

Eğitim Teknolojisi

kuram ve uygulama

Yaz 2014
Cilt 4
Sayı 2

Summer 2014
Volume 4
Issue 2

Educational Technology

theory and practice

ISSN: 2147 - 1908

Cilt 4, Sayı 2, Yaz 2014
Volume 4, Number 2, Summer 2014

Genel Yayın Editörü / Editor-in-Chief: **Dr. Halil İbrahim YALIN**
Yardımcı Editör / Co-Editor: **Dr. Tolga GÜYER**

Sorumlu Yazı İşleri Müdürü / Publisher Editor: **Dr. Sami ŞAHİN**
Redaksiyon / Redaction: **Figen DEMİREL UZUN**
Dizgi / Typographic: **Şeyma Büşra GÜLEN**
Kapak ve Sayfa Tasarımı / Cover and Page Design: **Dr. Bilal ATASOY**
İletişim / Contact Person: **Dr. Aslıhan KOCAMAN KAROĞLU**

Editör Kurulu / Editorial Board

Dr. Abdullah KUZU
Dr. Akif ERGİN
Dr. Ana Paula CORREIA
Dr. Aytekin İŞMAN
Dr. Buket AKKOYUNLU
Dr. Cem ÇUHADAR
Dr. Deniz DERYAKULU
Dr. Deepak SUBRAMONY
Dr. Eralp H. ALTUN

Dr. Feza ORHAN
Dr. H. Ferhan ODABAŞI
Dr. Hafize KESER
Dr. Halil İbrahim YALIN
Dr. Hyo-Jeong So
Dr. İbrahim GÖKDAŞ
Dr. Kyong Jee (KJ) KIM
Dr. M. Oğuz KUTLU
Dr. M. Yaşar ÖZDEN

Dr. Mehmet GÜROL
Dr. Michael EVANS
Dr. Michael THOMAS
Dr. Özcan Erkan AKGÜN
Dr. Özgen KORKMAZ
Dr. S. Sadi SEFEROĞLU
Dr. Sandie WATERS
Dr. Scott WARREN
Dr. Servet BAYRAM

Dr. Şirin KARADENİZ
Dr. Tolga GÜYER
Dr. Trena PAULUS
Dr. Yasemin GÜLBAHAR
GÜVEN
Dr. Yavuz AKPINAR
Dr. Yun-Jo AN

* Liste isme göre alfabetik olarak oluşturulmuştur. / List is created in alphabetical order.

Hakem Kurulu / Reviewers

Dr. Adile Aşkın KURT
Dr. Akif ERGİN
Dr. Arif ALTUN
Dr. Aytekin İŞMAN
Dr. Buket AKKOYUNLU
Dr. Cem ÇUHADAR
Dr. Deniz DERYAKULU
Dr. Ebru KILIÇ ÇAKMAK
Dr. Eralp H. ALTUN
Dr. Ertan ZEREYAK
Dr. Ertuğrul USTA

Dr. Feza ORHAN
Dr. H. Ferhan ODABAŞI
Dr. Hafize KESER
Dr. Halil İbrahim YALIN
Dr. Hasan ÇAKIR
Dr. Işıl KABAKÇI
Dr. İbrahim GÖKDAŞ
Dr. Levent ÇELİK
Dr. M. Oğuz KUTLU
Dr. M. Yaşar ÖZDEN
Dr. Mehmet GÜROL

Dr. Mehmet Akif OCAK
Dr. Mukaddes ERDEM
Dr. Necmi EŞGİ
Dr. Ömür AKDEMİR
Dr. Özcan Erkan AKGÜN
Dr. Özgen KORKMAZ
Dr. S. Sadi SEFEROĞLU
Dr. Sami ŞAHİN
Dr. Selçuk ÖZDEMİR
Dr. Semiral ÖNCÜ
Dr. Serçin KARATAŞ

Dr. Serpil YALÇINALP
Dr. Servet BAYRAM
Dr. Şener BÜYÜKÖZTÜRK
Dr. Şafak BAYIR
Dr. Şirin KARADENİZ
Dr. Tolga GÜYER
Dr. Yasemin GÜLBAHAR
GÜVEN
Dr. Yasemin Koçak USLUUEL
Dr. Yavuz AKPINAR

* Liste isme göre alfabetik olarak oluşturulmuştur. / List is created in alphabetical order.

İletişim Bilgileri / Contact Information

Web: <http://www.etku.org>
E-Posta / E-Mail: info@etku.org
Telefon / Phone: +90 (312) 202 83 17
Belgegeçer / Fax: +90 (312) 202 83 87
Adres / Adress: Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, L-Blok / 308,
06500 Teknikokullar-ANKARA / TÜRKİYE

KARMA ÖĞRENME ORTAMLARINDA ÇEVİRİMİÇİ ÖĞRENEN KATILIMI¹

Selay Arkün Kocadere², Arif Altun³

Özet

Bu çalışmada karma öğrenme ortamlarında çevrimiçi katılım sağlamanın ve sağlamamanın sebeplerini ele alan nitel bir araştırmaya yer verilmektedir. Çalışma grubunu, karma öğrenme ortamlarına dair deneyimi bulunan 14 lisansüstü öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışma kapsamında yarı yapılandırılmış bireysel görüşmeler ve odak grup görüşmesi yapılmış, veriler nitel analiz programlarından biri olan NVivo ile kodlanmıştır. Hem katılım sağlama, hem sağlamama için veriler isteyerek ve istemeden katılım olmak üzere iki temaya ayrılmıştır. Çalışma sonunda; isteyerek katılım için, ihtiyaç ve ilgi; istemeden katılım için, sorumluluk ve baskı katılım sağlamayı etkileyen nedenler olarak belirlenmiştir. İsteyerek katılmama durumu için ihtiyaç duymama, ilgi çekmeme, kötü tasarım, yüz yüze imkânı; istemeden katılım sağlamama için ise iş yükü, zaman darlığı, çekinme ve baskı neden olarak belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Çevrimiçi öğrenen katılımı, karma öğrenme, çevrimiçi katılım, nitel araştırma

ONLINE LEARNER PARTICIPATION IN BLENDED LEARNING ENVIRONMENTS

Abstract

The purpose of this study is to explore the reasons of online learner participation in blended learning environments. The study group consisted of 14 graduate students, who had prior learning experiences in blended learning. In this study, semi-structured interviews and focus group interviews were made and these interviews were coded and analyzed in NVivo. At first data divided into two categories as "participation" and "nonparticipation". Then four categories, which are named as "willingly participation", "unwillingly participation", "willingly nonparticipation", and "unwillingly nonparticipation". For "willingly participation", two themes were identified as benefit and interest. For "unwillingly participation", the themes were responsibility and suppression. For "willingly nonparticipation" four themes were identified as bad design, not interesting, not benefiting, and existence of face to face opportunity. Suppression, work overload, shortage of time, and hesitation were identified as themes of "unwillingly nonparticipation".

