

**Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğrenen Öğrencilerin
Harmanlanmış Öğrenme Programını
Değerlendirmeye Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi:
Doğu Akdeniz Üniversitesi Yabancı Diller Okulu
Örneği**

Sündüs Özçoban

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsüne Eğitim
Programları ve Öğretim Yüksek Lisans Tezi olarak sunulmuştur.

Doğu Akdeniz Üniversitesi
Eylül 2023
Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü onayı

Prof. Dr. Ali Hakan Ulusoy
L.E.Ö.A. Enstitüsü Müdürü

Bu tezin Eğitim Programları ve Öğretim Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarım.

Prof. Dr. Canan Zeki
Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanı

Bu tezi okuyup değerlendirdiğimizi, tezin nitelik bakımından Eğitim Programları ve Öğretim Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarız.

Prof. Dr. Sıtkıye Kuter
Tez Danışmanı

Değerlendirme Komitesi

1. Prof. Dr. Sıtkıye Kuter
2. Prof. Dr. Canan Zeki
3. Yrd. Doç. Dr. Mutlu Soykurt

ÖZ

Bu tez çalışması, Doğu Akdeniz Üniversitesi (DAÜ), Yabancı Diller Okulu'nda öğretim dili Türkçe olan fakültelerde öğrenim görmekte olan 1. sınıf öğrencileri için yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde uygulanan harmanlanmış öğrenme programını öğrenci görüşlerine göre incelemek, öğretme ve öğrenme sürecinde karşılaştıkları sorunları belirlemek ve bu sorunların giderilmesine yönelik önerilerini ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Bir durum çalışması olarak desenlenen bu çalışmada, çalışma grubunu Türkçe öğretim programlarında öğrenim görmekte ve zorunlu İngilizce derslerini alan 1. sınıf öğrencileri arasından gönüllü 383 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada nicel veriler ölçek ile, nitel veriler ise görüşmelerle elde edilmiştir. Nicel veriler SPSS ile analiz edilirken, nitel veriler tematik olarak kodlanarak içerik analizine tabi tutulmuştur.

Çeşitlenen bulgular, öğrencilerin programda internet portalına ve yüz yüze derslere karşı olumlu tutumlara sahip olduklarını ortaya çıkardı. İnternet portalının, öğrencilerin sorumluluklarını, özerkliklerini, öz değerlendirmelerini ve motivasyonlarını teşvik etme fırsatları sunarak dil öğrenimini desteklediği görülürken, yüz yüze derslerin öğrencilerin aktif katılımını ve öğretmenlerle ve akranlarıyla etkileşimini teşvik ettiği ortaya çıktı. Bulgular ayrıca teknik sorunlar, öğrenci motivasyonu eksikliği ve zaman kısıtlaması ile ilgili olarak karşılaşılan sınırlamaları da ortaya koydu. Çalışmanın sonunda, sorunların çözümüne yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: harmanlanmış öğrenme, İngilizce öğretim programı, çevrim içi platform

ABSTRACT

This study aims to analyze the views of students on the blended learning program implemented in English as a foreign language for the freshmen students at the faculties where the Medium of instruction is Turkish in the School of Foreign Languages, at Eastern Mediterranean University, to identify the problems they encounter in the learning process and to make recommendations to resolve the problems.

This research study was designed as a case study. The participants included 383 students, who voluntarily participated in the study among the freshmen students at Turkish Medium programs, taking compulsory English courses as a foreign language. In the study, quantitative data were obtained through a scale, and qualitative data were obtained through interview questions. While quantitative data were analyzed through SPSS, qualitative data were thematically coded and subjected to content analysis.

The triangulated findings revealed that students have positive attitudes towards internet portal and face-to-face courses in the program. While the internet portal promoted students' language learning in terms of providing opportunities to promote their responsibility, autonomy and self-evaluation, and motivation, face-to-face lessons encouraged students' active participation and interaction with teachers and peers. The findings also revealed limitations encountered with regard to technical problems, lack of student motivation and time constraint. At the end of the study, suggestions were made to resolve the problems.

Keywords: blended Learning, English language program, internet portal, face-to-

face classes

TEŞEKKÜR

Tez yazım sürecinde, her aşamada bilgi ve tecrübesiyle bana yol gösteren, her zaman yanımda olan, desteğini esirgemeyen ve en iyisini yapmam için beni yönlendiren değerli danışmanım Prof. Dr. Sıtkıye Kuter'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Araştırma sürecinde istatistiksel çözümlemelerde bana yardımcı olan ve değerli görüşleriyle tezime katkıda bulunan hocam Yrd. Doç. Dr. Mutlu Kale'ye, en içten teşekkürlerimi sunuyorum. Tez jürimde yer alan ve değerli görüş ve önerileriyle tezimin niteliğine katkıda bulunan hocalarım Prof. Dr. Canan Zeki ve Yrd. Doç. Dr. Mutlu Soykurt'a da çok teşekkür ederim.

Ayrıca, çalışmamı gerçekleştirdiğim kurumum Doğu Akdeniz Üniversitesi Yabancı Diller ve İngilizce Hazırlık Okulu Müdürlüğü'ne ve değerli zamanını ayırıp veri toplama sürecine katkı koyan tüm öğrencilerime sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bugünlere gelmemde büyük emekleri olan, bana her zaman inanan, desteklerini esirgemeyen, elde ettiğim tüm başarıların mimarı olan ve bu zorlu süreci benimle birlikte yaşayan annem Remziye Özçoban'a ve babam Derviş Durmuş Özçoban'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

İÇİNDEKİLER

ÖZ	iii
ABSTRACT	iv
TEŞEKKÜR	vi
KISALTMALAR	ix
TABLO LİSTESİ	x
ŞEKİL LİSTESİ.....	xi
1 GİRİŞ.....	1
1.1 Araştırma Problemi	3
1.2 Araştırmanın Amacı.....	4
1.3 Araştırmanın Önemi.....	5
1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.5 Araştırmanın Tanımları	6
2 KURAMSAL ÇERÇEVE.....	7
2.1 Harmanlanmış Öğrenme.....	7
2.1.1 Harmanlanmış Öğrenmede Yaklaşımlar.....	10
2.2 Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğreniminde Harmanlanmış Öğrenme.....	21
2.2.1 DAÜ, Yabancı diller okulunda uygulanan harmanlanmış öğrenme yaklaşımı.....	22
2.3 Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğreniminde Harmanlanmış Öğrenmenin Avantajları.....	31
2.4 Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğreniminde Harmanlanmış Öğrenmenin Dezavantajları.....	33
2.5 Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretiminde Harmanlanmış Öğrenim’e İlişkin	

Yapılan Çalışmalar.....	35
3 YÖNTEM.....	44
3.1 Araştırma Deseni.....	44
3.2 Çalışma Grubu.....	45
3.3 Veri Toplama Araçları.....	48
3.3.1 Kişisel Bilgi Formu ve Harmanlanmış Öğrenme Ölçeği.....	48
3.3.2 Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu.....	49
3.4 Veri Toplama Süreci.....	50
3.5 Veri Analizi.....	51
3.6 Geçerlik Güvenirlik.....	52
3.7 Etik İlkeler.....	54
4 BULGULAR.....	55
4.1 Öğrencilerin Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğreniminde Harmanlanmış Öğrenmeye İlişkin Görüşleri.....	55
4.1.1 Öğrencilerin Çevrim İçi Platforma İlişkin Görüşleri.....	57
4.1.2 Öğrencilerin Yüz Yüze Derslere İlişkin Görüşleri.....	67
4.1.3 Harmanlanmış Öğretimde Değerlendirmeye İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	73
4.2 Öğrencilerin Uygulanan Harmanlanmış Öğrenmenin Güçlü Yanlarına İlişkin Görüşleri.....	73
4.2.1 Öğrencilerin İnternet Portalının Güçlü Yanlarına İlişkin Görüşleri..	74
4.2.2 Öğrencilerin Yüz Yüze Derslerin Güçlü Yanlarına İlişkin Görüşleri.....	80
4.3 Öğrencilerin Harmanlanmış Öğrenme Sürecinde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Görüşleri.....	83

4.3.1 İnternet Portalına İlişkin Sorunlar.....	83
4.3.2 Yüz Yüze Derslere İlişkin Sorunlar.....	85
4.4 Öğrencilerin Harmanlanmış Öğrenme Sürecinde Karşılaştıkları Sorunların Giderilmesine İlişkin Önerileri.....	86
5 TARTIŞMA.....	90
5.1 Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğreniminde Harmanlanmış Öğrenmeye İlişkin Görüşler.....	90
5.2 Uygulanan Harmanlanmış Öğrenme Programının Güçlü Yanları.....	98
5.3 Öğrencilerin Harmanlanmış Öğrenme Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar.....	100
5.4 Öğrencilerin Harmanlanmış Öğrenme Sürecinde Karşılaştıkları Sorunların Giderilmesine Yönelik Öneriler.....	102
6 SONUÇ.....	104
KAYNAKLAR.....	107
EKLER.....	126
Ek 1: Harmanlanmış Öğrenme Ölçeği.....	127
Ek 2: Görüşme Soruları.....	133
Ek 3: Ölçek Kullanım İzni.....	134
Ek 4: Doğu Akdeniz Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu İzin Yazısı.....	135
Ek 5: Öğrenciler İçin Görüşme Gönüllü Katılım Formu.....	136
Ek 6: Anket Gönüllü Katılım Formu.....	138
Ek 7: Örnek Tema ve Alt Tema Tablosu.....	139

KISALTMALAR

BAYEK	Bilimsel Araştırma Yayın Etiği Kurulu
CEFR	Avrupa Dilleri Ortak ereve Programı
DAÜ	Doğu Akdeniz Üniversitesi
GSE	Küresel İngilizce Ölçeği
KKTC	Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti
YDİHO	Yabancı Diller ve İngilizce Hazırlık Okulu
YDO	Yabancı Diller Okulu

TABLO LİSTESİ

Tablo 2.1: Harmanlanmış Öğrenme Karışımları.....	13
Tablo 3.1: Nicel Veri Toplama Sürecine Katılan Öğrencilerle İlgili Bilgiler.....	46
Tablo 3.2: Nitel Veri Toplama Sürecine Katılan Öğrencilerle İlgili Bilgiler.....	47
Tablo 3.3: Veri Toplama Süreci.....	50
Tablo 3.4: Harmanlanmış Öğrenme Ölçeği'nin Güvenirlilik Analizi.....	53
Tablo 4.1: Öğrencilerin Harmanlanmış Eğitim Üzerine Genel Görüşleri.....	56
Tablo 4.2: Öğrencilerin Çevrim içi Platforma İlişkin Görüşleri.....	58
Tablo 4.3: Özerkliği Sağlama ve Özdeğerlendirme Yapabilme.....	63
Tablo 4.4 Motivasyon ve Özgüven Sağlama.....	65
Tablo 4.5: Öğrencilerin Yüz Yüze Derslere İlişkin Görüşleri.....	68
Tablo 4.6: Öğrencilerin Değerlendirmeye İlişkin Görüşleri.....	73

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 2.1: Harmanlanmış Öğrenmenin Bileşenleri.....	8
Şekil 2.2: Çevrim İçi Öğrenmenin Sürekliliği (Bates & Poole, 2003'ten uyarlanmıştır.)	15
Şekil 2.3: Christiansen Enstitüsü'ne göre harmanlanmış öğrenmenin dört modeli (Christiansen, Horn, ve Staker 2013'ten uyarlanmıştır).....	18
Şekil 2.4: Harmanlanmış Öğrenme Türleri.....	19

Bölüm 1

GİRİŞ

Günümüzde, dijital teknolojiler hem insanın hem de toplumun gelişmesinde hayati bir yer tutmaktadır (Nawaila, Kanbul, & Alhamroni, 2020). Kovid-19 Pandemisi hem küresel hem de yerel ölçekte yaşamın geçtiği tüm alanlarda var olan sistemlerin değişim ve yeniden yapılanmasını gerekli kılmıştır. Bu salgından en çok etkilenen alanlardan birinin de eğitim sistemleri olduğu görülmektedir. Salgın, var olan eğitim programlarının nitelikli eğitim ve öğretim süreçleri oluşturmalarını engellemiş ve pek çok eğitsel sorunun gündeme gelmesine etken olmuştur. Bu süreçte yaşanan problemlerin üstesinden gelinmesinde başat rolü dijital teknolojiler oynamakta ve eğitimin birçok bileşeni bu ‘dijital dönüşüm’e ayak uydurmaya çalışmaktadır. Bunun yanında, teknolojiyle sanayinin entegre edilmesini hedefleyen 4. Sanayi Devrimi ile eğitimin değişen dünya ile bütünleşmesi ve gelişen teknolojinin öğretim sürecine dahil edilmesi önem kazanmıştır (Mahmud, Freeman, & Bakar, 2021).

Yaşanılan bu değişim ve dönüşüm süreci eğitimin her alanında ve özellikle yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde yaygın olarak kullanılan bilgi ve iletişim teknolojilerinin kritik rolünü ve önemini göz önüne serdi. Bilgi ve iletişim teknoloji alanındaki gelişmelerle uyumlu olarak, birçok yüksek öğretim kurumu, nitelikli ve öğrenci merkezli bir öğretme ve öğrenme ortamı sunabilmek için, dijital pedagojileri genişleterek eğitim programlarına dahil etmeye başlamıştır (Siraj & Al Maskari, 2019). Rahim (2019), öğrenme süreçlerinde çağdaş dijital teknolojilerin entegre edildiği yaklaşımları kullanmanın eğitimi yeniden yapılandırıldığını ve etkili İngilizce

eğitimi uygulamalarının önünü açtığını ifade etmiştir. Rosicka ve Mayerova (2014) ise, bulunduğumuz çağda eğitimin, teknolojinin uygulanması ile, mevcut ve gelecek nesillerin toplumda aktif ve katılımcı bireyler olarak yetiştirilmesinde önemli rol oynadığını vurgulamıştır.

Dijital teknolojiler öğretime ve öğrenme sürecini kolaylaştırmakta vazgeçilmezdir (Nawaila ve diğerleri, 2020). Bu teknolojilerin yabancı dil öğretiminde kullanılması, hem öğretmenlerin hem de öğrenenlerin, gelişen teknolojinin yeni talepleriyle dolu modernleşen dünyayı takip etmelerine yardımcı olması yanında, dil öğretime ve öğrenme sürecinde her becerinin gelişimi için, özğün materyallerin sunulmasına olanak sağlamakta ve öğrenenleri yabancı dil öğrenmeye motive etmektedir (Abunowara, 2016; Aysu, 2020; Chouthaiwale & Alkamel, 2018). Yabancı dil olarak İngilizce öğrenen öğrenciler, dil becerilerini geliştirmek için, sık sık işitme, konuşma, okuma ve yazma uygulamalarına ihtiyaç duyacaklardır (Ybarra & Green, 2003). Dijital teknolojiler aracılığıyla, öğrencilerin kelimeleri telaffuz etmeyi öğrendikleri (Seferoglu, 2005), dil akıcılıklarını, performanslarını (Güzel & Aydın, 2016) ve dil becerilerini geliştirdikleri açıktır (Nomass, 2013). Teknolojinin, öğretime ve öğrenme sürecindeki rolü o kadar büyüktür ki, çalışma bulguları yalnızca öğretmen ve teknoloji öğelerinin bir araya getirilmesinin, üstün öğrenme başarılarına olanak sağlayacağını vurgulamaktadır (Sharma, 2009). Harmanlanmış öğrenme, yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde sıkça kullanılan dijital pedagojilerden biridir (Albiladi & Alshareef, 2019).

Harmanlanmış öğrenme, yaygın olarak yüz yüze ve çevrim içi öğrenme bileşenlerinin sağladığı faydaları birleştiren bir yaklaşım olarak kabul edilmektedir (Garrison & Kanuka, 2004; Rasheed, Kamsin, & Abdullah, 2020). Mevcut ihtiyaçlar ve şartlar dikkate alınarak, geleneksel öğrenme ve uzaktan öğrenme ortamlarının en

güçlü yanlarını alarak, öğrenme ve öğretme sürecinin daha etkili ve verimli hale getirilmesi hedeflenmektedir (Tonbuloğlu & Tonbuloğlu, 2021). Bu yaklaşımda, öğrenciler hâlâ öğretmenin mevcut olduğu ‘gerçek mekânda faaliyet gösteren (fiziksel) (brick-and-mortar)’ okullara devam ederken, yüz yüze sınıf uygulamaları, içerik ve sunumla ilgili bilgisayar aracılı etkinliklerle öğrenmeyi deneyimlerler (Krasulia, 2015). Bu yaklaşımda ayrıca, Öğrenme Yönetim Sistemleri (LMS) olarak adlandırılan Moodle, BlackBoard, Desire2Learn, WebCT ve TopClass gibi platformların kullanılması da yer almaktadır (Shurygin & Sabirova, 2017). Graham, Woodfield, ve Harrison (2013), gerçek harmanlanmış öğrenmenin, isteğe bağlı bir eklenti olmadığını, aksine, yüz yüze temas süresinin azaltılması ile sonuçlandığına vurgulamıştır.

Harmanlanmış öğrenme yaklaşımının, ortamdaki işbirliğinin öğrenci verimliliğini artırması, öğrencilerin bireysel hızlarına göre çalışmalarını sağlaması (Tonbuloğlu & Tonbuloğlu, 2021), öğrencilerin öz disiplin ve öz düzenleme becerilerini geliştirmesi, pedagojik çeşitlilik ve zenginlik sunması, bilgiye erişimde kolaylık ve sosyal etkileşime olanak sağlaması (Ng, 2018; Tonbuloğlu & Tonbuloğlu, 2021), ve öğrenme sürecinde motivasyonlarını artırması ve zevk almalarını sağlaması gibi avantajları yanında; öğrencilerin daha az sorumluluk almaları, zaman yönetiminde sorun yaşamaları (Vaughan, 2007), sınıf dışı öğrenmelerde öğrencilerin etkin katılımını, erişilebilirliğini ve zaman yönetimini sınırlaması (Riel, Lawless, & Brown, 2016) gibi dezavantajları da bulunmaktadır.

1.1 Araştırma Problemi

İnternet bilgi ve iletişim araçları, zaman ve mekân esnekliğini ve sınırsız eğitim söyleminin gerçekliğini sağlar (Garrison & Kanuka, 2004). Bu gerçeklik, kampüs temelli eğitimde yükseköğretim amaçlarına etkili olarak ulaşmada, hem yüz yüze hem

de çevrim içi öğrenme süreçleriyle gerçekleşir (Garrison & Kanuka, 2004). Yükselen yaklaşım olan harmanlanmış öğrenme (Garrison & Kanuka, 2004), teknolojinin öğretme-öğrenme süreci içerisinde ve insan yaşamında elzem hale gelmesi ile, daha da önemli bir hale gelmiştir (Ünsal, 2010). Yükseköğretim kurumları, yüz yüze ve teknoloji aracılı öğretimin birleşimi olan harmanlanmış öğrenme yaklaşımını giderek daha fazla benimsemektedir (Porter, Graham, Spring, & Welch, 2014).

Bu yaklaşım, Doğu Akdeniz Üniversitesi (DAÜ), Yabancı Diller Okulunda, Türkçe dilinde eğitim veren fakültelerdeki 1. sınıf öğrencileri için yabancı dil olarak İngilizce öğretim programına entegre edilmiştir. Harmanlanmış öğrenme yaklaşımını uygularken, öğrencilerin öğrenme sürecinde yaşadıkları bazı sorunlar hem öğretmenlerin sınıf-içi etkinlikleri yönetmelerinde hem de öğrencilerin programda yer alan hedeflere ulaşmalarında güçlükler çıkarmıştır. Öğrencilerin, özellikle teknolojik araç-gereçleri kullanırken öğretmene bağımlı olmaları, programındaki dijital ders kitabı kullanırken sürekli sorunlarla karşılaşmaları, öğretmenlerin öğrencileri öğrenme sürecine dahil etme ve etkin kılmada sürekli sıkıntılar yaşaması ve özellikle Kovid-19 Pandemi sonrası, sınıfta yüz yüze dersler yürütülürken öğrencilerin öğrenmelerine ilişkin sürekli sorunlar yaşanması bu çalışmanın gerekliliğini oluşturmuştur.

1.2 Araştırmanın Amacı

Öğretme ve öğrenme sürecine yönelik en önemli kaynak öğrencilerin kendi deneyimlerine ilişkin algı ve görüşleridir (Ginns & Ellis, 2009). Bu çalışmanın temel amacı, DAÜ, Yabancı Diller Okulu'nda öğretim dili Türkçe olan lisans programlarında uygulanan harmanlanmış öğrenme yaklaşımını öğrenci bakış açısından değerlendirmektir. Bu amaç doğrultusunda, öğretim dili Türkçe olan lisans programlarında öğrenim gören 1. sınıf Yabancı Diller Okulu öğrencilerinin, harmanlanmış öğrenme programına ilişkin görüşleri incelenecek, öğretme ve öğrenme

sürecinde karşılaştıkları sorunları belirlenecek ve bu sorunların giderilmesine yönelik öneriler ortaya koyulacaktır. Bu amaç doğrultusunda, çalışma aşağıdaki araştırma sorularına cevap vermeye çalışacaktır.

1. Öğrencilerin, yabancı dil olarak İngilizce öğreniminde, harmanlanmış öğrenmeye ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Öğrencilere göre, uygulanan harmanlanmış öğrenmenin güçlü yanları nelerdir?
3. Öğrenciler, harmanlanmış öğrenme sürecinde hangi sorunlarla karşılaşmaktadır?
4. Öğrencilerin harmanlanmış öğrenme sürecinde karşılaştıkları sorunların giderilmesine ilişkin önerileri nelerdir?

1.3 Araştırmanın Önemi

Bu çalışma aşağıda belirtilen konular açısından önem arz etmektedir. Öncelikle, yapılan çalışmalar, harmanlanmış öğrenmenin öğrenci, öğretmen ve eğitim kurumlarının karşılaştığı zorlukları belirlemeye yönelik araştırmaların gerekliliğini belirtmiştir (Rasheed, ve diğerleri, 2020). Yabancı dil öğreniminde bu süreçlerin farklı bağlamlarda öğrenci ve öğretmenler tarafından değerlendirilmesinin gerekliliği de vurgulanmıştır (Balcı, 2017).

Yabancı dil olarak İngilizce öğreniminde, harmanlanmış öğrenme üzerine yurt dışında ve Türkiye’de bir takım çalışmalar yapılmıştır (Al Zumor, Al Refaai, Eddin, & Al-Rahman, 2013; Vaughan, 2007; Radosavlevikj, 2013; Akkoyunlu, & Soylu, 2006; Aksel, 2021). Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde, yabancı dil olarak İngilizce öğreniminde, harmanlanmış öğrenim üzerine herhangi bir çalışmanın olmadığı dikkat çekmiştir. DAÜ’de Yabancı Diller Okulu’nda uygulanan harmanlanmış öğrenme programına ilişkin birtakım sorunların deneyimlenmesi, fakat henüz bu sorunların

tespiti ve giderilmesine yönelik herhangi bir çalışma ve değerlendirme yapılmaması bu çalışmanın önem ve gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, bu çalışmanın, Yabancı Diller Okulu'nda uygulanan harmanlanmış öğrenme programının öğrenci bakış açısıyla kapsamlı olarak incelenmesine ve programın daha verimli hale getirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Çalışma bulgularının, bu alandaki boşluğa, dolayısıyla kuramsal alanyazına katkı sağlayacak olması, çalışmanın bir diğer önemini oluşturmaktadır.

1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma, 2021-2022 akademik yılı bahar döneminde DAÜ, Yabancı Diller Okulu, Türkçe öğretim programlarında öğrenim görmekte olan ve 2. akademik dönem boyunca, yabancı dil olarak, Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı'na (CEFR) göre A2 ve A2+ seviyelerinde zorunlu İngilizce derslerini (ENGL171/ENGLISH 1 – ENGL172/ENGLISH 2) alan 1. sınıf öğrenciler ile, Yabancı Dil olarak İngilizce öğretiminde öğrencilerin harmanlanmış öğrenime yönelik algılarını araştırmayı amaçlayan ölçek ve yarı yapılandırılmış görüşme sorularıyla sınırlıdır.

1.5 Araştırmanın Tanımları

Harmanlanmış Öğrenme: Brew (2008), harmanlanmış öğrenmeyi, çevrim içi ve yüz yüze formatların, daha etkili bir öğrenme deneyimi yaratmak için entegre edilmeleri olarak tanımlamıştır.

Çevrim içi Platform (İnternet Portalı): Çevrim içi öğrenme platformu, bir öğrencinin ihtiyaç duyduğu her şeyi (dersler, kaynaklar, diğer öğrencilerle tanışma ve sohbet etme fırsatları ve daha fazlası) tek bir yerde sunan eğitim içeriği ve kaynakları için bir web alanı veya portaldır. Ayrıca öğrenci ve öğretmenin öğrenci ilerlemesini izlemek için mükemmel bir yoldur <https://www.mycomputercareer.edu>. Çevrim içi platform ve internet portalı kavramları tezde birbirini yerine kullanılmıştır.

Bölüm 2

KURAMSAL ÇERÇEVE

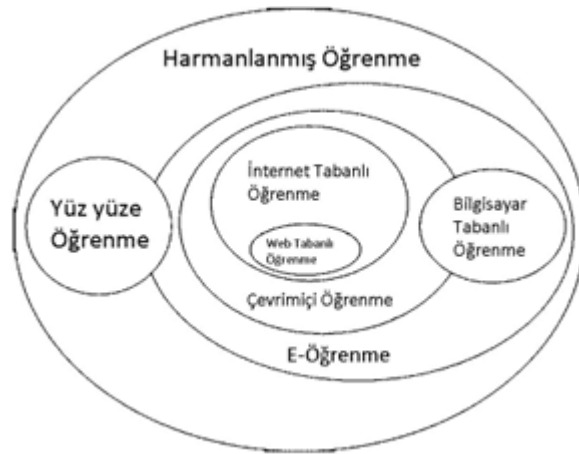
Bu bölümde, araştırma konusunun temelini oluşturan yabancı dil olarak İngilizce öğreniminde uygulanan harmanlanmış öğrenmeye ilişkin kuramsal alt yapıya yer verilmiştir.

2.1 Harmanlanmış Öğrenme

Bilgi ve iletişim teknolojileri, modern toplumun hemen hemen tüm kesimlerine yayılmış olup (uluslararası ilişkiler, ekonomi, sağlık hizmetleri, boş zaman, eğitim gibi gibi.), bilgi ve iletişim teknnolojisinin eğitim üzerindeki etkileri sonucu, nispeten yeni bir öğrenme ve öğretme kavramı ortaya çıkmıştır (Akbarov, Gönen, & Aydoğan, 2018). Bu kavram, öğretim yöntemlerinin, özellikle yüz yüze ve çevrim içi öğrenmenin bir kombinasyonu ve harmanlanması olarak tanımlanan öğrenmeyi oluşturmaktadır (Tayebinik & Puteh, 2013). Cheung, Kubota, Lee, ve Tokito (2018), harmanlanmış öğrenmenin, öğretme ve öğrenmeye yönelik umut verici yaklaşımlardan biri olduğunu belirtirken, Harding, Kaczynski, ve Wood (2005), harmanlanmış öğrenmeyi, öğrencilere ve öğretmenlere sunulan çeşitli öğrenme kaynakları ve iletişim seçeneklerini kullanan çevrim içi ve yüz yüze öğrenmenin bir karışımı olarak tanımlamıştır. Harmanlanmış öğrenmenin diğer bir özelliği ise, uygulanma sürecinde yüz yüze temasının kaybedilmeden, çevrim içi kursların kolaylıklarından yararlanılması ve böylece, geleneksel yüz yüze ortamdan veya tamamen çevrim içi ortamdan daha zengin bir öğrenme ortamı yaratılmasına imkân sağlamasıdır (Harding ve diğerleri., 2005).

Dikmen ve Ocak (2020), harmanlanmış öğrenme ortamlarının, yüz yüze ve çevrim içi öğrenme ortamlarının birlikte kullanılması ile oluşturulduğunu ve bu ortamların kullanımının öğrencilerin yanı sıra öğretmenlerin de yüz yüze ve çevrim içi öğrenme ortamlarının avantajlarından faydalanmalarına olanak sağladığını ve bundan dolayı günümüzde birçok ders için yüz yüze ve çevrim içi öğrenme ortamlarının birlikte kullanılıyor olduğunu ifade etmişlerdir.

Hadjerrouit (2008), harmanlanmış öğrenmenin çevrim içi ve yüz yüze eğitimin bir kombinasyonu olduğunu ifade etmiş (Şekil 2.1'e bakınız) ve e-öğrenmenin, hem ağ tabanlı (çevrim içi öğrenme, internet tabanlı öğrenme ve web tabanlı öğrenme) hem de ağ tabanlı olmayan öğrenmeyi (bilgisayar tabanlı öğrenme) içerdiğini açıklamıştır.



Şekil 2.1 Harmanlanmış Öğrenmenin Bileşenleri

Carman (2005), başarılı bir harmanlanmış öğrenme için bulunması gereken beş temel unsur belirtmiştir:

1. Canlı Etkinlikler: Bu tüm öğrencilerin bir öğretmen yönetiminde gerçekleşen bir öğrenme oturumunda bir araya geldiği, sanal veya gerçek olabilen etkinliklerdir.
2. Çevrim içi İçerik: Bu, öğrencilerin kendi hızlarında, tercih ettikleri

herhangi bir yerde keşfedebilecekleri öğrenme içeriğidir.

3. İşbirliği: Bu, öğrenciler arasında iletişim fırsatları yaratmayı içerir ve e-postalar, forumlar ve sohbet araçlarını içerir.
4. Değerlendirme: Bu, önceden bilgi düzeyini belirlemek için yapılan ön değerlendirme ve öğrenme transferini ölçmek için yapılan son değerlendirme dahil olmak üzere her türlü değerlendirmeyi içerir.
5. Referans Materyalleri: Bu, öğrenci anlayışını ve bilgiyi pekiştiren ek çevrim içi ve çevrim dışı içerikleri ifade eder.

Delialioğlu ve Yıldırım (2007) harmanlanmış öğrenme ortamlarının, çevrim içi öğretimin verimlilik, yeterlilik ve bilgiye her zaman en az çabayla erişme özgürlüğü gibi niteliklerini; yüz yüze geleneksel sınıf eğitiminin öğrencilerin sunulan yeni bilgilerle çalışmasına ve sınıfta akranlar ve öğretmen ile etkileşime girmesine olanak tanımak gibi nitelikleriyle birleştirmeyi amaçladığını ifade etmişlerdir.

Throne (2003) ise, harmanlanmış öğrenmenin, öğretmenlerin çevrim içi eğitimin sunduğu yenilikçi ve teknolojik gelişmeleri geleneksel öğrenmenin katılım ve etkileşim yönleriyle birleştirmelerini sağlayan bir fırsat olduğunu ve bunun öğrenme ortamını bireylerin ihtiyaçlarına ve stillerine göre ayarlama zorluklarına çözümler sunduğunu ileri sürmüştür. Driscoll (2002), araştırmasında harmanlanmış öğrenme teriminin dört farklı kavramı ifade ettiğini buldu. Bu bağlamda: 1. Bir eğitim hedefine ulaşmak için web tabanlı teknoloji türlerini (örneğin, canlı sanal sınıf, kendi temponuzda eğitim, işbirliğine dayalı öğrenme, video ses ve metin akışı) birleştirmek veya karıştırmak. 2. Öğretim teknolojisi olsun ya da olmasın, en uygun öğrenme çıktısını üretmek için çeşitli pedagojik yaklaşımları (örneğin yapılandırmacılık, davranışçılık, bilişselcilik) birleştirmek. 3. Her türlü öğretim teknolojisini (örneğin video kaset, CD-ROM, web tabanlı eğitim, film) yüz yüze öğretmen liderliğindeki

eğitimler birleştirmek. 4. Öğrenme ve çalışmanın uyumlu bir etkisini yaratmak için öğretim teknolojisini gerçek iş görevleriyle karıştırmak veya birleştirmek.

2.1.1 Harmanlanmış Öğrenmede Yaklaşımlar

Son zamanlarda toplumdaki teknoloji ve ağ sistemlerinin büyümesi, yenilikçi öğretim sunum yöntemlerinin geliştirilmesine yol açmıştır. Bu yöntemler, akademik ortamlarda eğitmenlerin öğretme ve öğrencilerin öğrenme biçimine yeniden odaklanmıştır (Tandoh, Flis, & Blankson, 2014). Teknoloji kullanımının olumlu etki yarattığı alanlardan biri de, eğitmenlerin farklı sunum yöntemlerini, farklı öğretim türlerini ve öğrenme stillerini birleştirerek, öğretme ve öğrenme süreçlerinin yapılandırılmasına olanak sağlayan harmanlanmış eğitimidir. Literatür, harmanlanmış öğretimin, eğitimcilere 21. yüzyıl öğrencilerini günümüz işyerlerine hazır olacak şekilde yetiştirmenin yollarını sunarak, mümkün olduğunu göstermektedir (Tandoh ve diğerleri, 2014). Bu bölüm, harmanlanmış öğrenmenin dayandığı kuramsal yaklaşımları ve eğitimde uygulanan yaklaşımları incelemektedir.

Kuramsal yaklaşımlara baktığımızda, bilişsel psikolojide, yeni bilginin işlenmesinde kuralların, prensiplerin veya ilişki arayışının ve yeni bilgiyi önceki bilgiyle uzlaştırmanın anlam ve tutarlılık arayışında anahtar kavramlar olduğu görülmektedir (Bates, 2015). Öğrenme sürekli dinamik bir süreçtir ve kavramların veya prensiplerin anlaşılması zamanla gelişir ve derinleşir. Bu nedenle, yapısalcı öğretmenler, öğrencilerin kişisel anlam geliştirmesine, düşünceye, analize ve bilinçli ve sürekli zihinsel işleme yoluyla bilginin katmanlarını veya derinliklerini yavaşça oluşturmalarına büyük önem verirler. Yapısalcılar, teknolojiyi öğretme konusunda davranışçılardan farklı şekilde ele alırlar. Yapısalcı bir perspektiften bakıldığında, beyinlerin mevcut bilgisayar yazılım programlarından daha plastisite, uyum sağlama ve karmaşıklığa sahip olduğuna inanılır. İnsanlara özgü faktörler, örneğin duygular,

motivasyon, özgür irade, değerler ve daha geniş bir duygu yelpazesi, insan öğrenmesini bilgisayarların çalışma şeklinden oldukça farklı kılar. Bu bağlamda, eğitim, bilgisayar bilimcilerin insan öğrenmesini mevcut davranışçı bilgisayar programlama kısıtlamalarına uydurmaya çalışmak yerine, insan öğrenmesinin işleyişine daha çok yansıyan öğrenme desteği sağlayan yazılımlar geliştirerek hizmet etmektedir (Bates, 2015). Literatür bu kuramsal esasa dayanan pek çok yaklaşım ortaya koymaktadır.

Geleneksel ve çağdaş öğretim yaklaşımları göz önünde bulundurulduğunda, Ossiannilsson (2018) harmanlanmış öğrenmenin, her şeyden önce öğrenci odaklı bir yaklaşım olduğunu ve öğrencilere öğrenme süreci boyunca özerklik ve esneklik sunduğunu belirtmektedir. Literatür, harmanlanmış öğrenme kurslarının, geleneksel yüz yüze kursa ekstra çevrim içi etkinlikler eklemekten, harmanlanmış öğrenme kursunun tamamını sıfırdan oluşturmaya kadar birçok farklı şekilde tasarlandığını göstermektedir (Alammary, Sheard, & Carbone, 2014). Harmanlanmış öğrenme, öğrencilere metodolojik bir şekilde organize edilmiş çok çeşitli materyaller ve kaynaklar sunmak için, yüz yüze dersleri sanal öğrenmeyle birleştiren çift bileşeni nedeniyle yabancı dil olarak İngilizce öğretmenin en yaygın yollarından biri haline gelmiştir (Alpala & Flórez, 2011).

