştiği buradan hareketle öğrenci başarısını sağlamak için hem yüzyüze hem de çevrim içi etkinliklerin birlikte harmanlanarak tasarlanması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuç, harmanlanmış öğrenmenin ortaokul öğrencilerinin akademik başarılarını artırdığını ortaya koyan Şahin (2021), Ters Yüz sınıf ortamında Sosyal Bilgiler dersinin öğrencilerin akademik başarısına ve Sosyal Bilgiler dersine karşı tutumlarına etkisini araştırdığı çalışmasında, ters yüz sınıf ortamında işlenen Sosyal Bilgiler dersinin öğrencilerin akademik başarısını artırdığını, derse karşı tutumlarında herhangi bir değişiklik olmadığını ortaya koymuştur. Gürdoğan ve Bağ (2020), 7. Sınıf fen bilimleri dersi “İnsan ve Çevre İlişkileri” ünitesinin harmanlanmış öğrenme ortamlarında işlenmesinin öğrencilerin akademik başarı ve fen öğrenimine yönelik motivasyonlarına etkisi incelenmiştir. Harmanlanmış öğrenme uygulamalarının fen bilgisi derslerinde kullanılmasının öğrencilerin akademik başarısını ve beraberinde fen öğrenimine yönelik motivasyonun da olumlu etkileyeceğini ortaya koymuştur. Sarıtepeci ve Çakır (2015) , harmanlanmış öğrenme ortamlarının öğrencilerin derse katılımına ve akademik başarısına etkisini yarı deneysel yöntemle yaptığı çalışmasında harmanlanmış öğrenme ortamlarının öğrencilerin akademik başarısına daha fazla katkı sağladığı ve öğrencilerin derse katılımlarını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Çiftçi ve Dönmez’in (2015), Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin harmanlanmış öğrenme ortamında işlenmesinin öğrencilerin akademik başarılarına ve derse karşı tutumlarına etkisini incelediği çalışmasında, harmanlanmış öğrenme ortamının öğrencilerin akademik başarısını ve derse yönelik tutumunu olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Bu bulgular farklı açılardan gözden geçirilebilir. Eğitimde bilgi teknolojileri doğru bir şekilde uygulandığında ve öğretim programı ile

birleştirildiğinde anlamlı öğrenme gerçekleşir ve öğrenci amacına ulaşır (Tinker, 1997). Ayrıca, bu çalışmada yararlanılan harmanlanmış öğrenme yaklaşımının yaparak yaşayarak ve araştırma ve sorgulamaya dayalı bilgiler sunması da çalışmada elde edilen bulguların nedeni olabilir.

Birçok araştırma, dil öğrenimindeki temel becerilerin geliştirilmesinde harmanlanmış öğrenmenin etkili bir şekilde kullanılabileceğini göstermiştir (Adaş ve Bakır, 2013; Grgurovic, 2011; Ghazizzadeh ve Fatemipour, 2017, Shih, 2010). Bu araştırmalarda geleneksel yüz yüze eğitim veya tamamen çevrimiçi yaklaşımlar yerine harmanlanmış öğrenme kullanıldığında öğrencilerin konuşma, dinleme, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilebileceği ortaya konulmuştur. Örneğin Ghazizzadeh ve Fatemipour (2017), deney ve kontrol grubu yaklaşımıyla İranlı 60 öğrenci özelinde harmanlanmış öğrenmenin dil öğretiminde kullanılmasını incelemiş ve harmanlanmış öğrenmenin, öğrencilerin okuma becerilerinin daha fazla geliştiğini ortaya koymuştur. Benzer şekilde Adaş ve Bakır (2013) ise harmanlanmış öğrenmenin, yazma becerisi üzerindeki etkisini incelemiştir. 60 öğrenci iki gruba ayrılmış ve harmanlanmış öğrenme kullanılan grubun yazma konusunda diğer gruba göre daha iyi performans gösterdiğini bulmuşlardır. Aynı çalışmada, harmanlanmış öğrenmeyi kullanmanın dilbilgisi, imla, noktalama işaretleri ve paragraf tutarlılığı gibi katılımcıların yazma becerilerinin birçok yönünü geliştirdiği belirlenmiştir.

Shih (2010) ise harmanlanmış öğrenmenin öğrencilerin konuşma becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. 44 üniversite öğrencisi ile video tabanlı bloglarla harmanlanmış öğrenme yaklaşımının kullanıldığı araştırmadan elde edilen bulgular, öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirme, özerklik ve işbirliği duygusu geliştirme ve öğrenme sürecini geliştirme gibi birçok fayda sağladığını göstermektedir. Shih (2010), harmanlanmış öğrenme yaklaşımını kullanmanın faydalarından birinin öğrencilerin konuşma becerilerinin yanı sıra dilbilgisi, telaffuz, yüz ifadesi ve göz teması gibi diğer dil becerilerini geliştirmek olduğunu belirtmiştir.

Grgurovic (2011) ise 19 katılımcı ile harmanlanmış öğrenme yaklaşımının tüm temel dil becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda harmanlanmış öğrenmenin tüm dil becerilerini öğretmek için başarılı ve etkili bir şekilde kullanılabileceğini göstermiştir.

Anlamlı öğrenme ve anlaşılması zor konuların ve davranışların öğrencilere öğretilmesi önemlidir. Öğrencilere düşüncelerini ve görsel zekâlarını harekete geçirecek çevrim içi eğitim etkinliklerinin oluşturulması ve uygulanmasıyla öğrenci başarılarını olumlu yönde etkilediği gözlemlenmiştir (Harwood & Moureen M. McMohon, 1997). Çalışmamızdan elde edilen bulgulara göre harmanlanmış öğrenme yaklaşımında ders işleyen öğrencilerin temel dil becerilerini olumlu etkilediği gözlemlenmiştir. Bu bulgular değerlendirildiğinde; eğitimde teknoloji kullanımı öğrencide anlamlı öğrenme sağlar ve öğrencinin başarıya ulaşmasına katkı sağlar. Alanyazın incelendiğinde harmanlanmış öğrenme yaklaşımının Türkçe dersinde kullanılmasına yönelik çok az çalışmaya yer verilmiştir. Bunun nedeni çevrim içi eğitimin ülkemize yeni yerleşmeye başladığı ve öğretmenlerin eğitim teknolojileri konusundaki bilgilerinin yetersiz kalmasının etkili olduğu söylenebilir.