Keywords: Online learner participation, blended learning, online participation, qualitative research

¹ Bu çalışmanın bir kısmı International Conference on New Trends in Educational Technology (INTET) 2014, 14-15 Nisan, Kıbrıs'ta sunulmuştur.

² Yrd. Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi, selaya@hacettepe.edu.tr, 03122977176

³ Prof. Dr., Hacettepe Üniversitesi, altunar@hacettepe.edu.tr

Summary

In this study, the online learner participation is analyzed within the framework of blended learning paradigm. As a matter of fact, online participation is a critical issue since participation is to be more effective than other variables as the opportunities of online learning increase (Hrastinski, 2009). Moreover, online participation does not only provide better learning, but it also has positive effect on satisfaction and retention, too (Alavi, & Dufner, 2005, Rovai, 2002, as cited in Hrastinski, 2009).

According to Hrastinski (2008), online learner participation is a complex process comprising acting, communicating, thinking, feeling and belonging. Hrastinski (2009) goes further to add that online learner participation: a) is a complex process of taking part and establishing relationships with other learners, b) is not equal with talking or writing, c) is supported by engaging activities, d) is supported by physical and psychological tools.

There are some studies which outline the reasons behind online participation in online learning environments (Anthony, 2012; Chan & Waugh, 2007, Li, & Zheng 2012; Michinov, Brunot, Le Bohec, Juhel, & Delaval, 2011; Vonderwell & Zachariah, 2005; Wise, Perera, Hsiao, Speer, & Marbouti, 2012; Yükseltürk, 2010); however, it is not clear whether these factors could be extended to blended learning environments. Thus, the purpose of this study is to explore how learners perceive the motives behind their participation in blended learning environments.

In this study, semi-structured interviews and focus group interviews were made and these interviews were coded and analyzed in NVivo. The study group consisted of 14 graduate students, who had prior learning experiences in blended learning.

Data divided into two categories as “participation” and “nonparticipation”. Then four categories, which are named as “willingly participation”, “unwillingly participation”, “willingly nonparticipation”, and “unwillingly nonparticipation”. For “willingly participation”, two themes were identified as benefit and interest. For “unwillingly participation”, the themes were responsibility and suppression. For “willingly nonparticipation” four themes were identified as bad design, not interesting, not benefiting, and existence of face to face opportunity. Suppression, work overload, shortage of time, and hesitation were identified as themes of “unwillingly nonparticipation”.

As a result of the evidence that is obtained within the study, some suggestions have been made for increasing online learner participation in blended learning environments. First of all, it is about the design of the online learning environment. Content should support face to face environment; but it would neither be separated from the components of face to face environment nor be overlapped, organizing it in a good way, and choosing a relevant tool to the purpose is important. In that way, at the same time, a good design would yield to learner’s need of a face to face environment and in case of finding the environment unnecessary and meaningless and therefore if they do not participate, it would make sure that such a case be avoided. Again, a good design may take the interest of the learners and increase participation.

In addition to these, conditions which would create hesitation should be avoided; the environment should present the opportunity of comfortable sharing and interaction. In that way, the case of fearing the teacher or the other learners would vanish and there would be no given up participation which was thought to be creating a pressure upon the other learners. Therefore, it is not appropriate to take participation in online environments into assessment directly. If it is understood that the most important factor in maintaining participation is fulfilling the expectations, doing homework under the title of responsibility,

taking online learner participation totally out from assessment would not be better. At that point, through a good design, learners should be made to take an interest upon online environments and with that need their participation should be assessed. However, online participation should stay as an assessment criterion but not be one of one as well. Another important point is to estimate the work overload that online environment design would bring and to take it into account that it is used in the course environment of face to face.

Giriş

Eğitim kurumları çevrimiçi öğrenmeye gittikçe artan bir oranla adapte olmaya ve çevrimiçi öğrenmeyi uygulamaya koymaya başlamışlardır. Ancak çevrimiçi öğrenmenin sağladığı avantajların yanı sıra ortaya çıkan dezavantajları; karma öğrenmeyi gündeme getirmiştir. Karma öğrenmeyi; çevrimiçi öğrenmenin sunduğu yenilikçi ve teknolojik avantajları ile yüzyüze öğretimin etkileşim ve katılım gibi en iyi yanlarını birleştirerek, bireylerin ihtiyaçlarına entegre eden yol olarak tanımlamak mümkündür (Thorne, 2003).

Bu çalışmada karma öğrenme çerçevesinde yer verilen çevrimiçi ortamlara katılım sağlama konusu irdelenecektir. Çevrimiçi katılımın nasıl sağlanacağı, bilgisayar destekli iletişim araçları kullanılmaya başladığından beri araştırmacıların ilgisini çeken bir konudur (Hrastinski, 2008). Nitekim çevrimiçi katılımın artması, çevrimiçi öğrenmenin ilerlemesi açısından oldukça kritiktir ve katılım çevrimiçi öğrenmede yer alan diğer değişkenlere göre daha etkilidir (Hrastinski, 2009). Bunun yanı sıra, çevrimiçi katılımın, yalnızca öğrenmeyi iyileştirmekle kalmadığını aynı zamanda öğrenen memnuniyeti üzerinde de pozitif etkisi bulunduğunu söylemek mümkündür (Fredericksen, Pickett, Shea, Pelz, & Swan, 2000).

Çevrimiçi katılım; yapmayı, iletişime girmeyi, düşünmeyi, hissetmeyi, ait olmayı içeren karmaşık bir süreçtir (Hrastinski, 2008). Çevrimiçi katılımın karakteristik özellikleri şu şekilde özetlenebilir (Hrastinski, 2009); a) Çevrimiçi katılım, diğer öğrenenlerle ilişki kurma ve öğrenenlerin bir parçası olmayı kapsayan bir süreçtir, b) fiziksel ve psikolojik araçlarla desteklenmektedir, c) konuşma ya da yazmayla eşdeğer değildir, d) her tür merak uyandıran aktiviteyle desteklenir. Çevrimiçi katılıma ilişkin yapılan çalışmalardan bazıları şunlardır:

Vonderwell ve Zachariah (2005) lisansüstü düzeyde iki ayrı şubede verilmekte olan çevrimiçi ders kapsamında, toplam 25 öğrenci ve öğretmen grubuyla yaptığı çalışma sonucunda çevrimiçi katılımı etkileyen faktörleri; teknoloji ve arayüz özellikleri, konu alanına hakimiyet, öğrencilere verilen kolaylaştırıcı, özetleyici gibi roller ve öğrencilerin öğretimsel görevleri ile aşırı bilgi yükü olarak belirlemiştir.

