

BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ ÖĞRETMEN ADAYLARI
ARASINDA ÇEVİRİMİÇİ SOSYAL AĞLARIN
ÖĞRETİM AMAÇLI KULLANIMI
(Doktora Tezi)
Şubat, 2014

BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ ÖĞRETMEN ADAYLARI ARASINDA
ÇEVİRİMİÇİ SOSYAL AĞLARIN ÖĞRETİM AMAÇLI KULLANIMI

Elif Buğra Kuzu

DOKTORA TEZİ

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman: Doç.Dr. Yavuz AKBULUT

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Şubat 2014

“Bu tez çalışması Anadolu Üniversitesi, Bilimsel Araştırma Projeleri’nce
desteklenmiştir. Proje No: 1109E133”

Canım babam ve biricik anneme,

ÖZET

BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ ÖĞRETMEN ADAYLARI ARASINDA ÇEVİRİMİÇİ SOSYAL AĞLARIN ÖĞRETİM AMAÇLI KULLANIMI

Elif Buğra KUZU

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojiler Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Şubat 2014

Danışman: Doç.Dr. Yavuz AKBULUT

Bu çalışmanın temel amacı, bilişim teknolojileri (BT) öğretmen adaylarının yoğunlukla kullandıkları çevrimiçi sosyal ağların (ÇSA'ların) öğretim amaçlı kullanımını bir yenilik olarak kabul etme süreçlerinin değerlendirilmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda, katılımcıların ÇSA sitelerinin öğretim amaçlı kullanımına ilişkin gereksinimlerinin belirlenmesi; bu gereksinimler paralelinde ÇSA'lar ile harmanlanmış bir öğrenme ortamının hazırlanması; uygulama deneyimlerine ve ilgili alanyazına uygun bir ölçek geliştirilmesi; geliştirilen ölçek yardımıyla bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının var olan durumlarının belirlenmesi ve uç değerlere sahip durumların derinlemesine incelenmesi hedeflenmiştir.

Çalışmada, karma desenli yöntemler arasından eşzamanlı çoklu desen yaklaşımı kullanılmıştır. Genel amaca yanıt verebilmek için çalışma, dört aşamadan oluşmaktadır. Çalışmanın ilk aşamasında öğrencilerden ayrıntılı bilgi elde edebilmek ve bu bilgiler doğrultusunda ölçek maddeleri geliştirebilmek için Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) Bölümü öğrencilerinden 2011-2012 öğretim yılı bahar döneminde açılan BTÖ426 Proje Geliştirme ve Yönetimi II dersini alan 53 öğretmen adayından veri toplanmıştır. İkinci aşamada öğretmen adaylarının belirttiği gereksinimler doğrultusunda, yüz yüze derslerin ÇSA'lar üzerindeki etkinliklerle desteklendiği harmanlanmış bir öğrenme ortamı sunulmuştur. Harmanlanmış öğrenme ortamında yapılan etkinlikler 2011-2012 öğretim yılı bahar dönemi boyunca (14 hafta) sürdürülmüştür. Çalışmanın üçüncü aşamasında, bir önceki

aşamadan elde edilen veriler ışığında “Çevrimiçi Sosyal Ağların Öğretim Amaçlı Kabulü ve Kullanımı” ölçeği geliştirilmiştir. Ölçek geliştirme ve faktör analizi için Anadolu Üniversitesi ve Eskişehir Osmangazi Üniversitesi BÖTE öğrencilerinden veri toplanmıştır. Bir sonraki aşamada ölçek, Türkiye genelinde var olan durumun belirlenmesi amacıyla, seçilen yedi devlet üniversitesinin BÖTE bölümlerinde okuyan birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerine gönderilmiştir. Örneklem seçiminde, “2012 Sosyal Bilimler Alanında Üniversitelerin Sıralaması Raporu”nda yer alan sıralamadan her alt kümeyi temsil edecek seçkisiz örneklem alınması süreci izlenmiştir. Gönderilen ölçek, 567 birinci ve dördüncü sınıf öğrencisi tarafından yanıtlanmış ve %66,36 geri dönüş oranı sağlanmıştır. Bu aşamanın bir uzantısı olarak uç değerlere sahip üniversitelerin öğrencilerinden çok düşük ya da çok yüksek kabul etme ve kullanım düzeyine yol açan etmenler hakkındaki görüşleri alınmıştır. Bu aşamadaki nitel veriler, uç değerlere sahip üniversitelerde seçkisiz olarak belirlenen ikisi birinci sınıf ikisi de dördüncü sınıf olmak üzere toplam dört BÖTE bölümü öğrencisinden toplanmıştır. Çalışmanın nicel verileri anketler ve ölçek yardımıyla, nitel verileri ise gözlem, yarı-yapılandırılmış görüşme, odak grup görüşmesi ve ÇSA etkinlik kayıtları yardımıyla toplanmıştır.

Çalışmadan elde edilen nicel verilerin analizinde SPSS 20 yardımıyla betimsel istatistikler, açımlayıcı faktör analizi ve parametrik testler gerçekleştirilmiştir. Araştırmada istatistiksel anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir. Ayrıca LISREL 8.0 yardımı ile ölçek verileri üzerinde doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen nitel veriler ise, içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir.

Gerek sınıf içi uygulamalardan gerekse ölçekten elde edilen bulgular eşliğinde BT öğretmen adaylarının ÇSA’ları öğretim amaçlı olarak kabul ve kullanım durumlarının performans beklentisi, çaba beklentisi, sosyal etki ve kullanma niyetlerinden etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Geliştirilen ölçekte bu faktörlerin varyansın %64,37’sini açıkladığı belirlenmiştir. Elde edilen bulgular eşliğinde, BÖTE öğrencilerinin ÇSA’ları öğretim amaçlı olarak kullanmaya ilişkin olumlu yaklaşım sergiledikleri gözlemlenmiştir.

Araştırmaya katılan BOT öğretmen adaylarının ÇSA’ların öğretim amaçlı kabul ve kullanımına ilişkin ortalama puanlarının cinsiyet ve üniversite bağlamında farklılaştığı görülmüştür. Araştırmada irdelenen bir diğer değişken sınıf düzeyidir.

Gerçekleştirilen çözümler sonucunda, sınıf düzeyi değişkeninin kabul ve kullanım üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Üniversite ve sınıf düzeyi değişkeninden elde edilen bulgular, var olan BÖTE bölümü öğretim programlarının öğrencilerin benimseme düzeylerini etkileyip etkilemediği sorusunu akla getirmiştir. Farklılığın doğasını belirlemek amacıyla uç değerlere sahip üniversitelerdeki öğrencilerle yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler sonucunda, var olan BÖTE bölümü programlarının ÇSA'ların öğretim amaçlı kabul ve kullanımı üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna varılmıştır. Ancak, var olan farklılığın, üniversitelerde görev yapmakta olan öğretim elemanlarının kendi derslerinde ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanma düzeyleriyle açıklanabildiği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Çevrimiçi sosyal ağlar, teknoloji kabul modelleri, bilişim teknolojileri öğretmen adayları

ABSTRACT

USE OF SOCIAL NETWORKS FOR EDUCATIONAL PURPOSES AMONG PRE-SERVICE IT TEACHERS

Elif Buğra KUZU

Department of Computer Education and Instructional Technology
Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences

February 2014

Advisor: Assoc. Prof. Yavuz AKBULUT

The purpose of the current study was to investigate the acceptance processes pertaining to instructional use of social networking sites among pre-service information technology teachers.

A sequential mixed method was implemented where both qualitative and quantitative methods were used together to expand the findings of the study. To answer the research questions, the application was realized in four phases. In the first phase, 53 pre-service IT education teachers at Anadolu University provided data, which helped the researcher to gain detailed information and develop scale items. According to the needs reported by the participants, a blended learning environment was created, which consisted of both social networking site and face-to-face activities. The activities in the environment lasted 14 weeks.

In the second phase of the study, a scale was developed regarding the use and acceptance of social networking sites for educational purposes. To conduct the pilot implementations and factor analyses, the data were gathered from IT pre-service teachers at Anadolu University and Eskişehir Osmangazi University. In the next phase of the study, a general implementation of the scale was realized with participants who were determined through the combination of hierarchical cluster and random sampling. This sample represented all subsets in the "2012 Ranking of Turkish Universities in Social Sciences" published by URAP (University Ranking by Academic Performance).

A total of 567 freshman and senior IT education students from seven state universities responded to the scale, which had a response rate of 66,36 percent. In the last phase, the aim was to investigate the factors influencing the use and acceptance of social networking sites for educational purposes. In this regard, semi-structured interviews were conducted with four students (2 freshmen and 2 seniors) from outlier universities. While the quantitative data were gathered through the questionnaires and the scale, the qualitative data were gathered through observations, interviews and the logs of the social networking sites. The quantitative data were analyzed with SPSS 20 which facilitated calculation of descriptive statistics, exploratory factor analysis and parametric tests. The significance level was set as 0.05. In addition, LISREL 8.0 was used to conduct confirmatory factor analysis on the scale. The qualitative data were analyzed through content analysis and inductive coding.

According to the findings of both in-class observations and scale, IT pre-service teachers' use and acceptance of social networking sites was influenced by performance expectancy, effort expectancy, social influence and behavioral intention which explained 64,37% of the variance. Accompanied by these findings, the study revealed that students at the departments of CEIT had positive intentions to use social networking sites for educational purposes.

Findings further showed that the level of use and acceptance of social networking sites among CEIT students varied with regard to gender and university, but not with regard to the class level. As a result of these findings, a question whether the students' adoption levels were influenced by the current curriculum of CEIT departments emerged. Along with the findings of semi-structure interviews, it was found that the curriculum of the CEIT departments had no effect on the students' use and acceptance of social networking sites for educational purposes. On the other hand, it was observed that the nature of the difference could be explained by the actual in-class use of the instructors in different universities.

Key words: Social networking sites, technology acceptance models, Information Technologies pre-service teachers

ÖNSÖZ

Öncelikle araştırma sürecinin en başından sonuna kadar değerli katkılarıyla bana rehberlik yapan, deneyimleriyle her zaman bana ışık tutan ve sonsuz desteğini hiçbir zaman benden esirgemeyen sabırlı tez danışmanım Yavuz AKBULUT'a teşekkürü bir borç bilirim. Süreç boyunca benimle birlikte çalışan, her tez izleme komitesinde beni yüreklendiren ve bilgi ve deneyimleriyle bana katkıda bulunan hocalarım Atilla CAVKAYTAR ve S. Duygu BEDİR ERİŞTİ'ye; tez savunma jürimde yer alarak yapıcı önerileriyle tezime katkıda bulunan değerli hocaların Esra EREN ve Özcan Özgür DURSUN'a; lisansüstü eğitimimin başından sonuna kadar birlikte çalışmaktan büyük mutluluk duyduğum ilk tez danışmanım H. Ferhan ODABAŞI'na; doktora ders döneminde bölüme ilişkin yeterlilik kazanmamı sağlayan değerli hocalarım Abdullah KUZU, A. Aşkın KURT ve Işıl KABAKÇI YURDAKUL'a ve araştırma sürecinde uzman görüşlerini benden esirgemeyen başta Gökçe BECİT İŞÇİTÜRK, Y. Levent ŞAHİN, Serap CAVKAYTAR ve Aşkın Ulaş KABA olmak üzere tüm değerli meslektaş ve hocalarıma teşekkür ederim. Ayrıca, adını saymadığım ancak eğitim hayatım boyunca üzerimde emeği olan tüm hocalarıma teşekkür ederim.

Gerek manevi desteğini benden esirgemeyen gerekse çalışmamın raporlaştırılmasında gözden kaçan Türkçe dil düzeltmelerini büyük bir sabırla düzelten arkadaşım Beril CEYLAN'a, doktora sürecimin son zamanlarında tanışma olanağı bulduğum ancak tanıştığım günden itibaren bana her konuda sonsuz manevi destek sağlayan arkadaşım Ozan FİLİZ'e sonsuz minnetlerimi sunarım. Üniversitedeki öğrenim yaşamımın ikinci senesinde tanıştığım ve dokuz yıldır benden sıcaklığını bir gün bile esirgemeyen, lisans öğrenimimin başından doktora kabulüm ve doktora tezimin bitimine kadar olan sürecin her aşamasında yanımda olan ve beni destekleyen biricik ev arkadaşım, yoldaşım Ayfer BEYLİK'e; aynı süreçlerden aynı zaman diliminde beraber geçtiğimiz, birbirimizi cesaretlendirdiğimiz, yardımlaştığımız ve bunları büyük bir keyifle yaptığımız canım arkadaşım Feryal KÜÇÜKER'e; motivasyonumun düşmemesi için arayıp soran başta Damla ÖZ olmak üzere bütün arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Bir araştırma sürecinde katılımcılar ile olan iletişimin, araştırmanın refahı üzerindeki önemi yadsınamaz. Çalışmamın gereksinim belirleme ve sınıf içi uygulama

aşamalarında görüşlerini açık yüreklilikle benimle paylaşan, beni sabırla dinleyen ve mezun olduktan sonra dahi araştırmaya katkıda bulunmaya devam eden 2011-2012 mezunlarımıza çok teşekkür ederim. Bu mezunlarımız içerisinde tezimin her aşamasında bana değerli görüşleri ile destek sağlayan, mezun olduktan sonra bile gerek veri toplama açısından gerekse manevi açıdan yardım istediğimde hemen koşan Kadir DEMİR'e; lisans öğrenimimde aynı sıraları paylaştığım ve sonrasında meslektaşım olup benden veri toplama sürecinde yardımlarını esirgemeyen Nihal DULKADİR'e; bu süreç içerisinde ellerinden gelenin fazlasını yapan Serkan ÇANKAYA, Serkan ŞENDAĞ, Ahmet Naci ÇOKLAR, Mehmet KAHRAMAN ve Şehnaz BALTACI GÖKTALAY'a teşekkür ederim. Ayrıca Türkiye'nin farklı coğrafyalarından araştırmama katılarak görüşlerini içtenlikle belirten BÖTE bölümü öğrencilerine ve öğretim elemanlarına teşekkür ederim.

Ve benim canım ailem... Yaşamımın her anında bana mutluluk ve güzellikler aşılayan, manevi desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen biricik babam Abdullah KUZU'ya ve canım annem Kadriye KUZU'ya teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Son olarak, araştırmayı BAP kapsamında destekleyen Anadolu Üniversite'ne ve doktora süresince verdiği maddi destekten ötürü TÜBİTAK'a teşekkürlerimi sunarım.

Elif Buğra KUZU

Şubat, 2014

ÖZGEÇMİŞ

Elif Buğra Kuzu

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı

Doktora

Eğitim

Lisans	2007	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü
Lise	2004	Eskişehir Anadolu Lisesi

İş

2004 - 2007	Kısmi Zamanlı Öğrenci İşçi.	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
2007 -	Araştırma Görevlisi.	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.

Seçilmiş Yayınlar

Kuzu, E.B., ve Akbulut, Y. (2013). Use of online social networking sites among pre-service information technology teachers. *World Journal on Educational Technology*, 5(3), 358-370.

Kurt, A.A., Akbulut, Y., Odabaşı, H.F., Ceylan, B., Kuzu, E.B., Dönmez, O., ve Şahin İzmirli, Ö. (2013). Factors motivating and hindering Information and Communication Technologies action competence. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 4(1), 34-46.

Kurt, A.A., Akbulut, Y., Odabaşı, H.F., Dönmez, O., Kuzu, E.B., Ceylan B. ve Şahin İzmirli, Ö. (2012). Faculties' Information and Communication Technologies action competencies. *Eurasian Journal of Educational Research*, 49(A), 261-274.

Kişisel Bilgiler

Doğum Yeri ve Yılı: Kars, 1986 Cinsiyeti: Kadın Yabancı Dili: İngilizce

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vii
ÖNSÖZ	ix
ÖZGEÇMİŞ	xi
İÇİNDEKİLER	iv
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	iv
ŞEKİLLER LİSTESİ	iv
KISALTMALAR LİSTESİ	iv
GİRİŞ	1
Çevrimiçi Sosyal Ağlar.....	4
Facebook.....	8
Google+	10
Twitter.....	12
Tumblr	14
ÇSA'ların Öğretim Amaçlı Kullanımı.....	16
Teknoloji Kabul ve Kullanım Birleştirilmiş Modeli ve Yapısı	22
Sebepli Davranış Kuramı.....	23
Teknoloji Kabul Modeli.....	24
Motivasyon Modeli.....	28
Planlı Davranış Kuramı	28
Teknoloji Kabul ve Planlı Davranış Birleştirilmiş Modeli.....	30
Kişisel Bilgisayar Kullanım Modeli	31
Yayılma Yeniliklerin Yayılması Kuramı.....	32
Sosyal Bilişsel Kuram.....	35
Teknoloji Kabul ve Kullanım Birleştirilmiş TKKB Modeli.....	37
İlgili Araştırmalar	41
Çevrimiçi Sosyal Ağların Öğretim Amaçlı Kullanımına İlişkin Araştırmalar	41
TKKB Modeli ile İlgili Araştırmalar	47
ÇSA'ların Öğretim Amaçlı Kabul ve Kullanımına Yönelik Araştırmalar	51
Amaç	56
Araştırmanın Önemi	57

Sınırlılıklar	58
Tanımlar	59
YÖNTEM	60
Araştırmanın Modeli	60
Katılımcılar	62
Veri Toplama Araçları	67
Çevrimiçi Sosyal Ağları Kullanma Düzeyleri ve Amaçları Anketi	67
Odak Grup Görüşmesi	69
ÇSA Etkinliklerinin Kayıtları	70
Çevrimiçi Sosyal Ağ Siteleri Öğretmen Adayı Memnuniyet Anketi	73
Öğretmen Adayı Memnuniyetine İlişkin Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formu ..	74
Çevrimiçi Sosyal Ağların Öğretim Amaçlı Kabulü ve Kullanımı Ölçeği	75
Uç Değerlere İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	77
Verilerin Toplanması	78
Verilerin Çözümlemesi	81
Nicel Verilerin Çözümlemesi	81
Nitel Verilerin Çözümlemesi	87
BULGULAR	90
BT Öğretmen Adaylarının ÇSA 'ların Öğretim Amaçlı Kullanımına İlişkin Gereksinimlerinin Belirlenmesi	90
Çevrimiçi Sosyal Ağları Kullanma Düzeyleri ve Amaçları Anketi	90
Odak Grup Görüşmesi	96
ÇSA Kavramının Özellikleri	97
Sıklıkla Kullanılan ÇSA 'lar	98
ÇSA 'ları kullanım amaçları	99
ÇSA 'larda en çok beğenilen özellikler	104
ÇSA ile Harmanlanmış Bir Derse İlişkin Öneriler	106
BT Öğretmen Adaylarının Harmanlanmış Öğrenme Ortamına İlişkin Memnuniyet Düzeyleri	108
Çevrimiçi Sosyal Ağlarda Yapılan Haftalık Etkinlikler	108

Çevrimiçi Sosyal Ağlar Öğretmen Adayı Memnuniyet Anketi.....	117
Öğrenci Memnuniyetine İlişkin Yarı-Yapılandırılmış Görüşmeler.....	124
Harmanlanmış Öğrenme Ortamına İlişkin Görüşler.....	125
Ders Kapsamında Kullanılan ÇSA'lara İlişkin Görüşler.....	133
ÇSA'larda Sunulan Etkinliklere İlişkin Görüşler	138
Meslek Yaşamında ÇSA'ları Öğretim Amaçlı Kullanmaya İlişkin Görüşler ..	145
BT Öğretmen Adaylarının Öğretim Amaçlı ÇSA Kullanımına İlişkin Kabul ve Kullanım Düzeyleri.....	150
Çevrimiçi Sosyal Ağların Öğretim Amaçlı Kabulü ve Kullanımı Ölçeği	151
Demografik Bilgiler	151
Ölçeğin Güvenilirlik Katsayıları.....	155
Kabul ve Kullanma Düzeyleri	155
Var olan BÖTE Programlarının BT Öğretmen Adaylarının ÇSA'ları Öğretim Amaçlı Kabul ve Kullanım Düzeyleri Üzerine Etkisi	161
Uç Değerlere Sahip Öğrencilerle Yarı-Yapılandırılmış Görüşme.....	161
SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER.....	169
Öneriler	179
Uygulamaya Yönelik Öneriler	179
Yapılacak Çalışmalara İlişkin Öneriler.....	181
EKLER.....	184
KAYNAKÇA.....	235

ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge 1. Algılanan yararın belirleyicileri.....	27
Çizelge 2. TKKB Modelinin ana değişkenleri ve moderatörleri	40
Çizelge 3. Karma desenin evreleri ve evrelerin aşamaları.	60
Çizelge 4. İlk pilot uygulamaya katılan öğrencilerin demografik bilgileri	63
Çizelge 5. İkinci pilot uygulamaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri	64
Çizelge 6. Çevrimiçi Sosyal Ağların Öğretim Amaçlı Kabulü ve Kullanımı Ölçeği'ni yanıtlayan katılımcıların demografik bilgileri.....	66
Çizelge 7. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları.	67
Çizelge 8. Çalışmanın karma desenli araştırma süreci.....	79
Çizelge 9. Her faktöre ve maddeye ilişkin betimsel değerler.	85
Çizelge 10. DFA için uyum değerleri	86
Çizelge 11. Katılımcıların cinsiyete göre dağılımları	91
Çizelge 12. Katılımcıların akademik not ortalamasına göre dağılımları	91
Çizelge 13. Katılımcıların kullandıkları ÇSA'lar.....	92
Çizelge 14. Katılımcıların en sık kullandıkları sosyal ağlar	93
Çizelge 15. Kullanıcıların ÇSA'ları kullanma sıklıkları	93
Çizelge 16. Kullanıcıların ÇSA'larda ortalama çevrimiçi kalma süreleri.....	94
Çizelge 17. Katılımcıların ÇSA'ları kullanma amaçlarının sıklık düzeyi	94
Çizelge 18. Katılımcıların ÇSA'ları kullanım amaçlarına göre sıklık düzeyi.....	96
Çizelge 19. Odak grup görüşmesi tema ve alt temaları	96
Çizelge 20. Sık kullanılan ÇSA'lar	99
Çizelge 21. ÇSA kullanım amaçları.....	99
Çizelge 22. Akademik yarar amaçlı kullanım.....	102
Çizelge 23. ÇSA'larda en hoşlanılan özellikler.....	105
Çizelge 24. ÇSA ile harmanlanmış bir derse ilişkin görüşleri	107
Çizelge 25. Google+ üzerinden gerçekleştirilen dönüt etkinlikleri.....	111
Çizelge 26. Ders öncesinde ÇSA'ları kullanma sıklıkları.	117
Çizelge 27. Ders haricinde herhangi bir eğitim etkinliğinde (derste, kursta, vb.) kullanma sıklıkları.	118
Çizelge 28. ÇSA'ları ders kapsamında kullanma sıklıkları.....	118

Çizelge 29. Ders kapsamında ÇSA 'larda eğitsel amaçlı olarak geçirilen süre	119
Çizelge 30. Ders süresince ÇSA 'ları kullanma isteği düzeyi	120
Çizelge 31. Öğretmen adaylarının harmanlanmış öğrenme ortamına ilişkin memnuniyet durumları (madde bazında)*	121
Çizelge 32. Öğretmen adaylarının harmanlanmış öğrenme ortamına ilişkin memnuniyet düzeyleri için tek örneklem t testi	122
Çizelge 33. Öğretmen adaylarının harmanlanmış öğrenme ortamına yönelik memnuniyet düzeylerinin alt boyutlara göre dağılımı	122
Çizelge 34. Katılımcıların ÇSA 'lardan memnuniyet düzeyleri ile cinsiyetleri arasındaki fark	123
Çizelge 35. Yarı-yapılandırılmış görüşme tema ve alt temaları	124
Çizelge 36. Harmanlanmış öğrenme ortamına ilişkin görüşler	125
Çizelge 37. Öğrenme biçimleri temasına ilişkin görüşler	129
Çizelge 38. ÇSA 'larda sunulan etkinliklere ilişkin görüşler	138
Çizelge 39. Öğrenme biçimlerine ilişkin alt boyutlar	139
Çizelge 40. İletişime ilişkin alt boyutlar	141
Çizelge 41. Meslek yaşamında ÇSA 'ları öğretim amaçlı kullanmalarını ilişkin görüşler	146
Çizelge 42. BT öğretmen adaylarının ÇSA 'ları günlük yaşamlarında kullanma sıklıkları	151
Çizelge 43. BT öğretmen adaylarının ÇSA 'larda günde ortalama bağlı kalma süreleri	152
Çizelge 44. BT öğretmen adaylarının ÇSA 'ları eğitsel etkinliklerde kullanma sıklıkları	153
Çizelge 45. BT öğretmen adaylarının ÇSA 'ları eğitsel olarak günde ortalama kullanma süreleri	153
Çizelge 46. BT öğretmen adaylarının ÇSA 'ları eğitsel etkinliklerde kullanmaya yönelik isteklilik düzeyleri	154
Çizelge 47. BT öğretmen adaylarının ÇSA 'ları öğretim amaçlı kabul ve kullanımlarına yönelik görüşlerinin madde bazında değerlendirilmesi	156
Çizelge 48. Cinsiyete göre öğrencilerin ÇSA 'ları öğretim amaçlı kabul ve kullanımlarına ilişkin ortalamaların karşılaştırılması	158

Çizelge 49. Sınıf düzeyine göre BT öğretmen adaylarının ÇSA'ları öğretim amaçlı kabul ve kullanımlarına ilişkin ortalamaların karşılaştırılması.....	159
Çizelge 50. Üniversite bağlamında BT öğretmen adaylarının ÇSA'ları öğretim amaçlı kabul ve kullanımlarına ilişkin ortalamaların karşılaştırılması.....	160
Çizelge 51. Scheffe testi aracılığıyla farklılık çıkan üniversiteler.....	160
Çizelge 52. Öğrencilerin ÇSA'ları günlük yaşamlarında kabul ve kullanım düzeyini etkileyen etmenler	162

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Yeniliğin Kabulüne İlişkin Ortak Süreç	22
Şekil 2. Sebepi Davranış Kuramı.....	24
Şekil 3. Teknoloji Kabul Modeli	24
Şekil 4. Teknoloji Kabul Modeli 2	26
Şekil 5. Planlı Davranış Kuramı	29
Şekil 6. Teknoloji Kabul ve Planlı Davranış Birleştirilmiş Modeli.....	30
Şekil 7. Kişisel Bilgisayar Kullanım Modeli	32
Şekil 8. Yeniliğin Benimsenmesi Aşamaları	33
Şekil 9. Sosyal Bilişsel Kuram	35
Şekil 10. Teknoloji Kabul ve Kullanım Birleştirilmiş Modeli	38
Şekil 11. Araştırma Sürecinin Aşamaları	62
Şekil 12. Yamaç Eğim Grafiği.....	84
Şekil 13. Proje gruplarının ödev paylaşımlarına ilişkin bir örnek.	113
Şekil 14. Öğretmen adayı günlük örneği.	114
Şekil 15. BT öğretmen adaylarının kabul ve kullanım düzeyini etkileyen öğretim etmenler.	179

KISALTMALAR LİSTESİ

BİT:	Bilgi ve İletişim Teknolojileri
BT:	Bilişim Teknolojileri
BÖTE:	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi
ÇSA:	Çevrimiçi Sosyal Ağ
MM:	Motivasyon Modeli
PCKM:	Kişisel Bilgisayar Kullanım Modeli
PDK:	Planlı Davranış Kuramı
PGY:	Proje Geliştirme ve Yönetimi
SBK:	Sosyal Bilişsel Kuram
SDK:	Sebepli Davranış Kuramı
TKB:	Teknoloji Kabul Modeli
TK-PDBM:	Teknoloji Kabul ve Planlı Davranış Birleştirilmiş Modeli
TKKB:	Teknoloji Kabul ve Kullanımı Birleştirilmiş Modeli
YK:	Yayımla Kuramı

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Günümüzde bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT), sağlık, ekonomi, e-devlet uygulamaları ve iletişim gibi yaşamın her alanında kullanılmaktadır. Bireyler hastaneden randevu alma, banka hesaplarını kontrol etme ve vergi borçlarını ödeme gibi günlük yaşamlarındaki işlemlerini BİT'leri kullanarak rahat ve hızlı bir biçimde yerine getirebilmektedir. Sağladığı kolaylık ve hız sayesinde, bu teknolojilerin bireyler tarafından kullanımı büyük bir ivmeyle artmaktadır. BİT'lerin günlük yaşamdaki bu yansımaları, eğitim alanında da hissedilmektedir. Son yıllarda, eğitim teknolojileri alanında yapılan çalışmalara bakıldığında, eğitimin etkililiğini ve verimliliğini geliştirmek için bilgisayarlardan çok İnternet teknolojilerinin nasıl işe koşulması gerektiği ile ilgili çalışmaların yer aldığı görülmektedir (Tinio, 2002). Artık öğretim uygulamaları, sadece bilgisayarlar üzerine değil; Web-destekli öğretim ve İnternet tabanlı öğretim gibi gelişen çevrimiçi öğrenme ortamları üzerine yoğunlaşmaktadır (Şimşek vd., 2007).

Geçmişten günümüze çevrimiçi öğrenme ortamları, Web'in gelişim aşamalarından doğrudan etkilenmiştir. Web teknolojilerinin gelişmesiyle birlikte bireylerin İnternet'i öğretim amaçlı kullanım alanları da sürekli olarak değişmiştir. Önceleri durağan sayfaların kullanıldığı estetik ve etkileşimden uzak bir biçimde kendini gösteren Web 1.0 araçları ile bireyler, sadece bir içerik geliştirici tarafından hazırlanan Web sayfalarını görüntüleyebilmişlerdir (Murugesan, 2010). Bireyler, bu süreçte bu sayfaların içeriğine katkıda bulunma ve sayfa ile etkileşimde bulunma konusunda bazı sınırlılıklar yaşamışlardır (Aghaei, Nematbakhsh ve Farsani, 2012).

Birinci nesil Web olarak bilinen Web 1.0, 1989 yılında Avrupa Nükleer Araştırma Merkezi (CERN)'de görev yapan Tim John Berners-Lee tarafından, dünyanın farklı yerlerinde çalışan bilim insanlarının bilgi paylaşımlarına katkıda bulunmak amacıyla geliştirilmiştir (CERN, 2013). Geleneksel Web, yani Web 1.0, kullanıcılar ile Web sayfaları arasında tek yönlü bir dağıtımın bulunduğu bilgi merkezli bir ortamdır. Web 1.0'da ana amaç, Web tarayıcısı kullanan herhangi bir kullanıcının bilgiye kolayca erişebilmesi için içeriğin İnternet üzerinden dağıtılması olarak belirlenmiştir. Web 1.0 ile başlayan bu süreç, Web 2.0 kavramı ile birlikte yeni bir boyut kazanmıştır (Downes,

2006; Murugesan, 2010; Naik ve Shivalingaiah, 2008). Web 2.0 uygulamalarının gelişmesi ve günlük yaşamda yaygın olarak kullanılmaya başlaması ile kullanıcı ve Web sayfası arasında iki yönlü bir etkileşim olanağı ortaya çıkmıştır. Yaşanan bu dönüşüm sayesinde İnternet, kullanıcılar açısından edilgen ve tek yönlü olmaktan çıkmış; katılımcı ve çok yönlü bir etkinlik olarak görülmeye başlamıştır (Selwyn, 2012; Solomon ve Schrum, 2007).

Web 2.0 kavramı, alanyazında farklı biçimlerde tanımlanmaktadır. Web 2.0, ilk olarak, 2004 yılında, Medialive International tarafından düzenlenen, Web dünyasının Google, Yahoo, Msn gibi ünlü şirketlerinin katıldığı bir konferansta, Tim O'Reilly tarafından ortaya atılmıştır. Tim O'Reilly (2006) Web 2.0'ı şöyle tanımlamaktadır:

"Bilgisayar endüstrisi içerisinde İnternet platformunun hızla ilerlemesiyle gerçekleşen bir işletme devrimidir. Başka bir ifade ile bu alanda başarıya ulaşmak için bu platformun kurallarını anlamaktır. Bu kuralların başlıcası şudur: Ağ etkilerini daha çok insanın kullanabilmesi için programlar kurmak..."

Okunabilir/yazılabilir Web, kullanıcı-merkezli Web, katılımcı Web ve sosyal Web gibi farklı isimlerle de bilinen Web 2.0, en basit tanımıyla, herhangi bir kullanıcının İnternette kolayca içerik oluşturabilmesi ve var olan içerikler üzerinde değişiklikler yapabilmesidir (Atıcı ve Yıldırım, 2010). Daha geniş bir ifadeyle, kullanıcıların bilgi edinebilecekleri; bilgiyi oluşturabilecekleri, paylaşabilecekleri, yayınlabilecekleri ve bilgiyi oluşturma sürecinde diğer kullanıcılarla birlikte işbirliği yapabilecekleri dinamik ve etkileşimli bir platform olarak tanımlanmaktadır (Bennet, Bishop, Dalgarno, Waycott ve Kennedy, 2013; Huang, Hood ve Yoo, 2013). Başka bir tanımda ise Web 2.0 uygulamaları, sosyal medya teknolojileri olarak ele alınmıştır. Web 2.0 uygulamaları, bloglar, wikiler, podcastler, sosyal etiketleme, sınıflandırmalar RSS besleme, çevrimiçi sosyal ağlar (ÇSA) gibi birçok yeni sosyal medya teknolojilerini içermektedir (Tınmaz, 2013; Yu vd., 2011). Bu teknolojilerin sadece Web'e dayalı olmadıkları, aynı zamanda mobil uygulamalar da olabileceklerini ifade edilmiştir (Davis III, Deil-Amen, Rios-Aguilar ve González Canché, 2012). Bu bakış açısıyla Web 2.0, bireylerin var olan ya da kullanıcı tarafından oluşturulan yeni bir içeriği kullanmalarına, yeniden düzenlemelerine ve paylaşmalarına izin veren Web'e dayalı uygulamalar olarak tanımlanmıştır. Alanyazında yer alan birçok çalışma, Web 2.0'ı çığır açan bir teknoloji olarak görmekten çok geniş çapta sosyal dönüşüme yol

açan bir yaklaşım olarak görmenin gerekliliğine vurgu yapmaktadır (Downes, 2006; Murugesan, 2010). Sahip olduğu teknolojiler, uygulamalar ve temel özellikleri sayesinde Web 2.0, her bir kullanıcıyı katılımcı bireyler olarak işe koşmaktadır. Bunun doğal bir sonucu olarak da Web'i demokratikleştirmekte ve sürdürülebilir bir sosyal dönüşüme yol açmaktadır.

Toplumsal bir sosyal dönüşüm yaratmak, kullanıcıların Web 2.0 araçları üzerinden ortak bir anlayış, bilgi ve içerik oluşturabilmeleri ile olanaklıdır. Bunu sağlamak amacıyla, Web 2.0 araçlarının yalın bir katılım mimarisi ile geliştirilmesi gerekmektedir. Murugesan (2010), Web 2.0'ı oluşturan mimari ve teknolojiler için birkaç temel özellik önermiştir. Buna göre Web 2.0 uygulamalarının,

- esnek bir Web tasarımı, yeniden kullanmayı ve kolay güncelleme yapmayı sağlayan,
- zengin ve duyarlı kullanıcı arayüzü sunan,
- işbirliğini destekleyen ve ortak anlayış geliştirmeye yardımcı olan,
- kullanıcılar tarafından işbirlikli içerik oluşturmayı ve düzenlemeyi kolaylaştıran,
- ortak ilgi alanlarına sahip bireyler için sosyal ağlar kuran,
- farklı uygulamaları tekrar kullanarak, bir araya getirerek veya birleştirerek, ya da farklı kaynaklardaki veriler ve bilgileri bir araya getirerek yeni ilgi çekici uygulamaların oluşturulmasına olanak sağlayan

bir mimaride geliştirilmesi gerekmektedir. Bu bakış açısıyla, Web okuryazarı olan herhangi bir kullanıcının teknik engellerle karşılaşmadan istediği içeriği yayımlayabileceği, paylaşabileceği veya değiştirebileceği uygulamalar geliştirmek, kullanıcıların sosyal etkileşim ve işbirliği sağlayan bu uygulamalardan etkili bir biçimde yararlanabilmelerini sağlamaktadır (Horzum, 2010; Richardson, 2009).

Katılım mimarisi ve Web 2.0 tanımları göz önüne alındığında, Web 2.0 araçlarının ortak ilgi alanlarına sahip bireylerin tanışması, birlikte çalışmaları, birbirlerinden öğrenmeleri ve yeni dijital kaynaklar oluşturmalarına olanak veren topluluklar yaratma fikri üzerine odaklandığı söylenebilir (Lee ve McLoughlin, 2010). Kullanıcıyı merkeze alan bu görüş, eğitimdeki öğrenci merkezli anlayışla paralellik

göstermektedir (Berger ve Trexler, 2010). Bu nedenle Web 2.0 araçlarının eğitim ortamlarında kullanılması son yıllarda çokça araştırılan bir konu haline gelmiştir. Eğitim alanına bakıldığında, günümüzde öğretim amaçlı kullanılan en yaygın Web 2.0 uygulamalarının bloglar, wikiler, video paylaşım siteleri ve ÇSA'lar olduğu görülmektedir (Huang vd., 2013; Johnson, Levine ve Smith, 2008). Alanyazındaki birçok çalışma, yeni İnternet teknolojisi akımı olarak kabul edilen bu uygulamaların, yüksek öğrenimdeki öğretim ve öğrenme ortamlarını geliştirme potansiyeline sahip olduklarını belirtmektedir (Ajjan ve Hartshorne 2008; Bartlett-Bragg, 2006; Huang vd., 2013; Lee ve McLoughlin, 2010). Öğrenenlerin günlük yaşamlarının bir parçası haline gelen Web 2.0 teknolojilerinin büyük bir hızla gelişmesi ile birçok yükseköğretim kurumu ve eğitimci, bu ortamların ve kullanıcılarının dünyasını yakalamak için neler yapmaları gerektiği konusu üzerine yoğunlaşmışlardır (Selwyn, 2012).

Bu bakış açısıyla bu çalışma kapsamında, gelecekte birer BT öğretmeni olarak görev yapacak öğretmen adaylarının öğrenme süreçlerinin doğasını anlamak ve buna yönelik öğretim uygulamaları işe koşarak onları eğitim-öğretim ortamında etkin kılmak amacıyla Web 2.0 araçları arasından ÇSA'lar kullanılmıştır. Bu amaca hizmet edebilmek için ÇSA'ların çevrimiçi, anlık ve çoklu ortam destekli uygulamaları ile birlikte, öğretmen adaylarının öğrenme ve dolaylı olarak öğretme deneyimlerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Ayrıca, ÇSA'larla harmanlanarak sunulan öğretimin, öğretmen adaylarına, işbirliğine dayalı öğrenme ortamları sağlaması ve bu sayede öğretimin niteliğinin artırılması öngörülmüştür. Bunun yanında, çalışma kapsamında sunulan etkinlikler sayesinde öğretmen adayları, Web 2.0 araçlarından biri olan ÇSA'ların eğitim-öğretim süreçlerinde nasıl kullanılabileceğine ilişkin bilgi ve becerilere hizmet öncesinde sahip olabileceklerdir.

Çevrimiçi Sosyal Ağlar

Günümüzde toplumlar bilgi çağından etkileşim çağına geçiş süreci içerisinde yer almaktadırlar (Butcher, 2010; Kaya, 2011). Bu geçiş sürecinde bireylerin bilgiye yönelik bakış açıları da değişmiştir. Etkileşim çağında bireyler, takım çalışması yapabilecekleri ve eleştirel düşünme becerilerini işe koşabilecekleri işbirliğine dayalı sosyal ortamlara önem vermeye başlamışlardır (Acar, 2013; Nagi ve Vate-U-Lan, 2009). Bu sürecin bir yansıması olan Web 2.0 araçlarının yaygınlaşmasıyla, bireylerin

sosyalleşme ortamları değişerek İnternet ortamına taşınmıştır. Artık, günlük yaşamlarında bireyler, diğer bireylerle etkileşim içinde bulunma, ilişkiler kurma ve kurdukları ilişkileri sürdürmeye yönelik gereksinimlerini, Web 2.0 araçlarının yardımıyla karşılamaya başlamışlardır.

Web 2.0 araçları arasında ÇSA'lar, bireylerin sosyalleşmeye yönelik gereksinimlerine en verimli biçimde yanıt veren ortamlar olarak hızla yaygınlaşmaktadır (Glynn, Hüge ve Hoffman, 2012; Hung ve Yuen, 2010; Kaya, 2011; Mina, 2010; Mislove, 2009). ÇSA'ların gün geçtikçe farklı demografik özelliklere sahip kullanıcılar arasında daha da yaygın bir hale gelmesi, araştırmacıları bu yeni teknolojinin kullanımı ve etkileri konusunda çalışmalar yapmaya itmiştir (Cheung, Chiu ve Lee, 2011; Glynn vd., 2012).

Alanyazında birçok farklı ÇSA tanımı yer almaktadır. En basit tanımıyla ÇSA'lar, bir kullanıcı grubu tarafından çevrimiçi BİT'ler yardımıyla yürütülen sosyalleşmeye dayalı etkinlikler bütünüdür (Cheung vd., 2011; Hamid, Chang ve Kurnia, 2010). McCarthy (2013) ÇSA'lar üzerindeki bu sosyalleşmeye dayalı etkinlikleri, bireylerin kendilerini tanıtmalarını ve diğer bireylerle iletişim içerisine girerek bireysel sosyal ağlarını oluşturmaları şeklinde ifade etmiştir. Green ve Hannon (2007) ÇSA'ları, kullanıcıların *çevrimiçi bulunuşlukları* aracılığıyla diğer kullanıcılar ile bağlantı oluşturma olanakları sağlayan Web 2.0 araçları olarak tanımlamışlardır. Bu tanımda yer alan çevrimiçi bulunuşluk, bir kullanıcının çevrimiçi ortamda sahip olduğu bireysel sosyal ağ ve bu ağ içerisindeki etkinlikler kapsamında ele alınmıştır. Bahsi geçen bağlantılar, çevrimiçi gruplara katılarak oluşturulabileceği gibi diğer kullanıcıların arkadaş listeleri aracılığıyla da kurulabilir (Green ve Hannon, 2007)

Alanyazında sıklıkla rastlanılan bir diğer tanımlama ise Boyd ve Ellison (2007) tarafından yapılmıştır. Boyd ve Ellison (2007) ÇSA'ları, sınırlandırılmış bir sistemde tercihe göre herkese açık veya yarı açık bir profil oluşturma, iletişim bağı olan bireylerin listesini oluşturma ve listelerindeki bireylerin sistemdeki diğerleri ile olan bağlantılarını izleme şansı veren web tabanlı uygulamalar olarak açıklamışlardır. Böyle bir tanıma göre ÇSA'ların sahip olması gereken üç temel özellik bulunmaktadır. Bunlardan ilki *kişisel profil sayfalarıdır*. Herhangi bir ÇSA'da hesap oluştururken kullanıcılardan ilk olarak bir kullanıcı adı ve şifre belirlemeleri istenir. Kullanıcı adı, tercihe göre bireyin kendi ismi ya da kendisi için seçtiği bir takma isim olabilir.

ÇSA’larda bireylerin profil sayfaları, belirledikleri kullanıcı adına göre oluşturulur ve listelenir. Profil sayfası, kullanıcı hakkındaki yaş, cinsiyet, eğitim durumu, ilgi alanları, fotoğraflar, beğeniler gibi kişisel bilgilere ulaşılabilecek bir alandır. Profil sayfaları sayesinde kullanıcılar, çevrimiçi bulunuşluklarını kendi istekleri doğrultusunda yapılandırabilirler (Ellison ve Boyd, 2013). Profil sayfalarında yer alan bilgi türleri, bir ÇSA’dan diğerine farklılık gösterir. Örneğin, Twitter’deki bir profil sayfasında kullanıcının sadece isim, konum, fotoğraf ve bireysel tanıtım bilgi türleri yer alırken Facebook’ta “temel bilgiler”, “kişisel bilgiler”, “iletişim bilgileri” ve “eğitim ve iş bilgileri” başlıkları altında daha farklı bilgi türleri de profil sayfası içinde yer almaktadır (Kim, Jeong ve Lee, 2010). Öte yandan kullanıcılar profil oluştururken tüm bilgi türlerini eksiksiz doldurmak zorunda değildirler. Genel olarak kullanıcı adı, yaş, cinsiyet, konum gibi temel bilgiler dışındaki bilgi türleri isteğe bağlı olarak girilir. Bu bilgilere kimlerin, hangi koşullarda erişebileceği konusunda birçok ÇSA, kullanıcılarına kişisel gizlilik ayarları yapabilmeye olanağı sunar. Böylece kullanıcılar, hangi bilgilerin (iletişim bilgileri, fotoğraflar, ileteler gibi) kimler tarafından (yalnızca arkadaşlar, herkes, özel gibi) görüntülenebileceğini istekleri doğrultusunda belirleyebilirler.

ÇSA’ların sahip olması gereken ikinci ana özellik ise *kapalı veya açık sosyal ağlardır*. Kullanıcılar diğer kullanıcıların profil sayfalarını “arkadaşlar”, “tanıdıklar” veya bunlara eşdeğer başka bir başlıkta listeleyebilirler. Bu listeleme, kullanıcıların doğrudan ya da dolaylı sosyal ağ grafiğini ortaya koyar. Doğrudan sosyal ağlarda, iki bireyin arkadaş olabilmesi için arkadaşlık durumunun onaylanması gerekmezken dolaylı sosyal ağlarda mutlaka bireyin kendisine gönderilen arkadaşlık talebini onaylaması gerekir (Mason ve Rennie, 2008). Başlangıçta ÇSA’lardaki arkadaş listeleri, iki birey arasındaki bağın oluşabilmesi için her iki tarafın da onayının alındığı karşılıklı ilkesine dayanmaktaydı. Daha sonraları Twitter’ın yaygınlaşmasıyla birlikte ilişkilerin tek yönlü olabileceği düşüncesi ortaya çıkmıştır. Twitter’daki karşılıklı dayanmayan takip sistemi, diğer ÇSA’lar tarafından da kısa sürede benimsenmiştir (Ellison ve Boyd, 2013). Örneğin, Facebook 2011 yılında, karşılıklı dayalı arkadaşlık sistemine ek olarak Twitter’daki takip sistemini bünyesine eklemiştir. Böylece kullanıcılar, bir diğer kullanıcıyla arkadaş olmasalar bile o kullanıcıyı takip etme olanağına sahip olabilmişlerdir. İlişkilerin düzenlenmesine esneklik getiren bu yeni ayarlamalar, kullanıcılara karmaşık bağlantılarını açıklamak için daha özgür bir ortam

sunmuş olsa da bu ayarlamaların doğru bir biçimde kullanılması, genellikle kullanıcılar tarafından anlaşılması güç bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bireyler arası oluşturulmuş bu bağlantılar, bir başka deyişle bireysel sosyal ağlar, ÇSA'larda birçok farklı amaca hizmet eder. En önemli amacı, bir kullanıcının profilinin diğer kullanıcılar tarafından görüntülenebilmesini sağlamaktır. Böylece kullanıcılar, arkadaşlık bağları olan diğer kullanıcıların sosyal ağları üzerinden başka bireylere ulaşabilir ve ağlarını genişletebilirler. Bunun yanında, bireysel sosyal ağlar, kullanıcılar arası ilişkilerin görüntülenmesi, diğer kullanıcılarla ortak olan arkadaşların ortaya çıkartılması ve kimlerin hangi bilgilere ulaşabileceğinin belirlenmesi gibi farklı amaçlara da hizmet ederler. Ayrıca bu ağlar kimlerin belirli bir kullanıcının kişisel sayfasına göz atma olanağına sahip olabileceğini belirleyen bir filtre olarak da kullanılabilirler.

ÇSA'ların sahip olması gereken üçüncü ana özellik ise *yarı-devamlı açık yorumlardır*. Kullanıcılar, diğer kullanıcılara herkesin görüntüleyebileceği yorumlar (iletiler, mesajlar gibi) yazabilirler. Bu yorumlar, kısa sürede olmasa da bir süre sonra ÇSA'lar tarafından görünmez hale getirilebilirler. Ayrıca, her kullanıcı kendisine yazılan veya kendisinin yazdığı yorumu istediği zaman silme hakkına sahiptir. Bu nedenle bu tür metinlere yarı-devamlı yorumlar adı verilmektedir. Yarı-devamlı yorumlar genellikle zamansal olarak tersten dizilmiş bir biçimde kullanıcıların kişisel profil sayfalarında görüntülenirler. Bu sayede, bir kullanıcıya ait kişisel profil sayfası, o kullanıcının kendine ilişkin ifadelerini ve diğer kullanıcıların o kullanıcı hakkındaki görüşlerini içeren, zamansal olarak tersten dizilmiş bir özgeçmiş sayfası haline bürünmektedir (Mason ve Rennie, 2008).

Alanyazından elde edilen tanımlar göz önüne alındığında ÇSA'ların özellikleri şöyle sıralanabilir;

- ÇSA'lar kullanıcılara kişisel profil sayfası oluşturma olanağı sunarak kullanıcıların kendi sosyal ağlarını yaratmalarını sağlar.
- ÇSA'ların birçoğu kullanıcıya e-posta, anlık mesajlaşma, video, not, dosya ve fotoğraf paylaşımı gibi çeşitli hizmetler sağlayarak kullanıcılar arası etkileşimi kolaylaştırır.

- ÇSA'lar ile kullanıcılar, kolaylıkla arkadaşlarını bulabilir, topluluklar oluşturabilir ve ortak ilgi alanlarına sahip bireyler ile paylaşımda bulunabilirler.
- ÇSA'ların büyük bir çoğunluğu ücretsizdir.
- ÇSA'ların birçoğu kullanıcılardan gelen dönütlere göre yeni özellikler ve eklentilerle kendilerini geliştirirler. Ayrıca ÇSA'lar kullanıcıların kendi uygulamalarını geliştirerek bunları diğer kullanıcıların kullanımına sunmalarına olanak tanır.
- ÇSA'lar kullanıcının erişim ve gizlilik kurallarını kendisinin düzenlemesini sağlar. Kullanıcılar hangi bilgiyi, kimlerle ve hangi gizlilik ayarlarında paylaşmak istediklerine karar verebilirler.
- ÇSA'lar içerik, konu ya da ilgi alanına dayalı çevrimiçi topluluklara odaklanmaktan çok birey temelli kişisel çevrimiçi topluluklara odaklanır (boyd ve Ellison, 2007; Mazman, 2009; Özkan ve McKenzie; 2008).

Yukarıda söz edilen özellikler herhangi bir ÇSA'nın sahip olması gereken temel özelliklerdir. Ancak her ÇSA, geliştirilme amacına göre kullanıcılarına kendine özgü farklı özellikler sunmaktadır. Bir ÇSA'nın sahip olduğu özelliklerin zenginliği, o ÇSA'nın kullanıcılar tarafından tercih edilmesine neden olmaktadır. Bu bakış açısıyla kullanıcı sayısı ve kullanım etkinliklerine bakıldığında, günümüzde, kullanıcılar tarafından sıklıkla tercih edilen ÇSA'ların başında Facebook, Google+, Twitter ve Tumblr gelmektedir. Bu nedenle, Bilişim Teknolojileri (BT) öğretmen adaylarının ÇSA'ları kabul ve kullanım düzeylerinin incelendiği bu çalışma kapsamında, yine bu ÇSA'lar ele alınmıştır.

Facebook

Facebook, 4 Şubat 2004 yılında Harvard Üniversitesi öğrencileri (Mark Zuckerberg ve arkadaşları Eduardo Saverin, Andrew McCollum, Dustin Moskovitz ve Chris Hughes) tarafından sadece bu üniversitenin öğrencilerinin iletişime geçmeleri için kurulmuştur. İlk zamanlarında yalnızca bu kurum içerisinde kullanılan yazılım, 2006 yılı itibarıyla diğer üniversitelerin öğrencilerinin de kullanımına açılmış ve giderek herkesin katılabileceği bir alan olmuştur (Cassidy, 2006; Hew, 2011; Urista, Dong ve Day, 2009). Facebook, kullanıcıların diğer kullanıcılarla iletişim kurmasını, farklı bilgi

kaynaklarının paylaşımını ve sunumunu amaçlayan bir ÇSA olarak tanımlanmaktadır (Mazman, 2009).

Facebook'ta kullanıcılar, genellikle bir fotoğraf ve kişisel bilgiler içeren, çevrimiçi bir profil oluşturmaktadır. Kullanıcılar, Facebook'un sunduğu gizlilik ayarlamaları sayesinde, oluşturdukları bu profil sayfalarını diğer kullanıcılara sunmada farklı izin seviyelerinden yararlanabilmektedirler. Herkese açık bir biçimde sunabilecekleri gibi kendilerinin belirlediği kullanıcılara açık bir biçimde de profillerini yapılandırabilmektedirler. (Gonzales ve Vodicka, 2010). Bu gizlilik ayarlamaları kullanıcıların paylaştıkları sosyal içerikler için de geçerlidir. Kullanıcılar, yayınladıkları ileti, yorum, fotoğraf ve video gibi sosyal içeriklerin diğer kullanıcılar tarafından görüntülenebilmesi üzerinde de farklı gizlilik ayarlamaları yapabilmektedirler. Kullanıcılar, ayrıca, sosyal ağ siteleri üzerinden diğer kullanıcıların profillerine ya da herhangi bir sosyal içeriğe ilişkin herkese açık ya da özel olarak yorum yazabilirler. Böylece, bir kullanıcıya ait kişisel profil sayfası, o kullanıcının kendine ilişkin ifadelerini ve diğer kullanıcıların o kullanıcı hakkındaki görüşlerini içeren, zamansal olarak tersten dizilmiş bir özgeçmiş sayfasına dönüşmektedir (Mason ve Rennie, 2008). Facebook kullanıcılarına iletişim, eğitim, iş, aile ilişkileri gibi kişisel bilgilerinin; kendilerinin eklediği ya da başkaları tarafından eklenen fotoğraflarda etiketlendikleri fotoğraf albümlerinin; arkadaş listelerinin; ortak ilgi ve gereksinimlere sahip oldukları sosyal ilgi gruplarının ve son olarak müzik, film, oyun ve etkinlik gibi kişisel ilgi alanlarına ilişkin bilgilerin yer aldığı bir kişisel profil sayfası alanı sağlar. Profil sayfası özelliğinin yanında kullanıcıların Facebook'ta yapabileceği bir çok etkinlik bulunmaktadır. Aşağıda, Facebook'u, bu çalışma kapsamında kullanılan diğer ÇSA'lardan ayıran özellikler sıralanmıştır. Bu bakış açısıyla Facebook'ta kullanıcılar;

- anlık sohbet veya görüntülü sohbet özelliklerini kullanarak diğer kullanıcılar ile iletişime geçebilir,
- notlar özelliği ile kendi kişisel bloglarını tutabilir,
- sosyal ilgi grupları oluşturabilir ya da var olan sosyal ilgi gruplarına katılabilir,
- bir kurum, kuruluş veya şirkete yönelik marka tanıtım ya da kişisel tanıtım amaçlı sayfalar oluşturabilir, bu tür sayfaları takip edebilir,

- geliştirilmiş Facebook uygulamalarını kullanabilir ya da kendileri bir uygulama geliştirip paylaşabilir,
- oyun oynayabilirler.

Eylül 2013 itibariyle Facebook, bir önceki yıla göre %18'lik bir artışla aylık 1 milyar 19 milyon aktif kullanıcıya; %25'lik bir artışla da günlük ortalama 728 milyon aktif kullanıcıya ulaşmıştır. Bu istatistikler, kullanıcıların bir Web tarayıcısı tarafından doğrudan www.facebook.com adresine bağlanmaları sonucunda elde edilen verilerden oluşmaktadır. Bunun yanında, akıllı telefonların yaygınlaşmasıyla birlikte Facebook'a mobil olarak bağlanan kullanıcı sayısında da yıldan yıla bir artış gözlenmektedir. Yine, Eylül 2013 istatistiklerine göre aylık 874 milyon aktif mobil kullanıcıya; günlük ise ortalama 507 milyon aktif mobil kullanıcıya ulaşılmıştır (Facebook Investor Relations, 2013). Öte yandan, Türkiye bağlamında istatistiklere bakıldığında, Şubat 2013 itibariyle Türkiye'nin kullanıcı sayısı bağlamında dünyada 7. sırada yer aldığı; toplam kullanıcı sayısının 32 milyonu geçtiği; kullanıcıların en büyük kısmının 18-24 yaş aralığındaki üniversite öğrencilerinden oluştuğu ve genel kullanıcı sayısının % 63'ünü erkeklerin, % 37'sini kadınların oluşturduğu görülmektedir. (Quintly, 2013; Socialbakers, 2013).

Facebook'un sağladığı teknolojik ve sosyal olanaklar, kullanım istatistikleri ve görelî yararları irdelendiğinde; diğer sosyal ağ sitelerinden ayrılan özellikleri göze çarpacaktır. Örneğin, geniş kitlelere hitap etmesi, bloglar ve sosyal etiketleme gibi diğer Web 2.0 araçlarını bünyesinde bulundurması, kullanıcıların diğer sosyal ağlarla karşılaştırıldığında Facebook ile çok daha önceden tanışmış ve hesap oluşturmuş olmaları, çoğu bireyin ÇSA kullanma alışkanlığını bu site üzerinden kazanmış olması bu niteliklerden bazılarıdır.

Google+

ÇSA'lar arasında hızlı bir ivmeyle kullanıcı sayısını arttıran Google+, Google Şirketi tarafından yönetilen bir çevrimiçi sosyal ağ ve kimlik doğrulama hizmetidir (Schmidt, 2011). Google+ 28 Haziran 2011 yılında hizmete başlamış ve 20 Eylül 2011 tarihine kadar davetiye sistemi ile üyelik kabul etmiştir. Daha sonra üyelerin gerçek isimlerini kullanması ve 18 yaşından büyük olması şartıyla herkesin kullanımına açılmıştır.

Google+'ta kullanıcılar, diğer ÇSA'larda olduğu gibi fotoğraf ve kişisel bilgilerden oluşan çevrimiçi bir profil oluşturmakta; özel ya da herkese açık bir biçimde bu sayfaları diğer kullanıcılara sunmakta; diğer kullanıcılarla iletişime girerek bireysel bir sosyal ağ oluşturmaktadır. Google+'ın ÇSA'lara kazandırdığı "çevreler" özelliği, bireysel sosyal ağ kavramı yerine kullanılmaktadır. Bu özellik yardımıyla kullanıcılar, çevrelerine ekledikleri diğer kullanıcıları günlük yaşamlarındaki farklı ilişki derecelerine göre (en iyi arkadaşlar, iş arkadaşları, tanıdıklar) gruplayabilmektedirler. Böylece kullanıcılar, paylaştıkları bir içeriğin farklı çevrelerce farklı gizlilik ayarlamaları ile sınırlandırılabilmesi olanağına sahip olmaktadır. Bu özelliğin kullanıcılar tarafından hızlı bir biçimde benimsenmesiyle Facebook, çevreler özelliği ile aynı çalışma prensibine sahip olan "akıllı liste" özelliğini işe koşturmuştur. Google+ tarafından ilk olarak öne sürülen ve diğer ÇSA'lara ilham veren bir diğer özellik ise video sohbet özelliğidir. Video sohbet özelliği, farklı ortamlarda olsalar bile birden çok kullanıcının (en fazla 10) bir video sohbet odasında birbirleriyle iletişime geçmelerini sağlamaktadır. Bu sohbet odalarında yapılan görüntülü sohbetler, tercihe göre gizli veya herkese açık olabilmektedir. Kullanıcılar, kendileri bir görüntülü sohbet başlatabildiği gibi, herkese açık olan görüntülü konferanslara da katılabilmektedir. Yukarıda söz edilen çevreler ve video sohbet özellikleri, Google+'ın ÇSA'lar alanına kazandırdığı özellikler olması nedeniyle önem taşımaktadır. Bu iki özellik haricinde Facebook, Twitter ve Tumblr'dan farklı olarak kullanıcılar, Google+'ta;

- anlık sohbet veya görüntülü sohbet özelliklerini kullanarak diğer kullanıcılar ile iletişime geçebilir,
- sosyal ilgi grupları oluşturabilir ya da var olan sosyal ilgi gruplarına katılabilir,
- bir kurum, kuruluş ve şirkete yönelik marka ya da kişisel tanıtım sayfaları oluşturabilir veya bu sayfaları takip edebilir,
- gezi ve toplantı gibi etkinlikler planlamak için diğer kullanıcılarla iletişim içerisine girebilirler.

Ekim 2013 tarihi itibarıyla iki seneyi aşkındır hizmet vermekte olan Google+, 540 milyondan fazla toplam kullanıcı sayısına; 340 milyondan fazla aylık aktif kullanıcı

sayısına; 200 milyondan fazla da günlük aktif kullanıcı sayısına ulaşmıştır (Digital Insights, 2013; Gundotra, 2013). Kasım 2013 tarihi itibarıyla Türkiye'nin Google+ kullanım sıralamasında 10. sırada yer aldığı; kullanıcıların büyük bölümünün 18-24 yaş aralığındaki üniversite öğrencilerinden oluştuğu ve genel kullanıcı sayısının % 76'sının erkeklerden, % 18'sinin kadınlardan oluştuğu görülmektedir. Genel kullanıcı sayısının % 5'i ise cinsiyeti hakkında herhangi bir bilgi vermemiştir (CircleCount, 2013).

Google+, Facebook'tan sonra kullanım istatistikleri açısından ikinci sırada yer almaktadır (Forbes, 2013). Bu durum, Google+'ın büyük bir kullanıcı kitlesine sahip olduğu gerçeğini ortaya koymaktadır. Bu bakış açısıyla, Google+'dan paylaşılacak bir sosyal içerik, geniş bir kullanıcı kitlesine ulaşacaktır. Aynı zamanda, bu ÇSA'da bulunan bireysel sosyal ağlar sayesinde içeriğin yayılımı, daha az kullanıcı sayısına sahip ÇSA'lara nazaran daha hızlı olacaktır. Çalışma açısından, Google+'ın kullanımını önemli kılan bir diğer özellik ise, Google+'taki hangout özelliğidir. Bu özellik sayesinde, aynı anda birden çok kullanıcı ile görsel-işitsel bir iletişim sağlanabilmektedir. Bu durum, kullanıcılara iletilmek istenen bir içeriğin aynı anda birden fazla bireye (en fazla 10 birey) eşzamanlı ve görüntülü olarak aktarılabilmesini sağlamaktadır. Bu nedenle çalışma kapsamında Google+, birincil amaç olarak BTÖ426 PGYI dersinde öğretmen adaylarının oluşturduğu çalışma gruplarının, her hafta hazırlamış oldukları ödevlere dönüt sağlayan bir ortam olarak kullanılmıştır.

Twitter

Twitter, 21 Mart 2006 yılında Evan Williams, Jack Dorsey ve Biz Stone tarafından geliştirilen aynı zamanda hem bir sosyal ağ hem de mikroblog sitesidir (Lin, Hoffman ve Borengasser, 2013; Odabaşı vd, 2012; Tosun, 2013; Twitter, 2013). Twitter, kullanıcıların günlük yaşamlarında yaşadıkları, duydukları, gördükleri, düşündükleri ve deneyimledikleri ilgi çekici durumları diğer kullanıcılarla kısa ve öz bir biçimde paylaşmasını olanaklı kılan gerçek zamanlı bir ağ şeklinde tanımlanmaktadır (Ayan, 2013; Junco, Heibergert ve Loken, 2011). Twitter üzerinden kullanıcılar, iletilerini takip etmek istedikleri diğer kullanıcıları ekleyerek kendilerine kişisel bir ağ oluşturabilirler (Greenhow, 2009).

Twitter, başlangıçta bir mobil servis olarak geliştirilmiştir. Bu nedenle Twitter'ın içinde yer alan iletiler, bir cep telefonu metin mesajına sığabilecek büyüklük

olan 140 karakterle sınırlandırılmış olacak biçimde tasarlanmıştır (Berger ve Trexler, 2010; Lin vd., 2013; Twitter, 2013). Twitter’ın mobil teknolojilere yönelik olarak geliştirilmiş olması ve anlık kısa iletilerin paylaşılması için tasarlanmış olması, kullanıcılar tarafından takip edilebilirliğini, erişilebilirliğini ve erişim hızını arttırmaktadır (Odabaşı vd., 2012). İnternet dünyasının kısa mesajı (SMS) olarak anılan Twitter’da kullanıcılar, bir fotoğraf ve kısa bir kişisel bilgi bölümünden oluşan çevrimiçi bir profil oluşturmaktadır. Kullanıcılar, isterlerse bu profil hesaplarını Facebook hesaplarına bağlayabilmekte ve böylece Twitter üzerinden paylaştıkları iletilerin Facebook’ta da paylaşılmasını sağlayabilmektedirler. Twitter’da diğer kullanıcılarla iletişime geçmek için “tweet” adı verilen iletilerden yararlanılmaktadır (Kassens-Noor, 2012; Tosun, 2012). Tweetler, herhangi bir gizlilik ayarı yapılmadığı takdirde tüm kullanıcılara açıktır. Böylece diğer kullanıcılar hesabın sahibini takip etmek zorunda kalmadan iletilerini okuyabilmekte ve yorum yapabilmektedir. Kullanıcılar, profillerinde paylaştıkları sosyal içeriğin diğer kullanıcılar tarafından herkese açık ya da özel olarak görüntülenebilmesine yönelik izinleri yönetebilmektedirler. Tweetlerde yer alan sosyal içerik metin, fotoğraf, video ya da Web bağlantısı gibi farklı çoklu ortam öğeleri içerebilmektedir. Tweet özelliği haricinde kullanıcılar, bu çalışma kapsamında kullanılan ÇSA’lardan farklı olarak Twitter’da;

- günlük yaşamlarına ilişkin kısa ve öz bilgilendirmeler yapabilir,
- “hashtag” özelliği ile bir güncel konuya ilişkin paylaşılmış bilgileri tek bir sayfa üzerinden takip edebilir,
- Facebook’a hesaplarını bağlayarak blogları üzerinden paylaştıkları sosyal içeriğin bu ÇSA’larda da yayınlanmasını sağlayabilir,
- diğer kullanıcıların iletilerini “retweet” özelliği ile kendi sayfasında paylaşabilirler (Blake, Agarwal, Wigand ve Wood, 2010; Greenhow, 2009; Kassens-Noor, 2012; Odabaşı vd., 2012).

Geliştirilmesinden bu yana Twitter, dünya çapındaki popülaritesini gün geçtikçe arttırmıştır. 2013 itibariyle 500 milyondan fazla toplam kullanıcı sayısına; 230 milyondan fazla aylık aktif kullanıcı sayısına ve 100 milyondan fazla da günlük aktif kullanıcı sayısına ulaşmıştır. Şubat 2013 itibariyle Türkiye istatistiklerine bakıldığında,

Twitter'ın 2012 istatistiklerine bakılarak büyük bir artış gösterdiği görülmektedir. 2012 yılında Türkiye, 7.2 milyon kullanıcıya sahipken bu sayı 2013 yılında 9.6 milyon kullanıcıya ulaşmıştır. Günlük ortalama tweet sayısına bakıldığında 2012 yılında 1,7 milyon tweet atılırken 2013'ün ilk yarısında 8 milyon, ikinci yarısında ise bu sayı 13,5 milyona çıkmıştır (CNNTürk, 2013). Böyle bir artışın nedeni, haber kuruluşlarında ve alanyazında yapılan çalışmalarda, Türkiye gündeminin 2013'ün ikinci yarısından itibaren sürekli değişen ve sancılı bir döneme girmesi olarak görülmektedir (Banko ve Babaoğlu, 2013; CNNTürk, 2013). Bu yorum eşliğinde, Twitter'ın Türk kullanıcılar tarafından sıklıkla Türkiye'de yaşanan güncel olayların takip etmek ve bu güncel olaylara ilişkin paylaşımlar yapmak amacıyla kullanıldığı söylenebilir.

Kullanıcı sayısı bakımından Facebook ve Google+'ın hemen arkasından gelen Twitter, genel olarak kullanıcıların bireysel görüşleri hakkında anlık iletiler paylaştıkları bir ortam olarak görülmektedir. Kullanıcılar, kişisel iletilere ek olarak fotoğraf, video ve üçüncü parti Web 2.0 uygulamalarından paylaşımlar yapabilmektedir. Günlük hayatta kullanıcıların gündemi takip etmek amacıyla sıklıkla kullandığı bu ÇSA, sözü edilen özellikleri sayesinde öğretim amaçlı olarak da kullanılabilir potansiyeline sahiptir. Öğretim açısından bakıldığında, Twitter'da sunulacak bir içeriğin yayılımını arttırmak için içeriğin kısa, öz ve dikkat çekici bir özellikte olması gerekmektedir. Ayrıca bu içerik, çoklu ortam öğeleri ile desteklenerek içeriğin etkililiği ve kapsamı artırılabilir. Ancak, bu çoklu ortam öğeleri, içeriğin görüntülediği ileti ile aynı anda varsayılan olarak gösterilmemektedir. Kullanıcılar tarafından çoklu ortam öğelerinin görüntülenmesi, yalnızca ve yalnızca kullanıcının içeriği etkileyici bulması ve ona ilişkin çoklu ortam öğesini görüntülemek istemesiyle olanaklı kılınır. Aksi takdirde, kullanıcı çoklu ortam öğesini görüntülemeyen iletiye göz atıp bir sonraki iletiye geçebilir. Bu bakış açısıyla, Twitter, çalışma kapsamında öğretmen adaylarına derse ilişkin ödev açıklamaları ve ara sınav teslimi gibi önemli duyuruların iletildiği ve dikkat çekici ek destek materyallerin paylaşıldığı bir ortam olarak kullanılmıştır.

Tumblr

Tumblr, temelde bir blog sitesi olmasının yanında, aynı zamanda bir çevrimiçi sosyal ağ sitesidir. David Karp tarafından Şubat 2007 yılında geliştirilmiştir. 20 Nisan 2013 tarihi itibarıyla Tumblr, Yahoo! şirketi tarafından 1.1 milyar dolara satın alınmıştır

(BBCTürkçe, 2013). Kasım 2013 tarihi itibariyle yaklaşık 146 milyon aktif bloğa alt yapı oluşturmaktadır. Geliştirildiği tarihten 2013 yılına kadar Tumblr'a toplam 66 milyar 400 milyon sosyal içerik girilmiştir. Ayrıca 2013 verilerine günlük bazda bakıldığında, yaklaşık 88 milyondan fazla sosyal içerik girildiği görülmektedir (Tumblr, 2013). Öte yandan, Türkiye istatistiklerine bakıldığında Kasım 2013 tarihi itibariyle Türkiye'nin kullanıcı sayısının yaklaşık dört buçuk milyonu geçtiği; aktif kullanıcıların büyük bir kısmının 18-24 yaş aralığındaki üniversite öğrencilerinden oluştuğu ve genel kullanıcı sayısının % 75'inin erkeklerin, % 25'inin ise kadınlardan oluştuğu görülmektedir (Quantcast, 2013). Tumblr ile kullanıcılar,

- kendi blog sayfalarını oluşturabilir,
- sayfalarının tasarımı üzerinde oynayarak bloglarını kendi isteklerine göre yapılandırabilir,
- Facebook ve Twitter gibi diğer ÇSA'larla hesaplarını bağlayarak blogları üzerinden paylaştıkları sosyal içeriğin bu ÇSA'larda da yayınlanmasını sağlayabilir,
- diğer kullanıcıların paylaştıkları sosyal içerikleri "dashboard" özelliği ile tek bir sayfa üzerinden görüntüleyebilirler.

