

Kullanımlar ve Doymular Kuramı Açısından Bir Yaygın Eğitim Aracı Olarak Sosyal Medya: Eğitimcilere Öneriler

Prof.Dr. Ulaş Başar GEZGİN^{1*}

Geliş tarihi: 04.11.2018

Kabul tarihi: 02.12.2018

Atıf bilgisi:

Izlek AkademikDergi (izlek)

Cilt: 1 Sayı: 1

Sayfa: 12-35 Yıl: 2018

Dönem: Güz

¹ Duy Tan University, Vietnam,
ulasbasar@gmail.com,

ORCID ID 0000-0002-6075-3501

* Sorumlu yazar

ÖZ

Yeni medyanın çıkışından önce geliştirilmiş olan kullanımlar ve doymular kuramı, önceki yaklaşımların tersine, iletişimin niteliğini anlamak ve açıklamak için, medyanın ve/ya da metnin özelliklerine odaklanmak yerine, bir yandan kullanıcının kullanım türlerine ve biçimlerine; bir yandan da, medyayı kullanarak almayı arzuladığı ve gerçekten aldığı doymulara odaklanarak, sosyal medya çalışmaları için oldukça kullanışlı bir çerçeve çizmiş oluyor. Dünyada sosyal medyanın kullanımı, hızla yaygınlaşırken, sosyal medya çalışmaları da sayıca artıyor ve önem kazanıyor. Bu çalışmalar artarken, kullanımlar ve doymular kuramı, en çok kullanılan yaklaşımlardan biri oluyor. Bu kuram (kimi araştırmacılara göre, 'yaklaşım'), medya özellikleri odaklı çerçevelerin tersine, kullanıcı nüfustaki değişik kesimleri ayrıca incelememize izin verdiği için de, kapsayıcı bulunuyor. İşte bu kullanıcılar içinde, belki de sosyal medyanın öncüsü sayabileceğimiz öğrenciler ve eğitimciler, özel olarak incelenmeyi hak ediyorlar. Bu çalışmada, yöntemsel gerekliliklerle, bu kesimin sosyal medyayı yalnızca eğitim amaçlı kullanımına yer verilmektedir. Ancak, bu yapılırken, hiç bir sosyal medyanın yalnızca tek bir kullanım amacına sahip olmadığı da özellikle vurgulanmaktadır. Sosyal medya, etkileşimli bir niteliğe sahip olmasıyla, daha önceki medyalardan ayrılmaktadır. Çeşitli araştırmacıların 'Web 2.0' ya da 'sosyal medya teknolojileri' olarak adlandırdığı teknolojiler şöyledir: Sosyal imleçleme, Wikiler, ortak belge yaratımı, bloglar, mikrobloglar, sunum araçları, imge yaratımı ve düzenleme, ses kaydı paylaşımı, video düzenleme ve paylaşımı, ekran kaydı, zihin haritalama, sayısal öyküleme vb. Bunların etkileşim düzeyi ve bu düzeyle bağlantılı olarak karşıladıkları gereksinimler ve böylece sağladıkları doymular, farklı farklıdır. Dolayısıyla, bu çalışmada, bu teknolojiler, özelliklerine göre sınıflandırılmakta ve bu sınıflandırma üzerinden, eğitimciler için çeşitli önerilerde bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal medya, yeni medya, iletişim psikolojisi, kullanımlar ve doymular kuramı ve eğitim teknolojileri.

Social Media as a Mass Education Tool from the Perspective of Uses and Gratifications Theory: Recommendations for Educators

Prof.Dr. Ulaş Başar GEZGİN^{1*}

First received: 04.11.2018

Accepted: 02.12.2018

Citation:

Izlek AcademicalJournal (izlek)

Volume: 1 Issue: 1

Pages: 12-35 Year: 2018

Session: Fall

¹ Duy Tan University, Vietnam,
ulasbasar@gmail.com,

ORCID ID 0000-0002-6075-3501

* Corresponding Author

ABSTRACT

Contrary to other approaches, uses and gratifications theory which was developed before the advent of the new media provides a highly useful frame for social media studies by focusing on user's use types and forms on the one hand and gratifications expected and really obtained on the other, rather than focusing on the properties of the media and/or the text. While social media use is getting more common, the number of social media studies increases in quantity and significance. In these new research studies, uses and gratifications theory becomes one of the most common approaches to be used. This theory (according to some of the researchers, it is an 'approach' rather than a theory) is considered to be inclusive as it allows us to investigate various sections of the user population contrary to the framers that focus on media characteristics. Among these users, students and educators that could be considered to be the pioneers of social media deserve to be researched separately. In this study, for methodological reasons, only educational uses (not all) of social media by this section is considered. However while this is the case, it is specifically emphasized that no social media has a single use purpose. Social media distinguishes itself from others by its interactive property. The technologies considered to be 'Web 2.0' or 'social media technologies' by various researchers are the following: Social bookmarking, Wikis, collective document creation, blogs, microblogs, presentation tools, image production and editing, audio shares, video editing and sharing, screenshots, mind mapping, digital narratives etc. Their interactive levels and the needs met by them with regard to these levels and gratifications provided are quite different. Thus, in this study, these technologies are classified in terms of their properties, and a number of recommendations are provided for educators on the basis of this classification.

Keywords: Social media, new media, psychology of communication, uses and gratifications theory and educational technologies.

GİRİŞ

Sosyal medya, artık hayatımızın kopmaz bir parçası. Aslında, çevremizde, sandığımızdan daha fazla sosyal medya (diğer adıyla, Web 2.0) aracı var. Solomon ve Schrum (2007), temel Web 2.0 araçları olarak, bloglar, 'podcast'lar ve wikileri sayarken; diğer popüler Web 2.0 araçları olarak ise, sosyal imleçleme, fotoğraf paylaşımı, fotoğraf editleme ve video gösterimini sayıyor. Üçüncü sınıf olarak, masaüstü araçlarının Web 2.0 sürümlerini anıyor. Bunlar, sözcük işleme, tablolama ve sunum araçları. Yazarlar, Web 2.0 yönetim araçları olarak arama motorlarını, elektronik portfolyoları, takvimleri ve moodle gibi içerik yönetimi araçlarını sayarken; eğitim için diğer Web 2.0 araçları başlığı altında, haritalama, 3 boyutlu modelleme, sosyal bağlanma, anket siteleri, çizimler ve mashup'ları sıralıyor. Son kategori olarak, diğer yeni araçlar başlığıyla, eHub, anında iletişim (IM), internet telefonu, Think.com ve Goole Education gibi öğeler yer alıyor. Bunlardan ayrı olarak, bir sonraki bölümde, eğitim yazılımları ele alınıyor. Matematik öğretimi/öğrenimi için, Seeing Math, Shodor Software ve Starlogo, bilim öğretimi/öğrenimi için, BioLogica, Dynamica, Molecular Workbench, Open Source Physics ve PhET gibi yazılımlar örnek verilirken; bunların dışında, PDA Participatory Simulations, Sustainable Education Software, Squeak, GIMP, GRASS, ImageJ, J-mol, .LRN, VideoPager Builder ve WISE gibi öğeler tanılıyor. Web 2.0 ile yazılımların ayrı tutulması, anlamlı (Solomon ve Schrum, 2007, s.55-76).

Solomon ve Schrum (2007), genel olarak eğitim amaçlı değil özel olarak sınıfta eğitim için kullanılacak uygulamalar olarak şunları anıyor: Yazma gerektiren dersler için bloglar, birlikte yazmayı gerektiren dersler için wikiler, öğrenciye geribildirim için podcastlar, sayısal öykü anlatımı için ise Flickr. İlerleyen bölümde, bunların İngiliz dili ve yazını, medya okur-yazarlığı, sosyal çalışmalar (hayat bilgisi), gazetecilik, yayıncılık, video üretimi, matematik, coğrafya, 2. dil olarak İngilizce ve bilim gibi konular için kullanıldığı örnekler sunuluyor (Solomon ve Schrum, 2007, s.80-98).

Solomon ve Schrum (2007)'nin kitabın özeti olarak sıraladığı Web 2.0 araçları ve bunlar için örnekler, şöyle:

- Bloglar: Blogger, Class Blogmeister, Drupal, Edublogs ve Gaggle Blogs
- Wikiler: Jotspot, Pbwiki ve Wikispaces
- Toplayıcılar (Aggregator): Bloglines ve Google Reader
- Sosyal İmleçleme: Backflip, Blinklist, del.icio.us, Furl, Simpy, Spurl
- Dosya Paylaşımı: Allmydata, Glide Personal, Google Docs, Openomy ve Xdrive
- Fotoğraf ve Çizim: GIMP, Google SketchUp, iPhoto, Microsoft Photo Story 3, Picasa ve Tux Paint
- Fotoğraf Paylaşımı: Flickr, WebShots ve Zoto
- Video: Eyespot, Grouper, JumpCut, VideoEgg, Video Furnace ve Youtube
- Web-tabanlı Sözcük İşleme: ajaxWrite, Google Docs, Writeboard ve Zoho Writer
- Dil Sanatları ve Yaratıcı Yazarlık: FanFiction.Net ve glypho
- Web-tabanlı Tablo Oluşturma: Google Docs and Spreadsheets, Numbler, Num Sum ve Zoho Sheet
- Sunum Araçları: Microsoft Photo Story 3, Slideshare, Thumbstacks.com ve Zoho Show.
- Masaüstü Araçları: TheOpenCD, OpenOffice.org
- Anketler: Zoho Polls
- Arama Araçları: Google Notebook, Grokker, Rollyo, Squidoo ve Technorati
- Görev Yönetimi: Ta-da Lists ve Voo2do
- Çevrimiçi Takvimler: CalendarHub, Google Calendar ve WebCalendar

- İçerik Yönetimi: Moodle

- Haritalama: Google Earth

- Web Başlangıç Sayfaları: Google Personalized Homepage, Netvibes, Pageflakes ve Protopage (Solomon ve Schrum, 2007, s.219-229).

2007'de yayınlanmış bu listede, kimi araçların piyasadan silinmesi, kimisinin günümüze ulaşabilmesi; sosyal paylaşım siteleri gibi kimi öğelerin ise hiç yer almaması dikkat çekiyor. Yine de, 2007 yılında bile, sosyal medyanın hayli etkin olduğu anlaşılıyor. 2007'den sonra, Facebook ve Twitter gibi sosyal medyalar çıktı ve/ya da yaygınlaştı. Bu medyaları en çok kullananların öğrenciler ve gençler olduğu biliniyor. Dolayısıyla, bu medyaların olumlu ve olumsuz sonuçları sık sık tartışılıyor. Sosyal medyadan kaçmak artık mümkün olamayacağına göre, bu çalışmada, sosyal medyadan kaçmak yerine, ona yönelik ilgiyi nasıl olumluya çevirebileceğimiz sorusu üzerinden hareket ediliyor.

Sosyal medyanın yaygınlaşması, iletişim kuramlarının da yenilenmesini ve kimi zaman aşılmasını gerektiriyor. İzlerkitleyi (audience) edilgen gören ve bireysel farkları dikkate almayan kuramlar, açıklama gücünü yitiriyor. Etkin bir izlerkitle düşüncesine dayanan Kullanımlar ve Doyumlar Kuramı (KDK) gibi kuramların bu süreçte güçlendiği görülüyor. Bu nedenle, bu çalışmada, KDK da tartışılıyor.

SOSYAL MEDYA

Sosyal medya, genel olarak medyadan hangi noktalarda ayrılmaktadır. Gezgin (2012a), bu soruyu bir tablola yanıtlamaktadır. Bu tabloda, şunlar ileri sürülmektedir:

- Medya ile sosyal medya, bir kere iletişim araçlarında farklılaşmaktadır. Medya başlığı altında, televizyon, video oyunları, radyo, gazeteler, dergiler, kitaplar vb. sayılabilecekken; sosyal medya için, sosyal ağ ve paylaşım siteleri, anlık iletişime, cep telefonları, akıllı telefonlar vb. sıralanmaktadır.

- Medya, en düşük düzeyde etkileşimliken; sosyal medya, yüksek düzeyde etkileşimli.

- Medyada, içeriği, medya profesyonelleri, üreticiler ve şirketler üretirken; sosyal medyada, içeriği, medya profesyonelleri, üreticiler ve şirketler yanında kullanıcılar, amatörler, yurttaşlar/ağdaşlar ve tüketiciler üretiyor.

- Medyada eşanlılık düşükken, sosyal medyada yüksek.

- Medya, çoğunlukla anonim. Medya kullanıcılarının kimliği bilinmiyor. Medyada bu kimliğin bilinmesi zorunluluğu yok. Reklam ve izlenme oranları gibi gerekçelerle izleyicilere odaklanılabiliyor; ancak, bu, çok az program ve çok az konu için sözkonusu. Sosyal medya ise, hem anonim hem nonim (isimli iletişim, anonimliğin tersi) hem de südonim (takma adla iletişim) olabiliyor. Çet, genellikle anonimken; çevrimiçi çöpçatanlık ve Ekşi Sözlük ve Wikipedia gibi uygulamalar, südonim. Gerçek isim kullanılmıyor; takma ad var; ancak bu takma adla gerçek ad arasında çoğunlukla belirsizlik var.

- Medya kullanıcıları, yurttaş gibi. Birincil ilişkileri yok ve birbirlerini tanımıyorlar. Anonim ortamlarda, sosyal medya kullanıcıları, yurttaşlar. Nonim ortamlarda, köylü gibiler; çünkü birincil ilişkileri var. Herkes birbirini (gerçek yaşamdan) tanıyor. Südonim ortamlarda ise, kullanıcılar, kentteki köylü gibiler. Kimi konularda birbirlerini yakından tanıyorlar; kimi konularda ise, bu, böyle değil.