Chan ve Waugh (2007) Hong Kong Açık Üniversitesi'nde yaptıkları çalışmada, öğrencilerin WebCT olarak adlandırılan çevrimiçi ortama katılımlarını etkileyen faktörleri belirlemiştir. Buna göre katılım sebepleri; devamlı ve kolay bir şekilde güncellenmiş bilgilere ulaşmaları, ödevleri yapar ya da sınavlara hazırlanırken ortamdaki yardımları, öğretmen ve diğer öğrenenlerle iletişim kurmaları, katılımın dersi tamamlamaya yardımcı olması, birbirinden öğrenme konusunda elverişli bir yol olması ve ders programlarına uymasındadır. Katılmama sebepleri ise çalışma, ödev ya da dersi tamamlamalarında yardımcı olmaması, ilgilerini çekmemesi, zaman yetersizliği, kendi öğrenme stillerine uygun olmaması ya da kullanıcı dostu bulunmamasıdır.

Yükseltürk (2010) 196 öğrenciden anket ve görüşme yoluyla veri topladığı çalışmada, çevrimiçi derslerde foruma katılım düzeyini etkileyen değişkenleri cinsiyet, öğrencinin dersi geçip geçmeme durumu ve öğrencinin internette bir haftada geçirdiği süre olarak belirlemiştir. Yaş, eğitim durumu, konu alanına hakimiyet, öğrencinin çevrimiçi dersten sonra çevrimiçi programa devam edip etmeme durumu, çalışıyor olup olmaması ise çalışmada katılım ile ilişkili bulunmayan değişkenlerdir. Çalışmada ders tasarımı esnasında öğrenci iş yükünün, diğer sorumluluklarının dikkate alınması ve nitelikli öğrenme aktivitelerine yer verilmesi önerilmiştir.

Michinov, Brunot, Le Bohec, Juhel ve Delaval (2011) 83 yetişkin ile 10 hafta süren çalışmalarında anket yolu ile veri toplamıştır. Çalışmanın sonunda erteleme davranışı yüksek olanların çevrimiçi katılımının düşük olduğunu, buna bağlı olarak performanslarının da düştüğünü ortaya koymuştur.

Anthony (2012) 62 üniversite öğrencisi ile yaptığı çalışmada, çevrimiçi dersin tasarımının katılım üzerindeki etkisini araştırmıştır. Çalışması sonunda ana ödevlerin olduğu haftalar derse katılımın azaldığını belirlemiştir. Bu doğrultuda ders tasarımının katılımı etkilediğini belirtmiş, öğretmenlerin buna yönelik adımlar atabileceğini söylemiştir. Anthony (2012) ayrıca öğretmenlerin katılımı teşvik etmesinin önemini vurgulamıştır.

Li ve Zheng (2012) 32 üniversite öğrencisiyle 12 hafta sürdürdüğü çalışmada, senkron ve asenkron durumlardaki katılımı incelemiştir. Senkron durumlarda katılımın tetikleyicisinin içerik olduğunu, asenkron durumlarda ise içerikten ziyade öğrencilerin birbirleri ile olan ilişkilerinin etkili olduğunu belirlemiştir. Daha yakın ilişkide olan öğrenciler içerikten bağımsız olarak birbirleri ile iletişime geçmeyi tercih etmişlerdir.

Çevrimiçi katılımı etkileyen faktörler üzerine yapılmış çeşitli çalışmalar (Anthony, 2012; Chan & Waugh, 2007, Li, & Zheng 2012; Michinov, Brunot, Le Bohec, Juhel, & Delaval, 2011; Vonderwell & Zachariah, 2005; Wise, Perera, Hsiao, Speer, & Marbouti, 2012; Yükseltürk, 2010) vardır, ancak karma derslerde çevrimiçi katılımı inceleyen çalışmalara literatürde rastlanmamıştır. Bu sebeple çalışmanın literatüründe çevrimiçi derslerdeki katılıma yönelik çalışmalara yer verilmiştir. Oysa öğrenenin çevrimiçi dersler ile karma dersler kapsamındaki çevrimiçi öğrenme ortamlarına katılımının farklılık gösterebileceği düşünülmektedir. Nitekim bu çalışmanın sonuçları bu farkı destekler niteliktedir.

Çevrimiçi katılımı anlamak için anahtar rol oynayan öğenin öğrencilerin algıları olduğu söylenebilir (Hrastinski, 2009). Bu bağlamda çevrimiçi katılım durumlarını incelemek üzere lisansüstü düzeyde karma öğrenme ortamlarında ders almakta olan 14 öğrenciyle nitel bir çalışma yapılarak, çevrimiçi katılımlarına ilişkin görüşleri bireysel ve odak grup görüşme yöntemiyle alınmış, katılım sağlama ve sağlamama durumlarına ilişkin sebepler ortaya konmaya çalışılmıştır.

Yöntem

Bu çalışma beşten fazla karma ders kapsamında, en az iki farklı çevrimiçi ortama katılım sağlamış, karma öğrenme bağlamında deneyimli, bilgisayar becerileri iyi düzeyde olan ve İnternet erişiminde herhangi bir sıkıntı yaşamayan 14 lisansüstü öğrencisi ile yürütülmüştür. Çalışmada 12 öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerde temel olarak öğrencilerin karma dersler kapsamındaki çevrimiçi ortamlara katılım sağlama ve sağlamama durumlarının sebeplerine odaklanmıştır. Sorular öğrencilerin çevrimiçi katılımının ve katılım sağlamamasının nedenleri, katılımlarını artıran ya da azaltan etkenler, diğer katılımcıların katılım durumlarının yarattığı etki, çevrimiçi katılımın değerlendirmeye alınmasının etkisi, çevrimiçi ortamın özelliklerinin, kullanılan çevrimiçi araçların katılıma etkisi çerçevesinde oluşturulmuş olup veriler bireysel olarak toplanmıştır.

Bireysel görüşmelerin ardından, ikisi bireysel görüşme yapılmış öğrencilerden olmak üzere, dört kişiyle odak grup görüşmesi yapılmıştır. Yapılan odak grup görüşmesinde de benzer sorular çerçevesinde çevrimiçi ortamlara katılım durumları üzerine tartışma yapılması sağlanmıştır. Odak grupla yapılan görüşmenin temel amacı bireysel toplanan verilerde ortaya çıkmayan görüşleri belirlemek olmuştur. Odak grup görüşmelerinde verilen yanıtlar gruptaki bireylerin birbirleri ile etkileşimi sonucu oluşur; bu etkileşim sayesinde bireysel görüşmede akla gelmeyen konular bireylerin aklına gelebilir, katılımcılar bireysel olarak verdikleri yanıtlara eklemeler yapabilirler (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Görüşme metinleri nitel veri analizi programı olan NVivo aracılığıyla çözümlenmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2006)'e göre içerik analizinde temel amaç, verileri açıklayabilecek kavram ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu amaçla veriler belirli temalar çerçevesinde bir araya getirilip, yorumlanır. Verilerinin analiz süreci a) verilerin kodlanması, b) temaların belirlenmesi, c)

kodların ve temaların düzenlenmesi, d) bulguların tanımlanması ve yorumlanması olmak üzere dört aşamalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu çalışmada söz konusu basamaklar takip edilmiştir.