Çağdaş yöntemler göz önünde bulundurulduğunda, Balcı (2017), harmanlanmış öğrenmenin temel olarak, öğrenmeyi en üst düzeye çıkarmak için öğretmenlerin farklı araçları kullanması, farklı yöntem ve stratejiler denemesi ilkesini ifade ettiğini açıklamıştır. Sarıtepeci ve Çakır (2014) ise, bir eğitim sürecinin etkili olması için ilgili öğrenme ortamının özelliklerine uygun çözümleri içermekte olan çeşitli yöntemleri kullanmanın, tek bir eğitim yöntemi kullanmaya göre daha etkili sonuçlar ortaya çıkardığını vurgulamıştır. Diğer yandan, Serrano, Dea-Ayuela,

Gonzalez-Burgos, Serrano-Gil, ve Lalatsa (2019), öğrenme ortamının yüz yüze, çevrim içi ve kendi hızında öğrenme gibi önemli unsurlarını harmanlama eyleminin, uygun şekilde bir araya getirildiğinde daha iyi öğrenci deneyimleri ve sonuçlarına ve daha verimli öğretim ve ders yönetimi uygulamalarına yol açtığı vurgulamıştır. Sheerah (2020) ise, harmanlanmış öğrenme yaklaşımına geçişin bir açıklaması olarak, bu yaklaşımın özerk veya kendi kendini yöneten öğrenenler yaratmaya olanak sağladığını ve öğrencinin pasif emiciler gibi davranmak yerine bilginin oluşturulmasına ve kullanılmasına dahil olmasına imkan sağladığını ifade etmiştir. Harmanlanmış öğrenme, öğrenci merkezli bir yaklaşımla, wiki'ler, bloglar, podcast'ler, web siteleri, video bağlantıları, iPod'lar, üçüncü ekran cihazları gibi yabancı dil öğrenimini güçlendiren sanal kaynaklar aracılığıyla, öğrenci ve öğretmenlerin farklı roller üstlenerek bir 'oyunun' aktif katılımcıları olarak yer almasıyla ve de hem basılı hem de dijital ve teknolojik kaynaklar yardımıyla yabancı dil öğrenimini kolaylaştırmaktadır (Alpala & Flórez, 2011). Yüzer, Yamamoto, ve Demiray (2013) ise, bu yaklaşımda öğrenenlerin öğrenme etkinliğine aktif katılımlarının ve öğrenirken keyif almalarının etkili öğrenmeyi sağladığını ifade etmişlerdir.

Allen, Seaman, ve Garrett (2007), bir eğitim deneyiminin harmanlanmış olarak nitelendirilmesi için öğretim yöntemlerinin (geleneksel sınıf içi ve çevrim içi) her ikisinin de önemli miktarda bulunması gerektiğini minimum olarak %70 geleneksel sınıf ve %30 çevrim içi, maksimum olarak ise %20 geleneksel sınıf ve %80 çevrim içi olacak şekilde bir karışımın gerektiğini önermektedirler. Gordon, Doyle, Becevel, ve Baloh (2022) ise, Allen, Seaman, ve Garrett (2007)'in modelini yeniden yapılandırarak, öğrenme karışımlarını aşağıdaki tablodaki gibi adapte etmişlerdir.

Tablo 2.1: Harmanlanmış Öğrenme Karışımları

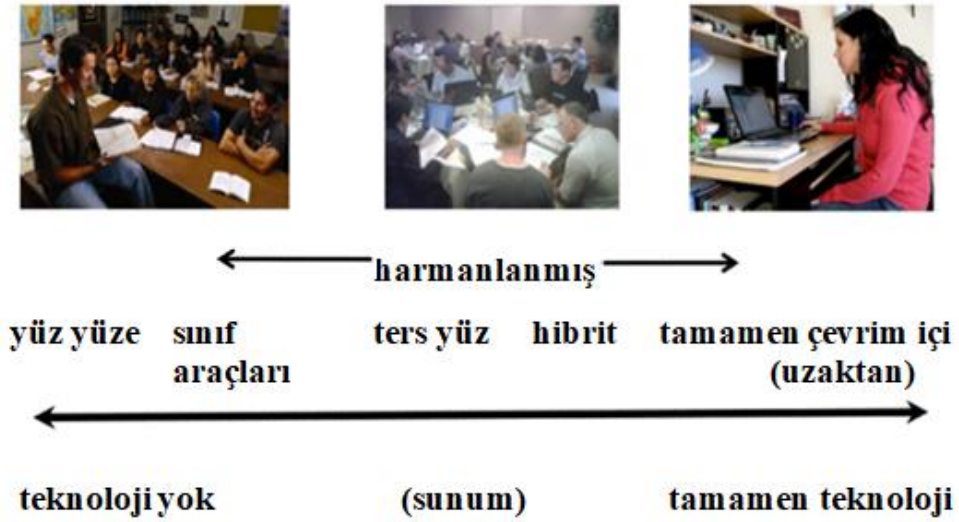
Çevrim İçi olarak sunulan içerik	Sınıfta sunulan içerik	Kursun türü
0%	100%	Geleneksel Sınıf
1-29%	71-99%	Web Destekli Sınıf
30-79%	21-70%	Harmanlanmış Öğrenme
80-100%	0-20%	Çevrim İçi Öğretme

Garrison ve Kanuka (2004), harmanlanmış öğrenmenin derin ve anlamlı öğrenmeyi destekleme potansiyeli olduğunu, harmanlanmış öğrenmenin geleneksel yükseköğretim kurumlarının değerleriyle tutarlı olduğunu ve anlamlı öğrenme deneyimlerinin hem etkinliğini hem de verimliliğini artırma konusunda kanıtlanmış bir potansiyele sahip olduğunu açıklamışlardır. Harmanlanmış öğrenme ortamları yalnızca öğretmen ve öğrencilerin fiziksel varlığını değil aynı zamanda öğrencilerin öğrenmelerinin gerçekleştiği zamanın, yerin, ortamın, yolun ve hızın mülkiyeti ve kontrolünü içerir (Banditvilai, 2016).

Alammery, Sheard, ve Carbone (2014), yükseköğretimdeki öğretmenlerin harmanlanmış öğrenme terimine karşı farklı anlayışlar geliştirdiklerini ve farklı tasarım yaklaşımlarının gelişmiş olduğunu, harmanlanmış bir ders için en uygun tasarım yaklaşımını seçmenin ise, harmanlanmış öğrenme fikrine yeni olan yüksek öğretim kurumlarındaki birçok öğretmen için büyük bir zorluk olduğunu açıklamıştır. Çevrim içi öğrenme, harmanlanmış öğrenme, ters yüz öğrenme, hibrit öğrenme, esnek öğrenme, açık öğrenme, uzaktan eğitim, sıkça birbirinin yerine kullanılan terimler olmasına rağmen, anlam bakımından önemli farklılıkları içermektedir (Bates, 2015). Bates (2015), hiç bir teknoloji kullanılmadan sınıf içi öğretimin (bu günlerde çok nadir görülen bir durum) olduğunu ifade etmiştir. Harmanlanmış öğrenme, geniş bir tasarım yelpazesini içeren bir öğrenme şeklidir. Bunlar arasında:

- Teknoloji destekli öğrenme veya teknolojinin sınıf içi yardımcı olarak kullanılması (tipik bir örnek, PowerPoint yansıtalarının ve/veya tıklama cihazlarının kullanılması olabilir),
- Ters yüz (flipped) sınıflar için ders kaydı yapma yönteminin kullanılması,
- Bir dönemlik bir sürenin yüz yüze eğitimle geçirildiği bir kampüs ortamı ve iki dönemlik sürenin çevrim içi olarak geçirildiği bir model (Royal Roads Üniversitesi modeli),
- Kampüste kısaltılmış bir süre boyunca elle yapılan deneyim veya eğitim ile başlayan veya takip edilen çevrim içi olarak yoğun bir şekilde çalışma süresi (Vancouver Community Koleji'ndeki yetişkin öğrenciler için çıraklık eğitimi veya British Columbia Üniversitesi'nin sıkıştırılmış sınıf deneyimi örnekleri gibi),
- Tamamen çevrim içi öğrenme, sınıf veya kampüs içi öğretim olmadan, uzaktan eğitimin bir formudur.

Bates (2015), harmanlanmış öğrenmenin farklı insanlar için farklı şeyler ifade ettiğini belirtir ve harmanlanmış öğrenmeyi aşağıdaki şekilde eğitimsel sunum sürekliliği çerçevesinde görüldüğü gibi hem yüz yüze hem de çevrim içi platformlarda sınıf materyalleri, ters yüz, hibrid ortamlarının bileşkesi olarak tanımlar.



Şekil 2.2: Çevrim içi Öğrenmenin Sürekliliği (Bates & Poole, 2003'ten uyarlanmıştır.)

Yukarıdaki şekle göre, Bates (2016), bir uçta teknoloji kullanılmayan öğretimin bulunduğunu, bu nedenle çevrim içi öğrenme olmadığını, ancak 'saf' yüz yüze eğitim olduğunu ifade etmiştir; ancak, günümüzde herhangi bir teknoloji kullanılmadan yapılan öğretimin, en azından resmi öğretimde çok nadir olduğunu açıklamıştır.

Ardından, sınıf yardımcısı olarak teknoloji kullanımının bulunduğunu ve bunun çevrim içi öğrenme olabileceğini veya olmayabileceğini belirtmiştir. Örneğin, bir eğitmenin projektör ve PowerPoint yansıtmasını kullanmasının çevrim içi öğrenme olarak kabul edilemeyeceğini, ancak sınıf dersi sırasında öğrencilerin dizüstü bilgisayar, tablet veya mobil telefon gibi bir cihazı kullanarak bir web sitesine bakmalarının istenmesinin, çevrim içi öğrenmenin bir formu olabileceğini, ancak sınıfta hala ana sunum aracı olarak kaldığını belirtmiştir. Bununla birlikte, bunun, harmanlanmış öğrenme olarak adlandırılan çevrim içi öğrenmenin bir alt dalı olarak kabul edilebileceğini ifade etmiştir. Buna ek olarak, çoğu süreçte olduğu gibi, tanımların biraz daha kesin olmadığı bir noktaya geldiğini ve bunun da harmanlanmış öğrenme olarak adlandırıldığını belirterek, bu terimin birçok şeyi ifade

edebileceğini, ancak genel olarak yüz yüze eğitim ile çevrim içi öğrenmenin önemli ölçüde kombinasyonunu, özellikle sınıf dışında kullanmayı ifade ettiğini açıklamıştır.

Bates (2016) bunun farklı şekillerde gerçekleşebileceğini şu şekilde açıklamıştır:

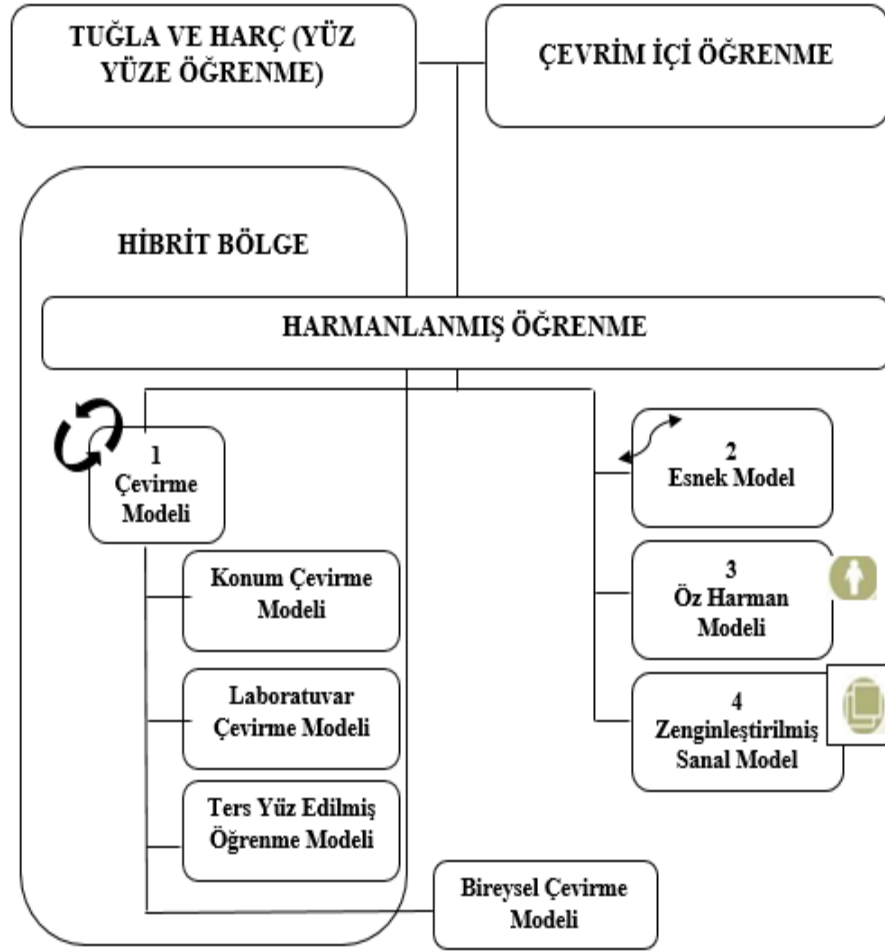
- Ters yüz edilmiş sınıf, öğrencilerin sınıf oturumu öncesinde çevrim içi olarak hazırlık yapması durumunda gerçekleşir. Bu, önceden kaydedilmiş bir video ders izlemek ve/veya çevrim içi okumalar yapmak gibi aktiviteleri içerebilir.
- Hibrit öğrenme, sınıf deneyimini baştan tasarlayarak, eğitmenin çevrim içi ortamda daha iyi yapabileceği ve yüz yüze yapabileceği şeylere odaklanır. Hibrit öğrenmede, öğrenciler zamanlarının %50'sinden fazlasını çevrim içi öğrenme ile geçirebilirler.
- Son olarak, tamamen çevrim içi öğrenme, öğrencilerin hiç bir şekilde kampüse gelmediği ve tamamen çevrim içi olarak eğitim aldığı bir öğrenme şeklidir. Bu uzaktan eğitimin bir türüdür. E-öğrenme, yukarıdaki Şekil 2.2'de görüldüğü gibi süreklilik içermektedir.

Bates (2015), harmanlanmış öğrenmenin; derste kullanılan yalnızca PowerPoint yansılardan ibaret olan bir şey olarak da görülebileceğini; yüz yüze yapılan bir dersten sonra çevrim içi olarak ekstra ev ödevi yapılması şeklinde de görülebileceğini; 'ters yüz' sınıfı olarak adlandırılan bir yöntemde, dersin kaydedilip, çevrim içi olarak erişime açıldığı ve sınıf zamanının ise video hakkında tartışma yapılması ve sorular sorulması şeklinde de görülebileceğini; tamamen yeniden tasarlanmış bir kurs, çevrim içi olarak neyin yapılacağı ve sınıfta neyin yapılacağı konusunda dikkatli seçimlerin yapıldığı (hibrit) bir kurs olarak da görülebileceğini açıklamıştır.

Ters yüz edilmiş sınıf modeli, yapılandırmacı öğrenme teorisine dayanan pedagojik temellere sahiptir ve geleneksel öğrenme akışının tam tersine çevrilerek,

eğitmenin tarafından sınıf içinde anlatılması gereken konunun öğrencilerin sınıf dışında, elektronik ortamda kaydedilmiş materyallerden öğrenmesini öngörür. Bu teoriye göre, öğrenciler öğrenme sürecinde bilgiyi pasif bir şekilde kabul etmezler. Tam tersine, öğrenciler aktif bir şekilde bilgiyi yapılandırarak katılımcı bir rol oynarlar (Kara, 2016).

2013 yılında, daha önce Innosight Enstitüsü olarak bilinen Clayton Christensen Enstitüsü tarafından harmanlanmış öğrenmeyi yıkıcı inovasyon teorisi perspektifinden inceleyen bir makale yayınlandı, bu makalede geleneksel sınıf ve çevrim içi öğrenmenin temel unsurlarını birleştiren bir sınıflandırma ortaya koydular ve sürdürülebilirliği sağlayan hibrit yenilikleri belirlediler (Kömür, Kılınç, & Okur, 2023). Yeni harmanlanmış öğrenme sınıflandırmasına göre, Konum evirme Modeli, Laboratuvar evirme Modeli ve Ters Yüz Edilmiş Sınıf yaklaşımları geleneksel sınıf yöntemleri ile çevrim içi öğrenme arasında denge sağlayan hibrit yenilikler olarak kategorize ediliyor. Öte yandan, Esnek, z Harman, Zenginleştirilmiş Sanal ve Bireysel evirme Modelleri ise geleneksel ğretim yöntemlerinden saptığı için geleneksel sisteme göre daha yıkıcı kabul edilmektedir. şekil 2.3'te görüldüğü gibi bu sınıflandırma, sürdürülebilir ve yıkıcı harmanlanmış öğrenme modelleri arasında ayırım yapmak için yararlı olabilir (Christensen, Horn, & Staker, 2013).

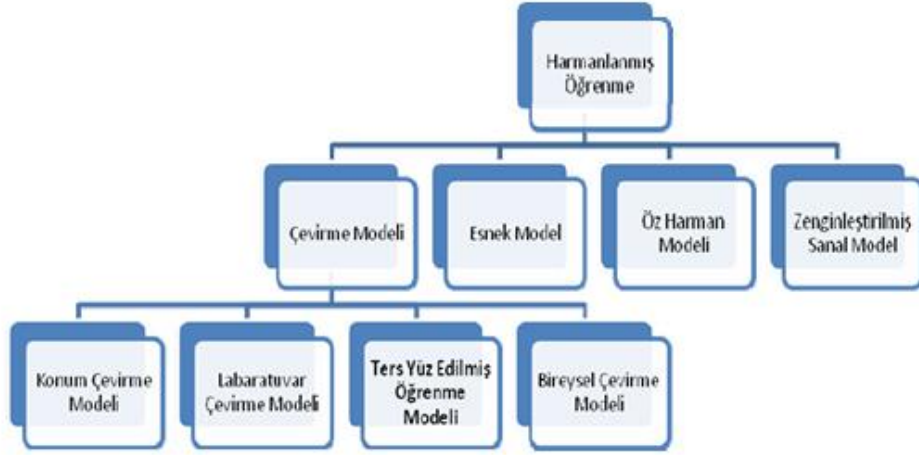


Şekil 2.3: Christiansen Enstitüsü'ne Göre Harmanlanmış Öğrenmenin Dört Modeli (Chritiansen, Horn, ve Staker 2013'ten uyarlanmıştır.)

Yukarıdaki şekilde görülen harmanlanmış öğrenmenin hibrit bölgesine dahil olan modeller, hem eski teknolojiyi (geleneksel sınıf) hem de yeni teknolojiyi (çevrim içi öğrenme) içerir (Chritiansen, Horn, ve Staker, 2013, s.27). Staker ve Horn'un (2012), dört gruba ayırarak sınıflandırdığı, harmanlanmış öğrenme, Hayırsever ve Orhan (2018) tarafından aşağıda şekil 2.4'de görüldüğü gibi uyarlanmıştır. Staker ve Horn (2012), modellerin, bir okuldaki belirli programları temsil ettiğini ve tüm okul tasarımı için bir tipoloji olmadığını ifade etmişlerdir.

Bunların yanında, Hayırsever ve Orhan (2018), harmanlanmış öğrenmeyi Şekil 2.4'de görüldüğü gibi dört ana model - Çevirme Modeli, Esnek Model, Öz Harman

Modeli ve Zenginleştirilmiş Sanal Model – şemsiyesi altında daha kapsamlı olarak sınıflandırmaktadır.



Şekil 2.4: Harmanlanmış Öğrenme Türleri (Hayırsever & Orhan, 2018)

Hayırsever ve Orhan (2018), bu öğrenme türlerini şöyle açıklamaktadır:

Çevirme Modeli: Belirli bir ders veya konu (örneğin, matematik) içinde öğrencilerin, çevrim içi öğrenme de dahil olmak üzere öğrenme yöntemleri arasında sabit bir program veya öğretmenin takdirine göre dönüş yaptığı bir program. Diğer yöntemler arasında küçük grup veya tam sınıf eğitimi, grup projeleri, bireysel rehberlik ve kalem-kâğıt ödevleri gibi etkinlikleri yer alabilir (Staker & Horn, 2012).

Bu model kendi içinde dörde ayrılmaktadır: Konum Çevirme Modeli, belirli bir ders veya konu (örneğin matematik) dahilinde öğrencilerin sabit bir programa göre veya öğretmenin takdirine bağlı olarak sınıf temelli öğrenme yöntemleri arasında dönüşümlü olarak döndüğü bir Çevirme Modeli uygulaması iken; Laboratuvar Çevirme Modeli, belirli bir ders veya konu (örneğin, matematik) içinde öğrencilerin, brick-and-mortar (tuğla ve harç) kampüsünde belirli bir programa veya öğretmenin takdirine göre dönüş yaptığı bir Çevirme Modeli uygulamasıdır (Staker & Horn, 2012). Ters Yüz Edilmiş Öğrenme Modeli, terimi ile ilgili bazı yanlış anlamaları

önlemek için, Flipped Learning Network'ün (FLN) yönetim kurulu ve önde gelen liderleri, deneyimli Ters Yüz Edilmiş Öğrenme Modeli eğitimcileri olarak, Ters Yüz Edilmiş Öğrenme Modeli'nin resmi bir tanımını oluşturmuşlardır. Ters Yüz Edilmiş Öğrenme, doğrudan öğretimin öğrenme alanından bireysel öğrenme alanına geçtiği bir pedagojik yaklaşımdır ve ortaya çıkan grup alanı, eğitimcinin öğrencilere kavramları uygularken ve konuyla yaratıcı bir şekilde etkileşime girdiklerinde rehberlik ettiği, dinamik etkileşimli bir öğrenme ortamına dönüşür (FLN, 2014). Öğrencilerin, standart okul günü boyunca yüz yüze öğretmen rehberliğinde uygulama (veya projeler) için kampüste dönüşümlü olarak zaman ayarlı bir programa göre dönmeleri ve okuldan sonra aynı konunun içeriğinin ve talimatının çevrim içi olarak uzaktan (genellikle evden) sunulmasıdır (Staker & Horn, 2012). Son olarak, Bireysel Çevirme Modeli ise, belirli bir ders veya konu (örneğin matematik) içinde öğrencilerin, en az birinin çevrim içi öğrenme olduğu öğrenme yöntemleri arasında bireysel olarak özelleştirilmiş bir sabit programa göre dönüş yaptığı bir Çevirme Modeli uygulamasıdır ve bir algoritma veya öğretmen(ler), bireysel öğrenci programlarını belirler (Staker & Horn, 2012).

Esnek Model: Bireysel Çevirme Modeli'ne benzer şekilde, Esnek Modelde öğrenciler özelleştirilmiş bir programda çalışır ve bu program çeşitli yöntemler arasında dönüşümlü olarak ilerler, bunlardan biri çevrim içi öğrenmedir. Ancak, bireysel rotasyondan farklı olarak, Esnek Model sabit değil, akışkan bir yapıya sahiptir. Bu da, sürekli değişen öğrenci öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak için programlarda gerçek zamanlı değişikliklere izin verir. Sınıf öğretmeni, okulda hem fiziksel hem de öğrencilerle yüz yüze etkileşimde bulunmasına rağmen, sağlanan destek esnek ve her öğrencinin bireysel ihtiyaçlarını karşılamak için uyarlanabilir (Beaver, Hallar, & Westmaas, 2014).

Öz Harman Modeli: Öğrencilere geleneksel okul derslerini tamamlamak için belirli çevrim içi kursları seçerek kendi eğitim deneyimlerini tasarlamalarına olanak tanır. Çevrim içi ders bileşeni için, sorumlu öğretmen sanal olarak bulunur ve öğrenme okulda veya başka bir yerde gerçekleşir. Bu yaklaşım, okulların belirli derslere (örneğin, belirli İleri Düzey Yerleştirme Kursları, dil kursları veya özel eğitim öğrencileri veya İngilizce dil öğrenen öğrenciler gibi belirli öğrenci ihtiyaçlarını karşılayan temel derslerin yeni öğretim yaklaşımları gibi) sahip olmadığı durumlarda kullanılabilir (Beaver, Hallar, & Westmaas, 2014).

Zenginleştirilmiş Sanal Model: Her bir ders içinde (örneğin matematik), öğrencilerin, fiziksel bir kampüse katıldığı ve içerik ve eğitimin çevrim içi sunulduğu uzaktan öğrenme aracılığıyla zamanlarını bölen bir bütün okul deneyimini ifade eder. Pek çok Zenginleştirilmiş Sanal program, tam zamanlı çevrim içi okullar olarak başladı ve daha sonra öğrencilere fiziksel okul deneyimleri sağlamak için harmanlanmış programlar geliştirildi (Staker & Horn, 2012). Bu modelde, öğrenciler temel olarak çevrim içi olarak öğrenirler, ancak zamanlarını geleneksel okul kampüsü ile dış mekân arasında bölerler. Bu, ‘tüm okul deneyimidir’ ve Öz Harman Modeli’ndeki kurs bazında yaklaşımın aksine, eğitime yönelik kapsamlı bir yaklaşımdır. Resmi öğretmenler genellikle sanal olarak görev yapar, ancak öğretmenler veya yardımcı personel geleneksel okul ortamında öğrencilere destek sağlarlar (Beaver, Hallar, & Westmaas, 2014).

2.2 Yabancı Dil olarak İngilizce Öğreniminde Harmanlanmış Öğrenme

Bilim ve özellikle internet teknolojilerinde meydana gelen hızlı gelişmelerin öğretmenlere derslerini, öğretimi ve öğrencilerin bilişsel yeterliklerini destekleyecek şekilde, çeşitli yenilikçi yöntemlerle tasarlamaları için sunduğu fırsatlardan biri

harmanlanmış öğrenmedir (Çırak, 2017). Öğrencilerin İngilizce dil yetkinliği edinmelerine ve öğrenme deneyiminin kalitesini artırmalarına yardımcı olabilen bilgi ve iletişim teknolojisi araçlarının son otuz yıl içindeki gelişimi eğitim, öğretim ve öğrenimde yeni sunum yöntemlerinin desteklenmesinde muazzam bir destek sağlamıştır (Samuel & Zaitun, 2007).

Dijital teknolojilerin hızlı ilerlemesi ve geniş kullanımıyla birlikte, İngilizce eğitimi üzerine yapılan son araştırma eğilimleri, çeşitli dijital cihazların kullanıldığı dil öğretimi ve öğrenimi yönüne kaymıştır ve artık bu teknolojileri benimseyip eğitime entegre etmek bir seçenek değil bir gereklilik haline gelmiştir (Kim & Bae, 2020, s.23).

Harmanlanmış öğrenme, İngilizce'yi yabancı dil olarak öğrenmenin ve öğretmenin iki ana biçimini birleştirir: tam zamanlı (öğrenciler sınıfta yüz yüzedir) ve uzaktan veya çevrim içi (öğrenciler uzaktan bulunur) (Akkoyunlu & Soylu, 2008; Drysdale & diğerleri, 2013; Gleason, 2013; Hubackova, Semradova, & Klimova, 2011; Kern, 2006). Harmanlanmış öğrenmeyi, standart yüz yüze öğretim ile e-öğrenmenin birleşimi olarak, birleşik bir öğretim olarak algıladıklarını ifade eden Hubackova ve diğerleri (2011), yüz yüze iletişim ve özel öğretmenle sözlü iletişim kurulmadan yabancı dil öğretiminin hayal bile edilemeyeceğini ifade etmişlerdir.

2.2.1 DAÜ, Yabancı Diller Okulunda Uygulan Harmanlanmış Öğrenme Yaklaşımı

DAÜ, Yabancı Diller Okulu'nda, 4 yıllık Türkçe Eğitim programlarında öğrenim gören 1. sınıf öğrenciler için 2 akademik dönem boyunca zorunlu ders İngilizce'de uygulanan harmanlanmış öğrenme programında, haftada dört saat yüz yüze derslerin yanı sıra, çevrim içi platform kullanılarak öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeleri hedeflenmektedir. Bu bölümde, ENGL171 ve ENGL172 kodlu dersler için uygulanan harmanlanmış öğrenme programına ilişkin hedefler, materyaller ve

içerik ve değerlendirme bileşenlerine ilişkin bilgi verilecektir.

Hedefler

Bu bölümde yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde öncelikle ENGL171 ve sonrasında ENGL172 kodlu derslerde uygulanan harmanlanmış öğrenme programının hedefleri sırasıyla sunulacaktır. ENGL171 (English 1), birinci yıl, birinci dönem öğrencilerine sunulan İngilizce dil kursudur. Bu kurs, öğrencilerin İngilizce dil seviyelerini, Küresel İngilizce (Global Scale of English - GSE) skalasında 29'dan 36'ya ve Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı'na göre A2 seviyesi içinde geliştirmelerine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Küresel İngilizce Dil Ölçeği (GSE), 10-90 arasında standartlaştırılmış, ayrıntılı İngilizce dil yetkinlik ölçeğidir ve Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı (CEFR, Avrupa Konseyi, 2001) ile psikometrik olarak uyumludur (De Jong, Mayor, & Hayes, 2016). Diğer bazı çerçevelerin geniş kategorilerde İngilizce yetkinliğini ölçtüğünün aksine, Küresel İngilizce Ölçeği (GSE), dinleme, okuma, konuşma ve yazma olmak üzere dört beceride, 10-90 arasındaki her noktada bir öğrencinin ne yapabildiğini belirler (Mayor, 2015).

ENGL171 (English 1) dersinin temel amacı, öğrencilere İngilizce dilini tanıtmak ve dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini geliştirmektir. Ders programında belirtildiği gibi, ders hedefleri ise, öğrencilere hedef dil olarak İngilizce'yi tanıtmak; öğrencilerin günlük hayatta hedef dilde hayatta kalma etkileşimi için farkındalık kazanmasını ve kullanabilmesini sağlamak; dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini tanıtmak; öğrencilerin hedef dilde günlük İngilizce'yi hayatta kalma etkileşimi için kullanabilmesini sağlamak; ve öğrencilerin İngilizce'ye yönelik olumlu bir tutum geliştirmelerine yardımcı olmaktır.

ENGL 172 (English 2) ise, Türkçe Eğitim programlarında öğrenim gören tüm

öğrencilere sunulan birinci yıl, ikinci dönem İngilizce dil kursudur. Bu kurs, öğrencilerin İngilizce seviyelerini Küresel İngilizce (Global Scale of English-GSE) skalasında 36-43 arasında ve Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı'na göre A2+ seviyesine yükseltmelerine yardımcı olmak için tasarlanmıştır. Bu kurs, öğrencilere İngilizce dilini tanıtır ve akademik ortamlarda dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini geliştirmeyi hedefler. Bu kursun hedefleri ise, öğrencilere İngilizce'yi hedef dil olarak tanıtmak; farkındalık oluşturmak ve öğrencilerin hedef dilde günlük İngilizce kullanarak iletişim kurabilmelerini sağlamak; dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini tanıtmak; öğrencilerin günlük İngilizce'yi hedef dilde hayatta kalma iletişimi için kullanmalarını sağlamak; ve öğrencilerin İngilizce'ye hedef dil olarak olumlu bir tutum geliştirmelerine yardımcı olmaktır.

Kitap, Materyaller ve Uygulanması

ENGL171 ve ENGL172 dersleri için ders kitabı olarak LANGUAGE HUB Elementary Student's Book (Maggs & Smith, 2019) kullanılmaktadır. Ders kitabı toplam 12 üniteden oluşmaktadır. ENGL171 dersinde, kitabın ilk 5 ünitesi ve devam dersi olan ENGL172 dersinde ise 6. üniteden 10. ünite sonuna kadar olan üniteler işlenmektedir. Language Hub Elementary ders kitabı satın alındığı zaman, öğrenciler Macmillan'ın sağladığı kod ile kitabın çevrim içi bileşenlerini kullanabilmektedirler. Öğrencilerin, kitap kodunu <https://student.macmillaneducationeverywhere.com> web adresine bağlanarak yeni bir kullanıcı adı ve şifre belirleyip, bir hesap oluşturmaları ve daha sonra o hesaba giriş yaparak kitap kodunu aktive etmeleri gerekmektedir. Kitap kodunu aktive ettikten sonra, dijital kitaba ve kitabın çevrim içi bileşenlerine erişim sağlanabilmekte ve kitap 15 ay süre ile kullanabilmektedirler. Bunun yanında öğrenciler, kitap uygulamasını bilgisayar veya tablete indirebilmekte ve sonrasında kitap içeriğini de indirerek, çevrim dışı olarak da kitaba erişim sağlayabilmektedirler.

Ders kitabının çalışma kitabı (workbook), öğrenciler tarafından ekstra olarak satın alınabilmektedir.

Ders kitabı, etkili iletişimi teşvik etmek ve anlamlı pratik fırsatlarıyla öğrencilerin özgüvenini geliştirmeye yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Sağlam pedagojik temeli ve revize edilmiş Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı'na (CEFR) uyumlu müfredatıyla, Language Hub çeşitli öğretim durumlarında kolayca kullanılabilen net öğrenme çıktılarına sahiptir (Maggs & Smith, 2019).

Ünitelerdeki konular: insanlar, aile, arkadaşlar; günler: tipik bir gün, tüm gün, her gün, özel bir gün; iş ve eğitim: mesleğin nedir?, iyi iş, yoğun bir gün ve benzeri gibi günlük hayatta kullanılabilecek konuları içermektedir. Ders kitabı bölümleri: giriş bölümü, öğrenci ders kitabı içerikleri, karşılama, üniteler, kelime ve iletişim merkezi (Vocabulary and Communication Hub), çalışma sayfaları ve çalışma sayfalarının cevap anahtarı, dilbilgisi merkezi ve yazı merkezinden oluşmaktadır.

Kitabın her ünitesinin ilk sayfası ünite girişidir ve bu sayfada öğrenciler ünite temasıyla etkileşime girebilmekte ve her ünite için Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı öğrenme hedeflerini görebilmektedirler. Sayfada sunulan, ilgi çekici bir fotoğraf ve ünlü alıntılarla (quotes), öğretmenler öğrencilerin dikkatini konuya odaklamalarına ve ünitadaki fikirlere aşina olmalarına yardımcı olmaktadır. Bunun yanında, hızlı bir ısınma konuşma etkinliğinde tartışma soruları bulunmakta ve öğretmen bu zamanı sınıfı derse hazırlamak için kullanabilmektedir. Ders kitabında, her üniteye bulunan okuma ve dinleme bölümleri, öğrencilerin algılama becerilerini geliştirmelerine olanak tanır. Bu bölümlerde, öğrencilerin konuyu iyice kavramaları için, genel anlayıştan ayrıntılı anlayışa doğru ilerleyen çalışmalar bulunur. Kitapta, temel becerilerin odak noktası etkinlik başlıklarında açıkça belirtilir ve metinler ve senaryolar hedef kelimelerin yanında dilbilgisi veya telaffuza ilişkin bilgi de sunar.

Dilbilgisi tümevarımsal bir yaklaşımla öğretilmekte, öğrenciler bağlam içinde yeni dile maruz kalmakta ve bağlamdaki özelliği fark etmeye, biçimi ve kullanımını fark etmeye teşvik edilmektedirler. Daha sonra, öğrenciler yeni dili kullanmadan önce, kontrollü şekilde uygulama yapabilmek için daha fazla fırsata sahip olmaktadır. Yeni kelimeler öğretilirken, öğrencilerin öğrendikleri yeni kelimeleri kategorilere ayırmalarına yardımcı olmak için, sözcükler konuyla ilgili setler halinde öğretilir ve anahtar kelime setleri ders kitabının arka kısmında bulunan bölümde tekrar edilir.

Her ders, dersin ele almak üzere tasarlandığı bir Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı ünite hedefiyle başlar ve öğrenciler ünite hedefiyle bağlantılı bir konuşma etkinliğini, sıklıkla dersteki dilbilgisi ve kelime bilgisini kullanarak, tamamlar. Ünitenin dördüncü ders bölümünde, öğrencilere işlevsel dil sunulmaktadır. Bu bölümde bir video sunulmakta ve sunulan her video, öğrencilerin sürekli genişleyen, bir ifadeler bankasına erişebilmeleri için, işlevsel dil için bir model sağlamaktadır. Bu dil, öğrencilerin çeşitli gerçek dünya durumlarında etkili bir şekilde iletişim kurmalarına yardımcı olur. Her üniteye son ders, bir videoya odaklanmaktadır. Cafe Hub, eğlenceli durum komedisi tarzında kısa filmlerden oluşan bir dizidir ve yakın arkadaş rolünde olan aktörler, öğrencilere Londra'daki maceralarını anlatmaktadırlar. Videolar ayrıca çeşitli yararlı ifadeleri öğrenme fırsatı sunmakta ve öğrencilerin dil çıktılarına özgünlük kazandırmak için bunları kullanabilmelerine fırsat sunmaktadır. Her ünite sonunda, ünite tekrarı sağlayan çalışmalar bulunmaktadır. Öğrenci kitabının arkasında Writing Hub (Yazma Merkezi) bölümü bulunmaktadır ve o bölümde her ünite için ayrı yazı sayfası bulunmaktadır. Her yazma dersi, ünite konusuna göre düzenlenir ve farklı bir yazma türü ve yazma becerisi öğretir. Öğrenciler, kendi çalışmalarını yazmaya başlamadan önce analiz etmek için tamamlanmış yazma modellerini görebilirler. Bunun yanında, Dilbilgisi Merkezi, yine kitabın arka

kısımında ayrı bir bölüm olarak yer almakta ve müfredattaki her dilbilgisi konusu için net açıklamalar ve daha fazla pratik aktivite sunmaktadır. Bunlar, ders esnasında sınıfta kullanılabilir veya sınıfta iletişim için zaman kazanmak amacıyla ev ödevi olarak ayarlanabilir. İletişim Merkezi (Communication Hub) yine kitabın arka kısmında ayrı bir bölüm olarak bulunmakta, bilgi alışverişi, sınavlar ve rol yapma gibi uzun süreli iletişimsel etkinlikleri ayarlamak için kullanılabilir. Dijital ders kitabı, sınıf ortamında yüz yüze derslerde, dersin interaktif şekilde işlenmesine yardımcı olmaktadır.