Eleştirel düşünmede öğrencilerin karşılaştıkları bilgiyi analiz etmeleri veya bilgiyi nasıl kullanacaklarını öğrenmeleri beklenir. Buradan hareketle öğrencinin artan akademik başarısı, eğitim süreçlerine eleştirel düşünciyi dâhil ederek ortaya çıkmaktadır. Öğrenciler eleştirel düşünme düzeylerini geliştirmede okulların sorumluluğundadır. Korkmaz ve Karakuş (2009) Harmanlanmış öğrenme yönteminde Coğrafya dersine karşı tutumlarına ve eleştirel düşünme eğilimlerine ve becerilerine etkisini incelediği çalışmada harmanlanmış öğrenmenin öğrencilerin derse karşı tutumlarının olumlu yönde etkilediği, öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerini daha olumlu etkilediğini ortaya koymuştur. Çalışmada kullanılan harmanlanmış öğrenme etkinliklerinin araştırmaya dayanan ve sorgulamaya yönlendiren bilgiler sunması öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerini olumlu yönünde etkilediği sonucunun nedeni olabilir. Bu bulgulardan hareketle harmanlanmış öğrenme yaklaşımı ile hazırlanacak Türkçe dersindeki etkinlik ve uygulamaların öğrencilerin eleştirel okuma, eleştirel dinleme, eleştirel konuşma ve eleştirel yazma becerilerine olumlu yönde katkı sağlayabilir.

5.2 Öneriler

Türkçe dersinde harmanlanmış öğrenme yaklaşımı ile ortaokul 6. Sınıf öğrencilerinin akademik başarısına etkisini ortaya çıkarmak gayesiyle yapılan bu

Çalışma sonunda öğrencilerin akademik başarısına olumlu etki sağladığı sonucuna varılmıştır. Elde edilen sonuçlara bakarak şu önerilerde bulunulmuştur:

1. Araştırmanın sonucuna göre harmanlanmış öğrenme yaklaşımına uygun olarak öğrencilerin akademik yönden destekleyecek, öğrenme ortamlarını bilişim yöntemleri ile destekleyecek şekilde bir program hazırlanmasının fayda sağlayacağı düşünülmektedir.
2. Türkçe ğretmenlerinin ortaokul Türkçe derslerinde harmanlanmış öğrenme ortamı kullanımına ilişkin görüşleri araştırılabilir.
3. Harmanlanmış ğrenme yaklaşımını derslerde kullanmak için yeni ğretim materyallerinin içeriği ve kullanımını öğretmenlere tanıtmak üzere seminer ve hizmet içi eğitim düzenlenebilir.
4. Harmanlanmış ğrenme yaklaşımında işlenecek Türkçe dersi, ortaokulun farklı seviyelerinde ve farklı konularında öğrencilerin akademik başarıları, Türkçe dersine yönelik tutumları ve harmanlanmış öğrenme ortamı ile ilgili görüşleri incelenebilir.
5. Harmanlanmış ğrenme yaklaşımı ile yüz yüze öğretimin karşılaştırıldığı bu çalışmada bütünüyle çevrim içi gerçekleştirilecek uzaktan eğitim uygulamalarıyla karşılaştırılabilir.

Araştırma kapsamında harmanlanmış öğrenmenin ortaokul ğrencilerinin akademik başarılarını arttırdığına yönelik bulgu doğrultusunda, ortaokulda harmanlanmış öğrenme yöntemi ile işlenen derslerin sayısının artırılması gerektiğini söylemek mümkündür. Her ne kadar ğrenci mevcudu açısından tüm öğrencilerin aynı anda harmanlanmış öğrenme ortamlarından faydalanması mümkün olmasa da en azından dönüşümlü olarak bilgisayar destekli öğrenme uygulamaları ile derslerin işlenmesi önerilmektedir. Bu yolla özellikle öğrencilerin kendi dillerinde okuma, okuduğunu anlama, dinleme ve yazma gibi becerilerini ölçümleyen PISA sınavında Türkiye'nin alt orta sıralardaki yerinden kurtularak st sıralara tırmanmasına katkı sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Adaş, D., & Bakır, A., 2013. Writing difficulties and new solutions: Blended learning as an approach to improve writing abilities. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3(9), 254-266.
- Afşar, M., 2011. *Eğitimin Ekonomik Temelleri ve Ekonomik Büyüme*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Aksoğan, M., 2019. Uzaktan Eğitim Bağlamında Harmanlanmış Öğrenme. II. *Uluslararası Battalgazi Multidisipliner Çalışmalar Kongresi*. Malatya.
- Akyüz, Y., 1999. *Türk Eğitim Tarihi, Başlangıçtan 1999'a*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Akyüz, Y., 2013. *Türk Eğitim Tarihi M.Ö. 1000- M.S. 2013*. . Pegem Akademi.
- Alper, A., & Öztürk, S., 2019. Programlama öğretimindeki ters-yüz öğretim yönteminin öğrencilerin başarılarına, bilgisayara yönelik tutumuna ve kendi kendine öğrenme düzeylerine etkisi. *Bilim Eğitim Sanat ve Teknoloji Dergisi*, 3(1), 13-26.
- Arat, T., & Bakan, Ö., 2014. Uzaktan Eğitim ve Uygulamaları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 14(1-2), 363-374.
- Aydemir, M., 2018. *Uzaktan Eğitim: Program, Ders Materyal Tasarımı*. Konya: Eğitim Yayınları.
- Aytaç, T., 2003. Geleceğin Öğrenme Biçimi: E-Öğrenme. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 43-51.
- Bağcı, H., 2012. *Harmanlanmış Öğrenme Ortamında Denetim Odağına Göre Uyarlanmış 5e Öğrenme Modelinin Öğrencilerin Akademik Başarısına,Memnuniyetine Etkisi*. Ankara.
- Bağcı, H., & Yalın, H. İ., 2018. Harmanlanmış öğrenme ortamında denetim odağına göre uyarlanmış 5E öğrenme modelinin öğrencilerin akademik başarısına etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 11(3), 562-585.
- Batdı, V., Kayıklık, F., & Talan, T., 2021. Harmanlanmış Öğrenme Sürecinin Değerlendirilmesi. *International Paris Conference on Social Sciences*. Paris.
- Bayrak, F., 2018. Üniversite öğrencilerinin karma öğrenme ortamındaki akademik erteleme davranışları. *Ege Eğitim Dergisi*, 19(2), 470-487.