Görüşme metinleri incelendiğinde, çevrimiçi katılımın, önce katılım sağlama ve sağlamama olarak ikiye ayrıldığı. Daha sonra her iki koşulun da isteyerek ve istemeyerek olmak üzere ikiye ayrıldığı belirlenmiştir. Belirlenen temalar Tablo 1’de şemalaştırılmıştır. Temaların açıklamalarına bulgular bölümünde yer verilecektir.

Tablo 1: Temalar

Katılım			
Katılım Sağlama		Katılım Sağlamama	
İsteyerek	İstemeyerek	İsteyerek	İstemeyerek
Yarar	Sorumluluk	İhtiyaç duymama	İş yükü
İlgi	Baskı	İlgi çekmeme	Zaman darlığı
		Kötü tasarım	Çekinme
		Yüz yüze imkânı	Baskı

Oluşturulan şemanın geçerliğiyle ilgili olarak iki uzmandan görüş alınmıştır. Güvenirlik bakımından kodlama işlemi tek bir araştırmacı tarafından yapılmış, sonrasında verilerin %10’luk kısmı, kodlama şemasıyla birlikte 2 ayrı araştırmacıya verilerek, şemaya uygun kodlama yapmaları istenmiştir. Kodlayıcılar arası uyum en iyi düzeyde çıkmış, kodlar tamamen aynı olarak bulunmuştur.

Aslında geçerlik ve güvenilirlik kavramları daha çok nicel araştırmalar için geçerli olan; gerçekliğin basit kabul edildiği pozitivist paradigmayı tanımlamaktadır. Bu bağlamda gerçekliği karmaşık bulan, yorumlamacı paradigmanın gereği olarak, inandırıcılık (trustworthiness) kavramı ortaya atılmıştır (Yıldırım, 2010). İnanırıcılık bağlamında bu çalışmada yapılanları şu şekilde sıralamak mümkündür:

İlk önce, kodlama sırasında belli verilerin kodlanması için katılımcılarla görüşülmüş, gerekli görülen yerler için katılımcı teyidi alınmıştır. İkinci olarak bireysel görüşmelerin yanı sıra odak grup görüşmesi de yapılmış, odak grup görüşmesinden toplanan verilerin, bireysel görüşmeden elde edilenlerle tutarlık gösterdiği tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra çalışmanın sonuçları benzer çalışmalarla karşılaştırılmıştır. Son olarak, katılımcılardan alıntılar farklı kişilerin ayırt edilebilmesi için numara ile beraber iletilmiştir. (Yıldırım, 2010; Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Katılımcıların görüşleri aktarılırken, kendi cümleleri kullanılmış, anlam kayıplarını önlemek için, köşeli parantezle eksik kelimeler eklenmiş, varsa cümlenin arasında görüşmecinin sorduğu sorulara italik biçimde yer verilmiş, paragraf arasında ilintili olmadığı için atlanan cümleler parantez içinde üç nokta ile temsil edilmiştir.

Bulgular

Çalışma kapsamında belirlenen temalar, görüşmeler içerisinde yer verildiği kaynak ve referans sayıları Tablo 2’de toplanmıştır. Tabloda yer alan kaynak sütunu söz konusu temayı kaç farklı kişinin vurguladığını, referans sütunu ise söz konusu temanın kaç kez tekrarladığını göstermektedir.

Tablo 2: Temalara göre kaynak ve referans sayıları

		Temalar	Kaynak Sayısı	Referans Sayısı
Katılma	İsteyerek	A1) Yarar	9	12
		A2) İlgi	7	8
	İstemeyerek	B1) Sorumluluk	5	5
		B2) Baskı	12	23
Katılmama	İsteyerek	C1) İhtiyaç duymama	9	10
		C2) İlgi çekmeme	4	4
		C3) Kötü tasarım	10	23
		C4) Yüz yüze imkânı	12	18
	İstemeyerek	D1) İş yükü	9	15
		D2) Zaman darlığı	7	8
		D3) Çekinme	7	9
		D4) Baskı	6	6

Bu bölümde tabloda yer alan konular açıklanarak, görüşmelerde yer alan ilgili verilerle örneklendirilecektir:

İsteyerek Katılım Sağlama

Yarar

Bu tema; öğrencilerin öğrenmelerine katkıda bulunmak, içerik, öğretmen ya da diğer öğrenenlerle etkileşime girmek amacıyla, çevrimiçi öğrenme ortamına isteyerek katılımda buldukları durumları içermektedir. Bu temada toplanan verilere şu şekilde örnekler verilebilir:

“Çevrimiçi ortamları en çok tartışma amaçlı kullanıyoruz. Onun dışında bloglar, vikiler. Bunları gerekli buluyorum. Özellikle kaynaklara ulaşmak için. Kısaca eğitim açısından faydalı buluyorum.” (Katılımcı 4)

“[Katılım sebebim] etkileşim, arkadaşlar neler düşünüyor, ben neler düşünüyorum. O etkileşimin bana sağladığı yarar, öğrenmeme katkısı, yani kazanımlarım katılmama sebep oluyor.” (Katılımcı 5)

İlgi

Bu tema, öğrencilerin, içerik, ortam ya da etkileşim ilgilerini çektiği için gönüllü olarak katılım sağladıkları durumları içermektedir. Bu temada toplanan verilere şu şekilde örnekler verilebilir:

“Eğer konuyu seviyorsa, hoşuma giden, ilgimi çeken bir şeyse severek katılıyorum, onda bir sorunum yok” (Katılımcı 9)

“Bu ortamda ne varmış, ne yokmuş diye, merak ediyorsam. Aslında ilgimi çekiyorsa [katılıyorum].” (Katılımcı 8)

İstemeyerek Katılım Sağlama

Sorumluluk

Bu tema, öğrencilerin sorumluluk duygusuyla, aslında istemedikleri halde sağladıkları katılımları kapsamaktadır. Bu temada toplanan verilere şu şekilde örnekler verilebilir:

“Sorumluluklarım var, o yüzden. Kendiliğinden gelişen bir etkileşim yok.” (Katılımcı 1)

“Öğrencilik ve araştırma görevliliği rollerinden dolayı kullanıyorum. Doktora dersleri ve asistanı olduğum dersler yüzünden mecburen kullanıyorum. Zorlama olmasa da sorumluluk duygusuyla katılıyorum.” (Katılımcı 3)