Bir blog sitesinin sahip olması gereken özelliklere ve daha fazlasına sahip olan Tumblr, kullanıcılarına, bir konuya ilişkin görüşlerini herhangi bir karakter kısıtlaması olmaksızın paylaşabilecekleri bir ortam sağlamaktadır. Aynı zamanda kullanıcılar, aynı konu ile ilgili ya da farklı konular ile alakalı diğer kullanıcıların ayrıntılı bir biçimde paylaştıkları görüşlerini de yine bu site üzerinden görüntülemeyebilmektedirler. Ayrıca, paylaşımlarına ses, fotoğraf, bağlantı veya video gibi farklı çoklu ortam öğelerini de ekleyebilmektedirler. Bu sayede kullanıcılar, görüşlerini bu çoklu ortam öğeleri ile destekleyerek adeta bir dijital öyküleme ortamına sahip olabilmektedirler. Bu bakış açısıyla, bu çalışma kapsamında Tumblr, öğretmen adaylarının ders içeriğine ilişkin işbirliğine dayalı olarak hazırladıkları ödevlerini sunabilecekleri bir ortam olarak kullanılmıştır. Öğretmen adayları, çoklu ortam öğeleri ile bu ödevlerini destekleyerek kendi öğrenme deneyimlerini birebir yansıtmaya olanağı bulmuşlardır.

ÇSA'ların Öğretim Amaçlı Kullanımı

Web 2.0 araçlarından ÇSA'lar, kullanıcılara sağladığı etkileşim, iletişim, işbirliği ve sosyalleşme olanakları nedeniyle her geçen gün çok sayıda kullanıcıyı kendilerine çekmektedir. ÇSA'ların kullanıcı istatistiklerine bakıldığında, özellikle 18-24 yaş aralığındaki genç yetişkinlerin bu araçları günlük yaşamlarında sıklıkla kullandıkları görülmektedir (boyd, 2010; Mason ve Rennie, 2008; Selwyn, 2007). Alanyazında, bu yaş aralığındaki bireyler dijital yerliler, milenyum öğrenenleri, 21. yüzyıl öğrenenleri, yeni binyılın öğrenenleri gibi isimlerle adlandırılmaktadır. Bu nesil öğrenenler, 1980 sonrasında doğan, yeni teknolojiler ile büyüyen, yeni teknolojiler ile sürekli etkileşim içinde olan ve bu teknolojileri hayatlarının bir parçası haline getiren nesildir (Prensky, 2001a; Prensky, 2001b; Şahin, 2009; Vie, 2008). Yeni binyılın öğrenen özelliklerine bakıldığında, bu bireylerin genellikle yeni teknolojileri benimseme süreçlerinde yenilikçiler, öncüler ve erken çoğunluk rollerinde buldukları görülmektedir (Kumar ve Lim, 2008; Noble, Haytko ve Philips, 2009). Bir başka deyişle, bu rollerdeki bireyler, yeni bir teknolojinin benimsenmesinde ve kullanılmasında toplum içerisindeki diğer bireylerden daha hızlı davranmaktadırlar. Günümüzde bilgisayar, İnternet ve mobil teknolojilerin, yeni binyılın öğrenenlerinin günlük yaşamlarının vazgeçilmez bir parçası haline gelmesi, bu bireylerin eğitim-öğretim bağlamında farklı alternatif bilişsel özellikler geliştirmelerine neden olmaktadır (Pedro, 2006). Yeni binyılın öğrenenlerinin alternatif bilişsel özelliklerine bakacak olursak, bu öğrenenlerin,

- basılı kaynaklardan çok dijital kaynakları tercih ettikleri,
- düz metinlerden daha çok çokluortam öğelerine önem verdikleri,
- ödev yaparken aynı zamanda İnternet'te bilgi arayıp bir yandan müzik dinleyip diğer yandan da ÇSA'larda arkadaşlarıyla ödev konusunu tartışmak gibi çoklu görevleri aynı anda yapabildikleri,
- doğrusal olmayan verilerden deneme yanılma yoluyla keşfederek bilgi edindikleri ve
- dikkatlerini herhangi bir konu üzerinde uzun süre odaklamakta zorluk çektikleri görülmektedir (Pedró, 2006; Şahin, 2010).

Mobil teknolojilerin gelişmesi ve ÇSA'ların bu teknolojiler aracılığıyla kullanıcılar tarafından sürekli takip edilebilmesi, bireylere sürekli bağlantılılık ve iletişim olanakları sağlamaktadır. Bu olanaklar, yeni binyılın öğrenenlerinin eğitim-öğretim bağlamında kültürel ve sosyal değerler geliştirmelerine neden olmaktadır (Pedró, 2006). Yeni binyılın öğrenenlerinin kültürel ve sosyal değerlerine bakacak olursak, bu öğrenenlerin,

- İnternet ortamında ÇSA'lar sayesinde diğer bireylerle sosyalleşme içinde oldukları,
- boş zamanlarını çoğunlukla ÇSA'ları kullanarak geçirdikleri,
- bireylerarası iletişimde anında yanıt verme ve sürekli ulaşılabilir olma alışkanlıkları geliştirdikleri,
- ÇSA'lardaki tartışma ortamlarında düşüncelerini ve görüşlerini özgürce ifade ettikleri ve
- kısaltmalar kullanarak yeni yazma alışkanlıkları ve dijital kısaltma dili ortaya koydukları görülmektedir (Pedró, 2007).

ÇSA'ların sahip olduğu birçok özellik, eğitim ve öğretim ortamlarının dönüşmesine neden olmuştur. Öğrenen merkezli bir yapı içerisinde öğrenciler, kendi içeriklerini oluşturabilir, bunları paylaşabilir, yayabilir ve bilgiyi oluşturma sürecinde diğer kullanıcılarla birlikte işbirliği yapabilir duruma gelmişlerdir. Web 2.0'ın öğretimsel açıdan sağladığı bu olanaklar, yeni binyılın öğrenenlerinin okullardan ve kendilerine sunulan eğitimden yüksek beklentiler içerisine girmelerine neden olmaktadır (Pedró, 2006). Yeni binyılın öğrenenlerinin öğretme-öğrenme üzerine beklentilerine bakacak olursak bu öğrenenlerin,

- okulun teknoloji altyapısının gelişen teknolojilerle desteklenmesi,
- derslerin ÇSA'lar, video paylaşma araçları, bloglar gibi yeni İnternet teknolojileri ile bütünleştirilmesi,
- öğrenme sürecinin öğrenen temelli olması,
- işbirlikli öğrenme ortamlarında diğer öğrenenlerle birlikte çalışmalar yapılması ve

- ÇSA'lar aracılığıyla diğer öğrenenlerle ve öğretmenlerle sosyal ağ kurulması gibi beklentilerinin olduğu görülmektedir (Lampert ve Gong, 2010; Pedró, 2006; Şahin, 2010).

Yukarıda söz edilen yeni binyılın öğrenen özelliklerine bakıldığında, Web 2.0 araçlarının öğretimsel açıdan sağladığı olanaklarla birebir örtüştüğü görülmektedir. Bir başka deyişle, 21. yüzyıl öğrenenlerinin halihazırda günlük hayatlarında sıklıkla kullandıkları bu Web 2.0 araçlarının eğitim-öğretim ortamlarına bütünleştirilmesi ile öğrenenlerin beklentilerine yanıt vermek olanaklıdır (Discipio, 2008; Fox, 2001). Bu bakış açısıyla, birçok araştırmacı ve akademisyen tarafından bu araçların öğretim amaçlı kullanımının önemi vurgulanmıştır. Berger ve Trexler (2010), Web 2.0 araçlarının, dolayısıyla ÇSA'ların, eğitimde kullanılması için on neden ortaya koymuştur. Bunlar;

- kişisel olarak kullanılan birçok aracın öğrenme süreçlerine öğrencileri katması ve motive etmesi,
- Amerikan Okul Kütüphaneciliği Derneği'nin 21. Yüzyıl Öğrenen Standartları ve Ulusal Eğitim Teknolojileri Standartları (NETS) ile uyumlu olması,
- öğrencileri özgün beceriler ile gerçek yaşamda çalışmalarını için hazırlaması,
- işbirlikli öğrenme ortamlarını teşvik etmesi,
- öğrenmeyi sosyal bir süreç olarak desteklemesi,
- etkileşimli öğrenmeye olanak sağlaması,
- öğrencilere gerçek öğrenme toplulukları sağlaması,
- eğlenceli ve bedava kullanım olanağı sağlaması,
- herhangi bir zamanda, herhangi bir yerde öğrenme ortamı sağlaması,
- öğrencileri öğrenen toplulukları ile küresel anlamda iletişime geçirmesidir.

ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımını göz önüne alındığında asıl sorulması gereken soru, bu yeni araçların hangi koşullarda kullanılmasının öğrenci başarısına olumlu yönde etki edeceğidir. ÇSA'lar dikkatlice seçildiğinde, uygun bir biçimde uygulandığında, çevrimiçi topluluklar aracılığıyla ve yenilikçi eğitim uygulamaları ile bütünleştirildiğinde, öğrencilere içinde bulunduğumuz yüzyılda başarılı olmak için

gerekli becerileri kazandırmaya ve onların küresel dünyada iletişim ve işbirlikçi yeteneklerini geliştirmeye yardımcı olur (Discipio, 2008). ÇSA'lar, ilk bakışta öğretimsel açıdan yabancı araçlar olarak görülebilmektedirler. Ancak birçok öğretmen, kısa sürede bu araçları, anlamlı öğrenme deneyimleri yaratmak için etkili bir biçimde kullanmanın yollarını bulacaklardır (Dicpicio, 2008).

İnternet ortamında farklı amaçlarla geliştirilmiş birçok ÇSA bulunmaktadır. Bunların büyük bir çoğunluğu, günlük kullanımlara hitap etmekle birlikte son yıllarda gerek öğretmenler gerekse öğrenenler tarafından akademik yarar sağlama amaçlı kullanımları da yaygınlaşmıştır. Ancak öğretim amaçlı kullanımda uygun ÇSA'ların seçilmesi büyük önem taşımaktadır. Seçim sürecinde anahtar nokta, içerik ve kullanılan yöntemler göz önüne alınarak doğru araç kombinasyonlarına ilişkin bir bütüncül yaklaşım geliştirmektir. Solomon ve Schrum (2010) ÇSA'lar gibi Web tabanlı araçların eğitim ortamında sunduğu olanakları "8C" çerçevesiyle açıklamıştır. Aşağıda bu çerçevenin tüm bileşenleri tartışılmış; iletişim (communication), işbirliği (collaboration) ve yaratıcılık (creativity) öğrenen becerileri boyutunda; bağlantılılık (connectedness) ve öğrenen toplulukları (communities of learners) ise öğretme becerileri boyutunda incelenmiştir.

İletişim (Communication). Öğrenciler, ÇSA'lar aracılığıyla diğer bireylerle iletişime geçebilme, kendi çalışmalarını onlara gönderebilme ve onlardan yorum alabilme olanaklarına sahiptir. Böylece öğrenciler, çalışmalarına dönüt olarak ve düzeltme yaparak daha iyi ürünler ortaya koyabilmektedirler. Ayrıca, iletişim olanağı sayesinde öğrenciler gerçek yaşamlarındaki sınırlı sayıda bireyle değil, dünyanın farklı coğrafyalarındaki diğer bireylerle de etkileşim halinde olabilmektedir.

İşbirliği (Collaboration). Öğrenci işbirliği karmaşık bir süreçtir. Ancak hem öğrencilerin birlikte çalışma süreçlerini hem de ortaya konacak çalışmayı desteklemek amacıyla ÇSA'ların kullanılması, bu süreci daha basit ve anlaşılır bir hale getirmektedir. Öğrenciler, işbirlikli öğrenme ortamlarında belli bir konu hakkındaki görüşlerini ortaya atabilir ve diğer öğrencilerden geribildirimler alabilirler. Böylece daha verimli ürünler ortaya çıkabilmektedir. Ayrıca, bu araçlar yardımıyla öğretmenler, süreç içerisindeki değişimleri ve her bir bireyin işbirlikli öğrenme ortamına olan katkılarını izleyebilmektedir.

Bağlantılılık (Connectedness). Öğrenciler, sahip oldukları 21. yüzyıl öğrenen özellikleri yardımıyla bireylerin ve görüşlerin bağlantılılık doğasını kolayca anlayabilmektedirler. Onlara göre günlük yaşamdaki her şey çevrimiçi ortamlarda yürütülmektedir. Bu bakış açısıyla öğrenciler, öğrenmeye değer her şeyin etkileşimli ortamlarda yer aldığını ve çevrimiçi ortamlarda bulunan diğer bireylerin de ortak bir bilgi birikimi oluşturmaya katkı sağlayan veri kaynakları olduğunu düşünmektedir.

Öğrenen Toplulukları (Communities of learners). Öğrenciler günlük yaşamlarında ÇSA'ları bireysel temelde diğer bireylerle iletişime girmek için kullanırken; okullar bu ortamlardan mesleki gelişim ve öğrenci öğrenmelerini desteklemek amacıyla yararlanmaktadırlar. Öğrenen toplulukları, ortak bir amaca yönelik olarak öğrenenlerin dijital ortamda bir araya gelip bilgi ve deneyimlerini paylaştıkları çevrimiçi uygulama topluluklarıdır. Okullar bu olanağı kullanarak içeriğin, proje tabanlı çalışmaların, diğer öğrencilerin ve öğretmenlerin bir arada bulunduğu çevrimiçi öğrenen toplulukları oluşturabilirler. Ayrıca öğrenen toplulukları yardımıyla fiziksel anlamda uzaktaki bir öğrenciye, içeriğe veya uzman dönütüne eşzamanlı ya da eşzamansız olarak ulaşabilmek olanaklıdır.

Geçişme noktası (Convergence). ÇSA'lar, içerik bilgisinin, öğretme yeteneğinin ve teknolojinin bir arada kullanılmasına olanak sağlamaktadır. Yani öğrenilen ve öğretilen konunun (içerik), öğrenme ve öğretme yöntemlerinin (pedagoji) ve teknolojinin bir arada kullanılması olarak ifade edilmektedir (Mishra ve Koehler, 2006).

Bağlam (Contextualization). Öğrencilerin okullardaki öğrenmeleri gerçek yaşamdaki uygulamalarla farklılaşmaktadır. Okullarda öğrenciler, bilgileri ezberlemekte ve bu bilgilerin uygulama alanı olarak da sınavları kullanmaktadırlar. Ancak doğru öğrenme, öğrenenlerin yeni bir bilgiyi bağlamı içerisinde anlamlandırması ve sonrasında bu bilgileri gerçek yaşamdaki yeni durumlara uyarlamasıyla ortaya çıkabilir. Görüşleri ve içerikleri bağlantılı olanağı sağlayan ÇSA'lar yardımıyla öğrenciler, öğrendikleri yeni bilginin bağlamını ve derinliğini anlamlandırabilmektedir.

Bulut Bilişim (Cloud Computing). Bilişim teknolojilerindeki gelişmeler, okulların veri depolama gereksinimlerini de etkilemektedir. Yöneticiler, öğretmenler ve öğrenciler verilerinin evdeki bilgisayarlarında olmasından ziyade çevrimiçi bir ortamda bulunmasını tercih etmektedirler. Mobil teknolojiler aracılığıyla bu verilere erişmek

kolaylaşmaktadır. Bulut bilişimin getirdiği yeniliklere; öğrencilerin, ÇSA'lar aracılığıyla çevrimiçi uygulamalara ulaşma, çevrimiçi doküman depolama, yeni bir ders bulma ve bu derse çevrimiçi katılma gibi olanaklar örnek gösterilebilir.

Ücretsiz Yazılım (Cost-free). ÇSA'ların ücretsiz olması, öğretmenler ve öğrenciler açısından bu araçların öğretimsel amaçlı kullanımını arttırmaktadır. Öğretmen ve öğrenciler, yüksek ücretli kelime işlemci ve sunum programları kullanmak yerine ücretsiz olan ve aynı zamanda çevrimiçi olan bu uygulamaları kullanmayı tercih etmektedirler.

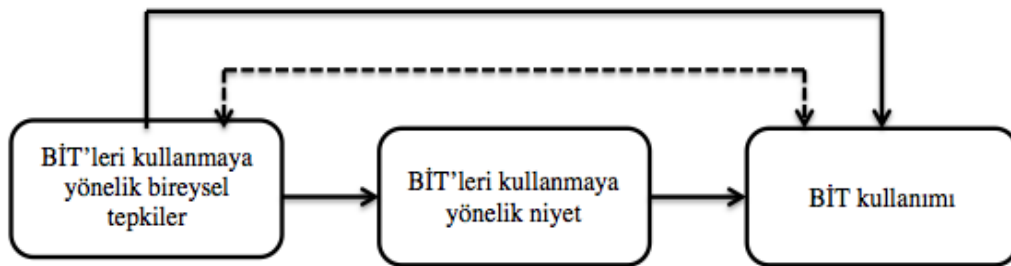
Solomon ve Schrum (2010)'ın öne sürdüğü 8C çerçevesinde de belirtildiği üzere, ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımları eğitim kurumlarına, öğretmenlere ve öğrencilere büyük yararlar sağlayacaktır. Ancak bu araçların öğretme-öğrenme ortamlarıyla bütünleştirilmesinde dikkatli olunmalıdır. Öğrenenlerin gereksinimlerini belirlemek için ilk adım, ÇSA'lar üzerinden hangi içeriğin hangi yöntemle en iyi biçimde harmanlanabileceğinin belirlenmesidir. Burada önem verilmesi gereken nokta, ÇSA'ların özelliklerinin bütüncül ve mantıklı bir yaklaşımla işe koşulması gerektiğidir. Bu sayede, öğrenenlerin işbirliğine dayalı becerileri, yaratıcılıkları ve 21. yüzyıl becerileri geliştirilebilir. Ayrıca bu özellikler sayesinde, öğrenenlerin farklı sosyo-ekonomik ortamlardaki gereksinimlerine ve sorunlarına çözüm bulunabilir. Bunun yanında, ÇSA'ların yalnızca öğrencilerin diğer öğrencilerle iletişim içerisine girecekleri ortamlar olarak görülmemesi; öğretmenlerin bu çevrimiçi ortamlara bizzat katılımıyla öğrencilerine gerçek, otantik öğrenme deneyimleri sunacağı ortamlar olarak da görülmesi gerekmektedir.

Alanyazın incelediğinde, ÇSA'ların eğitim-öğretim ortamlarında kullanılmasının öğrencilere ve öğretmenlere yarar sağlayacağı görülmektedir. Ancak bu süreçte, öğretmenlerin ve öğrencilerin bu teknolojileri kabul etmeleri önem kazanmaktadır. Bireyler, bir yenilik ile karşılaştıklarında bu yeniliği kabul etme veya reddetme davranışı içerisine girerler. Bir yeniliğin kabulü, o yeniliğin gelecekte etkin ve sürekli kullanımını olumlu yönde etkilemektedir. Ancak, bireyler yeniliği reddetme davranışı eğilimi gösterirlerse de kullanım açısından olumsuz bir tutum içerisine gireceklerdir. Böyle bir durumda ise bireyler, yeniliği benimsememe ve buna bağlı olarak da gelecekte sürekli bir biçimde kullanmama davranışı göstereceklerdir. Bu bakış açısıyla çalışmada, öğretmen adaylarının ÇSA'ları öğretim amaçlı kabul etme ve kullanma

düzelelerini belirlemek amaçlanmıştır. Belirlenen amaca ulaşabilmek için çalışmada, özellikle yeni bir teknolojinin kabulünün ve kullanımının değerlendirilmesi konusunda geliştirilmiş “Teknoloji Kabul ve Kullanım Birleştirilmiş Modeli” işe koşulmuştur.

Teknoloji Kabul ve Kullanım Birleştirilmiş (TKKB) Modeli ve Yapısı

BİT’lerin bireyler tarafından kullanılmasını etkileyen faktörleri anlamak, 1970’in ortalarından bu yana yönetim bilişim sistemlerinin bir amacı olarak görülmektedir. Kurumlar ve araştırmacılar, yeni teknolojilerin öngörülen beklentilere karşılık vermediğini düşünerek yeniliklerden en etkili bir biçimde yararlanabilmek için bireylerin teknoloji kabul ve kullanım süreçleri üzerine çalışmalar yürütmeye başlamışlardır. Alanyazın incelendiğinde yeni bir teknolojinin bireyler tarafından kabul edilmesi, benimsenmesi ve kullanılması süreçlerini açıklayan birçok kuram ve teknoloji kabul modelinin yer aldığı görülmektedir (Ajzen, 1991; Davis, Bagozzi ve Warshaw, 1989; Fishbein ve Ajzen, 1975). Bu modellerin yapıları incelendiğinde her birinin bir yeniliğin kabulüne yönelik olarak ortak bir süreci takip ettikleri görülmektedir (Venkatesh, Morris, Davis ve Davis, 2003). Bu süreç bireyin, bir yeniliği kullanmaya yönelik olumlu bireysel tepkiler geliştirmesi, kullanıma yönelik olumlu davranışsal niyetler oluşturması ve sonrasında o yeniliği kullanması şeklinde ilerlemektedir (Şekil 1).



Şekil 1. Yeniliğin Kabulüne İlişkin Ortak Süreç

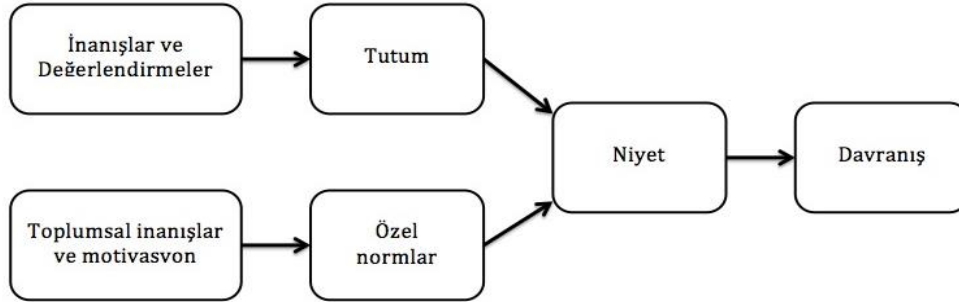
Teknoloji Kabul ve Kullanım Birleştirilmiş (TKKB) Modeli, Sebep Davranış Kuramı, Teknoloji Kabul Modeli, Motivasyon Model, Planlı Davranış Kuramı, Teknoloji Kabul ve Planlı Davranış Birleştirilmiş Modeli, PC Kullanım Modeli, Yayılma Kuramı ve Sosyal Bilişsel Kuram modellerinin birbirlerine göre eksik ve kuvvetli yönlerinin değerlendirilmesi ile ortaya atılmış bir model olarak karşımıza

çıkmaktadır (Armida, 2008; Birch, 2003; Eckhardt, Laumer ve Weitzel, 2009; Lin ve Anol, 2008; Venkatesh vd., 2003; Wang ve Wang, 2010). TKBB modeli hakkında ayrıntılı bir biçimde konuşabilmek için yukarıda sözü edilen sekiz modelin ayrıntılı bir biçimde incelenmesi gerekmektedir. Aşağıda bu kuram ve modeller kısaca özetlenmektedir.

Sebepli Davranış Kuramı

Sebepli davranış kuramı (SDK) bireylerin davranışlarının ve davranışsal niyetlerinin daha iyi anlaşılması için yapılan çalışmalar sonucu ortaya çıkmıştır (Fishbein, 1967; Fishbein ve Ajzen, 1975). SDK, sosyal psikoloji alanına dayanmakta olup yaygın olarak kişilerin bireysel davranışlarını açıklamak amacıyla kullanılmaktadır (Fishbein ve Ajzen, 1975; Albarq ve Alsughayir, 2013; Mazman, 2009). Kurama göre bir davranışın sergilenmesi, bireyin belirli bir davranışı gerçekleştirmeye yönelik niyetinin derecesine, olumlu ya da olumsuz olmasına göre değişkenlik göstermektedir (Vallerand, Deshaies, Cuerrier, Pelletier ve Mongeau, 1992). Niyet ise davranışın sonucuna karşı bireyin tutumuyla ve davranışa ilişkin bireyin sahip olduğu öznel normlarla açıklanmaktadır (Fishbein ve Ajzen, 1975; Albarq ve Alsughayir, 2013). Bireyin davranışa yönelik tutumu, davranışa yönelik olumlu ya da olumsuz inanışlarından ve değerlendirmelerinden etkilenir (İşçitürk, 2012). Örneğin; eğer bir birey belirli bir davranışı sergilemeden önce, o davranışın sonuçlarına ilişkin olumlu inanışlar ve değerlendirmeler geliştirirse, o davranışı sergileme eğiliminde olur (Ajzen, 1985). Bu durum, davranışın sonuçlarına ilişkin olumsuz inanışlar ve değerlendirmeler geliştirilirse, tam tersi bir hal alır. Böylesi bir durumda birey, davranışı sergilemekten kaçınır. Öznel normlar ise bireyin davranışı sergileyebilmesi için aile, çalışma arkadaşları, vb. sosyal çevresindeki görüşlerine önem verdiği bireyler tarafından yapılan sosyal baskı olarak tanımlanır. Öznel normlar toplumsal inanışlardan ve bireyin motivasyonundan etkilenir (Davis vd., 1989; Aksoy ve Kara, 2013). Örneğin; bir birey belirli bir davranışı sergilemeden önce, sosyal çevresinde görüşlerine önem verdiği kişiler de bireyin bu davranışı sergilemesi gerektiği yönünde (olumlu öznel norm) görüş sunarlarsa, birey o davranışı sergileme eğiliminde olur. Bu durum, bireyin çevresindeki kişilerden olumsuz yönde görüşler alması durumunda tam tersi bir hal alır. Böylesine

bir durumda birey, davranışı sergilemekten kaçınır. SDK'nın şekilsel gösterimi Şekil 2'de verilmiştir.



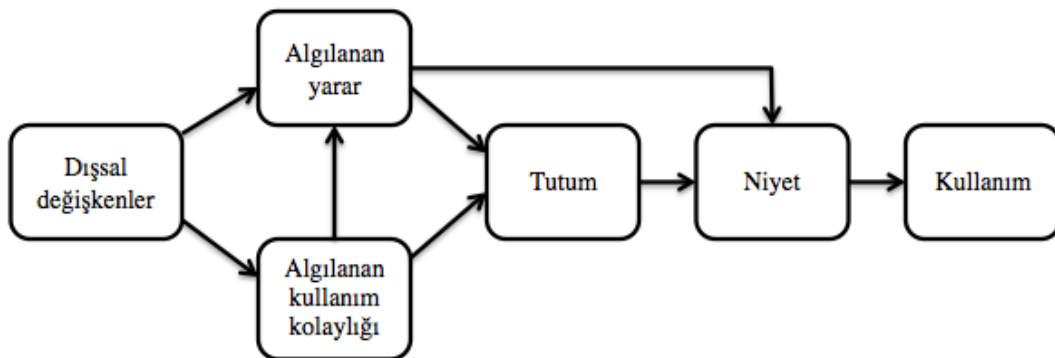
Şekil 2. Sebep Davranış Kuramı

Kaynak: Fishbein, M. A. ve Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention and behavior: An introduction to theory and research*. Reading, MA: Addison-Wesley.

Alanyazın incelendiğinde, SDK'nın birçok deneysel çalışmada tüketici davranışlarını ve sosyal psikoloji alanında bireylerin davranışlarını açıklamak amacıyla kullanıldığı görülmektedir (Chiou, 1998; İşçitürk, 2012; Sheppard, Hartwick ve Warshaw, 1988). Ancak yine yapılan çalışmalar göstermektedir ki önceden planlanmış ve bilinçli davranışları açıklamakta oldukça işlevsel olduğu görülen SDK'nın, planlanmamış ve bireyin bilinçli olarak kontrol edemediği niyet ve davranışlarını açıklama bağlamında sınırlılıkları olduğu göze çarpmaktadır (Ajzen, 1991).

Teknoloji Kabul Modeli

Teknoloji Kabul Modeli (TKM), Davis (1985)'in, kullanıcıların yeni bir teknolojiyi benimseme süreçlerini açıklamak amacıyla SDK'nın yeniden uyarlanması ile ortaya çıkmıştır (Şekil 3).



Şekil 3. Teknoloji Kabul Modeli

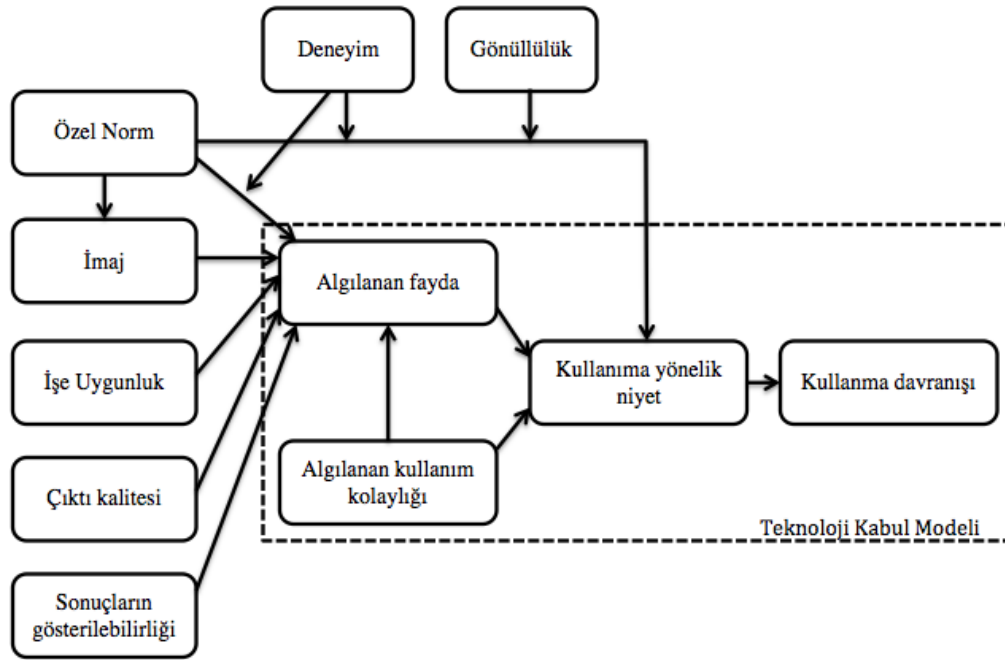
Kaynak: Davis, F.D., Bagozzi R.P. ve Warshaw, P.R. (1992). Extrinsic and intrinsic motivation to use computers in the workplace. *Journal of Applied Social Psychology*, 22(14), 1111-1132.

Modelin ana amacı, özellikle yeni bir teknolojinin kabulü ve kullanımı sürecinde dışsal faktörlerin, kullanıcıların içsel inanışları, tutumları ve niyetleri üzerindeki etkisini belirlemek için bir zemin hazırlamaktır (Turner, Kitchenham, Brereton, Charters ve Bugden, 2010). TKM’de, SDK’da olduğu gibi gerçek kullanımı belirleyen davranışsal niyet ve davranışsal niyeti de belirleyen davranışa karşı tutum yapıları bulunmaktadır. Modele göre, sözü edilen tutum yapılarından algılanan yarar ve algılanan kullanım kolaylığı değişkenlerinin, yeni bir teknolojinin kabulü sürecinde anahtar bağımsız değişkenler olarak yer aldıkları görülmektedir. Ayrıca, algılanan yararı ve algılanan kullanım kolaylığını dolaylı olarak etkileyen tasarım özellikleri gibi dışsal değişkenlerin de teknoloji kabul sürecinde göz önüne alınması gerektiği vurgulanmaktadır (Davis vd., 1989). Algılanan yarar, bireyin yeni bir teknolojiyi kullanmasının iş performansını arttıracığına olan inancının derecesini ifade ederken; algılanan kullanım kolaylığı ise bireyin yeni bir teknolojiyi öğrenirken ve kullanırken herhangi bir fiziksel ya da zihinsel çaba harcamayacağına olan inancının derecesini ifade etmektedir (Davis, 1985). Algılanan yarar değişkeni, algılanan kullanım kolaylığının derecesinden etkilenmektedir. Örneğin, bireyin yeni bir teknolojiyi kullanabilmesi için yoğun bir şekilde fiziksel ya da zihinsel çaba harcamasına gerek kalmazsa, yani zorlanmadan, kolayca kullanabilirse, bireyin bu teknolojiye yönelik yarar algısı da bu durumdan olumlu yönde etkilenir (Sert ve Koçak Usluel, 2009).

SDK’dakine benzer bir biçimde, bu modelde de yeni bir teknolojinin kullanımı, davranışsal niyetle açıklanmıştır. Ancak, TKM’de, SDK’dan farklı olarak davranışsal niyet, bireyin davranışa karşı tutumu, yani bireyin yeni bir teknolojiyi işinde kullanmasına ilişkin olumlu veya olumsuz değerlendirmeleri ve yarar algısı ile birlikte açıklanmaktadır (Davis vd., 1989; Dishaw ve Strong, 1999). Modelde, bireyin bir yeniliği kullanmaya yönelik olumlu bir niyete sahip olup olmaması, onun kullanma davranışını sergilemesinin ön koşulu olarak belirtilmektedir.

Alanyazında yer alan bir çok deneysel çalışma, TKM’nin bir yeniliğin kullanıcılar tarafından kullanılma davranışının ve niyetlerinin büyük bir oranda, yaklaşık %40 varyansla açıklandığını göstermektedir (Legris, Ingham ve Collette, 2003; Lu, Yao ve Yu, 2005; Mazman, 2009; Venkatesh ve Davis, 2000). Bu sebeple, model bilgi teknolojilerinin kullanımını açıklama konusunda kolay anlaşılabilirlik ve yalınlık özelliklerinden dolayı sıklıkla kullanılan bir model olarak görülmektedir (King

ve He, 2009). Farklı sistemler ve farklı kullanıcı gruplarına ilişkin yeni araştırmalar yapıldıkça TKM'nin de bazı sınırlılıkları bulunduğu ortaya çıkmıştır. Model, temel iki bileşeni olan algılanan kullanım kolaylığı ve algılanan yarar açısından gerekli dönütleri sağlamakla birlikte kullanım davranışını açıklayacak bazı faktörler açısından sınırlı kalmıştır (İşçitürk, 2012). Bu nedenle, Venkatesh ve Davis (2000) TKM'yi genişleterek TKM2'yi ortaya koymuşlardır. TKM2 modelinin gösterimi Şekil 4'te görülmektedir.



Şekil 4. Teknoloji Kabul Modeli 2

Kaynak: Venkatesh, V. ve Davis, F. D. (2000). A theoretical extension of the technology acceptance model: Four longitudinal field studies. *Management Science*, 46(2), 186-204.

TKM2'de yeni bir teknolojinin algılanan yararını oluşturmayı ve kullanım niyetini arttırmayı etkileyebilecek iki ana etki süreci derinlemesine incelenmiştir. Bu iki ana etki süreci ise sosyal etki süreci ve bilişsel yardım süreci olarak tanımlanmıştır. Sosyal etki süreci içerisinde öznel normlar, gönüllülük, deneyim ve imaj olmak üzere birbirleriyle ilişkili yapılar yer almaktadır. Bu yapılar arasındaki ilişki, kullanıcının bir yeniliği kabul edip etmemesini etkileyen önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Bilişsel yardım süreci içerisinde algılanan yararı etkileyen dört farklı bilişsel yardım süreci yer almaktadır. Bunlar işe uygunluk, çıktı kalitesi, sonuçların kanıtlanabilirliği ve algılanan kullanım kolaylığıdır (Sert ve Koçak Usluel, 2009; Venkatesh ve Davis, 2000; Wu, Chou, Weng ve Huang, 2011). Algılanan yararın belirleyicileri ve tanımları, Çizelge 1'de görülmektedir.

Çizelge 1

Algılanan yararın belirleyicileri

Belirleyiciler	Tanımlar
Algılanan kullanım kolaylığı	Bireyin bir yeniliği çaba harcamadan kullanabileceğine ilişkin inancının derecesi (Davis vd., 1989).
Öznel normlar	Görüşlerine önem verdiği kişilerin bireyin bir yeniliği kullanmasının iyi olup olmayacağına yönelik algısının derecesi (Fishbein ve Ajzen, 1975).
İmaj	Bireyin bir yeniliği kullanmasının sosyal statüsünü arttırdığına olan algısının derecesi (Moore ve Benbasat, 1991).
İşe uygunluk	Bireyin bir yeniliğin işine uygunluğu hakkındaki algısının derecesi (Venkatesh ve Davis, 2000).
Çıktı kalitesi	Bireyin bir yeniliği kullanmanın görevlerini yerine getirmede işe yaradığına ilişkin inancının derecesi (Venkatesh ve Davis, 2000).
Sonuçların kanıtlanabilirliği	Bireyin bir yeniliği kullanmanın sonuçlarının somut, ölçülebilir ve iletilebilir olduğuna ilişkin inancının derecesi (Moore ve Benbasat, 1991).

TKM (Şekil 3) ve TKM2 (Şekil 4) arasındaki farklılık her iki modelin şekilsel gösterimlerinde açıkça görülmektedir. TKM2’de davranışa karşı tutum değişkeni modelden çıkarılmıştır. Dahası, TKM’de yer alan sistem özellikleri, kullanıcının sistemin tasarım aşamasına dahil olması, sistem yapılandırma sürecinin doğası gibi dış değişkenler, TKM2’de yer alan dış değişkenlerle tamamen farklıdır. Ayrıca TKM davranışa karşı tutum ve davranışsal niyeti algılanan yarar ve algılanan kullanım kolaylığı ile açıklarken sosyal faktörleri göz ardı etme eğilimindedir. Modelin bu biçimde işlemesi kolay gibi görünse de kabul davranışını açıklama becerisi konusunda önemli sıkıntılar yaratmaktadır (Lee, Li, Yen ve Huang, 2010). Sosyal etki faktörünü genişleterek iki ana etki sürecini ayrıntılı bir biçimde analiz eden TKM2’nin, TKM’ye nazaran daha fazla kabul davranışını açıklama becerisine sahip olması olağan görülmektedir. TKM yeni bir teknolojinin kullanıcılar tarafından kabulünü yaklaşık %40’lık bir varyans ile açıklarken TKM2, kabulü %60’lara varan bir varyansla açıklamaktadır (Venkatesh ve Davis, 2000; Wu vd., 2011).

Motivasyon Modeli

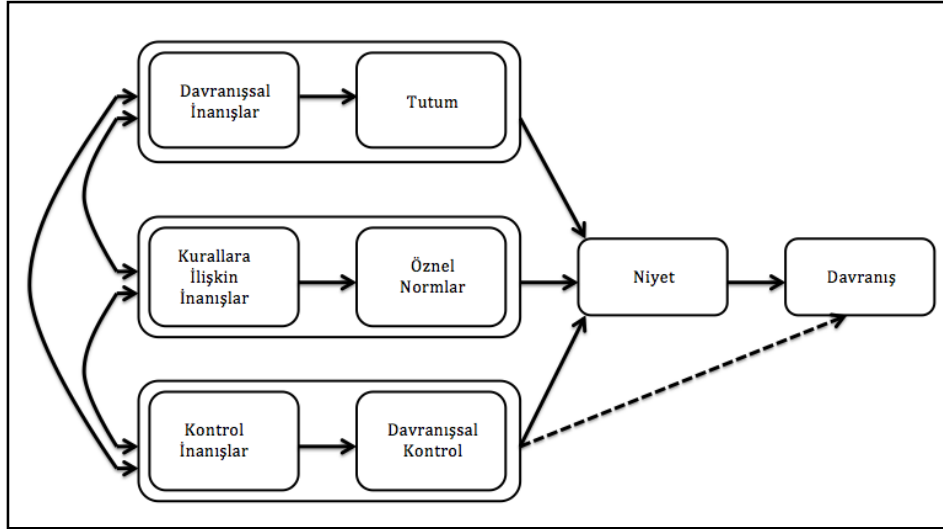
Yeni bir teknolojinin kabulü ve kullanımını etkileyen değişkenleri belirlemeye yönelik yapılan bir çok çalışma, motivasyon değişkeninin davranışsal niyeti etkileyen önemli bir değişken olduğunu ileri sürmektedir (Davis, Bagozzi ve Warshaw, 1992; Vallerand, 1997; Venkatesh ve Speier, 1999). Buna rağmen, alanyazın incelendiğinde birçok araştırmacının, yeni bir teknoloji kabulüne yönelik kullanma davranışının algılanan yarar veya öznel normlarla açıklanmasına odaklandıklarını; ancak bireyleri neyin motive ettiğine dair araştırmalara yeteri kadar odaklanmadıkları görülmektedir. Bu duruma bir çözüm olarak Motivasyon Modeli, Davis ve arkadaşları (1992) tarafından yeni bir teknolojinin kabul ve kullanımını açıklamak amacıyla psikoloji alanından BT alanına uyarlanmıştır. Davis ve arkadaşları (1992) bireylerin yeni bir teknolojinin kabul ve kullanma süreçlerinde içsel ve dışsal motivasyonları sayesinde çaba sarf ettiklerini ifade etmişlerdir. Teknoloji kabulü açısından bakarsak, içsel motivasyon, bireyin kendi iyiliği için bir yeniliği kullanması olarak tanımlanabilir. Örneğin, yeni bir teknolojiyi kullanmak bireye eğlence, merak, başarı, doyum, vb. duygusu verebilir. Bu durumda birey, o teknolojiyi kullanma eğilimi gösterecektir. Dışsal motivasyon ise bireyin kendi dışında oluşan dışsal pekiştireçlere/ödüllere sahip olmak için bir yeniliği kullanması olarak tanımlanabilir (Lee, Cheung ve Chen, 2005). Örneğin, yeni bir teknolojiyi kullanmak bireye terfi, ikramiye, takdir belgesi verilmesi, vb. dışsal ödüller sağlayabilir. Bu durumda birey, o teknolojiyi kullanma eğilimi gösterecektir. Modelde içsel motivasyon olarak algılanan keyif, dışsal motivasyon olarak ise algılanan yarar ele alınmıştır. Yani, bireylerin yeni bir teknolojiyi kullanma niyetleri, bu teknolojilerin iş performanslarını arttırmada ne kadar yararlı olacağına yönelik algılarından ve bu teknolojileri ne kadar eğlenceli bulduklarına yönelik düşüncelerinden etkilenmektedir.

Planlı Davranış Kuramı

Planlı Davranış Kuramı (PDK), SDK'nın yeniden düzenlenmesiyle ortaya çıkan bir model olarak görülmektedir. SDK'nın bireyin bilinçli olarak kontrol edemediği niyet ve davranışlarını açıklamadaki sınırlılıklara çözüm getirmek amacıyla geliştirilmiştir (Ajzen ve Fishbein, 1980; Fishbein ve Ajzen, 1975; Taylor ve Todd, 1995a). Bu

sınırlılıklara çözüm getirmek amacıyla algılanan davranışsal kontrol değişkeni, niyetin belirleyicisi olarak eklenmiştir (Chiou, 1998).

Planlı Davranış Kuramı'nın şekilsel gösterimi Şekil 5'te verilmektedir.



Şekil 5. Planlı Davranış Kuramı

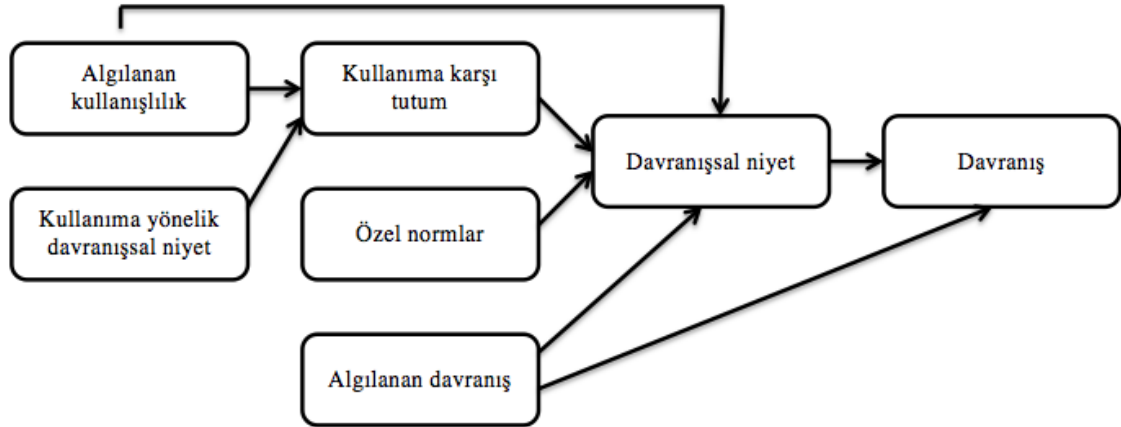
Kaynak: Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behaviour and Human Decision Processes*, 50, 179-211.

PDK'ya göre bireyin bir davranışın ortaya çıkma sürecindeki en önemli rolü niyet oynar. Davranışsal niyet, bireylerin bir davranışı gerçekleştirme veya gerçekleştirilmeme yönündeki eğilimleri olarak tanımlanmaktadır. Bu bakış açısıyla, bireyin bir davranışı gerçekleştirmeye yönelik niyeti ne kadar güçlü ise o davranışın ortaya çıkma olasılığı o kadar yüksek olacaktır (Korkmaz ve Ermeç Sertoğlu, 2013). Ancak bu kurama göre bireylerde davranışı gerçekleştirmeye yönelik niyetin var olması tek başına yeterli değildir. PDK'da niyetin birbirinden bağımsız üç belirleyicisi olduğu varsayılmıştır. Bu üç belirleyici öge davranışa yönelik tutum, öznel normlar ve algılanan davranışsal kontroldür (Ajzen, 1991). Burada davranışa yönelik tutum, bireyin kendi inanışlarına dayalı olarak bir davranışa karşı oluşturduğu olumlu ya da olumsuz düşünceleri ifade eder (Ajzen, 1991). Öznel normlar ise, bireyin bir davranışı gerçekleştirmesinin sosyal çevresinde görüşlerine önem verdiği bireyler tarafından onaylanıp onaylanmamasına yönelik olarak üzerinde hissettiği algılanan sosyal baskı olarak tanımlanmaktadır. Algılanan davranışsal kontrol ise, bireyin bir davranışı gerçekleştirebilmesi için sahip olduğu olanaklara, kaynaklara ve geçmiş deneyimlerine

yönelik algısını göz önünde bulundurarak o davranışı gerçekleştirmenin zorluğunu ya da kolaylığını ifade etmektedir (Büyüker İşler, 2008; Rutherford ve DeVaney, 2009). Davranışa karşı tutum, davranışa ilişkin öznel normlar ve algılanan davranışsal kontrol değişkenleri bireyin bir davranışı gerçekleştirmesine yönelik niyetin tahmin edilmesinde ve bu sayede davranışın ortaya çıkma olasılığının belirlenmesinde büyük rol oynamaktadırlar. Örneğin, PDK'ya göre bireyin bir davranışı gerçekleştirme sürecinde davranışa karşı tutumu ve davranışa ilişkin öznel normları ne kadar olumluysa ve algılanan davranışsal kontrolü ne kadar yüksekse, bireyin o davranışı gerçekleştirmeye yönelik niyeti o kadar yüksek olacaktır. Bu durumun sonucu olarak da davranış ortaya çıkacaktır.

Teknoloji Kabul ve Planlı Davranış Birleştirilmiş Modeli

Taylor ve Todd (1995b), bir işletme okulunda yer alan bilgisayar merkezindeki hem deneyimli hem de deneyimsiz BT kullanıcılarının, BT'leri kabul ve kullanım düzeylerini incelemek amacıyla yürüttükleri çalışmalarında Teknoloji Kabul ve Planlı Davranış Birleştirilmiş (TKM/PDK-B) modelini ortaya koymuşlardır (Ho, 2011). Model temelde, TKM'nin algılanan kullanım kolaylığı ile PDK'nın yordayıcı faktörlerinin birleştirilmesiyle oluşturulmuştur. Modelin ana yapıları, davranışa karşı tutum, öznel normlar, algılanan davranışsal kontrol ve algılanan kullanım kolaylığıdır (Venkatesh vd., 2003). Modelin şekilsel gösterimi Şekil 6'da verilmiştir.



Şekil 6. Teknoloji Kabul ve Planlı Davranış Birleştirilmiş Modeli

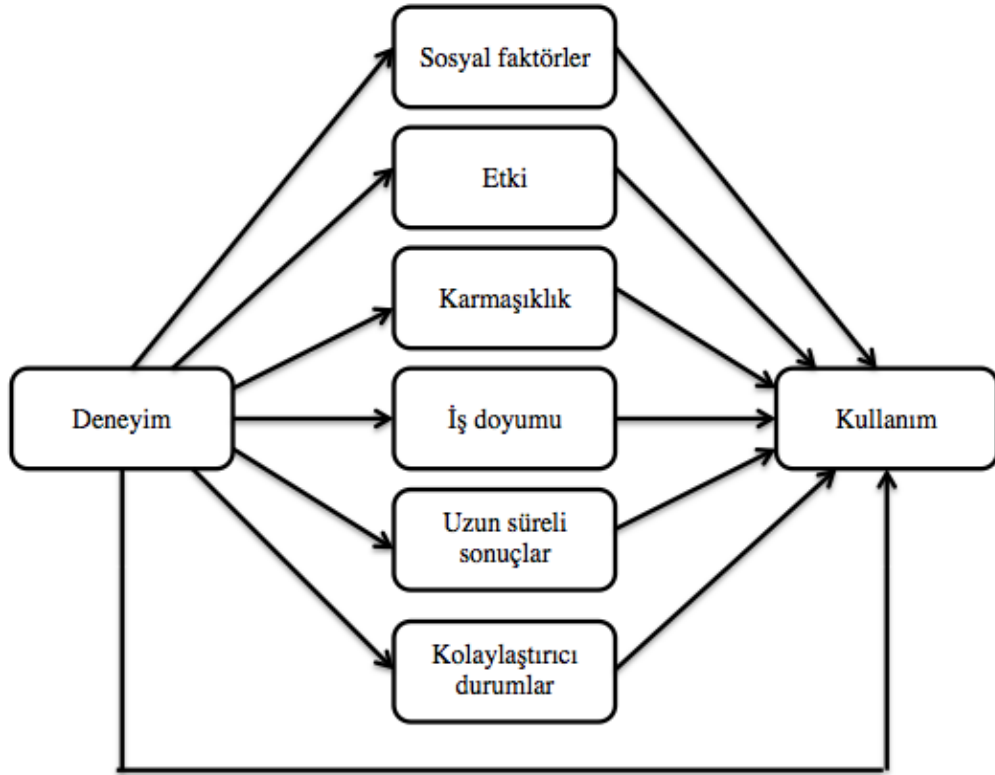
Kaynak: Taylor, S. ve Todd, P.A. (1995b). Understanding information technology usage: A test of competing models. *Information System Research*, 6(2), 144-176.

Taylor ve Todd (1995b) çalışmalarında, TKM/PDK modelinin, TKM ve PDK'nın yordayıcılarını birleştirerek bireylerin davranışsal niyetlerini diğer iki modele nazaran daha büyük bir varyansla açıklama yeterliliğine kavuştuğunu belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra TKM/PDK-B modelinin, kullanıcıların BT kabul düzeylerini ve deneyim kazanmadan önceki BT kullanımlarını tahmin etmede anlamlı bir araç olarak görülebileceğini ifade etmişlerdir.

Kişisel Bilgisayar Kullanım Modeli

Triandis (1971) sosyal psikoloji alanında kişilerarası davranışları açıklamak amacıyla yürüttüğü çalışmasında, davranışın bireylerin ne yapmak istediği (tutumlar), ne yapmaları gerektiğini düşünmeleri (sosyal faktörler) ile genellikle ne yaptıkları (alışkanlıklar) ve davranışlarının beklenen sonuçlarının ne olduğu ile belirlendiğini öne sürmüştür. Daha sonraki çalışmasında Triandis, 1980 yılında kişilerarası davranışlara yönelik kapsamlı bir model ortaya koymuştur. Modelde sosyal faktörler, etki, algılanan sonuçlar, kolaylaştırıcı durumlar ve alışkanlıklar davranışı etkileyen faktörler olarak ele alınmıştır.

Kişisel Bilgisayar Kullanım Modeli (KBKM), Thompson, Higgins ve Howell (1991) tarafından Triandis'in (1980) bu modeli temel alınarak, bireylerin kişisel bilgisayar kullanım durumlarını açıklamak amacıyla geliştirilmiştir. Thompson ve diğerleri (1991) KBKM'de, bireylerin kişisel bilgisayarları kullanımlarını etkileyen yordayıcı faktörler, bilgisayar kullanımına yönelik kolaylaştırıcı durumlar, bilgisayar kullanımını etkileyen sosyal faktörler, bilgisayar kullanımına karşı etki, bilgisayar kullanımının karmaşıklığı, bilgisayar kullanımı ile iş doyumu ve bilgisayar kullanımının uzun süreli sonuçları olarak belirlemişlerdir. Daha sonra 1994 yılında araştırmacılar, bilgisayar kullanımına yönelik deneyim faktörünü de modelin içine katarak yeni bir çalışma yürütmüşler ve deneyim faktörünün de kişisel bilgisayarların kullanımını etkileyen yordayıcı bir faktör olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Thompson, Higgins ve Howell, 1994). Buna göre, KBKM'nin genişletilmiş şekilsel gösterimi Şekil 7'de verilmiştir.



Şekil 7. Kişisel Bilgisayar Kullanım Modeli

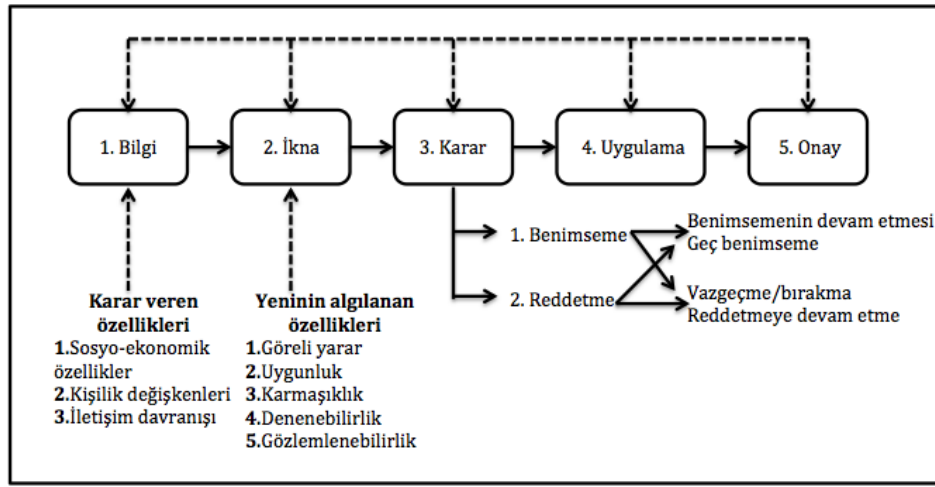
Kaynak: Thompson, R.L., Higgins, C.A. ve Howell, J. M. (1991). Personal computing: Toward a conceptual model of utilization. *MIS Quarterly*, 15(1), 125-143.

Teknoloji kabul modelleri arasında KBKM modeli, iş doyumu faktörü ile diğerlerinden farklılaşmaktadır. İş doyumu, bireyin bilişim teknolojilerini kullanmasının, kısa vadede, iş performansını arttıracığına ilişkin inancı olarak tanımlanmaktadır (Thompson vd., 1994).

Yeniliklerin Yayılması Kuramı

Rogers (1983) tıp, tarım, eğitim, pazarlama, vb. gibi farklı alanlardaki yeniliklerin yayılması üzerine yapılan araştırmaları incelemiş ve yeniliklerin toplum tarafından benimsenme sürecini açıklayan “Yeniliklerin Yayılması” modelini ortaya koymuştur. Model, yeniliklerin bir sosyal sistem içerisinde yayılmasını en basit haliyle betimleyen bir kuram olarak görülmekte olup alanyazında birçok ülkede farklı alanlarda kullanılan bir model olarak karşımıza çıkmaktadır (Singhal, 2002). Yayılma, bir yeniliğin bir sosyal sistem içerisindeki üyeler arasında belirli kanallar aracılığıyla belirli bir zaman içerisinde iletilmesi sürecidir (Rogers, 2003).

Bu yayılma süreci, katılımcıların ortak bir anlayış geliştirmek amacıyla bilgiyi yapılandırıp birbirleriyle paylaşması fikrine dayanan bir tür iletişim süreci olarak görülmektedir. Yayılma, bir sosyal ağ içerisinde yeniliği benimseyen bireyin benzer özelliklere sahip diğer bireyleri etkilemesi ve diğer bireylere rol model olması yoluyla oluşan etkileşimli bir süreç olarak değerlendirilmektedir (Rogers, 1983). Daha basit bir anlatımla yayılma, bir sosyal sistemin üyeleri arasında yeni bir fikrin ortaya çıkması; daha sonra bu fikrin benzer özelliklere sahip diğer üyeler arasında yayılarak kabul edilmesi veya reddedilmesi ve en nihayetinde sosyal sistemin yapısında bir değişimin yaşanması süreci olarak ifade edilebilir (Şekil 8).



Şekil 8. Yeniliğin Benimsenmesi Aşamaları

Kaynak: Rogers, E.M. (2003). *Diffusion of innovations* (5. baskı). New York, NY: The Free Press.

Yeniliğin yayılması sürecinde birey, karşı karşıya geldiği yeniliği kendi bilişsel süzgecinden geçirerek zaman içerisinde değerlendirmekte ve günlük yaşamıyla bütünleştirip bütünleştirmeyeceğine ilişkin kararlar almaktadır. Bu değişim süreci, kendiliğinden oluşan, planlanmamış, anlık ortaya çıkan bir süreç olabileceği gibi planlı bir biçimde bir takım kararları içeren ve zaman içerisinde ortaya çıkan bir süreç de olabilir. Örneğin, deprem, kuraklık gibi doğal afetler veya politik devrimler sosyal sistemin yapısında kendiliğinden oluşan bir değişimin yaşanmasına neden olmaktadır. Ancak, alanyazında yer alan yeniliklerin yayılması çalışmalarında, önceden belirlenmiş bir yeniliğin amaçlı bir biçimde yayılması hedeflendiği için bu çalışmaların temelinde yayılmanın planlı bir biçimde gerçekleştirilmesi temel olarak alınmaktadır. Rogers'ın (2003) önerdiği yeniliğin benimsenmesi karar süreci, beş aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar;

- *Bilgi aşaması*, bireyin yeniliğin varlığından haberdar olduğu ve nasıl bir işlev gördüğüne ilişkin anlayışlar kazandığı aşamadır.
- *İkna aşaması*, bireyin bu yeniliğe ilişkin olumlu ya da olumsuz bir tutum geliştirdiği aşamadır.
- *Karar aşaması*, bireyin yeniliği benimsemeye ya da reddetmeye yönelik seçimlerini analiz ederek bir karara ulaştığı aşamadır.
- *Uygulama aşaması*, bireyin yeniliği kullanıma geçirdiği aşamadır.
- *Onay aşaması*, bireyin yeniliğin kullanımına ilişkin kararlarını onayladığı veya reddettiği aşamadır.

Rogers (1983) bir yeniliğin bireyler tarafından benimsenmesini ve kullanılmasını etkileyen bazı özelliklerin bulunduğunu ifade etmiş ve bu özelliklerin bireylerin kullanım düzeyleri üzerinde etkili olduğunu belirtmiştir. Bu özellikler;

- *Görelî yarar*, bir yeniliğin yerini aldığı görüşten daha iyi olacağına ilişkin algılanma derecesidir.
- *Uyumluluk*, benimsenmesi beklenen bir yeniliğin bireylerin var olan değerleri, geçmiş deneyimleri ve gereksinimleriyle uyumlu olacağına ilişkin algılanma derecesidir.
- *Karmaşıklık*, bir yeniliğin anlaşılmasında ve kullanılmasında algılanan zorluk derecesidir.
- *Denenebilirlik*, bir yeniliğin veya en azından yeniliğin küçük bir bölümünün bireyler tarafından denenebilir olma derecesidir. Denenebilir yenilikler, benimseyici bireylerin gözünde yeniliğin getirdiği belirsizliği kaldırmaktadır.
- *Gözlenebilirlik*, bir yeniliğin sonuçlarının diğer kişiler tarafından gözlenebilme derecesidir.

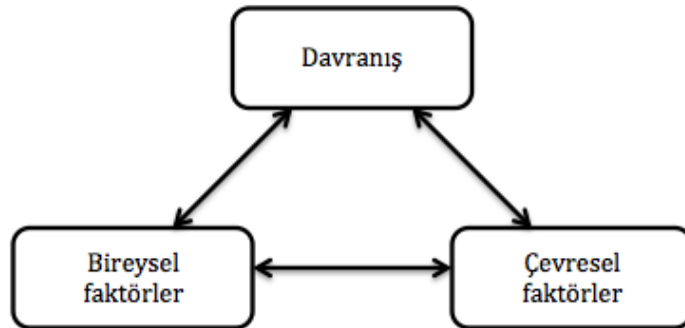
Yukarıdaki tanımlara bakarak, bir yeniliğin görelî yarar, uyumluluk, denenebilirlik ve gözlenebilirlik özellikleri ile yeniliğin sosyal sistem içerisindeki bireyler tarafından benimsenme düzeyi arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmektedir. Bir başka deyişle, bir yeniliğin görelî yarar, uyumluluk, denenebilirlik ve

gözlenebilirlik özelliklerinin dereceleri ne kadar yüksek olursa, sosyal sistem içerisindeki bireyler arasında o yeniliğin yayılması ve benimsenmesi daha hızlı olacaktır. Ancak, yeniliğin karmaşıklık özelliği için bu durum tam tersidir. Karmaşıklık özelliği ile yeniliğin sosyal sistem içerisindeki bireyler tarafından benimsenme düzeyi arasında negatif bir ilişki görülmektedir. Yani, bir yeniliğin karmaşıklık düzeyi ne kadar yüksekse o yeniliğin benimsenmesi süreci o kadar yavaş olacaktır. Bir başka ifadeyle, kolay anlaşılabilir ve kullanılabilir bir yenilik, benimseyici bireyler arasında daha hızlı yayılmakta ve kabul edilmektedir.

Bir yeniliği kabul etmenin sonuçlarının, sosyal sistem içerisindeki diğer bireyler tarafından, işlevsel ve doğrudan etkili görülmesi veya görülmemesi yeniliklerin birey tarafından benimsenmesine veya reddedilmesine etki edebilmektedir (Rogers, 2003). Sosyal sistem içerisinde yer alan her bireyin, bir yenilik ile karşılaştığında o yeniliği aynı zamanda ve aynı kabul düzeyinde benimsemesi beklenemez. Alanyazında yer alan çalışmalar, bireylerin sahip oldukları bireysel özelliklerin bir yeniliğin kabul sürecinde etkili olduğunu göstermektedir.

Sosyal Bilişsel Kuram

Sosyal Bilişsel Kuram (SBK) (Bandura, 1986) sosyal psikoloji, eğitim psikolojisi ve iletişim alanında bireylerin davranışları açıklamada sıklıkla kullanılan bir kuram olarak alanyazında yer almaktadır. SBK, bireylerin davranışlarının sosyal baskılardan, duruma özgü özelliklerden, bilişsel ve bireysel faktörlerden; yani kısaca, bireysel ve çevresel faktörlerden karşılıklı olarak etkilendiği gerçeği temeline dayanmaktadır (Compeau ve Higgings, 1995). SBK'nın biçimsel gösterimi Şekil 9'da verilmiştir.



Şekil 9. Sosyal Bilişsel Kuram

Kaynak: Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall.

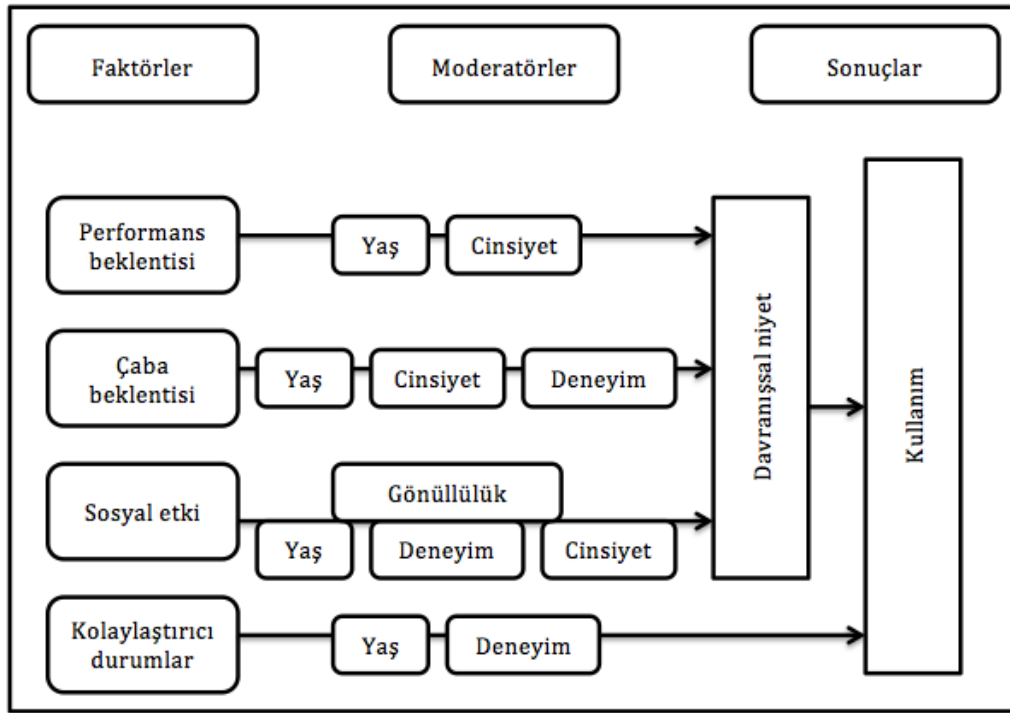
Bandura (1986) bireyin bir davranışı sergilemesi sürecinde iki farklı beklenti setlerinden etkilendiğini ifade etmiştir. Bunlardan ilki çıktı beklentileridir. Bireyler bir davranışı gerçekleştirmeden önce o davranışın sonuçları, yani olası çıktıları üzerine odaklanırlar. Eğer bir birey, gerçekleştirmeyi düşündüğü davranışın olası çıktılarının kendisine bir değer katacağına ilişkin bir inanca sahipse, birey o davranışı sergileme eğilimi içerisine girer. Bir diğer beklenti seti ise öz-yeterliktir. Öz-yeterlik, bireyin bir davranışı sergilemesine yönelik yeterliklerine ilişkin inancı olarak tanımlanmaktadır. Öz-yeterlik, bireyin hangi davranışı gerçekleştireceğine ilişkin seçimlerini, sonuca ulaşmak için ne kadar çaba harcayacağını ve karşılaşılabilecek olası engelleri aşmaya yönelik uğraşlarında nasıl bir kararlılık göstereceğini etkilemektedir.

Alanyazında, bilgisayar öz-yeterliği ile bilgisayar kullanımı ve bilgisayara yönelik çeşitli davranışlar arasında bir ilişkinin sorgulandığı birçok çalışma yer almaktadır (Burkhardt ve Brass, 1990; Hill, Smith ve Mann, 1986; 1987). Bu çalışmalarda, öz-yeterlik ile üniversitelerde bilgisayar derslerine kaydolma (Hill vd., 1987), yüksek teknoloji ürünlerinin benimsenmesi (Hill vd., 1986), ve yeniliklerin benimsenmesi (Burkhardt ve Brass, 1990) arasında bir ilişki olduğu ortaya konmuştur. Compeau ve Higgins (1995), bireylerin bilgisayar öz-yeterliklerine olan inançlarının bilgisayar kullanımlarının devamlılığını sağlamadaki rolünü incelemek amacıyla bir çalışma yürütmüşlerdir. Çalışmada araştırmacılar, SBK'yı ve bilişim sistemleri ile ilgili alanyazını temel alarak bilgisayar kullanımı davranışını açıklamak amacıyla bir model ortaya koymuşlardır. Modelde bireysel faktör içerisinde öz-yeterlik, etki, kaygı, performansa yönelik çıktı beklentisi, kişisel çıktı beklentisi yer alırken; çevresel faktör içerisinde ise başkalarının bilgisayar kullanımları, bireye sosyal çevresinden gelen destek ve yüreklendirme değişkenleri yer almaktadır (Venkatesh vd., 2003). Çalışmanın sonucunda araştırmacılar, bilgisayar öz-yeterliğinin bireylerin bilgisayar kullanımlarını şekillendirmekte önemli bir rol oynadığını ortaya koymuşlardır. Çalışmada, bilgisayar öz-yeterlikleri yüksek düzeyde olan bireylerin bilgisayarları daha fazla kullandıkları, kullanımlarından daha çok keyif aldıkları ve daha az bilgisayar kaygısı hissettikleri görülmüştür. Öz-yeterlik faktörüne ek olarak, bireyler için iş performansı ile paralel olarak görülen çıktı beklentilerinin de bilgisayar kullanımı ve etki üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu gözlemlenmiştir. Etki ve kaygı faktörleri de bilgisayar kullanımı üzerinde anlamlı bir etkiye sahip görülmüştür.

Teknoloji Kabul ve Kullanım Birleştirilmiş (TKKB) Modeli

Venkatesh ve diğerleri (2003), yukarıda adı geçen sekiz modeli, dört farklı kurumdaki bireylerin yeni bir teknolojiyi kabul süreçlerini uzun süren alan çalışmaları ile gözlemledikten sonra ayrıntılı bir biçimde analiz etmişlerdir (Al-Qeisi, 2009).

Venkatesh ve diğerleri (2003), bilişim teknolojilerinin kabulüne yönelik yapılan çalışmalarda, araştırmacıların genellikle var olan teknoloji kabul modelleri arasından birini seçip kullanma eğilimi gösterdiklerini belirterek çoğunlukla alternatif modellerin katkılarını göz ardı ettiklerini ifade etmişlerdir. Bu nedenle, kullanıcı kabulüne ilişkin bütüncül bir bakış açısı geliştirmek için var olan modelleri gözden geçirmenin ve bir senteze varmanın gerekli olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmacılar, bahsi geçen sekiz modelde ortak olan ve bireylerin yeni bir teknolojiyi kullanma süreçlerini doğrudan etkilediğini öneren yedi farklı faktör belirlemişlerdir. Bu faktörlerden performans beklentisi, çaba beklentisi, sosyal etki ve kolaylaştırıcı durumların, bireylerin yeni bir teknolojiyi kabul süreçlerinde doğrudan etkili oldukları varsayılırken; tutum, bilgisayar öz-yeterliği ve kaygı değişkenlerinin ise bireylerin yeni bir teknolojiyi kabul süreçlerinde doğrudan etkili olmadıkları varsayılmıştır. Modelde yer alan performans beklentisi, çaba beklentisi ve sosyal etki faktörleri, davranışsal niyeti doğrudan etkileyen belirleyicilerdir. Kolaylaştırıcı durumlar faktörü ve davranışsal niyet de yeni bir teknolojinin kabulü ve kullanımıyla doğrudan etkili olarak görülmektedir. Ayrıca, model içerisinde belirleyici faktörlerin davranışsal niyet ve/veya kullanım davranışı üzerindeki etkilerini değiştirebilecek cinsiyet, yaş, deneyim ve gönüllülük moderatörleri bulunmaktadır (Venkatesh ve Zhang, 2010). Modele yönelik alanyazın taramaları ışığında model, Şekil 10'daki gibi yapılandırılmıştır.



Şekil 10. Teknoloji Kabul ve Kullanım Birleştirilmiş Modeli

Kaynak: Venkatesh, V., Morris, M. G., Davis, G. B. ve Davis, F. D. (2003). User acceptance of information technology: Toward a unified view. *MIS Quarterly*, 27(3), 425-478.

Modelde yer alan faktörlerden *performans beklentisi*, bireyin bir yeniliği kullanmasının iş performansını arttırmaya yardım edeceğine yönelik inançlarının derecesi olarak tanımlanmaktadır. Performans beklentisi faktörü, diğer modellerde yer alan algılanan yarar (TKB ve TKB/PDK-B), dışsal güdülenme (MM), iş doyumu (KBKM), göreceli avantaj (YY) ve çıktı beklentileri (SBK) faktörlerini yansıtmaktadır. Venkatesh ve diğerleri (2003), performans beklentisinin niyetin tahmin edilmesinde en güçlü yapı olduğunu ileri sürmüş ve bu faktörün hem gönüllü hem de zorunlu ortamlarda yapılan tüm ölçümlerde anlamlılığını koruduğunu ifade etmişlerdir. TKKB modelinde performans beklentisi faktörü, cinsiyet ve yaş moderatörlerinden etkilenmektedir.