- Sosyal medyanın kullanıcı kimliğine etkisi, medyaninkinden daha büyük. Sosyal medya, birey ve ilişkileri üzerinden tanımlanırken, medya, kullanıcıyı sürü gibi görüyor. Ancak, bunun istisnası da var. Bu da, niş pazarlama. Niş pazarlamada, medya, herkesi değil, belli bir kesimi hedefliyor. Örneğin, kadın kanalı, çocuk kanalı, Arap kanalı, Karadenizli kanalı, Müslüman kanalı vb. Bunlarda, kimlik etkisi daha güçlü.

- Kullanıcılar, medyadaki kişilerle kimi zaman özdeşlik kurabiliyor; ama her zaman değil. Sosyal medyada ise, çoğunlukla özdeşleşme sözkonusu.

- Medyanın inanılabilirliği/sahiciliği, medya profesyonellerinden, hükümetlerden ve şirketlerden ileri geliyor; sosyal medyanın ise, yurttaşlardan/ağdaşlardan.
 - Medya ile sosyal medya, gerçek yaşamla ilişkilerinde de farklılaşıyor. Kimi zaman, medya kullanıcıları, medya içeriğine maruz kaldıktan sonra, gerçek yaşamda harekete geçiyor. Örneğin, insanlar, medyada reklamları izledikten sonra çeşitli ürünleri satın alabiliyor. Televizyonda ya da gazetelerdeki davetleri gördükten sonra çeşitli etkinliklere katılabiliyorlar. Ancak, sosyal medya kullanıcıları, çoğunlukla, sosyal medyada oluşturdukları davetlere etkin olarak katılıyorlar.
 - Yetiştirme etkisi açısından, medyadaki haberlerin ve gerçek kesit tarzı programların toplumsal zihniyeti etkilediği biliniyor; ancak kurmacaların (örneğin filmler) etkisi, her zaman o kadar güçlü değil. Sosyal medyada da, gerçeklik ile sosyal zihniyet arasında ilişki o kadar açık değil. Bu konuda daha fazla araştırma gerekiyor. Ancak, bu araştırmaların bulgularını görmeden önce, sosyal medyada gerçekle kurmacanın daha çok içiçe geçtiği söylenebilir.
 - Medyadaki kişiliklerle medya kullanıcıları arasında hem fiziksel hem de psikolojik bir mesafe var. Onların gerçek yaşamda karşılaşma olasılığı düşük. Sosyal medyada görülen kişilikler ise, onlarla görüşsek bile her zaman bize yakın. Onlarla, gerçek yaşamda görüşme olasılığımız da yüksek. Birçok durumda, sosyal paylaşım siteleri üstünden iletişim; anlık iletileme, cep iletleri, telefon konuşmaları, yüz yüze görüşmeler vb. ile destekleniyor.
 - Birçok durumda, medya içeriği üreticileri ile medya kullanıcıları arasındaki ilişki, tekyönlü. Vizontele filminin andığı gibi, “Zeki Müren de bizi görüyor.” Sosyal medyada ise, içerik üreticileri ile sosyal medya kullanıcıları arasındaki ilişki, n-yönlü. N-yönlüden kasıt, her bir ilişkilene oturma, iki ve daha fazla kullanıcı arasında ikiden fazla olan okların yönleri. Bunların n-yönlü olmasının önemli bir nedeni, bu iletişimin çoğunlukla kamusal olması. Medya ile edilgen medya kullanıcısı arasındaki ilişkinin tersine, sosyal medya kullanıcıları, istedikleri zaman diyalog içinde öznelenebiliyor.
 - Medya üretiminde kendiliğindenlik düşük. Medya, yüksek düzeyde planlanıyor. Sosyal medya üretiminde ise, kendiliğindenlik had safhada ve planlama da bir o kadar düşük.
 - Medyada kişiselleştirme özelliği, düşük. Medya, kullanıcıların türdeş olduğunu varsayıyor. Onları heterojen olarak gördüğü az sayıdaki örnek ise, yukarıda belirtilen niş pazarlamaya karşılık geliyor. Sosyal medyadaki kişiselleştirme özelliği ise, yüksek. Sosyal medya, kullanıcıların türdeş olduğunu varsaymıyor ve niş pazarlamadaki her bir izleyici grubuna tek kimlik ilkesinin tersine, aynı anda birden çok kimliğin var olmasını sağlayacak esneklikte. Nasıl ki, gerçek yaşamda, her bireyin, birden fazla kimliği var (cinsiyet, sınıf, yaş, eğitim düzeyi, meslek durumu ve meslek, din ve inanç, siyasal görüş vb.); sosyal medyada da öyle.
 - Medya ile sosyal medya, ünlüler ve ünlenme konularında da farklılaşıyor. Medyada, ünlülük statüsüne ulaşanlar, yalnızca küçük bir azınlık. Medyada ünlü olmanın birçok koşulu içinde, seçmeli olarak, nüfuzlu bir aileden gelmek, para saçabilecek bir birikime sahip olmak, başarılı sosyal ilişkilere sahip olmak, çeşitli toplumsal ağların bir parçası olmak gibi öğeler var. Sosyal medyada ise, çok sayıda kullanıcı ünlü olabiliyor; ve bunun için, mali kaynak ya da güçlü toplumsal ilişkiler zorunlu değil. Sosyal medyada parlamak daha kolay.
 - Kullanımlar ve doymalar açısından bakıldığında ise, medya kullanımından alınan doymaların basit modellerle açıklanabildiğini; oysa sosyal medya kullanımından alınan doymaların daha karmaşık olduğunu görüyoruz.
- Davis ve Guy (2009), “Web 2.0’la neden ilgilenmeliyiz?” diye soruyor ve özetle, şu yanıtları veriyor:
- Çocuklar ve gençler, Web 2.0’a büyük ilgi gösteriyor.
 - Web 2.0 teknolojileriyle başarılı öğrenme ortamları yaratılabiliyor.
 - Web 2.0, gelecekte iş ortamlarında çok kullanılacak.
 - Web 2.0 ortamları, keyif veriyor ve çocukların ve gençlerin onları kullanmaları için teşvik ediyor.

- Web 2.0 ortamları, katılımcılığa olanak veriyor.
 - Web 2.0 ortamları, takım çalışmalarını ve işbirliğini destekliyor (Davis ve Guy,2009,s.6-8).
- Davis ve Guy (2009), bir yandan da, bu yanıtların eksiklerine dikkat çekiyor:
- Çocuklar ve gençler, bu teknolojilere ilgi gösterirken, bunlara herkes erişemiyor.
 - Gençlerin çevrimiçi kullanımları, verimsiz, yineleyici ve eğitim dışı.
 - Yeni teknolojileri kullanmak, insanlara zor gelebiliyor. Diğer bir deyişle, insanların yeni teknolojileri benimsemesi, zaman alıyor.
 - Çocukların ve gençlerin internet kullanımlarında, korunması gereken tehlikeli durumlar olabiliyor.
 - Web 2.0 teknolojileri, katılım yanılsaması içinde aslında büyük birader tarafından gözetlenen edilgen bir kullanıcı profili yaratıyor (Davis ve Guy, 2009, s.6-8).

Davies ve Merchant (2009), Web 2.0'ın kullanımında, genel olarak şu kavramsal konuların önemli olduğuna dikkat çekiyor (s.110-112): Birincisi, sayısal uçurum, yalnızca teknolojiye erişimde değil; teknolojiye yönelik tutum ve alışkanlıklarda da ortaya çıkıyor. İkincisi, onlu yaştaki Web 2.0 kullanıcıları, sosyal medyayı olası veriminin altında, bol tekrarlar kullanıyor. Sürekli aynı sitelere giriliyor. Öte yandan, bu tekrarlar, kullanıcının kültürel sermayesini oluşturduğu ölçüde yararlı. Üçüncüsü, sosyal medyadaki gereksiz paylaşımların yanında öğretici paylaşımlar da sözkonusu. Ancak, bunlarla ilgili çok az araştırma var. Dördüncüsü, öğretmenlerin yeni teknolojilere uyum sağlaması zor olabiliyor ve zaman alabiliyor. Beşincisi, sosyal medya kullanımını geleneksel basılı metin okumalarının rakibi olarak gören yaklaşımlar, tartışmalı. Sosyal medya nedeniyle, genç kuşağın daha fazla okuduğu yönünde görüşler var (elbette ne kadar okuduğu yanında ne okuduğu da önemli). Altıncısı, kırılğan yaşlarda olan çocukların internet güvenliği, teknik çözümler yerine (bloklamalar, filtreler, interneti ya da belli siteleri yasaklamalar vb.), çocuklara bu yönde yönelik eğitim verilmesiyle sağlanabilir. Son olarak, internetteki ticarileşmeye karşı dikkatli olmak gerekiyor.

KULLANIMLAR VE DOYUMLAR KURAMI

Kullanımlar ve Doyumlar Kuramı (KDK), medyanın insanlara ne yaptığına değil, insanların medyayla ne yaptığına odaklanıyor. Bu açıdan, kaynak-egemen (source-dominated) kuramların tersine, izlerkitle (audience) merkezli bir kuram ya da etkin-izlerkitle kuramı olarak anılıyor. KDK, makro değil mikro bir kuram (Baran ve Davis, 2003, s.254). Kuram, insanları medyanın kölesi olarak görmek yerine, onlara özne olma özelliği verdiği için, psikolojide davranışçı ve öğrenmeci modeller yerine, bilişselci, insancıl ve varoluşçu modellerle uyum gösteriyor. KDK, 'bilinçli kullanıcı' modeline dayanması dolayısıyla, psikanalitik/psikodinamik yaklaşımların da uzağına düşüyor. Dolayısıyla, birçok eleştirel yaklaşımın medya eleştirisinde fark etmeden yaslandığı 'koyun sürüsü olarak medya kullanıcısı' ve 'medya kullanıcısı değil de medyaya maruz kalanlar (exposure) ya da medyadan mağdur olanlar (victim)' gibi varsayımları paylaşmayan KDK, aslında en ileri muhalefete karşılık geliyor.

Kaba belirlenimciliğin iletişim kuramlarına yansımaları olan etki kuramları, etkinliğe ve etkileşime dayanan sosyal medyanın kullanımını açıklamakta yetersiz kalıyor. Medyanın tutum ve davranışlara etkisini ölçen laboratuvar çalışmaları, pozitivizmin dehlizlerinde, gerçek yaşamda insanların medyaya yalnızca maruz kalmadığını; aynı zamanda medyayı seçme şanslarının (izleme, izlememe, belli medyaları kullanıp diğerlerini kullanmama) olduğunu unutuyor (bkz. Baran ve Davis, 2003, s.258). Belki, etkiler kuramı, Türkiye'nin tek kanallı (TRT) olduğu dönemde geçerli olabilirdi. Ancak, sosyal medya çağında, o günlerin çok uzağındayız. Asosyal medya çağında (bkz. Gezgin, 2013a), KDK, medya tüketicilerinin özgür seçimlerine dayanması dolayısıyla, neo-liberal söylemi çağırırsa da (bkz. Mattelart ve Mattelart, 1998, s.122; Severin ve Tankard, Jr., 1992, s.269), sosyal medya çağında, teknik kısıtlılıklar içinde seçim yapan kullanıcılarla karşı karşıyayız. Severin ve Tankard, Jr. (1992), aslında, KDK'nın yeni medyaların yaygınlaşmasıyla birlikte güç kazanacağını önceden sezmiş görünüyor. KDK ile ilgili

bölümün sonunda, yeni medya olarak ele aldıkları kablolu TV ve video çalar için bile, bunların izlerkitleden daha etkin olmayı istemesi dolayısıyla (kanal seçimi, video seçimi vb.), KDK'nın daha açıklayıcı olduğunu bildiriyorlar (Severin ve Tankard, Jr., 1992, s.278-280). Bu etkin olma durumunun bir diğer boyutu ise, iletişimin merkezleşmesi (Severin ve Tankard, Jr., 1992, s.12-13). Bu, bugün, sosyal medyadaki kişiselleşmede doruğuna ulaşıyor. Gerçekten de, yeni medyaların çıkışı, yaygınlaşması ve sosyal medyaya doğru evrimleşmesiyle, medyanın izlerkitleden etkin olma talebi de artıyor. Bu talebin artması, KDK'nın önemine işaret ediyor. Aynı biçimde, Ruggiero (2000), KDK'nın yeni medya araçlarının etkileşim, kitlesizleşme (kişiselleşme), hipermetinsellik ve ardıl-anlılık (asenkronluk) gibi boyutlarını açıklamakta başarılı olduğunu belirtiyor (Ruggiero, 2000, s.3).

Kullanımlar ve doyumlar kuramı (KDK) (kimilerine göre kuram değil yaklaşım), modelin temeline kullanıcının gereksinimlerini koymasıyla diğer kuramlardan ayrılıyor. Kuram, yukarıda belirtildiği gibi, izlerkitle-medya ilişkisini yalnızca medyanın özelliklerine ya da medyada sunulan metnin özelliklerine dayandırarak; kullanıcıların medyaya ya da metne maruz kalan edilgen varlıklar olarak resmedilmesine karşı çıkıyor. Kurama göre, kullanıcılar, medya kullanımı sırasında, etkin olarak haz arayışında bulunuyorlar. Bu, 'medyanın etkileri' kavramı yerine, 'medyayla etkileşim' kavramını odağına alıyor. (O'Sullivan ve ark., 1994, s.325-327). KDK'ya göre,

“medyanın 4 kullanımı ve her bir kullanıma karşılık gelen 4 gereksinim var:

- 1) Kafa Dağıtma: Bu kullanım türüyle, kullanıcı, günlük sorunlardan geçici bir süreliğine uzaklaşmış oluyor.
- 2) Toplumsal Yarar: Bu kullanım türüyle, kullanıcı, insan ilişkileriyle ilgili bilgiler ediniyor.
- 3) Kişisel Kimlik: Bu kullanım türüyle, kullanıcı, kendini pekiştiren değerlerini ve inançlarını arıyor.
- 4) Gözetim: Bu kullanım türüyle, kullanıcı, bir parçası olduğu topluluklarla ilgili haberleri ve duyuruları alıyor” (Gezgin, 2012b).