Baskı

Çevrimiçi ortamda diğer öğrenenlerin katılımlarını görüp, kendilerini baskı altında hisseden ve buna bağlı olarak katılım sağladıklarını belirten öğrenenlerin verileri bu tema altında toplanmıştır. Benzer şekilde çevrimiçi katılım değerlendirmeye alınacağı için zorunlu olarak yapılan katılımlar ve öğretmenlerin baskını hissederek yapılan katılımlara da bu temada yer verilmiştir. Bu temada toplanan verilere şu şekilde örnekler verilebilir:

“Şayet katılım değerlendirmeye alınacaksa, üzerimde baskı hissedirim o zaman katılırım. (...) Baskı hissedersen yapmam için yaparım, nitelikli bir ürün çıkmayabilir.” (Katılımcı 13)

“Bir beklenti oluşuyor. Diğerlerinin katkısı baskı yaratıyor. Başkaları giriş yapınca, yazmayan çalışmıyor konumuna düşüyor. O sanki ilgilenmemiş, görmemiş. Gerçi log tutuluyor ama yine de orada isim görmek zorunluluk gerektiriyor.” (Katılımcı 3)

İsteyerek Katılım Sağlamama

İhtiyaç duymama

Bu tema altında, katılımcıların çevrimiçi ortamı gereksiz, anlamsız bulduklarını belirttikleri veya ihtiyaç duymadıklarını söyledikleri ve buna bağlı olarak katılım sağlamadıkları, en azından bu sebeplerle katılımlarının düştüğüne ilişkin veriler toplanmıştır. Bu temada toplanan verilere şu şekilde örnekler verilebilir:

“Yani bir sebep olmadı aslında. İstek değil de, gerek olmadı. (...) Ortama girme gereksinimi duymadım. (...) Ya da öyle bir ortamda işimin olmaması. İşinin olmaması? Misal bir bilgi almam gerekmedi öyle bir ortamdan. İhtiyaç mı duymadın? Evet” (Katılımcı 6)

“Çevrimiçi kısmı bazen gereksiz buluyorum, özellikle iyi organize edilmediklerinde.” (Katılımcı 1)

İlgi çekmeme

Bu temada, çevrimiçi ortam ilgilerini çekmediğinde katılım yapmadıklarını ya da bu sebeple katılımlarının düştüğünü belirten katılımcıların görüşlerine yer verilmiştir. Bu temada toplanan verilere şu şekilde örnekler verilebilir:

“Aslında ilgimi çekmiyor, ilgimi çekse araştırırım, [araştırmamla katkıda bulunurum].” (Katılımcı 6)

“İlk hafta birkaç kez girer bakarım, ilgimi çekmiyorsa devam etmem.” (Katılımcı 13)

Kötü tasarım

Bu temada çevrimiçi ortamda gerek içeriğin organize edilmesi, gerek amaca uygun araç seçimi, gerekse görsel anlamda tasarımla ilgili sıkıntıları nedeniyle katılım yapmadıklarını, en azından bu sebeplerle katılımlarının düştüğünü belirten katılımcıların verilerine yer verilmiştir. Bu temada toplanan verilere şu şekilde örnekler verilebilir:

“Mesela viki ortak bir yazarlık aracıysa, orada tutup bireysel görüşleri almanın alemi yok. (...) Mesela Blackboard’daki tartışma ortamı, bence tartışmaya uygun bir ortam değil. Mesela oraya katkı yapmıyorum. (...) Onu tartışma için kullanmamız uygun olmuyor. Bir şey yazıyorsun, sonra altına birisi bir şey yazıyor. Bir süre sonra takip etmek imkânsızlaşıyor. Sonra gel orada tartışma yap diyorlar. Ben onu yapmam mesela, bana ters. (...) Arayüz önemli benim için. Arayüz kötüyse, kullanışlı değilse, Türkçe karakter sorunu gibi sıkıntılar

varsa kullanmak istemiyorum. Ya da girişle ilgili sıkıntılar varsa. Her biri için şifre ya da kullanıcı adı istiyorsa. Bir de bir derste hepsi birden kullanılıyorsa [katılım sağlamam].” (Katılımcı 4)

“Anlamsız buluyorum bazen. Çünkü bazen amacına hizmet etmiyor. Sonuçta ben elimle de yazabileceğim bir şeyi ya da konuşabileceğim bir şeyi oraya yazıyorsam bir anlamı yok. Biraz da çevrimiçi ortam da kullanılsın diye bakıyoruz. Bak burası da aktif kullanılıyor olayı oluyor. Onu hissettiğin an rahatsız oluyorsun. Prestij olayı var. O zaman başka yöne gidiyor. İşte o zaman bir sürü araç da devreye giriyor, kullanmak için kullanıyoruz, zorunluluk da devreye giriyor. Başkalarının [diğer öğrenenler] baskısı da üstüne geliyor.” (Katılımcı 8)

“Yüz yüze ve çevrimiçi birbirini tamamlamıyor pek. Dersteki tartışmalar ayrı, çevrimiçindeki ayrı. Tartışmalar bir ortamda oluyor orada kalıyor. İç içe geçmiyor, kopukluk oluyor. İki ayrı süreç gibi işliyor. Bir orası bir burası. Karma ortam iyi ama doğru amaçla kullanılırsa, iyi organize edilmesi, planlanması gerek.” (Katılımcı 3)

Yüz yüze imkânı

Bu temada, katılım sağlamama nedeni olarak; etkileşim ya da performanslarını gösterme açısından dersin yüz yüze kısmına güvendiklerini, yüz yüze kısmı çevrimiçine tercih ettiklerini belirten öğrencilere ait veriler toplanmıştır. Bu temada toplanan verilere şu şekilde örnekler verilebilir:

“Yollamayayım olmadı sınıfta söylerim dediğim oluyor. (...) Anlamadığım kısımlar olduğunda, sınıf içerisinde tartışıp, anında birebir dönüt alma isteği olabilir.” (Katılımcı 7)

“Çoğunun altını çizip bunu derste söyleyebilirim diyorum. Onun yerine [çevrimiçi ortama] kendim bir şeyler yazıp yollayabilirdim. Yazmaktan çok söylemeyi seven bir insan olduğumdan, kendimi sözlü daha iyi ifade edebildiğimi düşündüğümünden, söylemeyi daha çok tercih ediyorum.” (Katılımcı 9)

“Sadece çevrimiçi olsaydı o ortamı en iyi şekilde yapardım, çünkü tek rolüm odur. O derse o alanda hazırlanmak. Karma olunca derste de gösteririm diye düşünüyorum.” (Katılımcı 3)