- Berigel, M., & Çetin, İ., 2019. Açık ve Uzaktan Öğretimde Öğreten ve Öğrenen Roller. E. T. Güner (Dü.) içinde, *Açık ve Uzaktan Öğrenme*. İstanbul: Pegem Akademi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., 2010. *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Caladine, R., 2001. Learning Environments Of The Future: Narrow To Broadband Via Dvd. Education Resources Information Center. *Meeting at the Crossroads*, 117-124.
- Çetiner, H., Gencel, Ç., & Erten, M. 1999. İnternete dayalı uzaktan eğitim ve çoklu ortam uygulamaları. [Online] Available: <https://arsivbelge.com/yaz.php?sc=2085>.
- Çiftçi, B., & Dönmez, C. 2015. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Harmanlanmış Öğrenme Yönteminin Akademik Başarı ve Tutuma Etkisi. *Turkish Studies*, 10(15), 235-254.
- Çolak, M., 2010. Eğitim ve Beşerî Sermayenin Kalkınma Üzerine Etkisi. *Kamu-İş Dergisi*. 11(3).
- Dağ, F., 2011. Harmanlanmış Karma Öğrenme Ortamları ve Tasarımına İlişkin Öneriler. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 73-97.
- Demir, E., 2014. Uzaktan Eğitime Genel Bir Bakış. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (39).
- Demiralay, R., & Karataş, S. 2014. Evde ders okulda ödev modeli. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 333-340.
- Demirkol, M., 2012. *Ortaöğretim Kurumlarında Harmanlanmış Öğrenme Ortamının Akademik Başarıya ve Öğrenci Tutumlarına Etkisi*. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Deveci-Topal, A., & Ocak, M. A. 2014. Harmanlanmış öğrenme ortamı ile hazırlanan anatomi dersinin öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 4(1), 48-62.
- Dikmenli, Y., & Ünaldı, Ü. E. 2013. Harmanlanmış öğrenme ve sanal sınıfa dönük öğrenci görüşleri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 326-347.

- Dinçer, S., 2014. *Eğitim Bilimlerinde Uygulamalı Meta-Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Drucker, P. F., 1991. *Yeni Gerçekler, çeviren: Birtane Karanakçı*. Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Eroğlu, F., & Kalaycı, N. 2020. Üniversitelerdeki zorunlu ortak derslerden Türk dili dersinin uzaktan ve yüz yüze eğitim uygulamalarının karşılaştırılarak değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(3), 1001-1027.
- Garrison, D. R. 1993. Quality and access in distance education: theoretical considerations. D. Keegan içinde, *Theoretical Principles of Distance Education* (s. 8-19). London: Routledge.
- Ghazizadeh, T., & Fatemipour, H. 2017. The effect of blended learning on EFL learners' reading proficiency. *Journal of Language Teaching and Research*, 8(3), 606-614.
- Gökçe, A. T., 2008. Küreselleşme Sürecinde Uzaktan Eğitim. *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 1-12.
- Grgurovic, M., 2011. Blended learning in an ESL class: A case study. *Calico Journal*, 29(1), 100-117.
- Gujjar, A. A., & Malik, M., 2007. Preparation of instructional material for distance teacher education. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 55-63.
- Gümüş, E., & Şişman, M., 2012. *Eğitim Ekonomisi ve Planlaması*. Pegem Akademi.
- Gürdoğan, M., & Bağ, H., 2020. Harmanlanmış öğrenme ortamlarının akademik başarı ve fen öğrenmeye yönelik motivasyona etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 56, 139-158.
- Gürer, M. D., 2019. Açık ve Uzaktan Öğrenmenin Temelleri. E. Tekinarslan, & M. Gürer (Dü) içinde, *Açık ve Uzaktan Öğrenme*, İstanbul: Pegem Akademi Yayınları.
- Harwood, W. S., & Moureen M. McMohon., 1997. Effects of integrated video media on student achievement and attitudes in high school chemistry. *Journal of Research in Science Teaching*, 34(6), 617-631.
- Hebebcı, M. T., & Usta, E., 2015. Türkiye'de Harmanlanmış Öğrenme Eğilimleri: Bir Literatür Çalışması. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (19), , 195-219.

- Hiçde, E., & Aktamış, H., 2021. Probleme Dayalı Harmanlanmış Öğrenme Ortamının Etkililiğinin ve Öğrencilerin Tutumlarının İncelenmesi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 81-103.
- Hoşgörür, V., & Gezgin, G., 2005. Ekonomik ve Sosyal Kalkınmada Eğitim. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 1-12.
- Ilgaz, H., 2018. Bireysel farklılıklar kapsamında çevrimiçi öğrenme araştırmalarına ilişkin sistematik bir derleme. . *Journal of Theoretical Educational Science*, 11(4), 1003-1018.
- İşman, A., 1998. *Uzaktan Eğitim*. Sakarya: Değişim Yayınları.
- Karaağaçlı, M., 2008. İnternet teknolojileri destekli uzaktan eğitimde sosyal kazanımlar gereksinimi. . *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 1(2).
- Karaarslan, E., 2005. Kamu Kesimi Eğitim Harcamalarının Analizi. . *Maliye Dergisi*, 149(42), 36-73.
- Kaya, Z., 2002. *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Khalmatova, Z., 2021. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde istasyon rotasyon modelinin uygulanmasına yönelik tasarım ve taslak örneği. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24(46), 923-937.
- Korkmaz, Ö., & Karakuş, U., 2009. The Impact Of Blended Learning Model On Student Attitudes Towards Geograpy Course And Their Critical Tinking Dispositions And Levels. *The Turkish Online Journal of Educational Technology- TOJET*, cilt,8, sayı 4, ss. 51-63.
- Köktaş, A. M., 2009. *Türkiye’de Hanehalkı Eğitim Harcamaları Analizi*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Moore, J. l., Dickson- Deane, C., & Galyen, K., 2011. e-Learning, online learning, and distance learning environments: Are they the same?. . *The Internet and higher education*, 129-135.
- Mujis, D., 2004. *Doing Quantitavive Research in Education with SPSS*. London: Sage publications.
- Obukhova, L. A., Galustyan, O. V., Baklanov, I. O., Belyaev, R. V., Kolosova, L. A., & Dubovitskaya, T. V., 2020. Formation of Organizational Competence of Future Engineers By Means of Blended Learning. *Int. J. Eng. Pedagog.*, 10(2), 119-127.