2. ve 4. kullanımlar, birbirlerine benzeseler de, 2. kullanım, sosyal bilgiye; 4. kullanımsa, sosyal olmayan bilgiye ağırlık veriyor. Çeşitli kullanımlar ve doyumlar modellerinde, bilişsel, duygusal, kişisel, toplumsal, rahatlama vb. gereksinimler biçiminde bir sınıflandırma yapıldığı da görülüyor (bkz. Severin ve Tankard, Jr., 1992, s.273). Diğer bir deyişle, bu dördü, değişmez ve genel geçer kategoriler değil.

Bu modelde, medya kullanımının toplumsal ve psikolojik yönlerinin ağır bastığı görülüyor. KDK'ya yönelik eleştiri, tam da bu noktada: KDK'nın aşırı bireyci ve psikolojik olduğu ileri sürülüyor. Bu ağırlığın toplumsal öğeleri dikkate almadığı belirtiliyor. KDK'nın bir denge varsayımı olduğuna dikkat çekiliyor: Bireyin eksiği (gereksinim) var ve bunu medya kullanımıyla dengeliyor/gideriyor. Böylece, “tavuk mu yumurtadan çıkar, yumurta mı tavuktan çıkar?” misali, gereksinim ve kullanım ile giderme arasındaki döngüsellik eleştiriliyor. Gereksinimlerin mi medya kullanımını biçimlendirdiği yoksa medyanın belli gereksinimler mi yarattığı biçimindeki döngüsel tartışma, bunun bir başka sürümü. Bir diğer eleştiri ise, KDK'nın medyayla iletilen metnin özelliklerine ve böylece, yapısal öğelere yeterince ilgi göstermemesi (O'Sullivan ve ark., 1994). Oysa, KDK'yı kuramsal olarak tartışmak yanında, KDK'nın pratikte araştırma sırasında uygulamasında, bu eleştirilerin çok da güçlü olmadığını görüyoruz. Bir kere, KDK'nın aşırı psikolojik ve kişisel olduğu ifadesi doğru değil. Yukarıdaki 4 gereksinimden yalnızca biri (kafa dağıtma) kişisel; diğerlerinde toplumsal ve topluluksal öğeler var. İkincisi, denge varsayımında aynı zamanda dengesizlik de içkin olduğundan, KDK, diyalektik açıdan başarılı. Üçüncüsü, kuram, gereksinimlerin insan psikolojisinden doğduğu biçiminde bir varsayımına sahip değil. Diğer bir deyişle, bu gereksinimlerin toplumsal yapıdan doğduğunu söylemek, KDK'yla çelişmiyor. Kaldı ki, burada hiçbir fizyolojik gereksinimden söz edilmiyor. Dördüncüsü, yukarıdaki yapısal özellikler eleştirisi, KDK'yı içerik çözümlemesiyle bütünleyerek bertaraf edilebilir. Psikanalitik/psikodinamik bir eleştiri ise, kullanıcıların kendi bildirimlerinin güvenli olup olmadığı sorusuna odaklanıyor (Severin ve Tankard, Jr., 1992, s.275). Ancak, bu bildirimlere dayanmamak, psikanalitik/psikodinamik yaklaşımların içinden çıkamadıkları başka sorunlara da işaret ediyor.

KDK tartışılırken, dikkat edilmesi gerekli olan noktalardan biri, KDK'nın öne sürdüğü medya kullanımlarının medyanın işlevlerinden farklı olması. KDK, işlevselcilikle suçlanırken, bu, gözden kaçıyor. Klasik modellerdeki dörtlü medya işlevleri (gözetleme (seçim sonuçları gibi temel bilgi aktarımları), ilişkilendirme (iş kazalarıyla dikkatsizlik arasındaki ilişki gibi çözümleme türünden ilişkilendirme), toplumsal mirasın aktarılması (eski filmlerde aktarıldığı üzere, "eskiden hayat nasıldı?") ve eğlence), KDK'nın ileri sürdüğü kullanımlarla birebir örtüşmüyor. Medyanın işlevleri, medyanın toplumsal statükoyu sürdürme niteliği üzerinden tartışılıyor; kullanımlar ise, kişisel oldukları ölçüde, böyle bir bağlama karşılık gelmiyor (Baran ve Davis, 2003, s.259). Medyanın işlevleri konusundaki bir diğer sorun, medya kuruluşlarının medyaya yükledikleri işlevler ile medya kullanıcılarının bu işlevleri yorumlama aralıkları. İşte etki kuramları, burada başarısız oluyor. Örneğin, tarihsel bir film, toplumsal mirasın aktarılması işlevini hedefliyor olabilir; ancak, izleyici, bunu eğlence işleviyle de algılayabilir diğer işlevlerle de (Baran ve Davis, 2003, s.260). Medya içeriğinin alımlanması, bireysel farklarla yakından ilgili (Severin ve Tankard, Jr., 1992, s.272).

KDK, 'etkin izlerkitle'den yalnızca medya seçimini anlamıyor; bu kavramsallaştırma, aynı zamanda, seçilen medyanın hangi biçimlerde kullanıldığını ve bu kullanım sürecine eşlik eden anlamlandırma çabasını kapsıyor (Baran ve Davis, 2003, s.264). Örneğin, bir filmin deneyimlenmesi ve anlamlandırılması, izleyenin hangi kişilikle özdeşlik kurduğuna göre farklılaşabiliyor. Aynı biçimde, eğlenmek için haber izlemek ile bilgilenmek için haber izlemek arasında farklar var (Harris, 2009, s.37).

Baran ve Davis (2003), KDK'nın güçlü yanlarını şöyle sıralıyor: KDK

"kitle iletişiminde bireylere odaklanıyor; medya tüketicilerinin aklına ve yeteneğine saygı duyuyor; insanların medya içeriğini nasıl deneyimlediğinin derinlikli bir çözümlemesini sunuyor; medyanın etkin kullanımını edilgen kullanımından ayırıyor; medya kullanımını günlük toplumsal etkileşimin bir parçası olarak çalışıyor; ve yeni medyanın benimsenmesiyle ilgili yararlı bir içgörü sağlıyor" (Baran ve Davis, 2003, s.268).

Yine aynı yazarlara göre, KDK'nın zayıf yanı, şöyle: KDK

"işlevsel çözümlenmeye dayandığında bir statüko yönelimi yaratıyor; etkilerin varlığını ya da yokluğunu kolay kolay karşılayamıyor; anahtar kavramları ölçme biçimi eleştiriliyor; ve fazlasıyla mikro düzey yönelimli" (Baran ve Davis, 2003, s.268).

Bu zayıflıkları çözümenin bir yolu, hem kullanımları ve doyumları ve hem de etkileri kapsayan bir model geliştirmek (Baran ve Davis, 2003, s.268); ancak televizyon ve radyo gibi eski medyaların tersine, yeni medyaların kullanıcıların etkin katılımına dayandığını kabul ettiğimiz ölçüde, etki kuramı yerine KDK kuramı, sosyal medya için daha geçerli sayılabilir. Yeni medya öncesinde, KDK'nın aile içi uyum ve çatışma ve pop müzik dinleme gibi değişik alanlara uygulanmasının (bkz. Harris, 2009, s.80-81 ve s.172-174) sosyal medyaya karşılık gelecek eş-çalışmaları, sayıca artırılıp geliştirilmeyi bekliyor.

KDK'nın kavramsal arkaplanının ana hatlarının çizilmesinden sonra, konuyla ilgili empirik çalışmalardan örnekler verilebilir:

KDK'yı kuramsal altyapı olarak kullanarak Facebook kullanımı ile kişilik tipleri arasındaki ilişkiyi araştıran Gezgin ve Sen (2012), içedönüklerin daha az sayıda Facebook arkadaşı olduğunu; dışadönüklerin, Facebook'u, ilişkileri koruma, vakit geçirme, sanal topluluk, eğlence vb. gereksinimler için kullandığını; dışadönüklerin ve duygusal olarak istikrarlı olanların Facebook'ta ilişkileri korumak için daha çok zaman harcadığını; dışadönüklerin Facebook'ta sanal topluluk ve eşlik etme gereksinimleri için daha çok zaman harcadığını; erkeklerin kadınlara oranla Facebook'u daha çok sanal topluluk, eğlence, eşlik etme vb. gereksinimler için kullandığını bulguluyor ve bu bulguları "içedönükler, sosyal yönü zayıf olan yaşamlarını yoğun olarak sosyal medya kullanarak telafi ediyorlar" biçimindeki sosyal telafi hipotezi ve "dışadönükler, gerçek dünyada da sanal dünyada da sosyaller" biçimindeki sosyal zenginleşme hipotezi ve KDK bağlamında tartışıyorlar (Gezgin ve Sen, 2012, s.123). Joinson (2008), Facebook kullanıcılarının 7 gereksinimi karşıladığını buluyor: Sosyal bağlantılanma, paylaşılan kimlikler, içerik, sosyal inceleme, sosyal ağ sörfü ve statü güncelleme (s.1027). Wise, Alhabash ve Park

(2010) ise, fizyolojik verileri ölçü alan çalışmalarında, bu gereksinimleri, başka bir açıdan ikiye ayırıyor: Bildirilere karşılık gelen sosyal tarama (social browsing) ve arkadaş profillerine bakmaya karşılık gelen sosyal arama (social searching) (s.555). Ezumah (2013) doğrudan gereksinimlere değil de, kullanıcıların sosyal medyada tam olarak ne yaptığını odaklanan çalışmasında, en çok kullanılan sosyal medya sitesinin Facebook olduğunu ve kullanıcıların, sosyal medyayı, arkadaşlarıyla bağlantıda olmak, aile ve akrabalarla bağlantıda olmak, fotoğraf paylaşmak ve eğlence amacıyla kullandığını ortaya koyuyor (s.27). Spencer, Croucher ve Hoelscher (2012), kültürlerarası araştırmalarında, Nikaragua’da ve ABD’de internet kullanımını karşılaştırıyor ve ABD’li kullanıcılarının Nikaragualı kullanıcılara göre, interneti, daha çok, rahatlama, eşlik etme, alışkanlık, zaman geçirme ve eğlenme gibi gereksinimlerle kullandığı sonucuna varıyorlar (s.230). Chen (2011), Twitter ile ilgili olarak yaptığı çalışmada, Twitter’ın, bağlantılanma gereksinimini (need for connection) karşıladığını buluyor (s.755). Bunlara benzer çok sayıda çalışma var ve bu araştırmalar son dönemde sayıca artmış durumda.

EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ

Vaughan (2010), Gezgin (2013b)’te tartışıldığı gibi, harmanlanmış öğrenme tasarımı bağlamında, 4 birbiriyle bağlantılı evreden söz ediyor. Bunlar, eşanlı oturumdan önce, sonra, eşanlı oturum sırasında ve bir sonraki eşanlı oturum için hazırlık biçimindeki bir döngüye karşılık geliyor. Vaughan (2010), ilk evre için şu Web 2.0 teknolojilerini sıralıyor: Okumaları ve sesli ve görsel kayıtları göndermek için Blackboard, Facebook, Bloglines (bir Haber Toplama Uygulaması olarak); Edtags (bir Sosyal İmleme Aracı); sayısal öğrenme araçları olarak Slideshare ve Youtube, kendini değerlendirmek için Moodle; anket için get-fast.ca gibi siteler, tartışma forumları için, Facebook, Ning vb. Eşanlı oturum sırasında kullanılabilir araçlar olarak şunlar sıralanıyor: Kısa sınavlar ve küçük çaplı grup çalışmaları için Illuminate Live!, Adobe Connect vb., sayısal öğrenme kaynakları, ders blogları ve ödev wikileri için Flickr, Slideshare, Youtube, merlot.org vb. Eşanlı oturum sonrası kullanılabilir araçlar ise şunlar: Duyurular için anket araçları, siteler, bloglar, wikiler, grup e-postaları, açıklamalar (clarification) ve öğrencilerin sorularının yanıtlanması için Sık Sorulan Sorular sayfaları, grup çalışması için eşanlı oturumda kullanılan araçlar vb. Son olarak, bir sonraki eşanlı oturuma hazırlık için, eşanlı iletişim sistemleri, tartışma forumları, bloglar, wikiler vb. kullanılabilir.

Davies ve Merchant (2009, s.5-6), Web 2.0 teknolojilerinin 4 özelliğinden söz ediyor:

1. Bulunma (Presence): Web 2.0 teknolojileri, kullanıcının bir sanal kimlik oluşturmasını sağlıyor.
2. Değişiklik (Modification): Web 2.0 teknolojileri, kişiselleştirme boyutu dolayısıyla, kullanıcıların geniş anlamıyla kimlik tanımlarında sürekli olarak değişiklik yapmalarına izin veriyor.
3. Kullanıcının Ürettiği İçerik: Web 2.0 teknolojileri (örneğin Youtube), içerik sağlayıcı değil; onun yerine içeriğin sunulması için çeşitli araçlar sunuyor. Bu açıdan, Web 2.0, resmi devlet sitesinden ya da bir gazetenin sitesinden ayrılıyor.
4. Toplumsal Katılım: Web 2.0 teknolojileri, değerlendirme, oylama, sıralama, yorumlama, paylaşma gibi geribildirim yollarıyla, kullanıcılara toplumsal katılım olanağı sağlıyor.