Değerlendirme

Bu bölümde ENGL171 ve ENGL172 kurslarının değerlendirme bileşenleri sunulacaktır. ENGL171 ve ENGL172 derslerinde bir öğrencinin başarılı sayılması için, uygulanan 100'lük not sisteminde, toplam puanı 50 olması gerekmektedir.

ENGL171 dersi, 2021-2022 Güz dönemi değerlendirme bileşenleri şu şekildedir: Çevrim içi Görevler (Online Tasks) %15, Ödev (Homework) %5, Katılım (Participation) %5, Final sınavı (Final Exam) %35, Dinleme Kısa Sınavı (Listening Quiz) %10, Kayıtlı Sunum (Recorded Presentation) %5, Konuşma Kısa Sınavı I (Speaking Quiz I) %5, Konuşma Kısa Sınavı II (Speaking Quiz II) %5, Dil Dosyası (Language File) %15.

ENGL172 dersi 2021-2022 Bahar dönemi değerlendirme bileşenleri şu şekildedir: Dinleme kısa sınavı (Listening Quiz) %10, Konuşma kısa sınavı (Speaking Quiz) %10, Kayıtlı sunum I (Recorded Presentation I) %5, Kayıtlı Sunum II (Recorded Presentation II) %10, Final Sınavı (Final Exam) %35, Dil Dosyası (Language File) %10, Çevrim içi Görevler (Online Tasks) %15 ve Katılım (Participation) %5.

Öğrenciler her akademik dönem başında, yüz yüze derslerde değerlendirme bileşenleri ile ilgili genel olarak bilgilendirilmektedir. Bu ders çizelgesinde tüm ödev

ve sınav tarihlerinin öğrencilerle Moodle üzerinden paylaşılmasıyla yapılmaktadır. Ayrıca, sınav örnekleri, değerlendirme kriterleri, ödev bilgilendirme dökümanları ve çevrim içi çalışmalarla ilgili takip edilen plan; öğrencilerle hem yüz yüze derslerde hem de çevrim içi platformda Moodle üzerinden, öğrencilerin istedikleri an erişim sağlayabilecekleri şekilde, paylaşılmaktadır. Her iki kursa, %70 devam zorunluluğu bulunmaktadır ve derse aktif katılım puanı %5'dir.

Dinleme kısa sınavı, final sınavı ile aynı gün yapılmaktadır. Final sınavı öncesi, tüm kurs grupları merkezi olarak sınava girmektedirler. Dinleme kısa sınavı, çoktan seçmeli, doğru/yanlış cevapları bulma ve boşlukları doldurma şeklinde soru türlerinden oluşmakta ve öğrencilerin dinlediklerini anlama becerisini ölçmeye yönelik sorular, kurs hedeflerine göre hazırlanmaktadır

Konuşma kısa sınavı ise, toplam %10 üzerinden değerlendirilmektedir. Bu sınav, kurs hedefleri, sınıf içi öğretilen konular, dil bilgisi kuralları ve benzeri dikkate alınarak hazırlanmakta ve öğrenciler tek tek yüz yüze ders saatleri dışında belirlenen saatlerde kayıt altına alınan sınava girmektedirler. Öğrencilerle örnek konuşma sınavı yüz yüze derslerde yapılmakta ve Moodle üzerinden paylaşılmaktadır. Sınav tarihleri önceden belirlenmekte ve öğrencilerle dönem başında paylaşılmaktadır.

Programda değerlendirilecek diğer bir etkinlik de Kayıtlı Sunum'dur. Öğrencilerden %5 puan üzerinden değerlendirilecekleri kayıtlı sunum hazırlamaları beklenmektedir. Kayıtlı sunum ödevine ilişkin bilgilendirme, yüz yüze derslerde yapılmakta ve çalışmaya ilişkin dökümanlar Moodle üzerinden öğrencilerle paylaşılmaktadır. Ayrıca, örnek kayıtlı sunumlar öğrencilere izletilmekte ve üzerinde konuşulmaktadır. Ders öğretmeni, ilgili kursun kayıtlı sunum ödevi için önceden belirlenen konu/konuları öğrencilerle paylaşmakta ve öğrencilerin o konu ile ilgili kayıtlı bir sunum hazırlamaları gerekmektedir. Öğrencilerin, onlara verilen konu ile

ilgili veya konu seçenekli bir sunum ödeviyse, verilen farklı konulardan seçerek, görseller, canlı video kaydı, PowerPoint ile destekleyebilecekleri ve kaydedecekleri bir sunum hazırlamaları ve Moodle üzerinden belirlenen tarihte teslim etmeleri beklenmektedir. Kayıtlı sunum %5 puan üzerinden değerlendirilmektedir.

Final Sınavı, kurs hedeflerine göre hazırlanan ve %35 puan üzerinden olan final sınavı dönem sonu yapılmaktadır. Final sınavında, dil kullanımı, okuduğunu anlama ve yazma becerileri ölçülmektedir.

Bunun yanında, LMS (Moodle) üzerinde öğrencilerin dil dosyası ödevleri bulunmaktadır. Dil dosyası ödevleri yine yüz yüze derslerde işlenen konularla paralel şekilde ilerlemekte ve öğrenciler ders kitabında her ünite sonunda, ilgili ünite için Moodle üzerine yüklenen Dil Dosyası ödevlerini Moodle'dan word dosyası olarak indirip son teslim tarihine kadar tamamlamakta ve tekrar Moodle'a yükleyerek teslim etmektedirler. Öğrencilere dönem başında Dil Dosyası ödevine ilişkin bilgilendirme yapılırken, değerlendirme kriteri, Dil Dosyası içerisinde bulunan görevleri tamamlarken nelere dikkat edilmesi gerektiği konularında da bilgilendirilerek, çalışmaları tamamlamaktadırlar. Dil dosyası, 3 bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde, dersin ilgili ünitesinde öğrencilerin öğrenmiş oldukları kelimelerle ilgili bir çalışma yapmaktadırlar. Öğrencilerin, ilgili üniteden 5 kelime seçerek, anlamlarını Türkçe olarak yazmaları/çizmeleri veya resmini yapıştırarak tasvir etmeleri ve daha sonra yüz yüze derslerde öğrendikleri dil bilgisi kurallarını dikkate alarak her bir kelimeyi kullanarak bir cümle oluşturmaları beklenmektedir. Diğer bölümde, öğrenciler ilgili ünite de öğrendikleri konularla ilgili 'can do statements' kısmında, değerlendirme yaparak, 1'den 4'e kadar puanlamakta, ilgili konuda zayıf veya iyi olduklarını değerlendirip belirlemektedirler. Değerlendirme sonucunda öğrenciler, kendilerini zayıf gördükleri konulardan bir tanesini seçip, onunla ilgili bir çalışma yapmaktadırlar.

Bu alışmalar, dinleme, yazma ve bunlar gibi konularda çalışma hazırlamalarını ve dev olarak sunmalarını gerektirmektedir. Öğrenciler ödevlerini teslim ettikten sonra, ğretmen öğrencilerin çalışmalarını değerlendirip, ödevin tamamına yapıcı geri dönüt vermektedir. Hatalı kısımlar olduğu takdirde, öğrenciler hatalarını düzeltip, devi yeni teslim tarihine kadar tekrar Moodle’a yüklemektedirler. Böylece ğrenciler, hatalarını görme, düzeltme ve öğrenme fırsatına sahip olmaktadır. Dil Dosyası’nın tamamı, dönem sonu değerlendirme kriterine göre %15 puan üzerinden değerlendirilmektedir.

evrim içi görevlere ilişkin ise; ğrenciler Language Hub Elementary ders kitabını satın aldıktan sonra, uygulamaya erişim, kitap kodunu aktive etme, ğretmen tarafından sağlanan kod ile sanal sınıfa katılma, dikkat edilmesi gereken kurallar, kriterler, çalışmaların nasıl yapılacağı ve benzeri konularda yüz yüze derslerde bilgilendirilmekte ve gerekli bilgi verici dökümanlar ayrıca Moodle üzerinden ğrencilerele paylaşılmaktadır. Language Hub Elementary ders kitabı satın alındığı zaman, öğrenciler kitabın çevrim içi bileşenlerini kullanarak, dört dil becerisini geliştirmeye yönelik çalışmaları tamamlayabilmektedirler. evrim içi platformda bulunan, okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerilerine ilişkin çalışmalardaki konular yüz yüze derslerle paralel şekilde ilerlemektedir. Öğrenciler, yüz yüze derslerde, ders kitabında, örneğin 1. niteyi tamamladıktan sonra, çevrim içi platformda, 1. niteyle paralel çalışmalar öğrencilerin erişimine açılmakta ve öğrenciler her ünite için ayrı tarihlerde açılan çalışmaları, açılış tarihinden itibaren çalışmaların son teslim tarihine kadar esnek zamanda tamamlayabilmektedirler. Her beceri için, çalışmaların bir kısmı sistem tarafından otomatik olarak değerlendirilmekte ve öğrenciler doğru ve yanlış cevapları görebilmektedirler. Konuşma ve yazma çalışmaları ise ders ğretmeni tarafından, çevrim içi portalda kontrol edilip, öğrencilere geri dönüt verilmektedir. Dönem sonu, ders kitabının

çevrim içi bileşeninde, tüm becerilerle ilgili çalışmalardan toplanan puanların ortalaması, %15 üzerinden hesaplanmakta ve ortaya çıkan puan öğrencilerin genel puanlarına yansıtılmaktadır.

2.3 Yabancı Dil olarak İngilizce Öğreniminde Harmanlanmış Öğrenmenin Avantajları

Son on yılda İngiliz Dili Eğitimi endüstrisinde önemli bir büyüme noktası olan öğretim stratejilerinden biri, birçok faydası olan harmanlanmış öğrenmedir (Mukhtaramkhon & Jakhongirovich, 2022). Mukhtaramkhon & Jakhongirovich (2022) harmanlanmış öğrenmenin faydalarını şöyle açıklamaktadır: tüm öğrencilerin aynı zamanda ve aynı şekilde bilgi ve beceri geliştirmeye ihtiyaç duyduğunu varsaymak yerine, çeşitli öğrenme etkinlikleri ve öğretim yaklaşımları ile, öğrencilerin ilerleme hızına göre öğrenmede esneklik sağlaması; öğrencilerin yüz yüze ve çevrim içi öğrenmenin bir kombinasyonundan keyif alması ve bunun sonucunda daha fazla katılım sağlaması; öğrencilerin ilerlemeden önce yeni kavramları anladığından emin olarak kendi hızlarında çalışmalarına olanak sağlaması; öğretmenlerin öğrencileri için öğrenme materyallerini farklılaştırmada daha kolay ve daha etkili yollar sağlaması; öğrencilerin öz denetim ve bağımsızlık göstermelerini desteklemesi; öğrenme farklılıklarından dolayı dezavantajlı durumda olan öğrencilerin derse daha az endişeyle rahat olarak katılarak deneyim kazanmasını sağlaması; öğrencilerin kendi öğrenmelerini kontrol etme özgürlüğünü, güvenini, zaman ve yer esnekliğiyle birleştirerek öğrenmenin akılda kalıcılığını arttırabilmesi.

Çevrim içi ortamdaki işbirliğinden dolayı, harmanlanmış öğrenme uygulamaları, etkileşimin derinleşmesini sağlamak ve bireysel öğrenme ve alıştırmalar için uzaktan öğrenme ortamlarından faydalanılarak zamanın daha verimli kullanılmasına olanak sağlamaktadır (Tonbuloğlu & Tonbuloğlu, 2021). Ayrıca,

öğrencilere öğrenmelerinde, yer, zaman ve içerik açılarından esneklik sağlayıp, öğrencilerin bireysel çalışmalarını kendi hızlarına göre gerçekleştirmelerinde ve konu tekrarı yapabilmelerinde kolaylık sağlamaktadır (Tonbuloğlu & Tonbuloğlu, 2021). Özellikle, çevrim içi etkinliklerin zaman açısından öğrencilere esneklik sağlamasıyla öğrenciler bu süreçten zevk alırlar (Hande, 2014). Pedagojik çeşitlilik ve zenginlik sunması, bilgiye erişimde kolaylık ve sosyal etkileşime olanak sağlaması, tekrar düzenlenebilir olması, öğrencilerin öz disiplin ve öz düzenleme gibi becerilerini geliştirmelerine yardımcı olması, bu yaklaşımın sağladığı diğer avantajlardır (Ng, 2018; Tonbuloğlu & Tonbuloğlu, 2021). Bunun yanında, öğrencileri kendi öğrenme stratejilerinden sorumlu olmaya motive eder ve öğrencilere sınıf içi ve dışında dil pratiği yapmaları için yeterli zaman ve alan imkânı sağlar (Rahim, 2019). Bu öğrenme esnekliği, öğrencilere dinamik bir dil ortamı sağlamanın yanında, dil yeterliliklerini destekler (Rahim, 2019). Yabancı dil öğreniminde öğrencilere, canlı görüntüler, videolar, sesler, metin okuma, sohbet etme ve tartışma forum ortamları yaratarak onların hem duyuşsal süreçlerine hem de dil yetkinliklerine de olumlu katkı sağlamaktadır (Gulnaz, Althomali, & Alzeer, 2020). Öğretmenlerin, öğrencilerin farklı öğrenme stillerini dikkate alarak, görsel veya işitsel, sözel, mantık kullanarak; tümevarımsal bir yaklaşımla, sosyal (kişilerarası) ve bireysel öğrenme stillerine uygun çalışma programları hazırlamalarına da yardımcı olmaktadır (King, 2016). Elektronik eğitim teknolojisinin kullanımı, öğrenme programlarının ve derslerinin bireysel öğrenenlerin ihtiyaçlarına, isteklerine ve yeteneklerine göre ayarlanmasına olanak tanır; performanslarını ve akademik başarılarını etkiler (Sheerah, 2020). Öğrencilerin akademik performansları yanında, motivasyonlarını artırmada ve İngilizce öğrenmeye karşı olumlu tutumlara neden olabileceği de görülmüştür (Üstünbaş & İpek, 2021). Oliver ve Trigwell (2005) ise, harmanlanmış bir ortamın, harmanlanmamış ortamlarda

mevcut olmayan deneyimler sunabileceğini ve bu farklı deneyimlerin doğasının öğrenmeyi teşvik ettiğini öne sürmektedir.

2.4 Yabancı Dil olarak İngilizce Öğreniminde Harmanlanmış Öğrenmenin Dezavantajları

Harmanlanmış öğrenmenin pek çok avantajı olmasına rağmen, yine de bazı sınırlamaları ve dezavantajları bulunmaktadır (Yapıcı, 2019). Bu bölümde harmanlanmış öğrenmede yüz yüze derslere ilişkin sınırlılıklar ve dezavantajların yanında çevrim içi platforma ilişkin sınırlılıklar ve dezavantajlar sunulacaktır.

Harmanlanmış öğrenme programı uygulanırken, sınıf içi eğitsel etkinliklerde öğrencilerin dikkatini derse çekme ve akranlarıyla iletişim kurma ve öz-yönetimlerini sağlamada; etkinliklere yönelik erişilebilir hedefler ortaya koymada ve zaman yönetimi sağlamada; sınıf-dışı etkinliklerde öğrencilerin etkin katılımını sağlamada yetersiz kalabilmektedir (Riel ve diğerleri, 2016). Ayrıca, öğretim sürecinde öğretmenlerin teknolojileri etkili olarak kullanamamalarının, uygun öğretim teknolojilerinin sağlanamamasının, öğretmenlerin eğitim desteği alamamalarının da eğitim kurumlarının karşılaşılabileceği temel sorunlar olduğu vurgulanmıştır (Rasheed ve diğerleri, 2020).

Mukhtaramkhon ve Jakhongirovich (2022) başarılı bir şekilde planlanıp yürütülmediği takdirde, harmanlanmış öğrenmenin teknik açıdan dezavantajlara sahip olabileceğini belirtmekte ve diğer sınırlılıkları şöyle açıklamaktadır: harmanlanmış öğrenme modelinin genellikle öğrencilerin sınıf dışında teknolojiyi kullanmasını gerektirdiğinden her öğrencinin kaynaklara eşit erişimi olmama olasılığının olabileceği ve bunun öğrenmeyi zorlaştırabilmesi ve hatta imkansız hale getirebilmesi; öğrencilerin ders materyallerine erişmelerine önemli bir engel teşkil edebilmesi; e-öğrenme platformlarını kullanmanın geleneksel yöntemlere göre daha fazla zaman

alabilmesi ve yeni maliyetler getirebilmesi; çevrim içi ortamda yönetimle ilgili zorluklar nedeniyle grup çalışmalarının zorlayıcı olabilmesi; ve ağ alt yapısına erişimin zorluğundan dolayı birçok öğrencinin sınıflarında bile internete erişememesi. Vaughan (2007) ise, harmanlanmış öğrenmenin çevrim içi bileşeninin bazı öğrencilerin öz-denetimle ilgili zorlukları ve ders çalışmak için teknolojiyi etkin bir şekilde kullanamamalarına ve harmanlanmış öğrenme zaman açısından daha fazla esneklik ve daha etkili öğrenme sonuçları sağlamasına rağmen, öğrencilerin başlangıçta, kendi öğrenmeleri ile ilgili daha fazla sorumluluk aldıklarından, zaman yönetimiyle ilgili sorunlar yaşamalarına sebep olabileceğini vurgulamaktadır. Bunun yanında, harmanlanmış öğrenme, öz-yeterliliği düşük olan öğrencilere dersten önce bağımsız öğrenme sürecinde fayda sağlayabilmektedir (Luo, 2021).

Yükseköğretim kurumları bilginin geliştirilmesinde kritik bir rol oynar; bu nedenle, ister yerel ister uluslararası düzlemde olsun, öğrenme sürecini iyileştirmek için bir araç olarak kullanılması önemlidir (Lima, Varvakis, & Cid Bastos, 2020). Öğrenme süreçlerinin geliştirilmesinde dijital öğrenme platformlarının kullanılması kurumsal bir strateji olarak ele alınmalı ve uygulanmalıdır (Lima ve diğerleri, 2020). Üst düzey otoritelerin dijital öğrenme platformlarındaki hızlı gelişmeleri sistematik olarak takip edip, stratejik hedeflerini güncellemeleri gerekmektedir (European Commission/Eurydice, 2019). Bunun yanında, dijital pedagojilerde, öğrencilerin öğrenme karakteristiklerinin, sunulan içeriğin, değerlendirme yöntemlerinin ve verilen pedagojik desteğin göz önünde bulundurularak, zengin öğrenme ortamı ve kültürünün sağlanması önemlidir (Bates, 2019).

2.5 Yabancı Dil olarak İngilizce Öğretiminde Harmanlanmış Öğrenim’e ilişkin Yapılan Çalışmalar

Bu bölümde yabancı dil olarak İngilizce öğreniminde uygulanan harmanlanmış öğrenme konusunda yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

Gulnaz, Althomali, ve Alzeer (2020), Suudi Arabistanda Taif Üniversitesi’nde yabancı dil olarak İngilizce öğreniminde, çevrim içi Cambridge Öğrenim Yönetiminin (CLMS) ve yerinde öğrenme ortamlarının etkililiği üzerine öğretmen ve öğrencilerin olumlu ve olumsuz algılar ve deneyimlerini araştırmayı amaçlayan bir çalışma yürütmüşlerdir. Araştırmada, 4 erkek ve 4 kadın öğretmenle yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla nitel veriler ve yabancı dil olarak İngilizce öğrenen 100 kadın, 100 erkek öğrenciden ise 5’li Likert tipi ölçek kullanılarak nicel veriler toplanmıştır. Araştırmanın bulguları, harmanlanmış öğrenmenin güçlü yönlerinin, sınırlılıklarından daha yüksek olduğunu göstermiştir. Öğrenciler, canlı görseller, videolar, sesler, okuma metinleri, sohbet ve tartışma forumları aracılığıyla hedef dile daha fazla maruz kalmaktan memnun olduklarını ve harmanlanmış öğrenme ortamının dil yeterliliklerini geliştirdiğini kabul ettikleri ortaya çıkmıştır.

Setyaningsih (2020), Endonezya’da yüksek öğrenimde yabancı dil olarak İngilizce öğrenen öğrencilerin harmanlanmış öğrenmeye bakış açılarını belirlemek üzere bir çalışma gerçekleştirmiştir. 75 üniversite öğrencisi ile yürütülen çalışmadan elde edilen bulgular, öğrencilerin yüz yüze derslerde daha iyi öğrendiklerini ve yüz yüze ortamı tercih ettiklerini göstermiştir. Öğrencilerin, çevrim içi ortamın avantajlarını anladıklarını, fakat çevrim içi ortamı daha sorunlu buldukları ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla, öğrencilerin genel olarak yüz yüze öğrenme ortamına alışık oldukları için o ortamı tercih ettikleri sonucuna varılmıştır. Çalışma, aynı zamanda harmanlanmış öğrenmede öz denetim becerisinin hayati bir bileşen olduğunu

doğrulamaktadır. Bulgular, öğrencilerin geleneksel sınıf ortamında akranlarıyla ve öğretmenleriyle etkileşimlerinin öğrenmelerini kolaylaştırdığını, diğer taraftan çevrim içi ortamın gerektirdiği öz denetim özelliğinin onlar için büyük bir zorluk çıkardığını ortaya koymuştur. Yine de, çevrim içi ortamda daha rahat hissettikleri belirlenirken, öğrenciler çevrim içi ortamda öğretmenden/eğitmenden bekledikleri anında yanıtın alınmadığına dikkat çekmişlerdir. Bulgular, harmanlanmış öğretimin aksine, harmanlanmış öğrenmede, öğrenme amacını karışlamak için öğrenme ortamının dikkatli bir şekilde uyarlanması gerektiğine işaret etmiştir.

Bakeer (2018), yürüttükleri Al-Quds Açık Üniversite örneği durum çalışmasında, öğrencilerin yüksek öğretim kurumlarında İngilizce öğretiminde uygulanan harmanlanmış öğrenme programında, mevcut teknolojinin dil becerilerini ve öğrenci özerkliğini geliştirme potansiyeline yönelik öğrenci tutumlarını incelemiştir. Araştırmanın örneklemini kontrol ve deney grubu olmak üzere 60 lisans öğrencisi oluşturmuştur. Öğrencilerin öğrenme tutumlarını değerlendirmek ve karşılaştırmak için ölçek kullanılmış ve nicel veriler elde edilmiştir. 5 öğrenci ile de görüşmeler yapılarak İngilizce dersinde harmanlanmış öğrenmenin uygulanmasına yönelik tutumları belirlenmeye çalışılmıştır. İngilizce öğreniminde öğrencilerin mevcut teknolojinin dil becerilerini geliştirme potansiyelini ve öğrenci özerkliğini ölçmek için kontrol grubu ile deney grubu arasında öğrencilerin tutumları karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgular, öğrencilerin harmanlanmış öğrenme entegrasyonuna yönelik tutumlarının, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmenin yanı sıra özerk öğrenme ve öğrenci motivasyonunu artırmada olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Kontrol grubundaki öğrenciler, yüz yüze metodoljinin yetersiz olduğunu, yeni materyali anlamada güçlüklerle karşılaştıklarını ve sınıf sunumları için ayrılan zamanın yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Deney grubundaki

öğrenciler, e-öğrenmenin onları özerk ve özgüvenli kılarak kendi öğrenmeleri için sorumluluk almalarına yardımcı olabileceğini belirtmiştir. Çoğu öğrenci, bu yöntemin harmanlanmış bir öğrenme yöntemi olarak sınıf içi öğretime ek olması gerektiğine inanmaktadır. Ek olarak sunulan derslerin (materyallerin) yüz yüze derslerle benzer içeriği kapsadığından dolayı, yüz yüze derslerde sunulan materyali daha iyi anlamalarına yardımcı olduğu ve onları bağımsız çalışmaya motive ettiği de belirlenmiştir. Öğrenciler, harmanlanmış öğrenme yönteminin öğrenme deneyimini kolaylaştırabileceğini, dilsel kapasitelerini geliştirebileceğini ve dil kullanımındaki bilgi ve anlayışlarını zenginleştirebileceğini vurgulamışlardır. Ayrıca, öğrencilerin bireysel farklılıklara bağlı olarak, yargılamadan ve baskı altında kalmadan gerektiği kadar ders tekrar etmelerine olanak tanıdığı ortaya çıkmıştır. Genel olarak, öğrencilerin harmanlanmış öğretim yöntemine yönelik memnuniyetinin, geleneksel anlatım yöntemindeki muadilinden daha fazla olduğu sonucuna varılmıştır.

Wright (2017), Malezya Sabah Üniversitesi'nde yabancı dil olarak İngilizce öğrenen 112 Malezyalı lisans öğrenciyle yaptığı çalışmada, öğrencilerin İngilizce dilbilgisi dersinin bir parçası olarak çevrim içi bir derse verdiği tepkileri, genel algılarını, motivasyon ve ilgilerini araştırmayı hedefleyen karma bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın nicel kısmı için Likert tipi ölçek kullanılmış ve nitel bulgular için açık uçlu sorular sorulmuştur. Bulgular, genel olarak öğrencilerin çoğunlukla sınıf içi derslerde daha iyi anlayabildiklerini, öğretmen ve akranlarıyla etkili etkileşim kurabildiklerini ve öğretmen tarafından bilgi sağlanabildiğinden dolayı yüz yüze derslere yüksek motivasyon ve ilgi gösterdiklerini ortaya çıkarmıştır. Çevrim içi dersti tercih eden öğrencilerin, tercih sebepleri olarak çalışma hızı ve kolaylığı ile zaman ve yer esnekliğini gösterdikleri ortaya çıkmıştır. Çevrim içi derslerin ustalıkla uygulanmasının bir dil dersini geliştirebileceği, ancak yabancı dil olarak İngilizce

öğreniminde İngilizce öğretmenleri ile yüz yüze eğitimin değerini baltalamaması gerektiği şeklinde bir sonuca ulaşılmıştır.

Liu ve Yu (2012), harmanlanmış öğrenme ortamının İngilizce öğrenmenin etkililiği üzerine Çin’de Dalian Teknoloji Üniversitesinde bir çalışma yürütmüştür. Öğrenme motivasyonları, öğrenme stratejileri ve öz-düzenlemeli öğrenme konularında daha önce yapılan çalışmaları gözden geçirerek, yabancı dil olarak harmanlanmış İngilizce öğrenme ortamlarında öğrenme motivasyonları, ve öğrenme stratejileri arasındaki içsel ilişkiyi ortaya çıkarmak amacıyla anadili İngilizce olmayan 540 öğrenciye anket dağıtarak çalışmalarını gerçekleştirmiştir. Elde etmiş oldukları veriler, daha uyarlanabilir öz-düzenleme stratejileri sergileyen öğrencilerin, daha iyi öğrenme yeterliliği ve öğrenme için daha yüksek motivasyon gösterdikleri ve ayrıca öğrenci performansının, öğrenme motivasyonu ve stratejilerinin yardımıyla tahmin edilebilir olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Karaaslan ve Kılıç (2019), öğrencilerin harmanlanmış dil kurslarına yönelik tutumlarını belirlemek üzere bir durum çalışması yürütmüşlerdir. Bu çalışma, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksek Okulu’ndaki bir grup ikinci sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Çalışmada, öğrencilerin harmanlanmış öğrenmeye yönelik tutumlarını altı öğrenme yönüne göre araştırıldı. Bunlar: öğrenme esnekliği, çevrim içi öğrenme, çalışma yönetimi, teknoloji kullanımı, sınıfta öğrenme ve çevrim içi etkileşim (Tang & Chaw, 2013). Çalışmada, öğrencilerin harmanlanmış öğrenmeye ilişkin tutumlarını belirlemek için Tang ve Chaw (2013) tarafından geliştirilen ölçek kullanılmış ve ayrıca 15 öğrenci ile 50 dakikalık bir odak grup toplantısı gerçekleştirilerek, öğrenme esnekliği, çevrim içi öğrenme, çalışma yönetimi, teknoloji, çevrim içi etkileşim, ve sınıfta öğrenmeye ilişkin görüş ve tutumları incelenmiştir. Sonuçlar, yüksek dil yeterliliğine sahip öğrencilerin, tüm harmanlanmış öğrenme

yönlerine yönelik olumlu tutumlara sahip olma eğiliminde olduğunu; düşük dil yeterliliğine sahip öğrencilerin, sınıfta daha fazla yüz yüze zaman, etkileşim ve çalışma yöntemi desteğine ihtiyaç duyduklarını; bu, dil yeterliliği, öğrenen özerkliği gibi değişkenler arasındaki olası bağlantılara işaret ediyor, olduğunu ortaya koymuştur.

Akbarov, Gönen, ve Aydoğan (2018) Ulusal Kazak Üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerle yürüttükleri çalışmalarında öğrencilerin yabancı dil olarak İngilizce öğreniminde harmanlanmış öğrenmeye ve ilgili kavramlara (örn. Kağıtsız ve geleneksel sınıf) yönelik tutumlarını inceleyeme yönelik bir araştırma yapmışlardır. Araştırmaya yaş ortalaması 18.80 olan, 100 kız, 62 erkek olmak üzere toplam 162 öğrenci katılmıştır. Araştırma bulguları, öğrencilerin yabancı dil olarak İngilizce öğreniminde, harmanlanmış öğrenmeyi geleneksel sınıfa tercih ettiklerini göstermişti ancak, İngilizce sınavlarını çevrim içi (dijital) yerine, kâğıt-kalem şeklinde girmeyi sevdiklerini ortaya çıkarmıştır. İngilizce ödevlerini çevrim içi veya şahsen teslim etme konusunda tercihlerine ilişkin görüşlerinin ise bölündüğü belirlenmiştir. Bunun yanında, Analog ve dijital öğretme/öğrenme materyallerine de benzer şekilde güveniyor oldukları belirlenmiştir. Öğrencilerin, yabancı dil olarak İngilizce öğrenim ortamında infografikler ve kağıtsız sınıfa karşı ise orta derecede olumlu bir tutuma sahip oldukları görülmüştür. Öğrencilerin İngilizce yeterlilik seviyelerinin, yabancı dil olarak İngilizce için harmanlanmış öğrenmeye yönelik tercihleri ile pozitif bir korelasyon içinde olduğu da belirlenmiştir.

Istifci (2017), Anadolu Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu'nda İngilizce öğrenimi gören, Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programına göre (CEFR) B2 İngilizce dil seviyesinde olan 167 öğrenci ile İngilizce öğrencilerinin harmanlanmış dil öğrenme ve çevrim içi öğrenme platformlarına ilişkin algılarını incelemek üzere yürüttüğü

alışmasında Owston, York ve Murtha'dan (2013) uyarlanan bir ölçek kullanarak verileri toplamıştır. Bulgular, ğrencilerin çoğunlukla çevrim içi dil öğrenme platformlarının kullanımından ve çevrim içi öğrenmenin esnekliğinden memnun olduklarını, fakat öğretmenleri ve akranları ile sınıf içi iletişimini tercih ettiklerini göstermiştir.

Balcı (2017), tarafından Pamukkale Üniversitesi, Yabancı Diller Bölümü, İngilizce hazırlık programında öğrenim gören 400 öğrencinin ve 100 öğretmenin harmanlanmış eğitime ilişkin görüşlerini belirlemek üzere bir çalışma yapmıştır. Yüz yüze eğitimin yanında internet üzerinden dil öğrenmeye yönelik web-tabanlı çalışmaları içeren harmanlanmış eğitim modeline ilişkin algıları ortaya çıkarmak için yapılan çalışmada karma yöntem kullanılmış ve nicel veriler öğrencilerden 5'li Likert tipi ve 52 maddeden oluşan ölçekle, öğretmenlerden ise 13 maddeden oluşan 5'li Likert tipi ölçekle elde edilmiştir. Nitel veriler ise öğrenciler için 8 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme sorularıyla, ve öğretmenler için 10 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme sorularıyla elde edilmiştir. Nicel verilerin analizi sonucu, öğrencilerin harmanlanmış öğrenmenin uygulanmasına ilişkin olumlu ve olumsuz görüşlerinin olduğunu ve görüşmeler sonucunda ise öğrencilerin harmanlanmış öğrenmeden memnun oldukları fakat uygulamanın yetersiz olduğu görüşlerini ortaya çıkmıştır. Bunun yanında, elde edilen veriler güz dönemi sonunda elde edilmiş olan verilerle karşılaştırıldığı zaman, öğrencilerin görüşlerinin iki akademik dönem boyunca değişmediği ortaya çıkmıştır. Diğer taraftan, öğretmenlerin harmanlanmış eğitimin uygulanmasından çoğunlukla memnun oldukları belirlenmiştir. Anketten elde edilen bulgular, öğrencilerin çoğunluğunun yüz yüze eğitimi çevrim içi çalışmalardan daha etkili bulunduğunu ortaya çıkarmıştır. Bunun yanında, görüşmeler sonucunda, öğrencilerin harmanlanmış öğrenme fikrinden yana olduklarını, fakat uygulamadan ve

çevrim içi araçtan memnun olmadıklarını göstermiştir. Anket sonuçları, öğrencilerin harmanlanmış öğrenmeyle çok motive olmadıklarını ve bazı öğrencilerin (%40) çevrim içi çalışmalarını bir yük olarak gördükleri ortaya çıkmıştır. Harmanlanmış öğretimde öğrencilerin motivasyon düzeylerinin genel dil öğrenme istekleri ile güçlü bir şekilde bağlantılı olduğu ve çevrim içi çalışmalara son tarih verilmesi ve zorunlu hale getirilmesinin de öğrencilerin düşük motivasyon düzeyleri olmasında olumsuz bir etken olabileceği düşünülmüştür. Genel olarak, çevrim içi platformun sağladığı tekrar etme fırsatı, esneklik, kelime ve dinleme çalışmalarının çevrim içi bir araçla yapılabilmesinin bir avantaj olarak kabul edildiği ortaya çıkmıştır. Diğer taraftan, sıkıcı egzersizler, yazılımla ilgili hatalar ve çevrim içi platformun etkileşimli olmayan formatı harmanlanmış öğrenmenin dezavantajları olarak öne çıkmıştır. Öğrencilerle karşılaştırıldığı zaman, öğretmenlerin harmanlanmış öğrenmeye yönelik daha olumlu tutumları olduğu ve bu yaklaşımın dil öğrenimi için iyi ve etkili bir yöntem olduğunu düşündükleri ortaya çıkmıştır. Harmanlanmış öğrenmenin kelime dağarcığı ve dinleme becerisinin gelişimine olumlu katkısı olduğunu da vurgulamışlardır. Ancak, bazı öğretmenlerin çevrim içi kurulumun teknik yönleriyle ilgili bir takım memnuniyetsizlikleri olduğu da belirlenmiştir.

Aksel (2021), Yükseköğretimde İngilizce öğreniminde harmanlanmış öğrenme modelinin etkinliği üzerine öğrenci tutum ve görüşlerini incelemek üzere bir çalışma yürütmüştür. Bir devlet üniversitesinde 15 hafta boyunca başlangıç seviyesinde İngilizce öğrenen 61 yüksek okul öğrencisi ile yürütülen bu çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Nicel veriler, Cabı ve Gülbahar (2013) tarafından geliştirilmiş olan Harmanlanmış Öğrenme Ortamı Ölçeği ile toplanmıştır. 10 gönüllü öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak nitel veriler toplanmıştır. Bulgular, öğrencilerin en fazla yüz yüze öğrenmeyi tercih ettiklerini göstermiştir (ortalama: 4.35). En yüksek

algının ‘eğitmenin rehberliğinde öğrenme’ (Ort=4.60) olduğu belirlenmiş ve öğrencilerin harmanlanmış model’e ilişkin oldukça olumlu bir yaklaşıma sahip oldukları (Ort=4.15) tespit edilmiştir. Öğrencilerin çevrim içi öğrenmeye ilişkin görüşleri olumlu olmakla birlikte, yüz yüze ve harmanlanmış modele göre daha düşük bir puanlama (Ort = 3.64) olduğu belirlenmiştir. Çevrim içi öğrenmeyle ilgili ‘eğitmenden anında geri bildirim almak’ en yüksek puan (Ort = 4.03) olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin teknolojiyle ilgili nadiren sorun yaşadıkları, dolayısıyla olumsuz algılara sahip olmadıkları belirlenmiştir (Ort = 2.51). Yapılan görüşmeler sonucunda, öğrencilerin İngilizce derslerinde harmanlanmış modelini oldukça faydalı ve motive edici buldukları ve bu modelin en fazla onların kelime dağarcığını ve gramer bilgilerini geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Ek olarak, sınıf dışında eğitmenden geri bildirim almak ve öz değerlendirme çalışmaları yapmanın da İngilizce öğrenimlerini geliştirmeye yardımcı olduğu görüşünü belirtmişlerdir. Meslek lisesi öğrencilerinin, yükseköğretimde İngilizce öğrenimi için, bir öğrenme yönetim sistemi aracılığıyla harmanlanmış öğrenme modelini kullanmaya ilişkin algılarının oldukça yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Akkoyunlu ve Soylu (2008), harmanlanmış öğrenme ortamında farklı öğrenme stillerine dayalı öğrenci algılarının incelenmesine ilişkin bir çalışma yürütmüştür. Öğrencilerin harmanlanmış öğrenime ilişkin görüşlerini belirlemek için geliştirilen ölçek ve öğrencilerin öğrenme stillerini ölçmek için Kolb’un öğrenme stili envanterinin ve başarı puanlarının kullanıldığı çalışma, Hacettepe Üniversitesi’nde 34 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Bulgular, öğrencilerin harmanlanmış öğrenme sürecinde web ortamının kullanım kolaylığı, değerlendirme ve yüz yüze ortama ilişkin görüşlerinin, öğrenme stillerine göre farklılık gösterdiğini ortaya çıkarmıştır. Sonuçlar ayrıca, öğrencilerin uygulamaya yönelik değerlendirmeleri dikkate alındığında, en

yüksek ortalama puanının sürecin yüz yüze yönüne karşılık geldiğini ortaya koymuştur. Buna ek olarak, genel bulgular, öğrencilerin öğrenme stillerine göre başarı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir.