Çaba beklentisi, bir yeniliğin kullanılmasının bireye getireceği kolaylıkların derecesidir. Çaba beklentisi faktörü, diğer modellerde yer alan algılanan kullanım kolaylığı (TKM ve TKM2), karmaşıklık (KBKM) ve kullanım kolaylığı (YY) faktörlerini yansıtmaktadır. Çaba beklentisi, hem gönüllü hem de zorunlu kullanım bağlamlarında anlamlı olmakla birlikte, çaba yönelimli yapıların yeni bir davranışın sergilenmesinin ilk aşamalarında daha göze çarpan bir etkisi olduğu yapılan araştırmalar

tarafından gözlemlenmiştir. TKKB modelinde çaba beklentisi faktörü, cinsiyet, yaş ve deneyim moderatörlerinden etkilenmektedir.

Sosyal etki, diğer insanların bir yeniliğin kullanılmasını önemli bulma dereceleri olarak ifade edilmektedir. Davranışsal niyeti doğrudan etkileyen sosyal etki faktörü, diğer modellerde yer alan öznel norm (SDK, TKM2, PDK, TKB/PDK-B), sosyal faktörler (KBKM) ve imaj (YY) faktörlerini yansıtmaktadır. Venkatesh ve diğerleri (2003) sosyal etki faktörünün, gönüllü kullanım bağlamlarında anlamlı olmadığını ifade etmişler; ancak kullanımın zorunluluktan kaynaklandığı bağlamlarda bu faktörün anlamlılık kazandığını belirtmişlerdir. Yani, gönüllülük ortamlarında sosyal etki faktörü, bireyin içselleştirme ve tanımlama gibi, teknolojiye yönelik algılarından etkilenecek işlerken zorunluluk bağlamlarında, bireyin teknolojiyi deneyimlemesinin ilk aşamalarında kullanımı doğrudan etkileyen bir faktör olarak görülmekte; daha sonraki aşamalar olan alışma ve sürdürülebilir kullanım aşamalarında ise bu etkinin önemi gittikçe azalmaktadır. TKKB modelinde sosyal etki faktörü, cinsiyet, yaş deneyim ve gönüllülük moderatörlerinden etkilenmektedir.

Kolaylaştırıcı durumlar, bireyin, bir yeniliğin kullanılması sürecinde organizasyonel ya da teknik altyapı desteğine erişebileceğine olan inancı olarak tanımlanmaktadır. Kolaylaştırıcı durumlar faktörü, diğer modellerde yer alan algılanan davranışsal kontrol (PDK, TKM/PDK-B), kolaylaştırıcı durumlar (KBKM) ve uyumluluk (YY) faktörlerini yansıtmaktadır. Venkatesh ve diğerleri (2003) kolaylaştırıcı durumların kullanım üzerindeki etkisinin sadece, yaş ve deneyim moderatörlerinin etkisi ile birlikte incelendiğinde anlamlı olarak görüldüğünü ifade etmişlerdir. Bu bakış açısıyla, TKKB modelinde kolaylaştırıcı durumlar faktörünün, yaş ve deneyim moderatörlerinden etkilendiği görülmektedir.

Modelin anlamlı moderatörleri yaş, cinsiyet, gönüllülük ve deneyim olarak belirlenmiştir (Al-Qeisi, 2009; Venkatesh vd., 2003). Her ne kadar bu değişkenler, bahsi geçen sekiz model içerisinde doğrudan yer almasalar da, çalışmaların bulgularına bakıldığında bir veya birkaç modelde (SDK: gönüllülük; TKM: deneyim, cinsiyet; PDK: yaş, cinsiyet ve deneyim; TKM/PDK-B: deneyim) bu değişkenlerden söz edildiği görülmektedir. Bu sebeple bu değişkenler, TKKB modelinde moderatörler olarak ele alınmışlardır (Armida, 2008). Venkatesh ve diğerleri çalışmalarında bu moderatörleri seçme nedenlerini şöyle açıklamışlardır. *Cinsiyet rolleri*, yeni bir teknolojinin kabul

sürecinde psikolojik olarak temel ve süregelen bir etki yaratmaktadır. *Yaş*, yeni bir teknolojinin benimsenmesi ve kabul edilmesine yönelik tutumlar üzerinde etkilidir. *Deneyim*, yeni bir teknolojinin kabulüne yönelik yeni bir davranışın kazanımının başlarında harcanan çaba kabul sürecinde önemli bir rol oynamaktadır. *Gönüllük*, bireyin yeni bir teknolojiyi benimseme ve kabul sürecindeki içsel motivasyonu sağlamak açısından önemli bir rol oynamaktadır. Çizelge 2’de TKKB modelinin ana değişkenleri ve onların etkilendiği moderatörler yer almaktadır (Venkatesh vd., 2003).

Çizelge 2

TKKB Modelinin ana değişkenleri ve moderatörleri

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	Moderatör	Tanım
Davranışsal niyet	Performans beklentisi	Cinsiyet Yaş	Etki, genç erkeklerde daha güçlüdür.
Davranışsal niyet	Çaba beklentisi	Cinsiyet Yaş Deneyim	Etki, bayanlarda, yaşlılarda ve deneyimsizlerde daha güçlüdür.
Davranışsal niyet	Sosyal etki	Cinsiyet Yaş Gönüllük Deneyim	Etki, bayanlarda ve daha yaşlı kullanıcılar ve gönülsüz kullananlar ile deneyimsizlerde daha güçlüdür.
Kullanım	Kolaylaştırıcı durumlar	Yaş Deneyim	Etki, daha yaşlı kullanıcılar ve artan deneyimde daha güçlüdür.

Nispeten yeni bir model olmasına rağmen, modelin genellenebilirlik özelliği sayesinde, araştırmacılar eğitimden ticarete, sağlıktan ekonomiye bir çok farklı alanda TKKB modelini, bilişim teknolojilerinin kullanıcılar tarafından kabulü çalışmalarında, bireylerin kullanım davranışının açıklanmasında kullanmışlardır. Bu çalışmalardan bazıları; mobil Internet (Zhou, 2011), mobil bankacılık (Zhou, Lu ve Wang, 2010), Internet bankacılığı (Im, Hong ve Kang, 2011), sağlık bilişim teknolojileri (Kijisanayotin, Pannarunothai ve Speedie, 2009), tablet bilgisayarlar (Moran, 2006), mobil öğrenme (Wang, Wu ve Wang, 2009), eğitimde teknoloji entegrasyonu (Birch, 2003) ve Web tabanlı ders yönetim yazılımları (Marchewka, Liu ve Kostiwa, 2007) üzerinedir. Yapılan bu çalışmaların hepsi TKKB modelinin geçerliliğini doğrulamakla birlikte, model içerisinde yer alan değişkenlerin davranışsal niyeti ve kullanım davranışını açıklamada güçlü olduklarını ifade etmişlerdir.

TKKB modelinin temelini oluşturan sekiz modele yönelik alanyazın incelendiğinde; bu modellerin, bir yeniliğin kullanımına yönelik kullanıcı niyetlerini açıklama varyanslarının %17 ile %53 arasında değişen bir aralıkta olduğu görülmektedir. Ancak alanyazın incelendiğinde araştırmalar, bu sekiz modeli bütünlükten ve geliştiren TKKB modelinde teknoloji kullanımının %70'lik bir varyansla açıklandığını ortaya koymuşlardır (Armida, 2008; Seal, 2006; Venkatesh vd., 2003; Venkatesh ve Zhang, 2010).

İlgili Araştırmalar

ÇSA'lar günümüzde milyonlarca genç yetişkin tarafından kullanılmaktadır. Günlük hayattaki kullanım yoğunluğu ile kıyaslandığında, alanyazında ÇSA'larla ilgili çok sayıda bilimsel çalışmaya rastlanılması gerektiği düşünülebilir. Ancak alanyazında ÇSA'ların tanımlarının verildiği ve ÇSA'larda sosyalleşmenin irdelendiği araştırmalar haricinde bu sitelerin bireyler tarafından kabulü ve kullanımının incelendiği bilimsel çalışmaların yeterli bir düzeyde olmadığı görülmektedir (Pempek, Yermolayeva ve Calvert, 2009). Oysa ÇSA'lar, bazı özellikleri sayesinde ticaret, eğitim, iş olanakları gibi hayatın her alanında etkin bir biçimde kullanılmaktadır. Araştırmanın bu bölümünde alanyazında yer alan çalışmalar üç ana başlık halinde irdelenecektir:

- ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımı
- araştırma kapsamında kullanılan TKKB modeli
- ÇSA'ların öğretim amaçlı kabul ve kullanımı

Çevrimiçi Sosyal Ağların Öğretim Amaçlı Kullanımına İlişkin Araştırmalar

ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımını irdelemeden önce, söz edilen çevrimiçi teknolojilerin en çok kimler tarafından, ne sıklıkla ve hangi amaçlar doğrultusunda kullanıldıklarını ayrıntılı bir biçimde analiz etmek gerekmektedir. Alanyazında yer alan çalışmalar, ÇSA'ların gün geçtikçe farklı demografik özelliklere sahip kullanıcılar tarafından sıklıkla kullanıldığını belirtmektedir. Araştırmacılar, kullanıcıların büyük bir çoğunluğunun özellikle 18-24 yaş aralığındaki genç yetişkinlerden oluştuğunu vurgulamaktadır (boyd, 2010; Cheung vd., 2011; Glynn vd., 2012; Mason ve Rennie, 2008; Selwyn, 2007).

ÇSA'ların genç yetişkinler arasında hangi amaçlarla kullanıldığını belirlemek zordur. Bunun durum İnternet ortamında sayılamayacak kadar çok ÇSA'nın bulunmasıyla açıklanabilir. Bu ÇSA'lar içerisinde birbirinden farklı amaçlarla oluşturulanlar ve işe koşulanlar da yer almaktadır. Örneğin, Facebook, genelde uzun süredir görüşülemeyen arkadaşların bulunması, var olan arkadaşlarla iletişim kurulması, yeni arkadaşlıklar edinilmesi gibi arkadaşlık ilişkileri ve iletişim kapsamındaki amaçlara hizmet ederken Academedia.edu akademisyenlerin birbirlerinin çalışmalarını takip etmesi, aynı alandaki akademisyenlerin birbirleriyle iletişim kurup deneyimlerini paylaşması gibi mesleki yarar kapsamındaki amaçlara hizmet etmektedir. Bunun yanında sözü geçen iki ÇSA'dan farklı bir amaca hizmet eden LinkedIn sayesinde de kullanıcılar konu alanında uzmanlaşmış bireylerin deneyimlerinden yararlanmakta ve kendilerine iş dünyasında yer aramaktadırlar. Bu nedenle ÇSA'ların kullanım amaçlarına yönelik temaları tüm ÇSA kullanıcılarına genellemek için oldukça büyük örneklemelere ulaşmak gerekmektedir.

Bu bakış açısıyla Brandtzæg ve Heim (2009) Norveç'teki yerel ÇSA'ları kullanarak Norveç'li genç yetişkinlerin ÇSA'ları hangi amaçlarla kullandıklarını belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmaya yaşları 16 ila 29 arasında değişen toplam 5233 adet kullanıcı katılmıştır. Araştırmacılar nicel ve nitel araştırma yöntemlerini harmanlayarak oluşturdukları çalışmada kullanıcıların yaş ve cinsiyet gibi kişisel bilgilerini elde edebilmek için nicel veri toplama yöntemlerinden; kullanıcıların ÇSA'ları kullanım amaçlarını belirlemek için ise nitel veri toplama yöntemlerinden yararlanmışlardır. Araştırmanın nitel verileri en uzun yanıt veren ve en yoğun bilgi sağlayan 1200 kullanıcıdan elde edilmiştir. Araştırma verileri, Norveç'te sıklıkla kullanılan dört farklı ÇSA'nın (Underskog.no, Nettby.no, HamarUngdom.no ve Biiio.no) kullanıcılarının kişisel profillerinden ve bu kullanıcılara sunulan açık uçlu görüşme sorularına verilen yanıtlardan oluşmuştur. Elde edilen ifadelerden kullanım amaçlarını açıklayan 12 farklı tema ortaya çıkmıştır. Bunlar sıklık sırasına göre yeni ilişkiler kurmak (%31), arkadaşlar (%21), sosyalleşme (%14), bilgi edinme (%10), tartışma (%6.5), bedava mesaj gönderme (%3.5), zaman öldürme (%3.5), içerik paylaşma/görüntüleme (%3), eğlence (%2), kişisel profil sayfası gezme (%1.5), aile (%1) ve diğer (%3) başlıkları altında toplanmıştır.

ÇSA'ların genç yetişkenler tarafından öğrenme amaçlı kullanımı yaygınlaştıkça yükseköğretim kurumlarında ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımı konusu birçok araştırmacının ilgisini çeken bir konu haline gelmiştir (Hung ve Yuen, 2010; Karal ve Kokoç, 2010; Pempek vd., 2009; Subrahmanyam, Reich, Waechter ve Espinoza, 2008; Yuen ve Yuen, 2008). Brandtzæg ve Heim'in çalışmasına benzer bir başka çalışma Türkiye'de Karal ve Kokoç (2010) tarafından lisans öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın ana amacı, lisans öğrencilerinin ÇSA'ları kullanım amaçlarını belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirmektir. Araştırmanın katılımcılarını 2009-2010 öğretim yılında Türkiye'de bulunan yedi devlet üniversitesinde lisans düzeyinde öğrenim görmekte olan 162'si kadın 153'ü erkek olmak üzere toplam 315 öğrenci oluşturmuştur. Çalışmada veri toplama aracı olarak iki adet açık-uçlu anket sorusu, görüşmeler ve "Sosyal Ağ Siteleri Kullanım Amacı Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan 5'li Likert tipi derecelendirme ölçeği toplam 14 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik hesaplamaları yine 315 öğrenci ile yapılmıştır. Ayrıca ilgili ölçek, test-tekrar-test güvenilirliğinin belirlenmesi amacıyla 85 üniversite öğrencisine iki ay zaman aralığı ile uygulanmıştır. Taslak ölçeğin yapı geçerliğinin belirlenmesi amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonuçları incelendiğinde taslak ölçeğin üç faktörlü bir yapı sergilediği görülmüştür. Belirlenen faktörler sırasıyla "sosyal etkileşim-iletişim amaçlı kullanım", "tanıma ve tanınma amaçlı kullanım" ve "eğitim amaçlı kullanım" olarak adlandırılmıştır. Bu üç faktörün öğrencilerin ÇSA'ları kullanım amaçlarını %56.41'lik bir varyansla açıkladığı belirlenmiştir. Sözü edilen faktörler arasında yer alan "eğitim amaçlı kullanım" faktörünün ise tek başına öğrencilerin ÇSA'ları kullanım amaçlarını %15.12'lik bir varyansla açıklamakta olduğu görülmüştür.

Brandtzæg ve Heim (2009)'ın ÇSA'ları kullanma amaçlarına yönelik gerçekleştirdiği çalışmadan ortaya çıkan 12 tema, ÇSA'lara yönelik veri toplama araçları geliştirme ve anket maddeleri yazma açısından önemli bir araştırmadır. Benzer bir çalışma Karal ve Kokoç (2010) tarafından gerçekleştirilmiştir. Lisans öğrencilerden oluşan Türkiye örneklemini, ÇSA'ların kullanım amaçlarının belirlenmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Bu araştırmaların dikkat çeken bir diğer sonucu ise lisans düzeyinde olan genç yetişkinlerin ÇSA'ları kullanım amaçlarını ifade ederken arkadaşlık ve sosyalleşme amaçlarının hemen ardından eğitim amaçlı kullanımlarının geldiğini

belirtmeleridir. Bu bakış açısıyla genç yetişkinlerin günlük yaşamlarında ÇSA'ları hem formal hem de informal öğrenme gereksinimlerini karşılamak amacıyla kullandıkları sonucuna ulaşılabilir.

Pempek ve diğerleri (2009) gençlerin ÇSA'ları ne kadar, hangi amaçlarla ve nasıl kullandıklarını incelemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Katılımcılar lisans öğreniminin farklı kademelerinde öğrenim görmekte olan 60'ı kadın 32'si erkek toplam 92 lisans öğrencisinden oluşmuştur. Hem nicel hem de nitel veri toplanan araştırmada iki farklı Psikoloji sınıfındaki öğrencilerden en az 2 yıldır Facebook hesabı olanlardan yararlanılmıştır. Veriler yarı-yapılandırılmış öğrenci günlükleri ve anket yoluyla toplanmıştır. Bulgulara göre öğrencilerin Facebook'u günlük kullanım sürelerinin ortalaması hafta içi 27.93 dakika; hafta sonu ise 28.44 dakikadır. Öğrenciler, Facebook'u kullanma nedenleri arasında ilk sırada arkadaşlık ilişkileri (%84.78) başlığını seçmişlerdir. İkinci sırada, fotoğraflara bakmak/fotoğraf göndermek (%35.97) başlığı yer almaktadır. Eğlence ve etkinlik takip etme/planlama başlıkları %25'lik paylar ile üçüncülüğü paylaşmaktadır. Katılımcılar ÇSA'larda en ilginç buldukları şeyin sorulduğu açık-uçlu soruya sırasıyla "arkadaşlarımla iletişime geçme ve sosyal çevremi genişletme", "başkaları hakkında bilgi edinme", "Facebook bağımlılığı" ve "kendini tanıtmaya" şeklinde yanıt vermişlerdir. Facebook'un sosyal hayatları üzerindeki etkisinin sorulduğu bir diğer soruya katılımcıların büyük bir çoğunluğu "bir şekilde olumlu" yönde etkisinin olduğunu söylerken; akademik hayatları üzerindeki etkisi için büyük bir çoğunluk "bir şekilde olumsuz" olduğunu ifade etmişlerdir.

Pempek ve arkadaşlarının bu çalışması değerlendirildiğinde öğretmen adaylarına yönelik ÇSA desteğiyle harmanlanarak hazırlanmış öğrenme ortamlarının öğretim elemanı ve öğretmen adayları arasında yüksek derecede etkileşim sunması gerektiği sonucuna varılabilir. Ayrıca ders içeriğine uygun farklı medyaların işe koşulması; ancak öğrencilerin ders içeriğine çok fazla boğulmadan derse ilişkin farklı eğlence unsurlarıyla da uyarıldığı bir ortam yaratılması gerektiği söylenebilir.

Bu yorumu destekler nitelikte olan bir başka çalışma ise Subrahmanyam ve diğerleri (2008) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar, ergenlerin ve erken yetişkinlerin ÇSA'lar üzerinde yaptıkları çevrimiçi etkinlikleri belirlemeye çalışmışlardır. Bireylerin yakın arkadaşlarıyla ÇSA'lardaki anlık mesajlaşmaları ve yüz yüze ortamlardaki iletişimlerini hakkında bilgi edinmek amaçlanmıştır. Araştırma Los

Angeles'ta bulunan bir devlet üniversitesinin Psikoloji bölümünde okuyan, ortalama yaşları 21.5 olan, 55'i kadın 55'i erkek toplam 110 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada gerek yüz yüze gerekse çevrimiçi anketler kullanılmış; bu anketlerde öğrencilerin demografik bilgileri, sık kullandıkları ÇSA özellikleri kullanım motivasyonları, yeni bir kişiyi ekleyip silerken gösterdikleri davranışlar, yüz yüze görüştükleri en yakın 10 arkadaşlarına yönelik bilgiler, gün içerisinde çevrimiçi ve çevrimdışı etkinliklere harcadıkları zaman, ÇSA etkinliklerine ve ÇSA ile iletişime harcadıkları zaman gibi konular irdelenmiştir. Bulgular öğrencilerin %91'inin gün içerisinde en az bir defa çevrimiçi olduğunu; %63'ünün ise gün içerisinde en az bir defa ÇSA'lara bağlanıp zaman geçirdiğini göstermektedir. ÇSA'lara bağlanan katılımcılardan %36'sı gün içerisinde 30 dakika veya daha az bağlı kaldıklarını, %3'ü de dört saat veya daha fazla bağlı kaldıklarını ifade etmişlerdir. ÇSA'ları kullanan katılımcılar, ÇSA'lar üzerinde gelen mesajları okuma ve yanıt verme (%77), kendilerine yazılan yorumları okuma/yanıt verme (%75), arkadaşlarının yorumlarını ve duvarlarını takip etme (%66), arkadaşlarına yorum yazma ve fotoğraf etiketleme (%54) ile ilgilendiklerini ifade etmişlerdir.

Bu çalışma, lisans düzeyindeki öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun en popüler ÇSA'lardan birisi olan Facebook'a her gün en az bir kez bağlanıyor olduğu bilgisini sağlamaktadır. Bu bilgi ise ÇSA'larla desteklenmiş bir harmanlanmış öğrenme ortamında, öğrencilerin her gün en az bir kere ders içeriğine ilişkin bir etkinlikle uyarılmaları gerekliliğini öne çıkarmaktadır. Aksi takdirde, birkaç gün üst üste herhangi bir eğitsel etkinlik ile etkileşime girmeyen öğrencilerin ortamdaki uzaklaşabileceği düşüncesini ortaya koymaktadır. Ayrıca bulgular, öğrencilerin ÇSA'ları en çok yorum yazma, yorumları okuma, duvar takibi gibi arkadaşlık ilişkileri kapsamında kullandıklarını göstermektedir. Araştırmanın bu sonucu, hazırlanacak bir harmanlanmış öğrenme ortamında öğrenenlere ders içeriğine ilişkin tartışma ortamı yaratacak konular sunulmasının, öğrenenlerin ÇSA'ları eğitim amaçlı kullanım düzeylerini arttıracak bilgisini vermektedir.

Alanyazındaki bazı çalışmalar öğrenenlerin ÇSA'ları yalnızca sosyalleşme amacıyla kullanmadıklarını, aynı zamanda öğretim amaçlı kullandıklarını ifade etmektedir. Ancak ÇSA'ların eğitim-öğretim ortamlarına nasıl entegre edileceği sorusunun cevabı bu aşamada önemli hale gelmektedir. ÇSA'ların öğrenme

ortamlarında bütünleştirilebileceği yöntemler irdeleyen, bir başka deyişle var olan durumu betimlemekle yetinmeyen çalışmalardan biri Yuen ve Yuen (2008) tarafından lisans öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın amacı yüz yüze yürütülen ilgili dersin öğretim sürecinin bir bölümünde ÇSA'lar ile desteklenen ve harmanlanan bir öğrenme ortamı oluşturmaktır. ÇSA'lardaki öğrenme ortamına, yalnızca ilgili derse kayıt yaptıran öğrencilerin katılmasına izin verilmiştir. Her öğrenciden kişisel bilgilerini içeren bir profil alanı oluşturması ve kendi kişisel bloğunu, videolarını, fotoğraflarını, müziklerini, derse ilişkin içerikleri paylaşması istenmiştir. ÇSA ortamı, dersi yürüten öğretim elemanı tarafından ders programı, akademik takvim, derse ilişkin bağlantılar, görev ve ödevler ile zenginleştirilmiştir. Her hafta söz konusu sitede yer alan forumda derse ilişkin tartışmalar yürütülmüş, görüş ve düşünceler paylaşılmıştır. Ayrıca öğrenciler kendi aralarında çeşitli gruplar kurarak farklı öğrenme etkinlikleri gerçekleştirmişlerdir. Dönem sonunda öğrencilerden bir anket aracılığıyla sürece ilişkin görüşleri alınmıştır. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu, ÇSA'lardaki tartışma ortamı sayesinde birbirleriyle iletişimlerinin kolaylaştığını, işbirlikli öğrenme olanağına sahip olduklarını ve kendilerini bir topluluğa ait hissettiklerini ifade etmişlerdir. Bu kazanımlarına ek olarak ÇSA'ların mesleki gelişimlerine katkıda bulunduğunu ifade etmişlerdir. Çalışma sonunda öğrencilerin bu ortamlara ilişkin olumlu tutum sergiledikleri, bu ortamlarda kendilerini rahat hissettikleri, ortama ilişkin etkinliklerini kolaylıkla kontrol edebildikleri ve dijital medya paylaşımı, ortak görüş çerçevesinde soru sorma, derse ilişkin kaynak paylaşma, çalışma grupları oluşturma ve sınıf arkadaşları ile iletişim kurma becerilerini etkili kullanabildikleri ortaya çıkmıştır.

Yuen ve Yuen (2008)'ün çalışmasında belirtilen yöntem ve araştırma amacı ile benzerlik gösteren bir diğer çalışma, Hung ve Yuen (2010) tarafından Tayvanlı 67 lisans öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada sosyal ağ teknolojilerinin yüz yüze ders ile birlikte kullanıldığı harmanlanmış öğrenme ortamlarında uygulama topluluklarının geliştirilmesi amaçlanmıştır. Katılımcılara veri toplama aracı olarak üç farklı bölümden oluşan 25 maddelik bir anket uygulanmıştır. Elde edilen nicel veriler betimsel istatistiklerden yararlanılarak, nitel veriler ise içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonunda katılımcıların büyük bir çoğunluğu, ÇSA'larla desteklenmiş derslerde kendilerini sosyal anlamda diğer bireylerle bağlantılı hissettiklerini ve

bununla birlikte bu ortamlarda edindikleri öğrenme deneyimlerine yönelik olumlu düşünceler geliştirdiklerini ifade etmişlerdir.

Gerek Yuen ve Yuen'in (2008) gerekse Hung ve Yuen'in (2010) çalışmaları, yöntem açısından bu tez ile benzerlik göstermektedir. Bu çalışmanın ilk aşamasını oluşturan ÇSA'larla desteklenmiş bir harmanlanmış öğrenme ortamı hazırlama sürecinde ilgili çalışmalardan yararlanılmış; ÇSA'ların uygulama toplulukları oluşturma, kullanıcılar arası tartışma olanakları sağlama gibi işbirlikli öğrenmeyi destekleyici özelliklerinin işe koşulmasına karar verilmiştir. Ayrıca harmanlanmış öğrenme ortamının çoklu ortam öğeleriyle desteklenmesinin ve öğretim elemanı tarafından derse ilişkin bilgilerin bu ortamlar aracılığıyla öğrencilere sunulmasının, öğrencilerin mesleki gelişimlerine katkıda bulunacağı çıkarımı da dikkate alınmıştır.

TKKB Modeli ile İlgili Araştırmalar

Araştırmanın temel amacı, günümüzde öğrencilerin sıklıkla kullandıkları ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımının bir yenilik olarak kabul edilme sürecinin TKKB modeli bağlamında değerlendirilmesidir. Bu bağlamda, alanyazında TKKB modeli ile yapılan çalışmaların incelenmesi, bu modelin eğitsel bağlamda işleyişinin incelenebilmesi açısından önem kazanmaktadır.

Daha önce de belirtildiği gibi Venkatesh vd. (2003) alanyazındaki kabul modellerini bütünlük bir biçimde değerlendirerek kapsamlı ve güçlü bir modele ulaşmıştır. Ancak farklı kültürlerdeki bireylerin yeni bir teknolojiyi kabul ve kullanım davranışları açısından farklılık gösterip göstermedikleri yeterince irdelenememiştir. Bu bağlamda Venkatesh ve Zhang (2010) TKKB modelinin kültürler arası farklılık gösterip göstermediğini irdemiştir. Bu amaç doğrultusunda model, hem Çin hem ABD'de faaliyet gösteren bir kurumun 300 çalışanına uygulanmıştır. Araştırmanın verileri, özgün TKKB modeli çalışmasında olduğu gibi, üç farklı zaman diliminde yapılan ölçümlerden oluşmuştur. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, TKKB modelinin Çin'de, ABD'de olduğundan farklı bir biçimde çalıştığı görülmüştür. ABD'de yapılan çalışmalarda, TKKB modeli davranışsal niyeti %70'lik bir varyansla açıklarken Çin'de bu değer %64'e düşmüştür. Bu sonuçlar ışığında, TKKB modelinin kültürler arası farklılıklardan etkilendiği görülmüştür.

ÇSA'lar, Web 2.0 teknolojilerinin bir parçası olmakla birlikte temelinde hepsi birer bilgi ve iletişim teknolojisidir. BİT'lerin eğitim-öğretim ortamlarına bütünleştirilmesi süreci alanyazında sıklıkla ele alınan bir konudur. BİT'lerin eğitim-öğretim ortamlarında öğrenciler tarafından kabulünü etkileyen etmenlerin araştırıldığı çalışmalardan biri Birch ve Irvine (2009) tarafından gerçekleştirilmiştir. Birch ve Irvine (2009), ilköğretimde görev yapacak öğretmen adaylarının BİT'leri sınıf ortamında kabul ve kullanım davranışlarını etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmalarında TKKB modelini kullanmışlardır. Araştırma, karma yöntem yaklaşımı ile desenlenmiştir. Veriler, yaşları 21 ile 42 arasında değişen toplam 82 öğretmen adayından anket yoluyla toplanmıştır. Anket içerisinde öğretmen adaylarının kişisel bilgilerinin yanı sıra TKKB modelinin faktörlerine ilişkin sorular yer almıştır. Ayrıca, kabul ve kullanım davranışlarına ilişkin daha ayrıntılı veriler elde edebilmek için öğretmen adayları arasından rasgele seçilen bir grup ile de odak grup görüşmesi yapılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında TKKB modelinin, öğretmen adaylarının mesleki yaşamlarında BİT'leri öğretim amaçlı kullanma niyetlerini %27'lik bir varyansla açıkladığı görülmüştür. Çalışmada çaba beklentisinin, öğretmen adaylarının gelecekteki öğretim uygulamalarında BİT'leri kullanma niyetlerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu ifade edilmiştir. Bu bakış açısıyla çalışma, öğretmen eğitiminde bu faktör üzerine daha çok odaklanmak gerektiğini önermiştir. Çalışmanın bir diğer sonucu da, yaş değişkeninin tek anlamlı moderatör olduğudur. Araştırmacılar, yaş değişkeninin anlamlı çıkmasının nedeninin, öğretmenlik deneyimleriyle ilgili olduğunu ifade etmişlerdir. İleriki çalışmalarda deneyim değişkeni üzerinde durulması gerektiğini belirtmişlerdir.

Eğitim-öğretim ortamlarına BİT'lerin entegrasyonu ile ilgili yapılmış bir diğer çalışma da McCombs (2011) tarafından yürütülmüştür. Öğretmenlerin, öğrencilerinin BİT'leri kullanmalarını sağlayacak içerik tabanlı projeler geliştirmelerine yönelik davranışsal niyetlerini belirlemek amacıyla yapılan çalışmada TKKB modelinden yararlanılmıştır. Araştırmacı, TKKB modelini DPT ve SBT modelleri ile genişletmiştir. Çalışmaya Florida'da görev yapan 251 özel okul öğretmeni katılmıştır. Veriler TKKB modeli çerçevesinde hazırlanmış olan çevrimiçi bir anketle toplanmıştır. Verilerin analizinde açıklayıcı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi ve yol analizinden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, öğretmenlerin davranışsal

niyetlerini açıklamada en büyük etkinin, öğretmenlerin teknolojiye karşı tutum ve kaygı düzeyleri olduğu görülmüştür. Ayrıca çalışmada, öğretmenlerin, öğrencilerine teknolojileri kullandıracakları etkinlikleri planlarken harcayacakları çaba ile ilgili de endişe duydukları görülmüştür. Öğretmenlerin önem verdiği bir diğer konu ise etkinliklerden elde edecekleri performans beklentisi olmuştur. Bu bakış açısıyla araştırmacılar, okullarda öğrencilerin teknoloji kullanımlarını arttırmak için, okul yönetimlerinin ve özellikle öğretmenlerin teknolojiye yönelik kişisel inançlarını, çaba beklentilerini ve performans beklentilerini karşılayacak uygulamalar ortaya koymaları gerektiğini belirtmişlerdir.

Web 2.0 teknolojilerinin kendine özgü özellikleri sayesinde, kabul ve kullanım süreçleri BİT'lerinkine göre farklılık gösterebilmektedir. ÇSA'ların kabul ve kullanım süreçlerini açıklayabilmek için Web 2.0 teknolojilerinin benimsenme süreçlerinin ayrıntılı bir biçimde incelenmesinde yarar vardır. Öğretmen adaylarının Web 2.0 teknolojilerini öğrenme süreçlerinde kullanımlarına yönelik algılarını ve bu teknolojileri kabul düzeylerini belirlemek amacıyla Baltacı Göktaş ve Özdilek (2010) bir çalışma yürütmüşlerdir. Araştırmaya, yaşları 17 ile 23 arasında değişen 39'u erkek, 61'i kadın 100 birinci sınıf Fen ve Bilgisayar öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmanın verileri, demografik bilgiler, Web 2.0 teknolojilerine yönelik tutum ölçeği ve Venkatesh vd.'nden (2003) uyarlanmış TKKB modeline ilişkin ölçek maddelerini içeren üç boyutlu bir ölçme aracı ile toplanmıştır. Özgün modelde .90 olan iç tutarlılık katsayısı, uyarlanmış TKKB modelinde .85 olarak belirlenmiştir. Araştırmanın sonuçları, öğretmen adaylarının genel olarak yeterli teknik kaynağa sahip olduklarını ve genellikle bilgisayar ve İnternet-tabanlı kaynakları kullandıklarını göstermiştir. Bu sonuca paralel olarak, öğretmen adaylarının ÇSA'lar, anlık mesajlaşma ve video paylaşım siteleri gibi Web 2.0 teknolojilerini kullanmada rahatlık düzeylerinin hayli yüksek belirtilmiştir. Ayrıca, öğretmen adayları, Web 2.0 teknolojilerini gelecek meslek yaşamlarında sınıf-içi öğrenmeye destek olacak biçimde kullanacaklarını ifade etmişlerdir. Bu teknolojilerin öğrenmeyi geliştirme ve öğrenenler ile öğretmenler arasındaki etkileşimi sağlama özelliklerinden dolayı, öğretmen yetiştirme programlarında kullanılmasının önemine vurgu yapılmıştır.

Lewis, Fretwell, Ryan ve Parham (2013), yükseköğretim sınıflarında, gelişen Web 2.0 teknolojilerinin kabulü ve benimsenmelerini incelemek amacıyla yaptıkları

çalışmada, TKKB modelinin kuramsal yapılarını test etmeyi planlamışlardır. Çalışmanın verileri, çevrimiçi bir anket aracılığıyla Amerika’da bulunan bir üniversitenin 46 öğretim elemanından toplanmıştır. Veri toplama aracı, öğretim elemanlarının sınıf içi teknoloji kullanımlarını açıklamak amacıyla TKKB modeli çerçevesinde hazırlanmış 24 anket maddesi içermektedir. Katılımcılardan demografik bilgileri haricinde; uzman, otorite, kişisel model, kolaylaştırıcı ve temsilci gibi öğretim stilleri arasından kendilerini en yakın temsil eden öğretim stilini belirlemeleri istenmiştir. Araştırmanın bulguları, öğretim elemanlarının derslerinde Web 2.0 araçlarını kullanma niyetlerini açıklayan faktörlerden en önemlilerinin performans beklentisi, çaba beklentisi, sosyal etki ve alışkanlık olduğunu göstermiştir. Ayrıca, kullanma niyetine yönelik performans beklentisi ve çaba beklentisi arasındaki ilişkinin erkeklerde daha güçlü olduğu görülürken sosyal etki ve kullanım arasındaki ilişkinin de kadınlarda daha güçlü olduğu görülmüştür. Çalışmada, çaba beklentisinin erkekler üzerinde kadınlara nazaran daha güçlü bir etki yarattığı gözlemlenmiştir. Kolaylaştırıcı durum faktörü açısından bakıldığında ise bu faktörün erkek öğretim elemanları üzerinde daha güçlü bir etkisi olduğu gözlemlenirken; bayan öğretim elemanlarının sosyal etkiye daha duyarlı oldukları gözlemlenmiştir. Tüm bu bulgular göz önüne alındığında çalışma, erkek öğretim elemanlarının görev-yönelimli bireyler olduğunu; kadınların ise diğer bireylerin gereksinimlerine yanıt veren sosyal bireyler olduğunu önermiştir. Çalışmanın bir diğer çıkarımı ise Web 2.0 teknolojilerini kullanma konusunda kadın öğretim elemanlarının erkek öğretim elemanlarından -özellikle eğer danışmanları veya iş arkadaşları tarafından takdir edilirlerse- daha öncü olmalarıdır.

Hsu ve Wu (2011), Facebook kullanımını incelemek için TKKB modeli, beklentinin onaylanmaması modeli ve akım kuramına dayanan birleştirilmiş bir model geliştirmek amacıyla bir çalışma yürütmüşlerdir. Araştırmanın deneysel verileri, Facebook konusunda deneyimli olan 482 kullanıcıdan toplanmıştır. Toplanan veriler, önerilen model temel alınarak yapısal eşitlik modeline tabi tutulmuştur. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde, kullanıcıların Facebook’u sürekli kullanım niyetlerinin sosyal etki, performans beklentisi, çaba beklentisi, akım deneyimi ve doyum ile belirlendiği görülmüştür. Doyumun ise anlamlı bir şekilde akım deneyiminden ve onaylanmamadan etkilendiği görülmüştür. Ayrıca çaba beklentisi ile akım deneyimi arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu gözlemlenmiştir.

Alanyazında ÇSA'ların kabul ve kullanım süreçlerinin doğrudan TKKB modeli ile irdelendiği çalışmalara çok rastlanmamaktadır. Ancak, TKKB modelinin başka modellerle desteklendiği ya da modelin faktörlerinin TKM, SDK ve YY gibi modellerin faktörleriyle desteklendiği çalışmalar bulunmaktadır. Hsu ve Wu (2011)'in yürüttüğü, yukarıda söz edilen çalışma da bu duruma örnek olarak gösterilebilir. Yine bu ve buna benzer çalışmalar genellikle ÇSA'ların günlük yaşamdaki kullanımlarının incelendiği çalışmalar olarak alanyazında yer almaktadır.

ÇSA'ların Öğretim Amaçlı Kabul ve Kullanımına Yönelik Araştırmalar

Yükseköğretimde ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımına yönelik çalışmalar, lisans öğrencilerinin bu ÇSA'ları kabul edip benimsediklerine ve öğretim amaçlı kullandıklarına yönelik bazı veriler sunmaktadır. Ancak bu veriler, benimsenme ve kullanımın test edilip onaylanması amacıyla toplanmadıkları için, çalışmaların başka amaçlara yönelik bulgularının yanında ek yorumlamalar olarak kalmaktadırlar.

Alanyazında doğrudan bu amaca hizmet etmek amacıyla geliştirilmiş teknoloji kabul modelleri bulunmaktadır. Bu modeller yardımıyla araştırmacılar, yeni bir teknolojinin, bir başka deyişle bu çalışma için ÇSA'ların, bireyler tarafından kabulü ve kullanımını belirleyebilmektedirler. Bu bakış açısıyla, çalışmanın devamında alanyazında yer alan ÇSA'ların kabul ve kullanımına yönelik araştırmalara yer verilmiştir.

TKM ve TKKB modeli, özellikle BİT alanında yeni bir teknolojinin kullanıcılar tarafından kabulü ve benimsenmesi süreçlerine yönelik olarak ortaya konmuş modellerdir. Alanyazında, ÇSA'ların kullanıcılar tarafından kabulüne ve benimsenmesine yönelik TKM'nin kullanıldığı birçok çalışma bulunmaktadır. Bunlardan bir tanesi Alarcon-del-Amo ve diğerlerinin (2012) yapısal eşitlik modelini kullanarak bireylerin ÇSA kabul ve kullanım düzeylerini etkileyen faktörleri çözümlenmek amacıyla yürüttükleri bir çalışmadır. Çalışmanın katılımcılarını, İspanya evrenini temsil etmesi amacıyla kota örnekleme yöntemiyle seçilen yaşları 16 ile 74 aralığında değişen 399 ÇSA kullanıcısı oluşturmuştur. Araştırmada nicel veriler, 5'li Likert tipi çevrimiçi bir anket yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda TKM çerçevesinde, ÇSA'ların algılanan kullanım kolaylığının algılanan yarar ve davranışın ortaya çıkması üzerinde doğrudan ve olumlu bir etkisi olduğu görülmüştür. Ayrıca, algılanan yararın da kullanmaya yönelik niyet üzerinde olumlu ve doğrudan bir etkisi

olduğu görülmüş, davranışın ortaya çıkması üzerinde ise dolaylı bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın bir diğer sonucu ise, kullanmaya yönelik niyetin olumlu olmasının, ÇSA'ların kullanıcılar tarafından kullanımını etkilediği yönündedir.

Alarcon-del-Amo ve diğerlerinin (2012) bu çalışması, tez kapsamında yaratılan harmanlanmış öğrenme ortamında kullanılacak ÇSA'ların kullanım açısından kolay olanlar içerisinden seçilmesinde etkili olmuştur. Uygulamaya katkılarının yanında ilgili çalışma ölçek geliştirme sürecinde de oldukça yararlı olmuştur. Madde hazırlanırken bu çalışmanın sonuçları göz önünde bulundurularak algılanan kullanım kolaylığı ve algılanan yararın TKKB modelindeki karşılıkları olan çaba beklentisi ve performans beklentisi faktörlerine önem verilmiştir.

Kullanılan model açısından Alarcon-del-Amo ve diğerlerinin (2012) çalışmasıyla benzerlik gösteren bir diğer çalışma ise Hsu ve Lin (2008) tarafından bireylerin blog etkinliklerine katılımlarını etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla yapılmıştır. Çalışmada, TKM modeli temel alınmıştır. Ancak, araştırmacılar TKM modelinin tek başına kullanım davranışını açıklamakta yeterli olmayacağını varsayarak TKM faktörlerine ek olarak bilgi paylaşma ve sosyal etki faktörlerini içerecek biçimde bir model geliştirmiştir. Modelin yapılandırılmasında 212 blog kullanıcılarından elde edilen anket verileri kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları, kullanım kolaylığı, eğlence ve bilgi paylaşımının blog kullanımına yönelik tutum ile pozitif bir şekilde ilişkili olduğunu göstermiştir. Bu üç değişken, toplam varyansın %78'ini açıklamıştır. Bunun yanı sıra, sosyal etkinin ve tutumun da bireylerin blog kullanımını sürdürmeye yönelik niyetlerini anlamlı bir biçimde etkilediği ortaya konmuştur. Tüm bu ilişkiler sonucunda, modelin bireylerin blog kullanımına yönelik niyetlerini, %83'lük bir varyansla açıkladığı gözlemlenmiştir.

TKM temel alınarak yapılmış bu çalışma, kullanıcıların yeni bir teknolojiyi benimsemeleri sürecinde rol oynayan etmenlerin çeşitlendirilmesi açısından doktora tezine katkıda bulunmuştur. Çalışmalar incelendiğinde, algılanan yarar ve algılanan kullanım kolaylığına ek olarak kabul ve kullanım davranışlarını etkileyen birçok farklı belirleyicinin ele alınabileceği gözlemlenmiştir. Bu belirleyicilerin, kullanılan ÇSA'nın özelliklerine, kullanıcıların demografik özelliklerine ve araştırmanın yapıldığı bağlama göre değişiklik gösterebildiği görülmüştür. Bu bakış açısıyla, alanyazında ÇSA'ların

öğretim amaçlı kabul ve kullanımlarının ele alındığı çalışmaların da incelenmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Alanyazında yer alan teknoloji kabul modellerinin ÇSA'ların kullanıcılar tarafından öğretim amaçlı kullanımı davranışını açıklamada yeterli olmadığını ifade eden bir çalışma Türkiye'de Mazman (2009) tarafından gerçekleştirilmiştir. Çalışma, Facebook'un eğitsel açıdan kabulünün ve kullanımının açıklanmasına ilişkin bir model ortaya koymayı ve bu modeli test etmeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmacı tarafından geliştirilen bir ölçek, ÇSA'lardan biri olan Facebook'a aktarılmıştır. Araştırmanın örneklemini yaş aralığı 18-41 arasında olan ve öğrenim düzeyleri ortaöğretim düzeyinden lisansüstü düzeye kadar değişen 606 bireyden oluşmaktadır. Elde edilen verilerin analizinde açımlayıcı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi ve yapısal eşitlik modellemesi işe koşulmuştur. Yapısal eşitlik modelinde "Facebook'un benimsenmesi" gizil değişkeninin açıkladığı yarar, kullanım kolaylığı, sosyal etki, kolaylaştırıcı faktörler ve topluluk kimliği değişkenleri ortaya konmuştur.

Benzer bir çalışmada Onibokun (2012), ÇSA'ların lisans öğrencileri tarafından kabulü ve kullanılmasını incelemek amacıyla bir araştırma modeli ortaya koymuş ve bu modeli test etmiştir. Bu amaca ulaşabilmek için araştırma, nicel ve nitel veri toplama araçlarının kullanıldığı iki bölüme ayrılmıştır. İlk bölümde öğrencilerin, ÇSA'lar arasında popüler olan Facebook'taki etkileşim deneyimlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. İkinci bölümde ise öğrencilerin kabul ve kullanma davranışlarını açıklamak için var olan teknoloji kabul modelleri ve öğrenenlerin psikolojik gereksinimleri göz önüne alınarak bir araştırma modeli geliştirilmesi ve bu modelin doğrulanması amaçlanmıştır. Önerilen model TKM'nin, algılanan eğlence, algılanan güvenilirlik ve aitlik gibi ek faktörler eklenerek uyarlanmış bir halidir. Araştırmanın verilerini, İngiltere'de öğrenim gören 766 lisans öğrencisinin çevrimiçi bir ankete verdiği yanıtlar oluşturmuştur. Önerilen model, öğrencilerin ÇSA'ları benimsemelerine yönelik davranışsal niyetlerinin %50'sini açıklarken gerçek kullanım davranışlarının da yaklaşık %25'ini açıklamıştır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, öğrencilerin ÇSA'ları benimsemesindeki en önemli faktörlerin algılanan yarar, algılanan kullanım kolaylığı, eğlence ve güvenilirlik olduğu görülmüştür. Buna ek olarak, öğrencilerin kullanmaya yönelik davranışsal niyetlerini açıklamada sosyal kimlik faktörünün de dolaylı olarak etkili olduğu gözlemlenmiştir. Çalışma, ÇSA'ların benimsenmesinde

bireylerin psikolojik gereksinimlerinin önemine vurgu yapmıştır. Özellikle çalışmada, aitik gereksiniminin davranışsal niyeti açıklamada güçlü katkılarının olduğuna dikkat çekilmiştir.

Escobar-Rodriguez, Carjaval-Trujillo ve Monge-Lozano (2013), öğrencileri Facebook’u bir öğrenme aracı olarak kullanmaya iten faktörleri belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada, TKKB modelini temel alarak bir model önerisi sunmuşlardır. Alanyazında yer alan diğer teknoloji kabul modellerini de göz önüne alarak, modelin faktörlerini performans beklentisi, çaba beklentisi, sosyal etki, içsel motivasyon, alışkanlık, algılanan yarar ve bağlantılılık olarak belirlemişlerdir. Araştırmanın katılımcılarını, İspanya’da bulunan bir devlet üniversitesinde okuyan 1200 lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Veriler, anket yoluyla toplanmıştır. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları oluşturulan anket maddeleri, modelin test edilmesi amacıyla kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin öğrenme-öğretme süreçlerinde kullanımlarına yönelik davranışsal niyetlerinin %72’lik bir varyansla algılanan yarar ve algılanan bağlantılılık değişkenleri tarafından açıklandığı görülmüştür. Çalışmada, algılanan bağlantılılık faktörü öğrencilerin Facebook’u kullanma alışkanlıkları, kolaylaştırıcı durumlar ve sosyal etki ile açıklanmıştır. Algılanan yarar ise performans beklentisi, çaba beklentisi ve içsel motivasyonla açıklanmıştır.

Yukarıda sözü edilen çalışmalar ve alanyazın incelendiğinde, önümüzdeki on yılda dijital öğrenme ortamlarının öğrenenlerin alan bilgilerini ve 21. yüzyıl becerilerini geliştirmek üzere yoğun bir biçimde işe koşulacağı öngörülebilir (Kong vd., 2014). Bu amaca hizmet edebilmek için tasarlanacak dijital öğrenme ortamlarının yine 21. yüzyıl öğrenenlerinin özerklik, sosyal bağlılık, işbirlikçi öğrenme ve sosyo-deneyimsel öğrenmeye yönelik gereksinimlerini karşılayacak düzeyde olması gerekmektedir. Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde ÇSA’ların bu gereksinimler ile örtüşen dijital öğrenme ortamları arasında olduğu görülmektedir (McCarthy, 2013). Gerek sahip oldukları teknik ve sosyal özellikleri gerekse 21. yüzyıl öğrenenleri arasındaki yüksek kullanım düzeyleri, ÇSA’ların öğretim-öğrenme süreçlerine bütünleştirilmesinin önemini arttırmaktadır. Son yıllarda birçok araştırmacı, bu çevrimiçi teknolojilerin eğitim ve öğretim ortamlarında formal veya informal öğrenme deneyimlerine destek olarak kullanılabileceğini belirtmiştir (Ajjan ve Hartshorne, 2008; Gülbahar, Kalelioğlu ve Madran, 2010; Mazman, 2009). Ayrıca harmanlanmış öğretim deneyimlerini

zenginleştirmesi, öğrenme sürecini desteklemesi, öğretmenin öğretim ve değerlendirme sürecine destek olması gibi özelliklerden dolayı kurumlara da yarar sağladığını ifade etmişlerdir (Gülbahar, Kalelioğlu ve Madran, 2010). Öte yandan ÇSA'ların tanımlarının verildiği ve ÇSA'larda sosyalleşmenin irdelendiği mevcut araştırmalara paralel olarak bu ortamların öğretim amaçlı kabul ve kullanımının incelendiği bilimsel çalışmaların eksikliği göze çarpmaktadır (Pempek, Yermolayeva ve Calvert, 2009).

Alanyazında yeni bir teknolojinin bireyler tarafından benimsenmesi ve kabul edilmesi süreçlerini açıklayan birçok teknoloji kabul modeli bulunduğu görülmektedir. (Ajzen, 1991; Davis vd., 1989; Fishbein ve Ajzen, 1975). Bu modellerden TKM ve bu çalışmada kullanılacak olan TKKB modeli, özellikle bilişim alanındaki teknolojilerinin benimsenmesi süreçlerine yönelik ortaya konmuş modellerdir (Straub, 2009). Ancak yeni teknolojilerin öğretim ortamlarında benimsenmesi ve kullanılması söz konusu olduğunda TKM, TKKB modeline göre bazı sınırlılıklara sahiptir (Wolski ve Jackson, 1999). Yaş ve cinsiyetin yanı sıra sosyal etkiyi de dikkate alan TKKB modelinin ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımının benimsenmesini açıklamada daha etkili ve işe koşulabilir olduğuna ilişkin kuramsal dayanakların test edilmesi gerekmektedir. Gerek söz konusu bakış açısının alana özgün bir katkı getirmesi, gerekse diğer teknoloji kabul modellerine göre daha yeni ve test edilmemiş olduğu vurgulanan bir modelin açılmanması nedeniyle de bu araştırmanın önemli bir boşluğu doldurması beklenmektedir (Im vd., 2011; Straub, 2009).

Günlük yaşamın herhangi bir alanında toplumdaki bireylerin davranışları üzerinde bir dönüşüm yaratabilmek için o alanın ilk çıkış noktasının olabildiğince ayrıntılı bir biçimde incelenmesi gerekmektedir. Türk Eğitim Sistemi'nde bir birey 48 aylıkken anasınıfına; 69 aylıkken de ilkokul öğretim hayatına başlamakta, gelişme döneminin önemli bir kısmını eğitim kurumlarında öğretmenler ile geçirmektedir. Bu bakış açısıyla, eğitim-öğretim alanı ile ilgili herhangi bir konuda öğretmenlerde geliştirilecek bir farkındalık, o öğretmenlerin meslek yaşamları boyunca karşılaşacakları tüm öğrencileri etkileyecektir. Bu sayede değişim ve dönüşümün etki alanı genişleyerek toplumun her alanında hissedilecektir.

Bu çalışmada Türk Milli Eğitim Sistemi'ndeki öğretmenlerin gelişen İnternet teknolojilerinin öğretim amaçlı kullanımı konusunda deneyim kazanmaları ve buna paralel olarak öğrencilerin günümüz gelişen BİT'ler konusunda donanımlı bir şekilde

yetiştirilmelerini sağlamak amaçlanmıştır. Bu amaca hizmet edebilmek için çalışmanın öğretmen yetiştirme görevi üstlenen eğitim fakültelerinde, geleceğin öğretmenleri olan öğrencilerle yürütülmesi planlanmıştır. Bu bağlamda çalışma kapsamında eğitim fakültelerinde öğrenim görmekte olan ve hizmetöncesi sürecinin son aşamalarında olan son sınıf öğretmen adaylarından yararlanılmıştır. Öğretmen adaylarının elde ettikleri bilgi ve becerileri uygulama dersleri bağlamında birebir deneyimleyerek mezun olmaları ve MEB bünyesinde halen çalışmakta olan meslektaşlarının da dönüşümlerine katkıda bulunmaları beklenmektedir.

Amaç

Araştırmanın temel amacı, günümüzde öğrencilerin yoğunlukla kullandıkları ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımının bir yenilik olarak kabul edilme sürecinin değerlendirilmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda, BT öğretmen adaylarının öğretim amaçlı ÇSA'ları kullanımlarına yönelik gereksinimlerinin belirlenmesi; bu gereksinimlere ve ilgili alanyazına uygun bir ölçek geliştirilmesi; geliştirilen ölçek yardımıyla BT öğretmen adaylarının var olan durumlarının belirlenmesi ve uç değerlere sahip durumların derinlemesine incelenmesi hedeflenmiştir. Araştırmanın genel amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmaya çalışılacaktır:

BT öğretmen adaylarının;

1. ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımına ilişkin gereksinimleri nelerdir?
 - Günlük yaşamlarında ÇSA'ları kullanım düzeyleri nedir?
 - ÇSA'ları günlük yaşamlarında kullanım amaçları nelerdir?
 - ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımına yönelik görüşleri nelerdir?
 - Geliştirilecek bir harmanlanmış öğrenme ortamına ilişkin beklentileri nelerdir?
2. ÇSA'larla harmanlanmış bir öğrenme ortamına ilişkin memnuniyet düzeyleri nasıldır?
3. Öğretim amaçlı ÇSA kullanımına ilişkin kabul ve kullanım düzeyleri nasıldır?
 - Öğretim amaçlı ÇSA kullanımına ilişkin kabul ve kullanım düzeyleri geçerli ve güvenilir bir biçimde nasıl ölçülebilir?

- Öğretim amaçlı ÇSA kullanımlarına ilişkin kabul ve kullanım düzeyleri Türkiye genelinde nasıldır?
4. ÇSA'ları öğretim amaçlı kabul ve kullanım düzeylerine ilişkin görüşleri var olan BÖTE programlarından nasıl etkilenmektedir?

Önem

Yeni binyılın öğrenenleri olarak anılan günümüz öğrencilerinin öğrenme gereksinimlerini karşılayabilmek için BİT'lerin eğitim-öğretim etkinliklerinde etkili bir biçimde kullanılması büyük önem taşımaktadır. Yeni binyılın öğrenenleri, artık daha fazla özerklik, sosyal bağlılık ve sosyo-deneyimsel öğrenmelere gereksinim duymaktadır (Şahin, 2009). Günümüzde birçok öğrenme yönetim sistemi, her ne kadar öğrenenlere kendi seçtikleri derse kaydolma olanağı sunsa da birçoğunda sosyal iletişim olanakları sağlayan araçlar ve kişisel profil alanları bulunmamaktadır (McLoughlin ve Lee, 2007). Bu bağlamda, öğrencilerin söz konusu beklenti ve gereksinimlerini karşılamak amacıyla, son zamanlarda özellikle öğrenciler arasında sıklıkla kullanılan ÇSA'lar dikkat çekmeye başlamıştır (Lenhart ve Madden, 2007; Selwyn, 2007). Etkili iletişim ortamı, işbirliği, etkin katılım, bilgi ve kaynak paylaşımı, eleştirel düşünme gibi birçok gereksinime hitap eden ve öğrencilerin günlük yaşamlarında yoğunlukla kullandıkları ÇSA sitelerinin öğretim amaçlı kullanımının benimsenmesi bağlamında bu çalışmanın, ilgili gereksinimlerin karşılanmasında önemli bir rol oynayacağı düşünülmektedir (Ajan ve Hartshone, 2008; Mason, 2006; Selwyn, 2007).

Çalışmanın katılımcılarının BT öğretmen adayları tarafından oluşması da çalışmanın önemini arttırmaktadır. BT öğretmen adayları bu çalışma sayesinde, ÇSA'lar ile harmanlanarak sunulan bir öğrenme ortamına ve bu ortamın nasıl yapılandırılması gerektiğine ilişkin deneyimlerini hizmet öncesinde kazanmaktadırlar. Böylece, öğretmen adayları bu bilgiler ile donanımlı bir biçimde eğitim fakültelerinden mezun olmaktadır. Böylece, öğretmen adaylarının, meslek yaşamlarında, kendi eğitim-öğretim uygulamalarında, bu güncel çevrimiçi teknolojilerden yararlanarak öğrencilerine daha zengin, etkileşimli ve özerk bir öğrenme ortamı sunma olanağı bulabilecekleri düşünülmektedir. Aynı zamanda, gelişen çevrimiçi teknolojilerin eğitimle bütünleştirilmesi konusunda yeterli bilgi birikimi olmayan diğer branş öğretmenlerine de rehberlik edebilecekleri öngörülmektedir.

Çalışma, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından belirlenen kişisel ve mesleki değerler, öğrenciyi tanıma ve öğrenme ve öğretme süreci gibi 21. yy. öğretmeni yeterlik alanlarına da hizmet etmektedir. Eğitim fakültelerinde, çalışmada yer alan öğretim uygulamalarına benzer uygulamaların yer aldığı dersler arttırılarak, MEB ile eğitim fakülteleri arasında işbirliği olanakları yaratılarak öğretmen adaylarının hizmet öncesinde bu yeterlikleri kazanmaları sağlanabilir. Böylece MEB'in, öğretmen alımlarında donanımlı işgücü ile desteklenmesi ve Türk Milli Eğitim Sistemi'nin belirlenen hedeflerine ulaşmasında katkı sağlanması olanaklı kılınabilir.

Sınırlılıklar

Araştırma, iki aşamadan oluşmaktadır. Öğretmen adaylarının ÇSA'ların öğretim amaçlı kabulü ve kullanmalarına yönelik gereksinimlerinin belirlendiği ilk aşama,

1. Örneklem açısından, Anadolu Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü 2011-2012 Öğretim Yılı Güz Dönemi'nde açılan BTÖ426 Proje Geliştirme ve Yönetimi II dersini almış olan 53 dördüncü sınıf öğrencisi ile sınırlıdır.
2. Veri kaynakları açısından ÇSA'ları kullanım düzey ve amaçlarının belirlenmesine yönelik hazırlanan öğrenci anketi ve odak grup görüşmesiyle; uygulama aşamasında kullanılan 14 haftalık çevrimiçi sosyal ağ siteleri etkinlik kayıtlarıyla; ÇSA siteleri ile desteklenmiş harmanlanmış öğrenme ortamına ilişkin öğrenci anketinde yer alan maddelerle ve yarı-yapılandırılmış görüşmelerle sınırlıdır.
3. Kullanılan ÇSA'lar açısından, araştırma amaçlarına yönelik olarak seçilen dört ÇSA (Facebook, Google+, Tumblr ve Twitter) ile sınırlıdır.
4. Sunulan içerik açısından, Anadolu Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü 2011-2012 Öğretim Yılı Güz Dönemi'nde açılan BTÖ426 Proje Geliştirme ve Yönetimi II dersinin içeriği ile sınırlıdır. BT öğretmen adaylarının ÇSA'ları öğretim amaçlı kabul ve kullanma düzeylerinin belirlediği ikinci aşama,
5. Örneklem açısından, 2012 Sosyal Bilimler Alanında Üniversitelerin Genel Sıralaması Raporu (URAP, 2012) içerisinden küme ve seçkisiz örnekleme

yöntemiyle seçilen devlet üniversitelerinin birinci ve dördüncü sınıf gönüllü BT öğretmen adayları ile sınırlıdır.

6. Veri toplama araçları açısından, “Çevrimiçi Sosyal Ağların Öğretim Amaçlı Kabulü ve Kullanımı Ölçeği”nden ve uç değerlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilecek veriler ile sınırlıdır.

Tanımlar

Araştırma kapsamında kullanılan özgün kavramların işevuruk tanımları aşağıda verilmiştir.

Bilişim Teknolojileri: Bilginin toplanmasında, işlenmesinde, depolanmasında, ağlar aracılığıyla bir yerden bir yere iletilip kullanıcıların hizmetine sunulmasında kullanılan bütün teknolojiler.

Öğretmen adayı: Eğitim fakültelerinde öğrenim gören son sınıf öğrencileri.

Web 2.0: Kullanıcıların İnternette kolayca içerik oluşturabilecekleri ve var olan içerikler üzerinde değişiklikler yapabilecekleri etkileşimli bir platform.

Web 2.0 araçları: Ortak ilgi alanına sahip bireylerin birbirleriyle iletişimleri ve etkileşimlerini temeline dayanan Web tabanlı uygulamalar.

Çevrimiçi sosyal ağ (ÇSA): Kullanıcılara bir profil oluşturma, iletişim bağı olan bireylerin listesini oluşturma ve listelerindeki bireylerin sistemdeki diğerleri ile olan bağlantılarını izleme şansı veren web tabanlı uygulama.

Harmanlanmış öğrenme ortamı: Yüz yüze öğrenme deneyimleri ile çevrimiçi öğrenme deneyimlerinin bir arada kullanılması ile oluşturulan öğrenme ortamı.

Teknoloji Kabul ve Kullanımı Birleştirilmiş Modeli (TKKB): Bireylerin yeni bir teknolojiyi kabul ve kullanma süreçlerinde rol oynayan performans beklentisi, çaba beklentisi, sosyal etki ve kolaylaştırıcı durumlar faktörlerini; yaş, cinsiyet, deneyim ve gönüllülük moderatörlerini içeren modeldir (Venkatesh vd., 2003).

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, katılımcıları, veri toplama araçları, uygulama süreci ile elde edilen verilerin çözümlenmesinde kullanılan yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

Araştırmanın Modeli

ÇSA'ların öğretmen adayları tarafından öğretim amaçlı kullanımının TKKB modeli çerçevesinde incelendiği bu çalışmada, karma desenli araştırma yönteminden yararlanılmıştır. Karma desen, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı, çoklu amaçlara yönelik olarak işe koşulabilen, birden çok durum ya da ortamı ele almayı kolaylaştıran bir araştırma süreci olarak tanımlanmaktadır (Creswell, 2008; Johnson ve Christensen, 2004; Onwuegbuzie ve Leech, 2006; Tashakkori ve Teddlie, 1998). Bu süreç, 13 aşamada açıklanmaktadır. Aşamaların her biri ve karma yöntem araştırma süreci içerisinde yer aldıkları ana evreler Çizelge 3'te özetlenmiştir (Onwuegbuzie ve Combs, 2010).

Çizelge 3

Karma desenin evreleri ve evrelerin aşamaları.

Evreler	Aşamalar
Araştırmanın kavramlaştırılması	<ol style="list-style-type: none"> 1. çalışmanın genel amacının tanımlanması, 2. araştırma amaçlarının kesin ve açık olarak belirlenmesi, 3. araştırmanın karma yöntemle yapılmasının gerekçelerinin belirtilmesi, 4. araştırmanın karma yöntemle yapılma amacının belirtilmesi, 5. araştırma sorularının belirlenmesi,
Araştırmanın planlanması	<ol style="list-style-type: none"> 6. örnekleme yönteminin seçilmesi, 7. karma yöntem araştırma deseninin seçilmesi,
Araştırmanın uygulanması	<ol style="list-style-type: none"> 8. verilerin toplanması, 9. verilerin çözümlenmesi, 10. verilerin geçerlik ve güvenirliklerinin sağlanması, 11. verilerin yorumlanması, 12. araştırma raporunun yazılması, 13. araştırma sorularının yeniden düzenlenmesi

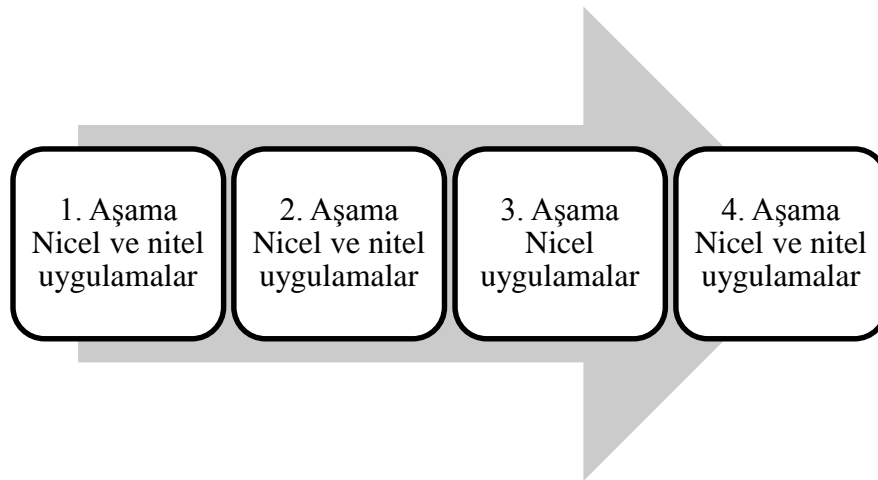
Araştırmacıların çalışmalarında, nicel ile nitel yöntemleri birlikte işe koşmalarının bazı gerekçeleri bulunmaktadır. Greene, Caracelli ve Grahan (1989) bu gerekçeleri beş ana amaç altında tanımlamıştır. Bunlar;

- *Başlama*: Araştırma sorusunun yeniden düzenlenmesinde etkili olabilecek çelişkilerin tanımlanması,
- *Geliştirme*: Bir araştırma yöntemine ilişkin bulguların, diğer araştırma yöntemi kullanılarak toplanan ve çözümlenen verilere ışık tutması amacıyla kullanılması,
- *Yayımla*: Nicel ve nitel çözümlenmelerin, araştırmanın kapsamını ve odak alanını genişletmek için kullanılması,
- *Mükemmelleştirme*: Bir araştırma yöntemine ilişkin sonuçların, diğer araştırma yöntemine ilişkin bulgular ile iyileştirilmesi, genişletilmesi, örneklendirilmesi ve açıklanması amacıyla yorumlanması,
- *Çeşitleme*: Bir araştırma yöntemine ilişkin sonuçların diğer araştırma yöntemine ilişkin bulgularla karşılaştırılmasıdır.

Araştırmacılar, çalışmaları kapsamında, yukarıda söz edilen bir veya birden çok gerekçe ile çalışmalarını karma desenli yöntemle yapılandırmaya karar verebilirler. Ancak, bu gerekçelerin belirlenmesi, araştırmacının bir karma desenli araştırmaya başlaması için yeterli değildir. Araştırmacının, bu sürecin işleyişinin doğasını belirlemesi, bir başka deyişle, çalışmanın nasıl planlanacağını ve yürütüleceğini tanımlaması için çalışmasına uygun olan “karma yöntem araştırma desenini” seçmesi gerekmektedir.

Alanyazında yer alan birçok çalışmanın, karma yöntemi, eşzamanlı desenler ve ardışık desenler olarak sınıflandırıldığı görülmektedir (Creswell, Clark, Guttman ve Hanson, 2003; Onwuegbuzie ve Combs, 2010). Karma yöntemle desenlenmiş bir araştırma içerisinde, nicel ve nitel yöntemler bir arada kullanıldığında eşzamanlı; nicel ve nitel yöntemler birbirinin peşi sıra kullanıldığında ardışık desenler olarak tanımlanmaktadır. Bu bağlamda bu araştırma, “eşzamanlı çoklu” desenler kapsamında ele alınmaktadır. Karma yöntem içerisindeki *eşzamanlı çoklu desen yaklaşımı*, araştırma verilerini desteklemek, elde edilen bulguları sağlamlaştırmak ve karşılaştırmak amacıyla nicel ve nitel veri toplama yöntemlerinin eşzamanlı olarak tek bir çalışma kapsamında kullanılması yaklaşımıdır (Vural ve Bat 2012). Bir araştırma kapsamında eşzamanlı

çoklu desenin işe koşulmasının ana amacı, nicel ve nitel yöntemleri ayrı ayrı kullanarak bir yöntemden kaynaklanan zayıflıkları diğer yöntemin güçlü yönleriyle desteklemektir.



Şekil 11. Araştırma Sürecinin Aşamaları

Dört aşamadan oluşan bu çalışmanın ilk ve ikinci bölümlerinde öğrencilerden, nicel ve nitel uygulamaların eşzamanlı olarak işe koşulmasıyla veriler toplanmış; üçüncü bölümünde nicel yöntemlere özgü uygulamalar yapılmış ve araştırmanın son bölümünde ise yine nicel ve nitel uygulamalardan eş zamanlı olarak yararlanılmıştır (Şekil 11). Böylece, araştırma için daha ayrıntılı veriler elde etmenin yanı sıra veri çeşitlenmesi de sağlanmıştır. Böylece güvenilirliğin yükseltilmesi amaçlanmıştır.

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları, araştırmanın içerdiği aşamalara göre değişiklik göstermektedir. Araştırmanın ilk ve ikinci aşamalarında, amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme tekniğinde amaç, araştırmacının yakın olan ve kolay ulaşılabilir bir durumu seçerek kendisine hız ve pratiklik kazandırmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu bağlamda araştırmacı, öğrencilerden ayrıntılı ve derinlemesine bilgi elde edebilmek için kendisinin her hafta takip ettiği bir ders seçmiştir. Bu ders, 2011-2012 Öğretim Yılı Bahar Dönemi'nde Anadolu Üniversitesi, BÖTE bölümünde açılmış olan BTÖ426 Proje Geliştirme ve Yönetimi II (PGY) dersidir. Araştırmacı, bu aşamada, derse kayıt yaptıran 53 öğrenciden veri toplamıştır.

Nicel veriler, sınıf içi uygulama öncesinde öğrencilere dağıtılmış olan “Çevrimiçi Sosyal Ağları Kullanma Düzeyleri ve Amaçları” anketi (EK A) ve sınıf içi

uygulama sonrasında uygulanan “Çevrimiçi Sosyal Ağlar Memnuniyet” anketi (EK B) yoluyla toplanmıştır. BTÖ426 PGY II dersini alan öğretmen adaylarının demografik bilgilerine bakıldığında, erkek katılımcıların sayısı (n=40, %75,5) kadın katılımcılardan (n=13, %24,5) fazladır. Bu farklılığın doğası, katılımcıların BÖTE bölümünden seçilmesinden kaynaklanmaktadır. Türkiye’deki BÖTE bölümlerinin öğrenci sayıları ve cinsiyet değişkenleri incelenirse, tüm üniversitelerde erkek öğrenci sayısının kadın öğrenci sayısından fazla olduğu görülebilir.

Araştırmanın ilk aşamasındaki nitel veriler ise sınıf içi uygulama öncesi odak grup görüşmeleri ve sınıf içi uygulama sonrası yarı-yapılandırılmış görüşmeler ile toplanmıştır. Odak grup görüşmesinin katılımcıları BTÖ426 PGY II dersini almış 53 öğrenciden gönüllü olanların arasından seçkisiz olarak belirlenen 10 öğretmen adaydır (4’ü kadın, 6’sı erkek). Yarı-yapılandırılmış görüşmelerin katılımcıları da yine aynı yöntemle seçilen 11 öğretmen adaydır (5’i kadın, 6’sı erkek).

14 hafta boyunca gerçekleştirilen sınıf içi uygulamalar süresince, 53 öğrencinin ÇSA’lardaki kullanıcı kayıtları yoluyla da nitel veriler toplanmıştır.

Araştırmanın üçüncü aşaması, ilk pilot uygulama ve ikinci pilot uygulama, yani ölçek geliştirme süreci olarak iki boyutta gerçekleştirilmiştir. Ölçek geliştirmeye geçmeden önce araştırmacı, hazırlanan taslak ölçek formunu, Anadolu Üniversitesi BÖTE 3. sınıf öğrencilerinden gönüllü olan 36 öğrenciye uygulamıştır. İlk pilot uygulama için bu öğrenci grubunun seçilmesinin nedeni, ikinci pilot uygulama için seçilen örneklem grubunu temsil edebilecek benzer özelliklere sahip olmasıdır. İlk pilot uygulamaya katılan 36 öğrencinin demografik bilgileri Çizelge 4’te verilmiştir.