Eğitim için Sosyal Medya Okuryazarlığı

Eğitimde sosyal medya okuryazarlığını tartışmak için, sosyal medyanın dar ve geniş tanımlarına girmek gerekiyor:

Sosyal medya “*kullanıcıya birbirleriyle ve ortak arkadaşlarıyla bağlanmak, onlarla iletişime geçmek ve onlarla etkileşmek için, anında mesaj ya da sosyal bağlanma siteleri aracılığıyla bir mekanizma sağlar.*” (Correa, Hinsley, ve Gil de Zúñiga, s. 247-248).

“*Sosyal amaçlarla tasarlanmış ve kullanılmakta olan her tür çevrimiçi medya*” (Gezgin, 2012a).

Yukarıdaki ilk ifadede, sosyal medyanın dar tanımı görülüyor. Bu tanım, Facebook ve Twitter gibi paylaşım siteleri yanında, çöpçatanlık siteleri ve müzik paylaşım sitelerini kapsıyor; ancak, Ekşi Sözlük ve Wikipedia gibi wiki'leri, birlikte oynanan bilgisayar oyunlarını, cep telefonlarını ve Second Life gibi sanal ortamları dışarıda bırakıyor. İkinci tanım, bu açıdan, daha kapsayıcı. Konuyla ilgili kapsamlı bir tartışmada, şu başlıkların incelenmesi gerekiyor:

- M-öğrenme (mobil öğrenme) örnekleri
- Eğitim amacıyla kullanılan en güncel sosyal medya siteleri
- Eğitim amaçlı akıllı telefon uygulamaları
- Psiko-eğitim ve klinik kullanımlar
- Çevrimiçi (online) oyunlarla sosyal beceri eğitimi ve
- Siber-zorbalık

“Bir yere sabitlenmeden, cep telefonuyla öğrenme” olarak tanımlanabilecek m-öğrenme için, anadili İngilizce olmayanlar için İngilizce söz dağarcığı oluşturma çalışmaları (Çavuş ve İbrahim, 2009; Hsu ve Lee, 2011; Thornton ve Houser, 2005); eğitsel mobil oyun geliştirme projeleri (the mobile Game-Based Learning project, mGBL) (Mitchell, Cisic ve Maxl, 2007); akıllı telefonların ve iphone'ların eğitsel kullanımları (Herrington, Herrington, Mantei, Olney ve Ferry, 2009) ve okuması yazması olmayanların ya da az olanların güçlendirilmesi çalışmaları (Balasubramanian, Thamizoli, Umar ve Kanwar, 2010) örnek olarak verilebilir.

Eğitim amacıyla kullanılan en güncel sosyal medya siteleri olarak şunlar sıralanabilir:

- Edmodo: Eğitim için sosyal ağlar
- EverFi: Yaşam becerileri eğitimi
- Desmos: Etkileşimli eğitim yazılımı
- GoodSemester: Açık çevrimiçi ders platformu
- iversity: Çevrimiçi ders ve araştırma düzenleyici
- MindSnacks: Dil öğrenme sitesi
- MyEdu: Kişiselleştirilmiş derece planlama (“hangi okulda okusam?” vb.)
- ScholarPRO: Öğrencinin özelliklerine uygun burs bulma programı
- Piazza: Öğrencilerin öğretmenlere soru sorup yanıt alabilecekleri platform (Young, 2012).

Eğitim amaçlı akıllı telefon uygulamalarına örnekler ise, şöyle:

- Kısa testler (Quiz)
- Dil oyunları
- Sözlükler
- Star Chart, Mobile Observatory vb.
- Google Maps, Navigator vb.
- İlk kademe öğrencileri için okuma-yazma yardımcısı
- Sürücü ehliyeti testleri
- Matematik uygulamaları
- Bilişsel günlük

- Psiko-eğitim ve klinik kullanımlar

Bu örneklerden sonuncusu hakkında, daha fazla bilgi verilebilir. Bu tür akıllı telefon uygulamalarının özellikleri şöyle:

- Daha geniş bir nüfus kesiti tarafından erişilebiliyor,
- Terapi ortamı ile günlük yaşam arasında daha iyi bir ilişki sağlanıyor,
- Her yerden her zaman erişim, olanaklı (Preziosa et al., 2009).
- Danışanların özel ihtiyaçlarını karşılamak üzere kişiselleştirilebiliyorlar,
- Diğer türden müdahalelere göre daha düşük maliyetliler (Fjeldsoe, Marshall ve Miller, 2009) ve
- Bulimia, depresyon ve sigara bırakmak için kullanılabilirler (Preziosa et al., 2009).

Doğrudan eğitimle ilgili olmayan, ancak eğitimde psikolojik hizmetler alanına katkı sunan mobil psiko-eğitim ve klinik uygulamalarla ilgili çalışmaların sayısı yavaş yavaş artıyor. Bunlar, özellikle danışan takibi için kullanışlı (Preziosa et al., 2009). Preziosa et al. (2009), sınav kaygısı ve stres yönetimi ile ilgili bir uygulamayı sunarken, Rizvi, Dimeff, Skutch, Carroll, ve Linehan (2011), akıllı telefon uygulamasıyla sınırdaki kişilik bozukluğu ve eşzamanlı madde kullanımı bozukluğu için kullanım (DBT Coach (Dialectical Behavior Therapy)) örneği. Başka bir araştırmada, dinlendirici içerikli mobil anlatıların (anlatılı video) kullanımı sözkonusu. Bu, her gün birkaç saati toplu taşımada geçenlerin kaygısını azaltıyor ve rahatlama duygusunu artırıyor (Grassi, Gaggioli, ve Riva, 2009). Öte yandan, mobil uygulamalar, geleneksel terapinin yerine geçecek bir yöntem olarak değil, onu tamamlayıcı bir öğe olarak değerlendiriliyor (Rizvi et al., 2011).

Eğitsel yönüne ağırlık verilebilecek bir başka konu, çevrimiçi fantezi oyunları (MMORPG). Genel olarak dijital oyunların ve özel olarak çevrimiçi fantezi oyunlarının eğitsel amaçlı kullanımlarıyla ilgili çalışmaların sayısı, gün geçtikçe artıyor (bkz. Charsky, 2010; Paraskeva, Mysirlaki ve Papagianni, 2010; ve Yu, 2009). Oyuncuların birçoğu, oyunu sosyal nedenlerle oynuyor (sosyal etkileşim, grupta özelliği vb.). Bu bulgu, bu tür oyunların insanları yalnızlaştırdığı türünden genel kanıya zıt (Griffiths, Davies ve Chappell, 2004). Griffiths, Davies ve Chappell (2004)'ün bulgularına göre, gerçek yaşamdaki arkadaşlarla çevrimiçi fantezi oyunu oynamak, yaygın. Çevrimiçi oyunlardaki kimi görevler, tek başına tamamlanamıyor; ve birçok oyun rolü, değişik sınıfların oyuncuların rolleri ile karşılıklı bağımlılık içinde. Her bir oyuncu, sınıfına göre katkı veriyor (örneğin, büyücü, savaşçı, diplomat vb.). Bu durum, bu tür oyunları oynayanların sosyal becerilerini farkında olmadan geliştirdikleri biçimindeki görüşe destek sunuyor (Ducheneaut ve Moore, 2005). Ducheneaut ve Moore (2005)'in belirttiği gibi, çevrimiçi fantezi oyunları, kolaylıkla, eğitim araçlarına çevrilebiliyor. Örneğin, savaş-dışı meslekler (mimar, doktor, belediye başkanı vb.) daha da yaygınlaşıyor. Bu meslekler, ev ödevlerine bağlanabilir.

Öte yandan, okullarda sosyal medya kullanımının riski, siber-zorbalık. SMS, e-posta, arama (telefon) ve resim ya da video klip, en yaygın siber-zorbalık türleri (Slonge ve Smith, 2008); ancak, buna 3 tür ekleyenler de bulunuyor: Çet odalarında, MSN türü platformlarda ve sitelerde (Smith, Mahdavi, Carvalho, Fisher, Russell, ve Tippett, 2008). Siber-zorbalık, geleneksel zorbalıktan daha kötü; çünkü, kurban, ağa bağlı olduğu sürece (cep telefonu ve/ya da internet), siber-zorbalık, her yerde gerçekleşebiliyor (Kowalski ve Limber, 2007; Slonge ve Smith, 2008).

Sosyal medya ile ilgili eğitim kuramları ve modelleri için ilk akla gelenler, M-öğrenme, M-kuşağı, M-gelişim modelleri. M-öğrenme, kolay satın alınabilirlik, popülerlik, işlevsellik, bağlam-bağımlılık ve sosyal etkileşim gibi özelliklere sahip (Hsu ve Lee, 2011). Diğer modeller, gizil/örgün olmayan öğrenme, yaşam boyu eğitim-öğretim, her yerde eğitim (yersiz yurtsuz /sınıfsız eğitim), yatay öğrenme (akranlarla öğrenme) ve otantik öğrenme (Öğrenme ortamı, bilginin uygulanacağı ortama olabildiğince benzer olmalı). Sosyal medya okuryazarlığı alanındaki çalışmalar, bu kuram ve modellerle sosyal medyayı ilişkilendiren yeni araştırmalarla gelişecek ve genişleyecek.

Fotoğraf Paylaşımı

Davies ve Merchant (2009), fotoğraf paylaşım sitesi Flickr'ın ilkokuldaki bilim dersinde, bitkileri ve gelişimlerini öğrenmek/öğretmek için nasıl kullanılabileceğini anlatıyor. Bu resimlerin öğrencilerce yorumlanması, yalnızca bilim bilgilerini değil, okuryazarlık becerilerini de geliştiriyor. Davies ve Merchant (2009), etiketlemenin (tagging ve folksonomi) eğitsel amaçlı kullanım olanaklarına işaret ediyor. Bloglarda ve paylaşım sitelerinde, etiketleme, gerçek yaşamda bir kütüphaneyi yeniden düzenlemenin zorluğunun tersine, paylaşılanları hızlı bir biçimde yeniden sınıflandırmaya izin veriyor. Örneğin, paylaşılmış olanlar içinde sınavda çıkacaklara 'sınav' etiketi koyarak, ders malzemesini yeniden düzenleyip gözden geçirme sürecini kolaylaştırmak olanaklı.

Flickr'ın öğretime olmasa da eğitime bir katkısı, görsel malzeme yoluyla, değişik kültürlerden insanların birbirleriyle tanışıp yakınlaşması olarak değerlendiriliyor (Davies ve Merchant, 2009). Ayrıca, Flickr kullanımının sanatsal bilgi ve beceriler için olumlu olduğu söylenebilir. Flickr'daki duvar resimleri sayesinde, kullanıcıların, gerçek yaşamda, duvarlara ilgisi artıyor. Bu da, yaygın öğrenme için yararlı sayılabilir. Flickr'ın bir diğer olumlu özelliği, etiketler sayesinde, benzer ilgilere sahip kullanıcıların birbirleriyle tanışması ve böylece birbirinden öğrenme sürecinin hız kazanması (Davies ve Merchant, 2009). Öğretmen ve öğrenciler de, Flickr'da ders konularına göre gruplar oluşturup resim ağırlıklı bir bilgi paylaşımı içine girebilir (Davies ve Merchant, 2009).

Bloglar

Bloglar, birçoklarınınca günlüğün çevrimiçi sürümü olarak görülse de, bunlar, çevrimiçi günlüklerden çok daha fazlasına karşılık geliyor. Bir kere, bloglar, ters tarih sırasında ve hiperlinklere izin veriyor. Kamusal alana açık olması da, içerik farklarına yol açıyor. Ayrıca, blogların kendi içindeki tür farkları, günlükler için sözkonusu değil. Sıkça rastlanan blog türleri şöyle: Akademik güncelleme blogları, sanat projeleri, yurttaş gazeteciliği, şirket (ya da sektör) haberleri, kişisel günlükler, kurmaca/yaratıcı yazım, hayran siteleri, araç-gereç tanıtım siteleri, hobi/kişisel ilgi siteleri, öğretmen siteleri, öğrenci siteleri vd. (Davis and Guy, 2009, s.25-26). Akademik güncelleme blogları, akademik çalışmaların uzun süre yayınlanmayı beklemesi nedeniyle, akademisyenlerin kimi notları hızlı yayınlama isteğini karşılıyor. Sanat projeleri, sanatçılarla toplumun buluştuğu bir kanal olarak işlev görüyor. Yurttaş gazeteciliği siteleri, kimilerine göre, medyanın yanlı bakışına alternatif bir bakış sunması açısından önemli. Canlı yayın araçlarının giremediği her yere cep telefonu ile girebilen ortalama vatandaşın aldığı bilgiye yer veren bu sitelerin bir bölümü, blog biçiminde çalışıyor. Kimi şirketler, potansiyel müşterilere reklam kokmayan biçimde ulaşmak için blog kullanabiliyor. Ayrıca, belli bir sektöre özgü bloglar olabiliyor. En çok bilinen blog türü olan kişisel günlüklerde, ünlüler, yaşamlarından ayrıntılara yer veriyor. Kimi bloglar, yazınsal bir nitelik taşıyor. Kimi bloglar, ünlülerin hayranları tarafından oluşturuluyor. Kimi bloglar ise, örgü, yemek, bilgisayar oyunu vb. kişisel ilgilere ayrılmış durumda. Son olarak, eğitim amaçlı olarak kullanılan öğrenci ve öğretmen blogları var. Bloglara yüklenen bu işlevlerin son zamanlarda Facebook'a ve Twitter'a kaydığı gözlemleniyor (Davis and Guy, 2009, s.25-26).