- Onan, A., Usubutu, A., & Sezer, B., 2019. Patoloji Eğitiminde Harmanlanmış Öğrenme Yaklaşımının Akademik Başarı ve Memnuniyet Üzerine Etkisi. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 18(54).
- Pesen, A., & Oral, B., 2016. Harmanlanmış öğrenme yaklaşımının öğretmen adaylarının akademik başarısına ve güdülenme düzeyine etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(58), 799-821.
- Rao, M. P., 2014. *Concept and Meaning of Education Basics in Education*. New Delhi: NCERT .
- Rasheed, R. A., Kamsin, A., & Abdullah, N. A., 2020. Challenges in the online component of blended learning: A systematic review. *Computers & Education*, 144.
- Relan, A., & Gillani, B., 1997. Web-based instruction and the traditional classroom: Similarities and differences. *Web-Based instruction*, 25-37.
- Ruzmetova, M., 2018. Applying Gilly Salmon's Five Stage Model For Designing Blended Courses. *Dil ve Edebiyat Araştırmaları*, 17, 271-290.
- Sari, I. F., Rahayu, A., Apriliandari, D. I., & Sulisworo, D., 2018. Blended learning: Improving students' motivation in English teaching learning process. . *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 6(1), 163-170.
- Sarıtepeci, M., & Çakır, H., 2015. Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Ortaokul Öğrencilerinin Derse Katılımı ve Akademik Başarısına Etkisi: Sosyal Bilgiler Dersi Örneği *. *Eğitim ve Bilim*, 40(177), 203-216.
- Shih, R. C., 2010. Blended learning using video-based blogs: Public speaking for English as a second language students. *Australasian Journal of Educational Technology*, 26(6), 883-897.
- Simonson, M., Smaldino, S., & Zvacek, S., 2015. *Teaching and learning at a distance. Foundations of distance education (Sixth Edit)*. Charlotte: NC: Information Age Publishing.
- Singh, H., & Reed, C., 2001. A white paper: Achieving success with blended learning. *Los Angeles: Centra Software*.
- Şahin, İ., 2021. *Ters yüz sınıf uygulamalarının 6.sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarı ve tutumlarına etkisi*. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

- Taşkıran, A., 2017. Dijital çağda yükseköğretim. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 96-109.
- Tayebinik, M., & Puteh, M., 2012. Blended Learning or e-learning? *International Magazine on Advances in Computer Science and Telecommunications*, 103-110.
- Tekinarslan, E., 2019. Açık ve Uzaktan Öğrenme Modelleri. E. T. Gürer (Dü.) içinde, *Açık ve Uzaktan Öğrenme*. İstanbul: Pegem Akademi Yayınları.
- Tezcan, M., 1985. *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Tezcan, M., 1997. *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Tinker, R. F., 1997. *Information technologies in science and mathematics education reform in math and science education: Issues for classroom*. Columbus: OH: Eisenhower National Clearing house.
- Tomei, L. A., 2010. Designing instruction for the traditional, adult, and distance learning: a new engine for technology-based teaching. *Hershey, PA: Information*.
- Top, E., 2019. Açık ve Uzaktan Öğrenmede İnternet Tabanlı Uygulamalar. E. T. Gürer (Dü.) içinde, *Açık ve Uzaktan Öğrenme*. İstanbul: Pegem Akademi Yayınları.
- Türker, M. S., 2021. Türkçeyi İkinci / Yabancı Dil Olarak Öğreten Öğretmenlerin Harmanlanmış Öğrenme Ortamları ile İlgili Görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 1049-1069.
- Uluyol, Ç., & Karadeniz, Ş., 2009. Bir harmanlanmış öğrenme ortamı örneği, öğrenci başarısı ve görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 60-84.
- Usta, E., 2007. *Harmanlanmış öğrenme ve çevrimiçi öğrenme ortamlarının akademik başarı ve doyuma etkisi(Doktora Tezi)*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Entitüsü.
- Usta, E., & Mahiroğlu, A., 2008. Harmanlanmış Öğrenme ve Çevrimiçi Öğrenme Ortamlarının Akademik Başarı ve Doyuma Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 9(2), 1-15.
- Uşun, S., 2006. *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Utami, I. S., 2018. The Effectiveness of Blended Learning as an Instructional Model in Vocational High School. *Journal of Educational Science and Technology (EST)*, 4(1), 74-83.
- Ünsal, H., 2010. Yeni Bir Öğrenme Yaklaşımı: Harmanlanmış Öğrenme. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(185), 130-137.
- Üstündağ, M. T., & Güyer, T., 2017. Uyarlanmış Sosyal Etkileşim Araçlarının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Sosyal Bulunuşluk Algılarına Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 501-523.
- Yadkarovna, S. H., & Anvarovna, A. D., 2020. Technology of blended learning as a condition of formation self-education skills for students. *International scientific review LXIX*, 73-75.
- Yaşlıca, E., 2020. Sanal sınıf ortamında etkileşimli öğretim materyalinin başarıya ve tutuma etkisi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(1), 39-56.
- Yavuzalp, N., 2019. Açık ve Uzaktan Öğretim Yönetimi. E. T. Gürer (Dü.) içinde, *Açık ve Uzaktan Öğrenme*. İstanbul: Pegem Akademi Yayınları.
- Yenilmez, U., Taş, U., & Yenilmez, F., 2014. Türkiye’de Eğitimin Kalkınma Üzerindeki Rolü ve Eğitim Yatırımlarının Geri Dönüş Oranı. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (1), 155-186.
- Yıldırım, İ., & Vural, Ö. F., 2016. Matematik öğretimine entegre edilmiş harmanlanmış öğrenme süreci hakkındaki öğrenci görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 1-15 .
- Yıldız, E., 2020. Çevrimiçi öğrenme ortamlarında uzaktan eğitim öğrencilerinin topluluk hissine etki eden faktörlerin incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 180-205.

EKLER

3.1. Ek 1. Veri Toplama Aracı

AKADEMİK BAŞARI TESTİ DİNLEME BECERİSİ

1. Aşağıdakilerden hangisi grup halinde dinleme stratejisini uygularken amaçlananlardan biridir.

- A. Konuşmacıların tutarsızlıklarını yakalama
- B. Farklı görüşlere karşı saygılı olma
- C. Kendi söyleyeceklerimize odaklanma
- D. Konuşmacıların eksiklerini ortaya koyma

2. Şıklardan hangisi metinde anlatılanları bir cümle ile doğru özetlemiştir

- A. Taş Devri'nde yaşayan insanların tarımı keşfetmeleri ve uygulamaları, bugünkü yaşam biçimimizi oluşturmamızı sağlamıştır.
- B. Arkeologlar Taş Devri'nde yaşayan insanların yiyeceklerinin büyük bölümünü vahşi araziden karşıladıklarını kanıtlamışlardır.
- C. Arkeologlar Taş Devri'nde yaşayan insanların yiyecek yetiştirmeye başladıklarını belirtiyorlar.
- D. Taş Devri'nde yaşayan insanlar yemek bulmaktan arta kalan zamanlarını sosyal bir yaşam kurmaya harcamışlardır.

3. Düğmeye basıp Ayşe Öğretmen'in konuşmasını dinleyiniz. Konuşmada aşağıdaki sorulardan hangisinin cevabı yoktur?

- A. Ayşe Öğretmen, Ebru'yu ne zaman tanımış?
- B. Ayşe Öğretmen, Ebru'yu nerede tanımış?
- C. Vakıf niçin gezi düzenlemiş?
- D. Ayşe Öğretmen'in katıldığı kır gezisi nasıl geçmiş?