Çizelge 4

İlk pilot uygulamaya katılan öğrencilerin demografik bilgileri

Demografik özellikler	F	%
Cinsiyet		
Kadın	15	41,7
Erkek	21	58,3
Toplam	36	100

İlk pilot uygulamanın ardından, ikinci pilot uygulamaya, bir başka deyişle, ölçek geliştirme sürecine geçilmiştir. İkinci pilot uygulama için veriler, Eskişehir ilinde bulunan Eskişehir Osmangazi Üniversitesi’nin ve Anadolu Üniversitesi’nin BÖTE

bölümü 1., 2. ve 3. sınıf öğrencilerinden toplanmıştır. İlk pilot uygulamada veri sağlayan 36 kişilik öğrenci grubu, bu veri toplama sürecinde kapsam dışında bırakılmıştır. İkinci pilot uygulama için toplam 302 kişilik bir öğrenci grubuna ulaşılmıştır. İkinci pilot uygulamaya katılan öğrencilerin demografik bilgileri Çizelge 5’te verilmiştir.

Çizelge 5

İkinci pilot uygulamaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri

Demografik özellikler	F	%
Cinsiyet		
Kadın	135	44,7
Erkek	167	55,3
Toplam	302	100
Üniversite		
Anadolu Üniversitesi	192	63,6
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi	110	36,4
Toplam	302	100
Sınıf Düzeyi		
1. sınıf	59	19,5
2. sınıf	84	27,8
3. sınıf	105	34,8
4. sınıf	54	17,9
Toplam	302	100

Araştırmanın dördüncü aşamasında, olasılığa dayalı örnekleme yöntemlerinden küme örnekleme ve seçkisiz örnekleme tekniklerinden yararlanılmıştır. Küme örnekleme, çalışılan örnekleme doğal olarak oluşmuş ya da amaçlar doğrultusunda yapay olarak oluşturulmuş kümelerden sistematik ve seçkisiz olarak birey seçme şeklinde gerçekleştirilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Seçkisiz örnekleme ise, evrendeki tüm elemanların birbirine eşit seçilme şansına sahip oldukları örnekleme türüdür (Karasar, 1999). Araştırmanın bu aşamasında, ilk olarak, Türkiye’deki BÖTE bölümlerine sahip olan devlet üniversiteleri, University Ranking by Academic Performance (URAP) Araştırma Laboratuvarı’nın hazırladığı “2012 Sosyal Bilimler Alanında Üniversitelerin Sıralaması Raporu”nda yer alan sıralama dikkate alınarak belirlenmiştir (URAP, 2012). URAP raporundaki alt kümeler içerisinde bulunan üniversitelerden her alt kümeyi temsil edecek örneklem alınmıştır. İç Anadolu Bölgesi’nde bulunan Üniversite 1, 2010 yılında kurulmuş bir devlet üniversitesi olup URAP raporunda ilk alt küme içerisinde yer almaktadır. Bu üniversitenin eğitim

fakültesi, aynı şehirde bulunan bir diğer devlet üniversitesinden ayrılmıştır. Üniversitenin 1997-1998 öğretim yılında faaliyete geçen BÖTE bölümünde halen dört öğretim üyesi ve sekiz öğretim elemanı görev yapmaktadır. URAP raporunda ikinci alt küme içerisinde yer alan Üniversite 2 Ege Bölgesi'nde bulunan tanınmış devlet üniversitelerinden biridir. 1982 yılında kurulan bu üniversitenin BÖTE bölümü 1998-1999 öğretim yılında faaliyete başlamıştır. Halen üç öğretim üyesi ve altı öğretim elemanı bulunmaktadır. Marmara Bölgesi'nde tanınmış bir devlet üniversitesi olan Üniversite 3 1975 yılında kurulmuştur. Bu üniversite, URAP raporunda üçüncü alt küme içerisinde yer almaktadır. 1998-1999 öğretim yılında faaliyete başlayan Üniversite 3'ün BÖTE bölümü bünyesinde halen altı öğretim üyesi ve öğretim elemanı görev yapmaktadır. Üniversite 4, Ege Bölgesi'nde bulunan ve 1992 yılında kurulan bir devlet üniversitesidir. Bu üniversitenin BÖTE bölümünde bir öğretim üyesi ve iki araştırma görevlisi görev yapmaktadır. 1992 yılında kurulan Üniversite 5 Marmara Bölgesi'nde yer almaktadır. Bu üniversitenin BÖTE bölümü 1998-1999 öğretim yılında eğitim-öğretime bağlamıştır. Üniversite 5, URAP raporunda beşinci alt küme içerisinde yer almaktadır. BÖTE bölümünde beş öğretim üyesi, beş öğretim elemanı görev yapmaktadır. Marmara Bölgesi'nde yer alan Üniversite 6 URAP raporunda altıncı alt küme içerisinde yer almaktadır. Bu üniversitenin BÖTE bölümü 1998 yılında kurulmuş ve ilk mezunlarını 2002 yılında vermiştir. BÖTE bölümünde halen beş öğretim üyesi ve dokuz öğretim elemanı görev yapmaktadır. URAP raporunda son alt küme içerisinde yer alan Üniversite 7 ise 2005-2006 eğitim-öğretim yılında lisans bölümüne ilk öğrencilerini alarak eğitime başlamıştır. Halen iki öğretim üyesinin ve dört öğretim elemanını görev yaptığı bu üniversitenin BÖTE bölümü 1998-1999 öğretim yılında faaliyete başlamıştır. Seçkisiz olarak seçilen yedi üniversitenin, BÖTE 1. ve 4. sınıflarında öğrenim gören öğrencilerine, "Çevrimiçi Sosyal Ağların Öğretim Amaçlı Kabulü ve Kullanımı" ölçeği (EK C) gönderilmiştir. ÖSYM'nin 2009 yılı ve 2012 yılı verilerinden yola çıkılarak, toplam yedi üniversitenin BÖTE bölümlerinden yaklaşık 880 öğrenciye ölçek formu gönderilmiştir.

Alanyazında, sıklıkla gönderme yapılan çalışmalardaki örneklem hesaplama teknikleri incelendiğinde, sosyal bilimler alanında yapılan çalışmalarda güven aralığının genellikle %95, hata payının ise yüzde 5 olarak önerildiği görülmektedir (Bartlett, Kotrlik ve Higgins, 2001; Krejcie ve Morgan, 1970). Bu bakış açısıyla, farklı araştırma

kuruluşlarının örneklem hesaplama programları kullanılarak, gerekli örneklem büyüklüğünün (%95 güven aralığında ve 2.5'luk bir hata payıyla) 560 olduğu belirlenmiştir (Creative Research Systems, 2013; MaCorr Research, 2013; Raosoft, Inc., 2013). Çalışma kapsamında, 584 öğrenci ölçeğe yanıt vermiştir. Ancak 17 öğrencinin verileri, ölçek formunun ikinci kısmını doldurmadıkları veya anket maddelerine tamamen aynı yanıt verdikleri için değerlendirme sürecinden çıkarılmıştır. Böylece, ölçeğe ilişkin 567 öğrencinin verileri göz önüne alınmıştır. Bu sayının da, sosyal bilimler alanında yapılan istatistiksel testlerin çıkarsama gücünün yeterli sayılması için uygun bir sayı olduğu söylenebilir. Ölçeği yanıtlayan öğrencilerin demografik bilgileri Çizelge 6'da verilmiştir.

Çizelge 6

Çevrimiçi Sosyal Ağların Öğretim Amaçlı Kabulü ve Kullanımı Ölçeği'ni yanıtlayan katılımcıların demografik bilgileri

Demografik özellikler	F	%
Cinsiyet		
Kadın	248	43,7
Erkek	319	56,3
Toplam	567	100
Üniversite		
Üniversite 1	69	12,2
Üniversite 2	55	9,7
Üniversite 3	94	16,6
Üniversite 4	80	14,1
Üniversite 5	77	13,6
Üniversite 6	113	19,9
Üniversite 7	79	13,9
Toplam	567	100
Sınıf Düzeyi		
1. sınıf	278	49,0
4. sınıf	289	51,0
Toplam	567	100

Araştırmada uç değerlere sahip üniversitelerin değerlendirildiği son veri toplama sürecinde ise, amaçlı örnekleme yöntemleri arasından aşırı veya aykırı durum örnekleme tekniği işe koşulmuştur. Bu teknik, derin bir incelemeye tabi tutulabilecek sınırlı sayıda ancak aynı ölçüde de bilgi bakımından zengin durumların çalışılmasını öngörmektedir. Çevrimiçi Sosyal Ağların Öğretim Amaçlı Kabulü ve Kullanımı Ölçeği'nin uygulanması sonrasında uç değerlere sahip olan BÖTE bölümleri araştırmacı

tarafından randevu alınarak şahsen ziyaret edilmiştir. Bu bölümlerdeki ikisi birinci sınıf ikisi de dördüncü sınıf olmak üzere toplam dört BÖTE bölümü öğrencisiyle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak çok düşük ya da çok yüksek kabul ve kullanım düzeyine yol açan etmenler hakkında görüş sahibi olunması planlanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Bu bölümde veri toplamada kullanılan “Çevrimiçi Sosyal Ağları Kullanma Düzeyleri ve Amaçları Anketi”, odak grup görüşmesi, ÇSA etkinliklerinin kayıtları, ÇSA’lar ile desteklenmiş harmanlanmış öğrenme ortamına ilişkin “ÇSA Öğretmen Adayı Memnuniyet” anketi, öğretmen adaylarının memnuniyet düzeylerine ilişkin yarı-yapılandırılmış görüşme formu, “Çevrimiçi Sosyal Ağların Öğretim Amaçlı Kabulü ve Kullanımı Ölçeği”, ve “Uç Değerlere İlişkin Yarı-yapılandırılmış Görüşme Formu”na yönelik açıklamalar yer almaktadır. Çizelge 7’de araştırmanın aşamalarına ilişkin veri toplama araçları yer almaktadır.

Çizelge 7

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları.

Araştırmanın Aşamaları	Veri Toplama Araçları
Araştırmanın 1. aşaması Gereksinim belirleme	ÇSA’ları Kullanma Düzeyleri ve Amaçları Anketi Odak grup görüşmesi
Araştırmanın 2. aşaması HÖO ve memnuniyet düzeyi	ÇSA etkinlik kayıtları ÇSA Öğretmen Adayı Memnuniyet Anketi Öğretmen adayı memnuniyetine ilişkin yarı-yapılandırılmış görüşme formu
Araştırmanın 3. aşaması Ölçek geliştirme	ÇSA’ların Öğretim Amaçlı Kabul ve Kullanım Ölçeği
Araştırmanın 4. aşaması Ölçeğin uygulanması ve uç değerler	ÇSA’ların Öğretim Amaçlı Kabul ve Kullanım Ölçeği Uç değerlere ilişkin yarı-yapılandırılmış görüşme formu

Çevrimiçi Sosyal Ağları Kullanma Düzeyleri ve Amaçları Anketi (EK A)

Öğrencilerin günlük yaşamlarında ÇSA sitelerini kullanma düzeyleri ve kullanım amaçlarının belirlendiği iki boyutlu bir “Çevrimiçi Sosyal Ağları Kullanma Düzeyleri

ve Amaçları” anketi hazırlanmıştır. Anketin, madde havuzunun oluşturulması sürecinde, alanyazında yer alan birçok çalışma incelenmiştir (Brandtzæg ve Heim, 2009; Ellison, Steinfield ve Lampe, 2007; Karal ve Kokoç, 2010; Lenhart ve Madden, 2007; Mazman, 2009; Pempek vd., 2009; Subrahmanyam vd., 2008; Vural ve Bat, 2010). Bu çalışmalarda yer alan değişkenler bütünsel bir yapıyla değerlendirilmiş ve her bir değişkene ilişkin anket maddeleri hazırlanmaya çalışılmıştır. 61 adet anket maddesinin yer aldığı madde havuzu (EK D), araştırmacı tarafından tekrar incelenmiş ve madde sayısı 61’den 60’a düşürülerek uzman görüşüne sunulmak üzere son hali verilmiştir (EK E).

Son hali verilen anket formu BÖTE alanında uzman sekiz; ölçme ve değerlendirme alanında uzman iki ve çevrimiçi öğrenme topluluklarında iletişim alanında uzman bir öğretim elemanının uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşü aşaması, hazırlanan uzman görüşü formunun bir uzmana gönderilmesi, uzmandan alınan geri bildirimler sonrasında araştırmacının forma ilişkin gerekli değişiklikleri yapması ve yeni formun bir sonraki uzmana gönderilmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir. Toplam 11 adet uzmanın incelemeleri sonucunda veri toplama aracında yapılan değişiklikler aşağıdaki gibidir:

- Ankette bulunan yönerge, dil açısından yeniden gözden geçirilmiş ve alınan geri bildirimlerle birlikte yönergedeki bazı ifadeler düzenlenmiştir.
- Araştırmacı tarafından anketin ilk bölümü kişisel bilgi formu ile başlayacak biçimde yapılandırılmıştır. Ancak uzman görüşlerinden sonra anketin ikinci bölümü olan “Çevrimiçi Sosyal Ağları Kullanma Amaçları” bölümü öne alınmış; kişisel bilgi formu ise anketin sonuna yerleştirilmiştir.
- Ankette yer alan madde sayısı 60’tan 57’ye düşürülmüştür. Anketin ilk halinde yer alan 7. madde, 9. madde, 19. madde, 26. madde, 36. madde, 37. madde, 48. madde ve 60. madde anketten çıkartılmıştır.
- Uzman görüşü doğrultusunda anket formuna üç yeni madde eklenmiştir.
 - Madde 7: Değişik ülkelerdeki kişilerle iletişime geçerek yabancı dilimi geliştirmek için kullanırım.
 - Madde 24: Yeni bir arkadaş edinirken yüz yüze iletişim kurmaktan daha rahat olduğumu düşündüğüm için kullanırım.

- Madde 46: Uygulamalar (aplikasyonlar) geliştirmek amacıyla kullanırım.

Uzman görüşü sürecinin tamamlanmasından sonra ‘‘evrimii Sosyal Ağları Kullanma Düzeyleri ve Amaçları’’ anketi, ğretmen adaylarına uygulanmak üzere son halini almıştır (EK A). Anket maddelerinin hazırlanmasında yararlanılan ilgili araştırmalara ilişkin bilgiler, EK F’te verilmiştir.

Son halini alan anket, pilot uygulama için katılımcılarla benzer özellikleri taşıyan Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve ğretim Teknolojileri bölümü üçüncü sınıf öğrencilerinden 10 tanesine uygulanmıştır. Pilot uygulama, öğrencilerin anket maddelerini anlamakta güçlük çekip çekmediğini belirlemek ve anketin doldurulma süresini hesaplamak amacıyla yapılmıştır. Uygulama sonucunda hiçbir anket maddesinin anlaşılmasında güçlük çekilmediği ifade edilmiştir. Öğrencilerden elde edilen verilere göre anketin yanıtlanması için gerekli sürenin ortalama 10 dakika olduğu belirlenmiştir. Daha sonra anket, BT426 PGY II dersini alan 53 ğretmen adayına uygulanmıştır.

Odak Grup Görüşmesi (EK İ)

Öğrencilerin SA hangi amaçlarla kullandıkları ve SA’ların hangi özelliklerinin ğretim amaçlı olarak bir dersin yapılandırılmasında kullanılabileceğine yönelik algılarının belirlenmesine ilişkin olarak 2011-2012 ğretim Yılı Gz Dönemi’nde açılan BT425 PGY I dersini alan ğretmen adaylarından 10 kişilik bir grup oluşturulmuş ve bu öğrencilerle odak grup görüşmesi yapılmıştır. Odak grup görüşmesi, belirli bir konuyla ilgili 10-12 kişilik bir grubun görüş ve tutumlarını açığa çıkarmak amacıyla konu uzmanı tarafından yürütülen ve yine uzman tarafından önceden belirlenmiş sorular yardımıyla grubun görüşlerinin özetlendiği bir araştırma yöntemidir (Yıldırım ve şimşek, 2006). Yapılan görüşme ile ğretmen adaylarının algılarının yanı sıra, BÖTE programları çerçevesinde aldıkları derslerde bu sitelerin hangi özelliklerinin kullanılması ve bu özelliklerin derslere nasıl entegre edilmesi gerektiğine ilişkin beklentileri de belirlenmiştir. Odak grup görüşmesinin bağlamı konusunda Facebook üzerinden iletişime geçilmiş ve odak grup görüşmesinin yeri ve zamanı katılımcılar tarafından belirlenmiştir. 09 Ocak 2012 tarihinde saat 14.15’te yapılan odak grup görüşmesi, ğretmen adaylarının kendilerini daha rahat hissedebilmeleri açısından, şehir

içinde yer alan ve genellikle öğrenciler tarafından tercih edilen bir kafenin toplantı salonunda gerçekleştirilmiştir. Toplantı salonu, 10 öğretmen adayının rahatça oturabileceği, önlerinde yer alan boş kâğıtlara rahatça not alabilecekleri ve her öğretmen adayının araştırmacı ile göz temasına geçebileceği bir ortam olarak düzenlenmiştir (EK G). Odak grup görüşmesi süresince bir ses kayıt cihazı masada bulundurulmuş ve bir video kamera da tüm öğretmen adaylarını en iyi görebilecek biçimde yerleştirilmiştir (EK H). Görüşme, araştırmacının bağlam bilgilerini vermesi ve her katılımcıdan elde edilecek verilerin bilimsel amaçlı kullanım izninin alınması ile başlamıştır. Daha sonra öğretmen adaylarının çalışmanın geneline ilişkin bir görüş sahibi olmaları sağlanmıştır. Araştırmacı, yapılan bu odak grup görüşmesinin amacını ve genel olarak işleyiş sürecini öğretmen adaylarına sunduktan sonra ilk sorusunu sorarak odak grup görüşmesini başlatmıştır. Görüşme, araştırmacının önceden hazırladığı plana uygun bir biçimde sürdürülmüştür (EK I). Yaklaşık 54 dakika süren odak grup görüşmesi kapsamında öğretmen adaylarına toplam dört açık uçlu soru sorulmuş ve iki kısa etkinlik yapmaları istenmiştir. Sorulara ve etkinliklere ilişkin bilgiler EK İ’de sunulmaktadır.

ÇSA Etkinliklerinin Kayıtları (EK T)

Öğrencilerin beklenti ve isteklerine göre yapılandırılmış olan ÇSA etkinlikleri 2011 – 2012 Öğretim Yılı Bahar Dönemi’nde açılan BTÖ426 PGY II dersinde 14 hafta boyunca sürdürülmüştür.

21 Temmuz 2006 yılında Yükseköğretim Kurumu (YÖK), öğretmen yetiştirme programlarının çağın gerektirdiği bilgi ve becerilere sahip öğretmenler yetiştirmede güncel olmadığı gerekçesiyle eğitim fakültelerinin ilköğretime öğretmen yetiştiren bölümlerinde program değişikliğine gitmiştir. Bu değişiklik sürecinde, BÖTE bölümlerinin öğretim programlarına, öğretmen adaylarının hizmet öncesinde bilimsel araştırma yöntemleri ve süreçlerine ilişkin yeterlilikler elde edebilecekleri bazı dersler yerleştirilmiştir. Bu derslerin bazıları “Bilimsel Araştırma Yöntemleri”, “Nicel - Nitel Veri Analizi”, “Proje Geliştirme ve Yönetimi I” ve “Proje Geliştirme ve Yönetimi II” gibi zorunlu dersler; “Web’de Ölçme ve Değerlendirme” ve “Ölçek Geliştirme” gibi seçmeli derslerdir (Kuzu, 2009; Odabaşı, Kuzu, Kuzu ve Şahin, 2011).

YÖK tarafından belirlenen “Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Lisans Programı”na göre BTÖ426 PGYII dersi, lisans programının son dönemi olan sekizinci yarıyılıda yer almıştır. Dersin içeriği ise,

“Araştırma önerisinin gözden geçirilmesi; konuyla ilgili alanyazının sistematik biçimde taranması; çalışmada kullanılacak örneklemin seçilmesi; veri toplama araçlarının geliştirilmesi; gerekli izin ve desteğin sağlanması; uygulama koşullarının düzenlenmesi; kapsamlı eylem planının hazırlanması; verilerin toplanması; uygun istatistiksel teknikleri kullanarak çözümlenmelerin yapılması; elde edilen bulguların sunulması/yorumlanması; sonuçların özetlenmesi; yargılara ulaşılması; alanyazın bağlamında tartışma yapılması; yeni araştırma ve uygulama önerilerinin geliştirilmesi.”

olarak belirlenmiştir (YÖK, 2007). Bu ders içeriği ile tutarlı olarak Anadolu Üniversitesi BÖTE Bölümü’nde öğretmen adaylarından son sınıfta gittikleri uygulama okullarında karışılacakları öğretim sorunlarına yönelik bir araştırma projesi geliştirmeleri beklenmektedir. Hazırlanan projelerin, alanyazında öğretmen araştırması olarak da geçen eylem araştırması şeklinde desenlenmesi ve uygulama okullarında öğretmen adayları tarafından birebir uygulanması kararlaştırılmıştır.

BTÖ406 Öğretmenlik Uygulaması dersinin amacı öğretmen adaylarının, lisans eğitimleri boyunca edindikleri bilgi ve becerilerini bizzat okul ve sınıf ortamında uygulamaya koyup geliştirmesi ve mesleklerinin gerektirdiği yeterlilikleri kazanmalarını sağlamaktır (YÖK, 2007). Bu dersin yürütülmesine ilişkin kurallar, Talim Terbiye Kurulu (TKK) tarafından 28 Temmuz 1998 tarihinde yürürlüğe sokulan “Öğretmen Adaylarının Milli Eğitim Bakanlığı’na Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge”de açıkça anlatılmaktadır. Bu yönergeye göre öğretmen adaylarının son dönemde haftada bir tam, ya da iki yarın gün olmak üzere en az bir yarıyıl süre ile uygulama okullarına gitme yükümlülüğü vardır. Bu sürenin en az 24 saatini ise bizzat ders vererek değerlendirmek durumundadırlar. Öğretmen adaylarının gidecekleri uygulama okulları, fakülte ve okul uygulama koordinatörlerinin işbirliği ile belirlenir ve BTÖ406 Öğretmenlik Uygulaması dersinin öğretim elemanı tarafından öğrencilere atanır (TKK, 1998).

Bu çalışma kapsamında hazırlanan etkinliklerin sunulmasında BTÖ426 PGY II dersinin seçilmesinin başlıca nedeni, bu dersin öğretmen adaylarının bilimsel araştırma becerilerini ve öğretmenlik mesleki yeterliliklerini bütüncül olarak işe koşabilecekleri bir içeriğe sahip olmasıdır. Bu dersin yükümlülüklerini yerine getirebilmek için bir

öğretmen adayı, lisans öğreniminin ilk döneminden son dönemine kadar aldığı tüm derslerdeki bilgi ve becerileri etkin bir biçimde kullanmak durumundadır. Ayrıca, bir bilimsel araştırma projesi ortaya koymaya yönelik olan bu derste öğretmen adayları birbirleriyle işbirliği içerisinde çalışmaktadırlar. Bunun yanında, dersin doğası gereği öğretmen adayları, süreç içerisinde karşılaştıkları sorunları çözebilmek için eleştirel düşünme becerilerini kullanmaktadırlar. Bu bakış açısıyla, çalışma kapsamında gerek yeni binyılın öğrenen özellikleri ile gerekse ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanım durumlarıyla uyumluluk gösteren BTÖ426 PGY II dersi seçilmiştir.

Araştırmanın gereksinim belirleme aşamasından elde edilen veriler doğrultusunda, harmanlanmış öğrenme ortamına destek olarak kullanılacak ÇSA'lar Facebook, Google+, Twitter ve Tumblr olarak belirlenmiştir. Öğretmen adayları, BTÖ426 PGY II dersinde harmanlanmış öğrenme ortamının kullanılacağına dair bilgilendirilmiş ve öğrencilerden gönüllü katılımlarına ilişkin gerekli izinler alınmıştır (EK J). Tüm öğrencilerden izin alındıktan sonra öğrencilere, bu ders kapsamında kullanılacak ÇSA'lar tanıtılarak öğretmen adaylarından bu ÇSA'ların her birinde birer hesap açmaları istenmiştir. Öğretmen adaylarına bu ÇSA'lar üzerinden dersin öğrenme çıktılarına hizmet edecek öğretim etkinlikleri sunulmuştur. BTÖ426 PGY II dersinin ders içeriği ve öğrenme çıktılarına ilişkin çizelge EK U'da verilmiştir. Bir dönem boyunca sürdürülen bu ortama ilişkin öğretmen adaylarının her bir ÇSA çevrimiçi etkinliklerinin kayıtları (logları) tutulmuştur. Bu kayıtlar, kullanılan ÇSA'ya ve haftalara göre farklılık göstermekle birlikte,

- Facebook için ders grubu öğretim elemanı/öğretmen adayları paylaşımları (tartışma konuları, duyuru gibi metin tabanlı iletiler, fotoğraf, ses ve video gibi çoklu ortam öğeleri ve öğretim materyallerine yönelik paylaşımlar);
- Google+ için ders grubu öğretim elemanı/öğretmen adayları paylaşımları (duyuru ve haberdar etmeye yönelik metin tabanlı iletiler) ve çok kullanıcı görüntülü iletişim kayıtları;
- Tumblr için araştırmacı günlükleri ve uzun metinlere dayalı ödevlere yönelik paylaşımlar,
- Twitter için kısa metinlere dayalı paylaşımlar ve fotoğraf, ses ve video gibi çoklu ortam öğeleri olarak belirlenmiştir.

Çevrimiçi Sosyal Ağ Siteleri Öğretmen Adayı Memnuniyet Anketi (EK B)

BTÖ426 PGY II dersinde öğrencilere sunulan öğrenme ortamı hakkında öğrencilerin memnuniyet düzeylerini belirlemek amacıyla iki boyuttan oluşan bir “Çevrimiçi Sosyal Ağ Siteleri Öğretmen Adayı Memnuniyet Anketi” (EK B) geliştirilmiştir. Anketin ilk boyutunda öğrencilerin memnuniyet düzeylerini belirlemek amacıyla yazılan anket maddeleri; ikinci boyutunda ise kişisel özellikleri hakkında maddeler bulunmaktadır. Bu anket maddelerinin hazırlanması sırasında alanyazında yer alan birçok çalışma incelenmiştir (Alarcón-del-Amo, Lorenzo-Romero ve Gomez-Borja, 2012; Alawadhi ve Morris, 2008; Birch ve Irvine, 2009; Keller, Hrantiski ve Carlsson, 2007; Margo, 2011; Moran, 2006; Seal, 2006). Bu çalışmalarda yer alan değişkenler bütünsel bir yapıyla değerlendirilerek her bir değişkene ilişkin anket maddeleri, araştırma içerisinde kullanılan TKKB modelinin moderatörlerine (yaş, deneyim, cinsiyet, gönüllülük) ve faktörlerine (performans beklentisi, çaba beklentisi, sosyal etki, kolaylaştırıcı durumlar) uygun bir biçimde hazırlanmıştır. Toplam 29 adet anket maddesinin yer aldığı madde havuzu (EK K), araştırmacı tarafından incelenerek 32 maddelik bir madde havuzuna dönüştürülmüştür. Daha sonra uzman görüşüne sunulmak üzere ankete son hali verilmiştir. Uzman görüşüne sunulan anket formu EK L’de yer almaktadır.

Son hali verilen anket formu BÖTE alanında uzman altı; ölçme ve değerlendirme alanında uzman iki; çevrimiçi öğrenme topluluklarında iletişim alanında uzman bir ve Türk dili alanında uzman bir öğretim elemanının görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşü süreci, hazırlanan uzman görüşü formunun bir uzmana gönderilmesi, uzmandan alınan geri bildirimler sonrasında araştırmacı tarafından forma ilişkin gerekli değişikliklerin yapılması ve yeni formun bir sonraki uzmana gönderilmesi biçiminde gerçekleştirilmiştir. 10 adet uzmanın incelemesi sonucu gerçekleştirilen değişiklikler aşağıda verilmiştir:

- Yönerge bölümü dil açısından gözden geçirilmiş ve alınan geri bildirimlerle birlikte bazı ifadeler düzenlenmiştir.
- Kişisel bilgi formu anketin sonuna alınarak “Çevrimiçi Sosyal Memnuniyeti Anketi” anket maddeleri öne alınmıştır.
- Kişisel bilgi formunda sorulan sorular düzenlenmiştir. Kişisel bilgi formunun uzman görüşüne gitmeden önceki halinde cinsiyet, yaş, ÇSA’ların kullanım sıklıkları ve ÇSA’larda ortalama çevrimiçi kalma süreleri yer

almaktadır. Ancak uzman görüşünden sonra, öğretmen adaylarının hangi ÇSA'yı ders öncesinde ve ders kapsamında hangi sıklıkta ve eğitsel amaçlı olarak kullandıklarına ilişkin sorular eklenmiştir.

- Ankette yer alan bazı maddelerin ifadesinde düzenlemelere gidilmiştir. Bu sayede öğretmen adaylarının maddeleri anlamalarının kolaylaştırılması amaçlanmıştır.
- Ankette yer alan bazı maddeler silinmiş ve yeni maddeler eklenmiştir.

Uzman görüşü sürecinden sonra anket, 29 madde ve yedi adet kişisel bilgi sorusu ile birlikte öğretmen adaylarına uygulanmak üzere son halini almıştır (EK B). Öğretmen adayı memnuniyet anketi ve anket maddelerinin hazırlanma dayanağına ilişkin bilgiler EK M'te verilmiştir.

Veri toplama aracı, katılımcılarla benzer özellikleri taşıyan Anadolu Üniversitesi BÖTE Bölümü 2012-2013 Öğretim Yılı Güz Dönemi dördüncü sınıf öğrencilerinden gönüllü olan 10 öğretmen adayına uygulanmıştır. Bu pilot uygulama, öğrencilerin anket maddelerini anlamakta güçlük çekip çekmediğini belirlemek ve anketin doldurulma süresini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Uygulama sonucunda hiçbir anket maddesinin anlaşılmasında güçlük çekilmediği belirlenmiş, anketin yanıtlanması için gerekli sürenin yaklaşık 10 dakika olduğu görülmüştür. Daha sonra hazırlanan anket, 2011-2012 Öğretim Yılı Bahar Dönemi'nde BTÖ426 PGY II dersini almış ve derse devam etmiş olan 51 öğretmen adayına gönderilmiştir. Ancak 43 öğretmen adayı anketi doldurmuş, %84,4'lük bir geri dönüş oranına ulaşmıştır.

Öğretmen Adayı Memnuniyetine İlişkin Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formu (EK N)

Yarı yapılandırılmış görüşmeler yardımıyla öğretmen adaylarının BTÖ426 PGY II dersinde kendilerine sunulan ÇSA'larla desteklenmiş harmanlanmış öğrenme ortamına, ders kapsamında kullanılan ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımına ve ÇSA'lar üzerinden sunulan etkinliklere ilişkin memnuniyet düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Görüşme kapsamında sorulan bir başka soru ile de öğretmen adaylarının gelecekteki meslek yaşamlarında ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanıp kullanmayacaklarına ilişkin görüşleri irdelenmiştir. Araştırmacı görüşmeye geçmeden önce her bir katılımcı ile gerek telefonla gerekse Facebook üzerinden iletişime

geçmiştir. Katılımcılara görüşmelerin ses ve görüntü kaydının tutulacağı belirtilmiştir. Ayrıca yapılan görüşmeler sırasında ses ve görüntü kaydının yapılmasına izin verip vermediklerini bir kere de sözlü ifade etmeleri istenmiştir. Tüm öğretmen adayları görüşmede ses ve görüntü kayıtlarının tutulmasına ve bu kayıtların bilimsel amaçlı kullanılmasına izin verdiklerini ifade etmişlerdir.

Bir ÇSA olan Google+'ın görüntülü ve sesli konferans özelliğini kullanarak (hangout), öğretmen adayları ile belirlenen saatlerde görüşmeler yapılmıştır. Araştırmacı, hazırladığı görüşme formundaki dört soruyu ve sondaları, görüştüğü öğretmen adaylarına belirli bir sıra ile yöneltmiştir. Yarı-yapılandırılmış görüşme formu EK N'de görülmektedir.

Her bir öğretmen adayı ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler, ortalama 11 dakika sürmüştür. Bu sürenin yaklaşık 2-3 dakikası, görüşmeye giriş ve görüşme sonunda teşekkür etmeye ayrılmıştır. Görüşmede öğretmen adaylarına isimleri ile hitap edilmiştir. Ancak, görüşme çözümlemelerinde ve görüşmenin raporlaştırılmasında her bir öğretmen adayı için kod adlar kullanılmıştır.

Çevrimiçi Sosyal Ağların Öğretim Amaçlı Kabulü ve Kullanımı Ölçeği (EK C)

Hazırlanan “Çevrimiçi Sosyal Ağların Öğretim Amaçlı Kabulü ve Kullanımı Ölçeği”nin amacı, BT öğretmen adaylarının öğretim amaçlı olarak ÇSA sitelerini bir yenilik olarak kabul etme ve kullanım düzeylerini ortaya koymaktır. Ayrıca bu ölçek ile BÖTE bölümlerinde okuyan birinci ve dördüncü sınıf öğrencileri arasında kabul etme ve kullanım düzeyleri açısından anlamlı bir fark olup olmadığının irdelenmesi amaçlanmıştır. Böylece BÖTE öğretim programlarının öğrencilerin ÇSA'ları öğretim amaçlı kabul etme ve kullanım düzeyi üzerindeki etkilerinin tartışılabilmesi sağlanmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen bu ölçeğin maddeleri, daha önce hazırlanan “Çevrimiçi Sosyal Ağları Kullanma Düzeyleri ve Amaçları Anketi”, odak grup görüşmesi, 14 haftalık ÇSA etkinlik kayıtları, “Çevrimiçi Sosyal Ağlar Memnuniyet Anketi” ve yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler ışığında, TKKB modeli göz önüne alınarak hazırlanmıştır.

Ölçek için madde havuzunun hazırlanması sürecinde, her bir boyuta ilişkin maddeler, kendi içlerinde herhangi bir ölçme kuşkusuna ve belirsizliğe yer vermeyecek biçimde hazırlanmış ve düzenlenmiştir (Crocker ve Algina, 1986). Maddeler

hazırlanırken, bireyin kendisini başkalarından daha iyi tanıması sayılına dayanılarak soru maddeleri birinci tekil şahıs üzerinden yazılmıştır. Ancak, Tezbaşaran'ın (2008) da belirttiği gibi maddelerin hazırlanmasında, bireylerin kendilerini algıladıkları gibi açığa vurmaktan çekinebilecekleri; ortamdaki koşullara göre kendileri hakkındaki bilgilerin bir kısmını ya da tamamını gizleme veya olduğundan farklı sunma eğilimi gösterebilecekleri de göz önüne alınmıştır. Böyle bir sınırlılıkla başa çıkabilmek için katılımcıların kimlik bilgileri istenmemiş ve kimlik bilgilerini açığa çıkaracak herhangi bir soru maddesi hazırlanmamıştır.

“Çevrimiçi Sosyal Ağların Öğretim Amaçlı Kabulü ve Kullanımı Ölçeği” için madde havuzu (EK O) oluşturulurken araştırmacının deneyimlerinden ve alanyazında yer alan çalışmalardan yararlanılmıştır (Alarcon-delAmo vd., 2012; Birch, 2003; Birch ve Irvine, 2009; Marchewka vd., 2007; Margo, 2011; Mazman, 2009; McCombs, 2011; Moran, 2006; Seal, 2006; Venkatesh vd., 2003). Ölçek maddelerinin yazımında dayanak olarak kullanılan ilgili alanyazına ilişkin madde bazında hazırlanan çizelge, EKP’de verilmiştir. Toplam 46 maddenin yer aldığı madde havuzu, gerekli düzeltmeler ve eklemeler yapılarak uzman görüşüne hazır hale getirilmiştir (EK R). Uzman görüşü aşamasında BÖTE alanında altı; ölçme ve değerlendirme alanında iki; çevrimiçi öğrenme topluluklarında iletişim alanında bir ve Türk dili alanında bir uzman öğretim elemanı rol almıştır. Uzman görüşü aşaması, hazırlanan formun bir uzmana gönderilmesi, geri bildirimler sonrasında önerilen değişikliklerin yapılması ve yeni formun bir sonraki uzmana gönderilmesi biçiminde gerçekleştirilmiştir. Uzman görüşü sırasında yapılan işlemler aşağıdaki gibidir:

- Yönerge bölümü dil açısından gözden geçirilmiş ve bazı ifadeler düzenlenmiştir.
- Bazı maddelerin ifadesinde düzenlemelere gidilmiş, böylece öğretmen adaylarının maddeyi anlamalarının kolaylaştırılması amaçlanmıştır.
- Veri toplama aracında yer alan 46 soru 40’a düşürülmüştür. Bazı maddeler uzman görüşü sonrasında silinirken, yine uzman görüşü doğrultusunda yeni maddeler de forma eklenmiştir.
- Kişisel bilgi formunda sorulan sorular, soru metni ve dil açısından düzenlenmiştir.

- Uzman görüşü için hazırlanmış pilot formda katılımcıların üniversite değişkeni sorusuna yazarak yanıt vermeleri istenmiştir. Uzman görüşü sonrasında, bu değişkene yönelik madde, katılımcıların bir liste içerisinde seçim yapacakları bir soru tipine dönüştürülmüştür.

Uzman görüşü sürecinin tamamlanması, ilk pilot uygulamanın yapılması, ikinci pilot uygulamanın yapılması ve açılımlayıcı faktör analizlerinden (AFA) sonra “Çevrimiçi Sosyal Ağların Öğretim Amaçlı Kabulü ve Kullanımı Ölçeği”, öğretmen adaylarına uygulanmak üzere son halini almıştır (EK C). Son halini alan veri toplama aracı, 36 adet anket maddesi ve dokuz adet kişisel bilgi sorusu içermektedir. “Çevrimiçi Sosyal Ağların Öğretim Amaçlı Kabulü ve Kullanımı Ölçeği” maddeleri ve ölçek maddelerinin hazırlanma dayanaklarına ilişkin bilgiler EK17’de verilmiştir.

Ölçek maddeleri 6’lı Likert tipi derecelendirmeler şeklinde hazırlanmıştır. Derecelendirme 1’den 6’ya kadar olup 1, “Kesinlikle katılmıyorum”; 6 ise “Kesinlikle katılıyorum” anlamına gelmektedir. Aradaki değerler için derecelendirme ifadeleri kullanılmamıştır. Öğretmen adayından bu derecelendirme basamakları içerisinde, kendisini nerede hissettiğine göre yanıtlar vermesi beklenmiştir. Alanyazındaki birçok çalışma, anket maddelerinin derecelendirilmesinin önemi üzerinde durmaktadır. Bu çalışmalar, Likert tipi ölçek maddesi derecelendirmede duyarlılığın artırılmasının, yani 3’lü derecelendirme yerine 4’lü, 4’lü yerine 5’li bir yapı kullanmanın ölçmenin güvenilirliğini ve geçerliliğini arttırdığını göstermektedir (Chang, 1994; Chomeya, 2010; Cummins ve Gullone, 2000). Ayrıca çalışmalar, çift rakamlı Likert tipi derecelendirmelerin yanıtlayıcıların soru maddesi üzerinde çok düşünmeden tam ortada yer alan değeri seçmesinin önüne geçmede önemli bir rol oynadığını belirtmektedir. Böylece yanıtlayıcıların konu hakkında olumlu veya olumsuz herhangi bir görüş belirtmeye yöneldikleri belirtilmiştir (Chomeya, 2010; Garland, 1991). Alanyazında yer alan bu bakış açıları incelendikten sonra, araştırmanın ölçeğinin 6’lı Likert derecelendirme ile hazırlanması kararlaştırılmıştır.

Uç Değerlere İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (EK S)

Uç değerlere sahip öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmasının amacı, bu öğrencilerin çok düşük ya da çok yüksek kabul ve kullanım düzeyine yol açan etmenler hakkında görüşlerinin alınması ve öğrenci gözüyle BÖTE programlarının çevrimiçi

sosyal ağ kullanımı bağlamında değerlendirilmesidir. Bu aşamada görüşmeler, “Çevrimiçi Sosyal Ağların Öğretim Amaçlı Kabulü ve Kullanımı Ölçeği” kapsamında uç değerlere sahip olan üniversitelerden rastgele seçilen birinci ve dördüncü sınıf öğrencileri ile yapılmıştır.

Araştırmacı görüşmeye geçmeden önce her bir katılımcı ile popüler bir ÇSA olan Facebook üzerinden iletişime geçmiştir. Katılımcılara görüşmelerin ses ve görüntü kaydının tutulacağı belirtilmiştir. Ayrıca yapılan görüşmeler sırasında ses ve görüntü kaydının yapılmasına izin verip vermediklerini bir kere de sözlü ifade etmeleri istenmiştir. Tüm öğretmen adayları görüşmede ses ve görüntü kayıtlarının tutulmasına ve bu kayıtların bilimsel amaçlı kullanılmasına izin verdiklerini ifade etmişlerdir.

BÖTE bölümü öğrencileriyle ile belirlenen saatlerde Facebook-Skype işbirliğinde olan görüntülü konuşma özelliği aracılığıyla görüşmeler yapılmıştır. Araştırmacı, hazırladığı görüşme formundaki soru ve sondalar, öğrencilere belirli bir sıra ile yöneltmiştir. Yarı-yapılandırılmış görüşme formu EK S’de görülmektedir.

Her bir öğretmen adayı ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler, ortalama 14 dakika sürmüştür. Bu sürenin yaklaşık 2-3 dakikası, görüşmeye giriş ve görüşme sonunda teşekkür etmeye ayrılmıştır. Görüşmede öğretmen adaylarına isimleri ile hitap edilmiştir. Ancak, görüşme çözümlemelerinde ve görüşmenin raporlaştırılmasında her bir öğrenci için kod adlar kullanılmıştır.

Verilerin Toplanması

Bu bölümde araştırmadan elde edilen verilerin toplanması sürecine ilişkin bilgiler yer almaktadır. Çizelge 8’de çalışmanın karma desenli araştırma sürecine ilişkin bilgiler verilmektedir.

Çizelge 8

Çalışmanın karma desenli araştırma süreci

Araştırma sorusu	Katılımcılar	Süre	Veri toplama tekniği	Verilerin çözülmesi
BT öğretmen adaylarının;				
1. ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımına ilişkin gereksinimleri nelerdir?	53 öğretmen adayı	20.12.2011 - 03.01.2012	ÇSA Kullanma Düzeyleri ve Amaçları Anketi, Odak Grup Görüşmesi, ÇSA etkinlik kayıtları	Betimsel istatistikler
• Günlük yaşamlarında ÇSA'ları kullanım düzeyleri nedir?	53 öğretmen adayı	20.12.2011 - 03.01.2012	ÇSA Kullanma Düzeyleri ve Amaçları Anketi	Betimsel istatistikler
• ÇSA'ları günlük yaşamlarında kullanım amaçları nelerdir?	53 öğretmen adayı 10 öğretmen adayı	20.12.2011 - 03.01.2012 09.01.2012/14:15	ÇSA Kullanma Düzeyleri ve Amaçları Anketi Odak grup görüşmesi	Betimsel istatistikler İçerik analizi
• ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımına yönelik görüşleri nelerdir?	10 öğretmen adayı	20.12.2011 - 03.01.2012 09.01.2012/14:15	ÇSA Kullanma Düzeyleri ve Amaçları Anketi Odak grup görüşmesi	Betimsel istatistikler İçerik analizi
• Geliştirilecek bir harmanlanmış öğrenme ortamına ilişkin beklentileri nelerdir?	53 öğretmen adayı	21.02.2012 - 17.06.2012	ÇSA etkinlik kayıtları	İçerik analizi
2. ÇSA'larla harmanlanmış bir öğrenme ortamına ilişkin memnuniyet düzeyleri nasıldır?	43 öğretmen adayı 11 öğretmen adayı	22.09.2012 - 30.10.2012 03.11.2012 - 19.12.2013	ÇSA Öğretmen Adayı Memnuniyet Anketi Memnuniyete Yönelik Yarı-yapılandırılmış görüşme	Betimsel istatistikler Parametrik testler İçerik analizi
3. Öğretim amaçlı ÇSA kullanımına ilişkin kabul ve kullanım düzeyleri nasıldır?	302 öğretmen adayı 210 öğretmen adayı 567 öğretmen adayı	04.02.2013 - 23.02.2013 18.03.2013 - 08.04.2013 17.05.2013 - 24.06.2013	ÇSA'ların Öğretim Amaçlı Kabulü ve Kullanımı Ölçeği	Açımlayıcı faktör analizi Doğrulayıcı faktör analizi Parametrik testler
4. ÇSA'ları öğretim amaçlı kabul ve kullanım düzeylerine ilişkin görüşleri var olan BÖTE programlarından nasıl etkilenmektedir?	İki öğretim elemanı İki öğretmen adayı	16.11.2013 - 16.12.2013	Uç Değerlere Yönelik Yarı-yapılandırılmış görüşme	İçerik analizi

Araştırmanın birinci aşamasında öğretmen adaylarının ÇSA'ları günlük yaşamlarında kullanım düzey ve amaçlarını belirleyen bir anket hazırlanmış ve uygulanmıştır. Daha sonra öğrencilerin bu özelliklerin harmanlanmış öğrenme ortamları ile entegre edilmesine yönelik beklentilerini belirlemeye yönelik olarak bir odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın ikinci aşamasında, yüz yüze yürütülmekte olan BTÖ426 PGY II dersi, ölçme aracından ve odak grup görüşmesinden elde edilen veriler doğrultusunda yapılandırılmış, öğretmen adaylarına ÇSA'lar ile desteklenen bir ortam sunulmuştur. Araştırmacı 14 hafta boyunca öğretmen adaylarını hem yüz yüze yürütülen ders ortamında hem de kullanılan ÇSA'lar üzerinden takip etmiştir. Uygulama sonrasında katılımcılara ÇSA'lar ile desteklenmiş ortama ilişkin memnuniyetlerini belirlemek amacıyla iki boyuttan oluşan “Çevrimiçi Sosyal Ağlar Öğretmen Adayı Memnuniyet Anketi” uygulanmıştır. Buna ek olarak 11 öğretmen adayıyla yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Sonuç olarak araştırmanın ilk aşamasından elde edilen veriler değerlendirilmiş, TKKB modeli göz önünde bulundurulmuş ve ÇSA'ların öğretim amaçlı kabul ve kullanımına ilişkin bir madde havuzu oluşturulmuştur.

Araştırmanın üçüncü bölümünde, oluşturulan madde havuzu uzman görüşüne sunulmuş, pilot uygulamaya hazır hale getirilmiştir. İlk pilot çalışma, anlaşılmayan maddelerin elenebilmesi için 36 BT öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Uygulamanın yapılacağı gruplardan veri kaybı olmaması; öte yandan uygulama yapılacak örnekleme benzerlik göstermesi açısından pilot uygulama formu, üçüncü sınıf BÖTE öğrencileri arasından gönüllü olan kişilerle yapılmıştır. Verilerin iç tutarlılık değerlerinin ve doğrulanmış madde toplam korelasyonlarının başlangıç aşamasında işlemeyen maddeler hakkında fikir verebileceği düşünülmüştür. İlk pilot uygulamadan sonra, ölçek geliştirme aşamasına geçilmiştir. Bu aşama için Eskişehir ilinde yer alan iki devlet üniversitesinin BÖTE bölümü öğrencilerinden gönüllü olan 302 öğrenciden veri toplanmış ve AFA yapılmıştır. AFA sonucunda maddelerin tek faktör altında toplandığı belirlenmiştir. Daha sonra LISREL ile doğrulayıcı faktör analizi yapılmış ve belirlenmiş gizil ve gözlenen değişken ilişkilerinin test edilmesi ve faktör yapısının doğrulanması sağlanmıştır (Raykov ve Marcoulides, 2006).

Araştırmanın dördüncü aşamasında, hazırlanan ölçek, yedi devlet üniversitesinde, BÖTE bölümlerinin 1. ve 4. sınıfında öğrenimine devam eden 880

öğretmen adayına uygulanmıştır. Ancak 584 ölçek, öğrenciler tarafından doldurulmuştur. Bu bağlamda geri dönüş oranı % 66,36'dır. Uygulama sonucunda BÖTE öğretim programları içerisinde ÇSA'ların kabul edilme ve benimsenme düzeyi açısından uç değerlere sahip olanlar belirlenmiştir. Uç değerlere sahip üniversitelerden rastgele seçilen öğretmen adaylarıyla görüşmeler yapılarak çok düşük ya da çok yüksek kabul ve kullanım düzeylerine yol açan etmenler hakkında görüşler alınmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Nicel Verilerin Çözümlemesi

Araştırmadan elde edilen veriler, SPSS 20.0'a girilmiş ve veriler içerisinde aykırı değerlerin olup olmadığı kontrol edilmiştir. Eksik kodlama yapılmış ya da uç değerlere sahip olan ölçme araçları veri setinden çıkartılmıştır. Ayrıca veriler, kayıp değerler açısından incelenmiş ve kayıp değerlerin yoğunluğu ve gösterdikleri desen doğrultusunda uygun kayıp değer analizi gerçekleştirilmiştir. Çözümlemeye hazırlanma aşamasında, verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığını belirlemek için basıklık-çarpıklık değerlerinin incelenmesi, histogram grafiğinin değerlendirilmesi, P-P ve Q-Q değerlerinin ve grafiklerinin gözlemlenmesi, Shapiro-Wilk's ve Kolmogorov-Smirnov gibi normallik sınaama testlerinin uygulanması gerçekleştirilmiştir. Ayrıca çok değişkenli analizlerin sayıltıları da incelenerek veriler çözümlenmeye uygun hale getirilmiştir. Araştırmadan elde edilen nicel verilerin çözümlenmesinde, SPSS 20.0 yardımıyla betimsel istatistikler, parametrik testler ve AFA; LISREL 8.5 yardımıyla da doğrulayıcı faktör analizi işe koşulmuştur.

Çalışmanın birinci araştırma sorusu olan BT öğretmen adaylarının ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanımına ilişkin gereksinimlerinin belirlenmesi sürecinde elde edilen nicel verilerin çözümlenmesi frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistikler kullanılarak yapılmıştır.

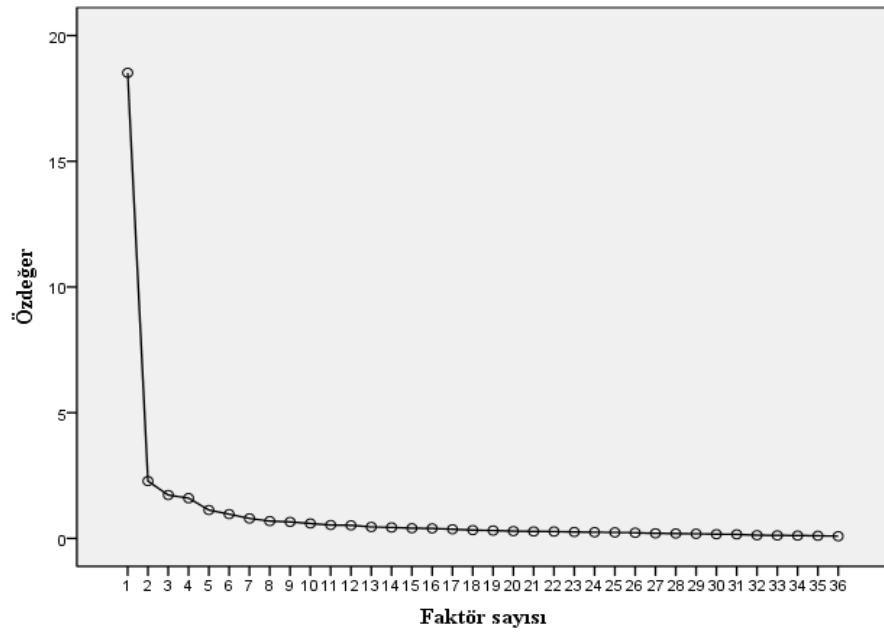
Çalışmanın ikinci araştırma sorusu, BT öğretmen adaylarının ÇSA'larla harmanlanmış bir öğrenme ortamına ilişkin memnuniyet düzeylerinin belirlenmesine yönelik hazırlanmıştır. Öğretmen adaylarının demografik bilgilerine ilişkin verileri frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistikler aracılığıyla çözümlenmiştir. Bunun yanında, öğretmen adaylarının harmanlanmış

öğrenme ortamına ilişkin memnuniyet durumlarının madde bazında irdelenmesi, yine standart sapma ve aritmetik ortalama gibi betimsel istatistikler aracılığıyla sağlanmıştır. Öğretmen adaylarının memnuniyet düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğinin belirlenmesine yönelik uygun istatistiksel testlerin belirlenmesi için öncelikle normallik sınamaları yapılmıştır. Kolmogorov-Smirnov testi sonucuna göre, bağımlı değişken olan memnuniyet düzeyinin normal dağıldığı görülmüş ($D_{(43)}=0,124$; $p>.05$); bu çıkarım çarpıklık (129) ve basıklık değerleri (-.634) yardımıyla da doğrulanmıştır (Huck, 2000). Dağılımın normal olduğu gözlemlendikten sonra, memnuniyet düzeyi ile orta değer olan “3” değeri arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla tek örneklem t-testi işe koşulmuştur. Bunun yanında, memnuniyet düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğinin belirlenmesi için de bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır.

BT öğretmen adaylarının öğretim amaçlı ÇSA kullanımına ilişkin kabul düzeylerinin belirlenmesi, çalışmanın üçüncü araştırma sorusudur. Bu araştırma sorusunu yanıtlamak için araştırmacı tarafından “Çevrimiçi Sosyal Ağların Öğretim Amaçlı Kabulü ve Kullanımı” ölçeği geliştirilmiştir. Ölçek geliştirme sürecinde, pilot uygulamadan elde edilen veri setindeki verilerin nasıl bir yapı gösterdiğini irdelenmek ve işlemeyen maddeleri eleyebilmek amacıyla AFA’dan yararlanılmıştır. Alanyazın incelendiğinde, ölçek geliştirme sürecinde işe koşulan AFA’nın güvenilir sonuçlar üretebilmesi için örneklem büyüklüğünün önemli olduğu görülmektedir. Örneklem büyüklüğüne ilişkin çeşitli çalışmalar, farklı sayı ve oranlar önermektedir (MacCallum, Widaman, Zhang ve Hong, 1999). Ancak birçok çalışma, AFA için en uygun sayının 300 olduğunu ifade etmektedir (Field, 2000; Kass ve Tinsley, 1979; Tabacnick ve Fidell, 1996). Comrey ve Lee (1992) ise sırasıyla 100 katılımcılı bir örneklemin yetersiz, 200’ün ortalama, 300’ün iyi, 500’ün çok iyi ve 1000 katılımcının ise mükemmel olduğunu öne sürmüştür. Bunun yanında, bazı çalışmalar da örneklem büyüklüğünün madde sayısı ile orantılı olduğunu öne sürmektedir. Örneğin, Catell (1978) ölçme aracındaki her bir madde için katılımcı sayısının 3 ile 6 arasında değişmesi gerektiğini belirtirken Gorsuch (1983) bu değerlerin en az 5 olması gerektiğini ifade etmiştir. Kass ve Tinsley (1979) ise toplamda 300 katılımcıya ulaşılan ölçme aracındaki her bir madde için beş ile 10 katılımcı gerektiğini savunmaktadır. Bu bağlamda, ölçek geliştirmeye yönelik pilot çalışma için, 302 kişilik bir öğrenci

grubundan veri toplanmıştır. Bir diğer açıdan, AFA için yeterli örneklem büyüklüğünün hesaplanması ile ilgili olarak Kaiser-Mayer-Okin (KMO) değeri de büyük önem taşımaktadır. KMO değeri, 0 ile 1 arasında değer alır. KMO'nun aldığı değer 1'e yaklaşması, değişkenler arasındaki ilişkilerin daha net bir biçimde ortaya çıkmasına ve faktör analizinin güvenilir sonuçlar oluşturmaya olanak sağlar (Field, 2000). Pilot veri setinde KMO değeri .956 olarak bulunmuştur. Bu değer, alanyazında yer alan birçok kaynağa göre mükemmel değer olarak kabul edilmektedir (Field, 2000; Kaiser, 1974; Pallant, 2001). Bu bakış açısıyla, var olan örneklem AFA için yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bir ölçme aracında, değişkenlerden yararlanılarak daha küçük veri setleri yaratmak için iki farklı yaklaşım kullanılmaktadır. Bu yaklaşımlar, faktör analizi ve temel bileşenler analizidir. Bu çalışma kapsamında, açımlayıcı faktör analizinde temel bileşenler analizi yöntemi işe koşulmuştur. Bunun nedeni psikometrik olarak güçlü, matematiksel olarak basit ve potansiyel faktör belirsizliği sorunları ile baş etmede etkili bir yöntem olduğunun vurgulanmasıdır (Stevens, 1996).

Analizin işe koşulmasından sonra temel ölçütler incelenerek uygun faktör sayısına karar verme aşamasına geçilmiştir. Faktör sayısının belirlenmesinde Catell'in yamaç eğim testinden yararlanılmıştır. Her özdeğerin bir yamaç eğim grafiği ile gösterildiği bu yöntemde, grafikteki monotonluğun ani bir artış ile bozulduğu nokta, faktör sayısının değerini vermektedir (Field, 2005). Catell'in yamaç eğim testine göre, grafikteki eğimin birinci faktörden sonra keskin bir düşüş yaşadığı gözlemlenmiştir. Ancak, yamaç eğim grafiğinde görülen bir diğer nokta ise dördüncü faktörden sonra grafiğin sabit bir eğime geçmesidir (Şekil 12).



Şekil 12. Yamaç Eğim Grafiği.

Bu durumda, faktör sayısına karar verebilmek için paralel analiz kullanılmıştır. Paralel analizden elde edilen özdeğer sonuçlarına bakılarak ölçme aracının dört faktörlü bir yapıya sahip olduğuna karar verilmiştir. Dört faktörlü bu yapının, çalışmanın kuramsal yapısı ile tutarlılık gösterdiği görülmüştür. Ölçme aracı içerisinde, benzer yapıları ölçen ve ideal faktör yüklerine sahip olmayan maddeler, ölçeğin kuramsal altyapısını bozmayacak şekilde ölçekten çıkartılmıştır. Worthington ve Whittaker (2006) tarafından önerildiği üzere ölçme aracının uzunluk olarak optimizasyonu gerçekleştirilmiş; benzer maddelerde elemeye gidilerek madde sayısı 40'tan 36'ya düşürülmüştür. Bu işlem sonrasında ölçeğin iç tutarlılık katsayısı 0.972'ye, dört faktörle açıklanan toplam varyans ise % 67.02'ye yükselmiştir. Çizelge 9'da her faktöre ve maddeye ilişkin betimsel değerler sunulduğu gibi her bir faktörün açıkladığı varyansa yönelik bilgiler verilmiştir.

Çizelge 9

Her faktöre ve maddeye ilişkin betimsel değerler.

Faktörler ve maddeler	Açıklanan varyans (%)	\bar{x}	SS	Madde toplam r	Faktör yükü
Performans Beklentisi ($\alpha=0,94$)					
ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanılması,					
sınıf arkadaşlarımla bilgi paylaşımımı artırır.	18,18	5,17	,99	,70	,82
derse ilişkin materyalleri sınıf arkadaşlarımla paylaşmamı sağlar		5,20	,94	,71	,78
derse ilişkin güncel bilgileri takip etmemde faydalıdır.		5,22	,00	,12	,75
derse ilişkin tartışmaları yürütmeme yardımcı olur.		4,89	1,10	,77	,74
farklı çoklu ortam öğeleri yardımıyla (video, ses, resim, vb.) zengin bir öğretim ortamı sağlar		5,13	1,00	,69	,68
derse ilişkin materyalleri öğretim elemanımla paylaşmamı sağlar.		4,97	1,03	,75	,67
işbirliğine dayalı çalışmalar yürütmemi sağlar.		4,77	1,19	,75	,60
öğretim elemanımla olan iletişimimi artırır.		4,80	1,20	,74	,58
öğretim elemanımla bilgi paylaşımımı artırır.		4,89	1,09	,73	,58
sınıf arkadaşlarımla olan iletişimimi artırır.		4,89	1,27	,63	,57
Sosyal Etki ($\alpha=0,92$)					
Örnek aldığım öğretim elemanları, derslerinde ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanıyor.	17,90	4,64	1,20	,66	,73
Örnek aldığım öğretim elemanları ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımını teşvik ediyor.		4,61	1,22	,67	,71
Alanımdaki öncü isimler ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanıyor.		4,64	1,14	,70	,66
Dersi daha iyi anlamamı sağlar.		4,50	1,26	,67	,65
ÇSA'ları kullanmada herhangi bir sorun yaşarsam öğretim elemanıma danışabileceğimi biliyorum.		4,61	1,19	,69	,63
Derse ilişkin öğrenme isteğimi artırır.		4,49	1,27	,72	,62
Alanımdaki öncü isimler ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımını teşvik ediyor.		4,68	1,14	,67	,62
Yakın çevremde görüşlerine önem verdiğim kişiler ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanmamı teşvik ediyor.		4,45	1,32	,57	,60
Başarımı artırır.		4,53	1,26	,69	,59
ÇSA'lar bana esnek bir öğrenme ortamı sağlar.		4,96	1,01	,68	,56
Sınıf arkadaşlarımla ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanılması faydalı buluyorum.		4,88	1,03	,77	,54
Kullanma Niyeti ($\alpha=0,95$)					
ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanmayı faydalı buluyorum.	16,20	5,01	1,03	,74	,80
ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanacağım.		5,02	1,02	,75	,79
ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanmalarında meslektaşlarıma öncülük edeceğim.		4,85	1,12	,73	,77
ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanılması benim öğretmenlik anlayışıma uyuyor.		5,00	1,15	,74	,77
Meslektaşlarımla ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanmaları konusunda teşvik edeceğim.		4,91	1,08	,74	,74
ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanmam meslektaşlarımla hoşuna gidecektir.		4,87	1,05	,74	,74

ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanmanın iyi bir fikir olduğunu düşünüyorum.	5,11	1,02	,76	,67
Çaba Beklentisi ($\alpha=0,91$)				
ÇSA'ların farklı özelliklerini kullanmayı kolayca öğrenirim.	4,96	1,09	,72	,77
ÇSA'ları kullanma konusunda gerekli teknolojik olanaklara sahibim.	4,93	1,17	,66	,74
ÇSA'ları kullanabilmek için gerekli bilgiye sahibim.	5,04	1,03	,57	,73
ÇSA'ları kullanma konusunda sorun yaşarsam, çözüme yönelik gerekli bilgilere ulaşabileceğimi biliyorum.	4,93	,97	,73	,69
ÇSA'ların kullanımını kolay bulurum.	4,92	1,10	,64	,69
ÇSA'ları güçlük çekmeden kullanırım.	5,20	1,10	,56	,59
ÇSA'lardaki yenilikleri kolayca öğrenirim.	5,04	,95	,70	,53
ÇSA'ların kullanımında sorun yaşarsam kolaylıkla teknik destek alabileceğimi biliyorum.	4,82	1,09	,63	,49
Toplam ($\alpha=0,97$)	4,84	,80		

Bu analizlerden sonra AFA'nın ortaya koyduğu yapının DFA ile test edilmesine karar verilmiştir. DFA için benzer özellikler gösteren bir örneklemden yeniden veri toplanmasının uygun olacağına karar verilmiştir (Worthington ve Whittaker, 2006). Bu nedenle ölçeğin yapı geçerliliğinin doğrulanması için yeniden alana çıkmış ve pilot uygulama için seçilen örneklem ile benzer özellikler gösteren 210 kişilik bir örneklem gurubundan veri toplanmıştır. Dört faktör ve 36 maddeden oluşan ölçek verileri LISREL verisine dönüştürülerek DFA gerçekleştirilmiştir. Analizden elde edilen uyum değerleri Çizelge 10'da verilmiştir.

Çizelge 10

DFA için uyum değerleri

Uyum değeri	İyi uyum	Örneklem Değeri	Kaynak
χ^2	$0 \leq \chi^2 \leq 2.5df$	1188<1370	Kline (2005)
χ^2/df	$0 \leq \chi^2/df \leq 2.5$	2,16	Kline (2005), Sümer (2000)
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.08$	0,075	Sümer (2000)
SRMR	$0 \leq SRMR \leq 0.08$	0,080	Brown (2006)
NNFI	$0.90 \leq NNFI \leq 1.00$	0,94	Thompson (2004)
CFI	$0.90 \leq CFI \leq 1.00$	0,94	Tabachnick ve Fidell (2001)
GFI	$0.90 \leq GFI \leq 1.00$	0,75	Sümer (2000)
AGFI	$0.90 \leq AGFI \leq 1.00$	0,72	Sümer (2000)

Chi-square: 1188,53; df:548

Çizelge 10'dan da görüldüğü üzere, modelin uyum değerlerinin birçoğu alanyazındaki farklı kaynaklara göre kabul edilebilir aralıklarda yer almaktadır (Hu ve Bentler, 1999; Sümer, 2000; Tabachnick ve Fidell, 2001).

“Çevrimiçi Sosyal Ağların Öğretim Amaçlı Kabulü ve Kullanımı Ölçeği”nin Türkiye’de bulunan yedi devlet üniversitesinde öğrenim görmekte olan 567 öğrenciye uygulanmasından elde edilen nicel veriler ise yine kayıp veri analizi, normallik sınamaları, uç değerlerden arındırma işlemleri yapıldıktan sonra uygun parametrik testlerle değerlendirilmiştir. Veri setinde ilk olarak öğrencilerin ölçek maddelerine vermiş oldukları yanıtlara ilişkin toplam puanlar hesaplanarak bu puanlar Z puanına dönüştürülmüştür. Z puanı, standart sapma kullanılarak gözlenen değişkenin ortalamaya olan uzaklığını belirler. Raykov ve Marcoulides’e (2008) göre bir bireyin verdiği yanıtlara ilişkin Z puanının 3’ten küçük ve +3’ten büyük olması durumu, o bireyin verilerinin aşırı değerler gösterdiğini göstermektedir. Bu bakış açısıyla, araştırmanın veri seti içerisinde aşırı değerlere sahip olan iki öğrencinin verileri veri setinden çıkarılmıştır.

Öğrencilerin demografik bilgilerine ilişkin veriler frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistikler aracılığıyla çözümlenmiştir. Ölçekte kesinlikle katılıyorum için 6, kesinlikle katılmıyorum için 1 değerlerinin kullanılmıştır. Alanyazında, 6’lı likert tipi ölçek maddelerinde kesinlikle katılıyorum ile kesinlikle katılmıyorum seçeneklerinin tam ortasına tekabül eden değer 3,5 olarak alınması gerektiği belirtilmiştir (Coşkun ve Demirel, 2012). Bu bağlamda, öğretmen adaylarının ölçekten aldıkları ÇSA’ların öğretim amaçlı kabulü ve kullanımına ilişkin ortalama puan ile test değeri olan “3,5” arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek üzere tek örneklem t-testi kullanılmıştır. Aynı işlem madde bazında yapıldığında, çoklu karşılaştırma sorunuyla başa çıkabilmek için Bonferonni Uyarlaması yapılmıştır (Huck, 2000). ÇSA’ların öğretim amaçlı kabulü ve kullanımına ilişkin ortalama puanın öğrenim görülmekte olan üniversiteye göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ANOVA’dan yararlanılmıştır. Ayrıca, yine aynı ortalama puanların sınıf düzeyine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız örneklem t testinden yararlanılmıştır.

Nitel Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada odak grup görüşmesi, yarı-yapılandırılmış görüşmeler ve ÇSA etkinlik kayıtlarından elde nitel veriler, içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. İçerik analizi, bir metin veya metin grubu içerisinde elde edilen verileri açıklayabilecek kavramlara

ve ilişkilere ulaşmayı amaçlayan bir nitel veri çözümleme yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Nitel veri toplama araçlarından elde edilen verilere ilişkin ses kayıtları incelenerek hiç bir değişiklik yapılmadan yazıya aktarılmıştır. Kayıtların yazıya aktarılması, bir yüksek lisans öğrencisinden yardım alınarak gerçekleştirilmiştir. Daha sonra araştırmacı, tüm kayıtlara ilişkin metinleri okuyarak ve dinleyerek kayıtların dökümler ile tutarlılığını değerlendirmiştir. Nitel verilerin çözümlemeye hazır bir biçimde düzenlenmesinin ardından araştırmacı, dökümleri okuyarak genel bir bakış açısı kazanmak üzere makro çözümlemeleri işe koşturmuştur. Daha ayrıntılı bulgular elde edebilmek için araştırmacı, mikro çözümlemeleri işe koşarak verilerin kodlanması ve temaların oluşturulması aşamalarına geçmiştir. ÇSA etkinlik kayıtlarından elde edilen gözlem verileri araştırmacı tarafından içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Kayıtlara ilişkin bilgiler iletinin sahibi, iletinin içeriği, yorum sayısı ve tarih etiketlerini içeren bir çizelgeye kodlanmıştır. Verilerin çizelgeye aktarılmasının ardından veriler araştırmacı tarafından okunarak öncelikle makro çözümlemeler daha sonra ayrıntılandırılarak mikro çözümlemeler yapılmıştır.

Elde edilen tüm nitel verilerin içerik analizi sürecinde araştırmacı ile birlikte BÖTE bölümünde görev yapan ve içerik analizi süreci konusunda deneyimli olan bir alan uzmanından yardım alınmıştır. Uzman, bağımsız olarak alt temaları ve kategorileri oluşturduktan sonra araştırmacının alt tema ve temaları ile karşılaştırmıştır. Bu süreç temalarda görüş birliği sağlanıncaya kadar devam etmiştir. Böylece verilerin güvenilirlikleri artırılmaya çalışılmıştır. Uzmanlar arası güvenilirlik, “Güvenilirlik= Görüş Birliği/(Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı) x 100” denklemiyle hesaplanmıştır. Bu denklemden elde edilen değer .70 olması birçok nitel veri analizi çalışmasına göre kabul edilebilir düzeydir. Bu çalışma kapsamında yapılan çözümlemelerde uzmanlar arası güvenilirlik .70’den yüksek çıkmış ve kodlamalar güvenilir kabul edilmiştir. Bunun yanında araştırmacının nitel boyutlarında güvenilirliğin ve inandırıcılığın sağlanması için uygulanan diğer stratejiler aşağıda verilmiştir:

- Veri çeşitlemesi: Araştırma süresince farklı zamanlarda ve durumlarda veri toplamak için odak grup görüşmesi, anketler, yarı-yapılandırılmış görüşmeler, ölçek ve ÇSA etkinlik kayıtları gibi farklı veri toplama araçlarından ve tekniklerinden yararlanılmıştır.

- Katılımcılarla uzun süreli birliktelik: Araştırma süresince veri toplama 14 hafta gibi uzun bir zaman dilimi içerisinde gerçekleştirilmiştir. Katılımcı grubunun son sınıf öğrencilerinden oluşmasından dolayı araştırmacı uzun sayılabilecek bir süredir öğretmen adaylarını tanımakta ve gözlemlemektedir.

Nitel verilerin çözümlene süreci tamamlandıktan ve güvenilirlik sağlandıktan sonra, tema ve alt temalara ilişkin bulgular, katılımcılardan doğrudan alınan ifadelerle desteklenerek raporlaştırılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde, araştırma soruları doğrultusunda hazırlanan veri toplama araçlarından elde edilen verilerin, uygun nicel ve nitel veri çözümleme yöntemleriyle çözümlenmesinden elde edilen bulgular ve bu bulgular doğrultusunda yapılan yorumlara yer verilmiştir. Bulgular bölümünde gerçekleştirilecek çözümlenmeler Çizelge 8'deki süreç ile tutarlılık göstermektedir. Çözümleme süreci, her bir araştırma sorusunun yanıtlanmasına dayalı olarak ilerlemektedir.