Youtube

Youtube ve diğer paylaşım sitelerindeki videolar (örneğin Dailymotion), içerik olarak çeşitlilik gösteriyor. Bunlar, aslen Youtube için hazırlanmamış amatör videolardan (aile videoları, hatıralar, törenler vb.), Youtube için hazırlanmış mobil videolardan, Youtube için hazırlanmış profesyonel videolardan, Youtube dışı televizyon ya da sinema gibi ortamlar için çekilip Youtube'a konulmuş videolar, müzik videoları ve televizyon programlarından ve spor etkinliklerinden parçalar vb. gibi büyük bir çeşitlilik gösteriyor (Davies ve Merchant, 2009, s.54). Youtube kullanıcıları, yalnızca video izlemiyorlar. Yalnızca video izleselerdi; bunun televizyondan farkı kalmazdı. Youtube'da, kullanıcılar, video izlemeye ek olarak, videolara puan veriyorlar, onlar için yorum yazıyorlar ya da bir videoyu başka bir videoyla yanıtıyorlar, kimi videoları çeşitli nedenlerle şikayet ediyorlar, Youtube kodlarını başka

sitelerde kullanıyorlar, kamuya açık ve kapalı gibi seçeneklerle video yüklüyorlar, başka kullanıcıların kanallarına üye oluyorlar, Youtube'un pilot uygulamalarını deniyorlar, profillerini oluşturup başkalarının profillerine bakıyorlar, diğer kullanıcılarla arkadaşlık kuruyorlar, diğer kullanıcılara Youtube üzerinden e-posta atıyorlar vb. (Davies ve Merchant, 2009, s.55). Bu yönüyle, Youtube kullanımı, kullanımlar ve doyumlar kuramının birebir örtüştüğü bir örnek olarak karşımıza çıkıyor. Youtube kullanımıyla, insanlar, yukarıda anılan 4 gereksinimi de (kafa dağıtma, toplumsal yarar, kişisel kimlik ve gözetim) karşılamış oluyorlar. Youtube, yalnızca bilişsel gereksinimleri değil, toplumsal, duygusal vb. gereksinimleri de aynı anda karşılıyor. Wikipedia, kullanıcılarından ve içerik üreticilerinden nesnel olmalarını isterken; Youtube, özellikle öznel paylaşımları özendiriyor. Bu açıdan, Youtube, bir görsel ansiklopedi değil. Youtube'un konumu farklı.

Youtube videoları, derse hazırlık için, ders sırasında, ders sonrası gözden geçirmesi için, sınava hazırlık için, ödev için, ödev olarak, uzaktan eğitim için, açık ders amacıyla, kamusal erişim için vb. kullanılabilir. Öğrencilerin video hazırlaması, öğretim üyesinin video atıp öğrencilere takma adlarıyla youtube üstünden yorumlatması, tartışması ve bu yorumlardan not vermesi gibi uygulamalar yapılabilir. Öğretmenin okuma listesi gibi video listesi vermesi ve ayrıca, öğrencinin, Youtube aramasından, ilgi duyduğu konulardaki videoları izleyip kendini geliştirmesi olanaklı. Öte yandan, Youtube, video içeriğindeki çeşitlilik nedeniyle, ırkçı ve ayrımcı videolara ve video yorumlarına açık (Davies ve Merchant, 2009, s.57). Küçük yaşlardaki öğrenciler için internetin güvenli kullanılmasına dikkat etmek gerekiyor (Davies ve Merchant, 2009, s.66-67).

KÇAD'lar (Kitlese Çevrimiçi Açık Dersler)

Genel bir site olarak kurulmuş Youtube'un ders videolarına ayrılmış bir kolu da bulunuyor (<http://www.youtube.com/education>). Burada, birçok kitlese çevrimiçi açık ders (KÇAD; MOOC, massively online open course) bulunuyor. Bu sayfanın üniversitelere ayrılmış bir alt-sayfası bulunuyor: <http://www.youtube.com/education?category=University> . Bu alt-sayfada, hem konular (bilim, sosyal bilim, hukuk, tarih vd.) hem de üniversiteler ayrı ayrı sıralanıyor. Bundan daha fazla bilinen açık ders uygulaması ise, TED konuşmaları (www.ted.com/talks). Bunlar, tümüyle ders formatında olmamakla birlikte, ders gibi değerlendiriliyor.

KÇAD'lar, eğitime yadsınamaz katkılar sağlasa da, bunlar, aynı zamanda, pasif öğrenciliği özendiriyor (bkz. Sharma, 2013) ve diğer üniversitelerdeki öğretim üyelerini standardize ve otomatize ediyor. Bu konuda, San Jose Devlet Üniversitesi Felsefe Bölümü öğretim üyelerinin, KÇAD'ları bölümlerine dayatıldığı için bir Harvard Üniversitesi profesörüne yazdığı mektup, anmaya değer (bkz. The Chronicle of Higher Education, 2013). Mektupta, standardize edilmiş dersler yerine, birbirinden farklı stili ve kişiliği olan profesörlerin ve öğrencilerle etkileşimin akademi için önemi vurgulanıyor. Bir diğer konu, bu KÇAD'ların çoğunun, beyaz, orta sınıf, ayrıcalıklı ve erkek akademisyenler tarafından dolaşıma sürülmesi. Mektup, bir de, ticari kaygılarla, video ağırlıklı ders veren üniversiteler ya da sınıflar ile gerçek bir üniversite eğitimi veren üniversiteler ya da sınıfların arasında bir uçurum açılması tehlikesine dikkat çekiyor. Mektup, KÇAD'ların, öğrencinin kendi öğrenme hızını ve zamanını belirlemesini olumlu bir özellik olarak anmakla birlikte, başka kurumlarda (örneğin Harvard) geliştirilip bir üniversiteye dayatılan KÇAD'lar üzerinde, üniversitenin öğretim üyelerinin söz hakkı ve kontrol hakkı olmamasını haklı olarak eleştiriyor. KÇAD'lar, mektupta, üniversite öğretim üyelerinin iş güvencesini tırpanlamanın, yarı-zamanlı oranını arttırmanın ve genel olarak yeniden yapılandırmanın bir aracı olarak değerlendiriliyor. Ayrıca, KÇAD'larda, öğrenciler, anında yanıt istediğinden, öğretim üyelerinin mesai saatleri dışında da çalışmak zorunda kalması gibi bir sorun var (bkz. Head, 2013). Bir araştırmaya göre, KÇAD'u destekleyenler, KÇAD'lar sayesinde üniversite eğitiminin erişilebilir ve bütçeye uygun bir duruma geldiğini, ayrıca öğrenciye esneklik sağladığını söylüyor; karşı çıkanlar ise, KÇAD'un asla bir üniversite havası veremeyeceğini belirtiyor (Grossman, 2013c). San Jose profesörlerine destek veren 53 Harvard Fen-Edebiyat Fakültesi profesörü, dekanlarına yönelik olarak yazdıkları mektupta, KÇAD'ların kötüye kullanımını engellemek için, etik ilkeler getirilmesini öneriyorlar (Kolowich, 2013a).

Bill Gates, birçok akademik kurum temsilcisine hitaben yaptığı konuşmada, KÇAD'larla ilgili iki konuya dikkat çekiyor: Birincisi, ücretsiz olan KÇAD'lara öğrencilerin devam etme oranı düşükken, kâr amaçlı KÇAD'lara devam oranı daha yüksek. İkincisi, Gates, KÇAD'lar nedeniyle, ileride, diploma ile bilgi arasında bir ayrışma yaşanacağını tahmin ediyor (Grossman, 2013a). Yani diplomasız bilginler ve diplomalı bilgisizler sözkonusu olacak.

Aslında, KÇAD'lar, yeni değil; 1969'da kurulmuş olan ve bugün 250 bin öğrencisi bulunan Londra Açık Üniversitesi'nin (açık öğretim), ilk KÇAD kurumu olduğu belirtiliyor (Young, 2013a). Ancak, daha önce dışarıya dönük video-dersler vermeyen kurumlar içinde KÇAD'ların sayısının artması, yeni bir olgu. KÇAD'ların daha çok dışsal kullanımları (üniversite dışındakilere yönelik) biliniyor. Oysa, MIT ve Harvard gibi üniversiteler, KÇAD'ları içsel (kendi üniversite öğrencilerine yönelik) olarak da kullanıyor. Ödevler, video üstünden verilip ders saati, daha etkileşimli alıştırmalara ayrılıyor (Young, 2013a).

KÇAD'lar, başlangıçta bir Amerikan girişimi iken (örneğin, Coursera ve EdX) ve ABD'de geliştirilen KÇAD'ların Kazakça, Türkçe, Arapça vd. dillere çevrilmesi sözkonusuyken (bkz. Kolowich, 2013b), bunlar, kısa sürede çeşitli ülkeler tarafından da geliştirildi. Grossman (2013b) şöyle bir liste sunuyor: Schoo (Japonya), Open2Study (Avustralya), Veduca (Brezilya), FutureLearn (Britanya) ve iversity (Almanya). Bunlar gelişirken, EdX de, ABD dışındaki üniversiteleri (özellikle, Avrupa, Güney Kore, Japonya, Çin, Hong Kong, Avustralya üniversiteleri) üye zincirine katarak, etki alanını genişletmeye çalışıyor (Young, 2013b). Kısacası, KÇAD'ların dünya ölçeğinde daha da yaygınlaşacağına kesin gözüyle bakılıyor.

Wikipedia

Bilginin sınıflandırılması, güvenilirliği ve erişilebilirliği gibi konular dolayısıyla, basılı bir ansiklopedi ile Wikipedia'nın karşılaştırılması, yararlı olacaktır. Wikipedia, basılı ansiklopedilerin tersine, bilginin kolaylıkla sınıflanabildiği, erişilebilir olan, ücretsiz olan ve bilgileri daha güncel olan, ancak güvenilirliği konusu tartışmalı olan bir kaynak. 2001'de açılan Wikipedia'yı her yıl 2 milyon kullanıcı ziyaret ediyor. Sitede 250'den fazla dilde 10 milyondan fazla madde var. İngilizce'deki maddeler, 2.5 milyonu aşmış durumda. Wikipedia'nın basılı ansiklopedilerden en büyük farkı ise, Wikipedia'nın asla bitmemesi. Wikipedia, dünyanın en büyük ansiklopedisi; ayrıca, en çok okura sahip ansiklopedi de Wikipedia (Davies ve Merchant, 2009, s.90-91). Basılı ansiklopediler, güncelleme için bir sonraki baskıyı beklerken, Wikipedia'da aynı günde değişiklik yapılabilir. Wikipedia'nın çeşitli dillerde okunabilmesi; sözlük (Wiktionary), haber sitesi (Wikinews), alıntı sitesi (Wikiquote), kitap sitesi (Wikibooks), veri sitesi (Wikidata), canlı türleri sitesi (Wikispecies), kaynak sitesi (Wikisource), üniversite sitesi (Wikiversity), gezi sitesi (Wikitravel ve Wikivoyage) vb. gibi kardeş siteleri; ve basılı ansiklopedide milyonlarca sayfa tutacak devasa bir bilgi hazinesini taşınabilir duruma getirmesi dolayısıyla, hem kamusal bilgiye hem de eğitime büyük katkı sağlıyor.

Wikipedia'nın güvenilirliği sorunu, sık sık dile getiriliyor. Oysa, Wikipedia'nın editoryal politikası, yanlışları elemekte oldukça başarılı. Maddeler, birçok etkin kullanıcı tarafından elden geçiriliyor. Kaynaksız ya da uydurma olan maddeler, siliniyor. Wikipedia'nın ön-etiketleri de, bu açıdan oldukça etkili. Bu ön-etiketler, maddede varolduğu düşünülen sorun düzeltilene kadar kalıyor; böylece, okur, bu soruna dikkat ederek okuyor. Bu ön-etiketlere örnekler şunlar: Tarafsız bakış açısı sorunu; teyit etme sorunu; özgünlük sorunu; olgularla ilgili sorunlar; uzunluk vb. Ayrıca, sınıflandırmayla ilgili bilgiler de bulunabilir: Örneğin, "bu maddeyle şu makalenin birleştirilmesi öneriliyor" ya da "bu maddeyle şu madde arasında çakışma var" vb. Wikipedia, güvenilirliğini içerik ilkeleriyle de sağlamaya çalışıyor. Bu ilkelere göre, Wikipedia, "bir sözlük değil; özgün düşüncelerin dile getirildiği bir site değil; bir reklam panosu değil; bir link, imge, medya vb. deposu değil; blog, anma sitesi ya da sosyal paylaşım sitesi değil; bir dizin değil; el kitabı, rehber, ders kitabı, bilimsel dergi değil; spekülasyon sitesi değil; gazete değil" vb. (Wikipedia, 2013).

Wikipedia'nın basılı ansiklopedilere karşı diğer üstünlükleri, şöyle: Bir kere, Wikipedia, hem diğer metinlere hem de görsel-işitsel malzemeye link vermeye olanak sağlıyor. Böylece Wikipedia, hem duysal olarak hem de sayısal olarak zengin bir okuma ortamı yaratıyor. İkincisi, Wikipedia'da diğer maddelerle bağlantılar daha kolay kuruluyor. Üçüncüsü, kategoriler ve portallar sayesinde, bir maddenin komşusu olan maddeler kolaylıkla bulunabiliyor. Dördüncüsü, Wikipedia maddeleri üzerindeki editoryal kararlar, şeffaf. Bu kararları herkes görebiliyor. Basılı ansiklopedilerde ise bunlar yazılmıyor. Editoryal kararların şeffaflığı (örneğin, hangi ifadelerin özellikle kullanılmadığı vb.) eğitim için olmazsa olmaz olan eleştirel düşüncüyü destekliyor. Maddelerin tek bir kişi tarafından değil de bir topluluk tarafından oluşturulması da kubaşık (işbirlikçi) öğrenmeyi güçlendiriyor. Son olarak, Wikipedia, basılı ansiklopedideki uzman yazar ve okur ya da uzman ve sıradan insan arasındaki ayrımı silikleştirerek ve uzmanlık sorununu editoryal bir süreç üzerinden çözümleyerek, okurun daha etkin olmasını, okurdan okur-yazara dönüşmesini sağlıyor (Davies ve Merchant, 2009, s.92-93). Wikipedia maddeleri, onu yazanlara değil, tüm kamuya ait oluyor. Wikipedia'da açık telif (copyleft) sözkonusu (Davies ve Merchant, 2009, s.93-94). Öte yandan, Wikipedia'nın güvenilirliğini zedeleyebilecek en önemli etken, vandalizm. Vandalizm, sahte maddeler ya da varolan maddeler içinde sahte bilgiler oluşturma ve/ya da uygun olmayan linkler verme biçiminde tanımlanıyor. Wikipedia'nın vandalizmi önlemek için bir yönergesi bulunuyor (Davies ve Merchant, 2009, s.97).