İstemeyerek Katılım Sağlamama

İş yükü

İş yükü teması, öğrencilerin çevrimiçi katılımı fazla iş yükü olarak algıladığı ve buna bağlı olarak katılmadığı, en azından bu sebeple katılımlarının düştüğünü durumlara ilişkin verileri içermektedir. Bu temada toplanan verilere şu şekilde örnekler verilebilir:

“Mesela çevrimiçi tartışma sadece yazmak değil, epey iş yükü var. Sadece kendi fikrini ortaya bırakıp çıkmıyorsun. Öncekileri okuman, ona göre yazman lazım. Zaman istiyor. İş yükü çok fazlaysa da katılımım düşer.” (Katılımcı 14)

“[Katılmama sebeplerimden biri] Çok yoğun takip etmek [gerekmesi]. Aşırı yük, iş yükü.” (Katılımcı 3)

Zaman darlığı

Bu temada, çalışma hayatı vb. sebeplerle zamanının dar olduğundan bahseden ve çevrimiçi ortama katılmama sebeplerinden biri olarak zaman yetersizliğini belirten katılımcılara ait verilere yer verilmiştir. Bu temada toplanan verilere şu şekilde örnekler verilebilir:

“[Katılım sağlayamamamda] Zaman olmaması da bir etken.” (Katılımcı 6)

“İş yoğunluğu, zaman bulamama faktörleri beni [katılım açısından] etkiliyor.” (Katılımcı 5)

Çekinme

Bu temada, katılımcıların öğretmenden ya da diğer öğrenenlerden, yanlış yapabileceklerine ya da eklemelerinin gereksiz bulunacağına dair çekinceleri yüzünden yapamadıkları katılımlara ilişkin veriler toplanmıştır. Bu temada yer alan verilere şu şekilde örnekler verilebilir:

“Genelde ilk yazan, mesela tartışmayı başlatan ben olmam. Yazdığım doğru olur mu? Millet ne der? Özellikle oraya yazmadan çok düşünürüm, konuşurken pek öyle değil. Çekindiğim, kaygı duyduğum için katılmadığım olur.” (Katılımcı 13)

“Her bulduğum kaynağı yollamak istemiyorum. Biraz şey de olabilir, benim işime yarıyor görünebilir, okuduğumda hoşuma gitti, katkı sağlıyor, ama başkası için öyle olmayabilir. Bir de cesaret edemiyorum, kaçırdığım, yanlış yaptığım bir şey olabilir hissi var.” (Katılımcı 9)

“Bir de kalıcı olduğu için daha çok çekinebilirsin. Çünkü kayıtlı. Yanlış şeyler söyleme ihtimalin yazmaya engel. Arkadaşlarını yanlış yönlendirebilirsin. Söylediğinde öyle değil. Yüz yüze de dönüt hemen gelecek.” (Katılımcı 3)

Baskı

Bu temada öğrencilerin ortamdaki diğer öğrenenlere ek yük getirmemek ya da diğer öğrenenler tarafından bu konuda üzerlerinde hissettikleri baskı bakımından katılım yapamadıklarına ilişkin veriler vardır. Bu temada yer alan verilere şu şekilde örnekler verilebilir:

“Oraya birisinin bir şey yazıyor olması diğerlerinde kaygı uyandırıyor, kendisi de bir şeyler yollamak zorunda hissediyor. İki arada bir derede kalıyorsun. Yazsan bir türlü, yazmasan başka türlü. Yazdığında arkadaşların memnun olmayabilir.” (Katılımcı 3)

“Onların yükünü de kendi yükümü de artırmaktan kaçınıyorum.” (Katılımcı 1)

Yapılan odak görüşmenin sonuçları Tablo 3’te aktarılmaktadır. Tablodan görülebileceği gibi bireysel görüşmeler sonucunda elde edilen, (D4) hariç bütün temalar, odak grup görüşmesinde de ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra, bireysel görüşmelerde ortaya çıkmamış, yeni bir veriye rastlanmamıştır.

Tablo 3: Odak grup görüşmesi sonuçları

	A1	A2	B1	B2	C1	C2	C3	C4	D1	D2	D3	D4
Katılımcı 2	X	X	X				X					
Katılımcı 4	X						X					
Katılımcı 11	X		X	X		X		X			X	
Katılımcı 12	X			X	X		X	X	X	X		

Elde edilen veriler kapsamında, temalar arası çeşitli ilişkiler belirlenmiştir. Bu bağlamda, yüz yüze imkânının (C4) ve kötü tasarımın (C3) ihtiyaç duymamaya (C1) sebebiyet verebileceği görülmüş, bu anlamda aralarında tek yönlü bir ilişki olabileceği belirlenmiştir. Bu ilişkilere dair ise şöyle bir örnek vermek mümkündür:

“Yüz yüze olanağı varken, çevrimiçi gereksiz. (...) Biz zaten şu anda derse katılmamı gerektirecek şeylerin %70-80’nini yüz yüze hallediyoruz.” (Katılımcı 2)

“Anlamsız buluyorum bazen. Çünkü bazen amacına hizmet etmiyor. Sonuçta ben elimle de yazabileceğim bir şeyi ya da konuşabileceğim bir şeyi oraya yazıyorsam bir anlamı yok.” (Katılımcı 8)

Bunun yanı sıra, kötü tasarımın (C3), öğrenenlerin iş yükünü (D1) artırdığı görülmüş, bu anlamda aralarında tek yönlü bir ilişki olabileceği belirlenmiştir. Bu ilişkiye dair ise şöyle bir örnek vermek mümkündür:

“Yani [bir derste birden fazla araç] kullanılıyorsa da öğretim yönetim sisteminde toplayacaksın. Tek bir oturum açılacak hepsine ulaşılacak. Öbür türlü, ayrı platformlarda olunca, hepsine ayrı şifre alıyorsun, bir süre sonra karışıklığa sebep oluyor. (...) İş yükünü artırıyor tabii. İş yükünü artıran başka bir şey var mı? Başta söylediğim gibi amacı dışındaki kullanımlar bir de işte ayrı platformlar” (Katılımcı 4)

Çevrimiçi ortamın sebep olduğu fazla iş yükünün (D1) öğrencilerin diğer öğrenenler üzerinde baskı (D4) yaratmaktan çekinerek katılım sağlamaması ile ilişkili olabileceği belirlenmiştir. Bu ilişkiye dair şöyle bir örnek vermek mümkündür:

“10 kişinin hepsi [diğer öğrenenler] bir şey gönderse, ortamdaki bilgi miktarı beni aşar. Benzer durum onlar için de geçerli. Onların yükünü de kendi yükümü de artırmaktan kaçınıyorum. [Bu yüzden katılım sağlamayı tercih etmiyorum].” (Katılımcı 1)