BT Öğretmen Adaylarının ÇSA'ların Öğretim Amaçlı Kullanımına İlişkin Gereksinimlerinin Belirlenmesi

Birinci araştırma sorusu, BT öğretmen adaylarının ÇSA'larla harmanlanarak hazırlanan bir derse yönelik gereksinimlerinin belirlenmesini kapsamaktadır. Bu araştırma sorusuna yanıt verebilmek için sırasıyla “Çevrimiçi Sosyal Ağları Kullanma Düzeyleri ve Amaçları Anketi”, odak grup görüşmesi ve araştırmada kullanılan ÇSA'ların 14 hafta boyunca süren etkinlik kayıtları çözümlenmiştir.

Çevrimiçi Sosyal Ağları Kullanma Düzeyleri ve Amaçları Anketi

“Çevrimiçi Sosyal Ağları Kullanma Düzeyleri ve Amaçları Anketi”, birinci araştırma sorusunun, “BT öğretmen adaylarının günlük yaşamlarında ÇSA'ları kullanım düzeyleri nedir?” ve “BT öğretmen adaylarının ÇSA'ları günlük yaşamlarında kullanım amaçları nelerdir?” alt sorularına yanıt vermiştir. BTÖ425 Proje Geliştirme ve Yönetimi I dersini almış olup bir sonraki dönem doktora tezinin uygulamasının yapılacağı dersi alacak 53 öğretmen adayına uygulanmıştır. 53 öğretmen adayından elde edilen veriler, SPSS 20.0 paket programına aktarılmıştır. Aktarma işleminden sonra ilk olarak verilerin aktarılmasında herhangi bir hata yapıp yapılmadığını gözlemlemek için betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Betimsel istatistikler çerçevesinde verilerin ortalamaları, standart sapması, dağılım aralığı ve en yüksek/en düşük değerlere bakılmıştır. Hatalı girildiği belirlenen değerler gerçek değerleriyle değiştirilmiştir. Daha sonra veri seti içerisinde herhangi bir kayıp veri olup olmadığını incelemek amacıyla tüm maddelere ilişkin frekans tabloları oluşturulmuştur. Madde bazında incelenen tüm kayıp verilerin

yüzde değerleri kabul edilebilir bir oranda olduğu için (%1.9) kayıp veri analizine gidilmemiştir (IBM Corporation, 2011).

Öğretmen adaylarının ÇSA'ları kullanma düzeylerini ve amaçlarını belirlemek amacıyla sorulmuş olan tüm sorulara yanıt almak için bu verilerin analizinde betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır. Veriler, frekans tabloları yardımıyla sunulmuştur.

Öğretmen adaylarının cinsiyete göre dağılımı Çizelge 11'de verilmektedir.

Çizelge 11.

Katılımcıların cinsiyete göre dağılımları

Demografik özellikler	n	(%)
Cinsiyet		
Kadın	13	24,5
Erkek	40	75,5
Toplam	53	100

Görüldüğü üzere erkek katılımcıların sayısı kadın katılımcılardan fazladır. Bu farklılık, katılımcıların BÖTE bölümünden seçilmiş olmasından kaynaklanmaktadır. Tüm Türkiye'deki BÖTE bölümlerinin öğrenci sayıları ve cinsiyet değişkenleri incelenirse erkek öğrenci sayısının kadın öğrenci sayısından hayli fazla olduğu görülmektedir (ÖSYM, 2013).

Öğretmen adaylarının akademik not ortalamalarına göre dağılımları Çizelge 12'de verilmiştir.

Çizelge 12

Katılımcıların akademik not ortalamasına göre dağılımları

Akademik not ortalaması	n	%
2.00'dan daha düşük	-	-
2.00 – 2.49 arası	1	1,9
2.50 – 2.99 arası	12	23,1
3.00 – 3.49 arası	35	67,3
3.50 ve daha yüksek	4	7,7
Toplam	53	100

Görüldüğü üzere katılımcıların büyük bir bölümünün akademik not ortalaması 3.00 veya daha yüksek olup not ortalaması 2.49'un altında olan yalnızca bir öğretmen adayı bulunmaktadır. Yani katılımcıların büyük bir bölümünün akademik açıdan başarılı öğrencilerden oluştuğu söylenebilir. Ayrıca katılımcıların BÖTE bölümü

öğrencilerinden oluşması ve bu nedenle güncel çevrimiçi teknolojilere yakın bireyler olmaları, gerçekleştirilmesi planlanan ÇSA'larla desteklenmiş bir harmanlanmış öğrenme ortamında derse katılımlarının ve başarılarının yüksek olacağına yönelik izlenimler vermektedir.

Öğretmen adaylarının günlük hayatta kullandıkları ÇSA'lara ilişkin sorulan soruya verilen yanıtlar Çizelge 13'te verilmiştir.

Çizelge 13

Katılımcıların kullandıkları ÇSA'lar

Kullanılan ÇSA'lar	Kullanıyorum		Kullanmıyorum	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Facebook	50	94,3	3	5,7
Youtube	47	88,7	6	11,3
Google+	38	71,7	15	28,3
Twitter	26	49,1	27	50,9
Academia.edu	8	15,1	45	84,9
Diğer	8	15,1	45	84,9
LinkedIn	7	13,2	46	86,8

Çizelge 13'te de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının en çok kullandıkları ÇSA'ların ilk sırasında, dünya çapında da kullanıcı sayısı bakımından ilk sırada yer alan Facebook yer almaktadır. İkinci sırada video görüntüleme ve paylaşım özelliği öne çıkan Youtube yer almaktadır. Diğer ÇSA'lardan daha sonra yayına çıkmasına rağmen son zamanlarda öğrenciler arasında hızla yayılan Google+ üçüncü sırada yer almaktadır. Dördüncü sırada ise kullanıcıların 140 karakterle sınırlı metinler kullanarak diğer kullanıcılarla etkileşime girebildikleri bir sosyal ağ olan Twitter bulunmaktadır. Kullanıcıların profesyonel alanlarına yönelik bilgiler edinebileceği, diğer kullanıcılarla iletişime geçebileceği ve paylaşımlarda bulunabileceği Academia.edu ve LinkedIn gibi ÇSA'ların öğretmen adayları tarafından sıklıkla kullanılmadığı görülmektedir. Sekiz öğretmen adayı ise Vkontakte ve foursquare gibi diğer ÇSA'ları kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarından en çok kullandıkları ÇSA'ları seçmelerinin yanında bu ÇSA'ları kullanım sıklıklarına göre sıralamaları istenmiştir. Öğretmen adaylarının ÇSA'ları kullanım sıklıklarına göre dağılımları Çizelge 14'te verilmiştir.

Çizelge 14

Katılımcıların en sık kullandıkları sosyal ağlar

Kullanılan ÇSA'lar	n	\bar{X}	SS
Facebook	28	4,21	1,32
Youtube	27	3,41	0,93
Google+	25	3,20	1,29
Twitter	18	2,83	1,20
Academia.edu	6	2,67	1,21
Diğer	5	2,40	1,34
LinkedIn	3	2,33	2,31

Öğretmen adaylarının ÇSA'lara bağlanma sıklıklarına ilişkin dağılımları Çizelge 15'te verilmiştir.

Çizelge 15

Kullanıcıların ÇSA'ları kullanma sıklıkları

ÇSA'ları kullanma sıklıkları	f	%
Her gün birden fazla	31	58,5
Günde bir kez	13	24,5
Haftada 2 – 3 kez	8	15,1
Haftada bir kez	1	1,9
Ayda 2 – 3 kez	-	-
Ayda bir veya daha nadir	-	-
Hiç kullanmıyorum	-	-
Toplam	53	100

Çizelge 15'ten de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının büyük bir kısmı günlük yaşamlarında her gün birden fazla kez ÇSA'lara bağlandıklarını ifade etmişlerdir. Yine, önemli bir miktarda öğretmen adayı günlük yaşamlarında her gün bir kez ÇSA'lara bağlandıklarını ifade etmişlerdir. Bu bulgu ile öğretmen adaylarının ÇSA'larla desteklenen bir harmanlanmış öğrenme ortamında, dersin çevrimiçi olarak yürütülecek bölümlerinde derse katılım düzeylerinin yüksek olacağına yönelik izlenimler edinilmiştir.

Öğretmen adaylarının bir günde ÇSA'larda ortalama çevrimiçi kalma sürelerine ilişkin dağılımları Çizelge 16'da verilmiştir.

Çizelge 16

Kullanıcıların ÇSA'larda ortalama çevrimiçi kalma süreleri

ÇSA'larda ortalama çevrimiçi kalma süreleri	f	%
Yarım saatten az	6	11,3
Yarım saat – 1 saat arası	18	34,0
1 saat – 1,5 saat arası	12	22,6
1,5 saat – 2 saat arası	6	11,3
2 saat – 2,5 saat arası	5	9,4
2,5 saat – 3 saat	-	-
3 saat ve daha çok	6	11,3
Toplam	53	100

Öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu bir ÇSA'ya ortalama yarım saat ile 1,5 saat arası bağlı kaldıklarını belirtmektedir. Altı öğretmen adayı ise bu soruya üç saat ve daha çok biçiminde yanıt vermiştir. Alanyazına bakıldığında bu altı öğretmen adayının ÇSA'ları bağımlılık derecesinde kullandıkları söylenebilir (Karaiskos, Tzavellas, Balta, Pappariopoulos, 2010; Kuss ve Griffiths, 2011).

Öğretmen adaylarının ÇSA'ları en çok hangi amaçla kullandıklarını belirleyebilmek için her bir amaca yönelik anket maddelerinin ortalamaları hesaplanmıştır (Çizelge 17).

Çizelge 17

Katılımcıların ÇSA'ları kullanma amaçlarının sıklık düzeyi

Anket maddeleri	\bar{X}	SS
güncel konuları takip etmek için kullanırım.	4.32	.85
gündemdeki yenilikleri takip etmek için kullanırım.	4.21	.86
arkadaşlarımla iletişime geçebilmek için kullanırım.	4.19	.74
günlük haberleri takip etmek için kullanırım.	4.19	1.00
alanımla ilgili mesleki etkinliklerden haberdar olmak için kullanırım.	4.15	.98
arkadaşlarımla daha kolay bir şekilde haberleşmek için kullanırım.	4.11	.82
arkadaşlarımla daha ekonomik bir şekilde haberleşmek için kullanırım.	4.08	.94
okulumla ilgili gruplara katılarak güncel bilgileri takip etmek amacıyla kullanırım.	4.02	.94
güncel konular hakkında fikir alışverişinde bulunmak için kullanırım.	4.02	.95
boş zamanlarımı eğlenceli bir şekilde geçirmek için kullanırım.	3.96	.92
okulumla ilgili etkinliklerden haberdar olmak için kullanırım.	3.96	.91
alanımla ilgili gruplara katılarak güncel bilgileri takip etmek için kullanırım.	3.94	1.04
boş zamanlarımı eğlenceli bir şekilde geçirmek için kullanırım.	3.92	.87
arkadaşlarımla ödev ve proje çalışmalarını paylaşmak için kullanırım.	3.85	.89
arkadaşlarımla aldığım dersler hakkında fikir alışverişinde bulunmak için kullanırım.	3.85	.82
birçok arkadaşım ile eşzamanlı iletişime geçebilmek amacıyla kullanırım.	3.85	.89
bir iş üzerinde çalışırken mola verdiğimde rahatlamak için kullanırım.	3.83	1.05
bir iş üzerinde çalışırken mola verdiğimde rahatlamak için kullanırım.	3.75	1.05

arkadaşlarımla akademik amaçlı farklı bilgi kaynaklarını (ses, görüntü, bağlantı, doküman, vb.) için amacıyla kullanırım.	3.75	.90
bir içeriği (video, fotoğraf, ileti, vb.) aynı anda birçok arkadaşım ile paylaşmak için kullanırım.	3.72	1.04
dersime giren öğretim elemanlarıyla iletişime geçebilmek için kullanırım.	3.70	1.14
arkadaşlarımla ortak bir konu üzerinde fikir alışverişinde bulunmak için kullanırım.	3.66	1.02
sosyal etkinlikleri (konser, sergi, vb.) takip etmek için kullanırım.	3.62	1.15
deneyimlerinden yararlanabileceğimi düşündüğüm insanlarla iletişime geçmek için kullanırım.	3.60	.95
ortak ilgi ve gereksinimlere sahip olduğum grupları takip etmek için kullanırım.	3.53	1.14
dersime giren öğretim elemanlarıyla kaynak alışverişinde bulunmak için kullanırım.	3.53	1.32
arkadaşlarımla akademik amaçlı iletişime geçebilmek için kullanırım.	3.52	1.02
hayranı olduğum kişileri (sanatçılar, yazarlar, siyasetçiler, vb.) takip etmek için kullanırım.	3.48	1.12
uzaktaki aile fertleriyle iletişime geçmek için kullanırım.	3.45	1.07
eski arkadaşlarımı bulmak için kullanırım.	3.45	1.10
toplumsal konulara ilişkin görüş belirtmek için kullanırım.	3.45	1.08
eski arkadaşlarımla iletişime geçebilmek için kullanırım.	3.43	1.07
uzaktaki aile fertleriyle iletişime geçmek için kullanırım.	3.43	1.20
arkadaşlarımın günlük yaşantılarını takip edebilmek için kullanırım.	3.42	1.08
birden fazla arkadaşım ile ilgili bilgileri tek bir sayfa üzerinden görebildiğim için kullanırım.	3.38	1.24
eski arkadaşlarım hakkında bilgi sahibi olmak için kullanırım.	3.26	1.13
sosyal etkinlikler planlamak için kullanırım.	3.15	1.03
deneyimlerimden yararlanmak isteyen kişilerle iletişime geçmek için kullanırım.	3.06	1.10
dersime giren öğretim elemanlarının kişisel profil sayfalarını takip etmek için kullanırım.	2.92	1.31
arkadaşlarımın birbirleriyle olan iletişimlerini takip etmek için kullanırım.	2.91	1.01
profil sayfam üzerinden kendimle ilgili bilgileri paylaşabildiğim için kullanırım.	2.91	1.29
uygulamalardan (aplikasyonlardan) yararlanmak için kullanırım.	2.91	1.38
ortak ilgi ve gereksinimlere sahip olduğum bireylerle tanışmak için kullanırım.	2.81	1.24
oyun oynamak için kullanırım.	2.62	1.38
farklı kültürlerden yeni insanlarla tanışmak için kullanırım.	2.58	1.13
arkadaşlarımın kimlerle arkadaş olduğunu takip etmek için kullanırım.	2.57	1.12
tanımadığım kişiler hakkında bilgi edinmek için kullanırım.	2.53	1.20
arkadaşlarım kullandığı için kullanırım.	2.47	1.08
yeni arkadaşlıklar kurmak için kullanırım.	2.40	1.25
diğer insanlar tarafından tanınmak amacıyla kullanırım.	2.36	1.23
arkadaş ortamındaki popülerliğimi artırmak için kullanırım.	2.29	1.07
yeni bir arkadaş edinirken yüzyüze iletişim kurmaktan daha rahat olduğunu düşündüğüm için kullanırım.	2.27	1.16
arkadaşlarımın arkadaşları hakkında bilgi sahibi olmak için kullanırım.	2.25	1.25
arkadaşlık ilişkilerimde yüzyüze iletişimden daha başarılı olduğumu düşündüğüm için kullanırım.	2.25	1.27
değişik ülkelerdeki kişilerle iletişime geçerek yabancı dilimi geliştirmek için kullanırım.	2.21	1.10
uygulamalar (aplikasyonlar) geliştirmek için kullanırım	2.15	1.17
karşı cinsten bireylerle tanışmak için kullanırım.	1.96	1.21

N=53



Öğretmen adaylarının günlük yaşamda ÇSA'ları kullanma amaçlarının anket formunda yer alan alt faktörlere göre dağılımını belirlemek amacıyla her bir alt boyuta ilişkin madde toplamalarının ortalamaları alınmıştır (Çizelge 18).

Çizelge 18

Katılımcıların ÇSA'ları kullanım amaçlarına göre sıklık düzeyi

Alt boyutlar	\bar{X}	SS
Güncel Konular	3,94	0,74
İletişim	3,74	0,66
Akademik Yarar	3,57	0,67
Eğlence	3,57	0,73
Diğer	2,83	0,87
Arkadaşlık İlişkileri	2,61	0,76

N=53

Her bir boyut için alınan ortalamalar hesaplanırken her zaman için 5, hiçbir zaman için 1 değerlerinin kullanıldığı göz önüne alındığında, öğretmen adaylarının en yüksek kullanım amacını güncel konular oluşturmaktadır. Daha sonra sırasıyla iletişim, akademik yarar, eğlence, diğer kullanım amaçları ve arkadaşlık ilişkileri yer almaktadır.

Odak Grup Görüşmesi

Odak grup görüşmesi birinci araştırma sorusunun “BT öğretmen adaylarının ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanımına yönelik görüşleri nelerdir?” ve “BT öğretmen adaylarının geliştirilecek bir harmanlanmış bir öğrenme ortamına ilişkin beklentileri nelerdir?” alt sorularına yanıt vermiştir. Odak grup görüşmesi sonucunda ortaya çıkan kod ve temalar Çizelge 19'da verilmiştir.

Çizelge 19

Odak grup görüşmesi tema ve alt temaları

ÇSA kavramının özellikleri
İletişim
İnternet
Paylaşım
Evrensellik
Sıklıkla kullanılan ÇSA'lar
Facebook
Twitter
Google+
LinkedIn
Hocam
Diğer

ÇSA'ları kullanım amaçları
Eğlence
Akademik Yarar
Güncel konular
İletişim
Arkadaşlık ilişkileri
Bağımlılık
Reklam ve Tanıtım
ÇSA'lardaki en hoşlanılan özellikler
Etkileşim
Paylaşım
Anasayfa özellikleri
Kişisel profil sayfası özellikleri
ÇSA ile harmanlanmış bir derse ilişkin beklentiler
Akademik danışmanlık
Ders materyallerinin paylaşımı
Öğretim elemanı – öğrenci iletişimi

Görüşme sorularının çözümlenmeleri aşağıda ayrıntılı bir biçimde verilmektedir.

ÇSA Kavramının Özellikleri

Yapılan odak grup görüşmesinde öğretmen adaylarından ilk olarak ÇSA kavramını tanımlamaları istenmiştir. Öğretmen adayları ÇSA'ları, ÇSA'ların en dikkat çekici özelliklerinden olan iletişim (f=3), İnternet (f=3), paylaşım (f=3) ve evrensellik (f=1) alt temalarıyla tanımlamışlardır.

Öğretmen adayları ÇSA'ları tanımlarken iletişim özelliğine sıklıkla vurgu yapmışlardır. İletişim özelliğine ilişkin görüşlerin genel olarak, öğretmen adaylarının aynı fiziksel mekanda bulunmadıkları tanıdıklarıyla haberleşme ve sohbet etme üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. İletişim boyutuna ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir:

“İnternet üzerinde, sanal ortamda yapılan iletişim olarak tanımlarım.” [G2]

“...hani insanlar hem kendi çevresindeki ortamdan daha uzaktaki insanlara, istediği zamanda istediği şekilde iletişim kurup...” [G5]

Öğretmen adaylarının birinci soruya ilişkin sıklıkla ifade ettikleri bir diğer boyut ise İnternet özelliğidir. ÇSA kavramının içerisinde çevrimiçi kelimesinin bulunması, öğretmen adaylarının bu özellik üzerine yoğunlukla eğilmelerine yol açmaktadır. Öğretmen adaylarının İnternet boyutuna ilişkin görüşleri aşağıda verilmiştir:

“İnternet üzerinde, sanal ortamda yapılan iletişim olarak tanımlarım.” [G2]

“İnternet üzerinde birçok insanın tanıdıklarıyla bir araya gelerek resim, fotoğraf, ses, video paylaşması.” [G1]

Paylaşım özelliği, öğretmen adayları tarafından ÇSA'ların tanımlanmasında sıklıkla kullanılan bir diğer tema olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmen adayları paylaşım boyutunu, ÇSA'lar üzerinden farklı çoklu ortam öğelerinin paylaşılması biçiminde açıklamışlardır. Öğretmen adayları, paylaşım boyutuna ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“İnternet üzerinde birçok insanın tanıdıklarıyla bir araya gelerek resim, fotoğraf, ses, video paylaşması” [G1]

S5 kodlu öğretmen adayı ÇSA'ları tanımlarken paylaşım boyutuna ilişkin ifadesinin yanında evrensellik boyutuna da değinmiştir.

“Aslında sosyal ağ dediğimiz zaman, tüm dünyayı içine alan bir kavram, hani internetin olduğu her yerde sosyal paylaşım siteleri yaygınlaştıkça, ..., her türlü yerine getirildiğinde bu eğitim olsun sohbet olsun, işte bazı şeyleri paylaşma olsun” [G5]

Bilişim Teknolojileri öğretmen adaylarının ÇSA'ların tanımına ilişkin doğru ve açıklayıcı yanıtlar vermeleri, hiç de şaşırtıcı bir sonuç değildir. Çalışmada yer alan öğretmen adaylarının yaşları göz önüne alındığında, bu bireylerin dijital yerliler olduğu kanısına varılabilir. Dijital yerliler, güncel teknolojilerin dijital dilini konuşan, yeni teknolojilere kolayca uyum sağlayan, güncel teknolojileri öğrenme etkinlikleri ve özellikle sosyal ve iletişim amaçlı kullanan günümüz öğrencileri olarak tanımlanmaktadır (Lei, 2009; Prensky, 2001). Gerek öğretmen adaylarının dijital yerliler olmaları gerekse teknoloji ağırlıklı içeriğe sahip bir öğretmenlik programında üniversite eğitimi almaları sayesinde böyle bir sonucun ortaya çıkmasının doğal olduğu söylenebilir.

Sıklıkla Kullanılan ÇSA'lar

Öğretmen adayları sıklıkla kullandıkları ÇSA'ları Facebook, Twitter, Google+, LinkedIn, Hocam ve diğer temalarıyla ifade etmişlerdir (Çizelge 20).

Çizelge 20

Sık kullanılan ÇSA'lar

Sık kullanılan ÇSA'lar	f
Facebook	10
Google+	10
Twitter	10
Hocam.com	4
LinkedIn	3
Diğer	3

Bu etkinlikte öğretmen adaylarından en çok kullandıkları beş ÇSA'yı kullanım sıklıklarına göre sıralamaları istenmiştir. Alınan yanıtlar doğrultusunda Facebook, Google+ ve Twitter'ın, tüm öğretmen adayları tarafından en çok bilinen ve en sık kullanılan ÇSA'lar oldukları görülmüştür. Bu üç ÇSA'nın dışında dört öğretmen adayı Hocam.com isimli ÇSA'yı kullandıklarını belirtmişlerdir. Hocam, yalnızca üniversite öğrencilerinin üye olabileceği bir sosyal ağdır (Hocam.com, 2012). Üç öğretmen adayı tarafından ifade edilen bir diğer ÇSA ise LinkedIn'dir. Bu ÇSA ise bireylerin ilgilendikleri iş alanıyla ilgili bilgi, fikir ve olanaklarını paylaştıkları bir sosyal ağdır. Diğer temasında ise bir öğretmen adayı (Ö5) MySpace'i, bir diğer öğretmen adayı (Ö1) ise FriendFeed'i ve Tumblr'ı kullandığını ifade etmiştir.

ÇSA'ları Kullanım Amaçları

Öğretmen adaylarına günlük yaşamlarında ÇSA'ları hangi amaçlarla kullandıkları sorulmuştur. Kullanım amaçları ile ilgili olan bu soruya öğretmen adayları yedi farklı tema ile yanıt vermişlerdir. Bu temalar; eğlence, akademik yarar, güncel konular, iletişim, arkadaşlık ilişkileri, bağımlılık, reklam ve tanıtımdır (Çizelge 21).

Çizelge 21

ÇSA kullanım amaçları

ÇSA kullanım amaçları	f
Eğlence	28
Akademik Yarar	17
Güncel konular	14
İletişim	11
Arkadaşlık ilişkileri	11
Bağımlılık	6
Reklam ve Tanıtım	5

Öğretmen adayları, ÇSA'ları en fazla eğlence amaçlı kullandıklarını ifade etmişlerdir. Eğlence amaçlı kullanım teması altında; eğlenceli medya görüntüleme (f=12), boş zaman etkinlikleri (f=9), eğlenceli medya paylaşımı (f=4) ve oyun oynama (f=3) alt temaları yer almaktadır.

Öğretmen adaylarının hepsi ÇSA'ları sıklıkla eğlenceli medya görüntüleme amaçlı kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bu yanıtlarda eğlenceli medya görüntülemeden kasıt, öğretmen adaylarının ÇSA'lar üzerinden paylaşılan film fragmanları, eğlenceli videolar gibi video dosyalarını izlemeleri; ses dosyaları ve şarkılar gibi işitselleri dinlemeleri; fotoğraf, karikatür gibi görselleri görüntülemeleri ve fıkra, eğlenceli özlü sözler, duvar yazıları gibi metinleri okumalarıdır.

“Eğlence amaçlı. Video, müzik falan. Video izliyorum, müzik dinliyorum, oyun, öyle.” [G4]

“İşte, genelde video falan izlemek, karikatürleri bakmak veya zaman geçirmek için oluyor.” [G7]

S5 kodlu öğrencinin de yukarıda belirttiği gibi, öğretmen adaylarının büyük bir kısmı (f=9) ÇSA'ları boş zamanlarında vakit geçirmek amacıyla kullandıklarını ifade etmişlerdir. Ancak burada boş zamanlarını ÇSA'lar üzerinde nasıl geçirdiklerine ilişkin herhangi bir yorumda bulunmamışlardır. Bu sebeple bu alt tema, boş zaman değerlendirmeden çok boş zamanlarında zaman öldürmek şeklinde düşünülmelidir. Boş zaman etkinlikleri alt temasına ilişkin katılımcı görüşleri şu şekildedir:

“Boş vaktim varsa vakit değerlendirmek.” [G10]

“Ben de arkadaşlarımla haberleşmek için kullanıyorum, boş vakitlerimde eğlenmek için, vakit geçirmek için, canım sıkılınca.” [G2]

Öğretmen adaylarının bir kısmı da ÇSA'ları kullanım amaçlarına ilişkin soruya sadece “eğlence amaçlı olarak” yanıtını vermiş; ancak eğlencenin içeriğinden söz etmemişlerdir. Ancak, öğretmen adaylarının diğer sorulara verdikleri yanıtlar da göz önüne alındığında, öğretmen adaylarının “eğlence amaçlı olarak” şeklinde ifade etmek istedikleri durumun boş zaman etkinlikleri alt teması altında ele alınabileceği söylenebilir.

“... Eğlence için de kullanıyorum.” [G9]

“Yine Facebook olarak da sadece bazen eğlenmek için giriyorum. Hani...” [G5]

Öğretmen adayları, ÇSA'ları günlük yaşamlarında kullanırken aynı anda bir çok farklı çoklu ortam öğesine maruz kalmaktadırlar. Ancak bireyler paylaşma sürecinde, bu öğeleri kendi öz değerleri çerçevesinde değerlendirmektedirler ve yalnızca kişisel değerlerine uygun gördükleri öğeleri paylaşmaktadırlar. Paylaşım sürecinin bu şekilde işlemesi, eğlenceli medya paylaşımı boyutunun eğlenceli medya görüntüleme kadar yaygın olmamasını açıklamaktadır. Eğlence temasının bir alt teması olan eğlenceli medya paylaşımı için öğrenci görüşleri şu şekildedir:

“...paylaşım yapabiliriz video, resim onun dışında zaman geçirebilmek...” [G7]

“Benim arkadaşlarla iletişimim var işte paylaşım hani hem yayın yapma hem takip etme,..” [G6]

“Ben pek fazla paylaşmam da, kişiler paylaşınca merak edip bakarım.” [G2]

Bir diğer alt tema olarak çevrimiçi oyun oynama, sadece üç öğretmen adayı tarafından ÇSA'ları kullanım amacı olarak ifade edilmiştir.

“... oynuyoruz, kardeşimle oynuyorum, yarışıyoruz gerçekten.” [G8]

“Bilgi yarışması yapıyoruz, daha çok.” [G9]

Öğretmen adaylarının büyük bir kısmı (f=7) ÇSA'larla ilk tanıştıklarında çevrimiçi oyunlar oynadıklarını; ancak bir süre sonra oynamaktan vazgeçtiklerini belirtmişlerdir. Kullanıcıların vazgeçme nedenleri, bireylerin gerek oyun oynama isteklerinin sönmesi gerekse bir oyuna yönelik uzmanlık geliştirmeleri şeklinde açıklanabilir. Buna ek olarak, öğretmen adayları oyun uygulamaları geliştiren kişilerin kişisel bilgilerine ulaşmalarından duydukları rahatsızlığı dile getirmişlerdir (Ö6). Ayrıca bir katılımcı da (Ö1) ÇSA'lar üzerinden çevrimiçi oyun oynamayı, bağımlılık derecesine ulaştığını düşündüğü için bıraktığını ifade etmiştir:

“Şey sıkıntı oluyor biraz ya, hani biz de oynuyorduk ama mesela bir oyunu oynayabilmek için bir takım bilgilerinize ulaşmak istiyorlar ya ondan dolayı...” [G6]

“Evet, sürekli oyunun müptelası olmuşum, çok vaktimi aldığını fark ettikten sonra Facebook'taki bütün oyunları kaldırdım. Ama onlar olmadan önce yaklaşık bir yıla yakın bir süre iki saat üç saat, ...” [G1]

Öğretmen adaylarının akademik yararlarına ilişkin görüşleri Çizelge 22'de belirtilmiştir.

Çizelge 22

Akademik yarar amaçlı kullanım

Akademik yarar	<i>f</i>
Mesleki bilgi ve deneyim paylaşımı	9
Derslerle ilgili bilgi paylaşımı	5
Mesleki gelişim	3

ÇSA'ların tanımlanmasına yönelik sorulara ilişkin öğretmen adaylarının yanıtları incelendiğinde, öğretmen adaylarının ÇSA kavramının paylaşım özelliğini özellikle vurguladıkları görülmektedir. Bu bakış açısıyla, öğretmen adaylarının ÇSA'ları, genel olarak, paylaşım olanağı sağlayan bir platform olarak tanımladıkları söylenebilir. Bu sebeple, akademik yarar amaçlı kullanımlarında da paylaşım özelliğine dikkat çekmeleri doğal bir sonuç olarak görülebilir. Akademik yarar amaçlı paylaşım teması altında mesleki bilgi ve deneyim paylaşımı alt teması öğretmen adayları arasında en sıklıkla tekrar edilen kullanım amacı olarak görülmektedir. Öğretmen adayları bu alt temayı ders dokümanlarının paylaşımı, akademik bilgi paylaşımı ve diğer öğrencilerle ya da mezunlarla meslek alanlarına ilişkin deneyim paylaşımı başlıkları altında incelemişlerdir.

“Ben de doküman paylaşımı için kullanıyorum.” [G9]

“Şey oluyor hocam, mesela gitmek istediğimiz bir yüksek lisans dalı varsa, hani onun mezunlarının grubuna yazıp o dal hakkında bilgi alabiliyoruz. Daha sağlıklı oluyor mezunlardan bilgi almak.” [G1]

“..., bir de forumları çok kullanıyorum ben. İşte yapamadığım bilgisayarla ilgili teknik sorunları falan soruyorum, oradan cevap alıyorum.” [G1]

Derslerle ilgili bilgi paylaşımı, mesleki bilgi ve deneyim paylaşımı alt temasından farklı bir alt tema olarak karşımıza çıkmaktadır. Derslerle ilgili bilgi paylaşımı alt teması, ders ve ders gereklilikleri ile ilgili öğretmen adaylarının öğretim elemanından akademik danışmanlık hizmeti alması ile açıklanmaktadır.

“... siz mesela bu grubu açmasanız oraya bir şeyler yazmasanız, hani bizim dersle ilgili grubumuz çok hani anlamlı olmayacak, ama siz de oradan şu saatte şu var, bu saatte şu var, ödev şöyle olacak böyle olacak... Yani siz de işin içine girince anlamlı hale geliyor.” [G1]

“Hocam ortak bir saat değil de her bir gruba 10'ar dakika bir süre randevu tarzı olabilir.” [G8]

“Hocam bence kendinize blog sayfası oluşturun tüm bunları da oradan video yayınlarsanız daha etkili olabilir. Yani hocam sesli görüntülü bir şekilde ne bileyim yöntemleri falan siz açıklayıp paylaşırsınız. Yani tabi biz, u, sadece oradan dinleyebileceğimiz gibi. Uzaktan eğitim gibi.” [G1]

Öğretmen adaylarının bir kısmı, ÇSA’ları “kişisel gelişim (Ö2), yeni bir dil öğrenme (Ö6), akademik etkinliklerin takibi (Ö5)” gibi mesleki gelişim amaçlı kullandıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmen adaylarının güncel konulara ilişkin kullanım amaçlarına yönelik görüşleri, güncel konuları takip etme (f=12) ve güncel konulara ilişkin düşünceleri yayınlama (f=2) alt temalarıyla açıklanmaktadır. Bu temanın doğası, eğlenceli medya görüntüleme ve yayınlama alt temalarında da söz edildiği gibi, görüntüleme ve daha sonrasında yayınlama arasında geçen süreç ile benzerlik göstermektedir. Öğretmen adaylarının güncel konular alt temasına yönelik görüşleri şu şekildedir:

“Güncel haberleri takip etmek, her zaman medyayı takip edemiyorum ama zaten öne çıkan başlıklar Facebook’ta paylaşılıyor.” [G10]

“... güncel olayları ama hani başka anlamda güncel olay dersek hani ülkede yaşanan...” [G5]

“Arkadaşların gündemiyle ülkenin gündemini farklı tutabiliriz de... Oradan mesela haber ediniyor, öyle olabilir.” [G1]

“Güncel olayları takip etmek için ayrıca. Tepkilerini Facebook ya da diğer şeyler üzerinden gösterebiliyorlar.” [G2]

Bir sonraki alt tema olarak iletişim alt temasında öğretmen adayları (f=11), ÇŞA’ları sosyal çevreleriyle iletişim kurmak amacıyla kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının sosyal çevrelerini aileleri, arkadaşları ve ortak ilgi alanına sahip diğer bireyler oluşturmaktadır. İletişim alt temasına ilişkin katılımcı görüşleri şu şekildedir:

“Hocam, en çok iletişim. Olmazsa olmaz, aile arkadaş, herkesle iletişim...” [G8]

“... sonra sosyal çevremle görüşmek için,....” [G9]

Arkadaşlık teması ise iletişim alt teması kadar sık tekrarlanan bir alt tema olup arkadaşları takip etmek (f=9) , arkadaş bulmak (f=1) ve arkadaşlarının duvar yazılarını okumak ve yorum yazmak (f=1) alt temalarını içermektedir.

Öğretmen adaylarından dokuz kişi ÇŞA'ları arkadaşlarını takip etmek amacıyla kullandıklarını belirtmişlerdir. Arkadaşları takip etme alt temasına ilişkin katılımcı görüşleri şu şekildedir:

"...Tanıdığım insanların hayatlarındaki değişiklikleri takip etmek için, kim ne yapmış bugün..." [G2]

"Ben de ilk olarak hani genelde Facebook'ta arkadaşlarımı bulmak, onların hayatında olup bitenlerden haberdar olmak amacındayım." [G5]

"Duvar yazıları oluyor, ..." [G9]

Öğretmen adaylarından bir kısmı ÇSA'ları bağımlılık (f=6) nedeniyle kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bağımlılık nedeniyle kullanmalarına ilişkin bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

"Facebook olmayınca değil de bu. Mesela Face olmayınca sanki İnternetin bir anlamı yok gibi. Millet hani orada tamamen..." [G6]

"Eksikliği hissediyor. İnternettesin ama Face'de değilsin" [G2]

"Facebook'un eksikliğini mi hissediyoruz, Facebook'un sağladığı ortamın eksikliğini mi hissediyoruz, hani başka şeylerde de aynı şey geçerli. Ne bileyim başka sosyal ağlarda da aynı şey geçerli." [G5]

Son olarak, öğretmen adayları reklam ve tanıtım alt temasını kendini tanıtmaya ve kişisel eser boyutlarıyla açıklamışlardır. Öğretmen adaylarının bir kısmı (f=4) ÇSA'ların profil sayfası özellikleri sayesinde kişisel özelliklerini en doğru biçimde ifade ettiklerine inanıp kendilerini diğer kullanıcılara tanıtmak için kullandıklarını ifade etmişlerdir. Aynı zamanda, öğretmen adayları (f=1) kişisel eserlerini/ürünlerini ÇSA'lar üzerinden tanıttıklarını ifade etmiş ve bu sayede eserlerinin/ürünlerinin reklam ve pazarlamasını yaptıklarını belirtmişlerdir.

"Hocam, aslında kişinin kendi adını bir marka gibi düşünebilirsiniz." [G3]

"... Yine ikinci olarak kendi eserlerimi paylaşımı. Bu da reklam tanıtımına girebilir." [G5]

ÇSA'larda En Çok Beğenilen Özellikler

Öğretmen adaylarına ÇSA'larda kullanılmaktan en hoşlandıkları özelliklerin sorulduğu dördüncü soruya katılımcılar, dört farklı tema ile yanıt vermişlerdir (Çizelge 23).

Çizelge 23

ÇSA'larda en hoşlanılan özellikler

ÇSA'larda en hoşlanılan özellikler	f
Etkileşim	10
Paylaşım	8
Anasayfa özellikleri	5
Kişisel profil sayfası özellikleri	3

Etkileşim alt teması altında katılımcılar anlık mesajlaşma (f=4) ve eşzamanlı olmayan mesajlaşma (f=4) özelliklerini sıklıkla kullandıklarını ifade etmişlerdir. İki öğretmen adayı etkileşim özelliğinden hoşlandıklarını belirtmişlerdir ancak etkileşimin doğası hakkında bilgi vermemişlerdir. Öğretmen adaylarının etkileşim alt temasına ilişkin görüşleri şu şekildedir:

“Ben de iletişim diyeceğim ama. Görüntülü iletişim çok yarar sağlıyor bence en güzel yararlardan biri o yani. Kamera aracılığıyla ailemle görüşüyorum.” [G9]

“Sohbet özelliğini. Kimler şu anda çevrimiçi diye bir bakma ihtiyacı hissediyorum.” [G3]

“Ben de sohbet ve mesaj için.” [G2]

Yukarıda belirtilen diğer bulgularda olduğu gibi, öğretmen adaylarının birçoğu ÇSA'lar tarafından sağlanan paylaşım olanaklarının önemi üzerinde durmuşlardır. Paylaşım özelliği alt temasını medya paylaşma (f=6), düşünceleri özgürce paylaşma (f=1) ve kendi eserlerini (f=1) paylaşma başlıkları oluşturmaktadır. Öğretmen adayları paylaşım özelliklerine yönelik görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

“...Facebook'ta çok fazla bir şey yapmıyorum. Sadece video.. Uygulamaya katılmışlığım yok ama paylaşımları izlemek, insanların düşüncelerini öğrenmek hoşuma gidiyor.” [G7]

“Arkadaşların dediği gibi iletişim ama hani artık biraz daha eskisi gibi değil. Önceden arkadaşlarımla iletişim için kullanıyordum. Şimdi biraz daha hani, ne bileyim yaptığım bir iş örneğin siteyi paylaşıyorum. Gelen dönütlere göre düzeltmelerle, biraz da dönüt almak için kullanmaya başladım iletişimi de aslında.” [G10]

“Evet, hocam. Twitter'da insanların hani herkes gerçekten düşüncelerini özgürce söyleyebiliyor yani. Mesela bir başlık top tweet oluyor, ondan sonra

insanlar, yani insanların ne düşündüğünü yoğun bir şekilde görebiliyorsunuz, takip edebiliyorsunuz.”[G8]

Beş öğretmen adayı, ÇSA’larda en çok anasayfa özelliklerini kullanmaktan hoşlandıklarını ifade etmişlerdir. Burada katılımcıların anasayfa özelliklerinden kastı, ÇSA’lardaki anasayfa aracılığıyla aynı anda birden fazla kişinin iletilerini takip edebilme ve paylaşımlarını görüntüleyebilmedir. Öğretmen adayları anasayfa özelliklerine yönelik görüşlerini şu şekilde belirtmişlerdir:

“ Bir de anasayfa mı desem, hani herkesin paylaştığı şeyleri... Gün içerisinde neler olmuş o sayfaya bakmayı seviyorum.” [G1]

“... atıyorum Twitter’da ana sayfayı dolaşırım, top tweet olmuş başlıklara bakarım.” [G8]

Son olarak, üç öğretmen adayı, kişisel profil sayfalarını özelliklerini kullanmayı sevdiğini özellikle, hesap ve gizlilik ayarlarını kullanmaktan hoşlandıklarını ifade etmişlerdir.

“Hani hesap ve gizlilik ayarlarını da ara sıra çok kullanıyorum. Bazen public oluyor, herkese açık oluyor ... Öyle olunca düzeltmek gerekiyor zaten, kız arkadaşımın abisi filan bakar eder.” [G1]

“ Ben de gizlilik ayarları, tüm ihtimalleri biliyorum yani... Onun dışında Facebook’ta çok fazla bir şey yapmıyorum. Sadece video...”[G7]

ÇSA’lar ile Harmanlanmış Bir Dersle İlişkin Öneriler

Öğretmen adaylarına ÇSA’larla harmanlanmış bir dersin nasıl yapılandırılmasını istediklerine yönelik görüşlerini almak amacıyla sorulan soruya katılımcılar, akademik danışmanlık, dersle ilgili materyal paylaşımı ve öğrenci – öğretim elemanı etkileşimi boyutları altında yanıt vermişlerdir (Çizelge 24).

Çizelge 24

ÇSA ile harmanlanmış bir derse ilişkin görüşleri

ÇSA ile harmanlanmış bir derse ilişkin görüşleri	f
Akademik danışmanlık hizmetleri	13
Dönüt etkinlikleri	10
Derse ilişkin danışmanlık hizmetleri	3
Paylaşım etkinlikleri	7
Ders dokümanlarının paylaşımı	3
Derse ilişkin medya paylaşımı	3
Derse ilişkin ek dokümanların paylaşımı	1
Öğretim elemanı – öğrenci iletişimi	3
Öğretim elemanı ile birebir iletişim	2
Öğretim elemanı ile öğrencilerin yer aldığı ders gruplarının açılması	1
Öğretim elemanı ile öğrencilerin eşzamanlı sohbet ortamında buluşması	1

Öğretmen adayları, akademik danışmanlık hizmetleri konusundaki görüşlerini derse ilişkin dönüt etkinlikleri (f=10) ve akademik danışmanlık (f=3) olarak iki farklı başlıkta belirtmişlerdir. Özellikle dönüt etkinlikleri tüm öğretmen adayları tarafından vurgulanmıştır. Bu alt temaya ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

“Bir de siz ilk hocalardan birisiniz hocam, mesela hani bizde genelde sistem üzerinden de pek iletişim olmuyor hocalarla, siz mesela bu grubu açmasanız oraya bir şeyler yazmasanız, hani bizim dersle ilgili grubumuz çok hani anlamlı olmayacak, ama siz de oradan şu saatte şu var, bu saatte şu var, ödev şöyle olacak böyle olacak... Yani siz de işin içine girince anlamlı hale geliyor.” [G1]

Paylaşım etkinlikleri konusunda öğretmen adayları üç başlıkta öneriler sunmuşlardır. Bu başlıklar; ders dokümanlarının paylaşımı (f=3), derse ilişkin medya paylaşımı (f=3) ve ek dokümanların (f=1) paylaşımı olarak ifade edilmiştir:

“PPT’leri atarsınız hocam.” [G8]

“Yani hocam sesli görüntülü bir şekilde ne bileyim yöntemleri falan siz açıklayıp paylaşırsınız. Yani tabi biz, sadece oradan dinleyebileceğimiz gibi.” [G1]

“Örnek projeler de olabilir...Hani başka bizim ödevlerimizi dışında, başka oluşturulan projeler.” [G4]

Öğretim elemanı ile öğrenci iletişimi alt teması, katılımcılar tarafından öğretim elemanı ile birebir iletişim (f=2), öğretim elemanı ile öğrencilerin yer aldığı ders

gruplarının açılması (f=1) ve öğretim elemanı ile öğrencilerin eşzamanlı sohbet ortamında buluşması (f=1) başlıkları altında ifade edilmiştir:

“ Hocalara en kolay Facebook’tan ulaşabildiğimizi söylemek istiyorum. ” [G8]

“ Diğer gruplar genelde öğrencilerin olduğu için... ” [G10]

“Ortak bir saatte herkes böyle (dönüt etkinliklerinden bahsediyor) bir muhabbet olabilir.” [G7]

BT Öğretmen Adaylarının Harmanlanmış Öğrenme Ortamına İlişkin Memnuniyet Düzeyleri

Araştırmanın ikinci araştırma sorusu, BT öğretmen adaylarının ÇSA’larla harmanlanmış bir öğrenme ortamına ilişkin memnuniyet düzeylerinin belirlenmesi üzerine yazılmıştır. İkinci araştırma sorusunu yanıtlayabilmek için de sırasıyla “Çevrimiçi Sosyal Ağlar Öğretmen Adayı Memnuniyet Anketi” ve yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler çözümlenmiştir.

Çevrimiçi Sosyal Ağlarda Yapılan Haftalık Etkinlikler

Öğretmen adaylarının ÇSA’larla desteklenerek hazırlanacak harmanlanmış öğrenme ortamına ilişkin gereksinimleri ve görüşleri doğrultusunda BTÖ426 PGY II dersinin 2011-2012 Bahar dönemi ders içerikleri ve etkinlikleri planlanmıştır. 2011 - 2012 Bahar dönemi, birinci arasınav, ikinci arasınav ve dönem sonu sınavları haftaları dahil olmak üzere toplam 17 hafta sürmüştür. Sınav haftaları hariç öğretim elemanı ile öğretmen adaylarının birerbir ders süreci, 14 hafta boyunca öğretmen adayları ile harmanlanmış öğrenme ortamı üzerinden yürütülmüştür.

Dönemin ilk haftası öğrenciler tarafından, öğrencilerin kesin kayıtlarını danışman öğretim elemanı ile kesinleştirdikleri, istedikleri dersi alıp istedikleri dersi bırakabildikleri “Ekle-Sil” haftası olarak bilinmektedir. Genel olarak bu hafta süresince öğrenciler derslere katılmamakta ve bu haftayı kesin kayıt işlemlerini tamamlamak için kullanmaktadırlar. Bu durumun bir örneği olarak 21 Şubat 2012 Salı günü ve 23 Şubat 2012 Perşembe günü derslerine herhangi bir dördüncü sınıf öğrencisi katılmamış; bu nedenle derste herhangi bir konu işlenememiştir. Dönemin ikinci haftası her iki ders grubu ile yüzyüze ortamda buluşulmuştur. İlk olarak öğretim elemanı öğretmen adaylarına bu dersin bir önceki dönem işlenen BTÖ425 PGY I dersinin devamı niteliğinde olacağından söz etmiş; dersin içeriği ve değerlendirme ölçütleri hakkında

bilgi vermiştir. Dersin içeriği hakkında gerekli bilgiler öğrencilere aktarıldıktan sonra, öğrencilere dersin işleniş biçimi hakkında bilgiler verilmiştir. Bunun yanında, öğretmen adaylarının planlanan araştırmaya ve harmanlanmış öğrenme ortamına gönüllü katılım durumlarına ilişkin bilgilerin yer aldığı yazılı izin formu (EK1) PGY II dersi alan 53 öğretmen adayına uygulanmıştır. Bu hafta süresince öğretmen adaylarından derste kullanılacak ÇSA'lar üzerinden hesap açmaları beklenmiştir. Bu süreçte öğretim elemanı, öğretmen adaylarının hesap oluşturmalarına yönelik bilgiler ve hatırlatmalar haricinde herhangi bir paylaşımda bulunmamıştır.

Öğretmen adayların ÇSA'larla desteklenerek harmanlanmış öğrenme ortamına hazırlamak için planlanan iki hafta sonrasında öğretim elemanı, derse ilişkin öğretim etkinliklerine üçüncü hafta itibariyle başlamıştır. Dersin çevrimiçi ve yüz yüze etkinliklerinin ne zaman ve nasıl yapıldığı, hangi ÇSA'da hangi etkinliklerin yapıldığına ilişkin veriler haftalar halinde EK T'de sunulmuştur.

ÇSA'larla desteklenerek tasarlanmış bu öğrenme ortamında öğretmen adaylarının tümü (N=53) belirtilen ÇSA'lar üzerinden bir hesap oluşturarak derse ilişkin gruplara üye olmuş ve dersin öğretim elemanının kişisel sosyal ağı içerisinde yer almıştır. Ancak, her bir ÇSA üzerinden tüm öğrencilerin derse ilişkin sosyal ağ içerisinde bulunması için harcanan süre değişkenlik göstermiştir. İlk olarak, birçok öğrencinin halihazırda hesabının bulunduğu Facebook üzerinden derse ilişkin bir grup (<http://www.facebook.com/groups/161705253918412/>) oluşturulmuştur. Bu sayede, öğretim elemanı öğretmen adaylarının diğer ÇSA'lar üzerinde hesap açmalarına yönelik hatırlatmalarını bu ortam üzerinden sağlayarak süreci hızlandırmaya çalışmıştır.

Harmanlanmış öğrenme ortamı içerisinde kullanılmak üzere seçilen ÇSA'lar, sınıf içi gözlemlere dayanarak haftalar içerisinde farklı amaçlara hizmet edecek şekilde özelleştirilmiştir. Facebook, öğrencilerin günlük yaşamlarında sıklıkla kullandıkları bir ÇSA olarak, öğrencilerle öğretim elemanının hızlı ve anında iletişime geçmesi, danışmanlık etkinliklerinin sürdürülmesi ve içeriğe ilişkin öğretim materyallerinin paylaşılması gibi birçok konuda etkili bir ortam sağlamıştır. Derse yönelik oluşturulan Facebook grubu sayesinde öğretim elemanı-öğretmen aday ve öğretmen aday-öğretmen aday arası etkileşim düzeyi arttırılmıştır. 53 öğretmen adayının her biri bu gruba kaydolmuştur. 14 hafta boyunca sürdürülen süreçte ÇSA'lar üzerinden yürütülen dersi ve derste paylaşılan etkinlikleri ortalama 42 öğretmen adayının etkin bir şekilde

takip ettiği görülmüştür. Bu süreçte, öğretmen adayları tarafından toplam 30 ileti paylaşımı yapılmış ve bu iletiler altında toplam 119 yorum elde edilmiştir. Paylaşımlar, BTÖ426 PGY II dersine yönelik tartışma konuları (f=7), duyuru/haberdar etmeye ilişkin iletiler (f=5), öğretim materyallerinin paylaşımı (f=3) ve ders dışı konular (f=15) temaları altında yer almaktadır. Öğretmen adayları, 14 haftalık ders sürecinin bitiminden sonra mezuniyet balolarına ve törenlerine ilişkin birçok sayıda fotoğraf ve video paylaşmışlardır. Bunun yanında, 2012-2013 öğretim yılı öğretmen atamalarından sonra ise birbirleri ile iletişime geçmek için, oluşturulan Facebook grubunu kullanmışlardır. Bu bağlamda, öğretmen adaylarının kullanımının mezun olduktan sonra da sürdüğü söylenebilir. Harmanlanmış öğrenme ortamında araştırmacı 14 hafta boyunca süren süreçte toplam 37 ileti paylaşımı yapmış ve bu iletiler altında toplam 318 yorum yapılmıştır. Paylaşımlar derse yönelik tartışma konuları (f=7), öğrenme sürecine ilişkin bilgilendirmeler (f=7), öğrenme sorumluluklarına ilişkin duyuru/haberdar etme (f=14) ve ders dışı konular (f=9) temaları altında yer almıştır.

Google+'ın diğer ÇSA'lardan farklı olan çok kullanıcıli görüntülü iletişim (video konferans) özelliği ile öğretim elemanı ve öğrenciler arasındaki dönüt etkinliklerinin kolayca yapılandırılabilirdiği görülmüştür. Öğretim elemanı, dönüt etkinlikleri için, her bir proje grubuna haftanın belirli günlerinde belirli bir saat aralığı atamıştır. Her bir proje grubu için 20 dakika ayrılmıştır. Dönüt etkinliklerinde kullanılmak üzere Google+'ın hangout (çok kullanıcıli görüntülü iletişim) özelliği kullanılmıştır. Bu sayede, öğretmen adaylarının her biri kendi bulunduğu fiziksel ortamdan görüşmeye katılabilmektedir. Böylece gerek öğretmen adayı ile gerekse birbiri ile aynı fiziksel ortamda buluşmak zorunda kalmamışlardır. Arasnavlar, dönem sonu sınavları, ekle-sil haftası ve telafi haftası haricindeki 12 hafta boyunca sürdürülen uygulama sürecinde dönüt etkinlikleri, 14 proje grubu ile Google+ üzerinden yapılmıştır. Gerçekleştirilen dönüt etkinliklerine ilişkin bilgiler Çizelge 25'te verilmiştir.

Çizelge 25.

Google+ üzerinden gerçekleştirilen dönüt etkinlikleri

Haftalar	Etkinlikler
20.02.2012 – 26.02.2012	Ekle-sil haftası nedeniyle öğrenciler derse gelmemişlerdir.
27.02.2012 – 04.03.2012	Öğrencilere uygulanacak harmanlanmış öğrenme ortamına ilişkin bilgiler verilmiş, yazılı izin formları dağıtılmış ve toplanmıştır. Öğrencilerden Google+'tan hesap almaları istenmiştir. Bu hafta içerisinde proje gruplarına dönüt etkinlikleri için zaman ataması yapılmıştır.
05.03.2012 – 11.03.2012	Bir proje grubu video konferansa bağlanmıştır. Proje grubunun bilimsel araştırma projesi önerisi ve proje özetine ilişkin dönütler verilmiştir.
12.03.2012 – 18.03.2012	13 proje grubu video konferansa bağlanmıştır. Proje gruplarının bilimsel araştırma projesi önerileri ve proje özetlerine ilişkin dönütler verilmiştir.
19.03.2012 – 25.03.2012	Beş proje grubu video konferansa bağlanmıştır. Sekiz proje grubu ile dönüt etkinlikleri yüzyüze olarak yürütülmüştür. Proje gruplarının uygulama okullarında yaşadıkları sorunlara ve bu sorunların çözümlerine ilişkin alınması gereken eylem planlarına yönelik tartışmalar yürütülmüştür.
26.03.2012 – 01.04.2012	Birinci arasınav haftası
02.04.2012 – 08.04.2012	Hiçbir öğrenci dönüt almak için video konferansa bağlanmamıştır.
09.04.2012 – 15.04.2012	13 proje grubu video konferansa bağlanmıştır. Proje gruplarının “çalışma ortamının fiziksel gözlemi” ödevlerine ilişkin dönütler verilmiştir. Proje gruplarının uygulama okullarında yaşadıkları sorunlara ve bu sorunların çözümlerine ilişkin alınması gereken eylem planlarına yönelik tartışmalar yürütülmüştür.
16.04.2012 – 22.04.2012	Beş proje grubu video konferansa bağlanmıştır. Öğretmen adaylarının nicel veri toplama araçlarını uygulamalarının ardından nicel verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgilendirmeler ve dönüt etkinlikleri yapılmıştır.
23.04.2012 – 29.04.2012	Altı proje grubu ile video konferans etkinlikleri yapılmıştır.

	Öğretmen adaylarının nitel veri toplama araçlarını uygulamalarının ardından nicel verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgilendirmeler ve dönüt etkinlikleri yapılmıştır.
30.04.2012 – 06.05.2012	Üç proje grubu video konferansa bağlanmıştır. Proje gruplarının çözümlenen nicel ve nitel bulgularının bütünleştirilmesi ve yorumlanmasına yönelik bilgiler verilmiştir.
07.05.2012 – 13.05.2012	İkinci arasınav haftası
14.05.2012 – 20.05.2012	13 proje grubu video konferansa bağlanmıştır. Proje gruplarının eylem planlarının incelenmesi ve eylem planlarının uygulanabilirliğine yönelik dönütler verilmiştir.
21.05.2012 – 27.05.2012	Hiçbir öğrenci dönüt almak için video konferansa bağlanmamıştır. Öğrenciler, projenin bitimine yaklaştığı için yüzyüze dönüt almak istediklerini belirtmişlerdir.
28.05.2012 - 03.06.2012	Telafi haftası
04.06.2012 – 17.06.2012	Dönem sonu sınavları

Öğretmen adayları birinci ve ikinci arasınav haftalarından sonraki haftalar, sınavda teslim ettikleri rapora ilişkin dönüt etkinliklerini yüzyüze almayı tercih etmişlerdir. Tumblr, öğrencilerin PGY II dersi kapsamında hazırladıkları eylem araştırması süreci için gerekli olan araştırmacı günlüklerini tutmaları ve fiziksel gözlem, araştırma özeti gibi uzun metinlere dayanan ödevlerin paylaşılması için elverişli bir ortam yaratmıştır. Öğretmen adayları, araştırma projesi için uygulama okullarına gitmeden önce ve gittikten sonra olmak üzere her hafta en az iki araştırmacı günlüğünü bu ÇSA üzerinden paylaşmıştır. Bu sayede, öğretim elemanının öğrencilerin araştırma süreçlerini takip etmesi sağlanmıştır. Ayrıca, öğretmen adaylarının farklı proje gruplarındaki öğrencilerin süreçlerini inceleyerek olası sorunlar, alınması gereken tedbirler ve deneyimlenmiş çözüm önerilerine ilişkin bilgiler edinmesi sağlanmıştır.

Tumblr üzerinde 21 proje grubu, araştırmacının özeti, fiziksel gözlem ve gerçekleştirilen düzeltmeler ödevlerini paylaşmışlardır. Yani her bir proje grubu tarafından üçer tane olmak üzere toplam 63 adet proje ödevi paylaşılmıştır. Ödevler hakkında öğretmen adayları hiçbir paylaşıma yorumda bulunmamıştır. Bu durum Tumblr'ın birebir iletişim konusunda Facebook ve Google+'a göre sınırlı kaldığını göstermiştir. Sınırlılığın doğasına ilişkin öğretmen adayı görüşleri,

memnuniyete yönelik yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerde alınmıştır. Öğretmen adaylarının ödev paylaşımlarına ilişkin bir örnek Şekil 13'te verilmiştir.

Sanal Ortamlarda Sosyalleşme ([REDACTED])

ÖZET

Günümüzde insanların pek çok sosyalleşme alanları bulunmaktadır. Bunların arasına günlük hayatın içerisinde bulunan sosyal topluluklar, vakıflar, dernekler, yakın çevre gibi sosyalleşme amaçlı yapılan birçok etkinlik bulunmaktadır. Ama bunlar arasında genç ve genç yetişkin insanlar tarafından en çok tercih edilen sosyalleşme ortamları ise sanal ortam sosyalleşmeleridir.

Sanal ortam sosyalleşmelerinin konu alınacağı bu çalışmada, 16 – 17 yaş grubunda bulunan öğrencilerin İnterneti kullanma düzeyleri, sanal ortamdaki ilgi alanları, sosyalleşme ortamları, gerçek hayattaki ilişkilerine etkileri, sosyal ağları kullanma durumları ve düzeyleri, sanal ortamda karşılaşılabilecekleri durumlar hakkındaki bilgi düzeyleri ve bu tür durumlara karşı aldıkları tutum ve davranışlar hakkındaki tüm sorunlara çözüm önerileri sunma amaçlanmıştır. Çalışmada, eylem araştırması yönteminden yararlanılacaktır. Bu çalışmanın katılımcıları Eskişehir İl Merkezi'nde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Gazi Kız Teknik ve Meslek Lisesi ikinci ve üçüncü sınıflardan kolaydan örneklem yolu ile 16 – 17 yaş grubundaki öğrencilerden rastlantısal olarak seçilecek olan yaklaşık 30 kişi oluşturmaktadır. Çalışmamız beş aşamadan oluşmaktadır. Çalışmamızın ilk aşamasında uygulamaların yapılacağı ortam hakkında nitel veri elde etmek için fiziksel gözlem yapılacaktır. İkinci aşamasında ise katılımcılardan nicel verilerin toplanması için katılımcılara önceden araştırmacılar tarafından oluşturulan "**Sanal Ortamda Sosyalleşme ve Sosyal Ağlara Karşı Tutum – Davranış Anketi**" uygulaması yapılacaktır. Daha sonrasında katılımcılardan nitel verilerin toplanması ve anketlerin güvenilirliğini kontrol amaçlı İnternette serbest zaman etkinlikleri yapılarak sosyal gözlem yapılacaktır. Yine anket güvenilirliği ve nitel verilerin toplanmasında katılımcılarla önceden araştırmacılar tarafından oluşturulan yarı – yapılandırılmış "**Sanal Ortamda Sosyalleşme ve Sosyal Ağlara Karşı Tutumları ve Davranışları**" hakkında görüşmeler yapılacaktır. Çalışmamızın son aşamasında elde ettiğimiz verilerin analizi için ilk olarak yarı – yapılandırılmış görüşmelerden elde edilecek verilerin analizinde içerik analizi yöntemi, nicel verilerin analizinde ise SPSS programında "t-test" ve "ANOVA" kullanılarak verilerin analizi tamamlanacaktır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal ağlar, sosyalleşme, sanal ortam, sanal ortam sosyalleşmesi

[PERMALINK](#) [POSTED 3 MONTHS AGO](#) [TWEET THIS](#)

Şekil 13. Proje gruplarının ödev paylaşımlarına ilişkin bir örnek.

Bunun yanında, öğretmen adaylarından her biri 9 hafta boyunca araştırmacı günlüklerini yine Tumblr üzerinden paylaşmıştır. Böylece toplam 477 günlük paylaşmıştır. Öğretmen adayları araştırmacı günlüklerini, uygulama okuluna gitmeden

önce ve gittikten sonra olmak üzere bir uygulama günü için toplam iki adet olmak üzere yazmışlardır. Araştırmacı günlükleri, proje gruplarındaki her bir bireyin eylem araştırması sürecine yaşadığı deneyimlere, karşılaştıkları sorunlara ve sorun çözme becerilerine ilişkin bilgiler içermiştir. Bu sayede gerek öğretmen adayları gerekse dersin öğretim elemanı, eylem araştırması projelerinin yürütülme süreçlerine ilişkin ayrıntılı değerlendirmeler yapabilmıştır. Öğretmen adayı günlüklerine ilişkin örnek Şekil 14’te verilmiştir.



Şekil 14. Öğretmen adayı günlük örneği.

Twitter’da yapılan etkinlikler duyuru/haber dar etme özelliğinden öteye geçememiştir. Öğretim elemanı tarafından her hafta yapılan gerek danışmanlık etkinliklerine gerekse derse destek öğretim materyallerine ilişkin paylaşımlara öğretmen adayları tarafından 14 hafta boyunca toplam dört adet yanıt/yorum alınmıştır. Öğretmen adayları, bu ÇSA üzerinden paylaşılan bir içeriğe yönelik görüşlerini Facebook’daki ders grubu ya da Google+’taki çok kullanıcıli görüntülü iletişim ortamı üzerinden iletmeyi tercih etmişlerdir.

BTÖ426 PGY II dersi süresince farklı ÇSA’lar üzerinden yürütülen çevrimiçi öğrenme ortamlarında ve yüzyüze yapılan derslerde öğretmen adaylarının ÇSA’ları

kullanma davranışları gözlemlenmiştir. Dönem boyunca yapılan gözlemler eşliğinde, öğretmen adaylarının ÇSA'lar üzerinde sıklıkla takip edip yorum yaptığı etkinliklerin sırasıyla video konferans aracılığıyla dönüt etkinlikleri, proje ödevlerinin ve öğrenci günlüklerinin paylaşılması ve derse ilişkin duyuruların takip edilmesi olduğu ortaya konmuştur. Bunun yanında dersi destekleyici, çoklu ortam öğeleriyle zenginleştirilmiş ders materyalleri, öğretmen adayları tarafından takip edilse de bu paylaşımlara ilişkin öğretmen adayı yorumları sınırlı kalmıştır. Böyle bir bulguyla, öğretmen adaylarının ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanırken performans beklentisi ve çaba beklentisi boyutlarında doyum kazanmaya odaklandıkları söylenebilir. Öğretim elemanının yaptığı gözlemlerde, öğretmen adaylarının BTÖ426 PGY II dersi için performans beklentilerinin, dersi başarılı bir not ile tamamlamak olduğu görülmüştür. Öğretmen adayları gerek proje grubu gerekse bireysel olarak verilen ödevleri öğretim elemanının belirlediği ölçütlere uygun olarak tamamladıkları takdirde dersten yüksek bir not ortalaması ile geçecekleri inancındadırlar. Bu nedenle öğretmen adayları ÇSA'lar üzerinden ödev sorumluluklarına ilişkin paylaşımlar, dönüt etkinlikleri ve sınavlara yönelik duyurular gibi doğrudan genel akademik not ortalamalarına etki edecek konuları takip etme ve sürdürme davranışı göstermektedirler. Bunun yanında öğretmen adayları, ÇSA'lar aracılığıyla derse ilişkin yarar sağlarken fiziksel herhangi bir çaba göstermeyecekleri düşündükleri etkinlikleri kabul etme ve kullanma eğilimi göstermektedirler. Birçok öğretmen adayı, ÇSA'larla desteklenen harmanlanmış öğrenme ortamının kendilerini öğrenme süreçleri içerisinde zamandan ve mekandan bağımsız kıldığını; aynı zamanda da öğrenci-öğretim elemanı ve öğrenci-öğrenci etkileşimini kolaylaştırdığını ifade etmiştir.

ÇSA'ların öğretim amaçlı kabul ve kullanımında sosyal etki ve kolaylaştırıcı durumlar boyutları, 14 hafta süren harmanlanmış öğrenme ortamında gözlemlenememiştir. Sosyal etki boyutunun gözlemlenememesinin nedeni, ÇSA'larda ve yüzyüze sınıf ortamında öğretmen adaylarının yalnızca dersin öğretim elemanı ile ve diğer öğretmen adayları ile etkileşim içerisinde olmalarıdır. Her iki öğrenme ortamında da öğretmen adayları, bu dersi alan öğretmen adayları ve dersin öğretim elemanı haricinde kabul ve kullanım davranışları üzerinde etkili olabilecek herhangi bir bireyle karşı karşıya gelmemişlerdir. Kolaylaştırıcı durumlar boyutunun gözlemlenememesinin nedeni ise, öğretmen adaylarının her birinin çevrimiçi öğrenme ortamlarına erişme

konusunda herhangi bir fırsat eşitsizliğine maruz kalmamalarıdır. BÖTE bölümünde öğrenim gören bu katılımcılar, gerek çevrimiçi teknolojileri kullanma bilgi ve becerileri gerekse bu teknolojilere fiziksel olarak ulaşma durumları açısından benzer durumdadır.

Kabul ve kullanım davranışını etkileyen bir diğer boyut ise “kullanma niyeti”dir. Bir bireyin yeni bir teknolojiyi kullanma niyeti, o teknolojiye ilişkin memnuniyet düzeyi ile paralellik göstermektedir. ÇSA etkinlik kayıtları incelendiğinde, öğretmen adaylarının 14 hafta boyunca sürdürülen çevrimiçi öğrenme etkinliklerinden memnun kaldıkları görülmektedir. Ancak, bu bulguyu desteklemek amacıyla öğretmen adaylarına 14 haftalık süreç içerisinde birinci arasınava, ikinci arasınava ve dönem sonu sınavından önce Facebook üzerinden farklı ÇSA’larla desteklenen bu harmanlanmış öğrenme ortamına memnuniyete ilişkin görüşleri sorulmuştur. Öğretmen adaylarının memnuniyete ilişkin verdikleri yanıtlara ilişkin örnekler aşağıdaki gibidir:

“Ben de genel olarak sistemin işleyişinden memnunum. Bence büyük sorunlardan biri sosyal ağlar arasındaki senkronizasyon sorunu yani soruyu nereye sorsak? cevabı nerde arasak? sorulan soruların cevapları yorumlar arasında kaybolmuş olabiliyor onları aramak falan. Daha bir kaç konumuz ve paylaşımımız oldu. Dönem sonuna kadar paylaşımların artacağını göz önüne alırsak; çözüm önerim: Facebook’u genel soru sorma tartışma ortamı olarak kullanalım, Google+ dönüt alma ve dönütle ilgili sorunlar için kullanalım. Veri paylaşımı içinse tumblr’ı devreye alırız. (Geliştirilebilir)” [GY, birinci arasınava öncesi]

“Uzaktan eğitim iyi oldu hem kısa öz hemde almak istediklerimizi aldık proje özetinin dönütünü de verdiniz ayrıca parametrik nonparametrik testleride tartışmış olduk biraz bu kadar kısa süre içinde uzaktan eğitim ancak bu kadar etkili olabiliirdi malum teknik sıkıntı vardı AMG arkadaşımızda, ona da biz anlatırız ...” [MG, ikinci arasınava öncesi]

“Sosyal medyanın derste bu şekilde kullanımı bana çok fayda sağladı. Öncelikle, yani iletişim açısından çok rahat ettik. Her türlü her saatte veya her yerde her şekilde dersle ilgili fikirleri paylaşabiliyorduk diğer arkadaşlarla olsun, sizinle olsun. Dersle ilgili bir gelişmeyi anında haberdar olabiliyorduk. Bu da bize vakitten ve zamandan yani yerden çok fayda sağladı. O yüzden çok memnundum yani.” [AA, dönem sonu sınav öncesi]

Çevrimiçi Sosyal Ağlar Öğretmen Adayı Memnuniyet Anketi

ÇSA'larla desteklenmiş bir harmanlanmış öğrenme ortamına ilişkin memnuniyet düzeylerini belirleyebilmek amacıyla öğretmen adaylarına “Çevrimiçi Sosyal Ağlar Memnuniyet Anketi” uygulanmıştır. Anketler, 2011-2012 öğretim yılı bahar dönemi açılan BTÖ426 PGYII dersini başarıyla tamamlayan 51 öğretmen adayına bir ÇSA üzerinden (Facebook) gönderilmiştir. Anketin çevrimiçi gönderilmesinin nedeni, katılımcı grubunun mezun olmuş öğretmen adaylarından oluşmasıdır. Hem zamandan hem de maddi açıdan tasarruf etmek açısından mezun öğretmen adaylarına ulaşmada çevrimiçi teknolojiler kullanılmasının daha uygun olacağına karar verilmiştir. Anket, 10'u kadın 33'ü erkek olmak üzere toplam 43 öğretmen adayı tarafından yanıtlanmıştır. Anketlerin uygulanmasında, 43 öğretmen adayını geri dönüş sağlarken 8 öğretmen adayından ise geri dönüş alınamamıştır. Buna göre, dönüş oranı %81.13'tür.

Anketin kişisel bilgiler bölümünde öğretmen adaylarına, ders kapsamında kullanılan ÇSA'ları (Facebook, Google+, Tumblr, Twitter) kullanım durumları ile alakalı bazı bilgiler sorulmuştur. Kişisel bilgilerin istendiği ilk bölümde yer alan sorular, TKKB modelinin moderatörleri (yaş, cinsiyet, deneyim, gönüllülük) göz önüne alınarak hazırlanmıştır. İlk olarak öğretmen adaylarına bu ÇSA'ları BTÖ426 PGY II dersi öncesinde hangi sıklıkla kullandıkları sorulmuştur. Bu soruya ilişkin öğretmen adaylarının yanıtları aşağıdaki gibidir (Çizelge 26).