Bölüm 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci, veri analizi, geçerlilik ve güvenirlik ve etik ilkelere ilişkin bilgiler sunulmuştur.

3.1 Araştırma Deseni

Bu araştırma, yabancı dil olarak İngilizce öğreniminde uygulanan harmanlanmış öğrenme programını öğrenci bakış açısından değerlendirecek karma yöntemle desenlenmiş bir durum çalışmasıdır. Linfield ve Posavac (2018), durum çalışmalarının, herhangi bir programın ihtiyaçları karşılayıp karşılayamaması, uygulanması, paydaşları, dezavantajları, geliştirilecek yönleri, çıktıları ve işleyişi açılarından ele alıp değerlendirebileceğini vurgular. Bu değerlendirmenin çoklu veri toplama kaynakları aracılığıyla kapsamlı olarak gerçekleştirilebileceği de belirtilir (Linfield & Posavac, 2018). Durum çalışmaları, sınırları belirlenmiş gerçek bir ortamda (Leymun, Odabaşı, & Yurdakul, 2017) belirli bir durumu (bir birey, bir grup, bir ortam, bir program gibi) nicel veya nitel yaklaşımlarla derinlemesine ve bütüncül olarak inceler (Yıldırım & Şimşek, 2006; Yin, 2018).

Çalışmada, Yabancı Diller Okulu'nda uygulanan harmanlanmış öğrenme programını derinlemesine incelemek için, hem nicel hem de nitel veri toplama araçları kullanılmıştır. Nicel bulgular, öğrencilerin programa ilişkin genel görüşlerini ortaya çıkarmayı hedeflemiştir. Nicel bulguların, eğitim olgu ve olayları açıklamada yetersiz kalabilme ve eğitim alanındaki uygulamaları yeterli derecede yönlendirememe

durumlarının olduğundan dolayı (Yıldırım, 1999), çalışmada görüşmeler aracılığıyla nitel veriler toplanmıştır. Bu veriler, nicel verilerle çeşitleme yapma olanağı sağlayarak konunun derinlemesine kapsamlı olarak incelenmesini mümkün kılmıştır. Buna ilişkin Yıldırım ve Şimşek (2006), genellikle durum çalışmalarında, birden çok veri toplama yönteminin kullanılmasının, zengin ve birbirini onaylayabilecek (destekleyebilecek) veri çeşitliliğini sağlayacağını vurgular.

3.2 Çalışma Grubu

Çalışma grubunu, Doğu Akdeniz Üniversitesi, Yabancı Diller Okulu, Türkçe öğretim programlarında öğrenim görmekte olan ve 2. akademik dönem boyunca, yabancı dil olarak, *Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı*'na göre A2 ve A2+ seviyelerinde zorunlu İngilizce derslerini (ENGL171/ENGLISH 1 ve ENGL172/ENGLISH 2) alan 1. sınıf öğrenciler arasından tabakalı rastgele örnekleme yoluyla seçilen öğrenciler oluşturmuştur. Burada amaç, farklı bölümlerde okuyan 1. sınıf öğrencilerin çalışma grubu içerisinde yer almasını sağlamak ve bulguları Yabancı Diller Okulu (YDO) örneğine genellemektir. Tabakalı rastgele örneklemede, belirlenen örneklemin tüm alt grupları ile birlikte evreni temsil etmesi sağlanır (Karasar, 2019).

Bu çalışmada, öncelikle katılımcılar bulundukları fakültelere göre alt gruplara ayrıldı. Fakültelere göre olan alt gruplardan ise, orantılı olarak hesaplanarak örneklem seçildi. Böylelikle, öğrenci sayısı daha az olan fakültelerle, öğrenci sayısı daha fazla olan fakülteler arasından seçilen örnekleme temsiliyet olasılığının artırılması sağlandı (Fraenkel, Wallen, & Hyun, 2012).

Nicel ve nitel veri toplama yöntemlerinden oluşan çalışmanın, nicel veri toplama sürecine, gönüllülük esaslı çerçevesinde toplam 383 öğrenci katılmıştır. Bu örnekleme, yukarıda belirtildiği gibi tabakalı rastgele örnekleme yöntemiyle

belirlenmiştir. Çalışmaya katılan öğrencilere ilişkin bilgiler aşağıda, Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1: Nicel Veri Toplama Sürecine Katılan Öğrencilerle İlgili Bilgiler

Cinsiyet		N	%
	Kadın	207	54.0
	Erkek	176	46.0
Fakülte/Yüksekokul	İşletme ve Ekonomi	20	5.2
	Mühendislik	47	12.3
	BTYO	19	5.0
	Fen ve Edebiyat	83	21.7
	Mimarlık	25	6.5
	İletişim	43	11.2
	Sağlık Bilimleri	144	37.6
	Eğitim	2	.5
Ders Kodu	ENGL171	116	30.3
	ENGL172	267	69.7
Seviye	A1	109	28.5
	A2	177	46.2
	B1	48	12.5
	B2	39	10.2
	C1	6	1.6
	C2	4	1.0
Bilgisayar Beceri	Mükemmel	41	10.7
	İyi	178	46.5
	Orta	152	39.7
	Kötü	12	3.1

Tablo 3.1’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin 207’si (%54) kadın, 176’sı (%46) erkektir. Öğrencilerin öğrenim gördükleri fakülte ve yüksekokullara göre dağılımına bakıldığında, 144’ü (%37.6) Sağlık Bilimleri Fakültesi, 83’ü (%21.7) Fen ve Edebiyat Fakültesi, 47’si (%12.3) Mühendislik Fakültesi, 43’ü (%11.2) İletişim Fakültesi, 25’i (%6.5) Mimarlık Fakültesi, 20’si (%5.2) İşletme ve Ekonomi Fakültesi, 19’u (%5) Bilgisayar ve Teknoloji Yüksek Okulu (BTYO) ve 2’si (%.5) Eğitim Fakültesi’nden katılmıştır.

Çalışmaya katılan öğrencilerin 166’sı (%30.3) ENGL171 kodlu English 1 (İngilizce 1) ve 267’si (%69.7) ENGL172 kodlu English 2 (İngilizce 2) derslerini

almaktadırlar.

Öğrencilerin İngilizce dil seviye dağılımları incelendiğinde, 177'sinin (%46.2) A2, 109'unun (%28.5) A1, 48'inin (%12.5) B1, 39'unun (%10.2) B2, 6'sının (%1.6) C1 ve 4'ünün (%1) C2 seviyelerinde oldukları görülmektedir.

Yukarıdaki tabloda, öğrencilerin bilgisayar beceri dağılımları incelendiğinde, 41'inin (%10.7) 'Mükemmel', 178'inin (%46.5) 'İyi', 152'sinin (%39.7) 'Orta' ve 12'sinin (%3.1) 'Kötü' şeklinde olduğu görülmektedir.

Gönüllü olarak kendileriyle görüşme yapılmasını kabul eden 20 öğrenci gönüllülük esası çerçevesinde çalışmanın nitel veri toplama sürecine katılmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilere ait bilgiler aşağıda, Tablo 3.2'de verilmiştir.

Tablo 3.2: Nitel Veri Toplama Sürecine Katılan Öğrencilerle İlgili Bilgiler

Cinsiyet		N	%
	Kadın	13	65
	Erkek	7	35
Fakülte/Yüksekokul	Mühendislik	5	25
	BTYO	1	5
	Fen ve Edebiyat	4	20
	Mimarlık	3	15
	İletişim	2	10
	Sağlık Bilimleri	5	25
Ders Kodu	ENGL172	20	100
Seviye	A2	12	60
	B1	3	15
	B2	5	25
	C1	0	0
	C2	0	0

Tablo 3.2'de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin 13'ü (%65) kadın, 7'si (%35) erkektir. Öğrencilerin öğrenim gördükleri fakülte ve yüksekokullara göre dağılımına bakıldığında, 5'i (%25) Mühendislik Fakültesi, 5'i (%25) Sağlık Bilimleri Fakültesi, 4'ü (%20) Fen ve Edebiyat Fakültesi, 3'ü (%15) Mimarlık

Fakültesi, 2'si (%10) İletişim Fakültesi, 1'i (%5) Bilgisayar ve Teknoloji Yüksek Okulu'ndan (BTYO) katılmıştır.

Çalışmaya katılan öğrencilerin tamamı 20 (%100) ENGL172 kodlu English 2 (İngilizce 2) dersi öğrencisiyken, ENGL171 (ENGLISH 1) dersini ilgili dönemde alıp, çalışmaya katılan öğrenci olmamıştır.

Öğrencilerin İngilizce dil seviye dağılımları incelendiğinde, 12'sinin (%60) A2, 5'inin (%25) B2 ve 3'ünün (%15) B1 seviyelerinde oldukları görülmektedir.

Bu araştırma, DAÜ, Yabancı Diller Okulu, Türkçe öğretim programlarında öğrenim görmekte olan ve 2 akademik dönem boyunca, yabancı dil olarak, Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı'na göre A2 ve A2+ seviyelerinde zorunlu İngilizce derslerini (ENGL171/English 1) ve ENGL172/English 2) alan 1. Sınıf öğrencileri ile yapıldığı için, çalışma sonucunda elde edilen veriler sadece bu çalışma grubu çerçevesinde genellenebilir.

3.2 Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada, harmanlanmış öğrenme programı aşağıda belirtilen nicel ve nitel veri toplama araçlarıyla, öğrencilerin görüşleri alınarak değerlendirilmiştir. Nicel ve nitel veri toplama araçlarının birlikte kullanılması araştırma bulgularını güçlendirir, doğruluğunu ve etkililiğini artırır (Creswell & Creswell, 2018; Linfield & Posavac, 2018).

3.3.1 Kişisel Bilgi Formu ve Harmanlanmış Öğrenme Ölçeği

Nicel verilerin toplandığı Harmanlanmış Öğrenme Ölçeği (Bknz. Ek 1) iki bölümden oluşmaktadır.

Bölüm 1, öğrencilerin bölümleri, İngilizce seviyeleri, cinsiyetleri ve bilgisayar becerileri ile ilgili bilgi almaya yönelik kişisel bilgi formu iken; Bölüm 2, 4 kategori ve 52 sorudan oluşan beşli Likert ölçeğidir. Bu ölçek, Akkoyunlu ve Soylu'nun (2008)

geliştirmiş olduğu ve daha sonra Balcı (2017) tarafından uyarlanan, kapalı uçlu maddelerden oluşmaktadır. Orijinal harmanlanmış öğrenme ölçeği, iki kategori altında 50 maddeden oluşmaktadır. Öğrencilerin harmanlanmış öğrenimle ilgili görüşlerine dayanan birinci kategori, 35 maddeden oluşmaktadır ve alt kategorilere ayrılmıştır. Alt kategoriler sırasıyla; a) web ortamı için kullanım kolaylığı, b) Çevrim içi ortam, c) içerik, d) yüz yüze oturumlar, e) içerikle ilgili değerlendirme kısımlarından oluşmaktadır. Öğrencilerin harmanlanmış öğrenimle ilgili genel görüşlerini ortaya çıkaracak maddeleri içeren ikinci kategori ise 15 maddeden oluşmaktadır. Balcı (2017) tarafından uyarlanan ölçekte tüm maddeler, beşli Likert tipi formatta oluşturulmuştur ve ölçekte çevrim içi platformla ilgili 17 madde, yüz yüze oturumlar ile ilgili 10 madde, değerlendirme ile ilgili 4 madde ve öğrencilerin harmanlanmış öğrenme ile ilgili genel görüşlerine ilişkin 21 madde bulunmaktadır. Bu ölçek, ‘Kesinlikle katılmıyorum’, ‘Katılmıyorum’, ‘Kısmen katılıyorum’, ‘Katılıyorum’, ‘Kesinlikle katılıyorum’ seçeneklerinden oluşturulmuştur. Ankette, harmanlanmış öğrenme ve uygulama sürecine ilişkin olarak; a) çevrim içi platform, b) yüz yüze oturumlar, c) değerlendirme, d) öğrencilerin harmanlanmış öğrenme ile ilgili genel görüşlerine ilişkin dört kategori yer almaktadır.

3.3.2 Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu

Araştırmada nitel veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu (Bknz. Ek 2) kullanılmıştır. Nitel araştırmalar, bireylerin deneyimlerini nasıl yorumladıklarını, dünyalarını nasıl yapılandırdıkları ve bunun yanında deneyimlerine ne anlamlar yükledikleri ile ilgilenmektedir (Işık & Semerci, 2019).

Görüşme soruları, araştırma amacı doğrultusunda harmanlanmış öğrenme programına ilişkin derinlemesine bilgi elde edecek ve nicel verilerle veri çeşitlemesi

sağlayacak şekilde araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış sorular şeklinde oluşturulmuştur.

Görüşme sorularında, dört temel soru yer almakta ve bu sorulardan ilki ve ikincisi anketteki sorularla paralellik gösterecek şekilde oluşturulmuştur. Üçüncü ve dördüncü sorular ise öğrencilerin harmanlanmış öğretime ilişkin karşılaştıkları sorunları ve önerilerini ortaya çıkarmak amacıyla hazırlanmıştır. Görüşme soruları hazırlanırken, alan yazındaki ilgili çalışmalar göz önünde bulundurularak ve uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır. Bunun yanında, katılımcılardan objektif yanıtlar alınmasını sağlamak için, soruların yönlendirici şekilde olmamasına dikkat edilmiştir (Ekiz, 2020).

3.4 Veri Toplama Süreci

Çalışmada veri toplama süreci aşamalı olarak Tablo 3.3’de gösterilmektedir.

Tablo 3.3: Veri Toplama Süreci

Tarihler	Yapılan Aşama
13 Aralık 2021 – 16 Aralık 2021	Ersin Balcı’dan, Harmanlanmış Öğrenme, ölçeğini kullanma izninin alınması
16 Aralık 2021 – 20 Şubat 2022	Görüşme sorularının geliştirilmesi Uzman görüşü alınması
15 Nisan 2022 - 21 Nisan 2022	Doğu Akdeniz Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu’ndan izin alınması
6 Mayıs 2022 – 13 Mayıs 2022	Görüşme Pilot uygulamanın yapılması Uzman görüşü alınması
16 Mayıs 2022 – 9 Haziran 2022	Görüşme uygulaması
6 Mayıs 2022 – 9 Haziran 2022	Anket Uygulama

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi, veri toplama süreci 2021-2022 akademik yılı bahar döneminde gerçekleşmiştir. 13 Aralık 2021 – 16 Aralık 2021 tarihleri

arasında, Harmanlanmış öğrenme ölçeğini kullanabilmek için Ersin Balcı'dan gerekli izin alınmıştır (Bknz. Ek 3). 16 Aralık 2021 – 20 Şubat 2022 kullanılacak olan ölçek ve ilgili literatürden yararlanarak görüşme soruları uzman görüşü alınarak oluşturulmuştur. DAÜ, Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'na (BAYEK) başvurularak etik uygunluk onayı alınmış (Bknz. Ek 4) ve DAÜ Yabancı Diller ve İngilizce Hazırlık Okulu Müdürlüğü'nden yapılacak çalışma için ön izin alındıktan sonra, bilgilendirilmiş onam formlarını (Bknz. Ek 5), (Bknz. Ek 6) imzalayan ve çalışmaya gönüllü katılmayı kabul eden 383 öğrenci nicel veri toplama sürecinde, 20 öğrenci de nitel veri toplama sürecinde yer almıştır.

Gerekli izinler alındıktan sonra, 6 Mayıs 2022 – 13 Mayıs 2022 tarihlerini kapsayan süreçte görüşme sorularının pilot çalışması yapılmıştır ve sonrasında uzman görüşü alınarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Görüşmeler, 16 Mayıs 2022 – 9 Haziran 2022 tarihleri arasında yapılmıştır. 6 Mayıs 2022 – 9 Haziran 2022 tarihleri arasında nicel veriler öğrencilerin tercihleri ve müsaitlik durumları dikkate alınarak sınıf ortamında ve/veya e-posta aracılığıyla toplanmıştır.

Görüşmeler öncesinde, katılımcılara çalışmanın amacı, kişisel bilgilerin gizli kalacağı ve elde edilecek olan verilerin kodlanarak araştırmada kullanılacağı açıklanmıştır. Çalışmaya katılan 20 öğrenci ses kaydı alınmasını onaylamış ve her bir katılımcı ile yaklaşık 25-30 dakika süren görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

3.5 Veri Analizi

Veri toplama süreci sonunda, elde edilen nicel ve nitel veriler araştırma soruları ışığında ayrı ayrı aşamalı olarak analiz edilmiştir.

Harmanlanmış Öğrenme Ölçeği'den Elde Edilen Verilerin Analizi

Nicel veriler, Sosyal Bilimler için Statistik Programı (SPSS) 22.0 ile yüzdelik ve aritmetik ortalamalar bulunarak analiz edilmiştir. Programda maddeler 'Kesinlikle

katılmıyorum (1)', 'Katılmıyorum (2)', 'Kısmen katılıyorum (3)', 'Katılıyorum (4)' ve 'Kesinlikle katılıyorum (5)' değeri verilerek tanımlanmıştır. Her boyutta yer alan olumlu ve olumsuz maddelerin her biri için betimsel analiz yapılarak frekans, yüzdelik, aritmetik ortalama ve standart sapma hesaplanmış ve tablolastırılmıştır.

Ölçekte yer alan puan aralıkları, Akkoyunlu ve Soylu'nun (2008) geliştirmiş olduğu ve daha sonra Balcı (2017) tarafından uyarlanan ölçekte kullanılan aralıklardır ve bu sınıflama aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Anketteki seçeneklerin aralık ölçeğinde, 1-1.80 aralığı 'Kesinlikle Katılmıyorum', 1.81-2.60 aralığı 'Katılmıyorum', 2.61-3.40 aralığı 'Kısmen Katılıyorum', 3.41-4.20 aralığı 'Katılıyorum' ve 4.21-5 aralığı 'Kesinlikle Katılıyorum' olarak değerlendirilmiştir.

Görüşmelerden Elde Edilen Verilerin Analiz Edilmesi

Nitel veriler ise şu aşamalardan geçerek analiz edilmiştir: Öncelikle, görüşme ses kayıtları defalarca dinlenip metin haline getirilmiş ve oluşan metinler araştırma soruları çerçevesinde, defalarca okunup içerik analizine tabi tutulmuştur. Bu süreçte öğrencilerin isimleri Ö1, Ö2, Ö3... Ö20 olarak kodlanmıştır. İçerik analizi, tema ve alt temaları ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan tema ve alt temalar, elde edilen veriler ve ilgili kaynaklar göz önünde bulundurularak, araştırma sorusuna cevap verecek şekilde gruplandırılmıştır (Bknz Ek 7). Daha sonra, oluşturulan tema ve alt temalar için uzman görüşü alınmış ve analizlerde gerekli düzenleme ve yapılandırmalar yapılmıştır. Tematik kodlama sonrasında ortaya çıkan tema ve alt temalara göre de veriler, araştırma soruları çerçevesinde düzenlenmiş ve sunulmuştur.

3.6 Geçerlik ve Güvenirlik

Akkoyunlu ve Soylu (2008) tarafından geliştirilmiş, Balcı (2017) tarafından uyarlanmış ve geliştirilmiş olan Harmanlanmış Öğrenme Ölçeği tüm maddelerin

tamamen anlaşıldığına emin olmak ve yanlış anlaşılma olasılığından kaçınmak için, Türkçe olarak uygulanmıştır. Akkoyunlu ve Soylu (2008) alfa güvenirliğini .72, Balcı ise .90 olarak bulmuştur. Anketin tüm alt boyutlarına ilişkin güvenirlik analizi aşağıda tabloda verilmiştir. Cronbach alfa değerlerin, 0,70'den yüksek olması anketin araştırma için uygun olduğunu ve tüm alt boyutların doğru şekilde bölündüğünü göstermektedir.

Tablo 3.4: Harmanlanmış Öğrenme Ölçeği'nin Güvenirlik Analizi

	Madde Sayısı	Cronbach'ın Alfası
Öğrenme Yönetim Sistemi (LMS) içeriği ve uygulaması	12	0,911
a) Kullanım kolaylığı	5	0,864
b) Uygulama	4	0,872
c) Erişilebilirlik	3	0,717
Beceri geliştirme	5	0,885
Yüzyüze dersler	10	0,945
Değerlendirme	4	0,840
Harmanlanmış öğrenimle ilgili genel görüşler	21	0,950
a) Öğrenci özerkliği	8	0,889
b) Sınıf atmosferi	4	0,915
c) Avantajlar	6	0,909
d) Dezavantajlar	3	0,719

Nitel verilerin güvenirlik ve inandırıcılığının sağlanması doğru sonuçları ortaya koyması açısından önemlidir. Burada en önemli sebeplerden biri araştırma sürecinde öznelliğin yer almasıdır (Miles & Huberman, 2016). Bu çalışmada, veri analizi sürecinde yanlış algılama ve geçersiz sonuçlar olasılığını en aza indirmek için üçgenleme (triangulation) yöntemi kullanılmıştır (Işık & Semerci, 2019). Denzin (1970/1978) yöntem çeşitlemesinin farklı yöntemlerin entegre edilmesiyle hem problemin kapsamlı ve derinlemesine incelenmesini hem de bulguların doğruluğunu

ve inandırıcılığını sağladığını vurgulamıştır (Akt., Denzin & Lincoln, 2018). Niteliksel durum çalışmalarında, üçgenleme, genellikle, bir gözlem veya yorumun tekrarlanabilirliğini doğrulamak için, çoklu algıları kullanma süreci olarak kabul edilir, ancak, hiç bir gözlem veya yorum mükemmel bir şekilde tekrarlanabilir olmadığından, üçgenleme, ayrıca fenomenin görüldüğü farklı yolları tanımlayarak anlamı netleştirmeye de hizmet eder (Denzin & Lincoln, 2018). Bunun yanında, kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme sorularının güvenilirliğini sağlamak için, ilk görüşme pilot görüşme olarak gerçekleştirilmiş ve elde edilen veriler ışığında, görüşme soruları araştırma soruları bağlamında gerekli düzenlemeler yapılarak yapılandırılmıştır.

3.7 Etik İlkeler

Araştırma etiği ilkeleri; çalışmanın planlama, yürütme ve raporlaştırma sürecinin tüm aşamalarında titizlikle göz önünde bulundurulmuş ve uygulanmıştır. Bu bağlamda, araştırmacı, araştırma etiği ilkelerinde yer alan katılımcıların bütünlüğünü tüm aşamalarda gönüllülük ve gizlilik ilkelerine riayet ederek korumuştur. Bunun yanında, veri toplama araçlarının gerçekçi ve doğru sonuçlar ortaya çıkarması için, araçların geçerlilik ve güvenilirliklerinin yüksek olmasına önem vermiştir. Nitel veri toplama aracını pilot çalışmaya tabi tutarak bunu sağlamıştır. Ayrıca, veri analizleri dikkatli bir şekilde gerçekleştirilmiştir. Nicel veriler SPSS de analiz edilirken, nitel veriler kodlanarak ve sistematik bir şekilde analiz edilmiş ve tablollaştırılmıştır. Çalışmanın uygulanması için gerekli olan araştırma izni ve uygunluk onayı alınmış ve raporda yer alan süreç ve ilkelerin doğru bir şekilde uygulanmasına önem verilmiştir.

Bölüm 4

BULGULAR

Bu bölümde, öğrencilerin yabancı dil olarak İngilizce öğreniminde, harmanlanmış eğitime ve uygulama sürecine ilişkin görüşlerini belirlemek için uygulanan ölçek ve görüşmelerden elde edilen bulgulara araştırma soruları çerçevesinde yer verilmiştir.

4.1 Öğrencilerin Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğreniminde Harmanlanmış Öğrenmeye İlişkin Görüşleri

Bu araştırma sorusuyla, öğrencilerin, yabancı dil olarak İngilizce öğreniminde, harmanlanmış eğitime ve uygulama sürecine ilişkin görüşleri 5’li Likert tipi ölçekten elde edilen nicel ve görüşmelerden elde edilen nitel bulgularla belirlenmiştir. Bu bölümde, elde edilen nicel ve nitel bulgular öğrencilerin harmanlanmış öğrenmede çevrim içi platforma, yüz yüze derslere ve programın değerlendirme boyutuna ilişkin görüşleri başlıklar altında sunulacaktır.

Aşağıda yer alan Tablo 4.1’de yabancı dil olarak İngilizce öğrenimi gören öğrencilerin genel görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin harmanlanmış eğitimle ilgili görüşlerinin ‘Kısmen katılıyorum’ ($\bar{x} = 3.23$) aralığında yoğunlaştığı görülmektedir. Bazı maddelere bakıldığında, bulgular, öğrencilerin “İnternet üzerinden yapılan çalışmalar benim için gereksiz ve sinir bozucu.” ($\bar{x} = 2.61$) ve “İnternet üzerinden yapılan çalışmalar beni daha sorumlu kılıyor.” maddelerine eğitim programı ile ilgili görüşlerinin ‘Kısmen katılıyorum’ ($\bar{x} = 3.19$) şeklinde olduğunu gösterirken, “İnternet üzerinden yapılan çalışmalarda kendi hızıma göre çalışabiliyorum.” maddesinde

ilişkin görüşlerinin ‘Katılıyorum’ ($\bar{x} = 3.75$) şeklinde olduğunu göstermiştir. Bunun yanında, bulgular öğrencilerin internet portalında, tekrar tekrar çalışabiliyor oldukları maddesinde ‘Katılıyorum’ ($\bar{x} = 3.64$) şeklinde görüş belirttiklerini ortaya koymuştur.

Tablo 4.1: Öğrencilerin Harmanlanmış Eğitim Üzerine Genel Görüşleri

	1	2	3	4	5		
Maddeler	N	N	N	N	N	$\bar{X}$	SS
32. “İnternet üzerinden yapılan çalışmalar beni daha sorumlu kılıyor.”	28	73	131	102	49	3.19	1.109
33. “İnternet üzerinden yapılan çalışmalarla öğrenmek sınıfta kullanılan materyallere göre daha ilgi çekici.”	46	108	119	64	46	2.89	1.183
34. “İnternet portalında çalışırken motivasyonum düşük oluyor.”	46	91	96	85	65	3.08	1.271
35. “İnternet üzerinden yapılan çalışmalar oldukça yeni ve farklı bir yöntem.”	13	40	142	137	51	3.45	.964
36. “İnternet üzerinden çalışma yapmak benim için oldukça zor.”	79	113	105	42	44	2.63	1.248
37. “Yüz yüze derslere internet üzerinden yapılan çalışmalarla hazırlanıp girmek öğrenmeye büyük katkı sağlıyor.”	18	51	131	135	48	3.38	1.018
38. “Bence internet üzerinden öğrenme çok etkili bir yöntem.”	44	62	137	81	59	3.13	1.199
39. “İnternet portalında kendi başıma daha sessiz ve rahat bir ortamda çalışabiliyorum.”	18	56	116	119	74	3.46	1.101
40. “Konuyu internet üzerinden yapılan çalışmalarla öğrenme benim için daha kolay.”	31	85	136	83	48	3.08	1.123
41. “İnternet portalı bana çalışmalarımın plan yapma imkânı sağlıyor.”	18	63	119	127	56	3.37	1.067
42. “İnternet üzerinden yapılan çalışmalarda kendi hızıma göre çalışabiliyorum.”	7	28	111	146	91	3.75	.961
43. “İnternet üzerinden yapılan çalışmalarda sıkılıyorum.”	46	99	103	78	57	3.00	1.242
44. “İnternet portalı bizi yüz yüze derse hazırlıyor.”	26	53	161	106	37	3.20	1.019
45. “İnternet portalında tekrar tekrar çalışabiliyorum.”	13	42	95	151	82	3.64	1.041
46. “İnternet üzerinden yapılan çalışmalar sınıf içindeki etkililiğimi artırıyor.”	20	59	140	120	44	3.28	1.028

47. “İnternet üzerinden yapılan çalışmalar beni daha mücadeleci yapıyor.”	35	94	135	78	41	2.99	1.116
48. “İnternet portalı kendi öğrenmeme daha fazla vakit harcamamı sağlıyor.”	21	61	126	125	50	3.32	1.062
49. “Bilgisayar veya mobil cihazlar üzerinden ders çalışmak bana büyük kolaylık sağlıyor.”	24	52	113	118	76	3.44	1.138
50. “Bireysel çalışmalarda internet portalı çok yararlı bir araç.”	14	24	104	153	88	3.72	1.003
51. “İnternet portalı dahil edilmiş bir eğitim programı dil eğitimine olan bakış açımı değiştirdi.”	18	71	137	111	46	3.25	1.041
52. “İnternet üzerinden yapılan çalışmalar benim için gereksiz ve sinir bozucu.”	96	102	93	40	52	2.61	1.330
							$\bar{X}$ 3.23

4.1.1 Öğrencilerin Çevrim içi Platforma (İnternet Portalı) İlişkin Görüşleri

Nicel veriler, Tablo 4.2’de görüldüğü gibi öğrencilerin harmanlanmış öğrenme programında çevrim içi platforma ilişkin görüşlerinin ‘Katılıyorum’ ($\bar{X} = 3.49$) seçeneğinde yoğunlaştığını göstermektedir. Tablo incelendiğinde, öğrencilerin “İnternet portalını oldukça net ve kullanışlı buluyorum.” ($\bar{X} = 3.57$), “İnternet portalına istediğim her yerde erişim sağlayabiliyorum.” ($\bar{X} = 3.67$), “İnternet portalında kolayca yazma alıştırmaları yapıp öğretmenime gönderebiliyorum.” ($\bar{X} = 3.60$) maddelerine katıldıkları görülmektedir. Diğer taraftan, öğrencilerin “İnternet portalındaki çalışmaları yüz yüze derslere paralel olarak yapabiliyorum.” ($\bar{X} = 3.33$), “İnternet üzerinden yapılan çalışmalar yüz yüze yapılan eğitimleri tamamlıyor.” ($\bar{X} = 3.37$) maddelerine kısmen katıldıkları görülmektedir.

Tablo 4.2: Öğrencilerin Çevrim içi Platforma İlişkin Görüşleri

Maddeler	1 N	2 N	3 N	4 N	5 N	$\bar{X}$	SS
1. “İnternet üzerindeki çalışmalar dersleri daha kolay takip etmemi sağlıyor.”	23	42	117	134	67	3.47	1.087
2. “İnternet portalında ihtiyaç duyduğum her an yardım alabiliyorum.”	10	25	113	164	71	3.68	.937
3. “İnternet portalına istediğim her yerde erişim sağlayabiliyorum.”	14	34	96	161	78	3.67	1.015
4. “İnternet portalındaki yönlendirmeler oldukça yeterli.”	12	31	137	151	52	3.52	.934
5. “İnternet portalını oldukça net ve kullanışlı buluyorum.”	13	32	124	153	61	3.57	.968
6. “İnternet üzerinden yapılan çalışmalar yüz yüze yapılan eğitimler kadar etkili değil.”	37	69	86	100	91	3.36	1.285
7. “İnternet portalındaki bölümler oldukça kapsamlı ve kurs hedeflerine yönelik hazırlanmış.”	15	25	153	153	37	3.45	.899
8. “Tüm bölümlerdeki amaçlar açıkça belirtilmiş.”	8	26	122	176	51	3.62	.875
9. “İnternet portalındaki tüm alıştırma net bir şekilde açıklanmıştır.”	8	27	133	166	49	3.58	.877
10. “İnternet portalındaki bölümler öğrenme ihtiyaçlarımı karşılıyor.”	7	54	124	158	40	3.44	.922
11. “İnternet üzerinden yapılan çalışmalar yüz yüze yapılan eğitimleri tamamlıyor.”	20	57	121	130	55	3.37	1.065
12. “İnternet portalındaki çalışmaları yüz yüze derslere paralel olarak yapabiliyorum.”	16	52	147	127	41	3.33	.979
13. “İnternet portalı bana birçok dinleme ve okuma pratiği yapma fırsatı veriyor.”	15	43	122	141	62	3.50	1.018
14. “İnternet portalında kolayca yazma alıştırması yapıp öğretmenime gönderebiliyorum.”	17	34	96	174	62	3.60	1.005
15. “İnternet portalındaki alıştırma kelimeleri kelime bilgimi geliştirebiliyorum.”	15	40	116	157	55	3.51	.992

16. “İnternet portalındaki gramer çalışmaları bu konudaki ihtiyacımı gideriyor.”	24	42	128	145	44	3.37	1.030
17. “İnternet portalındaki gramer çalışmaları bu konudaki yeterliliğimi geliştiriyor.”	18	44	132	148	41	3.39	.983
							$\bar{X}3.49$

Görüşmelerden elde edilen nitel verilerin analizi neticesinde, öğrencilerin çevrim içi platforma ilişkin genel görüşleri – *Öğrenme Ortamı, Materyaller, Öğretmen Rolü, Özerk Olma, Özdeğerlendirme Yapabilme, Motivasyon ve Özgüven Sağlama ve Teknik Unsurlar* – temaları çerçevesinde yoğunlaşmıştır.

Öğrenme Ortamı

Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu, harmanlanmış öğretimde internet portalının kendilerine tekrar etme ve pekiştirme (N=19) ve esnek zamanda çalışma imkânı (N=15) sağladığını belirtmiştir. Bununla ilgili (Ö13) yabancı dil öğreniminde maruz kalma ve tekrar etmenin önemli olduğunu ve sınıf dışında yapılan ödevlerin tekrar konusunda onlara çok yardımcı olduğunu belirtmiş ve haftada iki gün yüz yüze derslerin yanında evde konu tekrarı olarak çalışmalar yapmanın dil öğrenimine çok büyük katkısı olduğunu belirtmiştir. Bu konuda (Ö4) İngilizce öğrenmenin çok fazla pratik gerektirdiğini ve konuları tekrar etmeme durumunda birkaç gün sonra bazı şeylerin unutulabileceğini fakat uygulanan harmanlanmış öğretim programıyla, konuları unutmalarına imkân kalmadığını çünkü internet portalında sürekli konu tekrarı yapıldığını ve böylece konuların akılda kaldığını açıklamıştır. Ayrıca (Ö20) internet portalında yapılan çalışmaların onlara, yüz yüze derslerde öğrendikleri konuları son teslim tarihlerine kadar, esnek zamanda tekrar etme ve pekiştirme imkânı sağladığını ve İngilizceyi pekiştirebilmek için çok fazla pratik yapma ve tekrar etme gerekliliği olduğunu ve bu açılardan internet portalının onlara büyük katkı sağladığını

belirtmiştir. Bunun yanında, birçok öğrenci (N=15) internet portalının onlara esnek zamanda çalışma imkânı sağladığını belirtmiştir. Bununla ilgili (Ö1) internet portalında yapılan çalışmalarla kelimeleri pekiştirebildiğini fark ettiğini, internet portalının onlara kendi özgür yazma avantajını sağladığını ve daha geniş, daha esnek bir zamanda, daha rahat bir şekilde, kendi programlarına göre istedikleri zaman çalışmaları yapabilmek özgüriyeti sağladığını ifade etmiştir. Diğer bir öğrenci ise görüşünü şöyle ifade etmiştir.