Aynı zamanda diğer öğrenenlerin ortama yaptıkları katkıyla hissedilen baskı sonucu katılım sağlama (B2) ile diğer öğrenenlerde kaygı uyandırmamak, onlara ek yük getirmemek (D4) amacıyla katılım sağlamama arasında karşılıklı bir ilişki olabileceği fark edilmiştir. Bu ilişkiye dair ise şöyle bir örnek vermek mümkündür:

“Oraya birisinin bir şey yazıyor olması, diğerlerinde kaygı uyandırıyor, kendisi de bir şeyler yollamak zorunda hissediyor. İki arada bir derede kalıyorsun. Yazsan bir türlü, yazmasan başka türlü. Yazdığında arkadaşların memnun olmayabilir. Aynı şekilde birisi devamlı bir şeyler yazsa ben de çok memnun olmam bu durumdan. (...) Bu durumda senin arkadaşlarında kaygı uyandırmamak için yollamadığın oluyor mu? Evet oluyor.” (Katılımcı 3)

Sonuçlar

Karma öğrenme çerçevesinde yer verilen çevrimiçi öğrenme ortamlarına katılım durumları hakkında 14 lisansüstü öğrencisiyle yapılan bu çalışmada, görüşme yoluyla elde edilen veriler katılım sağlama ve sağlamama olarak iki ana temada toplanmıştır. Hem katılım sağlama, hem sağlamama için veriler isteyerek ve istemeden katılım olmak üzere iki temaya daha ayrılmıştır. Çalışma sonunda isteyerek katılım için, ihtiyaç ve ilgi; istemeden katılım için, sorumluluk ve baskı katılım sağlamayı etkileyen sebepler olarak belirlenmiştir. İsteyerek katılmama durumu için ihtiyaç duymama, ilgi çekmeme, kötü tasarım, yüz yüze imkânı; istemeden katılım sağlamama için ise iş yükü, zaman darlığı, çekinme ve baskı neden olarak belirlenmiştir.

Vonderwell ve Zachariah’ın (2005) çalışmasında çevrimiçi katılımı etkileyen faktörler; teknoloji ve arayüz özellikleri, konu alanı hakimiyeti, öğrenci rolleri ve öğretimsel görevleri ile aşırı bilgi yükü olarak belirlenmiştir. Teknoloji ve arayüz özellikleri ile aşırı bilgi yükü bu çalışmadaki kötü tasarım (C3) başlığına karşılık gelmektedir. Öğrenci rolleri ve öğretimsel görevlerinin, sorumluluk (B1); konu alanı hakimiyetinin ise ilgi (A2) ile ilişkilendirilebileceği düşünülmektedir. Diğer bir ifadeyle yapılan bu çalışmanın, Vonderwell ve Zachariah’ın çalışmalarının sonuçlarını kapsadığını söylemek mümkün gözükmemektedir.

Chan ve Waugh’un (2007) yaptıkları çalışmada, çevrimiçi ortama katılım sebepleri; devamlı ve kolay bir şekilde güncellenmiş bilgilere ulaşmaları, ödevleri yapar ya da sınavlara hazırlanırken ortamdaki yardım sağlamaları, öğretmen ve diğer öğrenenlerle iletişim kurmaları, dersi tamamlamaya yardımcı olması, birbirinden öğrenme konusunda elverişli bir yol olması ve ders programlarına uymasındır. Bunların tamamı bu çalışmadaki kodlamaya göre ihtiyaç duyulduğu için isteyerek katılım sağlama (A1) başlığı altında yer almaktadır. Katılmama sebepleri olan çalışma, ödev ya da dersi tamamlamalarında yardımcı olmaması,

ihtiyaç duymama (C1); ilgilerini çekmemesi, benzer şekilde ilgi çekmeme (C2), zaman yetersizliği, yine benzer şekilde, zaman darlığı (D2), kendi öğrenme stillerine uygun olmaması ya da kullanıcı dostu bulmayışları ise, kötü tasarım (C3) başlıkları altında yer almakta, bulunan herhangi bir faktör açıkta kalmadığı gibi, bu çalışmada daha fazla durum ortaya konmaktadır.

Yükseltürk (2010), Anthony (2012) ile Li ve Zheng (2012)'in çalışmalarının tamamında da öğretim tasarımının katılım üzerinde etkili olduğu ortaya konmuştur. Öğretim tasarımı bu çalışma kapsamında kötü tasarım (C3) başlığı altında ele alınmaktadır. Yükseltürk (2010) ayrıca iş yükünün etkisinden bahsetmiştir, bu ise (D1) başlığı altında ele alınmaktadır. Li ve Zheng (2012) ayrıca bu çalışmada ortaya çıkmayan öğrenciler arası ilişki noktasına değinmiştir.

Bu çalışmada literatürde yer alan çevrimiçi derslerde sağlanan katılıma etki eden faktörlerle uyumlu sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Diğer yandan literatürde (B2), (C4), (D3) ve (D4)'e rastlanmamıştır. Bunların çevrimiçi ile karma öğrenmenin farkı olduğu düşünülmektedir. (C4) zaten yüz yüze imkanı olduğu için çevrimiçi katılım sağlamama durumudur, tamamen karma öğrenme ile çevrimiçi öğrenmenin farkından kaynaklanmaktadır. (B2) Baskı nedeniyle istemeyerek katılım sağlama, (D3) Çekinme nedeniyle istemeyerek katılım sağlamama, (D4) Baskı nedeniyle istemeyerek katılım sağlamamadır, bu maddelerin üçü birden karma öğrenmenin yüz yüze boyutu olmasından kaynaklanıyor gibi görünmektedir. Katılımcı 8'in aşağıda yer verilen cümlesinin bu noktaya işaret ettiği söylenebilir:

“ (...) sanıyorum topluluğa katılma durumu var. Hani onun bir yönlendirmesi var. Farklı düşünceler olabilir diye. Çünkü sonuçta bir de yüz yüze geliyoruz. Belki hep online olsa, hiç kimse yüz yüze gelmese öyle bir sıkıntı olmaz. ”