Wikipedia sunumu ve tartışmasından hareketle, Davies ve Merchant (2009), wikilerin özellikleri olarak şunları sıralıyor:

“- Metin, siteye kayıtlı herkes tarafından değiştirilebiliyor.

- Siteyi kuran bireyler, diğerlerinin izlemesi için özel yapılar, rehberler ve topluluk değerleri oluşturabiliyor.

- Yazarlık, paylaşılmış ve dağıtık.

- Editörlük tartışmaları, arşivleniyor ve bunlara bakılabiliyor.

- Açıklığa değer veriliyor.

- İşbirliğine değer verilirken, bireyciliğe daha az değer veriliyor.

- Wikiler sürekli bir değişim halinde.

- Metin, diğer sitelere, aynı sitedeki diğer maddelere ve katkı sunanların profillerine giden linkleri içerebiliyor.

- Kaynak göstermeye çok değer veriliyor.

- Yasal ve kaynak gösterilmiş durumda olduğu sürece, diğer sitelerden metinler vb. içerebiliyor” (Davies ve Merchant, 2009, s.97-98).

Wikipedia ile ilgili bu bilgilerden eğitim için şöyle bir öneri çıkabilir: Öğrencilere, ödev olarak, konuyla ilgili bir Wikipedia metni yazmaları istenebilir. Eğitim amaçlı wiki yapmak için <http://www.wikispaces.com/> ve www.pbwiki.com siteleri kullanılabilir. Yukarıdaki bilgiler, bir kez daha, Wikipedia maddeleri yazan kullanıcıların, basılı ansiklopedi yazanlara göre, çok daha sosyal bir sürecin bir parçası olduğunu gösteriyor. Bunu, yine, kullanımlar ve doyumlar kuramı açıklayabiliyor.

Sosyal Medyanın ‘İyi Öğretmen’i Dönüştürme Süreci

Kember ve McNaught (2007)'nin 44'ü Avustralya'dan, 18'i Hong Kong'dan olmak üzere toplam 62 ‘en iyi öğretmen’ ödüllü meslektaşıyla yaptıkları görüşmede, ‘en iyi öğretmen’ ödüllü olanlarda bulunan 10 özellik olarak şunlar bulunuyor (Bu noktaların öğretim ilkelerinden çok, öğretim-öğrenim ilkeleri olarak değerlendirilmesi (bkz. Biggs ve Tang, 2007) gerekiyor; çünkü ‘öğretim ilkeleri’ demek, öğretmen-merkezli bir bakışa dayanıyor.):

1) Genel Yetiler: Bu, genel olarak yaşamda ve mezuniyet sonrası yaşamda gerekli olan eleştirel düşünce (bkz. Vandermensbrugghe, 2004), iletişim becerileri, takım çalışması vb. yetilerin kazandırılmasına karşılık geliyor. Sınıfta, eleştiriye ve sorulara açıklık ve yalnızca dersin özel içeriğine değil, genel yetilerle ilgili etkinliklere de vurgu sözkonusu.

2) Temel Kavramlara Odaklanma: Bilgi patlaması yaşanan çağımızda, her şeyi öğretmek yerine, önemli olanları önce; daha az önemli olanları ise sonra öğretmek gibi bir yol, etkili oluyor. Sınıfta, derse dair bir sözlükçenin oluşturulması ve sözlükçenin hafta hafta bölümlenmesi (sözlükçeyi öğrencinin kendisi de hazırlayabilir), bu sıralı bilgi yaklaşımının bir uygulama örneği. Aynı biçimde, uzun, aşırı dolu sunumlar yerine, ders kitabına sık sık gönderme yapan kısa kısa sunumlar, hem öğrencilerin ilgisini çekiyor hem de onların sunumlar dışında ders kitabına da bakmalarını sağlıyor. Öte yandan, temel kavramlara odaklanma, öğrencileri kitabın kapağını kaldırmayıp sınavlara yalnızca sunumlara bakarak giren bir profile sokmamalı.

3) Konuyla İlgililik: Öğrenciyi motive etmek için, sınıfta, “Bu bilgiyi nasıl kullanabilirim?” gibi sorular sorduran, gerçek yaşamla, gündemle ve öğrencinin kişisel yaşamıyla ilgili örneklerle desteklenen, gazete haberleri ve hobi anketleriyle güçlendirilen bir anlayış dikkate alınıyor.

4) Zorlayan Sorular ve Yanlış Bilgiler: Dersten (eğitimden) önce, “öğrenci bu konuda ne biliyor?” ve dersten (eğitimden) sonra ise, “öğrenci şimdi ne biliyor?” soruları üzerinden, öğrencilerin önceki bilgisiyle bağlantı kurulması, oldukça önemli. Sorularda “neden” ve “nasıl” ağırlığı, yararlı oluyor. Dönem içinde yanıtların karmaşılaşması ve “evet” ve “hayır”ın ve kısa yanıtların ötesine geçilmesi bekleniyor.

5) Etkin Katılım: Öğrencinin etkin katılımını sağlamak için, özne diline dikkat edilmeli. Biz’li cümleler, bilgiyi deneyimsel olarak tariflerken; 3. şahıslı cümleler, bilgiyi ilişki kurulmaya muhtaç olan uzak bir gerçeklik olarak kodluyor. Deneyimsel bilgiye bir örnek, olay, şu anda olmaktadır gibi anlatım (örneğin/ Hababam Sınıfı’ndaki tarihçi). Teatral, güldürülü, kendinden söz eden ve bolca soru soran bir öğretmenlik anlayışı, etkin katılımı artırıyor.

6) Kişiselleştirme: Kişisel eğitim ile kitlesel eğitim arasındaki fark, önemli. Kitlesel eğitimde, öğrenciler, birey olarak değil, sürü olarak kabul ediliyor. Bu açıdan, isimle çağırma/çağırma, önemli bir gösterge. İlgi, yeti ve düzey farkları dikkate alınmalı. Tek bir ödev yerine, farklı kişiler için farklı tür ödevler (örneğin, müziğe ilgi duyan bir çocuğa müzikle ilişki kurulabilecek bir ödev) verilmeli.

7) Motivasyon: Bu, yukarıdaki 3., 4. ve 6. noktalarda da açıklanıyor. Öğrenci, konuyu bireysel ve/ya da topluluksal yaşantısı ile ilişkilendirdiğinde, eğitimin çeşitli göstergeleri yüksek çıkıyor.

8) Gelecekteki İhtiyaçlar: “Mezuniyet sonrası yaşam için neler bilmeli? Hangi yetiler gerekli?”, meslek seçimi ile şu anki eğitim arasındaki ilişki, referans mektubu yazımı, cv hazırlamayı öğrenme vb. gibi konular, gelecekteki ihtiyaçlara yönelik hazırlığa karşılık geliyor. Elbette, mezuniyet sonrası yaşam, yalnızca meslektan oluşmuyor. 1. noktadaki genel yetiler, mesleki ihtiyaçlarla bir arada değerlendiriliyor.

9) Uyarlanabilen (Adaptif) Planlama: Ders programlarında açıklık ve öğrencilerin ihtiyaçlarına göre esneklik gibi ilkeler uygulanıyor. Bunun bir yolu, haftalık/günlük e-postalarla konuları anımsatma ve ihtiyaçlara göre bunları esnetme.

10) Gerçekçi Değerlendirme: Sınav ile bilginin kullanılacağı bağlam arasındaki uyum, oldukça önemli. Bu, uygulamalı bir konuya; ancak sınav, kuramsal ise, bunun öğrenmeye katkısı düşük oluyor.

Bu 10 noktaya 6 nokta daha eklenebilir (Gezgin, 2012a):

11) Öğrenciden Geribildirim: Öğrencilerin öğretmeni bir formla değerlendirmesi, geribildirim için yararlı. Bu değerlendirme, dönem sonunda da olabilir, sürekli de; resmi de olabilir olağan da; sözleşme için de olabilir kendini geliştirmek için de vb.

12) Geriye Dönük Bütünleştirme: Konuların birbiriyle ilişkisini kurmak için, geriye dönük bütünleştirme esas alınmalı. Derste, geçmiş derslerle ilgili ve bugünkü dersle ilgili olmak üzere 2 tür soru sorulabilir. Bunların birbiriyle uyumlu olması gerekiyor.

13) Mikro Kontroller: Derste, dikkati toplamak açısından, “Anlatabildim mi?”, “Bu konu, açık mı?”, “Bir sonraki konuya geçebilir miyim?”, “Siz soru sormazsanız ben sorarım.” vb. gibi sorular sorulmalı.

14) Çoğulculuk: Gazetecilikteki haber ve köşe yazısı ayırımına karşılık gelen temel bilgi ve yorum ayırımının dikkate alınması gerekiyor. Yorumlarda öğretmene katılma zorunluluğunun olmaması, çoğulculuk adına olmazsa olmaz bir ilke.

15) Merkezleştirilmiş Öğrenim-Öğretim: Sınıf dışında öğrenme, sınıf içi öğrenme ile eşit düzeyde desteklenmeli; çünkü akranlardan (ve aileden) öğrenme, sınıf içi dersten daha az önemli değil. Öğrenci-merkezlilik ve öğretmen-merkezlilik yerine, merkezsizlik tartışması yürütülmeli. Sosyal medyanın ve cep telefonlarının eğitim amaçlı kullanımı, belki de merkezsizliğin bir örneği sayılmalı. Akran destek programları da, dikkate değer.

16) Öğrenci Çeşitliliğiyle Başa Çıkmak: Öğrenciler arasında, her zaman, performans düzeyi farkları bulunuyor. Düşük performansın nedenlerinin (bkz. Aysan, Tanrıoğen ve Tanrıoğen, 1996) ve öğrencilerin okuldan beklentilerinin saptanması (bkz. Henderson-King ve Smith, 2006) gerekiyor. Düşük performans için ileri sürülen şu nedenler, ayrıntılı olarak incelenmeli: Ders konuları ve sınavlar, çalışmakla ilgili isteksizlik, öğrencilerin psikolojik sorunları, aile ile ilgili sorunlar, gelecek kaygısı, zaman yönetimi ve öğrenme ortamındaki sorunlar (Aysan, Tanrıoğen ve Tanrıoğen, 1996).

17) Yaşıt Çalıştayları: Akademik kadronun birbirlerine yönelik eğitimler vermesinin önünün açılması gerekiyor. Bunlar, alana özel konular yanında, genel yetilerle (örneğin, öğretim amaçlı görsel kullanımı) ilgili olabilir. İlk derste ve son derste, öğretmenin, ilkeleriyle ilgili bilgi vermesinin ve öğrencilerin de öğretmenlerin de kendi portfolyolarını oluşturmasının yararlı olduğu görülüyor.

Şimdi, sosyal medyanın daha az etkili olduğu 5-6 yıl öncesinde oluşturulan bu ‘iyi öğretmen’ listesini sosyal medya açısından yorumlayalım:

1) Sosyal Medyada Genel Yetiler: Sosyal medya, genel yetilerin kazandırılması açısından oldukça kullanışlı. İşbirlikçi öğrenmeyi temel alan wikiler, grup içinde çalışma becerilerinin kazanılmasını sağlıyor. Öğrenciler, sosyal medyayı kullanarak, teknik beceriler de kazanmış oluyor. Eleştirel düşünceyi esas alan sorun-tabanlı eğitim için sosyal medya oldukça kullanışlı. Sunum becerileri de sosyal medyayla sağlanabiliyor. KY (DIY, “Do It Yourself”, “Kendin Yap” ya da “Kendin Pişir Kendin Ye”), hem genel kültürü geliştiriyor hem de birçok genel bilgi ve beceriye karşılık geliyor. Örneğin, bunlardan biri olan uzmanTV.com’da, “bahçede nasıl domates yetiştirilir?”den “yeminli mali müşavir nasıl olunur?”a kadar Anne ve Çocuk, Ev ve Dekorasyon, İş ve Para, Moda ve Güzellik, Otomotiv ve Teknoloji, Sağlık, Sağlıklı Yaşam, Spor ve Hobi, Yaşam ve Yeme ve İçme kategorileri altında, yaklaşık 40 bin soru yanıtlanıyor.

2) Sosyal Medyada Temel Kavramlara Odaklanma: Bu konu, sosyal medyanın zayıf olduğu noktalardan biri. Sosyal medya kullanıcıları, bilgi bombardımanı altında eziliyor. Ancak, bunun böyle olmadığı örnekler de bulunuyor. Bunlardan en bilineni, Wikipedia. Wikipedia, bir konudaki tüm bilgileri toplamayı amaçlamıyor; onun yerine, okuyanın bu konuda hiç bilgisi olmadığını varsayıyor. Ayrıca, zor gelebileceği düşünülen kavramlar ve terimler, hiperlinklerle destekleniyor. Kimi tarayıcılarda (örneğin Google Chrome, <https://www.google.com/intl/en/chrome/browser/>), otomatik olarak kullanılabilen çeviri programı (Google Translate, <http://translate.google.com/>), dilsel zorlukların üstesinden gelmek için çok kullanışlı. Youtube’un eğitim sitesindeki ve Khan Academy (<https://www.khanacademy.org>) gibi eğitim girişimlerindeki videoları, zaten, kolaylığına ve zorluğuna göre sınıflandırmak zor değil. Öte yandan, eğitim videoları için kolaylık/zorluk, sınıf (Lise 1, 2 vb.) vb. göstergeler kullanılması, bilgi bombardımanına karşı geliştirilecek panzehirin bir bileşeni olabilir. Bilgi patlamasına karşı çıkmanın bir diğer yolu, Google Alert ve Netvibe gibi bildirim toplayıcı (feed aggregator) sitelerin kullanımı. Bu

siteler, kullanıcının takip etmek istediği siteleri ya da konuları tek elde topluyor (Davies ve Merchant, 2009, s.123-124).