Benim gün içinde çok fazla dersim var ve yani eğer ki belli bir saat aralığında olsaydı, çok zor girerdim ama akşam olduğu zaman ve artık böyle yorgunluğum geçtiği zaman okuldan gelince, istediğim saatte girip yapabiliyorum ödevlerimi. Bu açıdan bana çok büyük bir artışı var ve çalışan arkadaşlarımız içinde aynı şey geçerli, çalışan birçok öğrenci var okulumuzda, o yüzden esnek olması kesinlikle çok önemli ve çok değerli. (Ö12)

Bunun yanında, öğrencilerin yarısına yakını, konuların onlar için çalışma yapma ortamı sağladığını (N=9), sınıf içi etkililiği arttırdığını (N=8), aynı çalışmayı istedikleri kadar tekrar yapabilmek şanslarının olduğunu (N=8) ve çalışmaların öğrenme hızlarını arttırdığını (N=7) ifade etmişlerdir. Ortaya çıkan bu temalar aşağıdaki öğrenci görüşlerinde ifade edilmiştir:

Sınıfta belli bir saatimiz var ve o saatin içinde öğretmenimiz bize gerçekten çok yardımcı oluyor yani, en iyi şekilde değerlendiriyor saatleri ama dediğim gibi iki saat, haftada dört saat bir öğrenim görüyoruz yüz yüze. Bu yüzden online olarak, okuma, dinleme, kelime haznesini geliştirmek olarak çok güzel bir şekilde desteklendiğini düşünüyorum çünkü dört saatlik bir imkan, hafta içindeki, bu on beş yirmi saate kadar, yani istediğin saate kadar çıkabiliyor. (Ö4)

İnternet portalında yaptığım çalışmaların güzel bir katkısı oluyor çünkü şey hani bazen pratik yapma ihtiyacımız oluyor mesela, hani kitabı açıp yapabiliyoruz hani, geliştirebiliyoruz, orada etkinlikler var onları yapıyoruz. İnternet portalında yaptığım çalışmalar, derslerde daha aktif olmamı sağlıyor. (Ö19)

Öğrencilerin bir kısmı (N=5), internet portalında aktif katılımın öğrenme üzerinde etkili olduğunu (N=5), sessiz sakin ev ortamında bireysel yazma çalışmalarının verimi arttırdığını (N=4) vurgularken, öğrencilerin birkaçı (N=2),

internet portalının kendilerini düşünmeye zorladığını ifade etmişlerdir. Bunlarla ilgili (Ö12) hem sınıf içi yüz yüze derslerin hem de çevrim içi ödevlerin onlara sorumluluk kattığını, yüz yüze derslerde ve internet portalında aktif olmak, katılmak zorunda olduklarını ve böylece bilgilerin daha çok zihinlerinde kalmasını sağladığını ifade etmiştir. (Ö7) ise, sınıfta yüz yüze derslerde yazma çalışması yapmak için sınırlı zamanlarının olduğunu, ancak evde daha fazla zaman ayırabildiklerini, daha sakin bir şekilde, daha özenli yapabildiklerini açıklamıştır.

Materyaller

Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (N=15), internet portalında kullanılan materyallerin, sınıf içi dersleri tamamlayıcı bir rol oynadığını dile getirmiştir. Öğrencilerden biri (Ö3) sınıf dışında yaptıkları çalışmalarda kullandıkları materyallerin dersin bir tekrarı rolünde olduğunu ve daha çabuk ve daha hızlı öğrenmelerini ve öğrendiklerini hatırlamalarını sağladığını belirtmiştir. Bunun yanında başka bir öğrenci (Ö10), sınıf dışında yaptıkları çalışmalarda kullandıkları materyallerin sınıf içi yapılan çalışmaların bir ödevi niteliğinde olduğunu, konuyu pekiştirmelerini ve anlamalarını sağladığını ve sınıf içinde yapılan çalışmaları destekleyici bir rolde olduğunu vurgulamıştır.

Öğrencilerin yarısından fazlası (N=12), internet portalında bulunan materyallerin hem çeşitli ve hem de interaktif olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla ilgili olarak öğrencilerden biri (Ö12) çevrim içi çalışmalara geçtikleri zaman hem sınıfta hem çevrim içi ortamda olan çeşitli çalışmaların birbirlerini tamamladığını ve yaptıklarını pekiştirebildiklerini, hiç bir anlamda eksiklik hissetmediklerini ifade etmiştir. Buna ek olarak, dijital kitapta yaptıkları etkinliklerin çok eğlenceli olduğunu ve eğlenerek öğrendiklerini söylemiştir. Bu görüşlere ek olarak, birkaç öğrenci (N=3) internet portalında bulunan materyallerin ilgi çekici olduğunu vurgulamıştır.

Öğretmen Rolü

Öğrencilerin tamamına yakınının (N=19) internet portalındaki yönlendirmeleri yeterli ve kolay bulduğunu göstermiştir. Bununla ilgili olarak öğrencilerden biri (Ö12) dijital ortama yatkın olan bir öğrenci için yönlendirmelerin gayet yeterli olduğunu, ancak dijital ortama yatkın olmayan bir öğrenci için zorlayıcı olabileceğini ifade etmiştir. Bunun yanında, öğrencilerin yarısı (N=10), internet portalında istedikleri an yardım alabildiklerini ifade etmişlerdir. Bu konuda (Ö12) gerektiği yerde yardım alabildiğini, yardıma ihtiyaç duyduğunda öğretmene danıştığı zaman, öğretmenin hemen çözüm bulduğunu açıklamıştır. Bu konuyla ilgili (Ö14) ise, internet portalında bir sıkıntı yaşadıkları zaman, arkadaşlarına veya ders öğretmenine ulaşarak yardım alabildiklerini ve problemin çözümlenebildiğini, ancak bir sorunla çok sık karşılaşmadıklarını belirtmiştir.

Aşağıda, internet portalındaki yönlendirmelere ilişkin bir öğrenci görüşü yer almaktadır.

Hepsi birbirini takip eden aktiviteler olduğu için, yönlendirmesi kolay oluyor. Yani, mesela birinin cevabını bulmadan diğerine geçemiyoruz zaten, speaking, listening, writing, hepsi arka arkaya olduğu için, yönlendirmeleri bence kolayca anlaşılabilir talimatlarda. (Ö10)

Özerkliği Sağlama ve Özdeğerlendirme Yapabilme

Tablo 4.3’de nicel bulgular incelendiğinde, öğrencilerin özerkliğine ilişkin görüşlerinin belirlendiği maddelere yönelik cevaplarının ‘Katılıyorum’ ($\bar{X} = 3.44$) seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Buna ilişkin olarak, öğrencilerin “İnternet üzerinden yapılan çalışmalarda kendi hızıma göre çalışabiliyorum.” ($\bar{X} = 3.75$), “Bireysel çalışmalarda internet portalı çok yararlı bir araç.” ($\bar{X} = 3.72$), “İnternet portalında tekrar tekrar çalışabiliyorum.” ($\bar{X} = 3.64$) maddelerine katıldıkları; diğer taraftan, “İnternet portalı bana çalışmalarımda plan yapma imkânı sağlıyor.” ($\bar{X} =$

3.37), “İnternet portalı kendi öğrenmeme daha fazla vakit harcamamı sağlıyor.” ($\bar{X} = 3.32$), “İnternet üzerinden yapılan çalışmalar beni daha sorumlu kılıyor.” ($\bar{X} = 3.19$), “İnternet portalında çalışırken motivasyonum düşük oluyor.” ($\bar{X} = 3.08$) maddelerine yönelik cevaplarının ‘Kısmen Katılıyorum’ seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Tablo 4.3: Özerkliği Sağlama ve Özdeğerlendirme Yapabilme

	1	2	3	4	5		
Maaddeler	N	N	N	N	N	$\bar{X}$	SS
“32. İnternet üzerinden yapılan çalışmalar beni daha sorumlu kılıyor.”	28	73	131	102	49	3.19	1.109
“34. İnternet portalında çalışırken motivasyonum düşük oluyor.”	46	91	96	85	65	3.08	1.271
“39. İnternet portalında kendi başıma daha sessiz ve rahat bir ortamda çalışabiliyorum.”	18	56	116	119	74	3.46	1.101
“41. İnternet portalı bana çalışmalarımı plan yapma imkânı sağlıyor.”	18	63	119	127	56	3.37	1.067
“42. İnternet üzerinden yapılan çalışmalarda kendi hızıma göre çalışabiliyorum.”	7	28	111	146	91	3.75	.961
“45. İnternet portalında tekrar tekrar çalışabiliyorum.”	13	42	95	151	82	3.64	1.041
“48. İnternet portalı kendi öğrenmeme daha fazla vakit harcamamı sağlıyor.”	21	61	126	125	50	3.32	1.062
“50. Bireysel çalışmalarda internet portalı çok yararlı bir araç.”	14	24	104	153	88	3.72	1.003
						$\bar{X}3.44$	

Özerkliği Sağlama ve Özdeğerlendirme yapabilme’ye ilişkin bulgulara, öğrencilerin tamamına yakını (N=18), internet portalının onlara sorumluluk kazandırdığı konusunda olumlu görüş belirtmişleridir. Bununla ilgili (Ö19) internet portalında bulunan çalışmalarda süre sınırı olduğunu ve bu şekilde kendilerine zaman tanıyarak, düzenli bir şekilde çalışmaları yaparak ilerlemeye çalıştıklarını ve bunun da onlara sorumluluk almayı öğrettiğini ifade etmiştir. Bu konuda (Ö10) ise, internet portalındaki çalışmaları yaparken, son dakikaya bırakmadıklarını, çalışmaların son

teslim tarihlerine kadar, sorumluluk alıp, çalışmalar ödev olarak verildikten sonra en geç bir gün içerisinde çalışmaları tamamlayıp teslim ettiğini ifade etmiştir.

Öğrencilerin bir çoğu, internet portalının onlara kendi plan ve programlarını oluşturma (N=14) imkânı sağladığını ifade etmiştir. Bununla ilgili (Ö7) bir ödev verildiğinde, son teslim tarihinin olduğunu ve bunu kendi haftalık planlarına ekleyip planlı, rahat bir şekilde ilerleyebildiklerini ifade etmiştir. Bu konuda (Ö6) sınıf dışında kendi plan ve programlarını yapabildiklerini ve ödevlerin son teslim tarihi olmasının, onları planlı hareket etmeye yönlendirdiğini belirtmiştir. Bunun yanında, bir çok öğrenci internet portalının onlara verilen geri dönütle hatalarının farkına varma ve düzeltme imkânı (N=14), sağladığını belirtmişlerdir. Bununla ilgili (Ö3) geri dönütlerle yaptıkları hataları görmeleri ve düzeltme imkânı sağlandığını ve bunun da gelişimlerine katkı sağladığını açıklamıştır. Bu konuda (Ö12) sınıf dışında yazma çalışması yaptıkları ve öğretmene gönderdikleri zaman, onlara geri dönüt sağlandığını ve hatalarını düzeltip doğrusunu öğrenip, doğru şekilde yazmaya başladıklarını ifade etmiştir. Bu konuda başka bir öğrenci, görüşünü aşağıdaki sözlerle açıklamıştır.

Dil dosyasında, öğretmenimiz bize hatalarımızı geri dönüt olarak atıyor. Biz onlara bakıyoruz, ki ben şahsen o kadar hatam olduğunu düşünmezdim, bayağı bana yararı olduğunu düşünüyorum, özellikle geri dönütleri incelediğimde. Bu şekilde yani, hocamız hem bizi uyarıyor, biz onu tekrardan inceleyip geri gönderiyoruz. Macmillan'da zaten uygulama üzerinden görebiliyoruz bunları. (Ö14)

Öğrencilerin yarısı (N=10), internet portalında yapılan çalışmalardan dolayı kendilerinde görev bilinci oluştuğunu ifade etmişlerdir. Bu konuda (Ö13): kafamızı hani daha günlük hayattan kaldırıp, oturup bir görev yapmamızın, bir görev bilinci oluşmasının, o görev bittikten sonra, bir başarı yakalamış olmamızın da genel olarak bir, günlük hayatımıza büyük bir avantajı var şeklinde açıklama yapmıştır.

Öğrencilerin yarısına yakını (N=9) kendilerini eleştirebildiklerini, zayıf ve iyi yönlerinin farkına varabildiklerini ifade etmişlerdir. Bununla ilgili (Ö14) dil dosyasında

kendini değerlendirme bölümü olduğunu ve o değerlendirmeyi yaparken kendileri ile yüzleşiyor olduklarını, çok iyi bilmedikleri konuları belirleyerek o açığı kapatmaya yönelik çalışmalar yapabildiklerini veya iyi oldukları konular varsa, onların farkına varıp, daha da ilerleriye götürmeye yönelik çalışmalar yapabilme imkânı sağlandığını ve bunun da gelişimlerine katkı sağladığını ifade etmiştir. Bir diğer öğrenci ise (Ö13) dil dosyasında, ilgili üniteyle ilgili yapabildikleri ve yapamadıkları konuları 5 üzerinden puanlamalarının ve kendilerini değerlendirmelerinin beklendiğini ve böylece orada neyi yapıp neyi yapamadıklarını görebildiklerini ve bir sonraki adımda, kötü oldukları konulardan birini seçerek onun üzerine bir etkinlik yaptıklarını ve böylece bir kere daha o konu üzerinde çalışma imkânı sağladığını açıklamıştır.

Motivasyon ve Özgüven Sağlama

Tablo 4.4’de nicel bulgular incelendiğinde, öğrencilerin harmanlanmış öğretim programında motivasyon ve özgüven sağlamaya ilişkin görüşlerinin belirlendiği maddelere yönelik cevaplarının aritmetik ortalamasının ‘Kısmen katılıyorum’ ($\bar{X} = 3.26$) şeklinde olduğu görülmektedir. Öğrencilerin, “Bilgisayar veya mobil cihazlar üzerinden ders çalışmak bana büyük kolaylık sağlıyor.” maddesine katıldıkları ($\bar{X} = 3.44$) diğer taraftan, “İnternet portalı bana çalışmalarında plan yapma imkânı sağlıyor.” ($\bar{X} = 3.37$), “İnternet portalı dahil edilmiş bir eğitim programı dil eğitimime olan bakış açımı değiştirdi.” ($\bar{X} = 3.25$), “ İnternet üzerinden yapılan çalışmalar beni daha sorumlu kılıyor.” ($\bar{X} = 3.19$), “İnternet portalında çalışırken motivasyonum düşük oluyor.” ($\bar{X} = 3.08$) maddelerine kısmen katıldıkları görülmektedir.

Tablo 4.4 Motivasyon ve Özgüven Sağlama’ya İlişkin Görüşler

	1	2	3	4	5		
Maddeler	N	N	N	N	N	$\bar{X}$	SS
“34. İnternet portalında çalışırken motivasyonum düşük oluyor.”	46	91	96	85	65	3.08	1.271

“49. Bilgisayar veya mobil cihazlar üzerinden ders çalışmak bana büyük kolaylık sağlıyor.”	24	52	113	118	76	3.44	1.138
“32. İnternet üzerinden yapılan çalışmalar beni daha sorumlu kılıyor.”	28	73	131	102	49	3.19	1.109
“51. İnternet portalı dahil edilmiş bir eğitim programı dil eğitimine olan bakış açımı değiştirdi.”	18	71	137	111	46	3.25	1.041
“41. İnternet portalı bana çalışmalarımın plan yapma imkânı sağlıyor.”	18	63	119	127	56	3.37	1.067
							$\bar{X}3.266$

Motivasyon ve Özgüven Sağlama’ya ilişkin nitel bulgular incelendiğinde, öğrencilerin bir kısmı, internet portalında bireysel olarak çalışmalar yapmanın (N=8) ve çalışmaların interaktif oluşunun (N=6) motivasyon ve özgüven sağladığını belirtmişlerdir. Bunun yanında, elde edilen bulgular, öğrencilerin sınıf dışı çalışmalar yapmalarının, sınıf içinde dil kullanım isteklerini arttırdığını (N=5) ve çalışmaların son teslim tarihlerinin olmasının da (N=4) onları motive ettiğini ortaya çıkarmıştır.

Öğrencilerden biri (Ö13) ödevlerin motivasyonunu nasıl arttırdığını şöyle ifade etmiştir:

Ben açıkcası İngilizce’de tek başıma yaptığım ödevleri zaten biriyle yaptığım ödevlerden daha çok seviyorum çünkü sadece kendim koyduğum için o ödevi ortaya, daha rahat ödevle hakim olabiliyorum ve cümlelerimi zaten kendim yazıyorum, ne yapmam gerektiğini bildiğim için daha rahat hareket edebiliyorum tek başıma daha hızlı bitiriyorum genelde. (Ö13)

Bunun yanında, bir öğrenci (Ö14) kullandıkları dijital kitabın içinde zengin materyaller yer aldığını, kendilerine güzel bir kaynak olduğunu düşündüğünü ve kitabın sayesinde, evde bile olsa sık sık tekrar ettiğini, istediği zaman açıp bakabildiğini ve kitabın içindeki görsellerin kendilerini teşvik ve motive ettiğini belirtmiştir.

Teknik Unsurlar

Teknik Unsurlar'a ilişkin, nitel bulgular, öğrencilerin tamamına yakınının (N=18) dijital kitap/Moodle'ı kolay erişilebilir ve kolay kullanılabilir bulduklarını ortaya çıkarmıştır. Bununla ilgili (Ö20) dijital kitabın onlara rahatlık sağladığını çünkü her an her yerde basılı bir kitabı yanlarında taşıma imkânları yokken, herhangi bir yerde boş vakit buldukları an dijital kitap veya çevrim içi platforma telefon veya laptopdan erişim sağlayıp, soru çözebilme ve çalışabilme imkânları olduğunu belirtmiştir.

Öğrencilerin yarısından fazlası, internet portalında çalışmaları yaparken mekân sınırının olmadığını (N=13) ve çok az öğrenci (N=3) internet portalında, çalışmaları yaparken, bıraktıkları yerden devam edebileceklerini vurgulamışlardır. Bu konuda (Ö16) internet üzerinde yapılan çalışmalarda örneğin bir ödevde 11 etkinlik olduğunu ve o 11 etkinliğin içerisinde de bir çok etkinlikler olduğunu, bu nedenle bazen sıkıldığı durumlar olduğunu ve o an çalışmaları yapmayı bıraktığını, sonrasında ise bıraktığı yerden çalışmaları yapmaya devam edebildiğini ve bununda harmanlanmış öğretim programının avantajlarından biri olduğunu vurgulamıştır. Bir öğrenci de dijital kitabın ekonomik oluşunu (N=1) vurgulamıştır. Bunun yanında, Ö13 internet portalında çalışmalara kolaylıkla erişip tamamlayabildiklerini, hiç bir sıkıntı yaşamadığını belirtmiştir. Ayrıca (Ö10), çevrim içi kitap ödevlerine ve Moodle üzerinden Dil Dosyası görevlerine erişimin ve tamamlamanın basit olduğunu dile getirmiştir.

İnternet olduğu sürece çok rahat girebiliyoruz. Evimizde, okulda. Ben bu zamanda kadar hiç bir sınırlama yaşamadım ödevlerimi yaparken, gerek Moodle'a ve dijital kitaba erişim çok kolay oldu. (Ö4)

4.1.2 Öğrencilerin Yüz Yüze Derslere İlişkin Görüşleri

Tablo 4.3'te öğrencilerin harmanlanmış öğretim programında, yüz yüze derslere ilişkin görüşlerini aritmetik ortalamasının 'Katılıyorum' ($\bar{X} = 3.91$) yönünde olduğu görülmektedir. Tablo incelendiğinde, öğrencilerin, "Yüz yüze derslerde öğretmenimiz

kaçırduğımız konuları tekrarlıyor ve eksikliklerimizi gideriyor.” ($\bar{X} = 3.96$), “Yüz yüze iletişim, dersi daha iyi anlamamız için gerekli.” ($X=3.99$), “İnternet çalışmalarında sorun yaşadığımızda yüz yüze derslerde destek alabiliyoruz.” ($\bar{X} = 3.92$) ve “Yüz yüze derslerdeki tartışma ve paylaşım ortamını çok iyi buluyorum.” ($\bar{X} = 3.91$) maddelerine katıldıkları görülmektedir.

Tablo 4.5: Öğrencilerin Yüz Yüze Derslere İlişkin Görüşleri

	1	2	3	4	5		
Maddeler	N	N	N	N	N	$\bar{X}$	SS
18. “Sınıfta verilen çalışma kağıtları (worksheet) öğrendiklerimizi anlamamızı sağlıyor.”	12	30	85	192	64	3.69	.945
19. “Yüz yüze derslerde öğretmenimiz kaçırdığımız konuları tekrarlıyor ve eksikliklerimizi gideriyor.”	10	19	68	164	122	3.96	.965
20. “Yüz yüze derslerde genellikle tüm sorularıma cevap bulabiliyorum.”	11	19	72	160	121	3.94	.980
21. “Yüz yüze dersler ünitenin kapsamını detaylı bir şekilde öğrenmemizi sağlıyor.”	8	18	68	175	114	3.96	.923
22. “Yüz yüze derslerdeki tartışma ve paylaşım ortamını çok iyi buluyorum.”	9	25	80	147	122	3.91	.997
23. “Yüz yüze derslerde iletişime dayalı çalışmalar yapmak internet üzerinden yapılan çalışmalara göre daha iyi.”	18	35	73	126	131	3.83	1.138
24. “Yüz yüze iletişim, dersi daha iyi anlamamız için gerekli.”	17	20	71	115	160	3.99	1.102
25. “Yüz yüze derslerdeki sözsüz ifadeler ve mimikler anlamamızda etkili.”	15	26	75	132	135	3.90	1.080
26. “Yüz yüze dersler daha iyi öğrenmemi ve öğrendiklerimin kalıcı olmasını sağlıyor.”	12	22	76	117	156	4.00	1.058
27. “İnternet çalışmalarında sorun yaşadığımızda yüz yüze derslerde destek alabiliyoruz.”	10	26	70	157	120	3.92	.999

Nitel veriler incelendiğinde, bulguların öğrencilerin yüz yüze derslere ilişkin görüşlerinin *Öğretme-Öğrenme Ortamı, Öğretmen ve Akran Rolü, Etkileşimi ve İletişimi Sağlama, Motivasyon ve Öz güven Sağlama, Özerkliği Sağlama ve Materyaller* temalarında gruplandığını görmekteyiz.

Öğretme-Öğrenme Ortamı

Öğretme-Öğrenme Ortamı'na ilişkin nitel bulgulara göre, öğrencilerin tamamına yakını harmanlanmış öğretim programında, sınıf içi aktif katılım sağlandığını (N=18) ve öğrencilerin yarısı (N=10) sınıf ortamının interaktif olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerin yarısına yakını, sınıf ortamını samimi bulduklarını (N=6) ve bir öğrenci (N=1), dijital kitapla yüz yüze derslerin daha hızlı ilerlediği görüşlerini belirtmişlerdir.

Öğrencilerden biri (Ö1), sınıf ortamının gayet dost canlısı olduğunu, herhangi bir hata yaptıklarında eleştiri almadıklarını tam aksine “hataya yönelik bir dahakine yaparsın gibisinden pozitif bir feedback alıyoruz” diye ifade etmiştir. Diğer bir öğrenci (Ö13) ise görüşünü şöyle ifade etmiştir:

Sınıf ortamı gayet iyi çünkü herkes birşeyler söylemeye çalışıyor genelde ve hani başkaları birşeyler söylemeye çalıştığında, siz de durmuyorsunuz, hani şey olmuyor, işte ben bu dersi dinlemeyeyim ya da ben bu derse katılmayayım gibi hissedemiyorsunuz çünkü ordada başka birinin bir cümle kurduğunu görüyorsunuz, siz de diyorsunuz ki, bende o zaman bende bir cümle kurayım. Bende bir sonraki soruyu yapayım.

Öğretmen ve Akran Rolü

Öğretmen ve Akran Rolü'ne ilişkin bulgular, öğrencilerin tamamına yakını (N=17), yüz yüze derslerde anında geri dönüt alma şansları olduğunu belirtirken, öğrencilerin yarısından fazlası (N=13), öğretmene soru sorup anında yanıt alma

şanslarının olduğunu ifade etmiştir.

Öğrencilerden Ö2, yüz yüze eğitimlerin çok daha etkili olduğunu, herhangi bir şeyi anlamadıkları zaman öğretmene soru sorma imkanları olduğunu, öğretmenin soruna ilişkin dönüt verip ve açıklamalar yapıp çözüm üretebildiğini ve öğrenmelerine katkı sağladığını belirtmiştir. Konuya ilişkin olarak diğer bir öğrenci (Ö1), sınıf içinde öğretmenlerine ve arkadaşlarına doğrudan soru sorma imkanlarının olduğunu ve böyle interaktif olarak çalışmalarının ve dönüt almalarının öğrenmelerine destek olduğunu ifade etmiştir.

Öğrencilerin yarısı (N=10), yüz yüze derslerde öğretmenin onları yönlendirebildiğini ve yol gösterebildiğini ifade etmişlerdir. Bunun yanında, öğrenciler yüz yüze derslerde akranlar arası fikir paylaşımı yapabildiklerini ve birbirlerinin eksiklerini kapatma (N=10) ve kendilerini yüz yüze derslerde daha kolay ifade etme şanslarının olduğunu (N=9) dile getirmişlerdir. Bu konuda bir öğrenci (Ö7) görüşünü şöyle ifade etmiştir:

Sınıf içerisinde hocalar bize yanlış yaptığımızda, [dilbilgisinden] örnek vereyim, bir şeyi yanlış yaptığımızda, bunu böyle söylemen gerekiyor ya da bir konudan bahsettiğimizde, bundan böyle bahsetsen daha iyi olur diyor ve bu bizim aklımızda kalıyor bir şekilde. Daha sonra kullanacağımızda, aklımıza geliyor tabi ki bunlar ve buda bizim geliştirmemizi, kendimizin fark etmesine sebep oluyor.

Buna ek olarak, öğrencilerin bir kısmı, öğretmen gözetiminde çalışma yapmanın onlar için güven verici olduğunu (N=6) ve sınıfta hoca tarafından sağlanan, bilgi, yönlendirme, öğretilen stratejilerin zihinlerinde bilginin kalıcılığını sağladığını (N=5), çok az öğrenci ise arkadaşlarının hatalarından kendilerinin doğrusunu öğrenebildiklerini ve bir öğrenci de sınıf ortamında akran düzeltmesinin mümkün olduğunu vurgulamıştır.

Bu temaya ilişkin Ö1, öğretmenle yaptığı çalışmaları yönerge ve açıklama yaptığı ve dönüt verdiğinden dolayı kendi başına yaptığı çevrim içi çalışmalardan daha

çok beğendiğini ve bunun yüz yüze ortamda etkili bir kaynak olduğunu fakat çevrim içi öğrenmede böyle bir kaynak olmadığını belirtmiştir. Buna benzer olarak, Ö2 ise görüşünü şöyle belirtmiştir:

Sınıf ortamı çok daha etkili, çok daha kalıcı oluyor benim için çünkü sınavda bile öğretmenimin sesi kulağıma geliyor. Çevrim içi olduğu zaman, sadece kendim o an işte şunu yapayım, bunu yapayım, kalıcı olmuyor ama sınıf ortamında olduğum zaman öğretmenim bunu demişti diyorum, hemen kulağıma sesi geliyor ve onu işaretliyorum.

Etkileşimi ve İletişimi Sağlama

Etkileşimi ve İletişim Sağlama'ya ilişkin bulgular, öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (N=16), yüz yüze derslerin işbirliği içinde çalışma ve etkili öğrenmeye katkı sağladığını belirtirken, bazı öğrenciler (N=6), yüz yüze derslerde akranlara yeni bir şey öğreterek onlardan bir şeyler öğrenebileceğini söylemiştir. Çok az öğrenci de (N=2), herkesten farklı yanıtlar alınarak, yeni şeyler öğrenildiğini ve akranların sorduğu sorulardan kendilerinin de öğrenebildiklerini, sorularına cevap bulabildiklerini (N=2) ifade etmişlerdir.

Öğrencilerden biri (Ö5) grup olarak yaptıkları aktivitelerin öğrenmelerini etkili kıldığını belirtirken, diğer bir öğrenci (Ö20), grup içinde etkileşim içinde soru sorarak ve cevap vererek kolaylıkla öğrendiklerini ifade etmiştir.

Özerkliği Sağlama

Özerkliği Sağlamaya ilişkin nitel bulgular incelendiğinde, öğrencilerin yarısından fazlasının (N=11) yüz yüze derslerde hatalarının farkına vardığını, hatalarını düzeltme ve hatalarından öğrenme şanslarının olduğunu, öğrencilerin yarısına yakınının (N=7), sınıf ortamında eksiklerini görme ve tamamlama imkânları olduğunu göstermiştir. Bunlara ek olarak bulgular, öğrencilerin bir kısmının (N=4), İngilizce öğreniminde ne kadar ilerlediklerini veya ilerlemediklerini sorgulayabildiklerini ve sorumluluk alıp, yerine getirdiklerini göstermiştir. Bulgular

ayrıca, birkaç öğrenci (N=2) görüşüne göre kendi öğrenimi ve gelişimi üzerine düşünebildiklerini, çok az öğrenci görüşüne göre (N=1) yüz yüze derslerin, öğrencilerin gerektiği zaman karar alıp çalışmalarını arttırmada yardımcı olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Öğrencilerden Ö2 yüz yüze derslerin kendi özerkliğini artırmasına yardımcı olduğunu şöyle ifade etmiştir:

Hata yaptığımız zaman, hocamızın yaklaşımı da çok önemli çünkü bize gelse dese ki, sen nasıl yanlış yaparsın, sınıf ortamında da azarlansa öğrenci, İngilizceye küser ama hocamız bize çok yumuşak yaklaştığı için diyorum ki tamam, bunu yaptım ama bir daha yapmayacağım. Hatalarımı görme şansım oluyor.

Aynı konuda başka bir öğrenci ise, sınıf ortamının öğrenmelerine büyük destek sağladığını, birbirleriyle yaptıkları diyalog ve konuşmaların kendi yanlışlarını fark edip düzeltmeler yapmalarına olanak sağladığını söylemiştir.

Motivasyon ve Özgüven Sağlama

Motivasyon ve Özgüven Sağlama'ya ilişkin bulgular, öğrencilerin tamamına yakını (N=19), yüz yüze derslerde akranlar ve hoca ile etkileşimin motivasyon ve özgüven sağlamada etkili olduğunu dile getirirken, öğrencilerin yarısı (N=10), öğrenme ortamının keyifli/eglençeli olduğunu ve bunun motivasyon ve özgüven sağlamada olumlu etkileri olduğunu ifade etmişlerdir. Bir kaç öğrenci (N=3), yüz yüze derslerde stres attıklarını, utanmayı bıraktıklarını ve konuşmaya motive olduklarını vurgulamışlardır. Bu temaya ilişkin, öğrencilerden Ö16 görüşünü şöyle ifade etmiştir:

Sınıf içinde, iç içe olmamız, beraber konuşmamız, öğretmen eşliğinde olması, bunlar bize özgüven katıyor. Sınıf ortamının her zaman daha çok avantajı olduğunu düşünüyorum, bir sınıf ortamı, bir konuşma ortamı yaratmak, online'dan daha iyi olduğunu her zaman düşünüyorum çünkü, senin bilmediğin yerlerde, eksiklerini tamamlayacak bir öğretmen var.

Materyaller

Materyaller'e ilişkin bulgularda, öğrencilerden biri, sınıf ortamında interaktif

kitap kullanımının öğreniminde etkili olduğunu ve görsellerle açılan videolarda daha kalıcı öğrendiğini dile getirmiştir.

4.1.3 Harmanlanmış Öğretim’de Değerlendirmeye İlişkin Öğrenci Görüşleri

Nicel bulgular, Tablo 4.6’da görüldüğü gibi, öğrencilerin harmanlanmış öğretimde değerlendirme konusuna ilişkin maddelere ‘Katılıyorum’ ($\bar{X} = 3.66$) yönünde görüş belirttiklerini göstermektedir. Bulgular öğrencilerin görüşlerinin “Yüz yüze derslerdeki alıştırmalarda öğretmenlerin kılavuzluğu bize çok yardımcı oluyor.” maddesine ‘Katılıyorum’ ($\bar{X} = 3.97$) yönünde yoğunlaştıklarını gösterirken, “Yüz yüze dersler süresince yapılan quizler ve ara sınavlar neyi ne kadar öğrendiğimizi ve gelişimimizi gösteriyor.” maddesine ‘Katılıyorum’ ($\bar{X} = 3.63$) seçeneğine odaklandıklarını göstermiştir. Bunun yanında, öğrencilerin görüşlerinin “İnternet portalındaki alıştırmaların değerlendirme kriterleri bizi neyi nasıl yapacağımız konusunda yönlendiriyor .” maddesine ‘Katılıyorum’ ($\bar{X}=3.54$) seçeneğinde yoğunlaştığını göstermiştir.

Tablo 4.6: Öğrencilerin Değerlendirmeye İlişkin Görüşleri

	1	2	3	4	5		
Maddeler	N	N	N	N	N	$\bar{X}$	SS
“29. Yüz yüze derslerdeki alıştırmalarda öğretmenlerin kılavuzluğu bize çok yardımcı oluyor.”	9	15	75	163	121	3.97	.939
“28. İnternet portalındaki alıştırmaların değerlendirme kriterleri bizi neyi nasıl yapacağımız konusunda yönlendiriyor.”	11	28	134	164	46	3.54	.900
“30. İnternet portalındaki alıştırmaların değerlendirme kriterleri oldukça net ve anlaşılır.”	12	33	130	158	50	3.52	.934
“31. Yüz yüze dersler süresince yapılan quizler ve ara sınavlar neyi ne kadar öğrendiğimizi ve gelişimimizi gösteriyor.”	21	39	91	142	90	3.63	1.113

4.2 Uygulanan Harmanlanmış Öğrenmenin Güçlü Yanlarına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Bu bölümde, öğrencilerin internet portalının ve yüz yüze derslerin güçlü yanlarına ilişkin görüşleri sırasıyla sunulacaktır.

4.2.1 İnternet Portalının Güçlü Yanları

Nitel bulgular öğrencilerin internet portalının güçlü yanlarına ilişkin görüşlerinin aşağıda verildiği gibi altı temada – *Kolay Erişim ve Ekonomiklik, Öğrenme Ortamı, Özerkliği Sağlama, Öğretmenin Rolü, Program ve Esnek Çalışma Zamanı* – yoğunlaştığını göstermektedir.

Kolay Erişim ve Ekonomiklik

Kolay Erişim ve Ekonomiklik konusunda elde edilen bulgulara, öğrencilerin tamamı (N=20), telefon veya bilgisayardan internet portalına ve dijital kitaba rahat/kolay erişim sağladıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumu, öğrencilerden bir tanesi (Ö7), çevrim içi çalışmaların kullanımının onlar için kolay olduğunu, genellikle bilgisayar ve telefondan çevrim içi portala erişim sağladıklarını ve çağımızda herkesin evinde bilgisayar bulunduğundan dolayı erişebilirlik ve kullanım açılarından gayet kolay olduğunu ifade etmiştir. Bir kaç öğrenci de, internet portalı sayesinde kâğıt tasarrufu sağlandığını (N=3) ve ödevlerin kayıt altında olmasının (N=2) onların avantajına olduğunu ifade etmişlerdir. Ödevlerin kayıt altında olmasına ilişkin Ö5 görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

Moodle'a ödevleri atmamız da, ödevleri kaydetmemizi sağlıyor ve hani geri dönüp bakabiliriz hatalarımıza çünkü öğretmenlerimiz de bize geri dönüt veriyor ve hani eksiklerimizi, hatalarımızı orada görebiliriz ve bence güzel hani, kayıt altında olması.

Öğrenme Ortamı

Öğrenme Ortamı'na ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin yarısına yakını (N=9), internet portalında, sakin rahat ortamda çalışma imkânları olduğunu belirtmişleridir. Bununla ilgili (Ö15), sınıf dışında okuma çalışmalarını, rahat bir mekânda, herhangi rahatsız edici bir ses olmadan, istediği yerde, istediği zamanda, telefondan ya da bilgisayardan yapabileceklerinden dolayı, daha verimli ve motivasyonlarını daha artırıcı bulunduğunu söylemiştir. Ö15'e göre, yazma çalışmalarını sınıf dışında yaptığı zaman, kafasını daha net toparlayabildiğini, yazmak için ihtiyaç duyduğu yeterli zamana sahip olabileceğini ve daha rahat bir mekânda olabileceği için daha avantajlı bulunduğunu ifade etmiştir.

Bunun yanında, öğrencilerin bir kaçı (N=7), internet portalında materyal çeşitliliği olduğunu belirtirken, bir kaç öğrenci, çalışmaların interaktif olduğunu (N=6), ve internet portalında çalışmaları yaparken eğlenerek öğrenebildiklerini (N=3) vurgulamışlardır. Bununla ilgili Ö15, kitaptaki ödevlerde, yapması gereken konu ile alakalı bir video izleyebiliyor olduğunu ya da bir konuşmayı dinleyip, sorulan soruların cevabını verebildiğini ve çalışmaların daha interaktif olduğundan dolayı, çalışmaları yapmanın onun için daha eğlenceli hale geldiğini ve motivasyonunu yükselttiğini açıklamıştır. Bu konuda Ö16, görsellerin güzel olduğunu, görseller ve materyallerin motive edici bir şekilde ilerlediğini ifade etmiştir. Diğer bir öğrenci (Ö13), materyal çeşitliliği ile ilgili olarak, hem ünite sonlarında hem Moodle'da dil dosyası ödevleri olduğunu ve kitap ödevi etkinliklerinin bol olduğunu, her konuda, yazma, dinleme vesaire için bayağı etkinlik yaptıklarını ve yeterli olduğunu söylemiştir. Öğrencilerden bir kaçı (N=3), çalışmalarda bıraktıkları yerden devam edebilme şanslarının olduğuna dikkat çekmişlerdir. Öğrencilerden bir tanesi (Ö10), internet portalında çalışmaları yapmaya başladıkları zaman, çalışmayı tamamlamadan

yanlışlıkla sistemden çıkmaları durumunda, çalışmayı tamamladıkları yere kadar Okaydedildiğinde, aynı şeyi dönüp tekrar yapmalarına gerek kalmadığını açıklamıştır.

zerkliği Sağlama

zerkliği Sağlama'ya ilişkin bulgular incelendiği zaman, öğrencilerin tamamına yakını (17), internet portalında çalışma yapmanın, onlara sorumluluk kattığını ifade etmişlerdir. Bu konuda (9), kendilerinde İngilizce açısından ve genel olarak sorumluluk bilincinin olduğunu ve kendi başlarına birşeyler yapabileceklerinin farkına varabildiklerini ve hem yardım alarak hem de kendi başlarına çabalayarak bir şeyler öğrenebildiklerini anladıklarını ifade etmiştir.