Çizelge 26

Ders öncesinde ÇSA'ları kullanma sıklıkları.

	n	\bar{X}	SS
Facebook	43	4,49	1,01
Twitter	43	2,93	1,30
Google+	43	2,63	1,23
Tumblr	42	1,93	1,13

Bu soruya verilen yanıtlar incelendiğinde, ders öncesinde öğretmen adaylarına uygulanan “Çevrimiçi Sosyal Ağları Kullanma Düzeyleri ve Amaçları” anketinden elde edilen kullanım sıklığına ilişkin verilerden farklılaştığı görülmüştür (Çizelge 26). Facebook kullanım sıklığı, ilk sırada olarak yerini korurken Google+ kullanımında bir düşüş görülmüştür. Twitter ise kullanımına ilişkin ortalama değer açısından küçük bir oranda değişiklik göstermiştir. Bunun yanında, daha önceden de söz edildiği üzere,

ÇSA'ların bireyler tarafından kullanımları gün geçtikçe artmaktadır. Öğretmen adaylarına kullanım düzeyleri ve amaçlarına yönelik hazırlanan anketin uygulanması (20.12.2011) ile memnuniyet düzeylerine ilişkin anketin uygulanması (22.09.2012) arasında dokuz aylık bir süreç bulunmaktadır. Bu süreç içerisinde ÇSA'ların toplumdaki bireyler arasındaki yayılımına paralel olarak öğretmen adayları arasında kullanımları da artmış olabilir.

Öğretmen adaylarının söz konusu ÇSA'ları BTÖ426 PGY II dersi haricinde herhangi bir eğitim etkinliğinde (derste, kursta, vb.) hangi sıklıkla kullandıklarına ilişkin sorulan bir diğer soruya, öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlar Çizelge 27'de verilmiştir.

Çizelge 27

Ders haricinde herhangi bir eğitim etkinliğinde (derste, kursta, vb.) kullanma sıklıkları.

	n	\bar{X}	SS
Facebook	43	3,77	1,23
Google+	43	2,14	1,37
Twitter	43	1,84	1,15
Tumblr	42	1,55	0,99

Çizelge 27'den de görüldüğü üzere, Facebook öğretmen adaylarının farklı eğitim etkinliklerinde sıklıkla kullandıkları bir ÇSA olarak görülmektedir. Fakat Twitter, Google+'a göre günlük yaşamda daha fazla kullanılmasına rağmen Google+'ın öğretmen adaylarının farklı eğitim etkinliklerinde Twitter'a göre daha çok kullanıldığı görülmektedir. Bu bulgu ile öğretmen adaylarının eğitsel bağlamda Google+'a, Twitter'a nazaran daha aşina oldukları söylenebilir.

Kullanma sıklığına ilişkin sorulan bir diğer soru ise, öğretmen adaylarının bu ÇSA'ları BTÖ426 PGY II dersi kapsamında hangi sıklıkta kullandıklarına ilişkin sorudur. Bu soruya ilişkin öğretmen adaylarının verdiği yanıtlar Çizelge 28'deki gibidir.

Çizelge 28

ÇSA'ları ders kapsamında kullanma sıklıkları

	n	\bar{X}	SS
Facebook	43	4,67	0,52
Google+	43	3,98	0,89
Tumblr	43	3,44	1,01
Twitter	43	2,53	1,18

Çizelge 28’de öğretmen adaylarının ders kapsamında ÇSA’ları kullanma sıklıklarının, günlük yaşamlarında ÇSA’ları kullanma sıklıklarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun nedeni, ÇSA’larla desteklenerek yapılandırılmış olan harmanlanmış öğrenme ortamında bu ÇSA’lardan yararlanılması olabilir. Öğretmen adayları, ders sürecini izleyebilmek için bu ÇSA’lar üzerinde hesap oluşturmuş ve bir dönem boyunca bu ÇSA’ları takip etmek durumunda kalmışlardır. Bu sebeple, bu ÇSA’ların kullanım sıklıklarının artması, sınıf içi uygulamaların doğal bir sonucu olarak görülebilir. Bunun yanında bu bulguyla, öğretmen adaylarının ders kapsamında akademik yarar sağlamak amacıyla ÇSA’ları daha çok kullandıkları söylenebilir.

Öğretmen adaylarının ders kapsamında ÇSA’larda eğitsel amaçlı olarak geçirdikleri süreye ilişkin soruya verdikleri yanıtlar Çizelge 29’daki gibidir.

Çizelge 29

Ders kapsamında ÇSA’larda eğitsel amaçlı olarak geçirilen süre

	<i>f</i>	%
Yarım saatten az	2	4,7
Yarım saat – 1 saat arası	6	14,0
1 saat – 1.5 saat arası	7	16,3
1.5 saat - 2 saat arası	5	11,6
2 saat – 2.5 saat arası	4	9,3
2.5 saat – 3 saat arası	4	9,3
3 saat ve daha fazla	15	34,9
Toplam	43	100

Öğretmen adaylarının büyük bir bölümü ders kapsamında kullanılan ÇSA’larda, öğretim amaçlı olarak günde iki saat ve daha çok vakit geçirdiklerini ifade etmişlerdir. Bu bakış açısıyla öğretmen adayları, BTÖ426 PGY II dersi için haftada ortalama 14 saat ve üzeri vakit ayırmaktadırlar. Ancak, öğretim programı içerisinde bu ders, haftada iki saat kuramsal; iki saat de uygulamalı çalışmalara ayrılan toplam dört ders saati olarak belirlenmiştir. Bu bakış açısıyla, bir dersin ÇSA’larla desteklenmesi ile öğrenciler, yalnızca öğretim programında yer alan ders saatleri kadar değil tüm hafta boyunca o dersin içeriğine, materyallerine ve öğrenme ortamına ulaşabilme olanağına sahip olabilmektedirler.

Kişisel bilgilerin alındığı ilk bölümün son sorusu, öğretmen adaylarının bu ÇSA'ları BTÖ426 PGY II dersi süresince kullanmaya yönelik isteklerinin sorulduğu sorudur. Öğretmen adaylarının bu soruya verdikleri yanıtlar Çizelge 30'daki gibidir.

Çizelge 30

Ders süresince ÇSA'ları kullanma isteği düzeyi

	n	\bar{X}	SS
Facebook	43	4,35	0,87
Google+	43	3,60	1,29
Twitter	43	2,98	1,20
Tumblr	43	2,88	1,10

Öğretmen adaylarının ders kapsamındaki ÇSA'ları kullanma isteği ile kullanma sıklıkları arasında Facebook ve Google+ için bir paralellik olduğu söylenebilir. Ancak bu durum Twitter ve Tumblr için aynı değildir. Öğretmen adayları, Tumblr'a nazaran daha fazla kullanılan ve daha popüler olan Twitter için daha yüksek bir içsel motivasyona sahipken, uygulamada bu ÇSA'yı Tumblr'dan daha az kullanmışlardır. Bu durumun nedenine ilişkin ayrıntılı veriler, memnuniyete ilişkin yarı-yapılandırılmış görüşmelerde öğretmen adaylarından alınmıştır.

“Çevrimiçi Sosyal Ağlar Memnuniyet Anketi”nin ikinci bölümünde öğretmen adaylarına memnuniyet düzeylerini ölçme amaçlı toplam 29 soru sorulmuştur. Anket içerisinde yer alan sorular TKKB modelinde yer alan faktörler (performans beklentisi, çaba beklentisi, sosyal etki, kolaylaştırıcı durumlar ve davranışsal niyet) göz önüne alınarak hazırlanmıştır. Ankette yer alan

- 3., 6., 7., 12., 13., 14., 15., ve 16. sorular performans beklentisi faktörü
- 1., 2., 4., 5., 8., 9., 10. ve 11. sorular çaba beklentisi faktörü
- 18., 19., 20., 21., 22.ve 23. sorular sosyal etki faktörü
- 24., 25., 26., 27., 28. ve 29. sorular davranışsal niyet faktörü
- 17. soru ise kolaylaştırıcı durumlar faktörü

göz önüne alınarak hazırlanmıştır (EK B). Kolaylaştırıcı durumlar faktörüne ilişkin bir sorunun yer almasının nedeni, katılımcı grubunun BT öğretmeni adayı olmaları ve bu sebeple bu grubun bu faktör açısından herhangi bir sorun yaşamamasıdır. Ayrıca öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı durumlara ilişkin memnuniyetleri hem bu ankette

yer alan 17. soruyla, hem kişisel bilgi formunda yer alan ve ÇSA'ları günlük yaşamda kullanım durumlarına yönelik olarak hazırlanan sorularla, hem de araştırmacının bir dönem boyunca öğretmen adaylarına sunduğu harmanlanmış öğrenme ortamında yaptığı gözlemlerle ölçülmüştür.

Öğretmen adaylarının memnuniyet düzeylerini belirlemek amacıyla yazılmış her bir sorunun ortalamaları hesaplanarak öğretmen adaylarının hangi maddelere daha çok veya daha az önem verdikleri belirlenmiştir (Çizelge 31).

Çizelge 31

*Öğretmen adaylarının harmanlanmış öğrenme ortamına ilişkin memnuniyet durumları (madde bazında)**

Maddeler	\bar{X}	SS
5. derse ilişkin duyuruları takip etmem kolaylaştı.	4.63	,54
9. arkadaşlarımla kolaylıkla bilgi paylaştım.	4.60	,54
8. derse ilişkin materyalleri arkadaşlarımla kolayca paylaştım.	4.53	,67
17. dersin öğretim elemanı eğitsel amaçlı sosyal ağ kullanımımı teşvik ediyor.	4.53	,55
24. öğrencilerimin hoşuna gidecektir.	4.53	,59
1. öğretim elemanı ile iletişim kurmam kolaylaştı.	4.51	,59
12. var olan iletişim olanaklarından (anlık mesajlaşma, video konferans, vb.) memnun kaldım.	4.49	,74
15. dersin işleniş yönteminden memnun kaldım.	4.49	,67
10. dersle ilgili deneyimlerimi rahatlıkla paylaştım.	4.33	,68
16. kullanım açısından herhangi bir sorun yaşamadım.	4.28	,91
13. yer alan etkileşim ortamından memnun kaldım.	4.26	,82
3. öğretim elemanından daha etkin bir şekilde yararlandım.	4.14	,71
27. öğretim uygulamalarım arasında yer alacaktır.	4.07	,91
2. sınıf arkadaşlarımla iletişim kurmam kolaylaştı.	4.02	,99
18. diğer öğretim elemanları eğitsel amaçlı sosyal ağ kullanımımı teşvik ediyor.	4.02	,86
23. okul yöneticilerimin hoşuna gidecektir.	4.02	,86
sunulan içerikler, sunuldukları sosyal ağ sitesi ile uyumluydu.	4.00	,82
26. mesleki gelişim açısından herhangi bir fark yaratmayacaktır.	4.00	1,13
4. bölümüme ilişkin gelişmeleri takip etmem kolaylaştı.	3.93	,96
14. yer alan içeriklerde kullanılan çoklu ortam öğeleri yeterliydi.	3.86	,97
11. sınıf arkadaşlarımla deneyimlerimden rahatlıkla yararlandım	3.84	,95
21. alandaki diğer öğretim elemanları sosyal ağların eğitsel amaçlı kullanımı konusunda olumsuz görüşlere sahipler.	3.84	,97
22. yakın arkadaşlarımla eğitsel amaçlı sosyal ağ kullanımımı teşvik ediyor.	3.72	1,08
28. iş başvurularımda katkı sağlayacaktır.	3.70	1,06
19. dersin öğretim elemanı diğer derslerinde sosyal ağları kullanıyor.	3.65	,84
25. velilerin hoşuna gidecektir.	3.56	,77
20. diğer öğretim elemanları derslerinde sosyal ağları eğitsel amaçlı kullanıyor.	3.51	,96
6. ders içeriğine ilişkin daha yaratıcı fikirler edindim.	3.47	,93
7. ders içeriğine ilişkin daha yaratıcı fikirler geliştirdim.	3.30	1,10

*N=43

Öğretmen adaylarının BTÖ426 PGY II dersinde işe koşulan harmanlanmış öğrenme ortamına ilişkin memnuniyet düzeylerini belirlemek amacıyla, anket maddelerinin ortalaması hesaplanmış ve bu değer 4,06 olarak bulunmuştur (SS: 0,32). Ankette her zaman için 5, hiçbir zaman için 1 değerlerinin kullanıldığı göz önüne alındığında bu rakam, öğretmen adaylarının harmanlanmış öğrenme ortamından çoğunlukla memnun oldukları şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca, öğretmen adaylarının memnuniyet düzeyleri ile her zaman ile hiçbir zaman seçeneklerinin tam ortasına tekabül eden 3 değeri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını görmek amacıyla tek örneklem t testi yapılmıştır (Çizelge 32).

Çizelge 32

Öğretmen adaylarının harmanlanmış öğrenme ortamına ilişkin memnuniyet düzeyleri için tek örneklem t testi

Değişken	n	\bar{X}	SS	t	sd	p<
Memnuniyet	43	4,06	0,32	21,568	42	0,001

Test değeri = 3

Memnuniyet düzeyine ilişkin bulunan ortalamanın her zaman ile hiçbir zaman seçeneklerinin tam ortasına tekabül eden 3 değerinin anlamlı derecede üstünde olduğu gözlemlenmektedir. Bu bulgu ile öğretmen adaylarının harmanlanmış öğrenme ortamına ilişkin memnuniyet düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Öğretmen adaylarının harmanlanmış öğrenme ortamına yönelik memnuniyet düzeylerinin anket formunda yer alan alt faktörlere göre dağılımını belirlemek amacıyla her bir alt boyuta ilişkin madde toplamlarının ortalamaları alınmıştır (Çizelge 32).

Çizelge 33

Öğretmen adaylarının harmanlanmış öğrenme ortamına yönelik memnuniyet düzeylerinin alt boyutlara göre dağılımı

	\bar{X}	SS
Kolaylaştırıcı durumlar	4,28	0,91
Çaba beklentisi	4,27	0,42
Davranışsal niyet	3,98	0,51
Performans beklentisi	3,98	0,54
Sosyal etki	3,88	0,52

*N=43

Her bir boyut için hesaplanan ortalamalarda her zaman seçeneği için 5, hiçbir zaman seçeneği için 1 değerlerinin kullanıldığı göz önüne alındığında, öğretmen adaylarının harmanlanmış öğrenme ortamının her bir boyutundan yoğunlukla memnun oldukları söylenebilir. Çizelge 33'ten de görüldüğü üzere en yüksek memnuniyet düzeyi kolaylaştırıcı durumlar alt boyutundadır. Öğretmen adaylarının BÖTE bölümü öğrencileri olması, bu sebeple çevrimiçi teknolojilere yatkın olmaları ve günlük hayatlarında sıklıkla kullanmaları, bu alt boyutun en yüksek ortalamaya sahip olmasının nedenleri arasında görülmektedir. Öğretmen adaylarının, çaba beklentisi alt boyutuna yönelik memnuniyet düzeyleri ise ikinci sırada yer almaktadır. Davranışsal niyet ve performans beklentisi, öğretmen adayları tarafından memnuniyet düzeyleri açısından aynı ortalamaları alarak üçüncü sırada yer almaktadırlar. Öğretmen adayları, ÇSA'larla desteklenmiş bir harmanlanmış öğrenme ortamının kendilerinin öğrenme performanslarını arttırdığını; yani performans beklentilerini doyurduğunu ifade etmişlerdir. Yine öğretmen adayları, çaba beklentilerini ve performans beklentilerini karşılayan; üstelik de kolaylaştırıcı durumlar alt boyutunda hiç bir sorun yaşamayacaklarını düşündükleri bu çevrimiçi teknolojileri ileriki mesleki yaşamlarında kullanmayı düşündüklerini ifade etmişlerdir. Sosyal etki alt boyutu ise yine yüksek bir ortalamaya sahip olmasına rağmen memnuniyet düzeyi açısından en son sırada yer almaktadır.

Erkek ve kadın öğretmen adaylarının memnuniyet düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını görmek amacıyla bağımsız örneklem için t testi gerçekleştirilmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerleri incelenerek iki grubun da ortalamalar bazında normal dağılım gösterdiği; Levene testi ile ise türdeş varyans şartlarının sağlandığı gözlemlenmiştir ($F < .001$; $p > .05$). Gerçekleştirilen t testi Çizelge 34'te verilmiştir.

Çizelge 34

Katılımcıların ÇSA'lardan memnuniyet düzeyleri ile cinsiyetleri arasındaki fark

Değişken	Grup	n	\bar{X}	SS	t	sd	p
Cinsiyet	Kadın	10	4,09	0,36	0,29	41	0,773
	Erkek	33	4,06	0,32			

Çizelge 34'ten de görüldüğü üzere katılımcıların memnuniyet düzeyleri, cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Yani, ÇSA'larla desteklenmiş bir harmanlanmış öğrenme ortamına ilişkin kadın öğretmen adayların memnuniyet düzeylerinin ortalaması ile erkek öğretmen adaylarının memnuniyet düzeylerinin ortalaması arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Öğrenci Memnuniyetine İlişkin Yarı-Yapılandırılmış Görüşmeler

BT öğretmen adaylarının bu çalışma kapsamında sunulan harmanlanmış öğrenme ortamına, bu ortamda kullanılan ÇSA'lara, ÇSA'lardaki etkinliklere yönelik memnuniyet düzeylerine ve meslek yaşamlarında ÇSA'ları öğretim amaçlı olarak kullanıp kullanmayacaklarına ilişkin görüşlerinin irdelenmesi amacıyla 11 katılımcıyla yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşmelerde sorulan her soruya ilişkin veriler çözümlenmiş ve her soruya ilişkin kodlar ve temalar elde edilmiştir (Çizelge 35).

Çizelge 35

Yarı-yapılandırılmış görüşme tema ve alt temaları

Harmanlanmış öğrenme ortamına ilişkin görüşler
Esnek öğrenme ortamı
İletişim
Öğrenme biçimleri
Paylaşım
Deneyim
Teknik sorun
ÇSA'ların öğrenme amaçlı kullanımına ilişkin görüşler
Facebook
Google+
Tumblr
Twitter
ÇSA'larda sunulan etkinliklere ilişkin görüşler
Öğrenme biçimleri
İletişim
İçerik
Dönüt
Paylaşım
Ekonomiklik
Meslek yaşamında ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanmalarına ilişkin görüşler
Facebook
Google+
Tumblr
Twitter

Görüşme sorularının çözümlenmelerine ilişkin ayrıntılılar aşağıda verilmektedir.

Harmanlanmış Öğrenme Ortamına İlişkin Görüşler

Katılımcıların sunulan öğrenme ortamına ilişkin memnuniyet düzeylerine ilişkin çözümlenmeler, tüm öğretmen adaylarının söz konusu ortamdan memnun olduklarını ortaya koymuştur. Memnuniyet düzeylerinin nedenleri aşağıdaki gibidir (Çizelge 36):

Çizelge 36

Harmanlanmış öğrenme ortamına ilişkin görüşler

Harmanlanmış öğrenme ortamına ilişkin görüşler	f
Esnek öğrenme ortamı	25
İletişim	14
Öğrenme biçimleri	9
Paylaşım	5
Deneyim	5

Esnek Öğrenme Ortamı

Öğretmen adayları esnek öğrenme ortamını zaman esnekliği (f:13) ve öğrenme ortamı (f:12) alt temalarıyla açıklamışlardır. Öğretmen adayları zaman esnekliğine yönelik farklı bakış açıları geliştirmiştir. Dokuz öğretmen adayı zaman konusuyla ilgili olarak harmanlanmış öğrenme ortamı ile ders işlemenin yalnızca yüz yüze ortamda ders işlemeye nazaran daha az vakit aldığını ifade etmiştir.

“Vakit açısından daha uygun oldu bizim için. Sürekli derse gelmek zorunda kalmadık. Zaten son senemizdi, bir hayli yoğunluk KPSS vesaire dersane.”

[M2]

Üç öğretmen adayı zaman esnekliğini, öğrenme sürecinin yalnızca haftanın bir günü belirlenen geleneksel sınıf ortamında öğretim elemanı ile öğrencilerin bir araya gelmesi ile sınırlandırılmış olarak değil; tüm hafta boyunca istenilen zamanda her iki tarafın bir araya gelmesiyle öğrenme sürecinin devam etmesi olarak tanımlamaktadır.

“... Normal geleneksel öğretime göre haftada 1 gün derse gidince haberleri alıyorduk. 7-24 dersle ilgili haberleri gelişmeleri alabildim.” [M5]

“Şimdi hocam sınıfın sayımız 30-40 kişi. Şimdi derslerde hocam 30-40 kişiyle ilgilenmek hani 4 saat içerisinde tek tek ilgilenmek baya bir hani... Olmuyordu daha doğrusu hani etkili bir öğrenme olmuyordu bizim için. Geri dönütler yapılamıyordu. Hani bu şekilde sosyal ağlara yayarak bunu bir hafta içerisinde

öğretmenimizle, eğitimimizle daha etkili bir şekilde dönüt alabiliyorduk. Bu gibi yararları oldu benim için.” [M6]

Bir öğretmen adayı ise bu durumun nedeninin öğretim elamanının geleneksel sınıf ortamında her öğrenciyle teker teker ilgilenmesi gerekirken, harmanlanmış öğrenme ortamında kaybedilen bu zamanı ÇSA’lar üzerinden öğretmen adaylarıyla birebir ilgilenerek telafi edebilmesi olarak açıklamıştır:

“Zaman yönetimim açısından... Derste hani 4 saat başka arkadaşlarımın dönütlerini beklemek zorunda kalmak yerine sakince geliyordum, 10 dakika içerisinde, 10-15 dakika içerisinde hocamla dönütlerimi yapıyordum ve bitiriyordum dersimi. Daha sonra hani eğer vaktim olduğunda ise diğer arkadaşlarımın çalışmalarını inceleyerek, neler yaptıklarına bakarak kendi projemi bile ona göre yönlendiriyordum.” [M6]

Öğretmen adayları öğrenme ortamı esnekliği alt teması ile öğrenme sürecinde mekandan bağımsız olma ve ders içeriğine erişimde farklı güncel teknolojilerden yararlanma gibi boyutlarla açıklamışlardır. Öğretmen adayları, mekandan bağımsız olma alt teması bağlamında öğretim ortamının geleneksel sınıf ortamıyla sınırlandırılmaması gerektiğini belirtmişlerdir. ÇSA’larla desteklenerek yapılandırılan bir dersin öğrencilerin öğretim elemanı ile aynı fiziksel ortamda olma zorunluluğunu ortadan kaldırdığını ifade etmişlerdir. Böylece mekandan bağımsız olarak İnternet’e sahip olunan her yerde öğretim sürecinin devam edebileceğini belirtmişlerdir.

“Harmanlanmış öğrenme ortamı sayesinde biz derslere gelip gitmedik hocam, evden online iletişim kurduk. Bunun bize çok büyük faydası oldu.” [M3]

“Arkadaşlarla bir araya gelmemde ya da ne bileyim hani sizinle bir araya gelmemde daha rahat oldu hani rahatlık sağladı. Sürekli okula gidip görüşmek yerine müsait olduğumuz zamanlarda direk internetten görüşmek daha esnek daha rahat bir çalışma ortamı sağladı.” [M9]

İki öğretmen adayı ise harmanlanmış öğrenme ortamı sayesinde derse ilişkin içeriğe, haberlere ve güncellemelere istedikleri zaman ve yerde farklı güncel teknolojiler ile erişebildiklerini ifade etmiştir.

“Akıllı telefonlar aracılığıyla 24 saat boyunca da dersle ilgili en son haberleri, güncellemeleri, ödevleri, gelişmeleri takip edebildim. Benim açımdan çok yararlı oldu.” [M5]

“Zaten günümüzde teknoloji çok küçüldüğü için ve her yerde kullanabildiğimiz için her şekilde dersten faydalanabiliyorduk.” [M8]

İletişim

Öğretmen adayları iletişim alt temasını öğretim elemanı ile iletişim (f: 8) ve diğer öğretmen adaylarıyla iletişim (f: 6) boyutlarıyla açıklamışlardır. Öğretmen adaylarının harmanlanmış öğrenme ortamı yardımıyla öğretim elemanına daha rahat ulaştıklarına ve iletişime geçtiklerine ilişkin ifadelerine aşağıdaki alıntılar örnek olarak verilebilir:

“Bu harmanlanmış eğitimden biz çok memnunduk. Arkadaşlarım da hani, birlikte zaten... Birbirimizle iletişim daha kolay oldu. Dersle ilgili bir projemiz vardı biliyorsunuz, sizin bize verdiğiniz ödevlerimiz, projelerimiz. Kafamıza takılan bir şey olsa okula gelmek zorunda kalmadık, hemen internet ortamında, sosyal ağlar aracılığıyla size ulaşabildik...” [M4]

“... Hani bu şekilde sosyal ağlara yayararak bunu bir hafta içerisinde öğretmenimizle, eğitimimizle daha etkili bir şekilde dönüt alabiliyorduk. Bu gibi yararları oldu benim için. Daha sonra nasıl söyleyebilirim bu sosyal ağları kullanmamız da hani sürekli size daha kolay ulaşabiliyorduk.” [M6]

Öğretmen adaylarının yanıtları incelendiğinde, harmanlanmış öğrenme ortamındaki öğretim elemanı ile iletişim sürecine bakış açıları, genelde akıllarına takılan soruları sorma, hazırladıkları ödevlerle ilgili dönüt alma, derse ilişkin güncel bilgileri birincil kaynaktan elde etme gibi akademik yarar sağlama amaçlı etkinlikler olarak değerlendirilebilir. Ancak bir öğretmen adayı, İnternet üzerinden öğretim elemanı ile iletişime geçildiğinde, her iki tarafın da kendilerini rahat hissettikleri bir ortamda olmalarından dolayı, bu iletişimin ikili ilişkilere yararlı olduğunu ve “sıcak bir hava” oluştuğunu ifade etmiştir.

“ Zaman açısından faydası oldu, okula gidip gelme açısından. Sizinle... Aslında ilişkilerde de faydalı olduğunu düşünüyorum. Böyle hocayla yüz yüze konuşmak... İnternet üzerinden daha sıcak bir hava oluştu.” [M11]

Öğretim elemanı ile iletişim boyutuna paralel olarak öğretmen adayları, harmanlanmış öğrenme ortamı sayesinde diğer öğretmen adaylarına da daha kolay ulaştıklarını ve iletişime geçtiklerini ifade etmişlerdir.

“Herkesin ödevler hakkındaki fikirleriyle, ödevler hakkındaki fikirlerini öğrendim. Bir ödev verildiği zaman altına yapılan yorumlarla nasıl yapılacağı, ne zaman gönderileceği, onları öğrendim. Arkadaşlarımla etkileşim çok iyi seviyedeydi hocam.” [M5]

“Ama gerçekten güzel oldu. Bu şekilde de gayet güzel iletişim kurabildik hocam, birbirimize (diğer öğretmen adaylarını kastediyor) dönüt falan verdik.” [M3]

İletişim alt temasına ilişkin yanıtlar incelendiğinde, öğretmen adaylarının diğer öğretmen adayları ile iletişim sürecine yönelik bakış açıları açıkça gözlemlenmektedir. Bu iletişim süreci, derse ilişkin güncel bilgileri birbirleriyle paylaşma, hazırladıkları ödevlere ilişkin görüş paylaşımında bulunma ve birbirlerinin ödevlerine geri bildirim sağlama gibi akademik yarar sağlama amaçlı iletişim etkinliklerinin bir bütünü olarak değerlendirilebilir.

Öğrenenler arası iletişimin artmasına yönelik olarak bir öğretmen adayı, sosyal ağ ortamlarında bireylerin yüz yüze ortamlara nazaran daha rahat olduklarını ve bunun nedeninin yazarak kendilerini ifade etmekte daha rahat hissetmeleri olduğunu açıklamıştır. Öğretmen adayı bu durumun öğrenenler arasındaki günlük yaşamda yer alan iletişimi arttırdığını söylemiştir.

“İletişim şöyle arttı hocam; okul ortamına gittiğimizde belli bir gruplaşma olayı vardı. Hani herkes kendi grubunda oluyordu. Ders içerisinde katılım oluyordu veya biri konuştuğunda, bir gruptan birisi konuştuğunda diğer öğrenci konuşmak istemiyordu ama sosyal ağ üzerinde olduğunda insanlar herhalde yazı dili daha rahat konuşulabiliyor. Yazı dilinden dolayı iletişim daha fazla oldu diyebiliriz.” [M7]

Öğrenme Biçimleri

Öğretmen adaylarının öğrenme biçimleri alt boyutuna ilişkin görüşleri, akran öğrenme, birebir öğrenme ve işbirliğine dayalı öğrenme boyutları altında açıklanmaktadır (Çizelge 37).

Çizelge 37

Öğrenme biçimleri temasına ilişkin görüşler

Öğrenme biçimleri	f
Akran öğrenme	5
Birebir öğrenme	2
İşbirliğine dayalı	2

Akran öğrenme boyutuyla ilgili olarak öğretmen adayları, birbirlerine soru sorarak, diğer öğretmen adaylarının yayınladığı proje çalışmalarını inceleyerek, birbirlerine dönüt vererek öğrendiklerini ifade etmişlerdir.

“Kafamıza takılan bir şey olsa okula gelmek zorunda kalmadık, hemen internet ortamında, sosyal ağlar aracılığıyla size ulaşabildik veya arkadaşlarımıza sorumuzu yöneltebildik.” [M4]

“Daha sonra hani eğer vaktim olduğunda ise diğer arkadaşlarımın çalışmalarını inceleyerek, neler yaptıklarına bakarak kendi projemi bile ona göre yönlendiriyordum.” [M6]

“..., birbirimize dönüt falan verdik.” [M3]

İki öğretmen adayı geleneksel sınıf ortamında öğrenci sayısının fazla olması ile birlikte öğretim elemanının her bir bireyle tek tek ilgilenmesinin zorlaştığını belirtmiştir. Ancak harmanlanmış öğrenme ortamının öğretim elemanının öğretmen adayı ile randevulaşma ve her iki tarafın da uygun olduğu saatlerde bir araya gelme olanağını arttığını ifade etmişlerdir. Birebir öğrenme boyutuna ilişkin Ö6 kodlu öğrencinin görüşü aşağıdaki gibidir.

“Şimdi hocam sınıfın sayımız 30-40 kişi. Şimdi derslerde hocam 30-40 kişiyle ilgilenmek hani 4 saat içerisinde tek tek ilgilenmek baya bir hani... Olmuyordu daha doğrusu hani etkili bir öğrenme olmuyordu bizim için. Geri dönütler yapılamıyordu. Hani bu şekilde sosyal ağlara yayarak bunu bir hafta içerisinde öğretmenimizle, eğitimimizle daha etkili bir şekilde dönüt alabiliyorduk. Bu gibi yararları oldu benim için.” [M6]

Harmanlanmış ortamın sunulduğu ders kapsamında katılımcılardan bilimsel araştırma projelerinin yapılandırılması, uygulanması ve raporlaştırılması sürecinde bir proje ekibi oluşturmaları ve işbirliği içerisinde çalışmaları istenmiştir. İki öğretmen adayı, harmanlanmış öğrenme ortamı yardımıyla ekip arkadaşlarıyla iletişimlerinin

kolaylaştığını; kendilerine öğretim elemanı tarafından verilen görevleri daha rahat bir biçimde tamamladıklarını ifade etmiştir.

“Ekip çalışmasını da bilgisayar üzerinden, sosyal ağ üzerinden yapmamız da bizim için iyi oldu bir araya gelmeden de bir şekilde farklı yerlerden de olsa projemizi, ödevimizi veya tezimizi deneme amaçlı olarak yazmamızda bize yardımcı oldu.” [M2]

“Aşama aşama zaten bir süresi vardı projemizin. Herkes... Gönderme süremiz de vardı. Siz şu tarihten itibaren ekleyebilirsiniz demiştiniz biz de kontrol ediyorduk arkadaşlarla. Yani Tumblr aracılığıyla daha kolay oldu tabii.” [M4]

Deneyim

Öğretmen adayları deneyim alt temasını yaratan yanıtları, farklı ÇSA’ları kullanmayı öğrenerek ve bu ÇSA’larda öğretim amaçlı uygulamalar görerek BT alanına yönelik deneyim kazanma olarak boyutlandırılabilir. Deneyim boyutuna ilişkin dört öğretmen adayından görüş gelmiştir.

Bir öğretmen adayı ders kapsamında kullanılan ÇSA’lardan birçoğunu kullanmayı ders öncesinde bilmediğini ifade ederek dersin ÇSA’larla desteklenmesinin bu ÇSA’ları öğrenmesi açısından kendisine olumlu bir deneyim kazandırdığını ifade etmiştir.

“Ben Google+ bilmiyordum açıkçası. Onu tanımama sebep oldu. Tumblr da aynı şekilde. Twitter’ı önceden biliyordum ama aktif kullanmıyordum. Farklı şeyler tanımama yol açtı bu açıkçası.” [M10]

Bir öğretmen adayı alana ilişkin gelişmeleri öncelikle kendilerinin takip etmesi gerektiğini söyleyerek harmanlanmış öğrenme ortamının sıklıkla kullanılan ÇSA’ları bizzat kullanmalarına ve öğrenmelerine katkıda bulunduğunu ifade etmiştir.

“Genel olarak memnundum, yani farklı şeylerin denenmesi gerektiğini düşünüyorum. Hele ki bilişim teknolojileri öğretmenliği okuyorsak şayet, hani, İnternet’ten yaralanmamız gerekiyor. Hani, olanaklarından. Bence güzel oldu, değişik bir şey oldu. ...” [M11]

İki öğretmen adayı ise ÇSA’ların kullanımlarını bildiklerini; ancak bunu eğitim-öğretim amaçlı olarak nasıl kullanabileceklerine ilişkin deneyimleri kendilerine sunulan bu harmanlanmış öğretim ortamı sayesinde kazandıklarını ifade etmişlerdir.

“... bir de bölümümüz zaten bilgisayar, sosyal ağları sürekli kullanıyorduk. Dersi de bunun içine katmamız bizim için daha iyi oldu. En azında eğitim amaçlı da kullanmış olduk sosyal ağları.” [M2]

“Deneyim olarak birçok deneyim kattı. Nasıl söyleyeyim. Sosyal ağların ders içerisinde nasıl kullanılacağına dair ilk defa yapılan bir canlı örnek görmüş olduk. ...” [M7]

Bir öğretmen adayı ise ÇSA’ların öğretim amaçlı olarak harmanlanmış öğrenme ortamı biçiminde kullanılmasının kendilerine farklı bakış açıları kazandırdığını ifade etmiştir. Öğretmen adayı, böyle bir deneyimle gelecekteki meslek yaşamından önce karşılaşmasının kendisinin ufkunu açtığını ve bu durumun kişisel gelişimine katkıda bulunduğunu ifade etmiştir.

“Bence ufkumuzun genişlemesi açısından akademisyenlik birazcık daha olağan dışına çıkmak farklı olanakları değerlendirmek bilimsel süreçler bunları gerektirir bu açıdan geliştirdi diyebilirim.” [M11]

Paylaşım

Öğretmen adayları paylaşım alt temasını, ÇSA’larda yapılan ders içeriğine ilişkin doküman paylaşımı olarak ele almaktadırlar. Doküman paylaşımı öğretmen adaylarının birbirleri ile (f=3) veya öğretim elemanının öğretmen adayları ile (f=2) paylaşımı olmak üzere iki boyutta incelenmektedir.

Üç öğretmen adayı öğretmen adaylarının ÇSA’lar üzerinden birbirleriyle çalışmalarını paylaştıklarını ve bu durumdan memnuniyet duyduklarını ifade etmişlerdir.

“Mesela orada doküman paylaştığımızda, arkadaşlarımızın da ne paylaştığını görebiliyorduk, ona göre de kendimizi ayarlayabiliyorduk.” [M1]

“Grup üzerinden paylaşmıştık (doküman paylaşımından bahsediyor), o da çok yararlı olmuştu.” [M5]

İki öğretmen adayı öğretim elemanı tarafından ÇSA’lar üzerinden yapılan paylaşımlardan memnun olduklarını belirterek bu paylaşımların proje çalışmalarına katkı sağladığını ifade etmişlerdir.

“Paylaşımında, siz örnek projeler gösterdiniz. Mesela bir projemizle ilgi örnek... Nasıl yapacağız acaba diye düşünmüştük. İlk önce derste konuştuğumuzda, sizin

bizden istediklerinizi söylediğinizde kafamızda bir şey canlanmamıştı. Nasıl bulunur? Aşamaları nasıl diye. Siz örnekler gönderdiniz paylaşım, sosyal paylaşım aracılığıyla. Yani netleşti projemiz bu sayede.” [M4]

“Paylaşım konusunda da yine burada, yok Facebook’ta kurduğumuz grupta ders paylaşımları olsun, Tumblr’da arkadaşlarımın yaptığı projeler olsun, onları incelememizde olsun baya yararlı oldu ve projemizi tamamlamamızda bizim için baya yardımcı oldu bunlar.” [M6]

Yaşanan Sorunlar

Öğretmen adaylarından alınan yanıtlara göre yaşanan sorunlar teması, sorun olmaması (f: 8) ve teknik sorun yaşanması (f: 3) durumu olmak üzere iki alt boyutta incelenmiştir. Görüşmelere katılan 11 öğretmen adayının tümü, harmanlanmış öğrenme ortamından memnun kaldıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarına dersin bu biçimde işlenmesi ile ilgili herhangi bir sorun yaşayıp yaşamadıkları sorulduğunda, sekiz öğretmen adayı hem ÇSA’ları günlük yaşamlarında sıklıkla kullandıkları için hem de yapılacak tüm etkinlikler önceden planlandığı için sorun yaşamadıklarını ifade etmişlerdir.

“Yok, hayır. Zaten sürekli kullandığımız şeyler bunlar, o yüzden hiçbir problem yaşamadık, tam tersi bizim için olumlu oldu.” [M4]

“Yok, bir sıkıntı olmadı. Zaten her şey bir plan dâhilinde yaptık. Ne gün hangi konuyu işleyeceğimiz nerede işleyeceğimiz belli olduğundan bir sıkıntı yaşamadık.” [M2]

Ancak üç öğretmen adayı, dersin bu biçimde işlenmesi ile ilgili öğrenme boyutunda herhangi bir sorun yaşamamalarına rağmen İnternet bağlantısı, öğretmen adayının kişisel bilgisayarından kaynaklanan donanım sorunları gibi teknik sorunlarla karşı karşıya geldiklerini ifade etmiştir.

“Dersin bu şekilde işlenmesiyle alakalı hiçbir sorun yoktu fakat kendi evimden bağlanırken internetle ilgili sıkıntı oluyordu görüşmelerde. Tek altyapı sorunları oluyordu. Altyapı sorunları giderildiğinde çok yararlı bir yöntem olduğunu düşünüyorum.” [M5]

Aynı zamanda bir öğretmen adayı, kişisel bilgisayarlarından kaynaklanan teknik sorunlara ilişkin çözümleri araştırıp bulduklarını ifade etmiştir.

“Zaten, hani dediğimiz bir şey olsa dahi, araştırıp bularak yaptık bir şeyler.”

[M11]

Katılımcı grubun teknik sorunları, önemli bir sorun olarak görmemelerinin nedeni, grubun BT öğretmen adayları olmasından kaynaklanmaktadır. Öğretmen adayları sahip oldukları alan yeterlilikleri çerçevesinde kişisel bilgisayarlarından kaynaklanan sorunları çözebilmişlerdir.

Ders Kapsamında Kullanılan ÇSA'lara İlişkin Görüşler

Öğretmen adaylarından ders kapsamında kullanılan ÇSA'ları ayrı ayrı değerlendirerek hangilerini öğrenme amaçlı kullanmaktan memnun olduklarını belirtmeleri istenmiştir. Konu hakkında ayrıntılı bilgi edinebilmek için öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlara göre memnun olma veya olmamanın nedenleri sorulmuştur.

On öğretmen adayı, Facebook'u öğretim amaçlı kullanmaktan memnun kaldığını ifade etmiştir. Google+ için dokuz öğretmen adayı memnun kaldığını söylerken bu durum Tumblr için de aynıdır. Twitter'ın öğrenme amaçlı kullanımı konusunda yalnızca bir öğretmen adayı memnun kaldığını ifade etmiştir.

Facebook

Facebook'un öğrenme amaçlı kullanılmasında en önemli etken olarak kullanım yoğunluğu vurgulanmıştır. Yedi öğretmen adayı kullanım yoğunluğunu, günlük yaşamda sık kullanım, popülerlik, arkadaş çevresindeki bireylerin sıklıkla kullanması ve daha çok kullanıcıya aynı anda erişilebilmesi gibi özellikler bağlamında değerlendirmiştir.

“Facebook diyebilirim, çünkü Facebook herkesin daha çok kullandığı bir şey olduğu için... Facebook'a girmek... Zaten direkt bilgisayarı açtığımız zaman açtığımız bir site. O yüzden onu kullanmak daha iyi oldu.” [M1]

“Facebook, arkadaşlarımın çoğunda orada olduğu için,” [M9]

Öğretmen adayları Facebook'tan memnun kalma nedenlerinden bir diğerini bu ÇSA'nın sağladığı öğretim elemanı ve birbirleriyle iletişim olanaklarıyla açıklamaktadırlar. Öğretmen adayları Facebook üzerinden hem sohbet, hem mesajlaşma hem de ileti yazma özelliklerini kullanarak daha rahat bir biçimde iletişime geçebildiklerini ifade etmişlerdir.

“Facebook’ta haberleşmeyi kullanmayı daha çok sevdim.” [M7]

“Öncelikle Facebook en faydalı olan kısmıydı, Çünkü Facebook diğer sosyal ağlara oranla içinde her şeyi barındırıyor yani anlık konuşma olsun, paylaşım olsun her şekilde ulaşıyorduk.” [M8]

Ayrıca yoğun kullanım özelliği ile iletişim olanaklarının çeşitliliği bir arada düşünüldüğünde, iletişim sürecini başlattıklarında kullanıcılardan daha hızlı bir geri bildirim aldıklarını belirtmişlerdir.

“Facebook’ta anında bir paylaşım yorum yapabiliyoruz, doğru ve yanlışını anında tartışabiliyoruz. Yazdığımız gibi kalmıyor, altında tekrar devam ediyor.” [M8]

“Facebook, arkadaşlarının çoğunda orada olduğu için, daha hızlı bir geri bildirim sağlıyordu.” [M9]

BTÖ425 PGY I dersinde “Çevrimiçi Sosyal Ağları Kullanma Düzeyleri ve Amaçları” anketinin sonuçlarına bakıldığında, BTÖ426 PGY II dersi başlamadan önce öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun (%94,3) Facebook hesabının olduğu görülmüştür. Ayrıca, odak grup görüşmesinden elde edilen verilerde ve yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerde öğretmen adaylarının bu ÇSA üzerinden ders öncesinde de iletişime geçtikleri görülmektedir. Bu bakış açısıyla öğretmen adaylarının Facebook’tan kullanım yoğunluğu ve iletişim boyutlarıyla memnun olmaları doğal bir sonuç olarak görülmektedir.

Öğretmen adayları, Facebook’ta bulunan grup oluşturma özelliğinin öğrenme amaçlı kullanılmasından da memnun kaldıklarını ifade etmişlerdir.

“... Facebook’ta da kendi grubumuzu oluşturmuştuk o da o açıdan güzeldi.” [M11]

Bir öğretmen adayı bu özelliği birbirleriyle doküman alışverişi ve haberleşme amaçlı kullandıklarını, ancak böyle bir ortam üzerinde kontrolün yalnızca grubu açan öğrencide bulunduğunu söylemiştir. Aynı öğretmen adayı bu özelliğin öğretim elemanı tarafından kullanılmasıyla, öğretim elemanının öğrenme ortamında kontrolü sağlayacağını ifade ederek böyle bir ortamda yer almanın öğretmen adayları için yararlı olduğunu belirtmişlerdir.

“En çok Facebook’u öğrenme amaçlı kullanmaktan memnun kalmıştım. Facebook’u hemen hemen her sene hocalarımız yapmasa da biz öğrenciler,

Facebook'ta bir grup oluşturup dersle ilgili dokümanları paylaşıyoruz. Final günleri, son günler etkinlikler düzenliyoruz Facebook aracılığıyla. Ve bunun sizin tarafınızdan, dersin hocası tarafından yapılması hem işi biraz daha resmileştiriyor hem dersle ilgili doğru güncellemelerin yapılmasını sağlıyor.”

[M5]

Sonuç olarak, Facebook'ta yapılabileceklerin diğer ÇSA'lardan fazla olması nedeniyle, yani Facebook'un diğer ÇSA'lara nazaran daha fazla özelliği içerisinde bulundurması nedeniyle, BTÖ426 PGY II dersi kapsamında bu ÇSA'yı öğrenme amaçlı kullanmaktan memnun kalındığı görülmüştür. İki öğretmen adayı da bu durumu yanıtlarında açıkça ifade etmiştir.

“Öncelikle Facebook en faydalı olan kısmıydı, çünkü Facebook diğer sosyal ağlara oranla içinde her şeyi barındırıyor yani anlık konuşma olsun, paylaşım olsun her şekilde ulaşıyorduk.” [M8]

“Bence ÇSA'larda Facebook, özellikleri yüzünden olmazsa olmazı ders işlemede.” [M5]

Google+

Öğretmen adaylarının ders kapsamında Google+'ın öğrenme amaçlı kullanılmasında en beğendikleri özellik, dönüt etkinliklerinin yürütüldüğü çevrimiçi çok kullanıcı görüntülü iletişim sağlama olanağıdır (hangout özelliği). Dokuz öğretmen adayı buna yönelik düşüncelerini verdikleri yanıtlarda açıkça ifade etmişlerdir.

“Google+'ın görüntülü konuşma süreci çok güzel. Etkili iletişim için ve ders için iyi olduğunu düşünüyorum dönütlerde. Bunu söyleyebilirim.” [M1]

“Şunu söyleyebilirim ki Google+ açık ara önde oldu bizim için, birebir görüşmelerimiz olsun, birebir dönütlerimiz olsun, bu şekilde Google+ birinci sırada diyebilirim bunun için.” [M6]

Öğretim elemanının Google+'ın çevrimiçi çok kullanıcı görüntülü iletişim sağlama özelliğini kullanmasının nedeni, bu ÇSA'da var olan özelliğin diğer ÇSA'larda olanlardan daha gelişmiş olmasıdır. Öğretmen adayları da verdikleri yanıtlarda öğretim elemanının bu düşüncesini desteklemişlerdir.

“Google+’ta bu kullandığımız hangout da çok faydalı. Yine Google+’ın telefonda olduğu gibi, bu Facebook’ta, bu biraz sıkıntılı oluyor. Sokakta yürürken bile Google+’ta videolu konuşma yapabiliyoruz yani.” [M8]

“Google+, video görüşmelerinde Facebook’tan daha iyi hizmet sunduğu için, görüşmelerde daha iyi olanak sağlıyordu.” [M9]

Hangout özelliği ile öğretim elemanının proje ekibiyle görüntülü görüşme yapabilmesi, bu sırada her bireyin ayrı bilgisayarlarda ve ayrı mekanlarda olması sağlanmıştır. Böylece öğretmen adaylarının görüşme için fiziksel olarak bir araya gelmesi gerekmemiştir. Ayrıca hangout özelliği gerek akıllı telefonlarda gerekse diğer mobil cihazlarda rahatlıkla çalışmaktadır. Bu da öğrenmenin mekandan bağımsızlık özelliğini arttırmıştır.

Tumblr

Ders kapsamında Tumblr’ın öğrenme amaçlı kullanılmasından memnun olduğunu söyleyen dokuz öğretmen adayının yedisi, Tumblr üzerinde diğer arkadaşlarını takip etme, onların çalışmalarını inceleyerek örnek alma ve böylece kendi çalışmalarını yapılandırma olanaklarından söz etmiştir. Öğretmen adayları öğrenci çalışmalarının paylaşılması özelliğinin, Tumblr’ın öğrenme amaçlı kullanımı konusunda en sevdikleri özellik olduğunu ifade etmişlerdir.

“Bu diğer arkadaşlarımın projelerini paylaşması bakımından ise Tumblr’ı ikinci sıraya koyabilirim.”, “Daha sonra hani eğer vaktim olduğunda ise diğer arkadaşlarımın çalışmalarını inceleyerek, neler yaptıklarına bakarak kendi projemi bile ona göre yönlendiriyordum” [M6]

“Tumblr ise blog benzeri olduğu için takip etmede, yani istediğimiz zaman girip yayınlanan bir ödevi ya da yayınlanan bir düşüncüyü görebiliyorduk.” [M8]

İki öğretmen adayı Tumblr’ın dosya paylaşımı açısından etkili olduğunu söyleyerek bu özelliğin de öğrenme amaçlı kullanımında beğendikleri bir özellik olduğunu ifade etmişlerdir.

“Dosya paylaşmak için güzel ama öyle direkt girebileceğimiz bir şey değil. Aklımıza gelmesi gerekiyor. Oturmuş bir şey olmadığı için hayatımızda. Yazı paylaşmak için, dosya paylaşmak için güzel.” [M1]

“Tumblr’den, daha çok dosya gönderme açısından Tumblr’i kullanmıştık. Arkadaşlarımızınkini görebildiğimiz için hani önümüzde örnekleri olması açısından.” [M11]

Tumblr’ın metin tabanlı paylaşımlarda karakter sıkıntısının olmaması ve bu sayede uzun ders içeriklerinin buradan paylaşılması, öğretmen adaylarının Tumblr’ı öğrenme amaçlı kullanmaktan hoşlanmalarını sağlamıştır. Bir öğretmen adayının bu duruma ilişkin ifadesi aşağıdaki gibidir.

“Metinsel paylaşımlarda da hani Tumblr hani biraz daha özgür olduğu için bu tür şeylere göre karakter sınırı olarak falan, o da o açıdan hani daha rahatlık sağlıyordu.” [M9]

Bir öğretmen adayı, Tumblr’ın öğrenme amaçlı kullanmaktan en çok memnun kaldığı ÇSA olduğunu belirtmiş ve bunun nedenini Tumblr’da yaptığı paylaşımlarda kendini diğer ÇSA’lara göre daha rahat hissetmesi olarak açıklamıştır.

“Yani orada (Tumblr’dan bahsediyor) paylaştığım şeylerde daha rahat hissettim. Onu daha rahat kullandım.” [M10]

Twitter

On öğretmen adayı Twitter’ın ÇSA’nın, sahip olduğu özelliklerinden dolayı (140 karakter kısıtlaması olması, bildirim özeliği ve paylaşım açısından diğer ÇSA’lara nazaran zayıf kalması, bir öğrenme ortamı oluşturup bu ortam üzerinde kontrolün sağlanamaması gibi) doğrudan öğrenme amaçlı kullanılmaktan çok, öğretim sürecinde haberleşme amaçlı kullanıldığını belirtmişlerdir.

“Twitter’ı öğrenme amaçlı değil de daha çok haberleşme amaçlı kullandığımızdan, o biraz etkileşimi sağlamaya yönelik oldu.” [M2]

Mesela Facebook’ta grup açınca biz gruba katılacak kişileri seçebiliyoruz, sınırlayabiliyoruz. Grubu herkesin görmesini veya belirli kişilerin görmesini sağlayabiliyoruz. Kontrolümüz daha fazla. Fakat Twitter’da böyle değil.” [M5]

“Twitter’da öncelikle karakter sınırlandırması dediğimiz bir olay var. Karakter sınırlandırması olduğunda insanlar düşüncelerini tek kelimeyle anlatamayıp birkaç kere tekrarlamak pek hoş görünmüyordu.” [M7]

Twitter, günümüzde sıklıkla kullanılan diğer ÇSA’ların sahip olduğu özelliklere göre daha az özelliğe sahiptir. Öğretmen adaylarının bazıları da bu durumu şu şekilde ifade etmektedir:

“Twitter daha çok hani durum yenilemeyle ilgili olduğu için bu durum yenilemeyi Facebook’ta grupta da hani yapılabiliyordu sadece. Hani Facebook’un buna, Twitter’a bakarak daha çok ortak, daha çok artı yönleri var.” [M6]

“Benim gözümde en zayıfı Twitter kaldı herhalde biraz. Diğerlerinin kendine ait işlevleri vardı hani yani.” [M9]

Üç öğretmen adayı Twitter’ı günlük yaşamlarında kullanmadıklarını belirtmiş ve öğrenme amaçlı olarak kullanmamalarının nedenini de buna bağlamışlardır.

“Twitter da iyiydi. Ama ben pek kullanmıyorum Twitter’ı. Pek girmiyorum. O yüzden orta derecede diyebilirim.” [M1]

“Ben şahsen şu ana kadar Twitter hesabı aldım ama toplasanız belki, hiç hatta hiç tweetim yok yani şu ana kadar.” [M7]

“Twitter’ı önceden biliyordum ama aktif kullanmıyordum.” [M10]

Öğrenme amaçlı Twitter kullanım memnuniyetlerinin daha düşük düzeyde olması, görüşme yapılan birçok katılımcının Twitter’ı günlük yaşamlarında da öğrenme amaçlı olarak sıklıkla kullanmamalarından kaynaklanıyor olabilir.

ÇSA’larda Sunulan Etkinliklere İlişkin Görüşler

Öğretmen adaylarından kendilerine her hafta ÇSA’lar üzerinden sunulan etkinlikler kapsamında öğrenme süreçlerini değerlendirmeleri istenmiştir. Bu temayı öğretmen adayları, öğrenme biçimleri, iletişim, içerik, paylaşım, dönüt, ekonomiklik ve farklı bakış açıları kazandırma alt temaları ile açıklamışlardır. (Çizelge 38).

Çizelge 38

ÇSA’larda sunulan etkinliklere ilişkin görüşler

ÇSA’larda sunulan etkinliklere ilişkin görüşler	f
Öğrenme biçimleri	21
İletişim	16
İçerik	15
Dönüt	9
Paylaşım	6
Ekonomiklik	1
Farklı bakış açısı kazandırma	1

Öğrenme Biçimleri

Öğrenme biçimleri alt teması akran öğrenme, birebir öğrenme ve kendi kendine öğrenme boyutlarıyla açıklanmıştır (Çizelge 39).

Çizelge 39

Öğrenme biçimlerine ilişkin alt boyutlar

Öğrenme biçimleri	<i>f</i>
Akran öğrenmeyi destekleme	11
Kendi kendine öğrenmeyi destekleme	7
Birebir öğrenmeyi destekleme	3

Öğrenme biçimleri alt teması altında öğretmen adayları arasında en sık yinelenen alt boyut, akran öğrenmedir. 11 öğretmen adayı kendilerine sunulan etkinliklerin, diğer öğretmen adayları ile ders içeriğine ilişkin bilgi, doküman ve deneyim paylaşımına neden olduğunu ve bu paylaşımlar yardımıyla diğer öğretmen adaylarının çalışmalarını takip etme olanağı sağladığını ifade etmiştir. Öğretmen adayları bu durumun birbirlerinden öğrenmeye olanak sağladığını belirtmiştir.

“Herkes bir şeyler paylaştığından dolayı herkesten bir şeyler öğrendik.

Normalde sınıf ortamında sadece siz bize bir şeyler katardınız ama arkadaşlarımızın da yaptıklarından, size sormadan onların da yaptığından gördüklerimizden pay aldık kendimize.” [M2]

“Yapılan paylaşımlar dersi öğrenmemde baya bir etkili oldu özellikle projelerimizin ortam tasarımıyla hani ortamı, ortam kısmını yaparken önemli oldu benim için paylaşmak. Arkadaşlarımın paylaştığı kendi projeleri vardı Tumblr üzerinden. Tumblr üzerindeki ortam paylaşımında hani nelerin nasıl yazılacağını bilmiyordum ben mesela. Hangi, mesela o kendi ortamdaki bir kapının rengine kadar, rengine, santimine kadar girmeli miyim falan diye hani baya bir ortamı anlatırken baya bir sorun oldu. Mesela orada arkadaşlarımın örneklerini inceledikten sonra hani neleri yazmam gerekiyor neleri yazmamam gerektiğini gördüm.” [M6]

İki öğretmen adayı, öğretim elemanının sunduğu etkinliklerin, kendilerini ve diğer öğretmen adaylarını grup içi tartışmalara katılmaları konusunda

cesaretlendirdiğini ifade ederek bu tartışma ortamında birbirlerinin görüşlerinden yararlandıklarını belirtmişlerdir.

“Bazı etkinliklerde özellikle hani herkesin fikir belirtmesini falan istiyordunuz. Ne bileyim normalde yorumda bulunmayan insanlar bile internet üzerinden yorumlar yaptı.” [M9]

“Eksik hissettiğimiz noktalarda da arkadaşlarımızla Facebook’ta konuştuğumuz grup içerisinde, eksiklerimizi tamamladık.” [M5]

Bir öğretmen adayı, diğer arkadaşlarının çalışmalarını incelediğini ve kendi çalışmasını yapılandırma sürecinde arkadaşlarından yararlandığını ifade etmiştir. Buna ek olarak öğretmen adayı, diğer öğretmen adayı arkadaşlarının da kendisinden yararlanmasını istediği için kendisinin de çalışmalarını paylaştığını ifade etmiştir.

“Yine resimler vardı. Resimlerini çekmeli miyim diye. Yine bunları arkadaşlarımla Tumblr üzerinden paylaşımlarında baktığımda, resimler eklenmişti arkadaşlarımla. Ben de o resimleri çekip yine kendi Tumblr hesabıma, hesabımda paylaştım. Diğer arkadaşlarımla da benden yararlı olsun diye.” [M6]

Öğrenme biçimleri alt teması altında sıklıkla tekrarlanan ikinci boyut ise, kendi kendine öğrenme boyutudur. Öğretmen adayları, öğretim elemanının ders içeriğine ilişkin bilgileri öğretmen adaylarına doğrudan sunmak yerine ders içeriğine ulaşabilecek yönlendirmeleri sağlamanın öğretmen adaylarını kendi öğrenmelerinden sorumlu olmaya ittiğini ifade etmiştir.

“Evet, daha etkili paylaştığımız şeyleri daha etkili paylaşmamız için zaten kendi direkt anlatıp değil de kendimiz içinde olduğumuz için olayın, daha etkili öğrendiğimizi düşünüyorum.” [M1]

“Siz söylediniz, yapmak veya yapmamak bizim elimizde olduğundan biz de bir şekilde yapmak zorunda hissettik kendimizi çünkü inisiyatif bize bırakıldığı zaman biraz daha şey oluyor hani yük omuzlarda olunca... Sizden çıkınca kendi öğrenmemizden sorumlu olmuş olduk. Sizin bize aktarmanızdan ziyade kendimiz araştırıp bir şeyleri bulduğumuzdan dolayı bence sınıf ortamından daha faydalı oldu, etkili oldu.” [M2]

Bir öğretmen adayı, ders içeriğine ilişkin bilgileri kendi kendilerine öğrenme süreçlerinde öğretim elemanı tarafından açılan dört ÇSA’nın tümünü sürekli ve etkili

bir şekilde takip ederek öğrenme düzeylerini arttırmaya yönelik farklı öğrenme kaynaklarını işe koştüğünü belirtmiştir.

“Etkinliklerde, sadece bir tanesini izlememiz, takip etmemiz gerekmiyordu. Sadece Facebook’ta bakıyorduk mesela, siz Twitter veya Google+’ta bir şeyler paylaşmış oluyordunuz ve hepsini takip ediyorduk. Bu sayede onlarla hani herkes... Bir şeyler paylaştınız mı acaba veya arkadaşlar paylaştı mı diye takip ederken dolaylı olarak öğrenmiş oluyorduk.” [M4]

Üç öğretmen adayı ders kapsamında dört farklı ÇSA üzerinden kendilerine sunulan etkinlikler sayesinde birebir öğrenme sağladıklarını ifade etmiştir.

“Yine bazen ödevlerimiz oluyordu. Ödevlerimizde derste atladığımız detayları internet ortamında daha rahat... birebir dönütlerde mesela daha rahat şekilde halledebiliyorduk.” [M8]

“Hani eksiklerimizi gördük verdiğiniz dönütlerle. Hani böyle birebir iletişim gibi oldu, daha iyi oldu, çalışmadan çok karşılıklı konuşarak olması daha etkili oldu. Daha anlaşılır oldu.” [M10]

İletişim

Öğretmen adayları iletişim alt teması altında öğretim elemanı ile iletişim, öğretmen adaylarının birbirleriyle iletişimi ve sınıf içi iletişim alt boyutlarını incelemişlerdir (Çizelge 40).

Çizelge 40

İletişime ilişkin alt boyutlar

İletişim	f
Öğretmen adaylarının birbirleriyle iletişimi	11
Öğretim elemanı ile iletişim	5

Öğretmen adayları, kendilerine sunulan etkinliklerin hem öğretim elemanı ile hem de öğretmen adaylarının birbirleriyle olan iletişimi arttıran bir özelliğe sahip olduğunu belirtmişlerdir.

“Tabi en güzeli buydu dedim ya biz okula gelmeden, gelip gitmeden bile yan yanaymış gibi iletişim kurduk. Arkadaşlarla haberleştik.” [M3]

“İletişim daha çok arttı tabi ki. Bir tane sosyal paylaşım değil birçok... Birden fazla sosyal paylaşım ağından iletişim kurduk.” [M4]

İletişim açısından bakıldığında öğretmen adaylarının en önem verdiği şey, birbirleriyle olan iletişimlerinin gerek sınıf içinde gerekse çevrimiçi ortamda artmasıdır. Öğretmen adaylarının bu konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir.

“Sınıf içerisinde olsun sizinle olsun iletişimi arttırdı diyebilirim.” [M11]

“Ne bileyim normalde yorumda bulunmayan insanlar bile internet üzerinden yorumlar yaptı, derse katılımı sağladı. O açıdan iletişimi de arttırdığını düşünüyorum ben.” [M9]

Sınıf içi iletişimin artması ile ilgili görüşler incelendiğinde, ÇSA'nın İnternet ortamında olması ve bu ortamda yazılı iletişimin kurulmasından dolayı bazı öğretmen adaylarının iletişim açısından kendilerini yüz yüze ortamdan daha rahat hissettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bir öğretmen adayının da bu konuyu destekler nitelikteki görüşü şöyledir.

“İletişim şöyle arttı hocam; okul ortamına gittiğimizde belli bir gruplaşma olayı vardı. Hani herkes kendi grubunda oluyordu. Ders içerisinde katılım oluyordu veya biri konuştuğunda, bir gruptan birisi konuştuğunda diğer öğrenci konuşmak istemiyordu ama sosyal ağ üzerinde olduğunda insanlar herhalde yazı dili daha rahat konuşulabiliyor. Yazı dilinden dolayı iletişim daha fazla oldu diyebiliriz.” [M7]

Öğretmen adaylarının en önem verdiği şey bir diğer şey ise, etkinliklerin öğretmen adayları ile öğretim elemanı arasındaki iletişimin artmasına olanak sağlamasıdır. Bu sayede öğretmen adayları, derse ilişkin güncel bilgileri birincil kaynaktan elde edebilme olanağına sahip olmuşlardır. Öğretmen adaylarından bazıları, buna yönelik açıklamalarını şu şekilde yapmışlardır.

“Zaten siz de dakikası dakikasına ilgilendiğiniz için problemimizi rahat rahat söyledik zaten. Sizinle iletişim...” [M1]

“Bilgi edinme ve iletişim açısından hemen hemen lisans eğitimi boyunca aldığım en yararlı dersti diyebilirim. Çünkü genelde biz öğrenciler hocaları takip ediyoruz ya da mesaj atmışlar mı atmamışlar mı? Sistemden mesaj atıp atmadıklarına bakıyoruz. Bazı hocalarımız genelde kullanmıyor bu sistemi. Dersle ilgili bütün güncel verileri aldık sene boyunca.” [M5]

İçerik

Öğretmen adaylarının sıklıkla tekrar ettikleri bir diğer özellik ise, içerik alt temasıdır. 12 öğretmen adayı kendilerine sunulan etkinliklerin ders içeriğini destekleyici bir yapıda olduğunu ifade etmiştir.

“Kesinlikle destekledik (ÇSA’lardaki etkinliklerle yüzyüze dersin içeriğini desteklemekten bahsediyor). Ben sürece başlarken bu kadar verimli olabileceğini düşünmemiştim. Okula gitmeden olur mu diye içimden geçiriyordum açıkçası. Ama bu şekilde devam ettikten sonra, evet, önyargılı yaklaştığımı gördüm. Bu şekilde olabilir.” [M3]

“Dersi destekliyordu kesinlikle, hani verdiğiniz örneklerde bizi yönlendirdi, nasıl yapmamız gerektiğini anladık hani aşama aşama. Bilimsel olarak nasıl yorumlanır onu öğrendik, onun açısından tabi ki iyi oldu bizim için.” [M10]

Öğretmen adayları etkinliklerin yüz yüze yapılan derslerde eksik kalan yerleri tamamladığını, öğretim elemanı tarafından içeriğe ilişkin örnekler sunularak içeriğin pekiştirildiğini ve bu sayede içeriğin öğrencilere etkili bir biçimde iletildiğini ifade etmişlerdir.

“Paylaştığınız dosyalar bizim için bence etkiliydi. Örnekleyici oluyordu zaten anlamadığımız yerde arkadaşlarımıza sorabiliyorduk onların örneklerini inceleyebiliyorduk o açıdan iyidi yani. Hani içerikler falan güzeldi yüzyüze sohbetlerde anlamadığımız yeri sizlere soruyorduk, zaten hani tamamlıyorduk bir şekilde.” [M11]

“Paylaşımında, siz örnek projeler gösterdiniz. Mesela bir projemizle ilgi örnek... Nasıl yapacağız acaba diye düşünmüştük. İlk önce derste konuştuğumuzda, sizin bizden istediklerinizi söylediğinizde kafamızda bir şey canlanmamıştı. Nasıl bulunur? Aşamaları nasıl diye. Siz örnekler gönderdiniz paylaşım, sosyal paylaşım aracılığıyla. Yani netleştirdi projemiz bu sayede.” [M4]

Dönüt

Dokuz öğretmen adayı öğretim elemanı ile sürdürülen dönüt etkinliklerin kendilerine etkili ve verimli dönüt sağladığından söz etmiştir.

“Tabi en güzeli buydu dedim ya biz okula gelmeden, gelip gitmeden bile yan yanaymış gibi iletişim kurduk. Siz bize dönütlerimizi verdiniz.” [M3]

“Google+ geri dönüt açısından sizinle yaptığımız görüşmelerde çok yararlı oldu.” [M5]

“Evet, yeterliydi (dönüt etkinliklerinden bahsediyor), çünkü hani Google+’ta görüşme yaptığımız zaman direk belgelerimiz hem hocanın bilgisayarında hem benim bilgisayarında, aynı şekilde hani bir şeyi belirtmek istediğim zaman direk orada söyleyebiliyordum. Ve yine kendisi bizim projelerimiz üzerindeki hani hatalarımız olsun dönütlerinde yine bizi işaretleyerek hani belirterek yine bize e-mail olarak dönüt veriyordu.” [M6]

Bir öğretmen adayı harmanlanmış öğrenme ortamının sunduğu olanaklar çerçevesinde öğretim elemanına daha rahat ulaştığını belirtmiş; çalışmalarına ilişkin İnternet üzerinden anında dönüt alarak hatalarını hızlıca düzeltme olanağı bulduğundan söz etmiştir.

“Etkinlikler. Bence saati saatine mesela Google+’tan etkileşim içerisine girdik. Bu da mesela bunu eğer üniversitede yapmış olsaydık saatlerce vaktimizi alacaktı, sıra bekleyecektik. Dosyaların çıktısını alıp size getirseydik daha çok sorunla karşılaşabilirdik. Mesela bir yanlış yaptığımız zaman daha çok çıktı almamız gerekecekti. Orada direkt düzenleyerek daha kolay yapabildik. Evet memnundum. Zaten siz de dakikası dakikasına ilgilendiğiniz için problemimizi rahat rahat söyledik zaten. Sizinle iletişim...” [M1]

Paylaşım

Öğretmen adayları etkinliklerin derse ilişkin doküman paylaşımlarını arttırdığını ifade etmişlerdir. Dört öğretmen adayı, bu etkinliklerin öğretmen adayları arası derse yönelik doküman paylaşımını arttırdığını belirtmiştir.

“Birbirimize zaten yaptığımız projeleri sürekli gönderip alıp verirdik.” [M3]

“Evet, mesela grup arkadaşımızla falan, ... veya başka arkadaşların paylaşımlarını da inceleme imkânımız oldu onlardan da fikirler öğrendik. Bu açıdan paylaşımın olması daha iyi oldu.” [M10]

Öğretmen adaylarının birbirleriyle olan paylaşımların artmasının bazı öğretmen adaylarını bireysel olarak kendilerine ait dokümanları paylaşma konusunda güdülediği belirtilmiştir. Bir öğretmen adayı, diğer arkadaşlarının paylaşımlarını inceleyip kendi

çalışmalarını yapılandırıldığını ifade etmiş, başkalarının da kendi çalışmalarından yararlanması için kendi dokümanlarını da onlarla paylaştığını belirtmiştir.

“Ben de o resimleri çekip yine kendi Tumblr hesabıma, hesabımda paylaştım. Diğer arkadaşlarım da benden yararlansın diye.” [M6]

Bir başka öğretmen adayı ise şöyle bir ifade kullanmıştır:

“Paylaştım verilen her ödevi hemen hemen paylaştım diyebilirim. İyi bir ders takipçisiyimdir.” [M11]

Bu ifade ile öğretmen adayının paylaşım sürecini öğrenme sürecinin bir parçası olarak gördüğü söylenebilir.

Ekonomiklik

Bir öğretmen adayı ders kapsamında sunulan etkinliklerin öğretmen adaylarına ekonomiklik sağladığını ifade etmiştir. Bu öğretmen adayına göre derse ilişkin dönüt etkinliklerinin öğretim elemanı ile birlikte İnternet ortamında yapılmasıyla öğretmen adayları her defasında çalışmalarının çıktısını almak zorunda kalmamışlardır.

“Dosyaların çıktısını alıp size getirseydik daha çok sorunla karşılaşabilirdik. Mesela bir yanlış yaptığımız zaman daha çok çıktı almamız gerekecekti. Orada direkt düzenleyerek daha kolay yapabildik.” [M1]

Meslek Yaşamında ÇSA’ları Öğretim Amaçlı Kullanmaya İlişkin Görüşler

Öğretmen adaylarına meslek yaşamlarında ÇSA’ları öğretim amaçlı kullanıp kullanılmayacaklarına yönelik görüşleri sorulmuştur. Öğretmen adaylarının tümü bu soruya, kullanmayı düşündükleri yönünde yanıt vermişlerdir.

“Öncelikle kesinlikle düşünürüm. Her derse entegre edilmesi taraftarıyım...” [M5]

“Kesinlikle düşünürüm. Günümüzde artık teknoloji hayatımızın her alanına girdiği için ve insanlara ulaşmakta çok fayda sağladığı için, kolaylık sağladığı için kesinlikle ben de ileriki meslek hayatımda mutlaka düşünürüm.” [M8]

Bir öğretmen adayı, daha meslek yaşamına başlamadığını ancak başladıktan sonra ÇSA’ları derslerinde öğretim amaçlı kullanmak istediğini ve şimdiden buna yönelik planlamalar yaptığını belirtmiştir.

“Kullanmayı düşünürüm, hani düşünüyorum da. Kafamda bir plan var aslında.”
[M4]

Bir başka öğretmen adayı ise, ÇSA’ları öğretim amaçlı kullanmayı düşündüğünü ve ayrıca bu konuda, bir BT öğretmeni olarak, diğer branş öğretmenlerine öncülük etmek istediğini belirtmiştir.

“Ben, örnek olması açısından diğer öğretmenlere falan kullanırım. Yani, ilk önce bizim kullanmamız gerekiyor ki zaten dersimiz de BT rehberliği yönünde gidiyor. Hani bir rehber olarak ilk önce bizim uygulamamız; diğer öğretmenlerin de bizden örnek alması gerekiyor uygulamayı diye düşünüyorum.” [M11]

Bir öğretmen adayı ise meslek yaşamına eğitimlik yaparak başladığını ve bu süreçte ÇSA’ları öğretim amaçlı olarak etkin bir biçimde kullandığını belirtmiştir.