3) Sosyal Medyada Konuyla İlgililik: Öğrencinin sosyal medyada edindiği bilgi, kullanım kendi kontrolünde olduğu için, deneyimsel bir etkinliğe dönüşüyor. Geleneksel öğrenmedeki gerçek yaşam ve sınıfta öğrenilenler arasındaki ayırım, sosyal medya üzerinden öğrenmede silikleşiyor. Sosyal medyada yapılan herşey, kişisel; bu nedenle, daha çok akılda kalıyor. Sosyal medyayı, öğrenciler, zevklerine göre kullanıyor. Bu, sosyal medyada öz-seçimin (self-selection) sözkonusu olduğunu gösteriyor. Öz-seçimin olumlu yanı, kullanıcının motive olması. Olumsuz yanı ise, öğrenilmesi beklenen konular yerine, sevilen konulara odaklanılması. Dolayısıyla, verimli eğitim amaçlı sosyal medya kullanımının, ilgilerden beklenenlere yönelmesinin yollarının bulunması gerekiyor.

4) Sosyal Medyada Zorlayan Sorular ve Yanlış Bilgiler: Özellikle Blackboard, Wiki, uyarlanmış sınamaya (adaptive testing) gibi uygulamalarda, ders öncesi ve ders sonrasında bilgi ölçmek, olanaklı. Hatta bunun internet üzerinden yapılması, değerlendirmeyi ve kayıt tutmayı daha da kolaylaştırıyor. Ayrıca, bu ön ve son testlerin sınıf saatleri dışında yapılması da, sınıfta yapılabilecekler için zaman kazandırıyor. Soruların ve yanıtların dönem içinde karmaşıklaştırılması, sanal platformlarda mümkün ve hatta daha kolay.

5) Sosyal Medyada Etkin Katılım: Sosyal medya, 3. şahıs yerine, 'ben'e ve 'biz'e dair olduğu için, etkin katılım açısından, geleneksel öğretime göre daha etkili. Kamuya açık ortamlarda, sanal araçların tüm dünyanın erişebildiği bir sınıf işlevi görmesi, öğrenmeyi sınıf içi yarı-kamusal bir etkinlik olmaktan çıkarıyor. TED sitesindeki konuşmalar yanında (<http://www.ted.com/talks>), sınıfta çekilen videolar ve podcastlar ve Ustream (<http://www.ustream.tv/>) ile canlı ders olanakları, sınıf ile dışarı arasındaki ayırımı silikleştiriyor. Sosyal medya üzerinden eğitim, dört duvara hapis olmayı gerektirmediği için, daha çok ilgi topluyor. Sosyal medya, yalnızca etkin katılıma değil; etkileşimli katılıma da izin veriyor. Etkin katılım denildiğinde sözkonusu olan, zaten öğretmen tarafından verilmekte olan bir derse etkin katılım iken; sosyal medyada, örgün olmayan eğitim içerisinde, öğrenme, etkin olmaktan değil, etkileşmekten doğuyor.

Web 2.0, geleneksel olarak öğretmene not için ödev yazan öğrencilere, internet üzerinden bir izlerkitle (audience) sağlıyor. Bu, öğrencilerin daha da motive olmasını sağlıyor ve izler-kitlenin ötesine geçip öğrencilerin eş-üreticilerle (coproducer) birlikte çalışmasının koşullarını yaratıyor (Davies ve Merchant, 2009, s.107).

6) Sosyal Medyada Kişiselleştirme: Sosyal medya, eğitimi kişiselleştirmek için ideal. Bloglar ve sosyal paylaşım siteleri, kullanıcının bir sınıfın çok sayıdaki öğrencisinden birisi olması yerine, kendi bireysel özelliklerine sahip özneler olmasına olanak sağlıyor. Ayrıca, öğrenciler, ödev için yaptıkları video ve ses çalışmalarını kamusal alanda paylaşarak, genç yaşlarındaki kimlik oluşumu için bir kanal açmış oluyorlar. İkinci olarak, başta wiki'ler olmak üzere birçok sosyal medya uygulaması, öğrencilerin herkese ortak verilmiş bir ödevi yapmak yerine, kendi ilgilerine uygun konuda ödev yapmasına olanak sağlıyor.

7) Sosyal Medyada Motivasyon: Yukarıda belirtildiği gibi, öğrenciler, sınıfta sahip olmadıkları motivasyonu sosyal medya kullanımında gösteriyorlar.

8) Sosyal Medyada Gelecekteki İhtiyaçlar: Sosyal medya, öğrencilere meslek seçimi için birçok olanak sunuyor. Değişik meslek gruplarından insanlar, sosyal medyada erişilebilir durumda. Öğrenciler, onlara yazabiliyorlar; yazmadıkları durumda ise, edilgen olarak, onları izleyebiliyorlar. Meslek seçimi için, elinde Rehberlik Servisi'nden başka olanağı olmayan eski kuşak öğrenciler, meslek seçimini çok daha az bilgi ve deneyim paylaşımı ile yapmaktaydı.

9) Sosyal Medyada Uyarlanabilir Planlama: Sosyal medya üzerinden öğrenmede, öğrenci, öğrenme hızını ve konuyu kendi belirleyebiliyor. Aynı biçimde, kimi öğretmenler, yalnızca eğitim amaçlı olan sosyal medya profilleriyle, öğrenmeyi (sosyal) medyatize etmiş oluyor.

10) Sosyal Medyada Gerçekçi Değerlendirme: Sosyal medya, bu konuda, sınav için sanal dünya uygulamaları ve video kullanımları ile öne çıkıyor. Ayrıca, uyarlanmış sınav programları, bunun için ideal.

11) Sosyal Medyada Öğrenciden Geribildirim: Sosyal medya sayesinde, öğretmen, geribildirim almak için, dönem sonunu bekleme zorunluluğundan kurtuluyor. Ayrıca, resmi olan geribildirim formlarından da kurtulmuş oluyor. Geribildirim almak için Blackboard gibi uygulamaların olanakları dışında, sosyal medyadaki anket araçları (polls), Survey Monkey (<http://www.surveymonkey.com/>) gibi anket siteleri, Google Moderator (<http://www.google.com/moderator/>) gibi daha kapsamlı uygulamalar ve Userveice (<https://www.uservice.com/>) gibi aslen müşteri memnuniyetini saptama amaçlı siteler, oldukça kullanışlı. Öte yandan, tüm okulları kapsayacak biçimde, Rate My Professor (<http://blog.ratemyprofessors.com/>) ve Hocam (<http://hocam.com/>) türünden birçok öğretmen değerlendirme sitesi bulunuyor. Ekşisözlük (<http://eksisozluk.com/>) vb. sitelerin de (örneğin, İTÜsözlük, Uludağsözlük, Bounsözlük vb.), sistematik olmayan bir biçimde öğretmen değerlendirmek için kullanıldığı görülüyor. Ancak, bunların, çeşitli sorunlar nedeniyle, geçerliliği, tartışmalı. Sonuçlar, değerlendirmelerin yapıldığı ortam, soruların sorulma biçimi, bilişsel yanlıgılar, dersin zorluğu, öğrencilerin yaşı ve sınıfı, öğrencilerin derse olan ilgisinin düzeyi, öğrencilerin beledikleri not, öğretmenlerin deneyim, görünüm, cinsiyet ve yaş gibi bireysel farklılıklarına vb. göre değişiyor (Gezgin, 2011). Dolayısıyla, bu geribildirimlere aşırı güvenmemek ve tek tek yorumlara bakmak yerine, ortaya çıkan büyük resime odaklanmak gerekiyor. Ancak, yeni öğrenciler, ders seçerken, bu yorumlara baktığı için, yanlış kanılara kapılmaları, olası. Bu da, sosyal medyanın eğitim üzerindeki olumsuz bir sonucu.

12) Sosyal Medyada Geriye Dönük Bütünleştirme: Sosyal medya, geçmişe dönük sorular sormaya engel değil. Tersine, Wiki gibi tek tek bilgileri toplamak yerine bilgileri sistematize etmeye izin veren uygulamalarla, konuyu bütünleştirmek, daha kolay.

13) Sosyal Medyada Mikro Kontroller: Sınıfta kullanılan mikro kontrollerin benzerleri, sosyal medyada rahatlıkla kullanılabilir.

14) Sosyal Medyada Çoğulculuk: Sosyal medya, öğrencilerin sınıfta ve hatta genel olarak çevrelerinde rastlayamayacakları çeşitlilikte insanla tanışmalarını sağlamakla, çoğulculuğa katkı sunuyor. Öğrencilere, uluslararası yayın kuruluşlarının ve Wikipedia gibi sitelerin yayın ilkeleri üzerinden, temel bilgi ile yorum farkının öğretilmesi, sosyal medyadaki çoğulculuğu güçlendirebilir.

15) Sosyal Medyada Merkezleştirilmiş Öğrenim-Öğretim: Merkezleştirilmiş öğrenim-öğretim, tam da sosyal medyaya karşılık geliyor. Sosyal medya kullanıcıları, hem öğretmen hem öğrenci oluyorlar. Belki, bu durum, 'kullanıcı-merkezli öğrenim-öğretim' olarak adlandırılabilir. Ancak, bu tür bir adlandırma, özne sayılan kullanıcıya sahip olduğundan fazla güç atfetmek anlamına gelebilir. Kullanıcı, sosyal medya kullanımını bir ölçüde belirlerken, aynı zamanda sosyal medyanın kendi yapısal akımına da kapılıyor. Bu yapısal akım, hem sosyal medyanın teknik olanaklarını ve olanaksızlıklarını hem de diğer kullanıcıların girdilerinin etkisini içeriyor. Diğer yandan, bu kullanım, 'kullanıcının ürettiği içerik' (user-generated content) kavramıyla uyum gösteriyor. Bu konunun daha ayrıntılı olarak tartışılması gerekiyor.

16) Sosyal Medyada Öğrenci Çeşitliliğiyle Başa Çıkmak: Sosyal medyada öğrenci çeşitliliğiyle başa çıkmak için, geleneksel öğrenim-öğretim için tanımlanan beklentiler ve düşük performans nedenleri, yeniden gözden geçirilmeli. Yukarıda, Aysan, Tanrıoğen ve Tanrıoğen (1996)'nın geliştirdiği ölçekten alıntılanan nedenler, sosyal medyada öğrenmeye ne derece uyumlu? Bu konuda, daha ayrıntılı çalışmalar yapılması gerekiyor.

17) Yaşıt Çalıştayları: Ustream ve Google Hangout gibi olanaklar, yaşıt çalıştayları için kolaylık sağlıyor. Portfolyo oluşturmak da daha kolay.

Sonuç olarak, sosyal medyanın, eksileri olmakla birlikte, çoğunlukla, 'iyi öğretmen' modelini olumlu yönde etkilediğini söyleyebiliriz.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Şimdiye kadar anlatılanlardan, sosyal medyanın yalnızca bilişsel (bilgi toplama) işlevi olmadığı, kimliksel, toplumsal, duygusal vb. işlevleri de olduğu rahatlıkla çıkarsanabilir. Ayrıca, sosyal medya, aynı anda birden fazla işlevi karşılamaya oldukça uygun. Aslında, eğitimde birçok tartışma, iletişim kuramlarıyla paralellik taşıyor. Kitle iletişim modeli, öğretmen-merkezli öğrenmeyle birebir örtüşürken, sosyal medya üzerinden öğrenmenin kullanımlar ve doyumlar kuramına (KDK) uygun olduğu görülüyor. Eğitim için sosyal medya okuryazarlığı kavramsallaştırmasında da, KDK'nın oldukça açıklayıcı olduğu anlaşılıyor.

Bu çalışmada, sosyal medya ve KDK açıldıktan sonra, fotoğraf paylaşımı, bloglar, Youtube, KÇAD (Kitleleşmiş Çevrimiçi Açık Dersler) ve Wikipedia gibi sosyal medya konuları incelendi. Çalışma, bu sosyal medyanın ve burada anılan ancak derinlikli olarak tartışılmayan diğer birçok sosyal medyanın eğitim amaçlı kullanımlarının yaygınlaştırılması önerisiyle sonlanabileceken, KÇAD'ların hızla yaygınlaşması nedeniyle, bu derslere dair bir çift sözle noktalanmayı gereksinliyor.

KÇAD'lar, çoğunlukla, davranışçı ve mekanistik bir kitle iletişim modeline dayanıyor. Öğrencilerin çeşitliliğini dikkate almıyor. Geri bildirim (yorum değil, dersin değişebilmesi için geribildirim) kapalı olan KÇAD'lar, aslında, öğretmen merkezli monologlardan öteye geçmiyor. Sharma (2013), bu nedenle, KÇAD veren kurumlara, öğrencilerin öğrenme süreçleriyle ilgili daha çok araştırma yapmalarını ve öğrencilerin kültürel, akademik, sosyal, ulusal vb. altyapılarını dikkate almalarını öneriyor. Sınıfta, çevrimdışı olarak çalışan öğrencilerin, video ile çalışan öğrencilerden daha başarılı olduğu biçimindeki bulgu (Kolowich, 2013c), Sharma (2013)'ün önerisini destekliyor. Bu öneri, aslında, iletişim kuramları içinde, Kullanımlar ve Doyumlar Kuramı'na karşılık geliyor.