Öğrencilerin yarsından fazlası (N=14), internet portalında esnek zamanda çalışma imkânları olduğunu dile getirmişlerdir ve bununla ilgili bir ğrenci (9) evrim içi çalışmaları tamamlamak için onlara çok uzun bir süre verildiğini ve istedikleri zaman çevrim içi portala erişim sağlayabildiklerini ve bunun da onlar için gayet güzel olduğunu çünkü istedikleri an istedikleri yerde girip çalışmaları yapabilme şanslarının sağlandığını söylemiştir.

Öğrencilerin yarısına yakını (N=9), internet portalında bireysel çalışma imkânları olduğunu ifade etmişlerdir. 2'ye göre, yazma çalışması yaparken, özellikle İngilizce seviyesi akranlarına göre biraz daha iyi olan ve daha az yardıma ihtiyaç duyan bir ğrenci'nin sınıf dışı yazma çalışması yaparken da fazla verim sağlayabileceğini çünkü sınıf dışında o çalışmaya daha fazla zaman ayırabileceğini ve düşünmeye ihtiyaçları olduğunu ifade etmiştir. Bunun yanında, sınıf dışında çalışmaları yaparken, kendi hızına göre daha hızlı veya daha yavaş ilerleyebileceğini o nedenle kimi zaman çalışmaları bireysel olarak da yapmanın artı sağlayabileceğini ifade etmiştir. Bu konuyla ilgili diğer bir ğrenci de (15) bireysel olarak çalışmalar yapabilmelerinin önemli olduğunu çünkü bazı insanların takım halinde çalışma yapamadıklarını

açıklamıştır.

Öğretmenin Rolü

Öğretmenin Rolü'ne ilişkin bulgular, öğrencilerin yarısından fazlasına göre (N=12), internet portalında yaptıkları çalışmalar için aldıkları geri dönütler, onlara eksiklerini görme şansı ve hatalarını düzeltme imkanı sağlamaktadır. Bu konuda bir öğrenci (Ö3) ödevler için onlara geri dönütlerin verildiğini ve böylece yaptıkları hataları görmeleri ve düzeltme imkânı bulduklarını ve bunun da gelişimlerine katkı sağladığını ifade etmiştir. Diğer bir öğrenci (Ö16) ise, yazı çalışması yaptıkları zaman, hatalarını görmeleri için öğretmenin onlara geri dönüt verip, ödevi geri gönderdiğini ve böylece oradaki hatalarını görebildiklerini, hatalarından öğrenebildiklerini ve o hataları bir daha yapmamaya çalışmalarını sağladığını ifade etmiştir. Bu konuda başka bir öğrenci ise (Ö12) yaptıkları ödevlerin onlara ne kadar katkı sağladığını görebildiklerini, öğretmenden aldıkları geri dönütlerle hatalarını görüp, düzeltip tekrar öğretmene gönderdikleri zaman hem kendilerinin ne yapabildiklerini, artı ve eksilerini görme şanslarının olduğunu, durup bir kendilerini ne kadar ilerledikleri konusunda sorgulayabildiklerini ve tüm bunların ise sınıf içi çalışmalarında ve sınıf içi daha aktif olmalarında büyük bir rol oynadığını ifade etmiştir.

Program

Program'a ilişkin bulgular, öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun (N=16), internet portalında yapılan çalışmalarla, konuları tekrar edebildiklerini ve pekiştirebildiklerini göstermiştir. Bununla ilgili (Ö19) Moodle üzerinde veya dijital kitaptaki ödevlerle, derste işlenen konuları tekrar etme şanslarının olduğunu ve sınıfta öğrendikleri konuları sınıf dışında tekrar etmenin öğrendiklerinin zihinlerinde kalıcı hale gelmesini sağladığını ifade etmiştir. Bu konuya ilişkin bir öğrenci de (Ö16) sınıf dışında çalışmaların yapılmasının onların avantajına olduğunu ve dersin haftada 4 saat

ile sınırlı kalmayıp, istedikleri zaman, ellerinin altında çevrim içi bir kaynak olduğunu ve bunun ona özgüven verdiği kadar, dili geliştirmesi için başka kaynaklara da ihtiyaç duyulmadığını söylemiştir. Öğrencilerin bir çoğu (N=12), internet portalında bulunan çalışmaların yüz yüze derslerle paralel şekilde ilerlediğini belirtmiş ve bu konuda bir öğrenci (Ö16) yüz yüze dersler ve çevrim içi çalışmaların paralel şekilde ilerlediğini ve bir terazi gibi birbirini dengelendiğini düşündüğünü ifade etmiştir.

Öğrencilerin yarısından fazlası (N=12) internet portalında planlı, programlı çalışmayı öğrendiklerini ifade etmişlerdir ve bir öğrenci (Ö14) bu konuda çevrim içi ödevleri yapmanın bütünüyle bir sorumluluk gerektiriyor olduğunu ve hepsinin bir süresi, son teslim tarihi olduğundan dolayı, onları planlı olmaya teşvik ettiğini ifade etmiştir. Bunun yanında, öğrencilerin yarısından fazlası (N=11), uygulanan programın sistemli ilerleyen bir program olduğunu da vurgulamışlardır. Bununla ilgili bir öğrenci (Ö7) harmanlanmış öğrenme programının hem sınıf içinde öğretmenlerin anlatımı ve destekleri hem de sınıf dışında çevrim içi portalda esnek zamanda ödevleri konu tekrarı yapıyor olmalarının İngilizceyi pekiştirme ve geliştirmede etkili olduğunu ve programı verimli bulduğunu söylemiştir.

Öğrencilerin yarısı (N=10), İngilizce öğreniminin sınıf içi derslerle sınırlı kalmadığını belirtmişlerdir ve bu konuda öğrencilerden biri (Ö13) Moodle’da dil dosyası ödevleri ve dijital kitap üzerinde verilen ödevlerin yüz yüze dersleri tamamlayıcı olduğunu ifade etmiştir. Öğrencilerin yarısına yakını (N=9) dört beceriyi geliştirici çalışmalarla daha hızlı ilerleme olanağına sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Ö13’e göre çevrim içi platformda yapılan çalışmaların çalışma isteklerini arttırdığını ve İngilizce öğrenimini daha da hızlandırıyor olduğunu açıklamıştır.”

Öğrencilerin yarısına yakını (N=8) sınıf dışı çalışmaya daha fazla zaman ayırma fırsatları olduğunu ifade etmişlerdir. Bu konuyla ilgili bir öğrenci (Ö9) sınıfta

yeni konular öğreniyor olduklarını ve sınıfta öğrendikleriyle kalmayıp, eve gelip ekstra bir şeyler yapmaya devam ediyor olduklarını ve bunun konuları pekiştirmelerini sağladığını açıklamıştır. Başka bir öğrenci de (Ö7) evde kendilerine daha fazla zaman ayırabildiklerini ve böylece çevrim içi portladaki çalışmalarını daha özenli, daha sakin bir şekilde yapabildiklerini ve bununda konuları daha rahat anlamalarını ve daha fazla öğrenmelerini sağladığını söylemiştir.

Öğrencilerin yarısına yakını (N=7), sınıf dışı yapılan çalışmaların, sınıf içi etkililiği arttırıcı olduğunu ifade etmişlerdir. Bu konuda bir öğrenci (Ö19) internet portalında yaptığı çalışmaların, yüz yüze derslerde daha aktif olmasını sağladığını açıklamıştır.

Birkaç öğrenci (N=4) dil dosyasında, iyi oldukları veya eksik oldukları konularda kendilerini değerlendirebilme şanslarının olduğunu ifade ederken bir öğrenci de (N=1) aplikasyon harici, internetten kitaba erişim imkânları bulunduğunu söylemiştir. Öğrencilerin Dil Dosyası ödevlerinin bir bölümünde kendilerini değerlendirmeleri ile bağlantılı bir öğrenci (Ö9) Dil Dosyasında, ilgili üitedeki konuları ne kadar iyi anladıklarını görmelerini sağlayan değerlendirme bölümünde sorulan soruların çok etkili olduğunu çünkü o an yapabildikleri ve yapamadıkları konuları değerlendirdiklerini ve o an düşünüp, kendilerini sorgulama şanslarının olduğunu ve bildikleri ve bilmedikleri konuların farkına varabildiklerini ifade etmiş ve o an bildikleri konuları gözden geçirebildiklerini ve bilmedikleri veya çok iyi olmadıkları konular üzerine yoğunlaşıp, onunla ilgili Dil Dosyasında çalışma yaptıkları için, iyi olmadıkları konuları da öğrenebildiklerini ifade etmiştir.

Esnek Çalışma Zamanı

Esnek Çalışma Zamanı'na ilişkin bulgularda, öğrencilerin yarısına yakını (N=9) internet portalında ihtiyaç duydukları an yardım alabildiklerini belirtmişlerdir.

Bununla ilgili bir öğrenci (Ö19) internet portalında çalışmalarını yaparken, çalışmaların son teslim tarihleri olmasına rağmen, esnek zamanda ve istedikleri yerde çalışabildiklerini ifade etmiştir.

Öğrencilerden bir kaç (N=6), internet portalında yapılan çalışmaların süre sınırı (son teslim tarihi) olduğunu ve bir kaç öğrenci de (N=5) son teslim tarihine kadar rahat ortamda çalışma imkanları olduğunu dile getirmişlerdir.

4.2.2 Öğrencilerin Yüz Yüze Derslerin Güçlü Yanlarına İlişkin Görüşleri

Nitel bulgular, öğrencilerin yüz yüze derslerin güçlü yanlarına ilişkin görüşlerinin *Öğretmenin Rolü*, *Öğrenme Ortamı*, *Özgüven Sağlama* temalarında yoğunlaştığını göstermektedir.

Öğretmenin Rolü

Öğretmenin rolü temasında, yüz yüze derslerin güçlü yanlarına ilişkin bulgular incelendiğinde, öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (N=16), yüz yüze derslerde anında geri dönüt alma imkânları olduğunu dile getirmişlerdir. Bununla ilgili bir öğrenci (Ö15) derste hwehangi bir konuda takıldıkları veya bir problemin olması durumunda, mesela en basitinden bir [dilbilgisi] hatası yapmış ise, öğretmenin onları [doğrudan] düzeltebilme şanslarının olduğunu söylemiştir. Yüz yüze derslerde geri dönüte ilişkin olarak bir öğrenci (Ö10), öğretmenin sınıfta aralarında dolaştığını ve hata yaptıklarında gördüğünü ve o an onları yönlendirdiğini ifade etmiştir.

Öğrencilerin yarısından fazlası (N=15), yüz yüze derslerde öğretmenin aktif katılımı sağlayarak öğrencilerin öğrenmesini desteklediğini belirtmiştir. Öğrencilerden (Ö19) yüz yüze derslerde, dersler karşılıklı sohbet şeklinde işlendiği için derslerin hem eğlenceli geçiyor olduğunu, hem de akılda kalıcı olduğunu ve öğrenebildiğini ve aktif bir şekilde derse katıldıkları için, öğrendiklerinin akılda kalıcı olduğunu ve dilinin de ilerlediğini düşündüğünü dile getirmiştir.

Bazı öğrenciler (N=13), yüz yüze derslerde sorularına anında yanıt bulma şanslarının olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bağlamda, Ö15 sınıfta öğretmen olunca, bilmediklerini [doğrudan] öğretmene sorma avantajları olduğunu belirtmiştir. Başka bir öğrenci (Ö18) ise, sınıf ortamında öğretmenin varlığını, sürekli onların hatalarını düzeltiyor olmasının bir avantaj olduğunu ve öğretmenin o an birşeyi söylediğinde ise akıllarında kalıcı olduğunu söylemiştir. Diğer bir öğrenci (Ö12) de yüz yüze derslerin çok avantajı olduğunu ve dinleme, okuma veya konuşma etkinlikleri yaptıklarında, anlamadıkları noktaları doğrudan sorabilecekleri bir öğretmen olduğunda öğrenmenin daha kolay olduğunu belirtmiştir.

Öğrencilerin yarısına yakını (N=8), yüz yüze derslerde öğretmenin yardımıyla eksiklerini tamamlayabildiklerini belirtmişlerdir. Bu konuda bir öğrenci (Ö5), öğretmenin yardımıyla sınıfta kelime eksikliklerinin giderildiğini belirtmiştir. Bunun yanında, öğrencilerin bir kısmı (N=5), öğretmenin yüz yüze derslerde çalışmalarındaki soruları cevaplarırken onlara teknik ve stratejiler öğrettiğini belirtmişlerdir.

Öğrenme Ortamı

Öğrenme Ortamı'na ilişkin bulgular, öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun (N=17), öğretmen ve arkadaşlarla etkileşimin motive edici olduğunu düşündüklerini göstermektedir. Bu konuda bir öğrenci (Ö14) sınıf içi daha birebir öğretmenle konuşarak, gerek arkadaşlarıyla İngilizce dilinde sohbet ederek daha etkin bir öğrenme sağlandığını ifade etmiştir. Bu konuda başka bir öğrenci (Ö12) yüz yüze derslerde en başta utangaçlığının kırıldığını çünkü öğretmen ona soru sorduğu zaman, bir noktadan sonra artık utanmayı bırakıp cevap vermeye başladığını ve yanlış söylese bile öğretmenin ona doğrusunu söylediği zaman, söylenen şeyin aklına yazıldığını ve öğretmen o soruyu daha sonra tekrar sorduğu zaman, doğru şekilde cevap

verebildiğini, bu açıdan da kendini geliştirmeye başladığını düşündüğünü ifade etmiştir.

Öğrencilerin yarısına yakını (N=7), yüz yüze derslerde öğretmen ve akran yardımının mümkün olduğunu ve öğretmen yönlendirmesinin (N=6), onları daha kesin sonuçlara ulaştırdığını belirtmişlerdir. Birkaç öğrenci (N=5), sınıf ortamının eğlenceli olduğu ve grup çalışmalarının onları motive ettiğini vurgulamıştır. Öğrencilerin bir tanesi (N=1), rekabetçi sınıf ortamını yüz yüze derslerin güçlü yanlarından biri olarak gördüğünü belirtmiştir.

Sınıf ortamında, öğretmen ve arkadaşlarla etkileşimin ve grup çalışmalarının öğrencileri motive edici olduğuna ilişkin Ö15 sınıf içinde yaptıkları grup etkinlikleriyle ya da sosyal olarak birbirleriyle yaptıkları iletişim alıştırmalarıyla, dili hiç bilmeyen bir arkadaşın bile geliştirmek zorunda kaldığını düşündüğünü çünkü o an sınıf içinde yapılan bir aktivite olduğunu ve ona dahil olmamanın zaten sosyal anlamda biraz kötü hissettirebileceğini açıklamıştır.

Özgüven Sağlama

Özgüven sağlama'ya ilişkin öğrencilerin yarısına yakını (N=8) sınıf içi etkileşimin özgüven sağlamada etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Bu konuda bir öğrenci (Ö7) öğretmenlerin yüz yüze derslerde genellikle soru cevap şeklinde ilerlediklerini ve onların da konuşmalarını, özgüven kazanmalarını sağlamak için, soru cevap şeklinde ilerlendiğini ve bunun öğrenciler için gayet verimli olduğunu, üzerlerindeki stresi atmak o konuşma arzusunu kazanmak, özgüvene sahip olmak için [konuşma becerisi] açısından, verimli olduğunu söylemiştir.

Bir kaç öğrenci de (N=4), grup çalışmalarında fikir paylaşımı ve akranların birbirlerinin eksiklerini tamamlamalarının öğrenmeleri açısından etkili olduğunu ifade etmiştir.

4.3 Öğrencilerin Harmanlanmış Öğrenme Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri

Bu bölümde, öğrencilerin internet portalı ve yüz yüze derslerde karşılaştıkları sorunlar sırasıyla sunulacaktır.

4.3.1 İnternet Portalına İlişkin Sorunlar

Nitel bulgular, harmanlanmış öğrenme sürecinde öğrencilerin internet portalına ilişkin karşılaştıkları sorunların *Teknik Sorunlar, Motivasyon Sağlayamama, Ekonomik Olmama, Öğrenmeyi ve Özdeğerlendirmeyi Sınırlama* konularına yönelik olduğunu göstermektedir.

Teknik Sorunlar

Öğrencilerin internet portalında karşılaştıkları teknik sorunlar söz konusu olduğunda, öğrencilerin yarısı (N=10), telefonda ve uygulamada dijital kitap içeriğine erişim sıkıntısı yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Bu konuda bir öğrenci (Ö4) telefonda kitabın içeriğini bulmanın biraz zor olduğunu, bilgisayardan çok rahat bulabildiğini ama telefonda kendisi ve arkadaşlarının kitap içeriğine erişim sağlayamadıklarını ifade etmiştir. Buna ek olarak, öğretmenin yüz yüze derslerde, ekrana yansıttığı ders kitabı içeriğini telefonda bulma ihtimalinin olmadığını, herşeyin birbirine karışıyor olduğunu bu nedenle de derse gelirken laptopunu sınıfa getirdiğini söylemiştir.

Öğrencilerin yarısına yakını (N=8), internet kaynaklı problem yaşanabileceğini ifade etmişlerdir. Bazı öğrenciler de (N=7) dijital kitabın üzerine not alamamanın onlar için bir sorun olduğunu vurgulamışlardır. Bununla ilgili, Ö17 kendisinin bir şeyi okurken, kesinlikle altını çizerek okumayı sevdiğini, dijital kitapta öyle bir şansının olmadığını, kalem alıp istediği yerin altını çizme şansının olmadığını ve dijital kitapla ilgili tek sıkıntının bu olduğunu ifade etmiştir. Çok az öğrenci (N=4) ise, bilgisayarı

olmayan öğrencilerin internet portalı ve dijital kitabı kullanamayacaklarını ifade etmişlerdir.

Motivasyon Sağlayamama

Motivasyon sağlayamama temasına ilişkin olarak, bir kaç öğrenci (N=4), basılı kitap olmamasının ve bazı çalışmaların seviyesinin onların seviyelerine göre düşük olmasının (N=3) kendi motivasyonlarını olumsuz yönde etkilediğini ifade etmiştir.

Bunun yanında, çok az öğrenci (N=3), internet portalında çalışma yaparken, dikkatlerinin dağılabileceğini ve çalışmaların fazla oluşundan dolayı (N=2) sıkılabildiklerini ve ara verme ihtiyacı duyduklarını belirtmiştir. Öğrencilerden bir tanesi (N=1) ise, dil dosyası ödevlerinin motivasyonlarını artırmadığından dolayı gereksiz bulunduğunu vurgulamıştır.

Ekonomik Olmama

Ekonomik olmama temasına ilişkin olarak, bir takım öğrenciler, her öğrencinin bilgisayar veya tablet satın alamayabileceğini (N=4) ve internet portalındaki çalışmaların yeterli olmadığını (N=3) söylerken, bazı öğrenciler çalışmaların süre sınırı (son teslim tarihi) olmasını (N=3) ve kitap ücretinin yüksek olmasını (N=2) sorun olarak nitelendirmiştir.

Öğrenmeyi Sınırlama

Öğrenmeyi sınırlama konusunda, öğrencilerin yarısına yakını (N=7), internet portalında öğretmene anında soru soramama ve dönüt alamama konusunu sorun olarak dile getirmiştir. Bu konuda bir öğrenci (Ö1) sınıf dışı çalışma yaparken, bir yerde takıldığı zaman, google çeviri'ye baktığını ama sınıf içinde yardıma ihtiyaçları olduğu zaman kesinlikle yardım alabildiklerini veya sınıftan çıkarken, öğretmene sorabildiklerini dile getirmiştir.

Birkaç öğrenci (N=4), internet portalında bulunan çalışmalarını sorumluluk alıp yapmayabileceklerini ve internet portalında anında destek/yardım alamama (N=3) gibi durumların söz konusu olabileceğini belirtmişlerdir. Bunun yanında, bir kaç öğrenci de (N=3) internet portalında dikkatlerinin daha kolay dağılabileceğini ve konsantre olamayabileceklerini ve ayrıca internet portalında kendilerini ifade edemeyebileceklerini (N=2) dile getirmişlerdir. Bazı öğrenciler, internet portalındaki konuşma çalışmalarını yeterli bulmadıklarını (N=2), dijital kitabın süre sınırının (1.5 yıl kullanım süresi) olmasının bir sıkıntı olduğunu (N=2) ve çevrim içi konuşma çalışmalarında, karşılıklı diyalog çalışması yapabilecekleri birinin olmamasının (N=2) sorun teşkil ettiğini belirtmiştir. Bir öğrenci (N=1) ise, internet portalında yapılan bazı çalışmalarda öğretmenin geri dönüt vermesinin zaman almasının sorun olduğunu ifade etmiştir.

Özdeğerlendirmeyi Sınırlama

Öz değerlendirme'ye ilişkin olarak, bir kaç öğrenci (N=3), dil dosyası çalışmalarında, verilen konularda öğrencinin kendini değerlendirirken doğru bir şekilde gerçekten yapıp yapmadığını belirtmeyebileceklerini ve tarafsız bakamayacağını ve değerlendiremeyeceğini söylemiştir. Bu konuda bir öğrenci (Ö15) Dil Dosyası ödevlerinde, [kendini değerlendirme] bölümünün olduğunu ve o bölümde öğrencilerin gerçek fikirlerini yazmayabileceklerini veya değerlendirme sonrası kolayca kaçarak, zayıf olduğu konulardan bir tanesini seçmek yerine çok iyi yapabildiği bir konuyu seçerek bir çalışma yapabileceğini ve böylece ilerleme sağlayamayacağını ifade etmiştir.

4.3.2 Yüz Yüze Derslere İlişkin Sorunlar

Öğrenme Ortamı

Nitel bulgular, harmanlanmış öğrenme sürecinde öğrencilerin yüz yüze

derslere ilişkin karşılaştıkları sorunların yalnızca *Öğrenme Ortamına* yönelik olduğunu göstermektedir.

Öğrenme Ortamı temasına ilişkin, çok az öğrenci (N=3), yüz yüze derslerde dil seviye farklarının bazı öğrencilerin özgüven sorunu yaşamalarına sebep olabileceğini dile getirmişlerdir. Bunun yanında, birkaç öğrenci (N=2), yüz yüze derslerde sınırlı zamanda yazma çalışması yapmanın strese neden olabileceğini ifade etmiştir.

4.4 Öğrencilerin Harmanlanmış Öğrenme Sürecinde Karşılaştıkları Sorunların Giderilmesine İlişkin Önerileri

Nitel bulgular, harmanlanmış öğrenme sürecinde öğrencilerin karşılaştıkları sorunların giderilmesi için, *Program, Öğrenme Ortamı ve Kitap ve Materyaller'e* ilişkin öneriler ortaya çıkarmıştır.

Program

Program'a ilişkin olarak, öğrencilerin yarısına yakını (N=8), internet portalında çalışma/aktivite çeşitliliği sağlanması yönünde öneri yapmıştır. Konuya ilişkin olarak, öğrencilerden Ö1 Macmillan basılı kitapta çok fazla etkinlik olduğunu ve öğrencinin Dil Dosyası'na baktığında etkinliğin az olmasından dolayı üzüntü yaşayabileceğini ve bundan dolayı Dil Dosyası'nda kelime eşleştirme ve boşlukları doldurma gibi daha fazla etkinliğin eklenmesinin gerekli olduğunu önermiştir. Diğer bir öğrenci ise, şöyle önerilerde bulunmuştur:

Belki ödevleri artırabilir yani, görüntülü bir ödev de olabilir çünkü zaten öyle bir ödev var ama o kitap içinde değil. Hocamızın bizden istediği iki tane ödev vardı, bir tanesinde yemek pişirip göndermiştik. Tabii yemek pişirirken, İngilizce anlatmıştık. Belki kitaptaki ödevlere de görüntüsü eklenebilir. Yani her ünite sonu olan ödevlerden bahsediyorum, kitaba yüklenen. Onlara belki video kaydetme ve yükleme gibi bir şey olabilir çünkü o yemek pişirme ödevinin de bize etkisi olduğunu düşünüyorum. Kendimiz video çekmiştik, konuşmuştuk, anlatmıştık. Öyle ödevler olabilir her ünite sonunda. (Ö4)

Bir kaç öğrenci (N=5), İngilizce ders grupları karışık seviyelerde öğrenciler

içerdiğinden dolayı, seviye tespit sınavı olması ve seviyelere göre grupların oluşturulmasına ilişkin öneride bulunmuştur. Bu konuda, diğer bir öğrenci (Ö15) düşüncesini şöyle ifade etti:

Hazırlık sınıfındaki öğrencilerin girdiği sınav gibi, iyi bir not alabilirsek eğer, bu dersleri komple görmememiz gerektiğini düşünüyorum. Bizim herbirimizin farklı bir birey olduğunu, herbirimizin İngilizce seviyesinin farklı olabileceğini ve bu yüzden her birimizin en azından bu şekilde özerk bir birey olarak değerlendirilip ona göre dersten muafiyet sağlayabileceğimizi düşünüyorum.

Bunun yanında, bazı öğrenciler (N=4), sınıf içi daha fazla konuşma çalışmasının yanında, çevrim içi konuşma çalışma sayısının arttırılabileceğine ilişkin önerilerini yapmışlardır. Bununla ilgili (Ö5): “sınıf ortamında konuştuğumuz online çalışmalarda o kadar çok konuşup yapamıyoruz yani daha fazla konuşma egzersizi olması gerekiyor online [olarak]” demiştir.

Bazı öğrenciler (N=4) ise, konuşma ağırlıklı grup ödevleri yapılması önerilerinde bulunmuşlardır. Bununla ilgili (Ö15): “ikili yani [sunum] gibi çok video çekebilseydik, ikili konuşmaların olduğu çalışmaları daha çok yapsaydık, bize fayda sağlardı” önerisinde bulunmuştur.

Diğer bir öneri ise, dil dosyası ödevlerinin daha interaktif olması yönünde olmuştur. Bir kaç öğrenci (N=3) 4 yıl boyunca İngilizce eğitimi olmalı şeklinde öneride bulunmuşlardır. İngilizce eğitiminin 4 yıl boyunca olması ile ilgili (Ö18) aşağıdaki görüşü belirtmiştir:

Kıbrıs'a açıkçası ilk geldiğimde, benim için İngilizce'nin çok önemli olduğunu gördüm fakat hani böyle çok yeterli olduğunu düşünmüyorum, Yüzeysel olarak anlatılıyor olarak düşünüyorum. En başından başlanıp da, örneğin mesela renkler veya bunlar küçük olsa da, ben önemli şeyler olarak görüyorum bunları. Hani bu şekilde, tam böyle temelden başlayıp da bu 4 yılı çok verimli bir şekilde geçireceğimizi düşünüyorum.

Öğrencilerin birkaçı (N=3) internet portlалındaki çalışmaların azaltılıp, yüz yüze ders saatleri ve sınıf içi çalışmaların arttırılabileceği önerisinde bulunmuşlardır.

Diğer bir kaç öğrenci (N=2) ise, kitaplardan ekstra okuma ödevleri ve onlarla ilgili sınıf içi çalışmaların olmasını önermişlerdir. Başka bir öneri ise, İngilizcesi daha iyi olan sınıf dışı kişilerin belirli bir programda buluşturulması ve öğrencilerin konuşma pratiği yapma şansının programa dahil edilmesi yönündeydi (N=2). Programla ilgili diğer öneriler ise (N=1), Macmillan çevrim içi ödevlerde, Türkçe yönlendirme eklenmesi ve dönem başında dünya dili İngilizce'nin öğrenme gerekliliği üzerine öğrencilerin bilgilendirilmesi şeklinde olmuştur.

Öğrenme Ortamı

Öğrenme Ortamı'na ilişkin bulgular incelendiğinde, bazı öğrenciler (N=5), sınıf dışı çalışmaların sınıf içerisinde yapılmasını önermişlerdir. Bu konuda (Ö2) şu açıklamayı yapmıştır:

Online olarak yapılacak ödevlerin de sınıfta yapılmasını tavsiye ederim çünkü sınıfta yaptığımız zaman daha etkili oluyor ve online da yaptığımız zaman bizi düzeltebilecek bir insan olmadığı için, ya da anında bir şey olmadığı için bu birazcık bizim için eksi oluyor.

Diğer bir öneri ise, sınıf sayılarının azaltılmasına yönelikti (N=2). Öğrencilerden Ö14'e göre, sınıf sayıları daha az olursa, daha etkin bir öğrenme sağlanabilir. Başka bir öğrenci ise (N=1), bireysel geri dönütlerin daha motive edici olması yönünde öneride bulunmuştur. Ayrıca, diğer bir öğrenci de (N=1), özgüveni düşük öğrencilerin daha fazla konuşma çalışmasına dahil edilmesi yönünde öneride bulunmuştur.

Kitap ve Materyaller

Kitap ve Materyaller'e ilişkin bulgular, öğrencilerin yarısından fazlası (N=11), basılı kitap olmalı şeklinde öneride bulunmuşlardır. Basılı kitap olmasının sebebini öğrencilerden Ö15 şöyle ifade etmiştir: “Fiziksel olarak o kitabın varlığını hissetmemiz bize, gerçeklik algısı üzerinde bir faydası olduğu için, daha gerçek hissettiğimiz için, bizi daha motive edecek”. Başka bir öğrenci (Ö7), dijital kitaba

geçmenin gelecek nesil için daha kolaylıklar sağlayabileceğini, fakat kendi nesilleri için bunun geçmiş yaşantılardan dolayı kitap üstüne not aldıklarından ve cümlelerin altını çizdiklerinden dolayı zor olduğunu belirtmiştir. Diğer bir öğrenci (Ö3) ise, ders kitabı gerekliliğini şöyle belirtmiştir:

Ekstra Somut bir kitap olmasını isterdim. Bahsettiğim gibi internet erişiminde sıkıntı olduğu takdirde, zaten Kıbrıs'ta yaşıyoruz, her an bir problem oluyor ve o esnada İngilizce çalışmak istiyorsun ama internet gitti ve kalıyor. Ertelemek durumunda kalıyorsun ama kitap olsa, bu şekilde olmaz. İstedğin zaman erişebilirsin.

Bunun yanında, bazı öğrenciler (N=5), internet portalında materyal sayısının arttırılabileceğinin ve farklı kaynaklardan farklı aktiviteler eklenebileceğinin önerilerini yapmıştır. Bununla ilgili olarak, Ö14: “Macmillan güzel ama etkinliklerimiz genelde 11, 12 aşamadan oluşuyor, bence biraz daha uzun olabilir. Bunun iyi olacağını düşünüyorum.” demiştir. Birkaç öğrenci (N=2), kitapta kelime çeşitliliğinin artırılmasına ilişkin öneride bulunmuştur. Son olarak, internet portalında dinleme materyal sayısının artırılması bir öğrenci tarafından önerilmiştir.

Bölüm 5

TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgular araştırma soruları çerçevesinde önceden yapılan çalışmalarla ilişkilendirilerek tartışılacaktır.

5.1 Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğreniminde Harmanlanmış Öğrenmeye İlişkin Görüşler

Yabancı dil olarak İngilizce öğrenen öğrencilerin harmanlanmış öğrenme programına, harmanlanmış öğrenmenin güçlü yanlarına, harmanlanmış öğrenme sürecinde karşılaşılan sorunlara yönelik görüşleri, ve sorunların giderilmesine yönelik önerileri daha önce yapılmış olan çalışmalarla ilişkilendirilerek tartışılacaktır.

Çevrim İçi Platforma İlişkin Görüşler

Genel görüşler incelendiğinde, nicel bulgular öğrencilerin harmanlanmış öğrenme programına tutumlarının ‘Kısmen katılıyorum’ aralığında yoğunlaştığını ortaya çıkarmıştır ($\bar{X} = 3.23$). Diğer taraftan, nitel bulgular öğrencilerin harmanlanmış öğrenme programına ilişkin hem olumlu hem de olumsuz tutumları olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Çevrim içi platforma yönelik görüşler incelendiğinde, nicel bulgular öğrenci görüşlerinin ‘Katılıyorum’ ($\bar{X} = 3.49$) aralığında yoğunlaştığı görülmektedir. Çevrim içi platform’a ilişkin maddeler incelendiğinde, öğrencilerin internet portalını oldukça net ve kullanışlı bulduklarını, internet portalına istedikleri her yerde erişim sağlayabildiklerini, internet portalında ihtiyaç duydukları her an yardım alabildiklerini, internet portalındaki alıştırmalarla kelime bilgilerini

geliştirebilidiklerini ve internet portalının birçok dinleme ve okuma pratiği yapma fırsatı verdiği yönünde bulgular ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte, bulgular çevrim içi portalda kolayca yazma alıştırmaları yapıp öğretmene gönderebildiklerini ve internet portalındaki yönlendirmeleri oldukça net ve kullanışlı bulduklarını göstermiştir. Nitel bulgular ise, çevrim içi platformun Öğrenme Ortamı, Materyaller, Öğretmen Rolü, Özerk Olma ve Özdeğerlendirme yapabilme, Motivasyon ve Özgüven Sağlama ve Teknik Unsurlar açılarından öğrencilerin öğrenmesini desteklediğini ortaya koymuştur.

Bu bağlamda, çeşitlenen bulgular Öğretme Ortamının İngilizce dil öğrenimini desteklediğini ortaya çıkardı. Nicel bulgularda, öğrencilerin internet portalındaki çalışmaları yapılan yüz yüze derslerle paralel olarak yapabildiğini ve internet üzerinden yapılan çalışmaların yüz yüze yapılan eğitimleri tamamlıyor maddelerine kısmen katıldıkları ortaya çıkmasına rağmen, nitel bulgularda öğrencilerin tamamına yakınının, çevrim içi portalın onlara tekrar etme ve pekiştirme ve esnek zamanda çalışma imkanı sağladığı ortaya çıkmıştır. Böylece, sınıfta anlatılan konuların sınıf içi ile sınırlı kalmayıp, çevrim içi portaldaki çalışmalar aracılığıyla sınıf dışında da tekrar edip pekiştirebildikleri görülmektedir. Tonbuloğlu ve Tonbuloğlu (2021), harmanlanmış öğrenme programının, öğrencilere, yer, zaman ve içerik bakımından esneklik sağlayarak, bireysel çalışmaları kendi hızlarına göre yapmalarına ve konu tekrarı yapabilmelerine kolaylık sağladığını ifade etmiştir. Bu bağlamda, şu anki çalışmanın bulguları, Istifci (2017)'nin çalışma bulguları ile paralellik göstermekte, çalışma bulguları öğrencilerin çoğunlukla çevrim içi dil öğrenme platformlarının kullanımından ve çevrim içi öğrenmenin esnekliğinden memnun olduklarını ve harmanlanmış öğrenme modelinin öğrencilere öğrenmelerinde, yer, zaman ve içerik açılarından esneklik sağlayıp, bireysel çalışmaları kendi hızlarına göre

gerçekleştirmelerinde ve konu tekrarı yapabilmelerinde kolaylık sağlamakta olduğunu ortaya çıkarmıştır. Balcı (2017), tarafından yapılan çalışma bulguları da, aynı zamanda, öğrencilerin çevrim içi platformun sağladığı esneklik ve konu tekrarı imkanlarına karşı olumlu tutumları olduğunu göstermiştir.

Materyallere ilişkin ise, nicel bulgular, öğrencilerin internet portalındaki gramer çalışmalarının bu konudaki ihtiyaçlarını giderdiği maddesine kısmen katıldıklarını ve internet portalının kendilerine birçok dinleme ve okuma pratiği yapma fırsatı verdiği maddesine katıldıklarını gösteriyorken. Nitel bulgular ise, birçok öğrencinin internet portalında bulunan materyalleri hem çeşitli hem de interaktif bulduklarını, eksiklik hissetmediklerini ve etkinlikleri eğlenceli bulduklarını ortaya çıkarmıştır. [Balcı (2017), tarafından yapılan çalışmadan elde edilen bulgularda ne çıkan noktalardan biri, çevrim içi platformun interaktif olmayışıydı; ve bunun öğrenciler tarafından öne çıkan bir dezavantaj olarak değerlendirilmesi üzerine, harmanlanmış öğrenme programında, öğrencilerin çevrim içi platformlar için, bazı yararsız çalışma kitabı egzersizleri yerine etkileşimli çalışmaları tercih ettiklerine ve ona göre planlanması gerektiğine dikkat çekmiştir.] şu anki çalışmada da öğrenciler, dijital kitaplarda bulunan interaktif çalışmaların çok eğlenceli olduğuna ve eğlenerek öğrendiklerine dikkat çekmiştir.