Çalışma bağlamında elde edilen bulgular sonucunda, karma dersler kapsamındaki çevrimiçi öğrenme ortamlarına katılımı artırmaya yönelik olarak bir takım öneriler getirmek mümkündür. Öncelikle çevrimiçi öğrenme ortamının tasarımı iyi olmalıdır. Bu bağlamda içeriğin yüz yüze ortamı destekleyecek, ancak yüz yüze ortam bileşenlerinden ne ayrık olacak ne de yüz yüze ortamla binişecek şekilde belirlenmesi, iyi bir biçimde organize edilmesi gereklidir. Aynı zamanda kullanılacak çevrimiçi aracın amaca uygun olarak seçilmesi önemlidir. Nitekim farklı araçların farklı kazanımlar sağladığına ilişkin bulgular alanyazında yer almaktadır; blogların yansıtıcı düşünmeyi, vikilerin işbirlikli öğrenmeyi, sosyal imlemenin kaynak paylaşımını, forumların ise tartışmayı desteklediği alan yazında dile getirilen katkılardandır (Arkün, 2011). Seçilen aracın kullanılabilirliğinin yüksek olması da, öğrenenlerin araç yerine öğrenmeye odaklanması açısından önemlidir. Wong, Nguyen, Chang ve Jayaratna (2003) bir öğrenme ortamının kullanılabilirliğinin düşük olması durumunda öğrenenlerin zamanlarını içeriği anlamaktan ziyade, sistemin nasıl çalıştığını anlamak için kullanacaklarını vurgulamıştır. Bunları dikkate alarak yapılan iyi bir tasarım aynı zamanda öğrenenlerin çevrimiçi ortama ihtiyaç hissetmesini sağlayacak, ortamı gereksiz ya da anlamsız bulmaları ve bu sebeple katılım göstermemeleri durumunun önüne geçilmesini sağlayacaktır. Yine iyi bir tasarım öğrenenlerin ilgisini çekerek, katılımı artıracaktır. Bu noktada en sık dile getirilmiş ilişki olan kötü tasarımın (C3) iş yükünü (D1) artırdığı da unutulmamalıdır.

Bunların yanı sıra çekinmeye sebebiyet verecek gergin ortamların oluşturulmamasına dikkat edilmeli, ortam rahatça paylaşım ve etkileşim imkânı sağlamalıdır. Bu sayede gerek öğretmen ve diğer öğrenenlerden çekinme durumu ortadan kalkacak, gerekse diğer öğrenenler üzerinde baskı yaratacağından ötürü vazgeçilen katkılar olmayacaktır. Bu

bağlamda çevrimiçi ortamların birebir değerlendirmeye alınması uygun gözükmemekle beraber, katılımın sağlanmasındaki en önemli etkenin baskı (B2) başlığı altında ele alınan, ödevleri yapma, beklentileri yerine getirme olduğu düşünülürse; çevrimiçi katılımın değerlendirmeden tamamen çıkarılması da iyi olmayacaktır. Bu noktada; öğrenenlerin iyi bir tasarım sayesinde çevrimiçi ortama ilgi duymaları ve ihtiyaç hissetmeleriyle katılım yapmaları sağlanmalı; ancak çevrimiçi katılım birebir olmamakla beraber, belli bir oranda değerlendirme kriteri olarak da kalmalıdır. Bir diğer önemli unsur ise çevrimiçi ortamın tasarımında getireceği iş yükünün hesaplanması, dersin yüz yüze ortamına destek olarak kullanıldığı göz önünde bulundurulmasıdır. Bilişim teknolojisi bileşenine sahip derslerin bırakılmasındaki en büyük etkenlerden birinin öğrenci iş yükü olduğu belirtilmektedir (Daniel, 2000).

Çalışma sonuçları karma öğrenme sürecinde deneyimi olan, bilgisayar kullanma becerileri yüksek lisansüstü öğrencilerin görüşlerine dayanmaktadır. Genelleme yapmak hem nicel hem de nitel araştırmalarda zordur, ancak nitel araştırmalardaki genelleme durumu çok daha tartışmalı bir konudur (Johnson, 1997). Nitel araştırmalarda genelleme yapmak için izlenebilecek stratejilerden biri aynı konuyu farklı durumlar için tekrar tekrar çalışmaktır (Merriam, 1998). Bu bağlamda karma öğrenme ortamları kapsamındaki çevrimiçi öğrenme ortamlarına katılımı incelemek için benzer çalışmaların yapılması önerilebilir. Yapılanbu çalışma, katılımcıların çevrimiçi ortamlardaki katılımları incelenerek katılımlarının gerçek ortamda belirlenmesiyle geliştirilebilir. Çevrimiçi öğrenenlerin kategorize edilmesiyle, öğrenenlerin katılım durumları ile katılım sebepleri arasında örüntüleri yakalamak üzere bir çalışma yapılabilir. Çevrimiçi katılımı ölçmek üzere geliştirilecek bir araç da gelecek araştırmalar için bir öneri olabilir.

Kaynakça

- Arkün, S. (2011). *Fakülte – okul işbirliği için sosyal medya tabanlı bir modelin geliştirilmesi: Okul uygulamaları örneği*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi.
- Anthony, K. V. (2012). Analyzing The Influences Of Course Design And Gender On Online Participation. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 15(3).
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1992). *Qualitative research for education: An Introduction to Theory and Methods*. 2nd edition. Allyn and Bacon, Needham Heights, MA.
- Chan, M., S. & Waugh, R., F. (2007). Factors affecting student participation in the online learning environment at the Open University of Hong Kong. *Journal of Distance Education*, 21(3), 23-38.
- Daniel, J. (2000) Future of Online Learning. 17 Ekim 2008 tarihinde <http://www.open.ac.uk/johndanielspeeches/speeches.html> adresinden erişilmiştir.
- Hrastinski, S. (2008). What is online learner participation? A literature review. *Computers & Education*, 51, 1755-1765.
- Hrastinski, S. (2009). A theory of online learning as online participation. *Computers & Education*, 52, 78-82.
- Johnson, J. L. (1997). Generalizability in qualitative research: Excavating the discourse. In Morse, J. M. (Ed.) *Completing a Qualitative Project: Details and Dialogue*. California: SAGE Publications.
- Li, W. & Zheng, Y. (2012). Research on online learner participation in a web-based course. *Int. J. Cont. Engineering Education and Life-Long Learning*, 22(1/2), 59-72.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

- Michinov, N., Brunot, S., Le Bohec, O., Juhel, J., & Delaval, M. (2011). Procrastination, participation, and performance in online learning environments. *Computers & Education, 56*, 243–252.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. 2nd edition. Sage Publications, Newbury Park, CA.
- Thorne, K. (2003). *Blended learning: How to integrate online and traditional learning*. London: Kogan Page.
- Vonderwell, S., & Zachariah, S. (2005). Factors that influence participation in online learning. *Journal of Research on Technology in Education, 38*(2), 213-230.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wise, A. F., Perera, N., Hsiao, Y. T., Speer, J., & Marbouti, F. (2012). Microanalytic case studies of individual participation patterns in an asynchronous online discussion in an undergraduate blended course. *Internet and Higher Education, 15*, 108–117.
- Wong, B., Nguyen, T. T., Chang, E., & Jayaratna, N. (2003). Usability Metrics for E-Learning. Workshop on Human Computer Interface for Semantic Web and Web Applications, Springer-Verlag, Heidelberg, Germany, LNCS No. 2889. 235-252.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, K. (2010). Nitel araştırmalarda niteliği artırma. *İlköğretim Online, 9*(1), 79-92.
- Yükseltürk, E. (2010). An investigation of factors affecting student participation level in an online discussion forum. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology, 9*(2), 24-32.