Bu çalışma, yayına hazırlanırken; yeni sosyal medya uygulamaları, hızla, eğitim hayatının bir parçası oluyor. Örneğin, öğrenciler ile üniversitenin diğer bileşenlerinin daha yakın ve eşit bir ilişki içerisine girebilmesi için, Harvard Üniversitesi'nde 2013'te işe koşulmuş 'Student Engauge' adlı akıllı telefon uygulaması (bkz. Grossman, 2013d), hem eğitim teknolojilerinin kullanım alanlarının genişlemesi açısından hem de Kullanımlar ve Doyumlar Kuramı açısından incelenmeyi bekliyor. Bilimsel yazın, sosyal medyanın hızına yetişemiyor.

Sonuç olarak, yapılandırılmamış bir öğretim ortamı olan sosyal medyayı örgün ve yaygın olarak yapılandırma çabası içine girilmesi ve bunu yaparken bir teknoloji fetişizmi yerine ölçülü bir tutum takınılması önerilir.

KAYNAKÇA

- Aysan, F, Tanrıöğen, G ve Tanrıöğen A (1996). Perceived causes of academic failure among the students at the Faculty of Education at Buca, viewed 26 July 2008, <http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/16/74/9a.pdf>.
- Balasubramanian, K., Thamizoli, P., Umar, A. and Kanwar, A. (2010). Using mobile phones to promote lifelong learning among rural women in Southern India. *Distance Education*, 31(2), 193-209.
- Baran, S.J. ve Davis, D.K. (2003). Mass communication theory: Foundations, ferment, and future. Avustralya: Thomson ve Wadsworth.
- Biggs, J ve Tang, C 2007, Teaching for quality learning at university, McGraw Hill/Open University Press, Maidenhead.
- Çavuş, N. and Ibrahim, D. (2009). m-Learning: An experiment in using SMS to support learning new English language words. *British Journal of Educational Technology*, 40(1), 78-91.

- Chen, Gina Masullo (2011). Tweet this: A uses and gratifications perspective on how active Twitter use gratifies a need to connect with others. *Computers in Human Behavior*, 27, 755-762.
- Correa, T., Hinsley, A. W., Gil de Zúñiga, H. (2010). Who interacts on the Web?: The intersection of users' personality and social media use. *Computers in Human Behavior*, 26, 247-253.
- Davis, Julia ve Merchant, Guy (2009). *Web 2.0 for schools: Learning and social participation*. New York: Peter Lang.
- Ekşisözlük (2013). Anasayfa. <http://eksisozluk.com/> <erişim: 14.07.2013>
- Ezumah, Bellarmine A. (2013). College students' use of social media: Site preferences, uses and gratifications theory revisited. *International Journal of Business and Social Science*, 4(5), 27-34.
- Fjeldsoe, B. S., Marshall, A. L., and Miller, Y. D. (2009). Behavior change interventions delivered by mobile telephone short-message service. *American Journal of Preventive Medicine*, 36(2), 165-173.
- Gezgin, Ulaş Başar (2013a). Asosyal medyadan sosyal medyaya medya psikolojisi. VII. Üniversiteler Psikolojik Danışma ve Rehberlik Sempozyumu, 18-19 Nisan 2013, İTÜ. <http://www.pdr2013.itu.edu.tr/>
- Gezgin, Ulaş Başar (2013b). Social media, blended learning and constructivism: A jigsaw completed by the uses and gratifications theory? INTED2013 (International Technology, Education and Development Conference, Valencia, Spain, 4-6 March 2013) Proceedings, pp. 3292-3297. <http://library.iated.org/view/GEZGIN2013SOC>
- Gezgin, Ulaş Başar (2012a). *Psychology of You 2.0: Psychology of Social Media*. Germany: Lambert Publishing. <http://www.amazon.com/Psychology-You-2-0-Social-Media/dp/365913077X>
- Gezgin, Ulaş Başar (2012b). (Ulaş Başar) Gezgin'le Yüzdeferi (Facebook) Psikolojisi Söyleşisi: Yüzdeferi'ni Neden Kullanıyoruz? (Facebook İnsanların Hangi İhtiyaçlarını Karşılıyor?) Uyumlu Yaşam, 21 Nisan 2012. <http://uyumluyasam.com/b/4215/facebook-yuzdeferi-psikolojisi-facebook-ne-isin-yayginlasti/>
- Gezgin, U.B. (2011). Potential problems of Student Evaluation of Teaching (SET) in offshore campuses in Southeast and East Asia and suggestions. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 11(2), pp.90-101.
- Gezgin, U. B. ve Ng, Y.-S. (2012). "Keep In E-Touch": Personality and Facebook use. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 18, 123-139. http://iletisim.akdeniz.edu.tr/_library/dosyaYonetimi/indir.php?id=716
- Google Chrome (2013). Anasayfa. <https://www.google.com/intl/en/chrome/browser/> <erişim: 14.07.2013>
- Google Moderator (2013). Anasayfa. <http://www.google.com/moderator/> <erişim: 14.07.2013>
- Google Translate (2013). Google Translate <http://translate.google.com/> <erişim: 14.07.2013>

- Grassi, A., Gaggioli, A., and Riva, G. (2009). The Green Valley: The use of mobile narratives for reducing stress in commuters. *CyberPsychology ve Behavior*, 12(2), 155-161.
- Grossman, Sara (2013a). Bill Gates discusses MOOCs at Microsoft Research's faculty summit. The Chronicle of Higher Education. <http://chronicle.com/blogs/wiredcampus/bill-gates-discusses-moocs-at-microsoft-researchs-faculty-summit/44809> <erişim: 24.07.2013>
- Grossman, Sara (2013b). American MOOC providers face international competition. The Chronicle of Higher Education. <http://chronicle.com/blogs/wiredcampus/american-mooc-providers-face-international-competition/44637> <erişim: 24.07.2013>
- Grossman, Sara (2013c). Faster outreach to students, through a mobile app. The Chronicle of Higher Education. <http://chronicle.com/blogs/wiredcampus/faster-outreach-to-students-through-a-mobile-app/44613> <erişim: 24.07.2013>
- Grossman, Sara (2013d). Survey finds only limited public awareness of MOOCs. The Chronicle of Higher Education. <http://chronicle.com/blogs/wiredcampus/survey-finds-only-limited-public-awareness-of-moocs/44549> <erişim: 24.07.2013>
- Harris, Richard Jackson (2009). A cognitive psychology of mass communication. New York: Routledge.
- Head, Karen (2013). Inside a MOOC in progress. The Chronicle of Higher Education. <http://chronicle.com/blogs/wiredcampus/inside-a-mooc-in-progress/44397> <erişim: 24.07.2013>
- Henderson-King, D. and Smith, M. N. (2006). Meanings of education for university students: Academic motivation and personal values as predictors. *Social Psychology of Education*, 9(2), 195-221.
- Herrington, J. , Herrington, A., Mantei, J., Olney, I. and Ferry, B. (2009) Using mobile technologies to develop new ways of teaching and learning. In J. Herrington, J. Mantei, I. Olney, B. Ferry, and A. Herrington. (eds.) *New technologies, new pedagogies: Mobile learning in higher education*. Wollong: University of Wollongong, pp. 1-14.
- Hocam (2013). Anasayfa. <http://hocam.com/> <erişim: 15.07.2013>
- Hsu, L. and Lee, S. N. (2011). Learning tourism English on mobile phones: How does it work? *Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Education*, 10(2), 85-94.
- Joinson, N. Adam (2008). Looking at, 'Looking up' or 'Keeping up with' People? Motives and uses of Facebook. CHI 2008 Proceedings, 1027-1036.
- Kember, D ve McNaught, C 2007, Enhancing university teaching: Lessons from research into award-winning teachers, Routledge, London.
- Khan Academy (2013). Anasayfa. <https://www.khanacademy.org> .<erişim: 15 Temmuz 2013>
- Kolowich, Steve (2013a). Harvard professors call for greater oversight of MOOCs. The Chronicle of Higher Education. <http://chronicle.com/blogs/wiredcampus/harvard-professors-call-for-greater-oversight-of-moocs/43953> <erişim: 25 Temmuz 2013>

- Kolowich, Steve (2013b). Yale joins the MOOC club; Coursera looks to translate existing courses. The Chronicle of Higher Education. <http://chronicle.com/blogs/wiredcampus/yale-joins-the-mooc-club-coursera-looks-to-translate-existing-courses/43849> <erişim: 25 Temmuz 2013>
- Kolowich, Steve (2013c). MOOC students who got offline help scored higher, study finds. The Chronicle of Higher Education. <http://chronicle.com/blogs/wiredcampus/mooc-students-who-got-offline-help-scored-higher-study-finds/44111> <erişim: 25 Temmuz 2013>
- Kowalski, R. M. ve Limber, S. P. (2007). Electronic bullying among middle school students. *Journal of Adolescent Health, 41*, 22-30.
- Mattelart, Armand ve Michéle (1998). İletişim kuramları tarihi. İstanbul: İletişim.
- Mitchell, A., Cistic, D. ve Maxl, E. (2007). Mobile game-based learning – issues emerging from preliminary research and implications for game design. 20th Bled eConference eMergence: Merging and Emerging Technologies, Processes, and Institutions. June 4 - 6, 2007; Bled, Slovenia. pp. 661-674.
- O’Sullivan, Tim, Hartley, John, Saunders, Danny, Montgomery, Martin, ve Fiske, John (1994). Key concepts in communication and cultural studies. London: Routledge.
- Preziosa, A., Grassi, A., Gaggiolia, A., and Riva, G. (2009). Therapeutic applications of the mobile phone. *British Journal of Guidance ve Counselling, 37*(3), 313-325.
- Rate My Professor (2013). Anasayfa. <http://blog.ratemyprofessors.com/> <erişim: 15.07.2013>
- Rizvi, S. L., Dimeff, L. A., Skutch, J., Carroll, D., and Linehan, M. M. (2011). A pilot study of the dbt coach: An interactive mobile phone application for individuals with borderline personality disorder and substance use disorder. *Behavior Therapy, 42*, 589-600.
- Ruggiero, Thomas E. (2000). Uses and gratifications theory in the 21st century. *Mass Communication ve Society, 3*(1), 3-37.
- Severin, Werner J. ve Tankard, Jr., James (1992). Communication theories: Origins, methods, and uses in the mass media. New York: Longman.
- Sharma, Ghanashyam (2013). A MOOC delusion: Why visions to educate the world are absurd? The Chronicle of Higher Education, http://chronicle.com/blogs/worldwise/a-mooc-delusion-why-visions-to-educate-the-world-are-absurd/32599?cid=gnveutm_source=gnveutm_medium=en <erişim: 24.07.2013>
- Slonge, R. and Smith, P. K. (2008). Cyberbullying: Another main type of bullying? *Scandinavian Journal of Psychology, 49*, 147–154.
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S. and Tippett, N. (2008). Cyberbullying: its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 49*(4), 376-385.
- Solomon, G. ve Schrum, L. (2007). Web 2.0: New tools, new schools. Eugene, Oregon: ISTE.

- Spencer, Anthony T., Croucher, Stephen M. ve Hoelscher, Carrisa S. (2012). Uses and gratifications meets the Internet: A cross-cultural comparison of U.S. ve Nicaraguan new media usage. *Human Communication*, 15(4), 229-240.
- Survey Monkey (2013). Anasayfa. <http://www.surveymonkey.com/> <erişim: 15.07.2013>
- TED Talks (2013). Anasayfa. <http://www.ted.com/talks> <erişim: 15.07.2013>
- The Chronicle of Higher Education (2013). 'An open letter to Professor Michael Sandel from the philosophy department at San Jose State U.' The Chronicle of Higher Education. <http://chronicle.com/article/The-Document-an-Open-Letter/138937/> <erişim: 25.07.2013>
- Thornton P. and Houser, C. (2005). Using mobile phones in English education in Japan. *Journal of Computer Assisted Learning*, 21, 217-228.
- Userveice (2013). Anasayfa. <https://www.uservice.com/> <erişim: 15.07.2013>
- Ustream (2013). Anasayfa. <http://www.ustream.tv/> <erişim: 15.07.2013>
- Uzman TV. Anasayfa. <http://www.uzmantv.com/> <erişim: 15.07.2013>
- Vandermensbrugge, J 2004, 'The unbearable vagueness of critical thinking in the context of the Anglo-Saxonisation of education', *International Education Journal*, vol. 5(3), p. 417-422.
- Vaughan, Norman (2010). Designing for a blended community of inquiry. In Taina Joutsenvirta (Ed.). *Blended Learning in Finland*. (pp.11-29). http://www.helsinki.fi/valtiotieteellinen/julkaisut/blended_learning_Finland.html
- Wikipedia (2013). Wikipedia: What Wikipedia is not. http://en.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:What_Wikipedia_is_not <erişim: 14.07.2013>
- Wise, Kevin, Alhabash, Selim ve Park, Hyojung (2010). Emotional responses during social information seeking on Facebook. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 13(5), 555-563.
- Young, Jeffrey R. (2013a). Virtual universities abroad say they already deliver 'massive' courses. The Chronicle of Higher Education <http://chronicle.com/blogs/wiredcampus/virtual-universities-abroad-say-they-already-deliver-massive-courses/44331> <erişim: 24.07.2013>
- Young, Jeffrey R. (2013b). MOOC provider edX more than doubles its university partners. The Chronicle of Higher Education, <http://chronicle.com/blogs/wiredcampus/mooc-provider-edx-more-than-doubles-its-university-partners/43917> <erişim: 25.07.2013>
- Young, Jeffrey R. (2012). Students endlessly e-mail professors for help. A new service hopes to organize the answers. The Chronicle of Higher Education. <http://chronicle.com/article/Students-Endlessly-E-Mail/131390/> <erişim: 25.07.2013>
- Youtube (2013). Youtube Education. <http://www.youtube.com/education> <erişim: 14.07.2013>