Öğretmen rolü söz konusu olduğunda, nicel bulgular, öğrencilerin internet portalında ihtiyaç duyulduğu an yardım alınabildiğini, yönlendirmelerin yeterli olduğunu ve internet portalındaki tüm alıştırmaların net bir şekilde açıklandığını ortaya çıkarmıştır. Bu maddelere ilişkin nitel bulgular paralellik göstermektedir. Görüşmeler sonucu, öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun internet portalındaki yönlendirmeleri yeterli ve kolay bulduklarını ve öğrencilerin yarısının internet portalında istedikleri an yardım alabildiklerini göstermiştir.

Özerkliği sağlama ve Öz değerlendirme yapabilme temalarına ilişkin olarak, nicel bulgular, öğrencilerin internet üzerinden yapılan çalışmaların kendilerini daha sorumlu kıldığı görüşüne kısmen katıldıklarını ortaya çıkarmasına rağmen; nitel bulgular çevrim içi portalın öğrencilere sorumluluk kazandırdığını, kendi plan ve programlarını oluşturmalarını sağladığını ortaya çıkarmıştır. Bunun yanında, hem nicel hem nitel bulgular çevrim içi portalın öğrenci özerkliğini geliştirdiğini ortaya koymuştur. Nitel bulgular da çevrim içi portalın öz değerlendirme yapma imkanı sağladığı ve öğrencilerin iyi ve zayıf yönlerinin farkına varmalarına yardımcı olduğunu ortaya koymuştur. Nicel bulgular, öğrencilerin internet üzerinden yapılan çalışmalarda kendi hızlarına göre çalıştıklarını, bireysel çalışmaları yaparken internet portalını yararlı bulduklarını, internet portalında tekrar tekrar çalışabildiklerini, gösterirken, internet portalının öğrencilere çalışmalarında plan yapma imkânı sağlıyor maddesine, internet üzerinden yapılan çalışmalar beni daha sorumlu kılıyor maddesine ve internet portalında çalışırken motivasyonum düşük oluyor maddesine kısmen katıldıkları ortaya çıkmıştır. Bunun yanında, nitel bulgular, öğrencilerin bir kısmının yüz yüze derslerde hatalarının farkına vardıklarını ve hatalarından öğrenebildiklerini, bir kaç öğrencinin sınıf ortamında eksiklerini görme ve tamamalama imkânları olduğunu ortaya koymuştur. Bakeer (2018), yürütmüş olduğu çalışmada, deney grubunda bulunan öğrencilerin, e-öğrenmenin onları özerk ve özgüvenli kılarak kendi öğrenmelerinde sorumluluk almalarına yardımcı olabileceği görüşlerini ortaya çıkarmıştır. Yapıcı (2019) tarafından yürütülen çalışmada ise, öğrencilerin çevrim içi portalın özerkliği sağlamasıyla ilgili tutumlarının nötr olduğu belirlenmiş olup, bunun ise uygulanan harmanlanmış öğrenme programıyla bağlantılı olduğu ve uygulanan programda çevrim içi laboratuvar derslerinin belirli bir mekânda, belirli bir saatle sınırlı olduğuyla ilişkilendirildiğini ve öğrencilerin kendi öğrenmelerinin

sorumluluğunu alamadıklarını düşündüklerini ortaya çıkarmıştır.

Çevrim içi platformun motivasyon ve özgüven sağlamadaki etkisine gelince, nicel bulgular, internet portalında çalışırken öğrencilerin motivasyonlarının düşük olduğunu, internet üzerinden yapılan çalışmalarda sıkılıyor olduklarını ifade eden maddelere öğrencilerin kısmen katıldıklarını ortaya çıkarmıştır. Diğer taraftan, bireysel çalışmalarda internet portalının çok yararlı bir araç olduğunu ifade eden maddeye ise katıldıklarını ortaya koymuştur. Nitel bulgular ise, öğrencilerin yarısına yakınının internet portalında bireysel çalışmalar yapmalarının ve bir kaç öğrenci de çalışmaların interaktif oluşunun, motivasyon ve özgüven sağlamakta etkili olduğu görüşlerini ortaya çıkarmıştır.

Teknik unsurlara yönelik ise; nicel bulgular, internet portalına istenilen her yerde erişim sağlanabildiğini, bireysel veya mobil cihazlar üzerinden ders çalışmanın öğrencilere büyük kolaylık sağladığını ve öğrencilerin internet üzerinden çalışma yapmanın onlar için zor olduğu maddelerine kısmen katıldıklarını ortaya çıkarmıştır. Yapıcı (2019) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin çevrim içi platform (LMS) kullanımına ilişkin tutumlarının kararsız yönünde olduğu ortaya çıkmış, bunun şu sebeplerden kaynaklanabileceğini açıklamıştır: çoğu çevrim içi platform'un öğrenci dostu olmadığı ve bazen öğrenciler açık uçlu sorulara doğru cevabı dahil yazmış olsalar, bazı sistemlerin o cevabı yanlış algıladığını çünkü tüm alternatif cevapların sistem içine yerleşik olmadığını veya büyük harf, noktalama işaretlerine aşırı duyarlı olabileceğini, elektrik/internet kesilmesi gibi durumlarda bazı çevrim içi platformların çalışmaları otomatik kaydetmediğinden kaynaklı sorunlar yaşanabileceğini ve bunların da öğrencilerin şevkini kırabileceği. Diğer taraftan, nitel bulgular, öğrencilerin, dijital kitap ve Moodle'ı kolay erişilebilir ve kolay kullanılabilir bulduklarını, çevrim içi platformda çalışmaları yaparken mekân sınırı olmadığını,

çevrim içi platfromda çalışmaları yaparken, bıraktıkları yerden çalışmalara devam etme imkânları olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Nicel bulgular incelendiğinde, öğrencilerin harmanlanmış öğretim programı'nda tutum ve motivasyonlarına ilişkin görüşlerinin 'Kısmen katılıyorum' ($\bar{X} = 3.26$) yönünde olduğunu görmekteyiz. Nicel bulgular, öğrencilerin bilgisayar veya mobil cihazlar üzerinden ders çalışmanın onlara büyük kolaylık sağladığını, ancak internet portalının öğrencilere plan yapma imkanı sağladığını, internet portalı dahil edilmiş bir eğitim programının öğrencilerin dil eğitimine olan bakış açılarını değiştirdiğini, internet üzerinden yapılan çalışmaların öğrencileri daha sorumlu kıldığını ve internet portalında çalışırken motivasyonlarının düşük olduğunu belirten ifadelere kısmen katıldıklarını ortaya çıkarmıştır, nitel bulgular ise, tam aksine öğrencilerin yüz yüze derslerde akranlar ve hoca ile etkileşimin motivasyon ve özgüven sağlama konusunda etkili olduğunu, öğrenme ortamının keyifli/eglençeli olduğunu ve bu nedenle motivasyonla özgüven sağlamada olumlu etkileri olduğunu, yüz yüze derslerde stres atıp konuşmaya motive olduklarını yani sınıf ortamında akranlar ve öğretmenle olan etkileşimin onlara özgüven kazandırdığı ve motive ettiğini, yüz yüze ortamda konuşmayı çevrim içine göre tercih ettiklerini ortaya çıkarmıştır. Wright (2017)'ın yaptığı çalışma bulguları, öğrencilerin genel olarak çoğunlukla sınıf içi yüz yüze derslerde daha iyi anlayabildiklerini, öğretmen ve akranlarıyla etkili etkileşim kurabildiklerini ve öğretmen tarafından bilgi sağlanabildiğinden dolayı yüz yüze derslerde yüksek motivasyon ve ilgi gösterdiklerini ortaya çıkarmıştır.

Yüz Yüze Derslere İlişkin Görüşler

Bu bölümde yüz yüze derslere ilişkin bulgular –*Öğretme-Öğrenme Ortamı, Materyaller, Öğretmen ve Akran Rolü, Motivasyon ve Özgüven Sağlama, Etkileşimi*

ve İletişimi Sağlama, Özerkliği Sağlama ve Değerlendirme– başlıkları altında tartışılacaktır.

Öğretme-Öğrenme ortamına ilişkin, çalışmanın nicel bulguları, öğrencilerin yüz yüze derslere ilişkin olumlu tutumları olduğunu ve görüşlerinin ‘Katılıyorum’ ($\bar{X} = 3.91$) seçeneğinde yoğunlaştığını ortaya çıkarmıştır. Nicel bulgular incelendiğinde, yüz yüze derslerde öğretmenin, öğrencilerin kaçırmış oldukları konuları tekrarlayıp, eksiklerini giderdiğini, yüz yüze iletişimin, öğrencilerin dersi daha iyi anlamaları için gerekli olduğunu, internet çalışmalarında sorun yaşadıkları zaman, yüz yüze derslerde destek alabildiklerini, yüz yüze derslerdeki tartışma ve paylaşım ortamını çok iyi bulduklarını ortaya çıkarmıştır.

Öğrencilerin yüz yüze derslere karşı hiç bir olumsuz tutumlarının olmadığı, harmanlanmış öğrenmenin kullanılıyor olmasından memnun olmalarına rağmen, yüz yüze dersleri her açıdan tercih ettikleri çıkan bulgular arasındadır. Maddeler arasında en yüksek puan aralığında olan maddelerin ise; “Yüz yüze dersler daha iyi öğrenmemi ve öğrendiklerimin kalıcı olmasını sağlıyor.” ($\bar{X} = 4.00$) ve “Yüz yüze iletişim, dersi daha iyi anlamamız için gerekli.” ($\bar{X} = 3.99$) olduğu ortaya çıkmıştır. Yüz yüze derslere ilişkin bulgular, öğrencilerin sınıf içi aktif katılım sağladığını, sınıf ortamını interaktif ve samimi bulduklarını ortaya çıkarmıştır. Yapıcı (2019) çalışmasında, harmanlanmış öğrenme programında yüz yüze derslerin uygulama, iletişim, tartışma, değerlendirme ve kalıcı öğrenme açısından, çevrim içi portala göre daha iyi ve daha etkili olduğunu ortaya çıkarmıştır. Setyaningsih (2020) yürüttüğü çalışmada öğrencilerin çevrim içi ortamın avantajlarının bilincinde olduklarını, fakat çevrim içi ortamı daha sorunlu bulduklarını, yüz yüze derslerde daha iyi öğrendiklerini ve yüz yüze ortamı tercih ettiklerini bulmuştur.

Materyaller söz konusu olduğunda; nicel bulgular, sınıfta verilen çalışma

kağıtlarının öğrencilerin dersi anlamalarını sağladığını gösterirken, nitel bulgular, sınıf ortamında interaktif kitap kullanımının öğrenci öğrenmelerini etkili kıldığı, görsellerin ve videoların daha etkin öğrenmeyi sağladığını ortaya çıkarmıştır. Gulnaz, Althomali, ve Alzeer (2020), çalışmalarında, öğrencilerin, videolar, canlı görseller, sesler, okuma metinleri, sohbet ve tartışma forumları vasıtasıyla hedef dile daha fazla maruz kalmaktan memnun olduklarını ve harmanlanmış öğrenme ortamının dil yeterliliklerini geliştirdiğini ortaya çıkarmıştır.

Öğretmen ve Akran Rolüne ilişkin ise; nicel bulgular, öğrencilerin yüz yüze derslerde genellikle tüm sorularına cevap bulabildiklerini, yüz yüze derslerdeki tartışma ve paylaşım ortamını çok iyi bulduklarını ve dolayısıyla derse katılmaya motive olduklarını ve yüz yüze iletişimin dersi daha iyi anlamaları için gerekli olduğunu ortaya çıkarmıştır. Nitel bulgular ise, öğrencilerin harmanlanmış öğretim programının, yüz yüze derslerde aktif katılımı desteklediğini, sınıf ortamının dost canlısı olduğunu, hata yapmaları durumunda eleştiri almanın aksine olumlu geribildirim aldıklarını ve motive olduklarını ortaya çıkarmıştır. Akkoyunlu ve Soylu (2008), Istifci (2017) ve Wright (2017) yürüttükleri çalışmalarda, öğrencilerin yabancı dil öğreniminde harmanlanmış öğrenmenin yüz yüze yönlerini çevrim içi öğrenmeden daha çok tercih ettiklerini ortaya çıkarmıştır.

Etkileşimi ve İletişimi Sağlamaya yönelik ise; nitel bulgular, programın öğrencilerin yüz yüze derslerde işbirliği içinde çalışmalarını ve etkili öğrenmelerini desteklediğini göstermiştir. Bulgular ayrıca, grup çalışmalarının hem akran hem de öğretmenle etkileşim içinde soru cevaplarla öğrenci öğrenmelerini kolaylaştırdığını göstermiştir. Setyaningsih (2020)'in çalışması, öğrencilerin geleneksel sınıf ortamında akranlarıyla ve öğretmenleriyle etkileşimlerinin öğrenmelerini kolaylaştırdığını, diğer taraftan çevrim içi ortamın gerektirdiği öz denetim özelliğinin onlar için büyük bir

zorluk olarak görüldüğünü ortaya çıkarmıştır.

Değerlendirme

Değerlendirmeye ilişkin ise, nicel bulgular, öğrencilerin harmanlanmış öğrenme programında değerlendirmeye ilişkin tutumlarının ‘Katılıyorum’ ($\bar{X} = 3.66$) şeklinde olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu bağlamda, yüz yüze derslerde öğretmenlerin kılavuzluğunun öğrencilere yardımcı olduğunu ve ayrıca yüz yüze dersler süresince yapılan quizler ve ara sınavların öğrencilerin neyi ne kadar öğrendiklerini ve gelişimlerini gösterdiğini ortaya çıkarmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda değerlendirmeye ilişkin öğrenci görüşü ortaya çıkmamıştır.

5.2 Uygulanan Harmanlanmış Öğrenme Programının Güçlü Yanları

Nitel bulgular, harmanlanmış öğrenme programında hem internet portalına hem de yüz yüze derslere ilişkin güçlü yanlarının olduğunu ortaya çıkardı.

İnternet Portalının Güçlü Yanları

Nitel bulgular, öğrencilerin internet portalının güçlü yanlarına ilişkin görüşlerinin –*Kolay Erişim ve Ekonomiklik, Öğrenme Ortamı, Özerkliği Sağlama, Öğretmenin Rolü, Program ve Esnek Çalışma Zamanı*– temalarında yoğunlaştığını göstermektedir.

Kolay Erişim ve Ekonomiklik temasına ilişkin, nitel bulgular, öğrencilerin çevrim içi portala ve dijital kitaba bilgisayar veya telefondan kolay erişim sağladıklarını ortaya çıkarmıştır. Teknoloji çağında, herkesin teknolojik bir cihaza sahip olduğu ve kolaylıkla çevrim içi kaynakları kullanabildikleri, kâğıt tasarrufu sağlandığı ve çevrim içi platform da yapılan ödevlerin kayıt altında olup, istenilen zaman ulaşılabilirdiği çıkan bulgular arasındadır.

Öğrenme ortamının avantajlarına ilişkin ise, bulgular, öğrencilerin internet portalında sakin rahat ortamda çalışma imkânları bulunduğunu, sınıf dışında, özellikle

okuma, yazma ile ilgili çalışmaları yaparken, daha etkili öğrenmelerde bulunduklarını ve daha fazla verim aldıklarını ortaya çıkarmıştır. İnternet portalında, materyal çeşitliliği de bir başka avantaj olarak ortaya çıkmıştır. İnternet portalında interaktif çalışmalar olduğunu ve görsellerle desteklenen materyallerin motive edici olduğu belirtilmiştir. Çevrim içi portalda, çalışmaları yaparken, yanlılıkla sistemden çıkan bir öğrencinin, o an yapıyor olduğu çalışmanın cevaplarının otomatik olarak sisteme kaydedildiği ve tekrar aynı yerden çalışmaya devam edebileceğini ortaya çıkarmıştır. Gulnaz, Althomali, ve Alzeer (2020), tarafından yapılan çalışmanın bulguları öğrencilerin, canlı görseller, videolar, sesler, okuma metinleri, sohbet ve tartışma forumları aracılığıyla hedef dile daha fazla maruz kalmaktan memnun olduklarını ve harmanlanmış öğrenme ortamının dil yeterliliklerini geliştirdiğini ortaya çıkarmıştır.

Özerkliği sağlama konusunda, bulgular, çevrim içi portalda çalışmalar yapmanın öğrencilere sorumluluk kattığını, çevrim içi portaldaki çalışmaları son teslim tarihine kadar, esnek zamanda, tamamlayabildiklerini, sorumluluk almaları ve birysel olarak da çevrim içi portalda çalışmanın özerkliği sağlamada etkili olduğunu göstermiştir.

Öğretmen Rolüne ilişkin bulgular, öğrencilerin, internet portalında yaptıkları çalışmalar için aldıkları geri dönütlerin eksiklerinin farkına varmalarını ve düzeltme avantajı sağladığını, hatalarından öğrenebildiklerini ve dil becerilerini geliştirdiklerini göstermiştir.

Programa ilişkin ise, bulgular öğrencilerin, internet portalındaki çalışmalarla konu tekrarı yapma ve konuları pekiştirme şansı bulduğunu, haftada 4 saatlik yüz yüze derslerin, böylece sadece sınıfla sınırlı kalmadığı, yüz yüze dersler ve çevrim içi portaldaki çalışmaların paralel ilerlediğini ve bir terazi gibi bir birini dengelediğini, planlı programlı çalışmayı öğrettiğini ve sorumluluk bilinci kazandırdığını, sınıf dışı

Çalışmaların sınıf içi etkililiği arttırdığını ortaya koymuştur.

Esnek alışma Zamanı temasına ilişkin ise, çevrim içi portalda çalışmaların son teslim tarihine kadar rahat ortamda, esnek zamanda çalışabilme imkanı sağlaması çıkan bulgular arasındadır.

Yüz Yüze Derslerin Güçlü Yanları

Analizler, yüz yüze derslerin öğrenme ortamı ve öğrencilerin özgüven sağlamasına ilişkin olumlu yönde olduğuna ilişkin bulgular ortaya çıkardı.

Öğrenme Ortamına ilişkin, yüz yüze derslerde anında geri dönüt alma imkannın olduğu, öğretmenin yüz yüze derslerde aktif katılımı sağladığı, dersi karşılıklı sohbet şeklinde eğlenceli ve akılda kalıcı şekilde işlediği çıkan bulgular arasındadır. Yüz yüze derslerde, öğretmen ve akranlarla etkileşimin motive edici oluğunu ortaya çıkarmıştır. Wright (2017) alışmasında, öğrencilerin çoğunlukla sınıf içi derslerde daha iyi anlayabildiklerini, öğretmen ve akranlarıyla etkili etkileşim kurabildiklerini ve öğretmen tarafından bilgi sağlanabildiğinden dolayı yüz yüze derslerde yüksek motivasyon ve ilgi gösterdiklerini ortaya çıkarmıştır.

Özgüven Sağlama konusuna ilişkin ise, sınıf içi etkileşimin özgüven sağlamakta etkili olmasının, grup çalışmalarında fikir paylaşımının yapılmasının, öğretmen ve akran yardımının mümkün olmasının ve akranların birbirlerinin eksiklerini tamamlamasının avantaj olduğu ortaya çıkmıştır.

5.3 Öğrencilerin Harmanlanmış Öğrenme Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar

Nitel bulgular, harmanlanmış öğrenme programında hem internet portalına hem de yüzyüze derslere ilişkin sorunların olduğunu ortaya çıkardı.

İnternet Portalına İlişkin Sorunlar

Nitel bulgular öğrencilerin harmanlanmış öğrenme sürecinde internet portalına

ilişkin karşılaştıkları sorunların – *Teknik Sorunlar, Motivasyon Sağlayamama, Ekonomik Olmama, Öğrenmeyi Sınırlama, Öz Değerlendirme* – temalarında yoğunlaştığını göstermektedir.

Teknik Sorunlar söz konusu olduğunda, nitel bulgular, öğrencilerin yarısının telefonda veya uygulamadan dijital kitap içeriğine zaman zaman erişim sıkıntısı yaşadıklarını göstermiştir. Ayrıca, öğrencilerin, çevrim içi platformda internet kaynaklı sorunlar yaşamış olduklarını, dijital kitabın üzerine not alamama ve bir şey okurken altını çizmek istediklerinde basılı kitap olmamasının sorun teşkil ettiğini göstermiştir. Bunun yanında, bulgular, bilgisayarı olmayan öğrencilerin internet portalını kullanamayacaklarını ortaya çıkarmıştır.

Motivasyon söz konusu olduğunda, nitel bulgular, öğrencilerin çevrim içi portalda çalışmaları yaparken, dikkatlerinin dağılabileceğini, basılı kitap olmayışı ve bazı çalışmaların seviyelerinin düşük olmasının motivasyon üzerinde olumsuz etkileri olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Ekonomik Olamama konusunda, nitel bulgular, her öğrencinin bilgisayarı/tableti olmayabileceğini, satın da alamayabileceğini ve bunun da çevrim içi portalın kullanılmasını sınırlayabileceğini ve kitap ücretinin yüksek olmasının da ekonomiklik açısından sorun oluşturduğunu ortaya çıkarmıştır.

Öğrenmeyi Sınırlama konusunda, nitel bulgular, internet portalında anında öğretmene soru soramama ve dönüt alamamanın bir engel olduğunu göstermiştir ve bununla ilgili Setyaningsih (2020)'nin yürütmüş olduğu çalışma bulguları da, öğrencilerin çevrim içi ortamda öğretmenden bekledikleri anında yanıtın olmadığına dikkat çekmiştir. Nitel bulgular ayrıca, internet portalında öğrencilerin dikkatlerinin daha kolay dağınılabileceğini, internet portalındaki konuşma çalışmalarının yeterli olmadığını, dijital kitabın 1.5 yıl kullanım süresinin sınırlı olduğunu, internet

portalında yapılan çalışmalarda, öğretmenin değerlendirdiği ödevlere ilişkin geri dönütün biraz zaman almasının ve gecikmesinin ve internet portalında bulunan çalışmaları yapmada öğrencilerin sorumluluk gösteremeyeceklerini ortaya koymuştur.

Öz değerlendirmeye ilişkin nitel bulgular, öğrencilerin Dil Dosyası ödevlerinde ünitelere ait konular bazında kendilerini değerlendirirken, dürüst davranılamayabileceklerini göstermiştir.

Yüz Yüze Derslere İlişkin Sorunlar

Bulgular, yüz yüze derslere ilişkin yalnızca Öğrenme Ortamına ilişkin sorunları ortaya koydu. Yüz yüze derslerde dil seviye farkları olduğundan bazı öğrencilerin özgüven sorunu yaşayabileceği ve yüz yüze derslerde sınırlı zamanda yazma çalışması yapmanın strese neden olabileceği çıkan bulgular arasındadır.

5.4 Öğrencilerin Harmanlanmış Öğrenme Sürecinde Karşılaştıkları

Sorunların Giderilmesine Yönelik Öneriler

Bulgularda, öğrencilerin harmanlanmış öğrenme sürecinde karşılaştıkları sorunların giderilmesine yönelik önerilerin Program, Öğrenme Ortamı, Kitap ve Materyallerle ilgili olduğu ortaya çıkmıştır.

Nitel bulgular, çevrim içi portalda daha fazla aktivite çeşitliliği olması gerektiğini ortaya koymuştur. Bunun yanında, internet portalındaki çalışmaların azaltılıp, yüz yüze ders saatleri ve sınıf içi çalışmaların arttırılması, İngilizce ders gruplarının seviye tespit sınavı yapılarak gruplara ayrılması, konuşma ağırlıklı grup ödevlerinin yapılması, dil dosyası ödevlerinin daha interaktif olması ve İngilizce derslerinin 4 yıla yayılması önerilmiştir.

Öğrenme Ortamına ilişkin ise, etkili öğrenme için sınıf dışı çalışmaların sınıf içinde yapılması, ve sınıf sayılarının azaltılması, motivasyon açısından öğretmenin bireysel geri dönüt sağlanması ve özgüveni daha düşük öğrencilerin daha fazla

konuşma aktivitesine dahil edilmesi önerilmiştir. Setyaningsih (2020)'nin yapmış olduğu çalışmada, öğrencilerin genel olarak yüz yüze öğrenme ortamına alışık oldukları için o ortamı tercih ettikleri, öğrencilerin geleneksel sınıf ortamında akranlarıyla ve öğretmenleriyle etkileşimlerinin öğrenmelerini kolaylaştırdığı, diğer taraftan çevrim içi ortamın gerektirdiği öz denetim özelliğinin onlar için büyük bir zorluk olarak görüldüğü ortaya çıkmıştır.

Son olarak, Kitap ve Materyaller'e ilişkin bulgularda, basılı bir kitabın olması gerekliliği vurgulanmıştır. Bunun yanında, farklı dil seviyelerinde olan öğrenciler için materyal çeşitliliğinin artırılması önerilmiştir.

Bölüm 6

SONUÇ

DAÜ, Yabancı Diller Okulu'nda 383 ENGL171 (ENGLISH 1) ve ENGL172 (ENGLISH 2) öğrencisiyle yürütülmüş olan bu çalışmanın amacı geleneksel yüz yüze derslerle çevrimiçi platformun bütünleştirildiği harmanlanmış öğrenmeye yönelik öğrenci algılarını ortaya çıkarıp programı değerlendirmektir.

Çeşitlenen bulgular, öğrencilerin etkili dil öğrenme ve geliştirme açılarından harmanlanmış öğretim programında yer alan hem internet portalı hem de yüz yüze derslere yönelik olumlu görüşleri olduğunu ortaya çıkardı. Bu bağlamda, internet portalının pek çok güçlü yanları olduğu: öğrencilere sorumluluk kazandırdığı; öğrenci özerkliğini geliştirdiği ve öğrencilere öz değerlendirme yapma imkânı sağladığı; öğrencilere yüz yüze derslerle paralel şekilde, esnek zaman ve esnek mekânda, çeşitli ve interaktif materyallerle konu tekrarı yapmalarına ve konuları pekiştirmelerine olanak sağladığı ve onları motive ettiği ortaya çıkmıştır. Bulgular, yüz yüze derslerin de öğrencilerin aktif katılımlarını teşvik ettiğini, öğretmen ve akran etkileşimini sağladığını, materyallerin ve olumlu sınıf ortamının dil öğrenmelerini olumlu yönde etkilediğini göstermiştir.

Diğer yandan nitel bulgular, harmanlanmış öğrenme programında yer alan internet portalı ve yüz yüze derslerin öğrencilerin İngilizce dili öğrenimini bazı açılardan sınırladığını ortaya çıkarmıştır. İnternet portalının, dijital kitabın üzerine not alamama, internet ve erişim sorunları gibi teknik sorunları barındırdığı; öğrencilerin odaklanmasını ve etkin çalışmasını engellemesi gibi sebeplerden dolayı öğrenci

motivasyonunu sağlayamadığı; kitap ücreti, zaman ve maliyet gibi açılardan ekonomik olmadığı; anında öğretmen desteği ve dönütü alamama, konuşma etkinliklerinin yetersiz olması gibi açılardan öğrenmeyi sınırlandırdığı ortaya çıkmıştır. Diğer taraftan, yüz yüze derslerin ise, öğrencilerin dil seviye farklarından ve zaman faktörünün yarattığı stresten dolayı öğrenme ortamını zorlaştırdığı görülmüştür.

Ortaya çıkan sorunların giderilmesine ilişkin yapılan öneriler, harmanlanmış öğrenme programının, program, öğrenme ortamı ve kitap ve materyal açılarından gözden geçirilip revize edilmesinin ve yeniden yapılandırılmasının gerekliliğini ortaya koymuştur.

Programa Yönelik Öneriler

- Öğrencilerin internet portalında daha fazla konuşma çalışması yapabilecekleri uygulamalar/aktiviteler programa dahil edilebilir.
- Çevrim içi platformda, dil seviye farklılıkları göz önünde bulundurularak çalışmalar düzenlenebilir.
- Basılı kitap, dil dosyası ve materyaller çeşitlendirilip, daha interaktif olacak şekilde yapılandırılabilir.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Öğrencilere dönem başında, programda kullanılan çevrim içi platform ve uygulama süreci ile ilgili bilgi verici bir toplantı yapılabilir.
- Öğretmenler, öğrenme sürecine öğrencilerin bireysel farklılıkları ve öğrenme stillerine uygun içerikte materyaller veya uygulamalar dahil edebilir.
- Sınıf-içi konuşma etkinlikleri artırılabilir.

Yapılacak Araştırmalara Öneriler

- Bu çalışmadan elde edilen bulgular, yalnızca bu çalışma grubuna -

DAÜ, ENGL171 (ENGLISH 1) ve ENGL172 (ENGLISH 2) -
genellenebileceğinden, benzer bir çalışma, daha geniş bir örneklem
üzerinde yapılabilir.

- Benzer çalışmalar, hem öğretmen hem de öğrenci odak grup görüşmeleri dahil edilerek, sınıf içi gözlemler yapılarak yürütülebilir.
- Çevrim içi programda kullanılan kitap ve materyallerin etkililiği üzerine kapsamlı bir çalışma yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Akbarov, A., Gönen, K., & Aydogan, H. (2018). Students' attitudes toward blended learning in EFL context. *Acta Didactica Napocensia*, 11(1), 61-68. <http://doi.org/10.24193/adn.11.1.5>.
- Akkoyunlu, B., & Soylu, M. Y. (2008). Development of a scale on learners' views on blended learning and its implementation process. *The Internet and Higher Education*, 11(1), 26-32. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2007.12.006>
- Akkoyunlu, B., & Soylu, M. Y. (2006). A study on students' views on blended learning environment. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 7(3), 43-56. <https://dergipark.org.tr/en/pub/tojde/issue/16925/176657>
- Aksel, A. (2021). *A study on the effectiveness of a blended learning model in English language learning in higher education: student attitudes and opinions* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Alammary, A., Sheard, J., & Carbone, A. (2014). Blended learning in higher education: Three different design approaches. *Australasian Journal of Educational Technology*, 30(4), 440-454. <https://doi.org/10.14742/ajet.693>
- Albiladi, W. S., & Alshareef, K. K. (2019). Blended Learning in English teaching and learning: a review of the current literature. *Journal of Language Teaching and Research*, 10(2), 232-238. <http://dx.doi.org/10.17507/jltr.1002.03>

- Alkan, V., Şimşek, S., & Erbil, B. A. (2019). Karma yöntem deseni: Öyküleyici alanyazın incelemesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(2), 559-582. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.7c.2s.5m>
- Allen, I. E., Seaman, J., & Garrett, R. (2007). *Blending in: The extent and promise of blended education in the United States*. Sloan Consortium. PO Box 1238, Newburyport, MA 01950. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED529930.pdf>
- Alpala, C. A. O., & Flórez, E. E. R. (2011). Blended learning in the teaching of English as a foreign language: An educational challenge. *How*, 18(1), 154-168. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=499450717010>
- Al Zumor, A. W. Q., Al Refaai, I. K., Eddin, E. A. B., & Al-Rahman, F. H. A. (2013). EFL Students' Perceptions of a Blended Learning Environment: Advantages, Limitations and Suggestions for Improvement. *English Language Teaching*, 6(10), 95-110. <http://doi.org/10.5539/elt.v6n10p95>
- Aysu, S. (2020). The use of technology and its effects on language learning motivation. *Journal of Language Research*, 4(1), 86-100. <https://dergipark.org.tr/en/pub/jlr/issue/54148/809373>
- Bakeer, A. M. (2018). Students' attitudes towards implementing blended learning in teaching English in higher education institutions: A case of Al-Quds Open University. *International Journal of Humanities and Social Science*, 8(6), 131-139. <http://doi.org/10.30845/ijhss.v8n6p15>

- Balcı, E. (2017). *Perceptions on blended learning: A study on student and instructor experiences in an English preparatory program* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Pamukkale.
<https://hdl.handle.net/11499/1568>
- Banditvilai, C. (2016). Enhancing students language skills through blended learning. *Electronic Journal of e-Learning*, 14(3), 223-232. <https://academic-publishing.org/index.php/ejel/article/view/1757/1720>
- Bates, A. W. (2015). *Teaching in a digital age: Guidelines for designing teaching and learning*. BCcampus.
<https://openlibrary-repo.ecampusontario.ca/jspui/handle/123456789/276>
- Bates, A. W. (2019). *Teaching in a digital age: Guidelines for designing teaching and learning* (2nd ed.). Vancouver, B.C.: Tony Bates Associates Ltd.
- Bates, A. and Poole, G. (2003). *Effective teaching with technology in higher education: Foundations for success*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Beaver, J. K., Hallar, B., & Westmaas, L. (2014). Blended learning: Defining models and examining conditions to support implementation. *PERC Research Brief*.
<https://phledresearch.org/blended-learning-lessons-from-best-practice-sites-and-the-philadelphia-context-2/>
- Bodur, A. G. (2019). An Evaluation of the blended learning program of Ankara Yıldırım Beyazıt University Preparatory School Based on students'and

instructors' perspectives. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
<https://avesis.gazi.edu.tr/dosya?id=15ba2249-2e1b-47d5-b125-d264ad03ea05>

Brew, L. S. (2008). The role of student feedback in evaluating and revising a blended learning course. *The Internet and Higher Education*, 11(2), 98-105.
<https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2008.06.002>

Cabı, E., & Gülbahar, Y. (2013). A scale development study for assessing the effectiveness of blended learning environments. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 3(3), 11– 26. <https://doi.org/10.14527/C3S3M2>

Carman, J.M. (2005). Blended learning design: Five key ingredients. *Agilant Learning*, 1(11), 1-10. .
https://facilitateadultlearning.pbworks.com/f/Blended_20Learning_20Design_1028.pdf

Cheung, S. K., Kubota, K., Lee, L. K., & Tokito, J. (Eds.). (2018). *Blended Learning. Enhancing Learning Success: 11th International Conference, ICBL 2018, Osaka, Japan, July 31-August 2, 2018, Proceedings* (Vol. 10949). Springer.
https://doi.org/10.1007/978-3-319-94505-7_pp227-237

Chouthaiwale, S. S., & Alkamel, M. A. A. (2018). The positive effect of ICT on the English language learning and teaching. *Dialoguing Borders: Vital Issues in Humanities, Commerce, IT and Management*, 1, 1-8. The-positive-Effect-of-ICT-on-the-English-Language-Learning-and-Teaching.pdf (researchgate.net)

- Christensen, C. M., Horn, M. B., & Staker, H. (2013). Is K-12 blended learning disruptive? An Introduction to the theory of hybrids. *Clayton Christensen Institute for Disruptive Innovation*. chrome-
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED566878.pdf>
- Creswell, J. W., & Garrett, A. L. (2008). The “movement” of mixed methods research and the role of educators. *South African Journal of Education*, 28(3), 321-333.
[https://doi: 10.15700/saje.v28n3a176](https://doi.org/10.15700/saje.v28n3a176)
- Creswell, J. W. & J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed method approaches* (5th Ed.). Sage: Thousand Oaks.
- Çırak, S. (2017). Bir harmanlanmış öğrenme deneyimi. *İlköğretim online*, 16(2), 860-886. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2017.304740>
- De Jong, J. H. A. L., Mayor, M., & Hayes, C. (2016). Developing global scale of English learning objectives aligned to the common European framework. *Global Scale of English Research Series*.
<https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/english/TeacherResources/GSE/GSE-WhitePaper-Developing-LOs.pdf>
- Delialioğlu, O., & Yıldırım, Z. (2007). Students’ perceptions on effective dimensions of interactive learning in a blended learning environment. *Journal of Educational Technology & Society*, 10(2), 133-146.
<https://www.jstor.org/stable/10.2307/jeductechsoci.10.2.133>

Deniz, Ş. (2016). *A study on the perceptions of the students and instructors towards the implementation of the blended e-learning at Ankara University Preparatory School EFL program: A case study, a suggestive constructivist perspective* (Master's thesis, Ufuk Üniversitesi).
<https://hdl.handle.net/20.500.14065/4925>

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2018). *SAGE nitel araştırma kitabı*. Thousand Oaks: Sage. [Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2018). *The SAGE handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: Sage.]

Dikmen, C. H., & Ocak, M. A. (2020). Investigation of opinions of students participating mobile programming course in blended learning environment. *SDU International Journal of Educational Studies*, 7(1), 147-166.
<https://doi.org/10.33710/sduijes.664026>

Driscoll, M. (2002). Blended learning: Let's get beyond the hype. *E-learning and digital media*, 3(3).
https://www.researchgate.net/publication/286029739_Blended_learning_Let's_get_beyond_the_hype#fullTextFileContent

Drysdale, J. S., Graham, C. R., Spring, K. J., & Halverson, L. R. (2013). An analysis of research trends in dissertations and theses studying blended learning. *The Internet and Higher Education*, 17, 90-100.
<https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2012.11.003>

Ekiz, D. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Ekiz, D. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri (Gözden geçirilmiş 6. Baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Ersoy, N. (2015). Araştırma etiği. *Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(1), 2-8. <https://doi.org/10.30934/kusbed.329251>

European Commission/Eurydice (2019). Digital education at school in Europe Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Flipped Learning Network (FLN) (2014). The four pillars of F-L-I-P. <https://flippedlearning.org/definition-of-flipped-learning/>

Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). How to design and evaluate research in education.