4. Düğmeye basıp konuşmayı dinleyiniz. Konuşmanın amacı hangisidir?

- A. İkna etmek
- B. Bilgi vermek
- C. Bir fikri sorgulamak
- D. Bilgi almak

5. Düğmeye basıp konuşmayı dinleyiniz. Öğretmen, konuşmasının devamında hangi cümleyi söylemiş olabilir?

- A. Asla hata yapmamalısınız.
- B. Konuşmaya başlamadan vazgeçmeniz en doğrusudur.
- C. Ayrıca hata yapmak doğaldır, herkes hata yapabilir.
- D. İyi bir konuşmacı, yanlış yapmaktan korkar.

6. Hangi çocuk bu konuşmadan yanlış bir çıkarım yapmıştır?

- A. Öfke hisseden biri utanmalıdır.
- B. Öfkeyi kontrol edememek utanılacak bir davranıştır.
- C. Öfkeli olduğumuzda içimizden ona kadar saymak bizi sakinleştirir.
- D. Öfkelenen biri sakinleşmek için güzel şeyler düşünmelidir.

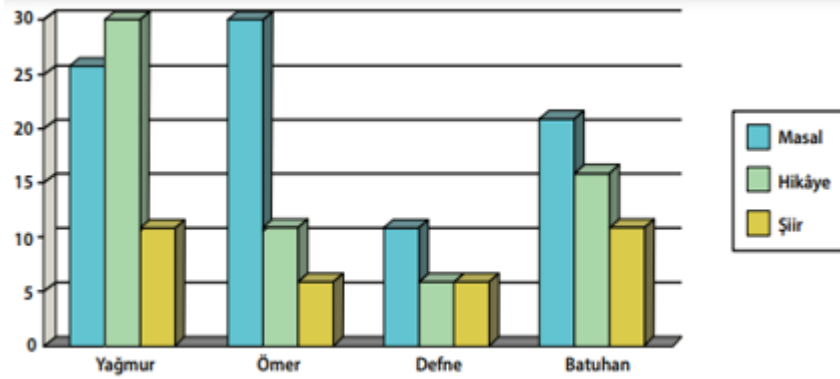
OKUMA BECERİSİ

7. Bitki resmi, bilimle sanatın kesişim noktalarından biridir. Amaç, biyolojik özellikleri incelenen bir bitkinin ölçeklendirilip ayırt edici nitelikleriyle resmedilmesidir. Kullanılan malzemeler ışığa, neme, zamanın yıpratıcı etkilerine dayanıklıdır. Botaniğin (bitki bilimi) yanı sıra ebru, tezhip, minyatür, çini gibi klasik Türk sanatlarında da bitki resimlerine yer verilir. Resim tamamlandıktan sonra yapan kişinin adı, resmin yapıldığı tarih ve bitkinin türünü belirten isim yazılır.

Bu metinden bitki resimleri ile ilgili aşağıdakilerin hangisine ulaşılamaz?

- A. Farklı sanat alanlarında kullanıldığına
- B. Yapımında kullanılan araç-gerecin niteliğine
- C. Alt köşesine bitkinin yerel isminin yazıldığına
- D. Bilimle sanatın bütünleştiği bir uğraş olduğuna

8. Grafikte Yağmur, Ömer, Defne ve Batuhan'ın kütüphanesinde bulunan kitap türleri ve sayılarıyla ilgili bilgiler verilmiştir.



Bu grafikten hareketle aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A. Defne'nin şiir ve hikaye kitaplarının sayısı eşittir.
- B. En çok masal kitabı Ömer'de bulunmaktadır.
- C. Batuhan'ın Ömer'den daha çok şiir kitabı vardır.
- D. Yağmur en çok hikaye okumayı tercih etmektedir.

9. Küresel ısınma ve iklim değişikliği insanlığın ortak problemidir. Enerji üretmek için kullandığımız fosil yakıtlar (kömür, petrol, doğal gaz) karbondioksit üretir. Karbondioksit oranının artması dünyanın ısınma hızını artırıyor. Okyanusun ısınması suyun genişleyip deniz seviyesinin yükselmesine ve sellere neden oluyor. Bunun sonucunda da tarım yapılamıyor. Uzun kuraklıklar, yoğun yağışlar hem canlıların yaşama ortamına zarar vermekte hem de besin üretimini negatif yönde etkilemektedir.

Bu metinde sözü edilen soruna dikkat çekmek için bir afiş hazırlayan öğrenci,



- A. Yalnız I
- B. I ve II
- C. II ve III
- D. I, II ve III

10. Zekâ, insanın değişen dünyada yaşayabilmesini ve değişimlere ayak uydurabilmesini sağlayan yetenekler ve beceriler bütünüdür. İnsanların zekâları farklı farklıdır, bu yüzden becerileri farklı alanlarda gelişir. Kimilerinin sözel, kimilerinin sayısal, kimilerininse bedensel zekâları diğer zekâlarından daha çok gelişmiştir. Kişisel farklılıkları ortaya çıkaran da bu durumdur. Her insan, kendisinde bulunan zekâ türlerinden dolayı farklı bir öğrenme, problem çözme ve iletişim kurma yöntemine kısacası farklı bir kişiliğe sahip olur.

Bu parçayla ilgili aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A. Açıklayıcı anlatımdan yararlanılmıştır.
- B. Tanımlamaya yer verilmiştir.
- C. Karşılaştırmaya başvurulmuştur.
- D. Benzetmeden yararlanılmıştır.

11. Dünya her geçen gün daha fazla ısınıyor. Bu ısınmanın nedeni, onun üzerinde yaşayan bir canlı türü: İnsan. İnsanın, yaşamını sürdürmek için gerçekleştirdiği etkinlikler yeryüzünün sıcaklığını hissedilir ölçüde artırıyor. Fabrika bacalarından çıkan dumanlar ve araçların egzozları atmosferde Güneş'ten gelen ısının tutulmasına yani sera etkisine yol açıyor. Çalıştırdığımız her elektronik alet, ulaşım ve ısınma için kullandığımız her yakıt, küresel ısınmayı artırıyor. Sonuçta iklim örüntüleri değişiyor. Örneğin 1880'den beri tutulan kayıtlara göre en sıcak yıl 2005 oldu. İkinci sırada da 2010 var.

Bu parçanın konusu aşağıdakilerden hangisidir?

- A. Çevre kirliliği
- B. Küresel ısınma
- C. Doğal afetler
- D. İnsan ve teknoloji

12. Bir adam, suda bata çıka ilerlemeye çalışan bir akrep görür. Onu kurtarmaya karar verip parmağını uzatınca akrep onu sokar. Adam, akrebi tekrar kurtarmaya çalışır, akrep onu yeniden sokar. Bunu gören biri, adama “Seni sürekli sokmasına rağmen onu hâlâ neden kurtarmaya çalışıyorsun?” diye sorduğunda şu cevabı alır: “Sokmak,

akrebin doğasında vardır. Benim doğamda ise sevmek ve yardım etmek var. Sokmak akrebin doğasında var diye kendi doğamda olandan niçin vazgeçeyim?”