“Aktif olarak kullanıyorum desem.” [M9]

Çizelge 41

Meslek yaşamında ÇSA’ları öğretim amaçlı kullanmalarını ilişkin görüşler

ÇSA’lar	f
Facebook	9
Google+	9
Tumblr	7
Twitter	3

Öğretmen adaylarına meslek yaşamlarında hangi ÇSA’ları öğretim amaçlı kullanmayı düşündükleri sorulduğunda beş öğretmen adayı Facebook’u ilk sırada; üç öğretmen adayı Google+’ı ilk sırada; bir öğretmen adayı ise Tumblr’ı ilk sırada vermiştir. Geri kalan iki öğretmen adayından biri Facebook ve Google+’ı aynı anda ilk sıraya koymuş; diğeri ise Tumblr ile Google+’ı aynı anda ilk sırada söylemiştir.

Facebook

Dokuz öğretmen adayı meslek yaşamlarında Facebook’u öğretim amaçlı kullanmayı düşündüğünü ifade etmiştir. Facebook’u ilk sırada söylemelerinin nedenleri sorulduğunda, beş öğretmen adayı bu ÇSA’nın günlük yaşamda sıklıkla kullanıldığını belirterek daha fazla bireye aynı anda ulaşabilme olanağı sağladığını ifade etmiştir.

“Öğretim amaçlı olarak kullanmayı ... Facebook’u kesin olarak düşünürüm. Ulaşabileceğimiz kitle çok fazla.” [M2]

“Yani öncelikle her zamanki gibi herkesin üye olduğu daha çok üye sayısı olduğu Facebook’u kullanırım.” [M8]

Ayrıca öğretmen adaylarından bazıları, Facebook’un diğer ÇSA’larda olan bir çok özelliğe halihazırda sahip olduğunu ifade ederek bu ÇSA’yı öğretim amaçlı olarak kullanmayı düşündüklerini belirtmişlerdir.

“Bence ÇSA’larda Facebook özellikleri yüzünden olmazsa olmazı, ders işlemede.” [M5]

“... çünkü Facebook diğer sosyal ağlara oranla içinde her şeyi barındırıyor yani anlık konuşma olsun, paylaşım olsun her şekilde ulaşıyorduk.” [M9]

İki öğretmen adayı Facebook’u gelecekteki öğretim ortamlarında kullanmayı düşünmediklerini ifade etmiştir. Bir öğretmen adayı bunun nedenini, Facebook’u gayri resmi bir ortam olması şeklinde açıklamıştır. Diğer öğretmen adayı ise gelecekteki öğrencilerinin bu ÇSA’da öğrenme amaçlı olmaktan çok boşa zaman geçireceklerine inandığını ifade etmiştir.

“... Facebook da çok, hani, biraz gayri resmi bir ortam olduğu için...” [M3]

“Tumblr’ı kullanabilirim. Çocukları çok fazla Facebook’a yönlentmemek için, farklı şeyleri görmesi için. ... Ya çocuklar Facebook’ta çok zaman harcıyor. Onları oraya çekmek istemiyorum açıkçası.” [M11]

Google+

Dokuz öğretmen adayı meslek yaşamlarında Google+’ı öğretim amaçlı kullanmayı düşündüğünü ifade etmiştir. Google+’ın öğretmen adayları arasında sıklıkla ifade edilen bir ÇSA olmasının nedenine bakıldığında, öğretmen adaylarının bu ÇSA’daki çevrimiçi çok kullanıcıli görüntülü iletişim sağlama olanağının (Hangout) öğretim amaçlı kullanımını öne çıkmaktadır. Öğretmen adayları, Google+’ın hem bu özelliği hem de yazılı iletişim özelliği sayesinde öğretim elemanı-öğrenen ve öğrenen-öğrenen arasındaki birebir iletişimi arttırdığına vurguda bulunarak bu ÇSA’yı gelecekteki öğretim uygulamalarında kullanmayı düşündüklerini ifade etmişlerdir.

“Google+”ı düşünürdüm sanırsam, çünkü hem görüşmeli hem yazılı olduğu için, bizim yaptığımız gibi görüntü verme ya da etkileşim açısından daha iyi olduğunu düşünüyorum Google+’ın.” [M1]

“Google+ da tabi ki çevrimiçi yüzyüze görüşmeyi sağladığı için ve konferans yapılmasını sağladığı için olmazsa olmazı.” [M5]

Öğretmen adaylarının Google+’ın öğretim amaçlı kullanımına yönelik olarak yoğunlukla çevrimiçi çok kullanıcıli iletişim sağlama özelliğinden söz etmelerinin nedeni, BTÖ426 PGY II dersi kapsamında öğretim elemanı ile proje ekip üyeleri arasında her hafta yapılan dönüt etkinlikleri olabilir. Bu etkinliklerde öğretim elemanı, öğretmen adaylarının bu etkinlikten oldukça memnun kaldıklarını gözlemlemiştir. Görüşme sorularından ikinci soruya verilen yanıtlarda da bu açıkça görülmektedir.

Google+ ile ilgili bazı öğretmen adayları kullanıcı sayısının yoğunluğuna vurgu yaparken bazıları ise kullanıcı sayısının diğer ÇSA’lara nazaran (Facebook ve Twitter) az olduğunu ifade etmiştir. Bu durum, genel olarak öğretmen adaylarının soruya ilişkin kesin ve doğru bir yanıt bilmeden, kullanıma ilişkin bireysel algıları soruyu yanıtlamalarından kaynaklanıyor olabilir.

Tumblr

Yedi öğretmen adayı Tumblr’ı öğretim amaçlı olarak kullanmayı düşündüğünü ifade etmiştir. Öğretmen adayları bu durumun nedenini, Tumblr’da herhangi bir karakter sınırlaması olmadığı için uzun metinlere dayanan ders içeriklerinin paylaşılabilmesi, derse ilişkin dokümanların ve çoklu ortam öğelerinin paylaşılabilmesi, öğrenenler arası paylaşımların öğrenenler tarafından rahatça takip edilebilmesi ve kullanıcıların kendi düşüncelerinin yayınlanabilmesi başlıkları altında açıklamışlardır.

“Diğerlerini, sizin kullandığınız gibi içerikleri paylaşım konusunda direk belge yayını... Hani insanlar... Yani şimdi insanlar, bize sürekli belge gönderecek. Bunları açıp incelemesi biraz daha zaman alacak ama sizin yaptığınız gibi, Tumblr gibi bir blog olayına girersek daha rahat, incelemesi daha rahat, daha kolay olacağı için belki Tumblr’ı da. ...” [M7]

“Ama yine bu çevrimiçi projeleri öğrencilerin kendi aralarında paylaşmaları için, kendi aralarındaki projeleri görebilmeleri için Tumblr’ı da kullanabilirim.” [M6]

“... düşündüklerimi ya da bir konu hakkındaki fikirlerimi duyurmak için bloğu kullanırım.” [M2]

İki öğretmen adayı Tumblr’ı gelecekteki öğretim uygulamalarında kullanmayı düşündüklerini ifade etmiş; bir blog örneği olarak öğrencilerine Tumblr’ı tanıtmayı planladıklarını belirtmiştir. Bu öğretmen adaylarından biri ise öğrencilerini Facebook’a yönlendirmek istemediği için bu ÇSA’ya yönlendirmeyi düşündüğünü de eklemiştir.

“Tumblr’ı kullanabilirim çocukları çok fazla Facebook’a yöneltmemek için, farklı şeyleri görmesi için. ...” [M11]

Twitter

Öğretmen adayları meslek yaşamlarında Twitter’ı öğretim amaçlı kullanmaya ilişkin olumsuz bir görüşe sahiptir. Öğretmen adayları meslek yaşamlarında Twitter’ı doğrudan öğretim amaçlı kullanmayı düşünmediklerini belirtmişlerdir. Ancak yedi öğretmen adayı, Twitter’ı öğretim ortamlarında öğrencileri ile toplu bir şekilde haberleşme boyutunda kullanmayı düşündüklerini belirtmiştir. Bu bakış açısıyla, öğretim amaçlı kullanımda Twitter’ın kitlesel iletişime yönelik kullanılabilmesi söylenebilir.

“ Öğretim amaçlı... Zaten Twitter’ın aktif kullanıcısıyım ama herhalde eğitim için Twitter’ı kullanmam.” [M3]

“Toplu iletişim açısından Facebook ve Twitter önde geliyor ama...” [M4]

“O (Twitter’dan bahsediyor) daha çok haberleşme evet hani... Alan kısıtlı olduğundan daha çok hani haberleşmeyi sağlama amaçlı daha etkin bir araç. [M2]

Öğretmen adaylarına bu durumun nedeni sorulduğunda, Twitter’ın 140 karakterle sınırlı olmasının en önemli etken olduğu belirtilmiştir.

“... .Twitter”ı neden kullanmam... bir kere Twitter’da şey kısıtlaması var, yani harf sınırlaması var. Bu en büyük sınırlılık. O yüzden çok fazla bir şey paylaşamıyorsun.” [M3]

Öğretmen adayları 140 karakter ile derse ilişkin görüşlerini paylaşamayacakları yönünde bir inanca sahiptir. Ayrıca bu karakter sınırlılığını görmezden gelip yazmaya devam ettikleri zaman bu davranışlarının diğer kullanıcılar tarafından hoş görülmeceğini düşünmektedirler.

“Twitter’da öncelikle karakter sınırlandırması dediğimiz bir olay var. Karakter sınırlandırması olduğunda insanlar düşüncelerini tek kelimeyle anlatamayıp birkaç kere tekrarlamak pek hoş görünmüyordu... Pek hoş görünmüyordu art arda yineleyici satırların görünmesi. ...”[M7]

Twitter’ın öğretmen adayları arasında öğretim amaçlı kullanımının benimsenmemesinin bir diğer nedeni, dersin öğretmenin bu ÇSA üzerinde bir öğretim ortamına ilişkin kontrol sağlama olanağının bulunmaması olarak açıklanmıştır.

“Twitter olabilir aslında ama Twitter’da belli bir gurubu oluşturmak daha zor, hani daha açık bir şey olduğu için... Facebook’ta mesela grup oluşturabiliyorsun; Google+’ta yüzyüze şey yapabiliyorsun; Tumblr’da metin paylaşımı olabiliyor ama Twitter daha açık.” [M11]

“Mesela Facebook’ta grup açınca biz gruba katılacak kişileri seçebiliyoruz, sınırlayabiliyoruz. Grubu herkesin görmesini veya belirli kişilerin görmesini sağlayabiliyoruz. Kontrolümüz daha fazla. Fakat Twitter’da böyle değil.” [M5]

Twitter’ın öğretim amaçlı kullanılması konusunda öğretmen adaylarından birinin ilettiği bir sıkıntı ise Twitter’ın diğer ÇSA’larda olduğu gibi bildirim özelliğinin etkin bir biçimde çalışmamasıdır. Twitter’da birey hakkında yazılanları veya kendisine doğrudan e-posta gönderenleri ancak o bildirimleri veren sayfaya erişirse görebilmektedir.

“Tabi, hızlı okuyup hemen hani tek cevapla, tek cümleyle öğrenciler cevap verebilir. Bunun ötesinde hani, çok fazla bir şeye girilmez. Hani hocam siz bana “Twitter”dan mesaj atsanız ben sadece mesaj kutuma girdiğimde görürüm.” [M3]

BT Öğretmen Adaylarının Öğretim Amaçlı ÇSA Kullanımına İlişkin Kabul ve Kullanım Düzeyleri

BT öğretmen adaylarının öğretim amaçlı ÇSA kullanımlarına ilişkin kabul düzeylerinin belirlenmesi, çalışmanın üçüncü araştırma sorusunu oluşturmaktadır. Bu amaç doğrultusunda “Çevrimiçi Sosyal Ağların Öğretim Amaçlı Kabulü ve Kullanımı Ölçeği” geliştirilmiştir. Geliştirilen bu ölçek Türkiye’deki yedi farklı devlet üniversitesinin BÖTE bölümlerinde öğrenim görmekte olan birinci ve dördüncü sınıf

öğrencilerine uygulanmıştır. Ölçeğin uygulanmasından elde edilen verilerin çözümlenmesi ile çalışmanın üçüncü araştırma sorusu yanıtlanmıştır.

Çevrimiçi Sosyal Ağların Öğretim Amaçlı Kabulü ve Kullanımı Ölçeği

Türkiye’deki yedi devlet üniversitesinde 2012-2013 öğretim yılı bahar döneminde öğrenim gören birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerine, ÇSA’ların öğretim amaçlı kabulü ve kullanımına ilişkin hazırlanmış ölçek gönderilmiştir. Ölçekten elde edilen veriler ile çalışmanın üçüncü araştırma sorusu olan, “BT öğretmen adaylarının ÇSA’ları öğretim amaçlı kabul ve kullanım düzeyleri nasıldır?” sorusuna yanıt aranmıştır.

Demografik Bilgiler

Ölçeğin ilk bölümünü, öğretmen adaylarının kişisel bilgilerinin sorgulandığı demografik bilgiler kısmı oluşturmaktadır. Ölçeğin uygulandığı BÖTE bölümü öğrencilerinin cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi ve üniversite (Çizelge 6) değişkenine ilişkin betimsel istatistikler yöntem bölümünde verilmiştir. Bunun yanında öğrencilere günlük yaşamlarında ÇSA’ları ne sıklıkta ve günde ortalama ne kadar kullandıklarına; ÇSA’ları eğitim amaçlı etkinliklerde (derste, kursta, vb.) ne sıklıkta ve günde ortalama ne kadar kullandıklarına ve ÇSA’ları eğitsel etkinliklerde (derste, dursta, vb.) kullanma konusunda ne kadar istekli olduklarına yönelik sorular sorulmuştur.

BÖTE bölümü öğrencilerinin ÇSA’ları günlük yaşamlarında ne sıklıkta kullandıklarına ilişkin soruya verdikleri yanıtlar Çizelge 42’de verilmiştir.

Çizelge 42

BT öğretmen adaylarının ÇSA’ları günlük yaşamlarında kullanma sıklıkları

ÇSA’lar	Hiçbir zaman		Nadiren		Ara sıra		Çoğunlukla		Her zaman	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Facebook	29	5,2	33	5,9	87	15,5	176	31,3	237	42,2
Youtube	39	6,9	36	6,4	107	19,0	206	36,6	175	31,1
Google+	72	12,9	75	13,4	93	16,6	124	22,1	196	35,0
Twitter	234	41,6	76	13,5	102	18,1	74	13,2	76	13,5
Tumblr	463	82,7	42	7,5	33	5,9	8	1,4	14	2,5
LinkedIn	467	83,4	43	7,7	26	4,6	14	2,5	10	1,8

Çizelge 42’den de görüldüğü üzere, BT öğretmen adaylarının günlük yaşamlarında sıklıkla kullandıkları ÇSA’lar sırasıyla Facebook ($\bar{X}=3,99$; $SS=1,13$), Youtube ($\bar{X}= 3,78$; $SS=1,16$) ve Google+ ($\bar{X}=3,53$; $SS=1,41$)’tır.

Twitter ($\bar{X}=2,43$; $SS=1,47$), Tumblr ($\bar{X}=1,34$; $SS=0,85$) ve LinkedIn ($\bar{X}=1,32$; $SS=,82$) ise öğrenciler arasında kullanım sıklığı açısından düşük düzeyde kalan çevrimiçi sosyal ağlardır. Genel kullanım sıklığı ortalamasına bakıldığında öğrencilerin, sözü edilen ÇSA’lar haricinde başka ÇSA’ları kullandıkları da görülmüştür. Ancak kayıp veri oranının yüksek olması nedeniyle, bu değişkene ilişkin betimsel bulguların göz önüne alınmamasına karar verilmiştir. Öğrenciler, kullanılan diğer ÇSA’lar başlığı altında Foursquare ve Instagram gibi sosyal etiketlemeye yönelik ÇSA’ları ifade etmişlerdir.

Bir sonraki soru olarak öğrencilere ÇSA’lara her bağlandıklarında günde ortalama ne kadar süre çevrimiçi kaldıkları sorulmuştur. Öğrencilerden yalnızca ikisi bu soruyu yanıtlamamışlardır. 565 öğrencinin bu soruya ilişkin verdiği yanıtlar Çizelge 43’te sunulmuştur.

Çizelge 43

BT öğretmen adaylarının ÇSA’larda günde ortalama bağlı kalma süreleri

Günlük ortalama çevrimiçi kalma süresi	<i>f</i>	%
Yarım saatten az	59	10,5
Yarım saat – 1 saat arası	93	16,5
1 saat – 1.5 saat arası	102	18,1
1.5 saat – 2 saat arası	94	16,7
2 saat – 2.5 saat arası	78	13,9
2.5 saat – 3 saat arası	43	7,6
3 saat ve daha fazla	94	16,7

Öğretmen adaylarının büyük bir kısmı (%54,8) ÇSA’lara her bağlandıklarında günde ortalama 1.5 saat ve daha fazla süre çevrimiçi kaldıklarını ifade etmişlerdir. 3 saat ve daha fazla çevrimiçi kaldığını söyleyen 94 öğrenci bulunmaktadır.

Alanyazındaki birçok çalışma, İnternet teknolojilerinin günde üç saatten fazla doğrudan kullanımının bağımlılığa yol açabileceğini göstermektedir (Karaiskos, Tzavellas, Balta, Pappariopoulos, 2010; Kuss ve Griffiths, 2011). Bu bakış açısıyla 94 öğrencinin ÇSA’ları bağımlılık derecesinde kullandıkları söylenebilir.

ÇSA’ları eğitsel etkinliklerde (derste, kursta, vb.) hangi sıklıkla kullandıklarına ilişkin sorulan soruya öğrenciler Çizelge 44’teki gibi yanıtlar vermişlerdir.

Çizelge 44

BT öğretmen adaylarının ÇSA'ları eğitsel etkinliklerde kullanma sıklıkları

ÇSA'lar	Hiçbir zaman		Nadiren		Ara sıra		Çoğunlukla		Her zaman	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>F</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Google+	153	27,1	45	8,0	74	13,1	127	22,5	165	29,3
Youtube	102	19,8	64	12,5	134	26,1	128	24,9	86	16,7
Facebook	74	13,2	100	17,8	151	26,9	143	25,5	93	16,6
Twitter	416	73,6	68	12,0	42	7,4	17	3,0	22	3,9
Tumblr	507	89,9	24	4,3	17	3,0	5	,9	11	2,0

Çizelge 44'ten de görüleceği üzere, öğretmen adaylarının ÇSA'ları ders ve kurs gibi eğitsel etkinliklerde sıklıkla kullandıkları ÇSA'lar sırasıyla Google+ ($\bar{X}=3,19$; $SS=1,59$), Facebook ($\bar{X}=3,14$; $SS=1,27$) ve Youtube ($\bar{X}=3,06$; $SS=1,36$)'dır.

Katılımcıların Twitter ($\bar{X}=1,51$; $SS=1,02$), Tumblr ($\bar{X}=1,21$; $SS=,72$) ve LinkedIn ($\bar{X}=1,23$; $SS=,73$) gibi diğer ÇSA'ları çok düşük düzeyde kullandıkları görülmektedir. Sözü edilen ÇSA'ların haricinde öğrenciler, eğitim etkinliklerinde başka ÇSA'ları kullandıklarını da belirtmişlerdir. Ancak kayıp veri oranının yüksek olması nedeniyle, bu değişkene ilişkin betimsel bulguların göz önüne alınmamasına karar verilmiştir. Öğrenciler, diğer başlığında öğrenciler, Moodle gibi öğrenme yönetim sistemlerini ve etkileşimli ders içeriği sunan İnternet sayfalarını ifade etmişlerdir. Ancak bu İnternet teknolojileri, çevrimiçi sosyal ağlar olarak görülmemektedirler.

Eğitsel açıdan kullanım için bir başka soru da BT öğretmen adaylarının ÇSA'ları eğitsel olarak günde ortalama kaç saat kullandıklarına ilişkin sorulmuş sorudur. Bu soruya öğrencilerin verdiği yanıtlar aşağıdaki gibidir (Çizelge 45).

Çizelge 45

BT öğretmen adaylarının ÇSA'ları eğitsel olarak günde ortalama kullanma süreleri

Günlük ortalama çevrimiçi kalma süresi	<i>f</i>	%
Yarım saatten az	124	22,0
Yarım saat – 1 saat arası	175	31,0
1 saat – 1.5 saat arası	108	19,1
1.5 saat – 2 saat arası	58	10,3
2 saat – 2.5 saat arası	39	6,9
2.5 saat – 3 saat arası	25	4,4
3 saat ve daha fazla	35	6,2

Öğretmen adaylarının büyük bir bölümü (%52,9), ÇSA'ları eğitsel olarak günde ortalama bir saatten az kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bu durum, günlük yaşamlarındaki kullanım süresi ile farklılık göstermektedir. Her iki bulgu da göz önüne alındığında öğrencilerin ÇSA'ları günlük yaşamlarında eğlence, güncel olayları takip etme ve arkadaşlarıyla iletişim gibi amaçlarla daha fazla kullandıkları; ancak eğitsel amaçlı olarak daha az kullandıkları söylenebilir. Bu durum, sosyalleşme ortamı sağlayan ÇSA'ların eğitsel ortamlarda kullanımlarının Türkiye örneklemini için daha yeni bir durum olmasından kaynaklanabilir. Türkiye'deki çalışmalarda ÇSA'ların eğitsel amaçlı kullanımlarına yönelik araştırmalara rastlanmaktadır. Ancak çalışmalar, araştırmacıların belirli bir eğitim kurumunda sınırlı örneklemelerle yaptıkları sınıf içi uygulamalara dayanmaktadır. Kuramsal boyutta alanyazına katkı sağlayan bu çalışmalar, uygulama boyutunda tüm eğitim kurumları arasında henüz yeterince yaygınlaşmamıştır.

BT öğretmen adaylarına, demografik bilgiler bölümü altında son soru olarak, ÇSA'ları eğitsel etkinliklerde kullanmaya yönelik istekleri sorulmuştur. Öğrencilerin bu soruya ilişkin verdiği yanıtlar Çizelge 46'da verilmiştir.

Çizelge 46

BT öğretmen adaylarının ÇSA'ları eğitsel etkinliklerde kullanmaya yönelik isteklilik düzeyleri

ÇSA'lar	Hiç istekli değilim		Az istekliyim		Orta derecede istekliyim		Çok istekliyim		Tamamıyla istekliyim	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Google+	137	24,7	56	10,1	114	20,5	121	21,8	127	22,9
Facebook	84	15,1	86	15,4	190	34,1	99	17,7	99	17,7
Youtube	144	26,2	69	12,6	121	22,0	106	19,3	109	19,9
Twitter	344	62,0	65	11,7	72	13,0	35	6,3	39	7,0
Tumblr	432	78,1	49	8,9	42	7,6	15	2,7	15	2,7

Öğretmen adaylarının ÇSA'ları ders ve kurs gibi eğitsel etkinliklerde kullanmaya yönelik isteklilikleri incelendiğinde, öğrencilerin sırasıyla Facebook ($\bar{X}=3,08$; $SS= 1,28$), Google+ ($\bar{X}=3,08$; $SS= 1,49$) ve Youtube'u ($\bar{X}=2,94$; $SS= 1,47$) kullanma konusunda içsel motivasyona sahip oldukları görülmektedir. Bunun yanında Twitter ($\bar{X}=1,85$; $SS= 1,27$) ve Tumblr ($\bar{X}=1,43$; $SS= ,94$) için aynı düzeyde istekli

görünmemektedirler. Dahası, istekliliğe yönelik ortalama puanlara bakıldığında, öğrencilerin Twitter ve Tumblr'ı kullanma konusunda istekli olmadıkları ortaya çıkmaktadır. Elde edilen bu bulgular, “Çevrimiçi Sosyal Ağlar Memnuniyet Anketi” ve memnuniyete ilişkin yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgularla tutarlılık göstermektedir.

Kişisel bilgilere yönelik sorulan soruların çözümlenmesinden sonra ölçeğin “Çevrimiçi Sosyal Ağların Öğretim Amaçlı Kabul ve Kullanımı” bölümü çözümlenmiştir. İlk olarak, ölçeğin güvenilirliği test edilmiştir. Daha sonra, ölçeğin Türkiye örnekleminde elde edilen verileri çözümlenmiştir.

Ölçeğin Güvenilirlik Katsayıları

BÖTE bölümü birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerine verilen ölçek, dört faktör ile %64,37'lik bir varyans açıklamıştır. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı ise 0.968 olarak hesaplanmıştır. Faktörlerin iç tutarlılık katsayılarına ayrı ayrı bakıldığında değerler, performans beklentisi için 0.938, çaba beklentisi için 0.918, sosyal etki için 0.902 ve kullanmaya yönelik niyet faktörü için 0.942 olarak bulunmuştur. Bu değerler, ölçek geliştirme sürecinde yapılan pilot çalışmadan elde edilen değerlerle paralellik göstermiştir. Aynı zamanda ölçeğin uygulamasından sonra elde edilen iç tutarlılık katsayılarının oldukça yüksek olması da veri toplama aracının güvenilirliği konusunda olumlu bilgiler vermiştir.

Kabul ve Kullanma Düzeyleri

ÇSA'ların öğretim amaçlı kabulü ve kullanımı bağlamında tüm BÖTE bölümü öğrencilerinin ortalama değeri 4.46'dır (SS=.42). Ölçekte kesinlikle katılıyorum için 6, kesinlikle katılmıyorum için 1 değerleri kullanılmıştır. Bu bakış açısıyla, BT öğretmen adaylarının ÇSA'ları öğretim amaçlı kabul ve kullanım düzeylerine ilişkin ortalamanın test değeri olan 3,5'tan anlamlı bir derecede farklı olup olmadığını belirlemek için tek örneklem t-testi kullanılmıştır ($t_{(564)}=23,238$; $p<.001$). Elde edilen bulgular eşliğinde, BT öğretmen adaylarının ÇSA'ları öğretim amaçlı olarak kabul ettikleri ve kullandıkları yorumuna ulaşılabilir.

Ölçekte yer alan her maddeye ilişkin değerlendirme de gerçekleştirilmiştir. Maddeler, en düşük ortalamadan en yükseğe doğru sıralanarak ortalama değer ile

karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmalarda 36 adet parametrik test gerçekleştirilmiş olduğundan ölçüt alınan anlamlılık düzeyi üzerinde Bonferroni Uyarlaması yapılmıştır. Bonferroni Uyarlaması, çoklu karşılaştırmalarda birinci tip hata gerçekleştirme olasılığını azaltabilmek için anlamlılık düzeyinin yapılacak ikili karşılaştırma sayısına bölünmesidir (Huck, 2008). Madde bazında yapılan değerlendirmeler incelendiğinde, tüm maddelerin, ortalama değer olan 3,5 değerinden anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür. Madde bazında incelenen tüm kayıp verilerin yüzde değerleri alanyazında kabul edilebilir bir oran olarak sözü edilen %5 değerinin altında (%0,2 ile %1,1 arasında) olduğu için kayıp verilerin ortalama değer ile doldurulması işlemi yapılmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2001). BT öğretmen adaylarının ÇSA'ları öğretim amaçlı kabul ve kullanımlarına yönelik görüşlerinin madde bazında değerlendirilmesine ilişkin bilgiler Çizelge 47'de verilmiştir.

Çizelge 47

BT öğretmen adaylarının ÇSA'ları öğretim amaçlı kabul ve kullanımlarına yönelik görüşlerinin madde bazında değerlendirilmesi

Faktörler ve maddeler	\bar{X}	SS	t	p<
<i>Çaba Beklentisi ($\alpha=0,918$)</i>	4,60	1,10	23,951	,001
ÇSA'ların farklı özelliklerini kullanmayı kolayca öğrenirim.	4,74	1,34	22,287	,001
ÇSA'ları kullanabilmek için gerekli bilgiye sahibim.	4,67	1,37	20,338	,001
ÇSA'ları kullanma konusunda gerekli teknolojik olanaklara sahibim.	4,67	1,41	19,676	,001
ÇSA'ları güçlük çekmeden kullanırım.	4,66	1,53	17,985	,001
ÇSA'ların kullanımını kolay bulurum.	4,64	1,36	20,008	,001
ÇSA'ları kullanma konusunda sorun yaşarsam, çözüme yönelik gerekli bilgilere ulaşabileceğimi biliyorum.	4,58	1,44	17,866	,001
ÇSA'lardaki yenilikleri kolayca öğrenirim.	4,58	1,35	19,092	,001
ÇSA'ların kullanımında sorun yaşarsam kolaylıkla teknik destek alabileceğimi biliyorum.	4,31	1,46	13,230	,001
<i>Kullanma Niyeti ($\alpha=0,942$)</i>	4,59	1,20	21,543	,001
ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanmayı faydalı buluyorum.	4,71	1,33	21,718	,001
ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanılması benim öğretmenlik anlayışıma uyuyor.	4,64	1,39	19,536	,001
ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanmanın iyi bir fikir olduğunu düşünüyorum.	4,59	1,52	17,067	,001
ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanacağım.	4,58	1,37	18,735	,001
Meslektaşlarımı ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanmaları konusunda teşvik edeceğim.	4,56	1,39	18,087	,001
ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanmalarında meslektaşlarıma öncülük edeceğim.	4,53	1,40	17,450	,001

ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanmam meslektaşlarımla hoşuna gidecektir.	4,50	1,36	17,538	,001
Performans Beklentisi ($\alpha=0,938$)	4,55	1,12	22,223	,001
ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanılması,				
derse ilişkin materyalleri sınıf arkadaşlarımla paylaşmamı sağlar	4,86	1,36	23,746	,001
sınıf arkadaşlarımla bilgi paylaşımımı artırır.	4,85	1,33	23,985	,001
derse ilişkin güncel bilgileri takip etmemde faydalıdır.	4,79	1,36	22,683	,001
farklı çoklu ortam öğeleri yardımıyla (video, ses, resim, vb.) zengin bir öğretim ortamı sağlar	4,74	1,38	21,432	,001
sınıf arkadaşlarımla olan iletişimimi artırır.	4,52	1,56	15,578	,001
derse ilişkin materyalleri öğretim elemanımla paylaşmamı sağlar.	4,46	1,40	16,414	,001
derse ilişkin tartışmaları yürütmeme yardımcı olur.	4,37	1,45	14,364	,001
öğretim elemanımla bilgi paylaşımımı artırır.	4,37	1,44	14,513	,001
işbirliğine dayalı çalışmalar yürütmemi sağlar.	4,36	1,45	14,093	,001
öğretim elemanımla olan iletişimimi artırır.	4,16	1,51	10,417	,001
Sosyal Etki ($\alpha=0,902$)	4,21	1,06	15,800	,001
ÇSA'lar bana esnek bir öğrenme ortamı sağlar.	4,50	1,41	16,800	,001
Sınıf arkadaşlarımla ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımını faydalı buluyorum.	4,42	1,40	15,591	,001
Alanımdaki öncü isimler ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımını teşvik ediyor.	4,28	1,42	13,150	,001
Başarımları artırır.	4,26	1,47	12,261	,001
Derse ilişkin öğrenme isteğimi artırır.	4,23	1,50	11,636	,001
Alanımdaki öncü isimler ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanıyor.	4,21	1,48	11,475	,001
Yakın çevremde görüşlerine önem verdiğim kişiler ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanmamı teşvik ediyor.	4,14	1,43	10,570	,001
Örnek aldığım öğretim elemanları, derslerinde ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanıyor.	4,09	1,48	9,534	,001
ÇSA'ları kullanmada herhangi bir sorun yaşarsam öğretim elemanımla danışabileceğimi biliyorum.	4,08	1,55	8,890	,001
Dersi daha iyi anlamamı sağlar.	4,06	1,51	8,791	,001
Örnek aldığım öğretim elemanları ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımını teşvik ediyor.	4,02	1,54	8,119	,001
Toplam ($\alpha=0,969$)				

* N=565

Çalışmanın giriş bölümünde de söz edildiği üzere, öğretmen adaylarının ÇSA'ları öğretim amaçlı kabul ve kullanım düzeylerinin TKKB modeli çerçevesinde incelendiği bu çalışmada cinsiyet, yaş, deneyim ve gönüllülük moderatörlerinin etkisinin önemi vurgulanmıştır. Çalışmada ölçekten elde edilen veriler öğrencilerden gönüllülük esasına göre toplanmıştır. Bu nedenle, ölçek içerisinde gönüllülük değişkenine ilişkin herhangi bir veri çözümlemesi yapılmamıştır. Bunun yanında, ölçekte yaş değişkenine ilişkin soru sorulmasına rağmen öğrencilerin yaşları birbirine çok yakın olduğu için bu değişken için de herhangi bir veri çözümlemesine gidilmemiştir. Öğrencilerin yaşlarının bu kadar yakın olmasının nedeni, Türk Eğitim

Sistemi'nde her öğrencinin ilkokula başlama yaşının belirli olması ve buna paralel olarak liseden mezuniyet yaşlarının da birbirine yakın olmasıdır.

ÇSA'ların öğretim amaçlı kabul ve kullanımına ilişkin ortalama puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t testinden yararlanılmıştır. Çarpıklık ve basıklık değerleri incelenerek iki grubun da ortalamalar bazında normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Bunun yanında, varyansların türdeş olup olmadığını saptamak amacıyla da Levene testi kullanılmıştır ($F=,311$; $p<,577$). Levene testinin sonucunda, türdeş varyans şartının sağlandığı gözlemlenmiştir. Çizelge 48'de gerçekleştirilen bağımsız örneklem t testine ilişkin değerler verilmiştir.

Çizelge 48

Cinsiyete göre öğrencilerin ÇSA'ları öğretim amaçlı kabul ve kullanımlarına ilişkin ortalamaların karşılaştırılması

Cinsiyet	n	Çarpıklık	Basıklık	\bar{X}	SS	t	sd	p<
Kadın	245	-,610	-,171	4,59	0,97	2,595	562	0,01
Erkek	319	-,497	-,292	4,37	0,99			

Çizelge 48'de görüldüğü üzere, kişisel bilgi formunda cinsiyetini belirten 245 kadın ve 319 erkek öğrencinin karşılaştırılması sonucunda kadınların ortalamasının erkeklerin ortalamasından anlamlı derecede yüksek olduğu gözlemlenmiştir ($t_{(562)}=0,031$, $p<0,01$; $\eta^2=0,12$). Karşılaştırma sonucu elde edilen etki büyüklüğünün ($\eta^2=0,12$) 0.12 olması, bulunan anlamlı farkın uygulamada önemli olmayabileceğine ilişkin şüpheler yaratmaktadır. Oldukça düşük düzeyde bir etki büyüklüğüne sahip olan bu çözümlerde bulunan anlamlı farkın, çalışılan katılımcı grubunun kalabalıklığı nedeniyle ortaya çıkmış olabileceği göz önünde bulundurulmalıdır.

Çalışmada deneyim moderatörü, kişisel bilgi formunda sorulan sınıf düzeyi ve ÇSA'ları öğretim amaçlı hangi sıklıkla kullandıklarına yönelik 5'li Likert tipi soru maddesi ile ölçülmüştür. ÇSA'ların öğretim amaçlı kabul ve kullanımına ilişkin ortalama puanlarının sınıf düzeyine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t testinden yararlanılmıştır. Ölçekte sınıf düzeyine birinci veya dördüncü sınıf düzeyi olarak yanıt veren öğrencilerin ortalamaları, normallik sınamalarına tabi tutulmuştur. Çarpıklık ve basıklık değerleri

incelenmiş ve dağılımın normal olduğu belirlenmiştir. Bunun yanında, varyansların türdeşliğini sınamak için Levene testi kullanılmıştır. Levene testinin sonucu incelendiğinde, türdeş varyans şartının sağlanmadığı görülmektedir ($F=4,178$; $p<,05$). Çizelge 49’da gerçekleştirilen bağımsız örneklem t testine ilişkin bilgiler sunulmuştur.

Çizelge 49

Sınıf düzeyine göre BT öğretmen adaylarının ÇSA’ları öğretim amaçlı kabul ve kullanımlarına ilişkin ortalamaların karşılaştırılması

Sınıf düzeyi	n	Çarpıklık	Basıklık	\bar{X}	SS	t	sd	p<
Birinci sınıf	271	-,396	-,516	4,41	1,03	-1,35	540,36	0,178
Dördüncü sınıf	277	-,734	,204	4,52	0,95			

Görüldüğü üzere, kişisel bilgi formunda sınıf düzeyini belirten 271 birinci sınıf ve 277 dördüncü sınıf öğrencisinin ortalamaları arasında anlamlı bir derecede farklılık olmadığı gözlemlenmiştir. Bu bulgu, BÖTE bölümü öğretim programlarının, öğrencilerin ÇSA’ları öğretim amaçlı kabulü ve kullanımı düzeyleri üzerinde bir etkisinin bulunmadığına yönelik şüphe yaratmaktadır. Ancak çalışmada, bu konuda daha net yorumlamalarda bulunabilmek için ölçek maddelerine ek olarak yarı-yapılandırılmış görüşmelerin yapılmasının uygun olacağı görüşüne varılmıştır. Bu sebeple, ölçeğin uygulanmasına ilişkin veriler çözümlendikten sonra, uç değerlere sahip üniversitelerin birinci ve dördüncü sınıf öğrencileri ile görüşmeler yapılarak yukarıda söz edilen bulgunun, daha ayrıntılı bir biçimde değerlendirilmesi planlanmıştır.

TKKB modelinin bilinen moderatörlerinin yanı sıra öğrenim görülen üniversite bazında BT öğretmen adaylarının ÇSA’ları öğretim amaçlı kabul ve kullanım düzeylerinin farklılık gösterip göstermediği de incelenmiştir. İlk olarak üniversite bazında, bağımlı değişken olan ÇSA’ların öğretim amaçlı kabulü ve kullanımına ilişkin ortalama puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Üniversitelerin tamamı, ortalama puanlar bağlamında normal dağılıma uygun çarpıklık ve basıklık değerleri göstermiştir. Bunun yanında, varyansların türdeşliği şartının sağlanıp sağlanmadığına bakabilmek için Levene testi yapılmıştır. Levene testi, üniversiteler bazında grupların türdeş varyans gösterdiğini ortaya koymuştur ($F=1,233$; $p<,287$). Bu bakış açısıyla, farklılığın sınanabilmesi için bağımsız gruplar için tek

faktörlü ANOVA'dan yararlanması uygun görülmüştür. Gerçekleştirilen çözümlemenin özeti Çizelge 50'de verilmiştir.

Çizelge 50

Üniversite bağlamında BT öğretmen adaylarının ÇSA'ları öğretim amaçlı kabul ve kullanımlarına ilişkin ortalamaların karşılaştırılması

Varyansın kaynağı	KT	sd	KO	F	p<	η^2
Gruplar arası	26,417	6	4,403	4,656	0,001	0,48
Gruplar içi	527,645	558	0,946			
Toplam	554,062	564				

Bulunan F değeri 4,656 olup 0,001 düzeyinde anlamlıdır. Bu farkın kaynağını görebilmek amacıyla çoklu karşılaştırma testlerinden yararlanması kararlaştırılmıştır. Gruplar arası farkın belirlenmesine yönelik çoklu karşılaştırma testi, varyansların türdeş olması ölçütüne dikkat edilerek Scheffe olarak seçilmiştir. Scheffe testinin sonuçlarına bakıldığında, Üniversite 7 ile Üniversite 2 ve Üniversite 1 arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu gözlemlenmiştir (Çizelge 51.)

Çizelge 51

Scheffe testi aracılığıyla farklılık çıkan üniversiteler

Üniversite	n	\bar{X}	SS	p<.05'de anlamlı
Üniversite 1	70	4,14	1,003	7
Üniversite 2	57	4,07	1,018	7
Üniversite 3	89	4,60	0,962	-
Üniversite 4	82	4,52	1,010	-
Üniversite 5	79	4,60	0,927	-
Üniversite 6	105	4,41	1,005	-
Üniversite 7	83	4,75	0,884	1,2

Üniversite 7'nin ortalama puanının ($\bar{X}=4,752$), Üniversite 2'nin ortalama puanından ($\bar{X}=4,071$) ve Üniversite 1'in ortalama puanından ($\bar{X}=4,144$) anlamlı bir derecede yüksek olduğu söylenebilir.

Var olan BÖTE Programlarının BT Öğretmen Adaylarının ÇSA'ları Öğretim Amaçlı Kabul ve Kullanım Düzeyleri Üzerine Etkisi

Ölçeğe ilişkin gerekli çözümlenmelerin yapılmasından sonra, kabul ve kullanım düzeyi açısından uç değerlere sahip üniversiteler belirlenmiştir. Kabul ve kullanım düzeyi açısından en yüksek ile en düşük ortalamaya sahip olan üniversiteler arasında oluşan bu farkın doğasını irdelemek amacıyla uç değerlerdeki üniversitelerin birinci ve dördüncü sınıf öğrencileriyle yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgular, çalışmanın dördüncü araştırma sorusu olan “BT öğretmen adaylarının ÇSA'ları öğretim amaçlı kabul ve kullanım düzeylerine ilişkin görüşleri var olan BÖTE programlarından nasıl etkilenmektedir?” sorusunu yanıtlamıştır.

Uç Değerlere Sahip Öğrencilerle Yarı-Yapılandırılmış Görüşme

Uç değerlere sahip üniversitelerdeki BT öğretmen adaylarının çok düşük ya da çok yüksek kabul ve kullanım düzeyine yol açan etmenler hakkında görüşlerinin alınması ve öğrenci gözüyle BÖTE programlarının çevrimiçi sosyal ağ kullanımı bağlamında değerlendirilmesi amacıyla yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler düşük kabul ve kullanım düzeyine sahip Üniversite 2'den rasgele seçilen iki öğrenciyle ve yüksek kabul ve kullanım düzeyine sahip Üniversite 7'den rasgele seçilen iki öğrenciyle gerçekleştirilmiştir.

Gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşmelerde öğrencilerden ilk olarak günlük yaşamda ÇSA'ları kullanım düzeylerine ilişkin bilgiler vermeleri istenmiştir. Öğrencilerin tümü (f=4), günlük yaşamlarında en az bir ÇSA'yı etkin olarak kullandıklarını ifade etmişlerdir.

“Evet yani, çok sık olarak kullanabiliyoruz. Çok sık olarak kullanıyorum.” [U1]

“Evet kullanıcıyım.” [U4]

Bunun yanında, üç öğretmen adayı, günlük yaşamlarında birden fazla ÇSA'yı kullandıklarını belirtmiştir. Ancak, bu üç öğretmen adayı sıklık açısından yoğun olarak Facebook'u kullandıklarını söylemiştir.

“Evet. Twitter ve Facebook. Twitter da çok fazla zamanımı harcamaya başladım Facebook'a göre. Bir saat diye giriyorum, sonra bütün gün.” [U3]

“Evet kullanıcıyım. Aktif olarak Facebook öncelikli geliyor. Sonrasında Twitter geliyor. Sonrasında LinkedIn hesabım var, onu da aktif olarak kullanıyorum. Youtube var.” [U4]

Tek bir ÇSA olarak Facebook’u kullandığını belirten Ö2 ise, Facebook’ta gün boyunca çevrimiçi olduğunu vurgulamıştır.

“Evet kullanıyorum. Facebook’u gün boyunca. Nerden baksanız bütün gün Facebook’tayım. Yani hiç kapanmıyor.” [U2]

İki öğretmen adayı (Ö1 ve Ö2), ÇSA’ların günlük yaşamda kullanımına ilişkin mobil cihazların öneminden söz etmişlerdir. Öğrenciler, mobil cihazların gelişmesiyle birlikte ÇSA’larda gün boyu çevrimiçi olduklarını ve sürekli olarak kendilerini bağlantılı hissettiklerini belirtmişlerdir.

“... ayrıca artık telefonların da çıkmasıyla beraber 24 saat ÇSA ortamındayız.”[U1]

“Mobil cihazlar da, tabii ki aynı zamanda.. Her zaman bağlantılı olmanızı sağladığı için.” [U2]

İlk sorunun sorulma amacı, üzerinde çok düşünmelerini gerektirmeyecek bir soru ile görüşmeye başlayarak öğrencilerin rahatlamlarını sağlamak ve görüşme formundaki ikinci soruya zemin hazırlamaktır. İkinci soruda öğrencilerden BÖTE bölümüne geldikten sonra ÇSA’ları günlük yaşamlarında kullanma konusunda herhangi bir değişiklik yaşayıp yaşamadıklarını belirtmeleri; yaşadılarsa bunun nedenlerini söylemeleri istenmiştir. Öğrencilerin tümü (f=4), üniversiteyi kazanıp BÖTE bölümüne geldikten sonra kullanım düzeylerinin arttığını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bu soruya verdikleri yanıtlara ilişkin alt temalar Çizelge 52’deki gibidir.

Çizelge 52

Öğrencilerin ÇSA’ları günlük yaşamlarında kabul ve kullanım düzeyini etkileyen etmenler

Alt temalar	f
BÖTE bölümünün etkisi	4
Arkadaş çevresinin genişlemesi	4
Çevrimiçi sosyal ağların yaygınlaşması	1
Mobil cihazların yaygınlaşması	1
Türkiye gündemindeki hareketlilik	1

Öğrencilerin tümü (f=4), BÖTE bölümüne geldikten sonra ÇSA'ları günlük yaşamlarında kullanım davranışlarının arttığını ifade etmişlerdir. Üç öğrenci, bu durumun, bölüme geldikten sonra, diğer bölüm arkadaşlarıyla ve öğretim elemanlarıyla iletişim ve paylaşım amaçlı olarak açılmış olan grupları takip etmekle geliştiğini belirtmişlerdir.

“Şu şekilde kullanmaya başladım. Bizim hocalarımızın veya diğer öğrencilerle haberleşmek için BÖTE1 adında bir grubumuz var. Grupta ödev paylaşımları olsun diğer konularla ilgili paylaşımlar olsun. Bu nedenle daha sık girip çıkıyorum hocalardan haber almak için.” [U2]

“Ben çok kullanan biri değilim Facebook’u ama bir süre sonra işte DEUBÖTE olsun, hani Facebook BÖTE grupları oluşturulduğu için ve ben de onlarla irtibatı kesmek istemediğim için Facebook’u açmak durumunda kaldım.” [U3]

Öğrencilerin ÇSA kullanım davranışlarının artmasının nedenleri konusunda vurguladıkları bir diğer alt tema ise arkadaş çevrelerinin genişlemesidir. Üç öğrenci, BÖTE bölümünden bağımsız olarak, üniversitede öğrenim görmenin arkadaş çevrelerini genişlettiğini ve bu yeni arkadaş çevresi ile iletişim içerisinde olabilmek için ÇSA'lardan yararlandıklarını belirtmiştir. Öğrencilerin arkadaş çevrelerinin genişlemesi alt temasına verdikleri yanıtlar şu şekildedir:

“... artı arkadaş ortamı daha da arttığı için daha da online olman gerekiyor haberdar olmak için açıkçası. Bu yüzden daha da arttı.”[U1]

“Tabii, üniversiteye gelmeden önce de sosyal amaçlı kullanıyorduk, işte, konuşma, vesaire. Ama üniversiteden sonra, u, burada bir çevre de oluşturmaya başladım.” [U4]

Öğrenciler, kullanım davranışlarının artmasına yönelik durumun doğasını açıklarken kullanımın doğrudan ve yalnızca BÖTE bölümüne gelmeleri ile alakalı olmadığını vurgulamışlardır. Öğrenciler, üniversiteyi kazanıp gelmenin kendilerinin arkadaş çevresini genişlettiğini ifade ederek günlük kullanım davranışlarının arkadaş sayısının artması ile doğru orantılı olarak arttığını belirtmişlerdir. Bunun yanında, çevrimiçi sosyal ağların (f=1) ve mobil cihazların gün geçtikçe yaygınlaşmasının (f=1); bunlarla birlikte son yıllarda Türkiye gündemindeki hareketliliğin ÇSA'lara yansımalarının (f=1) da kullanım davranışlarını arttırdığını söylemişlerdir.

Alanyazında yer alan teknoloji kabulüne yönelik birçok çalışma, bireylerin o teknolojiye maruz kalmalarının ve buna paralel olarak o teknolojinin kullanımına yönelik deneyim kazanmalarının kullanma niyeti üzerinde etkisi olduğunu göstermektedir. Ayrıca, bireylerin o teknolojiyi kullanarak elde edeceklerini düşündükleri performans beklentisinin de kullanımı arttırdığı ifade edilmektedir. Bu sorudan elde edilen verilerde ise, öğrencilerin ÇSA'ları kullanarak gerek sosyal çevreleriyle gerekse öğretim elemanlarıyla iletişim ve paylaşım açısından yarar sağlayacaklarını düşündükleri de açıkça görülmektedir. Bu bakış açısıyla, öğrencilerin bu soruya ilişkin verdiği yanıtlar, alanyazındaki birçok çalışmanın sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir.

Bir sonraki soru olarak öğretmen adaylarına, ÇSA'ların öğretim amaçlı olarak kullanımı konusundaki görüşleri sorulmuştur. Bir öğrenci haricinde diğer öğrenciler, ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımını yararlı bulduklarını belirtmişlerdir.

“Öğretim amaçlı... Aslında öğretim amaçlı kullanım açısından iyi bir şey.” [U1]

“Öğretimde kullanılırsa, evet, uı.. Yani bununla ilgili birçok çalışma var da biz, yani bizim ülkemizde, pek kullanılmıyor, sanırım..” [U4]

Birinci sınıf düzeyinde öğrenimine devam eden bir öğrenci, ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımını konusunda herhangi bir fikri olmadığını belirtmiştir.

“Yani şimdi çok fazla düşünmedim bu konu hakkında. Yani kullanılabilir ama yani şu anda ülkemizdeki gençler, buna ben de dahilim, hiç bu konuda düşündüğümüzü düşünmüyorum. bu açıdan baktığımızı düşünmüyorum. Çok da iyi bir bilgiye sahip olmadığım için kesin bir şey söyleyemem o konuda.” [U3]

Öğrencilerin ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımına ilişkin görüşleri ders içeriğine bilgilerin (f=2) ve çoklu ortam öğelerinin (f=1) üzerine yoğunlaşmaktadır. Ders içeriğine ilişkin bilgilerin paylaşılması alt temasını vurgulayan öğrencilerin yanıtları şu şekildedir:

“Öğretim amaçlı... Aslında öğretim amaçlı kullanım açısından iyi bir şey.

Özellikle Facebook, hani Twitter için pek bunu söyleyemem ama Facebook'da.

... . Kadir Hoca olsun, diğer araştırma görevlileri olsun çeşitli paylaşımlar yaparak bizi bilgilendiriyorlar açıkçası. O yüzden sosyal ağlar önemli.” [U1]

“Bir resim olur, bir makale olur. Okuyup kullanmaları için olabilir yani.” [U2]

Bir öğrenci, ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımını, ders içeriğini destekleyici fotoğraf ve video gibi çoklu ortam materyallerinin paylaşılması boyutlarında ele almıştır.

“ Ve özellikle Youtube’da etkileşimli video hazırlama şu anda çok iyi durumda. Eğitim videolarını direk onun üzerinden yapılabilir. Academia da zaten bu tabanlı çalışıyor. Örnekler, videolar bunu üzerinden yapılabilir. Çok güzel bir platform. Onun içerisinde videolar, flashlar, herşey var. Yani bu örnek alınabilir.” [U4]

Öğrencilerin ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımı konusundaki görüşleri incelendiğinde, bu görüşlerin var olan deneyimleri ile yakından ilgili olduğu söylenebilir. Öğrencilerin, öğrenim yaşamları boyunca maruz kaldıkları öğretim amaçlı kullanımları göz önünde bulundurarak bu soruya yanıt verdikleri görülmüştür. Bu nedenle, öğrencileri bizzat işe koşarak yapılacak ÇSA'larla harmanlanmış bir öğrenme ortamı, bu konudaki görüşleri genişletebilir.

Dördüncü soru, yukarıda sözü edilen bu bakış açısıyla hazırlanmıştır. Bu soruda öğrencilerden, BÖTE bölümündeki derslerde öğretim elemanlarının ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanımlarına ilişkin görüşleri istenmiştir. Uç değerler açısından yüksek kabul ve kullanım düzeyinde yer alan üniversitenin öğrencileri bu soruda, öğretim elemanlarının derslerini ÇSA'larla desteklediklerini ifade ederken diğer üniversitenin öğrencileri, öğretim elemanlarının ÇSA'ları öğretim amaçlı olarak derslerinde kullanmadıklarını söylemiştir. Öğretim elemanlarının kullanım durumlarını belirten yanıtlar, sınav tarihinin duyurulması, sınav notlarının açıklanması gibi derse ilişkin güncel bilgilerin (f=2) ve ders materyallerinin paylaşılması (f=2) başlıkları altında toplanmıştır. Öğrencilerin, öğretim elemanlarının ÇSA'ları derse ilişkin güncel bilgilerin paylaşılması amaçlı kullanımlarına yönelik verdikleri yanıtlar şu şekildedir.

“Aynen, duyuru gibi. Hani yani Gmail’de falan grup da kurulabilir sonuçta ama Facebook’ta daha yüz yüze daha samimi bir ortam olduğu için genelde buradan iletişmeyi hani daha mantıklı buluyoruz biz kendi açımızdan.” [U1]

“Facebook’ta grupta güncel bilgilere ilişkin paylaşımlar oluyor.” [U4]

Öğrencilerin, öğretim elemanlarının ÇSA'ları derse ilişkin materyallerin paylaşılması amaçlı kullanımlarına yönelik verdikleri yanıtlar şu şekildedir.

“Kendi derslerinde kullandığı slaytları bizim gruplarımızda, Facebook sayfalarında paylaşıp bize iletebiliyor. Bu durum bizim aynı zamanda çalışmamızda, yani ders konusunda sınavlara çalışmamızda etkili oluyor. Kendilerinin bizzat derste anlattıkları slaytları bizimle paylaşabiliyor. Eğitim konusunda bu şekilde.” [U2]

“Dosya paylaşımları yapıyoruz. Herkes raporlar, belgeler vesaire bunları paylaşıyor. Bu şekilde derse destek amaçlı kullanıyorlar.” [U4]

Bir sonraki soru olarak öğrencilere, BÖTE bölümü öğretim programlarında yer alan derslerin, ÇSA’ları öğretim amaçlı kabul etme ve kullanmalarını etkileyip etkilemediği ve etkilediyse ne yönde etkilediği sorulmuştur. Bir öğrenci (Ö3), bu soruya yanıt vermemiştir. Öğrenci, daha önceki sorularda ÇSA’ların öğretim amaçlı kullanımı konusunda herhangi bir fikri olmadığını belirtmiştir. Bunun yanında, birinci sınıf öğrencisi olan Ö3, bir dönemlik lisans öğreniminde henüz ÇSA’larla desteklenerek işlenmiş bir ders ile karşı karşıya olmadığını vurgulamıştır. Ö3 haricindeki üç öğrenci, öğretim programlarında yer alan derslerin kabul ve kullanım davranışları üzerinde herhangi bir etkisi olmadığını belirtmiştir. Öğrencilerin buna yönelik ifadeleri aşağıda verilmiştir.

“Ya, aslında öyle olması gerekiyor düşündüğümüzde ama ben kendi bölümüm açısından bunu göremedim. Yani bilgisayar öğretmenliği okuyorum ama açıkçası tam olarak bilgisayar öğretmenliği okuduğuma inanamadım.” [U1]

“Ya pek.. Yani, derslerin benim çevrimiçi sosyal ağları kullanım kullanmamam konusunda pek bir değişiklik yaratmadı benim hayatımda.” [U2]

Öğrenciler (f=3), öğretim programındaki derslerin yerine öğretim elemanlarının kendi derslerindeki çabalarının kabul ve kullanım davranışı üzerinde olumlu etkisi olduğunu ifade etmişlerdir.

“Hocam, derslerin alakası yok ama hocaların kendi çabalarıyla yaptığı düzenlemeler var. Yani biz Facebook’ta yani öğrenme için kullandığımız alanlar da var. Gruplar, sayfalar vesaire. Yani bunun dersle bir bağlantısı yok ama hocayla bağlantısı var.” [U4]

“Öğretim programı değil ama hocalarımızdan örnek alarak bu fikre vardım. Mesela Onur hoca. Daha önce görmemiştim ama şimdi gördüm bu şekilde yaptıklarını. Kullanabileceğimi düşünüyorum.” [U2]

Altıncı soruda öğrencilere, gelecekteki meslek yaşamlarında ÇSA’ları öğretim amaçlı olarak kullanmaya yönelik görüşleri sorulmuştur. Öğrencilerden tümü (f=4), bu soruya kullanacaklarını belirterek yanıt vermişlerdir.

“Evet, şimdi ben 5 ve 6. Sınıflara gireceğim öğretmen olursam...” [U1]

“Tabii ki. Dünya bir network üzerinde kurulduğu için bir ağ olarak...” [U3]

Ancak öğrencilerin yanıtları incelendiğinde, kullanımlarının derse destek olarak işe koşulacağı görülmektedir. Üç öğrenci, gelecekteki meslek yaşamlarında, derse destek materyallerin bu çevrimiçi teknolojiler aracılığıyla iletilmesi bağlamında ÇSA’ları kullanacaklarını belirtmiştir:

“Evet, kullanmayı düşünürüm. Aynen. Ya, buradan belge paylaşması çok basit.” [U1]

“Şöyle kullanmayı düşünüyorum. Şu anda hocalarımızın yaptığı gibi. Kendi belgelerim olsun görseller, yazılı metinler olsun. Çocuklara ulaştırmak amacıyla, toplu bir şekilde. Flash’la diskle vermek çok daha zor olur tek bir yere yükleyip oradan dağıtmak daha kolay olduğunu düşünüyorum” [U2]

Öğrencilerin verdikleri bu yanıtlar irdelendiğinde, öğrencilerin ÇSA’ları öğretim amaçlı kullanmalarını arttırmaya yönelik etmenlerden bir diğerinin çaba beklentisi olduğu görülmektedir. Öğrenciler, bu çevrimiçi teknolojileri kullanmanın kendilerine fiziksel ve zihinsel çaba bağlamında kolaylık sağlayacağını düşünmektedirler. Öğrencilerin yanıtlarından elde edilen bu bulgu, alanyazındaki teknoloji kabul modellerine ilişkin birçok çalışma ile tutarlılık göstermektedir.

Altıncı soruya ilişkin bir başka öğrenci (Ö4), ÇSA’ların öğretim amaçlı olarak mutlaka kullanılması gerektiğini belirterek kendisinin halihazırda ÇSA’ları öğretim amaçlı olarak kullandığını ifade etmiştir.

“Mutlaka düşünürüm. Kendim, video çektiğim, anlatım yaptığım dersler var. ...Kendi alanımla ilgili kişilerle görüşüyorum, daha çok. Bloglara ilgili yazılar yazıyorum, okuyorum, bu şekilde.” [U4]

Öğrencilere sorulan son soru, gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşmenin ana amacına doğrudan hizmet etmekle birlikte, görüşme formundaki beşinci sorunun bir

doğrulaması olarak kullanılmıştır. Öğrencilerin meslek yaşamlarında ÇSA'ları öğretim amaçlı olarak kullanmayı planladıklarını belirtmelerinin ardından, öğrencilere, bu kararı almalarında BÖTE bölümünde öğrenim görmelerinin herhangi bir etkisinin olup olmadığı sorulmuştur. Öğrencilerin tümü (f=4), BÖTE bölümünde öğrenim görmeleriyle ÇSA'ları gelecekteki meslek yaşamlarında kullanma arasında herhangi bir ilişki olmadığını ifade etmişlerdir.

“Yok aslında. Biraz önce de söylemiştim.” [U1]

“Okuduğum bölümün herhangi bir etkisi yok diye düşünüyorum ben.” [U4]

Öğrencilerden iki tanesi, bu soruda öğretim elemanlarının derste ÇSA'ları kullanmalarının kendilerinin bu kararı almalarında etkili olduğunu bir kez daha vurgulamışlardır. Aynı zamanda bir öğrenci, bu kararı almasında BÖTE bölümünün ya da öğretim elemanlarını herhangi bir etkisinin olmadığını; bu kararı almasında yalnızca kendi bakış açısının etkili olduğunu belirtmiştir.

Araştırmada kullanılan tüm veri toplama araçlarından elde edilen bulgular incelendiğinde, sistematik olarak BT öğretmen adaylarının ÇSA'larla harmanlanmış bir öğrenme ortamına ilişkin beklenti ve gereksinimleri; harmanlanmış öğrenme ortamının özellikleri, BT öğretmen adaylarının ÇSA'ları öğretim amaçlı kabul ve kullanım düzeyleri ve BÖTE bölümünün ÇSA'ların kabul ve kullanımları üzerindeki etkileri irdelenmiştir. Bu süreç, araştırmanın evreni olan BT öğretmen adaylarının gelecekteki meslek yaşamlarından ÇSA'ları öğretim süreçlerinde işe koşacakları birer öğretim teknolojisi olarak kabul edip etmeyeceklerini ve bu araçları kendi öğretim uygulamalarında kullanıp kullanmayacaklarını öngörme açısından araştırmacılara büyük katkılar sağlayacaktır. Ancak bulgular, tek başına yeterli değildir. Bulguların, alanyazınla tartışılarak araştırma sonuçlarına dönüştürülmesi ve alanyazına uygulamaya dönük açık ve net bir biçimde sunulmuş sonuçlar ortaya koyması gerekmektedir. Bu bakış açısıyla bir sonraki bölümde, araştırmanın sonuçları, sonuçların alanyazınla tartışılması ve gerek bu çalışmaya gerekse gelecekteki çalışmalara ilişkin öneriler verilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu çalışmanın temel amacı, günümüzde öğrencilerin yoğunlukla kullandıkları ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımının bir yenilik olarak kabul edilme sürecinin değerlendirilmesidir. Bu amaca hizmet edebilmek için çalışmanın ilk aşamasında BÖTE bölümü öğretmen adaylarının ÇSA'ları kullanım düzeyleri ve amaçları belirlenmiştir. Aynı zamanda, öğretmen adaylarının ÇSA'larla harmanlanarak yapılandırılan bir öğrenme ortamına ilişkin beklentileri ve gereksinimleri belirlenmiştir. Daha sonra, öğrenen gereksinimleri temel alınarak hazırlanan öğretim etkinlikleri, yüz yüze dersleri destekleyecek biçimde arasnavlar, dönem sonu sınavları, ekle-sil haftası ve telafi haftası haricinde toplam 12 hafta boyunca ÇSA'lar aracılığıyla öğrencilere sunulmuştur. Bu süreç içerisinde yer alan öğretmen adaylarının memnuniyet düzeylerinin yanı sıra harmanlanmış öğrenme ortamından elde ettikleri deneyimler sonucu geliştirdikleri meslek yaşamlarında kullanmaya yönelik niyetleri irdelenmiştir. Tüm bu süreçlerden elde edilen bulgular ışığında, öğretmen adaylarının ÇSA'ları öğretim amaçlı kabul ve kullanım düzeylerini değerlendirmek amacıyla bir ölçek geliştirilmiş; bu ölçek Türkiye'de bulunan yedi devlet üniversitesindeki BÖTE bölümlerine gönderilerek birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Ölçekten elde edilen bulgular bağlamında öğretim amaçlı ÇSA kabul ve kullanım düzeyleri en düşük ve en yüksek olan üniversiteler belirlenmiş; bu üniversitelerdeki birinci ve dördüncü sınıf öğrencileriyle görüşmeler yapılarak uç değerlere sahip üniversitelerin arasındaki farkın doğası belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmadan elde edilen günlük kullanım davranışlarına ilişkin bulgular eşliğinde, BÖTE bölümü öğretmen adaylarının günlük yaşamlarında sıklıkla kullandıkları ÇSA'ların (sırasıyla Facebook, Youtube, Google+, Twitter, Tumblr ve diğer ÇSA'lar) alanyazındaki genç yetişkinlerin kullanım davranışlarını inceleyen çalışmalarla tutarlılık gösterdiği görülmüştür (Boyd, 2010; Cheung vd., 2011; Glynn vd., 2012; Mason ve Rennie, 2008; Selwyn, 2007). Aynı zamanda, sosyal medyaya ilişkin kullanıcı istatistiklerini irdelleyen araştırma şirketleri de benzer sonuçlar ortaya koymuşlardır (CircleCount, 2013; Quantcast, 2013; Quintly, 2013; Socialbakers, 2013). Bu paralelliğin doğası, öğretmen adaylarının da hali hazırda birer genç yetişkin olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Öğretmen adaylarının ÇSA'ları, benzer yaş

grubundaki bireylerle aynı amaçlar doğrultusunda kullanıyor olmaları, günlük yaşamlarında kullanmayı seçtikleri ÇSA'ların benzerliğini açıklayabilir.

Öğretmen adaylarının ÇSA'lara her gün en az bir veya daha fazla kere bağlandıkları görülmüştür. Ancak gerçekleştirilen gözlemler ve ayrıntılı görüşmeler eşliğinde, mobil teknolojilerin günlük yaşamda kullanımlarının yaygınlaşmasıyla birlikte öğrencilerin gün boyunca ÇSA'larla bağlantılı kaldıkları; herhangi bir bildirim gelmesi durumunda ise bu gelişmeleri anında takip ettikleri gözlemlenmektedir. Bunun yanında, öğretmen adaylarının büyük bir bölümü ÇSA'lara her bağlandıklarında, en az yarım saat ile 1.5 saat arasında çevrimiçi kaldıklarını belirtmişlerdir. Kullanıma yönelik bu bulgular incelendiğinde öğretmen adaylarının gün boyunca ÇSA'lar üzerinde oldukça çok vakit geçirdikleri söylenebilir. Bu durum, öğretmen adaylarının öğrenme-öğretme süreçlerinde ÇSA'lara başvurmanın önemine ilişkin dikkat çekici sonuçlar ortaya koymaktadır.

Öğretmen adaylarının kullanım amaçlarını belirlemek amacıyla yapılan anketten ve odak grup görüşmelerinden elde edilen bulgular, öğretmen adaylarının güncel konuları takip etmek, diğer kullanıcılarla iletişime geçmek, öğrenim gördükleri bölüme yönelik akademik yarar sağlamak, eğlenceli vakit geçirmek, ÇSA bağımlılığı ve reklam/tanıtım yapmak gibi nedenler ortaya koymuştur. Ayrıca katılımcıların çoğunlukla ÇSA'ları benimseme eğilimi gösterdikleri görülmektedir. Bu bulgular, öğrencilerin ÇSA'ları kullanma amaçlarına yönelik çalışmalar ile akademik yarar ve reklam/tanıtım boyutlarında farklılık göstermektedir. Bu konu üzerine yapılmış birçok çalışma 18-24 yaş aralığındaki genç yetişkinlerin ÇSA'ları öncelikli olarak arkadaşlık ilişkileri kurma ve geliştirme amaçlı kullandıklarını belirtmektedir (Brandtzæg ve Heim, 2009; Karal ve Kokoç, 2010; Pempek vd., 2009). Çalışmalar, arkadaşlık ilişkilerini sırasıyla iletişim, eğlence, kendini tanıtmaya ve ÇSA bağımlılığı gibi diğer konular ile güncel konular ve akademik yararın izlediğini belirtmektedir. Ancak, bu çalışmada sıralama, öğretmen adayları tarafından daha farklı bir şekilde yapılmıştır. Güncel konuları takip etme amacının üst sıralarda yer almasının nedeni, gündemi sürekli değişen ve sıcak olan Türkiye'deki gelişmelerin katılımcılar tarafından sosyal ağlar üzerinden izlenmesi olabilir. Akademik yarar kullanım amacının listede, eğlence ve arkadaşlık ilişkileri gibi amaçlardan üst sırada çıkmasının nedeni ise katılımcıların BÖTE bölümündeki derslerinin birçoğunda ÇSA'ları kullanmaları olabilir. Genellikle

bu derslerde, derse ilişkin duyuruların ve öğretim materyallerinin paylaşılması gibi etkinliklerin yapılması için ÇSA'lar üzerinde bir grup oluşturulur ve bu grup üzerinden ilgili paylaşımlar yapılır. Aynı zamanda, mesleki gelişim açısından gelişen BİT'lerin sürekli olarak takip edilmesini zorunlu kılan bir bölümde okuyan bu öğretmen adayları, alanda var olan gelişmelere ilişkin bilgilerini bu ÇSA'lar üzerinden güncellemektedirler. BÖTE bölümü öğretmen adaylarının bu uygulamalara maruz kalmaları, onların ÇSA'ları akademik yarar amaçlı kullanabilme algılarını geliştirmiş olabilir.

Reklam ve tanıtım amacıyla kullanım, incelenen alanyazındaki çalışmalarda yer almamaktadır. Ancak BT öğretmen adayları bu kullanım amacını da listeye eklemişlerdir. Bu farklılığın doğası tartışılacak olursa, öğretmen adaylarının öğrenim gördüğü lisans bölümünün etkisi üzerine konuşmak gerekmektedir. BÖTE bölümü öğrencileri, mezun olduktan sonra devlet okullarında ve özel okullarda öğretmen, üniversitelerin ilgili bölümlerinde akademisyen ve özel sektörde öğretim tasarımcısı, web tasarımcısı, ağ uzmanı, bilişim uzmanı ve yazılımcı gibi çeşitli alanlarda çalışabilmektedirler. Ancak, Türkiye bağlamında bakılacak olursa üniversitelerin BÖTE bölümlerinden mezun olan öğretmen adayı sayısı ile MEB'in ve özel sektördeki şirketlerin bu mezunları istihdam etme oranları arasında büyük bir uçurum bulunmaktadır (Karal ve Timuçin, 2010). Bu nedenle, öğretmen adayları, gelecekteki yaşamlarını idame ettirebilmek kaygısıyla mesleki gelişimlerine fazladan bir emek sarf etmek durumunda kalmaktadırlar. Bu bağlamda öğretmen adayları, mezun olmadan önce sektörde kendilerini tanıtmak amacıyla, sahip oldukları yeterlilikler doğrultusunda kendi eserlerini geliştirmektedirler. Bu eserlerini tanıtmak ve pazarlamasını yapmak için de çok sayıda kullanıcıya aynı anda ulaşabilecekleri ÇSA'ları kullanmaları, doğal bir bulgudur.

Günlük kullanımlarda bir ÇSA'nın öğretmen adayları tarafından kabul edilip benimsenmesi için o ÇSA'nın bireylerin kullanım amaçlarına hizmet ediyor olması tek başına yeterli değildir. ÇSA'nın sahip olduğu teknik ve sosyal özellikler de öğretmen adaylarının kullanmaya yönelik niyet geliştirmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Elde edilen bulgular eşliğinde, öğretmen adaylarının değer verdikleri özellikler teknik açıdan, etkileşim, paylaşım ve gizlilik ayarlamaları olanaklarının zengin olması; sosyal açıdan ise demokratik ve özgür bir iletişim ortamı sağlaması, gündeme ilişkin gelişmeleri

kolayca takip etme olanağı sağlaması, geniş kullanıcı kitlesine sahip olması ve diğer ÇSA'lara nazaran popüler olması olarak sıralanabilir. Aynı durumun, öğretmen adaylarının öğretim amaçlı olarak ÇSA'ları kabul ve kullanma durumları için de geçerli olduğu görülmüştür. Ancak, öğretim amaçlı kullanımlarda öğretmen adaylarının ÇSA'dan elde edeceği akademik yararı, sözü edilen özelliklerden daha ön sıraya koydukları sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin öğretim amaçlı Tumblr kullanımı buna örnek olarak gösterilebilir. Günlük kullanıcı istatistiklerine bakıldığında, gerek dünya çapında gerekse öğretmen adayları arasında Twitter'ın, Tumblr'a nazaran daha yaygın bir biçimde kullanıldığı görülmüştür. Ancak araştırma sürecine bakıldığında, öğrenme-öğretmen bağlamında Twitter'ın sağladığı olanakların Tumblr'a nazaran daha sınırlı olması, öğretmen adaylarının bu ÇSA'yı üst seviyeye çıkarmasına neden olmuştur. Öğretmen adayları, öğretim etkinliklerine ilişkin bir içerik paylaşırken metne ilişkin herhangi bir karakter kısıtlamasının olmadığı bu ÇSA'yı Twitter'a tercih etmişlerdir.