Garrison, D. R., & Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *The internet and higher education*, 7(2), 95-105. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2004.02.001>

Gleason, J. (2013). An interpretive argument for blended course design. *Foreign Language Annals*, 46(4), 588-609. <https://doi.org/10.1111/flan.12050>

Ginns, P., & Ellis, R. A. (2009). Evaluating the quality of e-learning at the degree level in the student experience of blended learning. *British Journal of Educational Technology*, 40(4), 652-663. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2008.00861.x>

- Gordon, D., Doyle, P., Becevel, A., & Baloh, T. (2022). All Things Merge into One, and a River Runs Through It: Exploring the Dimensions of Blended Learning by Developing a Case Study Template for Blended Activities. <https://doi.org/10.20533/ijels.2046.4568.2022.0081>
- Graham, C. R., Woodfield, W., & Harrison, J. B. (2013). A framework for institutional adoption and implementation of blended learning in higher education. *The Internet and Higher Education*, 18, 4-14. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2012.09.003>
- Grgurovic, M., & Kotnik-Karuza, D. (2018). Blended Learning Approach in Teaching English as a Foreign Language. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 14(2), 165-178.
- Gulnaz, F., Althomali, A. D. A., & Alzeer, D. H. (2020). An investigation of the perceptions and experiences of the EFL teachers and learners about the effectiveness of blended learning at Taif University. *International Journal of English Linguistics*, 10(1), 329-344. <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/>
- Güzel, S., & Aydin, S. (2016). The effect of second life on speaking achievement. *Online Submission*, 6(4), 236-245. <https://doi.org/10.18844/gjflt.v6i4.1676>
- Hadjerrouit, S. (2008). Towards a blended learning model for teaching and learning computer programming: A case study. *Informatics in Education-An International Journal*, 7(2), 181-210.

- Hande, S. (2014). Strengths weaknesses opportunities and threats of blended learning: students' perceptions. *Annals of medical and health sciences research*, 4(3), 336-339. <https://doi.org/10.4103/2141-9248.133455>
- Harding, A., Kaczynski, D., & Wood, L. (2005). Evaluation of blended learning: analysis of qualitative data. In *Proceedings of the Australian conference on science and mathematics education*. <https://openjournals.library.sydney.edu.au/IISME/article/view/6436>
- Hayırsever, F., & Orhan, A. (2018). Ters yüz edilmiş öğrenme modelinin kuramsal analizi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 572-596. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.431745>
- Hubackova, S., Semradova, I., & Klimova, B. F. (2011). Blended learning in a foreign language teaching. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 28, 281-285. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.054>
- Istifci, I. (2017). Perceptions of Turkish EFL students on online language learning platforms and blended language learning. *Journal of Education and Learning*, 6(1), 113-121. Doi:10.5539/jel.v6n1p113
- Işık, E., & Semerci, Ç. (2019). Nitel araştırmalarda veri üçgenlemesi olarak odak grup görüşmesi, bireysel görüşme ve gözlem. *Turkish Journal of Educational Studies*, 6(3), 53-66. <https://doi.org/10.33907/turkjes.607997>
- Karaaslan, H., & Kılıç, N. (2019). Students' attitudes towards blended language

courses: A case study. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 15(1), 174-199. <https://doi.org/10.17263/jlls.547699>

Karasar, N. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar ilkeler teknikler*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Kazemi, A., & Narafshan, M. H. (2014). Technology and English language teaching (ELT). *Advances in Language and Literary Studies*, 5(6), 60-67. <http://www.journals.aiac.org.au/index.php/alls/article/view/556/475>

Kern, R. (2006). Perspectives on technology in learning and teaching languages. *Tesol Quarterly*, 40(1), 183-210. <https://doi.org/10.2307/40264516>

Kılıç, S. (2013). Örneklem yöntemleri. *Journal of Mood Disorders*, 3(1), 44-46. <https://doi.org/10.5455/jmood.20130325011730>

Kırmızı, Ö., & Yapıcı, K. (2019). Turkish EFL teachers' views on blended learning: A qualitative analysis. *Journal of Social Sciences and Humanities*, 3(1), 31-41. <https://dergipark.org.tr/en/pub/jssh/issue/46619/481768>

Kim, G., & Bae, J. (2020). A study into students' use of digital English learning strategies in tertiary education. *Teaching English with Technology*, 20(1), 21-42. <https://tewtjournal.org/>

King, A. (2016). Blended language learning: Part of the Cambridge Papers in ELT series. [pdf] Cambridge: Cambridge University Press.

- Kömür, İ. A., Kılınç, H., & Okur, M. R. (2023). The Rotation Model in Blended Learning. *Asian Journal of Distance Education*, 18(2), 63-74.
<https://asianjde.com/ojs/index.php/AsianJDE/article/view/704>
- Krasulia, A. (2015). Blended learning: advantages and disadvantages in the classroom and disadvantages in the classroom.
https://qle.sumdu.edu.ua/images/2017/presentations/Blended_Learning.pdf
- Leymun, Ş. O., Odabaşı, F., & Yurdakul, İ. K. (2017). Eğitim ortamlarında durum çalışmasının önemi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 5(3), 367-385.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/enad/issue/32382/360180>
- Lima, C., Varvakis, G., & Cid Bastos, R. (2020). Digital learning platforms: an integrative review to support Internationalization of Higher Education. *Educação em Revista*, 36(2), 1-18.
<http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698232826>
- Linfield, K. J. & Posavac, E. J. (2018). *Program değerlendirme yöntemleri ve durum çalışmaları (9. baskı.)*. New York: Routledge. [Linfield, K. J. & Posavac, E. J. (2018). *Program evaluation methods and case studies (9. editon)*. New York: Routledge.]
- Liu, W., & Yu, H. (2012). Effectiveness study of English learning in blended learning environment. *Theory & Practice in Language Studies*, 2(3), 524-530.
<http://doi.org/10.4304/tpsls.2.3.524-530>

- Luo, Y. (2021). The opportunities and limitations of blended learning and the flipped classroom for second language teaching. Presented at Conference: *4th International Workshop on Education Reform and Social Science* At: Nanchang, China. <https://doi.org/10.54691/bcpssh.v14i.193>
- Maggs, P., & Smith, C. (2019). LANGUAGE HUB Elementary Student's Book. London: Macmillan Education.
- Mahmud, M. M., Freeman, B., & Bakar, M. S. A. (2021). Technology in education: efficacies and outcomes of different delivery methods. *Interactive Technology and Smart Education*. <https://doi.org/10.1108/ITSE-01-2002-0021>
- Majid, M. A. A., Othman, M., Mohamad, S. F., Lim, S. A. H., & Yusof, A. (2017). Piloting for interviews in qualitative research: Operationalization and lessons learnt. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 7(4), 1073-1080.
- Mayor, M. (2015). Assessment for learning with the Global Scale of English. *Modern English teacher*, 24(3), 8-10. <https://www.english.com/t4qgNJUYH866vT43/Assessment-for-learning-with-the-Global-Scale-of-English0819.pdf>
- Medina, L. C. (2018). Blended learning: deficits and prospects in higher education. *Australasian Journal of Educational Technology*, 34(1). <https://doi.org/10.14742/ajet.3100>

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2016). *Nitel veri analizi*. (Çeviri editörleri: Sadegül Akbaba & Altun Ali Ersoy). Ankara: Pegem Akademi.

Mukhtaramkhon, K., & Jakhongirovich, E. J. (2022). Advantages and disadvantages of blended learning in higher education. *Journal of Pedagogical Inventions and Practices*, 9, 14-18.
<https://www.zienjournals.com/index.php/jpip/article/view/1859>

Nawaila, M. B., Kanbul, S., & Alhamroni, R. (2020). Technology and English language teaching and learning: a content analysis. *Journal of Learning and Teaching in Digital Age*, 5(1), 16-23.
<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1175700>.

Neumeier, P. (2005). A closer look at blended learning—parameters for designing a blended learning environment for language teaching and learning. *ReCALL*, 17(2), 163-178.
<http://doi.org/10.1017/S0958344005000224>

Ng, E. M. W. (2018). Integrating self-regulation principles with flipped classroom pedagogy for *first year* university students. *Computers & Education*, 126, 65-74. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.07.002>

Nomass, B. B. (2013). The impact of using technology in teaching English as a second language. *English Language and Literature Studies*, 3(1), 111-116.
<https://doi.org/10.5539/ells.v3n1p111>

- Oliver, M., & Trigwell, K. (2005). Can 'blended learning' be redeemed?. *E-learning and Digital Media*, 2(1), 17-26. <https://doi.org/10.2304/elea.2005.2>.
- Ossiannilsson, E. (2018, October). Blended learning-state of the nation. *CSEDU* 2, 541-547. <https://www.researchgate.net/publication/320858962>
- Oweis, T. I. (2018). Effects of using a blended learning method on students' achievement and motivation to learn English in Jordan: A pilot case study. *Education research international*, 2018, 1-7. <https://doi.org/10.1155/2018/7425924>
- Özpehlivan, M., & Acar, A. Z. (2015). Assessment of a multidimensional job satisfaction instrument. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 210, 283-290.
- Porter, W. W., Graham, C. R., Spring, K. A., & Welch, K. R. (2014). Blended learning in higher education: institutional adoption and implementation. *Computers & Education*, 75, 185-195. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.02.011>
- Radosavlevikj, N. (2013, July). Implementing blended learning in an EFL classroom. Albania International Conference on Education. <http://dspace.epoka.edu.al/handle/1/822>
- Rahim, M. N. (2019). The use of blended learning approach in EFL education. *International Journal of Engineering and Advanced Technology*, 8(5), 1165-1168. <https://doi.org/10.35940/ijeat.E1163.0585C19>

- Rahimi, M., & Yadollahi, S. (2019). Blended Learning in English Language Teaching: A Systematic Review. *Journal of Language Teaching and Research*, 10(4), 776-782.
- Rasheed, A. R., Kamsin, A., & Abdullah, N. A. (2020). Challenges in the online component of blended learning: A systematic review. *Computers & Education*, 144, 103701. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103701>
- Riel, J., Lawless, K. A., & Brown, S. W. (2016). Listening to the teachers: using weekly online teacher logs for ROPD to identify teachers' persistent challenges when implementing a blended learning curriculum. *Journal of Online Learning Research*, 2(2), 169-200. <https://ssrn.com/abstract=2820338>
- Rosicka, Z., & Hosková-Mayerova, S. (2014). Motivation to study and work with talented students. *Procedia—Social and Behavioral Sciences*, 114, 234-238. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.691>
- Sampson, H. (2004). Navigating the waves: The usefulness of a pilot in qualitative research. *Qualitative research*, 4(3), 383-402. <https://doi.org/10.1177/1468794104047236>
- Samuel, R. J., & Zaitun, A. B. (2007). Do teachers have adequate ICT resources and the right ICT skills in integrating ICT tools in the teaching and learning of English language in Malaysian schools? *The Electronic Journal of Information Systems in Developing Countries*, 29(1), 1-15. <https://doi.org/10.1002/j.1681-4835.2007.tb00196.x>

- Seferoğlu, G. (2005). Improving students' pronunciation through accent reduction software. *British Journal of Educational Technology*, 36(2), 303-316.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2005.00459.x>
- Setyaningsih, E. (2020). Face to face or online learning: Students' perspectives on blended learning in Indonesia. *Journal of English Language Studies*, 5(1), 1-14. <http://dx.doi.org/10.30870/jels.v5i1.6256>
- Sharma, P. (2009). Controversies in using technology in language teaching. <http://www.teachingenglish.org.uk/professional-development/teachers/integrating-ict/articles/controversies-using-technology-language>
- Sheerah, H. A. H., (2020). Using blended learning to support the teaching of English as a foreign language. *Arab World English Journal*, (Special Issue)6, 191- 211.
<https://dx.doi.org/10.24093/awej/call6.13>
- Shurygin, V. Y., & Sabirova, F. M. (2017). Particularities of blended learning implementation in teaching physics by means of LMS Moodle. *Revista espacios*, 38(40).
<http://www.revistaespacios.com/a17v38n40/a17v38n40p39.pdf>
- Siraj, K. K., & Al Maskari, A. (2019). Student engagement in blended learning instructional design: an analytical study. *Learning and Teaching in Higher Education: Gulf Perspectives*, 15(2), 61-79.
<https://doi.org/10.18538/lthe.v15.n2.283>

- Staker, H. & Horn, M. B. (2012). *Classifying K-12 blended learning*. Innosight Institute. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED535180.pdf>
- Tandoh, K., Flis, N., & Blankson, J. (2014). Blended learning: History, implementation, benefits, and challenges in higher education. İçinde *Practical applications and experiences in K-20 blended learning environments* (ss. 18-27). IGI Global. DOI: 10.4018/978-1-4666-4912-5.ch002
- Tang, C., & Chaw, L. (2013). Readiness for blended learning: Understanding attitude of university students. *International journal of cyber society and education*, 6(2), 79-100. <https://www.learntechlib.org/p/209223/>.
- Tayebinik, M., & Puteh, M. (2013). Blended learning or e-learning?. *arXiv preprint arXiv:1306.4085*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.1306.4085>
- Thorne, K. (2003). *Blended learning: How to integrate online & traditional learning*. London: Kogan Page.
- Tonbuloğlu, İ., & Tonbuloğlu, B. (2021). *Eğitimde dijital dönüşüm harmanlanmış öğrenme*, (Analiz Raporu: 2021/09). İstanbul: İLKE İlim Kültür Eğitim Vakfı. <https://dx.doi.org/10.26414/anr09>
- Ünsal, H. (2010). Yeni bir öğrenme yaklaşımı: harmanlanmış öğrenme. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(185),130-137. <https://dergipark.org.tr/en/pub/milliegitim/issue/36199/407092>

- Üstünbaş, Z., & İpek, Ö. F. (2021). Investigation of contemporary instruction modes in EFL teaching: blended learning & flipped classroom. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (25), 987-998.
<https://doi.org/10.29000/rumelide.1037414>
- Vaughan, N. (2007). Perspectives on blended learning in higher education. *International Journal on E-learning*, 6(1), 81-94.
<https://www.proquest.com/scholarly-journals/perspectives-on-blended-learning-higher-education/docview/210364938/se-2?accountid=15792>
- Yapıcı, K. (2019). *Students' and instructors' perceptions on blended learning in an english preparatory program*. (Yayımlanmamış yüksek Lisans Tezi). Karabük Üniversitesi, Karabük.
- Ybarra, R., & Green, T. (2003). Using technology to help ESL/EFL students develop language skills. *The Internet TESL Journal*, 9(3), 1-5.
<http://iteslj.org/Articles/Ybarra Technology.html>
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim*, 23(112).
<http://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5326>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H., (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

Yıldırım, A., & Şimşek, H., (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*.

Ankara: Seçkin.

Yin, R. K. (2018). *Case Study Research Design and Methods (6th Ed.)*. Thousand

Oaks, CA: Sage Publishing.

Yüzer, T. V., Yamamoto, G. T., & Demiray, U. (Eds.). (2013). *Türkiye'de e-öğrenme:*

gelişmeler ve uygulamalar-IV. Anadolu Üniversitesi Yayınları. Eskişehir.

Wright, B. M. (2017). Blended learning: student perception of face-to-face and online

EFL lessons. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 7(1), 64-71.

<http://dx.doi.org/10.17509/ijal.v7i1.6859>

EKLER

Ek 1: Harmanlanmış Öğrenme Ölçeği

Yabancı Diller Okulu öğrencilerinin harmanlanmış eğitime (yüz yüze ve internet üzerinden) ve uygulama sürecine ilişkin veri toplama görüş anketi

Bu anket yabancı dil eğitimi kapsamında üniversite öğrencilerinin harmanlanmış eğitim hakkındaki görüş ve düşüncelerini tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır. Ankette bulunan sorulara vereceğiniz yanıtların doğruluğu, araştırmanın niteliği açısından oldukça önemlidir.

Okt. Sündüs Özçoban
Yabancı Diller Okulu
Doğu Akdeniz Üniversitesi

Prof. Dr. Sıtkıye Kuter
Eğitim Fakültesi
Doğu Akdeniz Üniversitesi

Bölüm 1: Kişisel bilgi formu

Yönerge: Bu bölümde lütfen uygun boşluklara kişisel bilgilerinizi yazınız veya uygun seçeneği seçiniz.

Bölümünüz: _____

İngilizce ders kodu: ENGL171 ☐ ENGL172 ☐

İngilizce seviyeniz:

- A1- Başlangıç ☐
A2- Temel ☐
B1- Orta seviye öncesi ☐
B2- Orta seviye ☐
C1- Orta seviyenin üstü ☐
C2- İleri ☐

Cinsiyet : Erkek ☐ Kadın ☐

Bilgisayar kullanım beceriniz:

- Mükemmel ☐
İyi ☐
Orta ☐
Kötü ☐

Bölüm 2: Anket

Yönerge: Bu bölümdeki ifadelere kişisel görüşlerinizi 1’den 5’e kadar olan değerlendirme kriterlerini esas alarak belirtiniz.

	1	2	3	4	5
SORULAR	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum

a. İnternet Portalı (Kullanım – İçerik)

1	İnternet üzerindeki çalışmalar dersleri daha kolay takip etmemi sağlıyor.	1	2	3	4	5
2	İnternet portalında ihtiyaç duyduğum her an yardım alabiliyorum.	1	2	3	4	5
3	İnternet portalına istediğim her yerde erişim sağlayabiliyorum.	1	2	3	4	5
4	İnternet portalındaki yönlendirmeler oldukça yeterli.	1	2	3	4	5
5	İnternet portalını oldukça net ve kullanışlı buluyorum.	1	2	3	4	5
6	İnternet üzerinden yapılan çalışmalar yüz yüze yapılan eğitimler kadar etkili değil.	1	2	3	4	5
7	İnternet portalındaki bölümler oldukça kapsamlı ve kurs hedeflerine yönelik hazırlanmış.	1	2	3	4	5
8	Tüm bölümlerdeki amaçlar açıkça belirtilmiş.	1	2	3	4	5
9	İnternet portalındaki tüm alıştırmalar net bir şekilde açıklanmıştır.	1	2	3	4	5
10	İnternet portalındaki bölümler öğrenme ihtiyaçlarımı karşılıyor.	1	2	3	4	5
11	İnternet üzerinden yapılan çalışmalar yüz yüze yapılan eğitimleri tamamlıyor.	1	2	3	4	5
12	İnternet portalındaki çalışmaları yüz yüze derslere paralel olarak yapabiliyorum.	1	2	3	4	5
13	İnternet portalı bana birçok dinleme ve okuma pratiği yapma fırsatı veriyor.	1	2	3	4	5
14	İnternet portalında kolayca yazma alıştırmaları yapıp öğretmenime gönderebiliyorum.	1	2	3	4	5

	1	2	3	4	5
SORULAR	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum

a. İnternet Portalı (Kullanım – İçerik)

15	İnternet portalındaki alıştırmalarla kelime bilgimi geliştirebiliyorum.	1	2	3	4	5
16	İnternet portalındaki gramer çalışmaları bu konudaki ihtiyacımı gideriyor.	1	2	3	4	5
17	İnternet portalındaki gramer çalışmaları bu konudaki yeterliliğimi geliştiriyor.	1	2	3	4	5

b. Yüzyüze dersler (Uygulama - İçerik)

18	Sınıfta verilen çalışma kağıtları (worksheet) öğrendiklerimizi anlamamızı sağlıyor.	1	2	3	4	5
19	Yüz yüze derslerde öğretmenimiz kaçırdığımız konuları tekrarlıyor ve eksikliklerimizi gideriyor.	1	2	3	4	5
20	Yüz yüze derslerde genellikle tüm sorularıma cevap bulabiliyorum.	1	2	3	4	5
21	Yüz yüze dersler ünitenin kapsamını detaylı bir şekilde öğrenmemizi sağlıyor.	1	2	3	4	5
22	Yüz yüze derslerdeki tartışma ve paylaşım ortamını çok iyi buluyorum.	1	2	3	4	5
23	Yüz yüze derslerde iletişime dayalı çalışmalar yapmak internet üzerinden yapılan çalışmalara göre daha iyi.	1	2	3	4	5
24	Yüz yüze iletişim, dersi daha iyi anlamamız için gerekli.	1	2	3	4	5
25	Yüz yüze derslerdeki sözsüz ifadeler ve mimikler anlamamızda etkili.	1	2	3	4	5
26	Yüz yüze dersler daha iyi öğrenmemi ve öğrendiklerimin kalıcı olmasını sağlıyor.	1	2	3	4	5
27	İnternet çalışmalarında sorun yaşadığımızda yüz yüze derslerde destek alabiliyoruz.	1	2	3	4	5

	1	2	3	4	5
SORULAR	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum

c. Değerlendirme

28	İnternet portalındaki alıştırmaların değerlendirme kriterleri bizi neyi nasıl yapacağımız konusunda yönlendiriyor.	1	2	3	4	5
29	Yüz yüze derslerdeki alıştırmalarda öğretmenlerin kılavuzluğu bize çok yardımcı oluyor.	1	2	3	4	5
30	İnternet portalındaki alıştırmaların değerlendirme kriterleri oldukça net ve anlaşılır.	1	2	3	4	5
31	Yüz yüze dersler süresince yapılan quizler ve ara sınavlar neyi ne kadar öğrendiğimizi ve gelişimimizi gösteriyor.	1	2	3	4	5

d. Öğrencilerin harmanlanmış eğitim üzerine genel görüşleri

32	İnternet üzerinden yapılan çalışmalar beni daha sorumlu kılıyor.	1	2	3	4	5
33	İnternet üzerinden yapılan çalışmalarla öğrenmek sınıfta kullanılan materyallere göre daha ilgi çekici.	1	2	3	4	5
34	İnternet portalında çalışırken motivasyonum düşük oluyor.	1	2	3	4	5
35	İnternet üzerinden yapılan çalışmalar oldukça yeni ve farklı bir yöntem.	1	2	3	4	5
36	İnternet üzerinden çalışma yapmak benim için oldukça zor.	1	2	3	4	5
37	Yüz yüze derslere internet üzerinden yapılan çalışmalarla hazırlanıp girmek öğrenmeye büyük katkı sağlıyor.	1	2	3	4	5
38	Bence internet üzerinden öğrenme çok etkili bir yöntem.	1	2	3	4	5

	1	2	3	4	5
SORULAR	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum

d. Öğrencilerin harmanlanmış eğitim üzerine genel görüşleri

39	İnternet portalında kendi başıma daha sessiz ve rahat bir ortamda çalışabiliyorum.	1	2	3	4	5
40	Konuyu internet üzerinden yapılan çalışmalarla öğrenme benim için daha kolay.	1	2	3	4	5
41	İnternet portalı bana çalışmalarımı plan yapma imkânı sağlıyor.	1	2	3	4	5
42	İnternet üzerinden yapılan çalışmalarda kendi hızıma göre çalışabiliyorum.	1	2	3	4	5
43	İnternet üzerinden yapılan çalışmalarda sıkılıyorum.	1	2	3	4	5
44	İnternet portalı bizi yüz yüze derse hazırlıyor.	1	2	3	4	5
45	İnternet portalında tekrar tekrar çalışabiliyorum.	1	2	3	4	5
46	İnternet üzerinden yapılan çalışmalar sınıf içindeki etkililiğimi artırıyor.	1	2	3	4	5
47	İnternet üzerinden yapılan çalışmalar beni daha mücadeleci yapıyor.	1	2	3	4	5
48	İnternet portalı kendi öğrenmeme daha fazla vakit harcamamı sağlıyor.	1	2	3	4	5

	1	2	3	4	5
SORULAR	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum

d. Öğrencilerin harmanlanmış eğitim üzerine genel görüşleri

49	Bilgisayar veya mobil cihazlar üzerinden ders çalışmak bana büyük kolaylık sağlıyor.	1	2	3	4	5
50	Bireysel çalışmalarda internet portalı çok yararlı bir araç.	1	2	3	4	5
51	İnternet portalı dahil edilmiş bir eğitim programı dil eğitimine olan bakış açımı değiştirdi.	1	2	3	4	5
52	İnternet üzerinden yapılan çalışmalar benim için gereksiz ve sinir bozucu.	1	2	3	4	5

Ek 2: Görüşme Soruları

Görüşme Soruları

- 1- Yabancı diller bölümünde bir öğrenci olarak bize kendini tanıttırmısın.
- 2- Şu an yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde uygulanan harmanlanmış öğrenme programını (sınıf içi sınıf dışı) nasıl değerlendirirsiniz?
 - Kullanımı
 - Uygulanması
 - Erişebilirliği
 - Dört beceriyi geliştirme (Okuma, Yazma, Konuşma ve Dinleme.)
 - Özerkliğinizi sağlama
 - Sınıf ortamı
- 3- Size göre, şu an yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde uygulanan harmanlanmış öğrenme bir öğrenci olarak size ne gibi avantajlar sağlamaktadır?
- 4- Size göre, şu an yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde uygulanan, harmanlanmış öğrenme hangi açılardan öğrenmenizi sınırlamaktadır? Dezavantajları nelerdir? Açıklarmısınız?
- 5- Peki, bir öğrenci olarak, yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde uygulanan harmanlanmış öğrenme yaklaşımının geliştirilmesi için önerileriniz nelerdir? Niçin?

Ek 3: Harmanlanmış Öğrenme Ölçeği Kullanma İzni

Re:

To: Sundus Özcoban <sundus.ozcoban@emu.edu.tr>

Subject:

Merhaba Sündüs Hn.

İlgili ölçeği kullanabilirsiniz. Size çalışmalarınızda kolaylıklar ve başarılar dilerim.

Ersin Balcı

13 Aralık 2021 Pazartesi 19:16 GMT+3 tarihinde, Sundus Özcoban <sundus.ozcoban@emu.edu.tr>şunu yazdı:

Sayın Ersin Balcı,

Ben, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti, Doğu Akdeniz Üniversitesi, Yabancı Diller ve İngilizce Hazırlık Okulu, Yabancı Diller Birimi'nde, İngilizce okutman olarak görevliyim ve şu an 'Harmanlanmış Öğrenme' üzerinde çalışıyorum. Sizden Pamukkale Üniversitesi, Yabancı Diller Okulu'nda, 2017 yılında öğrencilerin harmanlanmış öğrenime yönelik algı ve tutumlarını araştırmayı amaçlayan çalışmanızda kullandığınız anketi kendi çalışmamda kullanmak için izninizi rica ediyorum. İsminize ve çalışmanıza, bilimsel etik ilkeler doğrultusunda gerekli atıfının yapılacağını ayrıca belirtmek isterim. Çalışmalarınızda kolaylıklar ve başarılar dilerim.

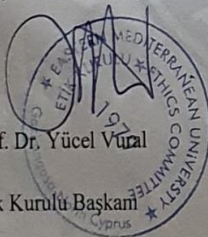
Saygılarımla,

Südüş Özcoban

Okutman (İngilizce)

DAÜ Yabancı Diller ve İngilizce Hazırlık Okulu, Yabancı Diller Birimi.

Ek 4: Doğu Akdeniz Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu İzin Yazısı

 Doğu Akdeniz Üniversitesi "Erdem, Bilgi, Gelişim"	Eastern Mediterranean University "Virtue, Knowledge, Advancement"	Galileo Gallilei Sk. / Str., 99628, Gazimağusa, KUZEY KIBRIS / Famagusta, NORTH CYPRUS, via Mersin 10, TURKEY Tel: (+90) 392 630 1327 bayek@emu.edu.tr
Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu (BAYEK) / Board of Scientific Research and Publication Ethics		
Sayı: ETK00-2022-0116 20.04.2022 Konu: Etik Kurulu'na Başvurunuz Hk. Sayın: Sündüs Özçoban Eğitim Fakültesi Eğitim Fakültesi Etik Alt Kurulu'nun 19.04.2022 tarih ve 2022/114 sayılı toplantısında incelenerek uygun bulunan, Prof. Dr. Sıtkıye Kuter danışmanlığında yürüttüğünüz "Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğrenen Öğrencilerin Harmanlanmış Öğrenme Programını Değerlendirmeye Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi: Doğu Akdeniz Üniversitesi Yabancı Diller Okulu Örneği" adlı yüksek lisans tez çalışmanız, Doğu Akdeniz Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından onaylanmıştır. Çalışmalarınızda başarılar dilerim.  Prof. Dr. Yücel Vural Etik Kurulu Başkanı YV/ek. www.emu.edu.tr		

Ek 5: Öğrenciler İçin Görüşme Gönüllü Katılım Formu

KATILIMCI BİLGİLENDİRME VE ONAM FORMU GÖRÜŞME

Bu formun amacı, bir öğrenci olarak, katılmanız rica edilen araştırma ile ilgili sizi bilgilendirmek ve katılımınız için izninizi almaktır.

Değerli Öğrenci,

Sizi, 'Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğrenen Öğrencilerin Harmanlanmış Öğrenme Programını Değerlendirmeye Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi: Yabancı Diller Okulu Örneği' başlıklı araştırmaya katılmaya davet ediyorum. Bu çalışma, Doğu Akdeniz Üniversitesi, Yabancı Diller Okulu'nda, öğretim dili Türkçe olan 4 yıllık lisans programlarında öğrenim gören öğrencilerin İngilizce I dersinde uygulanan harmanlanmış öğrenme programına ilişkin görüşlerini incelemeyi amaçlamaktadır.

Bu amaç doğrultusunda, konunun kapsamlı incelenmesi için sizinle bir görüşme yapılması planlanmıştır. Görüşmede, size dört soru yönlendirilecektir. Sizden beklenen, bu sorulara ilişkin görüşlerinizi içtenlikle ve kimsenin baskısı altında kalmadan vermenizdir. Görüşmenin yaklaşık olarak 30 - 45 dakika sürmesi beklenmektedir.

Çalışmaya katılımınızı onayladığınız takdirde, görüşmeyi, isteğinize bağlı olarak, önceden belirlenen takvim doğrultusunda, yüz yüze veya Microsoft Teams üzerinden çevrimiçi olarak da gerçekleştirebiliriz. Görüşme süreci, onayladığınız takdirde, ses kaydına alınacaktır. Görüşmelerin kaydedilmesi araştırmacıya, görüşmeyi birden fazla dinleme ve güvenilir analiz yapma fırsatı sağladığından dolayı önem arz etmektedir. Görüşme sırasında kaydın durdurulmasını isteme hakkınız da bulunmaktadır. Görüşmenin ses kaydına alınmasını arzu etmediğiniz takdirde, görüşme süreci araştırmacı tarafından not tutularak yapılacaktır.

Çalışmaya katılımınız tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır ve görüşmede vereceğiniz bilgiler kimliğinizi açığa vurmayacak şekilde kodlanarak analiz edilecek ve raporlaştırılacaktır. Bunun yanında, görüşmede sizden toplanacak veriler, araştırma etik ilkeleri doğrultusunda özenle gizli tutulacak ve sadece araştırma kapsamı doğrultusunda kullanılacaktır. Çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir noktada çalışmadan çıkma hakkına sahipsiniz. Çalışmadan çekildiğiniz takdirde, sizinle yapılan görüşme kaydı silinecek ve kullanılmayacaktır. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler, tamamen araştırma amacıyla kullanılacaktır; bunun yanında, yayın amacıyla da kullanılabilir.

Bu çalışmada, katılımcı bilgilendirme formunu okumak ve değerlendirmek için zaman ayırdığınızdan ve çalışmaya katılımınızı onayladığınızdan dolayı teşekkür ederim.

Bu formu onaylamanız, araştırmaya katılım için onay verdiğiniz anlamına gelecektir.

Araştırma ile ilgili sorularınızı, araştırma sürecinde ve sonunda, aşağıda iletişim bilgileri verilen araştırmacıya ve tez yöneticisine ulaşarak sorabilirsiniz.

Araştırmacı	Tez Yöneticisi
Adı Soyadı: Sündüs ÖZÇOBAN	Adı Soyadı: Prof. Dr. Sıtkıye KUTER
e-posta: sundus.ozcoba@emu.edu.tr	e-posta: sitkiye.kuter@emu.edu.tr
Ofis telefon numarası: 0392 630 3291	Ofis telefon numarası: 0392 630 1418

**Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğrenen Öğrencilerin Harmanlanmış Öğrenme Programını
Değerlendirmeye Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi: Yabancı Diller Okulu Örneği**

ONAM

- Yukarıda çalışmayla ilgili verilen bilgileri okudum ve anladım.
- Çalışmayla ilgili sorduğum sorulara açıklık getirildi ve anladım.
- Çalışma esnasında, ses kaydı alınacağını biliyorum ve kabul ediyorum.
- İsim ve kişisel bilgilerimin çalışmada açık olarak kullanılmayacağını ve titizlikle muhafaza edileceğini biliyorum.
- İstedğim takdirde çalışmadan ayrılabilceğimi biliyorum.
- Çalışmadan elde edilecek verilerin bilimsel yayın amaçlı kullanılmasını kabul ediyorum.
- Çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcı:

İsim Soyadı:..... (veya Rumuz)

İmza:.....

Ek 6: Öğrenciler İçin Anket Gönüllü Katılım Formu

KATILIMCI BİLGİLENDİRME VE ONAM FORMU

Bu formun amacı, bir öğrenci olarak, katılmanız rica edilen araştırma ile ilgili sizi bilgilendirmek ve katılımınız için izninizi almaktır.

Değerli Öğrenci,

Sizi, 'Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğrenen Öğrencilerin Harmanlanmış Öğrenme Programını Değerlendirmeye Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi: Yabancı Diller Okulu Örneği' başlıklı araştırmaya katılmaya davet ediyorum. Bu anket, Doğu Akdeniz Üniversitesi, Yabancı Diller Okulu'nda, öğretim dili Türkçe olan 4 yıllık lisans programlarında öğrenim gören öğrencilerin İngilizce I dersinde uygulanan harmanlanmış öğrenme programına ilişkin görüşlerini incelemeyi amaçlamaktadır.

Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, ekteki anketin başında kişisel bilgilerinizin yer aldığı bölümü eksiksiz doldurmanız ve 52 soruyu hiçbir soruyu atlamadan içtenlikle cevaplamanızdır. Her soruda size en uygun gelen cevabı, 'Kesinlikle katılmıyorum' (1), 'Katılmıyorum' (2), 'Kısmen katılıyorum' (3), 'Katılıyorum' (4), 'Kesinlikle katılıyorum' (5) seçeneklerinden bir tanesini kimsenin baskısı altında olmadan (X) işareti koyarak belirtiniz. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük ve gizlilik esaslarına dayanmaktadır. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir noktada çalışmadan çıkma hakkına sahipsiniz. Çalışmada katılımınızı sonlandırma kararı verdiğiniz takdirde, doldurduğunuz anket ve kişisel bilgileriniz çalışmadan çıkarılacaktır.

Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler, tamamen araştırma amacıyla kullanılacak ve bireysel yanıtlarınız gizli tutulacaktır; ancak verileriniz yayın amacıyla kullanılabilir.

Bu çalışmaya yaptığınız değerli katkılarınız için teşekkür ederim.

Araştırma ile ilgili sorularınızı, araştırma sürecinde ve sonunda, aşağıda iletişim bilgileri verilen araştırmacıya ve tez yöneticisine ulaşarak sorabilirsiniz.

Araştırmacı	Tez Yöneticisi
Adı Soyadı: Sündüs ÖZÇOBAN	Adı Soyadı: Prof. Dr. Sıtkıye KUTER
e-posta: sundus.ozcoba@emu.edu.tr	e-posta: sitkiye.kuter@emu.edu.tr
Ofis telefon numarası: 0392 630 3291	Ofis telefon numarası: 0392 630 1418

Ek 7: Örnek Tema ve Alt Tema Tablosu

Araştırma Sorusu 1:

Öğrencilerin, yabancı dil olarak İngilizce öğreniminde, harmanlanmış öğrenmeye ilişkin görüşleri nelerdir?

İnternet Portalına İlişkin Görüşler

Temalar	Alt temalar	Görüş Bildiren Öğrenciler
Öğrenme Ortamı		
	• Tekrar etme ve pekiştirme	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20
	• Esnek zamanda çalışma imkanı	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö19, Ö20
	• Konular çalışma yapma ortamı sağlıyor	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö11, Ö12, Ö14, Ö19
	• Çalışmalar öğrenme hızını artırır	Ö4, Ö5, Ö7, Ö12, Ö13, Ö18, Ö19
	• Bireysel yazma çalışmaları, verimini artırıyor (Sessiz, sakin ortam)	Ö6, Ö12, Ö14, Ö15
	• Sınıf içi etkililiği artırıyor	Ö1, Ö4, Ö5, Ö7, Ö10, Ö12, Ö19, Ö20
	• Aynı çalışmayı istediği kadar tekrar yapabilme şansı	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö10, Ö16, Ö17
	Aktif katılım	Ö1, Ö4, Ö12, Ö14, Ö15
	• Düşünmeye zorluyor	Ö15, Ö19
Materyaller		
	• Materyal çeşitliliği ve interaktif oluşu	Ö4, Ö5, Ö6, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19, Ö20
	• Sınıf içi dersleri tamamlayıcı	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19
	• Materyalin ilgi çekici olması	Ö12, Ö13, Ö14
Öğretmen Rolü		
	• Yönlendirmeler yeterli, kolay	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19,

		Ö21
	İstediği an yardım alabiliyor	Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö15, Ö19
Özerkliği Sağlama		
	Sorumluluk kazandırır	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20