Bu metinle ilgili aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A. Günlük hayatta rastlanabilecek bir olay anlatılmıştır.
- B. Ders vermek amacıyla oluşturulmuştur.
- C. Karşılıklı konuşmaya yer verilmiştir.
- D. Olayın gerçekleştiği zaman bellidir.

KONUŞMA BECERİSİ

13.

- | | | | |
|---|-------------------------------|---|--------------------------|
| 1 | Prova yapmak | 4 | Gerekli metinleri okumak |
| 2 | Edinilen bilgileri düzenlemek | 5 | Kanıtları hazırlamak |
| 3 | Sunu içeriğini düzenlemek | | |

Sunu hazırlama sırasında yukarıdaki basamakların doğru sıralaması hangi seçenekteki gibi olmalıdır?

- | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| A | 4 | — | 2 | — | 5 | — | 3 | — | 1 |
| B | 1 | — | 5 | — | 2 | — | 3 | — | 4 |
| C | 2 | — | 1 | — | 5 | — | 4 | — | 3 |
| D | 5 | — | 2 | — | 3 | — | 4 | — | 1 |

14.

Hangi konuşmacı geçiş ve bağlantı kelimelerini yanlış kullanmıştır?

- A**  Şiiri güzel okumadı buna rağmen onu dinleyenler de çok sıkıldı.
- B**  Tatil yaklaşıyordu fakat biz hâlâ nereye gideceğimizi planlamamıştık.
- C**  Kendisine bir kazak almak istiyordu ama çok parası yoktu.
- D**  Yıllardır İstanbul'a gelememiştım hâlbuki ne çok severdim bu şehri.

15.

KONU	KONUŞMACI	ORTAM	DİNLEYİCİ GRUBU
.....	Kütüphanecilik Kulübü Başkanı	Kütüphane	Öğretmenler ve öğrenciler
.....	6A Sınıf Öğretmeni	Toplantı Salonu	Veliler
.....	6A Sınıf Başkanı	Sınıf	Öğrenciler
?	Okul Meclisi Başkanı	Bahçe	Öğretmenler, öğrenci ve veliler

Verilenlere göre "?" belirtilen yere yazılacak konuşmanın konusu hangisi olabilir?

- A** Kitap Kampanyası Tanıtımı
- B** Öğrencilerin Durumları
- C** İstiklal Marşı'nın Kabulü
- D** 6A Sınıfının Temizliği ve Düzeni

16. Empati (duygudaşlık), kişinin kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygu ve düşüncelerini anlama çabasıdır.

Buna göre,

Çocuk:

--- Günüm güzel geçtiği için keyfim yerinde, anne!

Anne:

metninde, anne aşağıdaki cevaplardan hangisini verirse çocuğuyla empati kurmuş olur?

- A. Kardeşin de geçen gün aynı cümleyi söyledi.
- B. İşler yolunda gittiği için mutlu hissediyorsun, değil mi?
- C. Arkadaşların da senin gibi mi düşünüyor acaba?
- D. Anlat bakalım, bugün neler yaşadın?

17.



Kahramanın öz güveni hangi görselde en düşük seviyededir?

1
A

2
B

3
C

4
D

18.

1. Tonlama yapma	Duyguların veya düşüncelerin etkisiyle sesimizin bir uyum içinde yükseltilip alçaltılması
2. Cümle Vurgusu	Cümledeki kelime veya kelime gruplarına, yüklemden önce yer verilerek önem kazandırılması
3. Anlaşılır konuşma	Hece, kelime ve cümlelerin; takılmadan, tekrara düşmeden ve uygun hızda söylenmesi
4. Akıcı konuşma	Dinleyenin çabucak kavradığı, az sözcükle ve kısa cümlelerle yapılan yalın konuşma

Yukarıdaki terimlerin hangi ikisi yer değiştirirse açıklamalar doğru bilgi verecek hâle gelir?

3 - 4

A

1 - 2

B

1 - 3

C

4 - 1

D

YAZMA BECERİSİ

19. Babam, annem ve amcamlar bizi evde bırakıp gezmeye gittiler. Biz ise dört kardeş, evde istediğimiz gibi oynayabileceğimiz için çok sevindik. Saklambaç, körebe ve birdirbir oynadık. Minderlerin, yastıkların üstünde hoplamak hoşumuza gidiyordu. En çok da Güven'i ebe yapıyorduk. Hepimiz çok yorulmuştuk. Mutfağa geçip ne varsa yedik. Leyla kestane pişirdi ve hepimize paylaştırdı. Enver, bir kestanesi çürük olduğu için onun yerine sağlamını istemişti. Bu yüzden Güven'le kavgaya tutuştular. Onları ayırıp Enver'e kestanemin birini verdim.

Bu parçada aşağıdaki hikâye unsurlarından hangisine yer verilmemiştir?

A. Olay B. Yer C. Zaman D. Şahıs

20. Çocuk, odanın içinde bir o tarafa bir bu tarafa koştu uzun süre. Yorulunca küçücük burnunu cama yapıştırıp bahçe duvarının üstünde dolaşan kedileri izlemeye başladı. Birden aklına bir şey gelmiş gibi yerinden fırladı ve bahçeye çıktı. Bahçedeki ıhlamur ağacının yanına gitti. Ihlamur ağacının gövdesi tıpkı bir deve boynu gibi yere doğru eğilmişti.

Bu parçanın dil ve anlatımıyla ilgili aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

A. Yaşanmış ya da yaşanabilecek bir olay anlatılmıştır.
B. Kişileştirmeden yararlanılmıştır.
C. Benzetmeye başvurulmuştur.
D. Betimlemelere yer verilmiştir.

21. ▲, ★, ● kutularının içindeki metinler bir yazının giriş, gelişme ve sonuç bölümleridir.

▲ ABD’deki bir üniversitede araştırmacı olan John Valley ve arkadaşları, bu kristalin yaşını belirlemek için bir araştırma yaptı. Geçtiğimiz ay açıklanan araştırma sonuçları, bu zirkon kristalinin yaklaşık 4,4 milyar yıl öncesinden kaldığını gösterdi. Bu da Dünya’nın oluşumundan 160 milyon yıl sonrasına denk geliyor.

★ Avustralya’nın batısındaki bir koyun çiftliğinde çok eski zamanlardan kaldığı düşünülen bir taş bulundu. Bu taş, zirkon kristaliydi.

● Bulunan zirkon kristalinin oluşumuyla dünyanın oluşumu arasında 160 milyon yıl olması gezegenimizin tahmin edilenden çok daha hızlı bir şekilde soğuduğunu gösteriyor. Buna bağlı olarak yaşamın ortaya çıkmasını sağlayan koşulların da sanılandan çok daha önce oluşmuş olabileceği düşünülüyor.

Buna göre aşağıdakilerin hangisinde, kutuları ifade eden semboller “giriş, gelişme, sonuç” şeklinde sıralanmıştır?

- A. ●, ★, ▲
- B. ★, ▲, ●
- C. ●, ▲, ★
- D. ★, ●, ▲

22. “Renklerin sudaki dansı” olarak bilinen ebru sanatına olan ilgi son dönemlerde hızla artıyor. Çünkü geleneksel sanatlarımızdan biri olan ebru, bizi olumsuz düşüncelerden ve sıkıntılardan uzaklaştırıyor. Yoğunlaştırılmış su üzerine boyanın damlatılması ve bunun kâğıda geçirilmesiyle oluşturulan bu sanat, insandaki negatif enerjiyi yok ediyor.

Aşağıdakilerden hangisi bu metnin anahtar sözcüklerinden biri değildir?

- A. Dönem
- B. Ebru
- C. Sanat
- D. Sıkıntı

23. İnsanlık tarihi boyunca binlerce bilimsel icat, dünyamızın gelişimine yön verdi. Bilime önem veren ülkeler kalkındı, bilimde geri olan ülkeler çağ dışı kaldı. Biz de kalkınmak ve bağımsız olarak yaşamak istiyorsak bilimde ilerlemek zorundayız. Çünkü bilgi, en büyük güçlerden biridir.

Bu parçaya getirilebilecek en uygun başlık aşağıdakilerden hangisidir?

- A. Bilim ve Gelişme
- B. Gelişmiş Ülkeler
- C. Bilimin Doğuşu
- D. Bilim Tarihi

24. Mozart “- - -” demişti. Bence bu oldukça bilgece bir cümle. Bir an coşkuyla dinlediğiniz müzik, başka bir anda yavaşlar ve bazen tamamen durur. Bir süreliğine size sessizliğin sesini dinletir. Sonra tekrar yükselir. Az önce yaşadığınız sessizlik anı şimdi dinlediğiniz melodiyi daha iyi duymanızı sağlar. Müzik denen büyü de burada gizlidir zaten.

Bu metinde boş bırakılan yere düşüncenin akışına göre aşağıdakilerden hangisi getirilmelidir?

- A. Müzik, notalarda değil aralardaki sessizliktedir.
- B. Yalnızlık, müziğin bile seni dinlemesidir.
- C. Kelimelerin başarısız olduğu yerde müzik konuşur.
- D. Müzik, ruhu günlük hayatın tozlarından temizler.

DİL BİLGİSİ

25. Çekim ekleri, sözcüğe yeni bir anlam kazandırmaz. Ancak sözcüğün diğer sözcüklerle bağ kurmasını ve cümlede farklı görevler almasını sağlar. Yapım ekleri ise sözcüğe yeni bir anlam kazandırır.

Buna göre aşağıdaki altı çizili sözcüklerden hangisi hem yapım hem de çekim eki almıştır?

- A. Zürafaların deri desenleri birbirinden farklıdır.
- B. Birçok hayvan türünün parmak izi yoktur.
- C. Zebraların çizgileri onların nüfus cüzdanıdır.

D. Ağaçlar yeryüzünün en eski canlılarındandır.

26.

Yanımızdan geçiyor ağır ağır kervanlar

Bir derebeyi gibi kurulmuş eski hanlar

I

Biz bu sonsuz yollarda varıyoruz gitgide

II

İki dağ ortasında boğulan bir geçide

III

Bu dizelerde numaralanmış sözcüklerin yapısı aşağıdakilerin hangisinde doğru verilmiştir?

I	II	III
A. Basit	Birleşik	Türemiş
B. Türemiş	Basit	Birleşik
C. Birleşik	Basit	Türemiş
D. Birleşik	Türemiş	Basit

27. Edat; tek başına anlamı olmayan, bulunduğu cümleye tahmin, karşılaştırma ve neden-sonuç gibi anlam ilgileri katan bir kelime türüdür.

Aşağıdaki cümlelerin hangisinde edat, bu parçada sözü edilen anlam ilgilerinden herhangi birini katmamıştır?

- A. Güzel haberin gelmesi ile hepimiz derin bir oh çektik.
- B. Görünüşe bakılırsa bu işin de üstesinden gelecek gibi.
- C. Doğru sözlü bir genç olduğu kadar yardımseverdi de.
- D. Beni görmek için kapının önünde saatlerce beklemiş.

28. Anlamca birbiri ile ilgisi olan sözcükleri, sözcük gruplarını, cümleleri bağlayan sözcüklere bağlaç denir. Bağlaçlar cümleye farklı anlam ilgileri de katabilir.

Buna göre aşağıdaki cümlelerin hangisinde bağlaç, cümleye “olumsuzluk” anlamı katmıştır?

- A. Ne kendisi geldi ne de bizi oraya gönderdi.

- B. Evin salonu hem geniş hem de manzaralıydı.
- C. Bu oyunu kazananlar da kaybedenler de çok eğlendi.
- D. Gerek ailesi gerekse dostları onu hiç yalnız bırakmadı

29. Bir gün Subaşı'nın eşeği kaybolur. Herkes eşeği aramaya çıkar. Nasrettin Hoca, içinden gelmese de arama çalışmalarına katılır. Ararken de durmadan türküler söyler. "A Hoca! Eşeği neden türkü söyleyerek arıyorsun?" diye soranlara şu cevabı verir: "El, elin eşeğini türkü çağırarak arar."

Aşağıdakilerden hangisi bu metindeki altı çizili atasözü ile çelişir?

- A. El kazanı ile aş kaynamaz.
- B. El, el ile, değirmen yel ile...
- C. Elden vefa, zehirden şifa...
- D. Elden gelen öğün olmaz, o da vaktinde bulunmaz.

30.

Şakaklarıma kar mı yağdı ne var?
Benim mi Allah'ım bu çizgili yüz?
Ya gözler altındaki mor halkalar?
Neden böyle düşman görünüyorsunuz
Yıllar yılı dost bildiğim aynalar?

Bu dizelerle ilgili aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- A. Birden fazla basit sözcük vardır
- B. Soru eki kullanılmıştır.
- C. İyelik eki almış sözcükler vardır.
- D. "Aynalar" sözcüğü hem yapım hem çekim eki almıştır.

3.2. Ek 2. Sanal Sınıf Görüntüleri

AkışSınıf ÇalışmalarıKişilerNotlar



Özelleştir

6/A
6/A-1

Sınıf kodu:
p3g6s3p

Teslim tarihi yaklaşan ödevler
Teslim tarihi yaklaşan ödev/soru yok.
Tümünü görüntüle

Sınıfınıza duyuru yapın

Kadir Dinç yeni bir materyal yayınladı: OYUNLARLA TÜRKÇE
11:46

Kadir Dinç yeni bir materyal yayınladı: ŞARKILARLA TÜRKÇE
11:40

Kadir Dinç, yeni bir ödev yayınladı: kazanım değerlendirme testi
10:51

Kadir Dinç yeni bir materyal yayınladı: ders sunuları
10:24

Kadir Dinç yeni bir materyal yayınladı: ders anlatmaları
10:21

+ Oluştur

Google Takvim Sınıf Drive klasörü



OYUNLARLA TÜRKÇE

Yayınlanma tarihi: 11:46



ŞARKILARLA TÜRKÇE

Yayınlanma tarihi: 11:40



kazanım değerlendirme testi

Yayınlanma tarihi: 10:51



ders sunuları

Yayınlanma tarihi: 10:24



ders anlatımları

Yayınlanma tarihi: 10:21



1

Yayınlanma tarihi: 24 Mar 20...



hikaye unsurları

Yayınlanma tarihi: 24 Mar 20...



MILLİ KÜLTÜR

Düzenleme: 12:01



Morpa Kampüs
<https://v206.morpakampus.c...>



Morpa Kampüs
<https://v206.morpakampus.c...>



Kültürel Değerler
YouTube videosu 5 dakika



TRKÜLTÜREL DEĞERLERİ...
YouTube videosu 23 dakika



ders sunuları

Kadir Dinç • 10:24

	_ekim_Ekleri.pptx_filename_... PowerPoint		_sim.pptx_filename_ = UTF-8... PowerPoint
	Edat_Ba_la_nlem.pptx_filen... PowerPoint		Ses_Olaylar_.pptx_filename_... PowerPoint
	Yapılar_na_G_re_S_zc_kler.... PowerPoint		Yap_m_Ekleri.pptx_filename_... PowerPoint
	Yaz_m_Kurallar_2_.pptx_file... PowerPoint		Zamirler.pptx PowerPoint

Sınıf yorumları



Sınıf yorumu ekle...



OKUMA

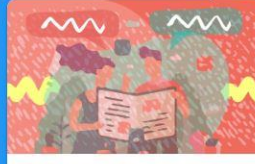
Sözcüklerin ve Sözcük Gruplarının Anlamı	Metnin Konusu	Ana Fikir/Ana Duygu	Başlık Belirleme
Ödev Ver +	Ödev Ver +	Ödev Ver +	Ödev Ver +
Örtülü Anlam	Söz Sanatları	Görsel Okuma	Metinle İlgili Sorular Sorma ve Soruları Cevaplama
Ödev Ver +	Ödev Ver +	Ödev Ver +	Ödev Ver +

YAZMA



Geçiş ve Bağlantı İfadeleri

Ödev Ver ➕



Yabancı Sözcüklerin Yerine Türkçelerini Kullanma

Ödev Ver ➕



Yazdıklarını Düzenleme

Ödev Ver ➕



Deyimler, Atasözleri ve Özdeyişler

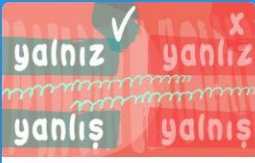
Ödev Ver ➕



Metnin Bölümleri

Ödev Ver ➕

YAZIM KURALLARI VE NOKTALAMA İŞARETLERİ



Yazımı Karşıtlanan Sözcükler

Ödev Ver ➕



Büyük Harflerin Yazımı

Ödev Ver ➕



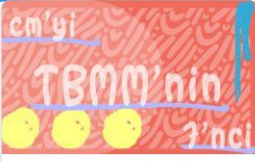
De, Mi, Ki'nin Kullanımı ve Yazımı

Ödev Ver ➕



Sayıların Yazımı

Ödev Ver ➕



Sayılarla ve Kısaltmalara Getirilen Eklerin Yazımı

Ödev Ver ➕



Birleşik Sözcüklerin Yazımı

Ödev Ver ➕



Noktanın Kullandığı Yerler

Ödev Ver ➕



Virgölün Kullandığı Yerler

Ödev Ver ➕

DİL BİLGİSİ



Çekim Ekleri

Ödev Ver ➕



Basit, Türemiş ve Birleşik Sözcükler

Ödev Ver ➕



İsimler

Ödev Ver ➕



İsim Tamamlamaları

Ödev Ver ➕



Sıfatlar



Sıfat Tamamlamaları



Zamirler



Edat, Bağlaç ve Ünlemeler



T.C.
MANİSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-46949512-605.01-53225021
Konu : Araştırma İzni
(Kadir DİNÇ)

01.07.2022

AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarih ve 1563890 sayılı 2020 / 2 No'lu Genelgesi,
b) 03.06.2022 tarih ve 42573 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Kadir DİNÇ'in "Türkçe Dersinde Harmanlanmış Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi" konu başlıklı çalışması kapsamında Manisa İli Turgutlu İlçesinde Urganlı 23 Nisan Ortaokulunda Öğrenim Gören 6.Sınıf Öğrencileri yönelik yapmak istediği araştırma izni ile ilgili, Müdürlük Makamından alınan 01.07.2022 tarih ve 53209616 sayılı onay, yazımız ektedir.

Müdürlüğümüze bağlı resmi/özel okul ve kurumlarda öğrenci, öğretmen ve okul yöneticilerinin katılımıyla yapılması planlanan uygulamanın denetimi il/ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre; onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ve uygulama sırasında mühürlenmiş ve paraflanmış örnekten çoğaltılan veri toplama araçlarının kullanılması kaydı ile 2022-2023 eğitim-öğretim yılında yukarıda adı geçen okulda uygulanması ilgi (a) Genelge doğrultusunda Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç 30 gün içerisinde araştırma sonucunu içeren bir kitap ve iki adet CD'nin Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine teslim edilmesini arz ederim.

Mustafa DİKİCİ
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1- Onay Yazısı (1 Sayfa)
- 2- Ölçekler (10 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Nişancıpaşa Mh Ataturk Bly No:36/A Şehzadeler/MANİSA
Ek Üzerindeki Mevcut Elektronik İmzalar

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Strateji Geliştirme - C.Sunay BULUT

Telefon No : 0 (236) 231 46 08
E-Posta: ab45@meb.gov.tr
MUSKADIRCI Yazarlık Müdürlüğü - Bilgisayar İşletmeni) 01.07.2022 17:13

Unvan : Memur
İnternet Adresi: manisa.meb.gov.tr
Faks: 2362311251

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 0a6e-c139-3a8e-8c7c-0f6d kodu ile teyit edilebilir.