Öğretmen adayları ÇSA'lar ile harmanlanarak tasarlanacak bir dersin yapılandırmasına yönelik görüşlerini de akademik yarar özelliğini temel alarak sunmuşlardır. Öğretmen adayları bu şekilde tasarlanacak bir dersin ilk olarak akademik danışmanlık hizmetlerine yönelik gereksinimlerine yanıt verecek biçimde yapılandırılmasını önermişlerdir. Daha sonra sırasıyla, farklı türde çoklu ortam öğelerinden oluşan derse ilişkin paylaşımlara ve paydaşlar arası iletişimi destekleyecek bir yapıya ilişkin öneriler sunmuşlardır. Öğrenenlerin bu görüşleri incelendiğinde, kendileri ile benzer amaçlar doğrultusunda ÇSA'lara bağlanan diğer öğrenenlerle ve öğretim elemanlarıyla aynı öğrenme ortamında bulunmaya önem verdikleri gözlemlenmiştir. Bunun nedeni, öğrencilerin derse ilişkin çeşitli etkinliklere, bilgilere ve paydaşlara aynı öğretim ortamı üzerinden fazladan fiziksel ve zihinsel bir çaba göstermeden ulaşmak istemeleri olabilir. Bu noktada öğretim amaçlı kullanımlarda, ÇSA'ların günlük yaşamdaki popülerliğinin ötesinde, sağladığı etkileşim olanaklarının sınıf içi iletişimi kolaylaştırıcı niteliklere sahip olmasının da önem taşıdığı görülmektedir. Bütüncül bir bakış açısıyla, öğrencilerin akademik yarar sağlama amacıyla birden çok Web 2.0 uygulamasının özelliklerinin bir arada kullanıldığı ÇSA'ları kullanma eğiliminde oldukları söylenebilir.

Alanyazındaki birçok çalışma, öğrenme-öğretmen ortamlarında ÇSA'ların yüz yüze derslere destek olarak kullanılmasını önermektedir (Hung ve Yuen, 2010; Yuen ve

Yuen, 2008). Bu bakış açısıyla, öğretmen adaylarına ÇSA'larla desteklenmiş bir harmanlanmış öğrenme ortamının tasarlanması planlanmıştır. 14 hafta süren bu ortamda yer alan etkinlikler, öğretmen adaylarının yukarıda sözü edilen önerileri doğrultusunda hazırlanmıştır (EK T). Harmanlanmış öğrenme ortamı içerisinde kullanılmak üzere seçilen ÇSA'lar, haftalar içerisinde farklı amaçlarla kullanılmıştır. Bunun nedeni, gerçekleştirilen gözlemler sonucunda ÇSA'nın sahip olduğu teknik ve sosyal özelliklere uygun etkinliklerin öğretmen adayları tarafından daha yoğunlukla kullanıldığı görülmüştür. Öğretmen adaylarının öğrenme sürecinden beklentileri dikkate alınarak farklı beklentilere yanıt verebilecek ÇSA'lar üzerinden sunulabilecek etkinliklere karar verilmiştir. Hazırlanan tüm etkinlik türleri öncelikle tüm ÇSA'lar aracılığıyla öğretmen adaylarına sunulmuştur. Daha sonra, uzun süreli kullanımlarla öğretmen adaylarının hangi etkinlik türünü hangi ÇSA'dan takip etme eğiliminde olduğu gözlemlenmiştir.

Gerçekleştirilen gözlemler sonucunda öğretmen adaylarının öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen adayı arasındaki eşzamanlı ve eşzamansız görüş alışverişinin sağlanması ve sürdürülmesi amacıyla günlük yaşamda sıklıkla kullanılan Facebook'u kullandıkları sonucuna varılmıştır. Ayrıca Facebook'un diğer ÇSA'lara nazaran daha çok özelliği içerisinde bulundurması da bu sonucun ortaya çıkmasına katkıda bulunmuştur. Bu nedenle, ders içeriğine ilişkin bilgilerin sunulması, ödevler ve sınavlara ilişkin açıklamaların yapılması, öğretim elemanı deneyimlerinin paylaşılması ve tüm bu durumlara ilişkin tartışma ortamlarının sağlanmasının bu site üzerinden yürütülmesi önerilmektedir. Yine yapılan gözlemler eşliğinde öğretmen adaylarının derse ilişkin çoklu ortam öğelerini takip etmek ve bu paylaşımlara ilişkin yorumlarda bulunmak için "yeni bir bildirinin" ana sayfada dikkat çekici bir şekilde görüntülediği ÇSA'ları tercih ettiği görülmüştür. Bu durumun oluşmasında derse yönelik grupların açılmasının etkisinin büyük olduğu söylenebilir. ÇSA'larda yer alan grup özelliği, öğrenme ortamını dış etmenlerden ayırıştıran bir yapı sağlamakta, öğrencilerin o grupta yapılan tüm paylaşımlar hakkında sürekli olarak bildirimler alabileceği bir ortam sunmaktadır. Bu bakış açısıyla, gerek öğretim elemanı tarafından gerekse diğer öğrenciler tarafından ders grubunda paylaşılan herhangi bir şey, öğrencilerin ana sayfalarında yeni bir bildiri olarak görülmekte ve bu da öğrencilerin dikkatini paylaşılan öğeye odaklamaktadır. Bu bağlamda öğrencilere sunulacak birincil derecede önemli

materyallerin bu özelliklere sahip ÇSA'lar üzerinden ders grupları aracılığıyla paylaşılması önerilebilir.

Öğretmen adaylarının ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımında önemsedikleri bir diğer özellik, akademik danışmanlık etkinliklerinin sunulmasıdır. Bulgulardan da görüleceği üzere akademik danışmanlık etkinlikleri arasında özellikle dönüt etkinlikleri üzerine yoğunlaşmışlardır. Gerek öğrencilerle yapılan odak grup görüşmesinden gerekse gerçekleştirilen gözlemlerden elde edilen bulgular, öğrencilerin derse ilişkin dönütleri çevrimiçi teknolojiler aracılığıyla yüz yüze almak istediklerini göstermiştir. Bu durum ise ancak çevrimiçi teknolojilerin çok kullanıcıli görüntülü konuşma özelliği ile olanaklıdır. Çalışmada kullanılan Facebook sitesi, İnternet üzerinde görüntülü iletişim ve telefon görüşmesi yapabilme olanağı sağlayan Skype yazılımı desteğiyle görüntülü konuşma özelliği sunmaktadır. Ancak buradaki iletişimde çoklu kullanıcıya izin verilmemektedir. Bu noktada, Google+'ın sunduğu birden çok kullanıcının (en fazla 10 birey) aynı fiziksel ortamda bulunmalarına gerek kalmadan aynı anda video konferans yapabilme özelliği öne çıkmıştır. Bu bağlamda çok kullanıcının aynı fiziksel ortamda bulunmadığı eşzamanlı görüntülü iletişime dayalı öğretim etkinliklerinin yürütülmesinde, bu duruma altyapı sağlayan Google+ veya benzeri ÇSA'ların kullanılması önerilmektedir.

Öğretmen adaylarından, BTÖ426 PGY II dersi kapsamında eylem araştırması sürecine ilişkin araştırmacı günlükleri tutmaları istenmiştir. Aynı zamanda, yer yer grup ödevleri hazırlamaları ve bu ödevlerini ÇSA'lar aracılığıyla diğer öğrenenlerle ve öğretim elemanıya paylaşmaları istenmiştir. Bu ödevler arasında, bir bilimsel araştırma projesinin özet kısmının yazılması, araştırmanın yapılacağı ortama ilişkin fiziksel gözlemlerin raporlanması gibi konular yer almıştır. Bu örnekler incelendiğinde, her birinin uzun metinlere dayalı ödevler olduğu söylenebilir. Sınıf içi gözlemlerden elde edilen bulgulara dayanarak, öğretmen adaylarının bu ödevleri ÇSA'lar arasından Tumblr'ı kullanarak paylaştıkları görülmüştür. Bunun nedeni, bu ÇSA'nın tıpkı bir blog sitesi gibi işlev görmesidir. Yani bloglarda olduğu gibi herhangi bir teknik bilgiye gereksinim duymadan istedikleri içeriği istedikleri biçimde yazabilmişlerdir. Bu bağlamda uzun metinlere dayalı kişisel deneyim yansıtmaya yönelik etkinliklerin, bu amaç için özelleşmiş bir ÇSA üzerinden paylaşılmasının etkili olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımında önem verdikleri özelliklerden birisi de öğrencilerin dersler, sınavlar ve akademik etkinlikler gibi duyurulardan ÇSA'lar aracılığıyla haberdar olabilmesidir. Bu etkinlikler incelendiğinde, duyuruların hızlı bir şekilde yerine iletilmesi özelliği öne çıkmaktadır. 14 hafta sürdürülen ders boyunca bu duyurular Facebook üzerinden iletildiği gibi Twitter üzerinden de paylaşılarak öğrencilerin duyurulara anında ulaşılabilmesi sağlanmıştır. Bu süreçte, tartışma konusunun açılması, derse ilişkin materyallerin paylaşılması gibi etkileşime dayalı uygulamalar da Twitter üzerinden öğrencilere sunulmaya çalışılmıştır. Ancak, geri dönüşlere ilişkin istatistikler incelendiğinde öğrencilerin bu ortamda diğer ÇSA'lara nazaran daha pasif kaldıkları; gönderilen iletilere yönelik herhangi bir etkileşim içerisinde bulunma eğilimi göstermedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

14 hafta boyunca süren sınıf içi uygulamalardan sonra, öğretmen adaylarının ÇSA'larla desteklenmiş harmanlanmış öğrenme ortamına ve bu ortamda sunulan etkinliklere ilişkin memnuniyet düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgular eşliğinde, öğretmen adaylarının dersin bu yöntemle işlenmesinden memnun kaldıkları ve ÇSA'ları gelecekte kendi öğretim uygulamalarında kullanmayı planladıkları sonucuna varılmıştır. Öğretmen adaylarının ÇSA'ları eğitim amaçlı olarak kullanma sıklıklarının ve her bağılandıklarında çevrimiçi kalma sürelerinin artmış olması da bu sonucu destekler niteliktedir. Harmanlanmış öğrenme ortamı sayesinde esnek bir öğrenme ortamı içerisinde kendilerini daha özgür hissettiklerini belirten öğretmen adayları, dersin bu şekilde işlenmesinin sınıf içi paydaşlar arası iletişimi ve paylaşımı arttırdığına vurgu yapmışlardır. Aynı zamanda ÇSA'larla desteklenen bu öğrenme ortamının akran öğrenme, birebir öğrenme ve işbirliğine dayalı öğrenme gibi farklı öğrenme biçimlerine ilişkin deneyimler kazanma konusunda kendilerine önemli kazançlar sağladığını belirtmişlerdir.

Öğretmen adaylarının harmanlanmış öğrenme ortamına ilişkin görüşleri ile ders kapsamında sunulan etkinliklere ilişkin memnuniyet düzeyleri arasında paralellik bulunmaktadır. Öğretmen adayları, ders içeriğini destekleyici bir yapıda oldukları konusunda hemfikir oldukları etkinliklere ilişkin memnuniyetlerini açıklarken yine yukarıda söz edilen boyutlar açısından kazanımlar belirtmişlerdir. Buna ek olarak, bu etkinliklerin kendilerine farklı bakış açısı kazandırma konusunda da yarar sağladığı üzerinde durmuşlardır.

Öğretmen adaylarının sınıf içi uygulamalara ilişkin görüşleri, ÇSA'ları öğretim amaçlı kabul ve kullanımına yönelik davranış eğilimlerinin belirlenmesi açısından önemlidir. Bu nedenle, memnuniyete ilişkin anket maddelerinin hazırlanmasında alanyazında yer alan ve bu çalışma kapsamında kullanılan TKKB modeli temel alınmıştır. Böylece öğretmen adaylarının ÇSA'larla desteklenerek hazırlanmış bir harmanlanmış öğretim ortamını kabul ve kullanma eğilimlerinin alt boyutları belirlenmeye çalışılmıştır. Maddelere ilişkin çözümlenmeler sonucunda öğretmen adaylarının TKKB modelinin tüm alt boyutlarına (çaba beklentisi, performans beklentisi, sosyal etki, kolaylaştırıcı durumlar ve davranışsal niyet) ilişkin memnuniyet düzeylerinin ortalamasının üstünde olduğu sonucuna varılmıştır.

Tüm bu yukarıda sözü edilen aşamalardan elde edilen verilerin ışığında, Türkiye bağlamında BÖTE bölümü öğrencilerinin ÇSA'ları öğretim amaçlı kabul ve kullanım düzeylerini değerlendirmek amacıyla TKKB modeli temel alınarak bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçekten elde edilen veriler eşliğinde, BT öğretmen adaylarının ÇSA'ları öğretim amaçlı olarak kabul ve kullanım durumlarının performans beklentisi, çaba beklentisi, sosyal etki ve kullanma niyetlerinden etkilendiği sonucuna ulaşılmış ve bu faktörlerin varyansın %64,37'sini açıkladığı belirlenmiştir. Çaba beklentisi, kabul ve kullanım ile en yüksek ilişkiye sahip olan faktör olarak ortaya çıkmıştır. Bu bulgu, yeni bir teknolojinin kabul ve benimsenmesinde çaba beklentisinin en önemli yapı olarak ortaya çıktığı çalışmalarla örtüşmektedir (Alarcon-del-Amo vd., 2012; Birch ve Irvine, 2009; McCombs, 2011).

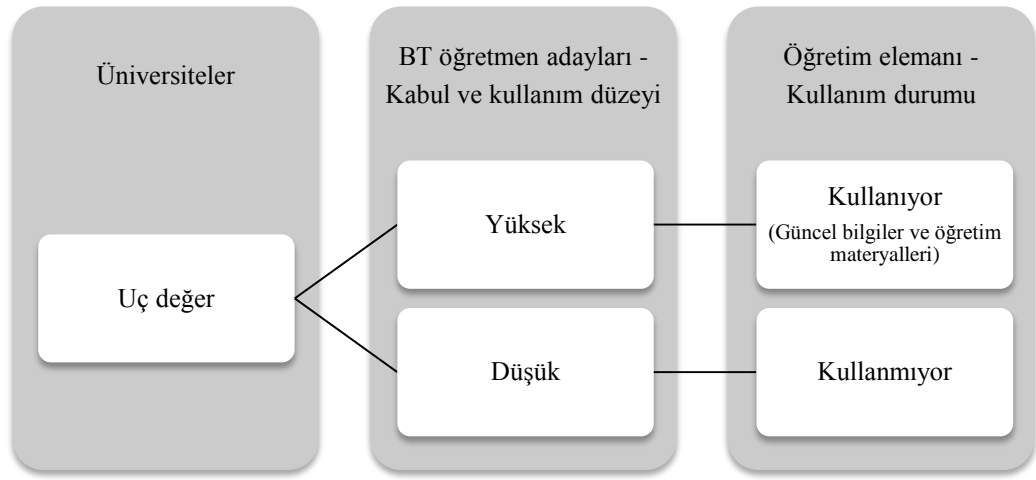
Çaba beklentisinin bu çalışma kapsamında en önemli yapı olarak ortaya çıkmasının nedeni, öğrencilerin, gelişen öğretim teknolojileri ile yakından alakalı olan BÖTE bölümünde öğrenim görmelerinden kaynaklanıyor olabilir. BÖTE bölümlerinin öğretim programları, öğrencilerine gelişen BİT'lerin eğitimde kullanılmasının sağladığı olanaklar ve kolaylıklar hakkında güncel bilgiler sunmayı amaçlamaktadır. Bu sayede öğrenciler, içeriğin öğrenenlere sunumunda geleneksel yöntemlere nazaran daha az çaba harcayacaklarını düşündükleri BİT'leri kullanma yönünde olumlu tutumlar geliştirmiş olabilirler. Bununla birlikte, ortaya çıkan diğer önemli yapılar da sırasıyla kullanma niyeti, performans beklentisi ve sosyal etki faktörleridir. Kullanma niyeti faktörünün ikinci sırada çıkmasının nedeni, bu öğrencilerin ÇSA'ların özellikleri bağlamında dijital yerli konumunda olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Bir başka

deyişle, katılımcılar günlük yaşamlarında ÇSA'ları sıklıkla ve etkin bir biçimde kullanan bireylerdir. Dolayısıyla, bu çevrimiçi teknolojilerin özelliklere ilişkin olumlu tutum içerisindedirler. Bu nedenle, öğrenciler ÇSA'ların popülerlik, etkileşimlilik, ekonomiklik ve özgür bir ortam sunma gibi özelliklerinden etkilenecek bu teknolojileri kullanmak yönünde olumlu görüşler bildirmiş olabilirler. Performans beklentisinin üçüncü sırada çıkması şaşırtıcı bir sonuçtur. Alanyazındaki birçok çalışma benimseme davranışını açıklayan en önemli yapının performans beklentisi olduğunu ileri sürmektedir (Davis, Bagozzi ve Warshaw, 1989; Lewis, Fretwell, Ryan ve Parham, 2013; Mazman, 2009). Ancak, daha önce de söz edildiği gibi, çaba beklentisinin bu yapının önüne geçtiği çalışmalar da söz konusudur. Performans beklentisinin öğretmen adayları arasında üçüncü sırada çıkmasının nedeni, öğrencilerin henüz ÇSA'ların derslerde öğretim amaçlı kullanıldığı sınıf içi uygulamalara çok maruz kalmamaları olabilir. Türkiye'de bu konuda yapılan birçok çalışma ya var olan durumu ortaya koymaya yönelik ya da araştırmacının yalnızca sınırlı öğrenci sayısı ile gerçekleştirdiği çalışmalardır. ÇSA'ların derslerde öğretim amaçlı kullanımı, henüz tüm Türkiye çapında yayılmış bir uygulama değildir. Bu nedenle öğrenciler, birebir olarak deneyimlemedikleri bu uygulamaların kendilerine getireceği yararlar konusunda yeterince geniş bir bakış açısına sahip olmayabilirler. Sosyal etki faktörü, dördüncü sırada yer almıştır. Bunun nedeni, öğretmen adaylarının ÇSA'ların sağladığı olanaklara yönelik kişisel inançlarını, sosyal çevrelerindeki bireylerin görüşlerinden daha çok önemsemeleri olabilir. Bir diğer neden ise öğretim elemanlarının, okul deneyimi derslerinde öğrencilerin birlikte çalıştıkları BT öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin ve mesleki açıdan görüşlerine değer verdikleri bireylerin ÇSA'ların eğitimde kullanımı konusunda yeterince bilgili olmaması ve bu konuda öğretmen adayları ile görüş alışverişinde bulunmamaları olabilir. Özetle, öğretmen adaylarının ÇSA'lar için belirttikleri bu görüşler alanyazındaki birçok teknoloji kabul modeli çalışmasıyla tutarlılık göstermektedir (İşçitürk, 2011; Davis, 1985; Sert ve Koçak Usluel, 2009; Taylor ve Todd, 1995b; Venkatesh ve Davis, 2000; Venkatesh vd., 2003). Söz edilen çalışmalarda, yapıların isimlendirilmesi ve önem sıralaması modelden modele değişmekle birlikte, yeni bir teknolojinin kullanıcılar tarafından kabulü ve benimsenmesinde bu ortak yapıların etkili olduğu öne sürülmüştür (Venkatesh, Morris, Davis ve Davis, 2003).

TKKB modelinde varsayılan yaş moderatörü çalışma kapsamında sorgulanmıştır. Ancak, örnekleme oluşturan öğrencilerin yaşları benzer düzeylerde olduğu için bu moderatör çözümlenmeler kapsamına alınmamıştır. Bununla birlikte gönüllülük moderatörü de çözümlenme kapsamına alınmamıştır. Bunun nedeni ise, ölçeğin doldurulmasında gönüllülük esas alındığı için, ölçeğe yanıt veren her bireyin bu moderatöre ilişkin aynı yanıtı vermiş olduğunun kabul edilmesidir. Cinsiyet moderatörüne ilişkin bulgular incelendiğinde, kadınların ortalamasının erkeklerin ortalamasından anlamlı derecede yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Karşılaştırma sonucu elde edilen etki büyüklüğünün düşük düzeyde olması, bulunan anlamlı farkın uygulamada önemli olmayabileceğine ilişkin şüpheler yaratmaktadır. Oldukça düşük düzeyde bir etki büyüklüğüne sahip olan bu çözümlenmede bulunan anlamlı farkın, çalışılan katılımcı grubunun kalabalıklığı nedeniyle ortaya çıkmış olabileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Alanyazında teknoloji kabul ve kullanımı konusunda kadınların erkeklerin gerisinde olduğu (Venkatesh ve Morris, 2000) ve kadınlar ile erkekler arasında herhangi anlamlı bir farkın bulunmadığı araştırmalara rastlanabilmektedir (Grefen ve Straub, 1997). Bunun yanında, genellikle bu çalışmalarda, kullanım konusunda bir fark bulunmasa da kullanıma yönelik algılarda farklılıklar bulunduğu görülmektedir. Erkekler genel olarak yeni bir teknolojinin kabul ve kullanımı sürecinde performans beklentisi faktörüne önem verirken kadınlar çaba beklentisi ve sosyal etki faktörlerine önem vermektedirler. Ancak, son yıllarda yapılan çalışmalarda ÇSA'ların öğretim amaçlı kabul ve kullanımına yönelik olarak kadınların erkeklerin önünde olduğu araştırmalara da rastlamak mümkündür (Becit İşçitürk, 2012; Perryman, 2011). Çalışmada deneyim moderatörü, kişisel bilgi formunda sorulan sınıf düzeyi ile sorgulanmıştır. Ancak gerçekleştirilen çözümlenmeler sonucunda, sınıf düzeyi değişkeninin kabul ve kullanım üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ölçekte irdelenen bir diğer değişken üniversite değişkenidir. Üniversite değişkenine ilişkin bulgular incelendiğinde, kabul ve kullanıma ilişkin ortalama bağlamında en yüksek değerlere sahip olan üniversitenin Üniversite 7 olduğu ve en düşük değerlere sahip olan üniversitenin de Üniversite 2 olduğu gözlemlenmiştir. Bu farklılığın doğasını irdelemek amacıyla, her iki üniversiteden bir birinci bir dördüncü sınıf öğrenci ile yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler ile

öğrencilerin kabul ve kullanım düzeylerini etkileyen etmenlerin neler olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca, öğretmen adaylarının düzeylerinin mevcut BÖTE bölümü öğretim programlarından etkilenip etkilenmediği irdelenmiştir. Bulgular eşliğinde, mevcut BÖTE bölümü öğretim programlarının öğrencilerin benimseme düzeylerini etkilemediği sonucuna varılmıştır. Ancak, farklılığın doğasının üniversitelerde görev yapmakta olan öğretim elemanlarının kendi derslerinde ÇSA'ları öğretim amaçlı (güncel bilgilerin ve öğretim materyallerinin paylaşılması gibi) kullanma düzeyleriyle açıklanabildiği görülmüştür.



Şekil 15. BT öğretmen adaylarının kabul ve kullanım düzeyini etkileyen öğretim etmenleri.

Bu bakış açısıyla, öğretim elemanlarının öğrencilere ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımı konusunda örnek olmaları durumunda öğrencilerin kabul ve kullanmaya yönelik davranışları üzerinde olumlu etkiler yaratacağı söylenebilir.

Öneriler

Araştırmanın sonuçları doğrultusunda, uygulamaya ve gelecekte yapılacak araştırmalara yönelik öneriler geliştirilmiştir. Bu öneriler aşağıda iki başlık altında sunulmuştur.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

Araştırma sonucunda geliştirilen uygulamaya yönelik öneriler şu şekilde sıralanabilir.

- Çalışmada sınıf içi uygulama sürecinde tasarlanan etkinlikler BTÖ425 PGY II dersi kapsamında hazırlanmıştır. Bu etkinlikler çeşitlendirilerek benzer derslerde kullanılabilir.

- Gerek sınıf içi uygulamalar gerekse memnuniyete ilişkin yarı-yapılandırılmış görüşmeler ve anketlerden elde edilen bulgular yardımıyla BT öğretmen adaylarının ÇSA'larla harmanlanarak tasarlanmış bir derse yönelik olumlu görüşler belirttiği belirlenmiştir. Bu bakış açısıyla, öğretmen adaylarının motivasyonlarını arttırmak amacıyla BÖTE bölümü öğretim programında yer alan diğer dersler de benzer bir öğretim yöntemiyle planlanabilir.
- Çalışma kapsamında öğretmen adaylarının günlük yaşamlarında sıklıkla kullandıkları Facebook, Google+, Twitter ve bir blog sitesi olan Tumblr kullanılmıştır. Ancak Web ortamında sayılamayacak kadar çok ve farklı amaçlara hizmet eden ÇSA'lar bulunmaktadır. Benzer çalışmalar, farklı ÇSA'lar denenerek yapılabilir ve böylece bu ÇSA'lar tarafından sunulan atipik ve üstün nitelikler öğretimde verimliliği arttırmak üzere kullanılabilir.
- Son yıllarda öğrenme 2.0 kavramının yaygınlaşmasıyla öğrenme ve öğretmeye odaklanmış bir çok ÇSA ortaya çıkmıştır. Benzer çalışmalar, doğrudan öğretim amacına hizmet eden bu ÇSA'lar üzerinden de tasarlanabilir.
- Çalışmada, öğrencilerin ÇSA'ları öğretim amaçlı kabul etme ve kullanmalarına yönelik bakış açılarının, daha önce böylesine bir durumu derslerinde deneyimleyip deneyimlemediklerine göre değiştiği gözlemlenmiştir. Bu noktada, ders veren öğretim elemanlarına sorumluluk yüklenmektedir. Öğretim elemanlarına ÇSA'ları derslerine nasıl bütünleştirebileceklerine yönelik verilecek bir hizmet içi eğitim etkinliği, ÇSA'ların öğretim amaçlı kabul ve kullanımına katkıda bulunabilir.
- Benzer çalışmalar farklı derslerde uygulanarak BÖTE bölümü öğretim programlarında yer alan derslerin içerikleri, güncel teknolojilerin öğretim amaçlı kabul ve kullanımını bağlamında yenilenebilir. Ayrıca, bu konuya ilişkin seçmeli dersler açılabilir.
- BÖTE bölümü öğretmen adayları, BTÖ406 Öğretmenlik Uygulaması dersinde, üniversite - MEB ile işbirliği kapsamında uygulama okullarına gitmektedirler. Bu dersin amacı, öğretmen adaylarının, lisans eğitimleri boyunca edindikleri bilgi ve becerilerini bizzat okul ve sınıf ortamında uygulamaya koymalarını ve mesleklerinin gerektirdiği yeterlik ve yeterlilikleri kazanmalarını sağlamaktır (YÖK, 2007). Bu bakış açısıyla, BTÖ406 Öğretmenlik Uygulaması derslerinde

öğretmen adaylarının ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanma konusunda özendirilmesi sağlanabilir. Böylece, öğretmen adaylarının ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımına ilişkin yeterlilikleri hizmet öncesinde geliştirilerek mezun olmaları sağlanabilir.

- 1998-1999 öğretim yılından itibaren yeniden düzenlenen öğretmen yetiştirme programlarına “Topluma Hizmet Uygulamaları” adlı bir ders konulmuştur. Bu dersin amacı, öğrencilerin, toplum güncel sorunlarını belirlemesi ve çözüm üretmeye yönelik projeler hazırlamalarını sağlamaktır (YÖK, 2007). Bu ders kapsamında, BÖTE bölümü öğrencileri diğer branş öğrencilerine ya da öğretmenlerine ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımı konusunda projeler hazırlamaya özendirilebilirler. Bu sayede ÇSA'ların öğretim amaçlı kabul ve kullanımı konusunun Türkiye bağlamındaki yaygın etkisi arttırabilir.
- Çalışmada sunulan harmanlanmış öğrenme ortamı, BÖTE bölümü öğretmen adaylarının gereksinimleri belirlenerek hazırlanmıştır. Eğitim Fakülteleri'nde bulunan diğer bölümlerdeki öğretmen adaylarının da gereksinimleri belirlenerek benzer harmanlanmış öğretim ortamları, o bölümlerin öğretim programlarındaki derslerde de yaygınlaştırılabilir. Böylece geleceğin öğretmenleri, bölümden bağımsız olarak, gelişen çevrimiçi teknolojiler konusunda donanımlı olarak Eğitim Fakülteleri'nden mezun olabilirler.

Yapılacak Çalışmalara İlişkin Öneriler

Araştırma sonucunda bundan sonraki çalışmalara ilişkin şu öneriler ortaya konmuştur:

- Çalışmanın gereksinim belirleme aşamasında hazırlanan “Çevrimiçi Sosyal Ağların Kullanım Düzeyleri ve Amaçları Anketi”, Anadolu Üniversitesi BÖTE bölümü öğretmen adaylarına uygulanmıştır. Bu anket çalışması doğrultusunda bir ölçek geliştirilip Türkiye'deki BÖTE bölümlerinde öğrenim görmekte olan tüm öğrencilere uygulanabilir. Aynı zamanda söz konusu anket çalışması geliştirilerek Eğitim Fakülteleri'ndeki diğer bölümlerin öğrencilerine yönelik benzer bir çalışma yürütülebilir.
- Bu çalışmanın ölçek uygulama aşaması, yalnızca BÖTE bölümü birinci ve dördüncü sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. İleride yapılacak çalışmalarda, BÖTE bölümü öğretmen adaylarının ve sınıf düzeyi gözetmeksizin BÖTE

bölümü öğrencilerinin ÇSA'ları öğretim amaçlı kabul ve kullanımlarına ilişkin Türkiye profilini ortaya koymak amacıyla daha geniş bir perspektifte nicel araştırmalar desenlenebilir.

- BÖTE bölümü öğretmen adaylarının ve sınıf düzeyi gözetmeksizin BÖTE bölümü öğrencilerinin ÇSA'ları öğretim amaçlı kabul ve kullanımları, farklı değişkenler açısından irdelenebilir ve buna yönelik nicel ve nitel araştırmalar desenlenebilir.
- Çalışma kapsamında, öğrencilerin ÇSA'ları kabul ve kullanım düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirilen ölçek, TKKB modeli temel alınarak hazırlanmıştır. Ancak alanyazında birçok farklı teknoloji kabul modeli bulunmaktadır. Bu bağlamda ileride yapılacak çalışmalarda çeşitli teknoloji kabul modellerini temel alarak farklı ölçekler geliştirilebilir. Böylece, bu ölçeklerin Türkiye örneğine uygulanmasıyla farklı modellerden elde edilen bulgular birbirleriyle karşılaştırılabilir.
- Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, BÖTE bölümü öğrencilerinin ÇSA'ları öğretim amaçlı kabul etmeleri ve kullanmaları üzerinde öğretim elemanlarının etkisi yadsınmaz derecede büyüktür. Bu bakış açısıyla, öğrencilerin bu davranışları üzerinde etkisi olduğu düşünülen BÖTE bölümü öğretim elemanlarının da ÇSA'ları öğretim amaçlı kabul ve kullanım düzeylerine ilişkin profillerinin araştırıldığı nicel ve nitel çalışmalar yapılabilir.
- ÇSA'ları öğretim amaçlı kabul ve kullanım düzeylerini arttırmak için tasarlanan öğretim etkinliklerinin etkililiğini irdeleyen ve etkinliklerin nasıl tasarlanması gerektiğine yönelik uygulamaya dönük eylem araştırmaları desenlenebilir.
- Çalışma, yalnızca BÖTE bölümleri bağlamında ele alınmıştır. Benzer çalışmalar, Eğitim Fakülteleri'nin farklı bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının ÇSA'ları öğretim amaçlı kabul ve kullanım düzeylerini irdelenmek amacıyla yürütülebilir. Böylece, farklı bölümlerden elde edilen bulgular arasında karşılaştırmalar yapılabilir. Aynı zamanda, Türkiye'deki öğretmen adaylarının ÇSA'ları öğretim amaçlı kabul ve kullanım düzeylerine ilişkin bir genel çerçeve ortaya konabilir.
- ÇSA'ların genç yetişkinler arasında kullanımı konusunda son yıllarda dikkat çeken önemli bir istatistik, bireylerin bu çevrimiçi teknolojilere akıllı telefonlar,

tabletler, kişisel sayısal yardımcılar (PDA) gibi mobil cihazlar aracılığıyla bağlandıkları yönündedir. Bu çalışmada öğrencilerin ÇSA'lara hangi araç üzerinden bağlandığına ilişkin herhangi bir soru bulunmamaktadır. Bu bakış açısıyla, gelecekte yapılacak çalışmalarda mobil-öğrenme kapsamında ÇSA'ların kabulü ve kullanımını konusu irdelenebilir.

- ÇSA'ların öğretim amaçlı kabul ve kullanımına ilişkin olarak geliştirilmiş ölçekler birlikte uygulanarak tutum ve niyeti hangi değişkenlerin daha iyi yordayabileceğine ilişkin üst düzey yapısal eşitlik modelleri kurulabilir.

EKLER

EK A - Çevrimiçi Sosyal Ağları Kullanma Düzeyleri ve Kullanma Amaçları Anketi	185
EK B - Çevrimiçi Sosyal Ağlar Memnuniyet Anketi	188
EK C - Çevrimiçi Sosyal Ağların Öğretim Amaçlı Kabulü ve Kullanımı Ölçeği.....	191
EK D - Çevrimiçi Sosyal Ağları Kullanma Amaçları Madde Havuzu.....	195
EK E1 - Çevrimiçi Sosyal Ağları Kullanma Düzeyleri Ve Amaçları Anketi Uzman Görüşü Formu	198
EK E2 - Çevrimiçi Sosyal Ağları Kullanma Düzeyleri ve Amaçları Anketi Uzman Görüşü Formu	199
EK F - Çevrimiçi Sosyal Ağları Kullanma Düzeyleri ve Kullanma Amaçları Anketi Maddelerine İlişkin Dayanaklar.....	203
EK G - Odak Grup Görüşmesi Oturma Düzeni	206
EK H- Odak Grup Görüşmesi Oturma Planına İlişkin Fotoğraflar.....	207
EK I - Odak Grup Görüşmesi Süreci	208
EK J – Yazılı İzin Formu Örneği.....	209
EK K - Çevrimiçi Sosyal Ağ Siteleri Öğretmen Adayı Memnuniyet Anketi Madde Havuzu	210
EK L - Çevrimiçi Sosyal Ağlar Öğrenci Memnuniyet Anketi Uzman Görüşü	211
EK M - Çevrimiçi Sosyal Ağlar Memnuniyet Anketi Maddelerine İlişkin Dayanaklar	214
EK N - Öğretmen Adayı Memnuniyetini Belirlemeye Yönelik Görüşme Soruları	216
EK O - Çevrimiçi Sosyal Ağların Öğretim Amaçlı Kabulü ve Kullanımı Ölçeği Madde Havuzu	217
EK P - Çevrimiçi Sosyal Ağların Öğretim Amaçlı Kabulü ve Kullanımı Ölçeği Maddelerine İlişkin Dayanaklar.....	219
EK R1 - Çevrimiçi Sosyal Ağların Öğretim Amaçlı Kabulü ve Kullanımı Ölçeği Uzman Görüşü Formu	222
EK R - Çevrimiçi Sosyal Ağların Öğretim Amaçlı Kabulü ve Kullanımı Ölçeği Uzman Görüşü Formu	223
EK S - Uç Değerlere İlişkin Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Soruları.....	227
EK T - Çevrimiçi Sosyal Ağlarda Yapılan Haftalık Etkinlikler	228



EK A - ÇEVİRİMİÇİ SOSYAL AĞLARI KULLANMA DÜZEYLERİ ve KULLANMA AMAÇLARI ANKETİ

Değerli Katılımcı,

Bilişim Teknolojileri öğretmen adaylarının Çevrimiçi Sosyal Ağları (ÇSA) günlük yaşantılarında ne sıklıkta ve hangi amaçlarla kullandıklarını belirlemek amacıyla hazırlanan bu ölçme aracı iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm, öğretmen adaylarının ÇSA'ları kullanma amaçlarını; ikinci bölüm ise kişisel bilgilerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Bu ölçme aracı için toplanacak veriler, "Bilişim Teknolojileri Öğretmen Adayları Arasında Çevrimiçi Sosyal Ağların Öğretim Amaçlı Kullanımı" başlıklı Anadolu Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projesi (BAP) kapsamında tamamen bilimsel amaçlarla kullanılacak, kişisel değerlendirme yapılmayacaktır. Bu bağlamda yaklaşık 10 dakikada yanıtlayabileceğiniz bu ölçme aracına, isim yazmanıza gerek yoktur. Araştırmaya yapacağımız değerli katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Araş.Gör. Elif Buğra Kuzu
Doç.Dr. Yavuz Akbulut

1. ÇEVİRİMİÇİ SOSYAL AĞLARI KULLANMA AMAÇLARI

N O	Çevrimiçi sosyal ağları,	Her zaman			Hiçbir zaman	
		5	4	3	2	1
1	boş zamanlarımı eğlenceli bir şekilde geçirmek için kullanırım.	5	4	3	2	1
2	bir iş üzerinde çalışırken mola verdiğimde rahatlamak için kullanırım.	5	4	3	2	1
3	uzaktaki aile fertleriyle iletişime geçmek için kullanırım.	5	4	3	2	1
4	eski arkadaşlarımı bulmak için kullanırım.	5	4	3	2	1
5	eski arkadaşlarımla iletişime geçebilmek için kullanırım.	5	4	3	2	1
6	eski arkadaşlarım hakkında bilgi sahibi olmak için kullanırım.	5	4	3	2	1
7	değişik ülkelerdeki kişilerle iletişime geçerek yabancı dilimi geliştirmek için kullanırım.	5	4	3	2	1
8	arkadaşlarımla daha kolay bir şekilde haberleşmek için kullanırım.	5	4	3	2	1
9	arkadaşlarımla iletişime geçebilmek için kullanırım.	5	4	3	2	1
10	arkadaşlarımın günlük yaşantılarını takip edebilmek için kullanırım.	5	4	3	2	1
11	arkadaş ortamımdaki popülerliği artırmak için kullanırım.	5	4	3	2	1
12	diğer insanlar tarafından tanınmak amacıyla kullanırım.	5	4	3	2	1
13	arkadaşlarım kullandığı için kullanırım.	5	4	3	2	1
14	arkadaşlarımın birbirleriyle olan iletişimlerini takip etmek için kullanırım.	5	4	3	2	1
15	arkadaşlarımla ortak bir konu üzerinde fikir alışverişinde bulunmak için kullanırım.	5	4	3	2	1
16	arkadaşlarımla daha ekonomik bir şekilde haberleşmek için kullanırım.	5	4	3	2	1
17	arkadaşlarımın kimlerle arkadaş olduğunu takip etmek için kullanırım.	5	4	3	2	1
18	arkadaşlarımın arkadaşları hakkında bilgi sahibi olmak için kullanırım.	5	4	3	2	1

19	yeni arkadaşlıklar kurmak için kullanırım.	5	4	3	2	1
20	ortak ilgi ve gereksinimlere sahip olduğum bireylerle tanışmak için kullanırım.	5	4	3	2	1
21	ortak ilgi ve gereksinimlere sahip olduğum grupları takip etmek için kullanırım.	5	4	3	2	1
22	karşı cinsten bireylerle tanışmak için kullanırım.	5	4	3	2	1
23	arkadaşlık ilişkilerimde yüz yüze iletişimden daha başarılı olduğumu düşündüğüm için kullanırım.	5	4	3	2	1
24	yeni bir arkadaş edinirken yüz yüze iletişim kurmaktan daha rahat olduğunu düşündüğüm için kullanırım.	5	4	3	2	1
25	farklı kültürlerden yeni insanlarla tanışmak için kullanırım.	5	4	3	2	1
26	tanımadığım kişiler hakkında bilgi edinmek için kullanırım.	5	4	3	2	1
27	deneyimlerimden yararlanmak isteyen kişilerle iletişime geçmek için kullanırım.	5	4	3	2	1
28	deneyimlerimden yararlanabileceğimi düşündüğüm insanlarla iletişime geçmek için kullanırım.	5	4	3	2	1
29	güncel konuları takip etmek için kullanırım.	5	4	3	2	1
30	günlük haberleri takip etmek için kullanırım.	5	4	3	2	1
31	güncel konular hakkında fikir alışverişinde bulunmak için kullanırım.	5	4	3	2	1
32	toplumsal konulara ilişkin görüş belirtmek için kullanırım.	5	4	3	2	1
33	gündemdeki yenilikleri takip etmek için kullanırım.	5	4	3	2	1
34	sosyal etkinlikleri (konser, sergi, vb.) takip etmek için kullanırım.	5	4	3	2	1
35	boş zamanlarımı eğlenceli bir şekilde geçirmek için kullanırım.	5	4	3	2	1
36	bir iş üzerinde çalışırken mola verdiğimde rahatlamak için kullanırım.	5	4	3	2	1
37	uzaktaki aile fertleriyle iletişime geçmek için kullanırım.	5	4	3	2	1
38	hayranı olduğum kişileri (sanatçılar, yazarlar, siyasetçiler, vb.) takip etmek için kullanırım.	5	4	3	2	1
39	sosyal etkinlikler planlamak için kullanırım.	5	4	3	2	1
40	profil sayfam üzerinden kendimle ilgili bilgileri paylaşabildiğim için kullanırım.	5	4	3	2	1
41	bir içeriği (video, fotoğraf, ileti, vb.) aynı anda birçok arkadaşım ile paylaşmak için kullanırım.	5	4	3	2	1
42	birden fazla arkadaşım ile ilgili bilgileri tek bir sayfa üzerinden görebildiğim için kullanırım.	5	4	3	2	1
43	birçok arkadaşım ile eşzamanlı iletişime geçebilmek amacıyla kullanırım.	5	4	3	2	1
44	oyun oynamak için kullanırım.	5	4	3	2	1
45	uygulamalardan (aplikasyonlardan) yararlanmak için kullanırım.	5	4	3	2	1
46	uygulamalar (aplikasyonlar) geliştirmek için kullanırım	5	4	3	2	1
47	arkadaşlarımla akademik amaçlı iletişime geçebilmek için kullanırım.	5	4	3	2	1

48	arkadaşlarımla ödev ve proje çalışmalarını paylaşmak için kullanırım.	5	4	3	2	1
49	arkadaşlarımla aldığım dersler hakkında fikir alışverişinde bulunmak için kullanırım.	5	4	3	2	1
50	dersime giren öğretim elemanlarıyla iletişime geçebilmek için kullanırım.	5	4	3	2	1
51	dersime giren öğretim elemanlarının kişisel profil sayfalarını takip etmek için kullanırım.	5	4	3	2	1
52	arkadaşlarımla akademik amaçlı farklı bilgi kaynaklarını (ses, görüntü, bağlantı, doküman, vb.) için amacıyla kullanırım.	5	4	3	2	1
53	dersime giren öğretim elemanlarıyla kaynak alışverişinde bulunmak için kullanırım.	5	4	3	2	1
54	okulumla ilgili gruplara katılarak güncel bilgileri takip etmek amacıyla kullanırım.	5	4	3	2	1
55	okulumla ilgili etkinliklerden haberdar olmak için kullanırım.	5	4	3	2	1
56	alanımla ilgili gruplara katılarak güncel bilgileri takip etmek için kullanırım.	5	4	3	2	1
57	alanımla ilgili mesleki etkinliklerden haberdar olmak için kullanırım.	5	4	3	2	1

2. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Cinsiyetiniz: Kadın Erkek

Genel Akademik Not Ortalamanız:

2.00'dan daha düşük 2.00 – 2.49 2.50 – 2.99 3.00 – 3.49 3.50 ve daha yüksek

Çevrimiçi sosyal ağlardan hangilerini kullanıyorsunuz? (Birden çok seçenek işaretleyebilirsiniz). Lütfen işaretlediklerinizi kullanım sıklığınıza göre 1 (en sık)'den 5 (en nadir)'e kadar numaralandırınız.

- Facebook
- Twitter
- Google+
- Youtube
- Academia.edu
- LinkedIn
- Diğer (Lütfen belirtiniz):

Çevrimiçi sosyal ağları hangi sıklıkla kullanıyorsunuz?

- Hiç kullanmıyorum
- Ayda bir veya daha nadir
- Ayda 2 – 3 kez
- Haftada bir kez
- Haftada 2 – 3 kez
- Günde bir kez
- Her gün birden fazla

Çevrimiçi sosyal ağlara her bağlandığınızda ortalama ne kadar süre kalıyorsunuz?

- Yarım saatten az
- Yarım saat – 1 saat arası
- 1 saat – 1.5 saat arası
- 1.5 saat - 2 saat arası
- 2 saat – 2.5 saat arası
- 2.5 saat – 3 saat arası
- 3 saat ve daha fazla

EK B - ÇEVİRİMİÇİ SOSYAL AĞLAR MEMNUNİYET ANKETİ

Sevgili öğrenciler,

Bu anketin amacı, 2011-2012 akademik yılı Bahar dönemi BTÖ426 Proje Geliştirme ve Yönetimi II dersini alan siz değerli öğrencilerin, dersin çevrimiçi sosyal ağlar ile işleniş yöntemine ilişkin memnuniyet derecenizi belirlemektir. İki bölümden oluşan bu ankette ilk bölüm, memnuniyet derecenize; ikinci bölüm ise kişisel bilgilerinize yönelik sorular içermektedir. Toplanacak veriler, tamamen bilimsel amaçlarla kullanılacak, kişisel değerlendirme yapılmayacaktır. Yaklaşık 10 dakikada yanıtlayabileceğiniz bu ankete isim yazmanıza gerek yoktur. Araştırmamıza bulunacağınız değerli katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Araş. Gör. Elif Buğra Kuzu
Doç. Dr. Yavuz Akbulut

ÖĞRENCİ MEMNUNİYETİ

NO	Maddeler	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Ne katılmıyorum ne katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
	Derste kullanılan sosyal ağ siteleri sayesinde,					
1	öğretim elemanı ile iletişim kurmam kolaylaştı. ÇB	1	2	3	4	5
2	sınıf arkadaşlarımla iletişim kurmam kolaylaştı. ÇB	1	2	3	4	5
3	öğretim elemanından daha etkin bir şekilde yararlandım. PB	1	2	3	4	5
4	bölümüne ilişkin gelişmeleri takip etmem kolaylaştı. ÇB	1	2	3	4	5
5	derse ilişkin duyuruları takip etmem kolaylaştı. ÇB	1	2	3	4	5
6	ders içeriğine ilişkin daha yaratıcı fikirler edindim. PB	1	2	3	4	5
7	ders içeriğine ilişkin daha yaratıcı fikirler geliştirdim. PB	1	2	3	4	5
8	derse ilişkin materyalleri arkadaşlarımla kolayca paylaştım. ÇB	1	2	3	4	5
9	arkadaşlarımla kolaylıkla bilgi paylaşabildim. ÇB	1	2	3	4	5
10	dersle ilgili deneyimlerimi rahatlıkla paylaştım. ÇB	1	2	3	4	5
11	sınıf arkadaşlarımla deneyimlerimden rahatlıkla yararlandım ÇB	1	2	3	4	5
	Derste kullanılan sosyal ağ sitelerinde,					
12	var olan iletişim olanaklarından (anlık mesajlaşma, video konferans, vb.) memnun kaldım. PB	1	2	3	4	5
13	yer alan etkileşim ortamından memnun kaldım. PB	1	2	3	4	5
14	yer alan içeriklerde kullanılan çoklu ortam öğeleri yeterliydi. PB	1	2	3	4	5
15	sunulan içerikler, sunuldukları sosyal ağ sitesi ile uyumluydu. PB	1	2	3	4	5
16	dersin işleniş yönteminden memnun kaldım. PB	1	2	3	4	5
17	kullanım açısından herhangi bir sorun yaşamadım. KD	1	2	3	4	5
	Görüşlerine önem verdiğim kişiler içerisinde,					
18	dersin öğretim elemanı eğitsel amaçlı sosyal ağ kullanımımı teşvik ediyor. SE	1	2	3	4	5

19	diğer öğretim elemanları eğitsel amaçlı sosyal ağ kullanımını teşvik ediyor. SE	1	2	3	4	5
20	dersin öğretim elemanı diğer derslerinde sosyal ağları kullanıyor. SE	1	2	3	4	5
21	diğer öğretim elemanları derslerinde sosyal ağları eğitsel amaçlı kullanıyor. SE	1	2	3	4	5
22	alandaki diğer öğretim elemanları sosyal ağların eğitsel amaçlı kullanımı konusunda olumsuz görüşlere sahipler. SE	1	2	3	4	5
23	yakın arkadaşlarım eğitsel amaçlı sosyal ağ kullanımını teşvik ediyor. SE	1	2	3	4	5
Eğitsel amaçlı sosyal ağları kullanmam gelecekteki kariyerimde						
24	okul yöneticilerimin hoşuna gidecektir. DN	1	2	3	4	5
25	öğrencilerimin hoşuna gidecektir. DN	1	2	3	4	5
26	velilerin hoşuna gidecektir. DN	1	2	3	4	5
27	mesleki gelişim açısından herhangi bir fark yaratmayacaktır. DN	1	2	3	4	5
28	öğretim uygulamalarım arasında yer alacaktır. DN	1	2	3	4	5
29	iş başvurularımda katkı sağlayacaktır. DN	1	2	3	4	5

KİŞİSEL ÖZELLİKLER

1. Cinsiyetiniz: Kadın Erkek

2. Yaşınız (Lütfen yazınız):

3. BTÖ426 Proje Geliştirme ve Yönetimi II dersi öncesinde aşağıda verilen çevrimiçi sosyal ağları (ÇSA) hangi sıklıkla kullanıyordunuz?

NO	Sosyal Ağlar	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğunlukla	Her zaman
1	Facebook	1	2	3	4	5
2	Google+	1	2	3	4	5
3	Tumblr	1	2	3	4	5
4	Twitter	1	2	3	4	5

4. Ders kapsamında kullanılan Çevrimiçi Sosyal Ağları (ÇSA) BTÖ426 Proje Geliştirme ve Yönetimi II dersi haricinde herhangi bir eğitim etkinliğinde(derste, kursta, vb.) hangi sıklıkla kullanıyordunuz?

NO	Sosyal Ağlar	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğunlukla	Her zaman
1	Facebook	1	2	3	4	5
2	Google+	1	2	3	4	5
3	Tumblr	1	2	3	4	5
4	Twitter	1	2	3	4	5

5. BTÖ426 Proje Geliştirme ve Yönetimi dersi kapsamında eğitsel amaçlı olarak ÇSA'ları hangi sıklıkla kullandınız?

NO	Sosyal Ağlar	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğunlukla	Her zaman
1	Facebook	1	2	3	4	5
2	Google+	1	2	3	4	5
3	Tumblr	1	2	3	4	5
4	Twitter	1	2	3	4	5

6. BTÖ426 Proje Geliştirme ve Yönetimi II dersi kapsamında ÇSA'larda eğitsel amaçlı olarak ne kadar süre geçirdiniz?

- Yarım saatten az
- Yarım saat – 1 saat arası
- 1 saat – 1.5 saat arası
- 1.5 saat - 2 saat arası
- 2 saat – 2.5 saat arası
- 2.5 saat – 3 saat arası
- 3 saat ve daha fazla

7. BTÖ426 Proje Geliştirme ve Yönetimi II dersi süresince ÇSA'ları kullanma isteğiniz ne düzeydeydi?

NO	Sosyal Ağlar	Hiç istedi değildim	Çok az istekliydim	Orta derecede istekliydim	Çoğunlukla istekliydim	Tamamıyla istekliydim
1	Facebook	1	2	3	4	5
2	Google+	1	2	3	4	5
3	Tumblr	1	2	3	4	5
4	Twitter	1	2	3	4	5

EK C - ÇEVİRİMİÇİ SOSYAL AĞLARIN ÖĞRETİM AMAÇLI KABULÜ ve KULLANIMI ÖLÇEĞİ

Sevgili öğrenciler,

Bu ölçme aracı sizlerin, çevrimiçi sosyal ağ sitelerinin (ÇSA) öğretim amaçlı kullanılmasına ilişkin görüşlerinizi öğrenmek amacıyla hazırlanmıştır. İki bölümden oluşan bu ankette ilk bölüm, kişisel bilgilerinize; ikinci bölüm ise ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanımınıza ilişkin sorular içermektedir. Yaklaşık 10 dakikada yanıtlayabileceğiniz anket sonucunda toplanacak veriler, tamamen bilimsel amaçlarla kullanılacak, kişisel değerlendirme yapılmayacaktır. Bu nedenle isminizi yazmanıza gerek yoktur. Araştırmamıza bulunacağınız değerli katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Araş.Gör. Elif Buğra Kuzu
ebkuzu@anadolu.edu.tr
Doç. Dr. Yavuz Akbulut

BÖLÜM I – KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Cinsiyetiniz: Kadın Erkek
2. Yaşınız (Lütfen yazınız):
3. Üniversiteniz: Necmettin Erbakan Üniversitesi
 Dokuz Eylül Üniversitesi
 Uludağ Üniversitesi
 Afyon Kocatepe Üniversitesi
 Balıkesir Üniversitesi
 Çanakkale Üniversitesi
 Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
4. Sınıfınız: 1. Sınıf 4. Sınıf
5. Aşağıdaki çevrimiçi sosyal ağları günlük yaşamınızda ne sıklıkta kullanıyorsunuz?

NO	Sosyal Ağlar	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğunlukla	Her zaman
1	Facebook	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Google+	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Tumblr	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Twitter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Youtube	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	LinkedIn	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Diğer (Lütfen belirtiniz):	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. Çevrimiçi sosyal ağlara her bağlandığımızda günde ortalama ne kadar süre bağlı kalıyorsunuz?

- Yarım saatten az
 Yarım saat – 1 saat arası
 1 saat – 1.5 saat arası
 1.5 saat - 2 saat arası
 2 saat – 2.5 saat arası
 2.5 saat – 3 saat arası
 3 saat ve daha fazla



7. Çevrimiçi sosyal ağları eğitim amaçlı etkinliklerinizde (derste, kursta, vb.) hangi sıklıkla kullanıyorsunuz?

NO	Sosyal Ağlar	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğunlukla	Her zaman
1	Facebook	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Google+	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Tumblr	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Twitter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Youtube	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	LinkedIn	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Diğer (Lütfen belirtiniz):	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. Çevrimiçi sosyal ağları eğitsel amaçlı olarak günde ortalama kaç saat kullanıyorsunuz?

- Yarım saatten az
 Yarım saat – 1 saat arası
 1 saat – 1.5 saat arası
 1.5 saat - 2 saat arası
 2 saat – 2.5 saat arası
 2.5 saat – 3 saat arası
 3 saat ve daha fazla

9. Çevrimiçi sosyal ağları eğitsel etkinliklerde (derste, kursta, vb.) kullanma konusunda ne kadar isteklisiniz?

NO	Sosyal Ağlar	Hiç istekli değilim	Az istekliyim	Orta derecede istekliyim	Çok istekliyim	Tamamıyla istekliyim
1	Facebook	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Google+	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Tumblr	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Twitter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Youtube	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	LinkedIn	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Diğer (Lütfen belirtiniz):	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**BÖLÜM II – BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÇEVİRİMİÇİ SOSYAL AĞLARI
ÖĞRETİM AMAÇLI KULLANMA DURUMLARI**

NO	Maddeler	Kesinlikle katılmıyorum						Kesinlikle katılıyorum					
Derslerde ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanılması,													
1	sınıf arkadaşlarımla olan iletişimimi artırır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	öğretim elemanımla olan iletişimimi artırır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	farklı çoklu ortam öğeleri yardımıyla (video, ses, resim, vb.) zengin bir öğrenme ortamı sağlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	derse ilişkin materyalleri sınıf arkadaşlarımla paylaşmamı sağlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	derse ilişkin güncel bilgileri takip etmemde faydalıdır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	sınıf arkadaşlarımla bilgi paylaşımımı artırır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	derse ilişkin tartışmaları yürütmeme yardımcı olur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	derse daha çok katılmamı sağlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	işbirliğine dayalı çalışmalar yürütmeme sağlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	kendi öğrenmemin sorumluluğunu almamı sağlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	dersi daha iyi anlamamı sağlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	öğretim elemanımla bilgi paylaşımımı artırır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	derse ilişkin materyalleri öğretim elemanımla paylaşmamı sağlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	başarımı artırır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	derse ilişkin öğrenme isteğimi artırır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	ÇSA'ları güçlük çekmeden kullanırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	Yakın çevremde görüşlerine önem verdiğim kişiler ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanmamı teşvik ediyor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	ÇSA'lardaki yenilikleri kolayca öğrenirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19	ÇSA'ların kullanımında sorun yaşarsam kolaylıkla teknik destek alabileceğimi biliyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20	ÇSA'lar üzerinden öğrenmek ders içeriğine istediğim zaman erişebilmemi sağlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21	Alanımdaki öncü isimler ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanıyor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22	ÇSA'ları kullanabilmek için gerekli bilgiye sahibim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23	Sınıf arkadaşlarımla ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanılmasını faydalı buluyor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24	ÇSA'lar üzerinden öğrenmek ders içeriğine istediğim yerden erişebilmemi sağlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25	ÇSA'ları kullanma konusunda gerekli teknolojik olanaklara sahibim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26	ÇSA'ların farklı özelliklerini kullanmayı kolayca öğrenirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27	ÇSA'ları kullanmada sorun yaşarsam, çözüme yönelik gerekli bilgilere ulaşabileceğimi biliyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

NO	Maddeler	Kesinlikle katılmıyorum			Kesinlikle katılıyorum		
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28	Alanımdaki öncü isimler ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımını teşvik ediyor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29	ÇSA'ların kullanımını karmaşık bulurum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30	Örnek aldığım öğretim elemanları, ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımını teşvik ediyor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31	Örnek aldığım öğretim elemanları, derslerinde ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanıyor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32	ÇSA'ları kullanmada herhangi bir sorun yaşarsam öğretim elemanıma danışabileceğimi biliyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33	ÇSA'ların kullanımını kolay bulurum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34	ÇSA'lar bana esnek bir öğrenme ortamı sağlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gelecekteki meslek yaşamımda,							
35	ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanmanın iyi bir fikir olduğunu düşünüyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36	ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanacağım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37	ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanmayı faydalı görüyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38	Meslektaşlarımı ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanmaları konusunda teşvik edeceğim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39	ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanmam meslektaşlarımın hoşuna gidecektir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40	ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanmalarında meslektaşlarıma öncülük edeceğim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41	ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanılması benim öğretmenlik anlayışıma uyuyor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

EK D - ÇEVİRİMİÇİ SOSYAL AĞLARI KULLANMA AMAÇLARI MADDE HAVUZU

1. Eski arkadaşlarımı bulmak için kullanırım.
2. Uzun süredir görüşmediğim eski arkadaşlarımla yeniden iletişime geçebilmek için kullanırım.
3. Eski arkadaşlarımla kişisel profil sayfalarını gezerek şu andaki durumları hakkında bilgi sahibi olmak amacıyla kullanırım.
4. Arkadaşlarımla diğer iletişim araçlarına (SMS, e-mail, ...) nazaran daha kolay bir şekilde haberleşmek için kullanırım.
5. Arkadaşlarımla iletişime geçebilmek için kullanırım.
6. Arkadaşlarımla kişisel profil sayfalarını ziyaret ederek günlük yaşantılarını takip edebilmek için kullanırım.
7. Arkadaşlarımla bilgi alışverişinde bulunmak için kullanırım.
8. Arkadaşlarımla farklı bilgi kaynaklarını (ses, görüntü, bağlantı, ...) paylaşmak için kullanırım.
9. Arkadaşlarımla güncel konular hakkında fikir alışverişini yapmak için kullanırım.
10. Varolan arkadaş ortamındaki popülerliği artırmak amacıyla kullanırım.
11. Diğer insanlar tarafından tanınmak amacıyla kullanırım.
12. Arkadaşlarımla kullandığı için kullanırım.
13. Arkadaşlarımla birbirleriyle olan iletişimlerini takip etmek amacıyla kullanırım.
14. Arkadaşlarımla ortak bir konu (ileti) üzerinde fikir alışverişini yapmak (yorum yazmak/commenting) için kullanırım.
15. Arkadaşlarımla diğer iletişim araçlarına (SMS, e-mail, ...) nazaran daha ucuz bir şekilde haberleşmek için kullanırım.
16. Arkadaşlarımla kimlerle arkadaş olduğunu takip etmek için kullanırım.
17. Arkadaşlarımla arkadaşları hakkında bilgi sahibi olmak için kullanırım.
18. Yeni arkadaşlıklar kurmak için kullanırım.
19. Farklı insanlarla tanışmak için kullanırım.
20. Benimle ortak ilgi ve gereksinimlere sahip olan yeni bireylerle tanışmak için kullanırım.
21. Benimle ortak ilgi ve gereksinimlere sahip olan bireylerin yer aldığı grupları takip etmek için kullanırım.
22. Sosyal ağ ortamındaki gruplardan ilgimi çeken ve gereksinimlerime uygun olan bir şirket yada kurum adına açılmış grupları takip etmek için kullanırım.
23. Karşı cinsten bireylerle tanışmak için kullanırım.
24. Sanal ortamda diğer bireylerle iletişime geçmenin yüzyüze iletişim kurmaktan daha rahat olduğunu düşündüğüm için kullanırım.
25. Farklı kültürlerden yeni insanlarla tanışmak için kullanırım.
26. Hiç tanımadığım bir kişinin kişisel profil sayfasını ziyaret ederek onun hakkında bilgi edinmek için kullanırım.
27. Farklı ülkelerde yaşayan bireylerle iletişime girmek için kullanırım.

28. Kişisel deneyimlerimden yararlanmak isteyen kişiler ile iletişime geçmek amacıyla kullanırım.
29. Deneyimlerimden yararlanabileceğimi düşündüğüm insanlarla iletişime geçmek için kullanırım.
30. Günlük yaşamla ilgili güncel konuları takip etmek için kullanırım.
31. Günlük haberleri takip etmek için kullanırım.
32. Günlük yaşamla ilgili gelişmeler hakkında farklı kişilerle fikir alışverişinde bulunmak için kullanırım.
33. Toplumun sosyal yaşantılarını etkileyen öğelerle ilgili bireysel görüşümü ifade etmek için kullanırım.
34. Arkadaşlarımın günlük yaşantılarını takip etmek için kullanırım.
35. Gündemdeki yenilikleri takip etmek için kullanırım.
36. Çevremdeki (fakülte, üniversite, şehir, ülke, ...) sosyal etkinlikleri (konser, sergi, ...) takip etmek için kullanırım.
37. Genel olarak sosyalleşmek amacıyla kullanırım.
38. Boş zamanlarımda vakit geçirmek için kullanırım.
39. Vaktimi eğlenceli geçirmek için kullanırım.
40. Bir iş üzerinde çalışırken dinlenmek için mola verdiğimde rahatlamak için kullanırım.
41. Bazı nedenlerden dolayı (örn: uzak mesafe, iş yoğunluğu, ...) yüzyüze görüşme imkanımın az olduğu yada hiç olmadığı aile fertleriyle iletişime geçmek için kullanırım.
42. Hayranı olduğum (fan) kişileri (sanatçılar, yazarlar, müzik grupları, siyasetçiler, ...) takip etmek için kullanırım.
43. Çevremdeki kişilerle birlikte sosyal etkinlikler planlamak için kullanırım.
44. Kendimle ilgili en doğru bilgileri paylaşabileceğimi düşündüğüm kişisel profil sayfası yaratma imkanı sunduğu için kullanırım.
45. Paylaşmak istediğim bir içeriği (video, fotoğraf, ileti,...) aynı anda birçok arkadaşım ile paylaşmak için kullanırım.
46. Aynı anda birçok arkadaşım ile ilgili bilgileri tek bir sayfa üzerinden alabilme amacıyla kullanırım
47. Aynı anda birçok arkadaşım ile eşzamanlı iletişime geçebilmek amacıyla kullanırım.
48. Etkileşimli oyunlar oynamak amacıyla kullanırım.
49. Etkileşimli olmayan oyunlar oynamak için kullanırım.
50. Uygulamalarından (aplikasyonlar) yararlanmak için kullanırım.
51. Sınıf arkadaşlarımla iletişime geçebilmek için kullanırım.
52. Sınıf arkadaşlarımla kişisel profil sayfalarını takip etmek için kullanırım.
53. Sınıf arkadaşlarımla ödev ve proje çalışmalarını paylaşmak için kullanırım.
54. Sınıf arkadaşlarımla aldığım dersler hakkında fikir alışverişinde bulunmak için kullanırım.
55. Dersime giren öğretim elemanlarıyla iletişime geçebilmek için kullanırım.
56. Dersime giren öğretim elemanlarının kişisel profil sayfalarını takip etmek için kullanırım.
57. Sınıf arkadaşlarımla kaynak alışverişinde bulunmak amacıyla kullanırım.
58. Dersime giren öğretim elemanlarıyla kaynak alışverişinde bulunmak amacıyla kullanırım.



59. Okulumla (ders, sınıf, fakülte, üniversite, ...) ilgili gruplara katılarak güncel bilgileri takip etmek amacıyla kullanırım.
60. Okulumla (ders, sınıf, fakülte, üniversite, ...) ilgili etkinliklerden haberdar olmak amacıyla kullanırım.
61. Bölümümle ilgili gruplara katılarak güncel bilgileri takip etmek amacıyla kullanırım.

EK E1 - ÇEVİRİMİÇİ SOSYAL AĞLARI KULLANMA DÜZEYLERİ VE AMAÇLARI ANKETİ UZMAN GÖRÜŞÜ FORMU

Değerli Uzman,

Bilişim Teknolojileri öğretmen adaylarının çevrimiçi sosyal ağları (ÇSA) günlük yaşantılarında ne sıklıkta ve hangi amaçlarla kullandıklarını belirlemek amacıyla hazırlanan bu anket iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm, öğretmen adaylarının kişisel bilgilerini ve ÇSA'ları kullanma düzeylerini; ikinci bölüm ise ÇSA'ları kullanma amaçlarını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Öğretmen adaylarının ÇSA'ları kullanma amaçlarına yönelik alanyazına göre hazırlanmış olan bu bölüm kendi içerisinde;

- **Arkadaşlık (eski/varolan/yeni arkadaşlıklar),**
- **Günlük Yaşam,**
- **Akademik Yararlar ve**
- **ÇSA'ların Genel Özellikleri** başlıklarına ayrılmaktadır.

Sizden istenen anket içerisinde verilen ifadelerin bu başlıklar altına uygun bir şekilde yerleşip yerleşmediğini değerlendirmeniz ve ifadeleri dil açısından gözden geçirmenizdir. Bu veri toplama aracına yapacağınız değerli katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Araş.Gör. Elif Buğra Kuzu
Doç.Dr. Yavuz Akbulut

EK E2 - ÇEVİRİMİÇİ SOSYAL AĞLARI KULLANMA DÜZEYLERİ VE AMAÇLARI ANKETİ UZMAN GÖRÜŞÜ FORMU

Değerli Katılımcı,

Bilişim Teknolojileri öğretmen adaylarının çevrimiçi sosyal ağları (ÇSA) günlük yaşantılarında ne sıklıkta ve hangi amaçlarla kullandıklarını belirlemek amacıyla hazırlanan bu ölçme aracı iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm, öğretmen adaylarının kişisel bilgilerin ve ÇSA'ları kullanma düzeylerini; ikinci bölüm ise ÇSA'ları kullanma amaçlarını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Bu araştırma, "Bilişim Teknolojileri Öğretmen Adayları Arasında Çevrimiçi Sosyal Ağların Öğretim Amaçlı Kullanımı" başlıklı Anadolu Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projesi (BAP) kapsamında tamamen bilimsel amaçlarla kullanılacak, kişisel değerlendirme yapılmayacaktır. Bu bağlamda isim yazmanıza gerek yoktur. Yanıtlamanızın yaklaşık 10 dakika süreceği bu ölçme aracına yapacağınız değerli katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Araş.Gör. Elif Buğra Kuzu
Doç.Dr. Yavuz Akbulut

1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Cinsiyetiniz: Kadın Erkek

Çevrimiçi sosyal ağlardan hangilerini kullanıyorsunuz? (Birden çok seçenek işaretleyebilirsiniz.)

Facebook Twitter Google+ MySpace Academia.edu LinkedIn Diğer (Lütfen belirtiniz):

Çevrimiçi sosyal ağları hangi sıklıkla kullanıyorsunuz?

- Günde birkaç kez
- Günde bir kez
- Haftada birkaç kez
- Haftada bir kez
- Ayda birkaç kez
- Ayda bir veya daha nadir

Çevrimiçi sosyal ağlara girdiğinizde ne kadar süre kalıyorsunuz?

- Yarım saatten az
- 30 dakika – 1 saat arası
- 1 saat – 1.5 saat arası
- 1.5 saat - 2 saat arası
- 2 saat – 2.5 saat arası
- 2.5 saat – 3 saat arası
- 3 saatten fazla



2. ÇEVİRİMİÇİ SOSYAL AĞLARI KULLANMA AMAÇLARI

ARKADAŞLIK İLİŞKİLERİ		Uygun	Uygun değil
NO	ÇEVİRİMİÇİ SOSYAL AĞLARI;		
1	Eski arkadaşlarımı bulmak için kullanırım.		
2	Eski arkadaşlarımla iletişime geçebilmek için kullanırım.		
3	Eski arkadaşlarım hakkında bilgi sahibi olmak için kullanırım.		
4	Arkadaşlarımla daha kolay bir şekilde haberleşmek için kullanırım.		
5	Arkadaşlarımla iletişime geçebilmek için kullanırım.		
6	Arkadaşlarımın günlük yaşantılarını takip edebilmek için kullanırım.		
7	Arkadaşlarımla bilgi alışverişinde bulunmak için kullanırım.		
8	Arkadaşlarımla farklı bilgi kaynaklarını (ses, görüntü, bağlantı, ...) paylaşmak için kullanırım.		
9	Arkadaşlarımla güncel konular hakkında fikir alışverişi yapmak için kullanırım.		
10	Arkadaş ortamımdaki popülerliğimi artırmak için kullanırım.		
11	Diğer insanlar tarafından tanınmak amacıyla kullanırım.		
12	Arkadaşlarım kullandığı için kullanırım.		
13	Arkadaşlarımın birbirleriyle olan iletişimlerini takip etmek amacıyla kullanırım.		
14	Arkadaşlarımla ortak bir konu üzerinde fikir alışverişi yapmak için kullanırım.		
15	Arkadaşlarımla daha ucuz bir şekilde haberleşmek için kullanırım.		
16	Arkadaşlarımın kimlerle arkadaş olduğunu takip etmek için kullanırım.		
17	Arkadaşlarımın arkadaşları hakkında bilgi sahibi olmak için kullanırım.		
18	Yeni arkadaşlıklar kurmak için kullanırım.		
19	Farklı insanlarla tanışmak için kullanırım.		
20	Ortak ilgi ve gereksinimlere sahip olduğum bireylerle tanışmak için kullanırım.		
21	Ortak ilgi ve gereksinimlere sahip olduğum grupları takip etmek için kullanırım.		
22	Karşı cinsten bireylerle tanışmak için kullanırım.		

23	Sanal ortamda diğer bireylerle iletişime geçmenin yüzyüze iletişim kurmaktan daha rahat olduğunu düşündüğüm için kullanırım.		
24	Farklı kültürlerden yeni insanlarla tanışmak için kullanırım.		
25	Hiç tanımadığım bir kişi hakkında bilgi edinmek için kullanırım.		
26	Farklı ülkelerden bireylerle iletişime girmek için kullanırım.		
27	Deneyimlerimden yararlanmak isteyen kişiler ile iletişime geçmek amacıyla kullanırım.		
28	Deneyimlerimden yararlanabileceğimi düşündüğüm insanlarla iletişime geçmek için kullanırım.		
GÜNLÜK YAŞAM		Uygun	Uygun değil
NO	ÇEVİRİMİÇİ SOSYAL AĞLARI;		
29	Günlük yaşamla ilgili güncel konuları takip etmek için kullanırım.		
30	Günlük haberleri takip etmek için kullanırım.		
31	Günlük yaşamla ilgili gelişmeler hakkında fikir alışverişinde bulunmak için kullanırım.		
32	Toplumsal konularla ilgili bireysel görüşümü ifade etmek için kullanırım.		
33	Arkadaşlarımla günlük yaşantılarımı takip etmek için kullanırım.		
34	Gündemdeki yenilikleri takip etmek için kullanırım.		
35	Çevremdeki sosyal etkinlikleri (konser, sergi, ...) takip etmek için kullanırım.		
36	Sosyalleşmek amacıyla kullanırım.		
37	Boş zamanlarımı değerlendirmek için kullanırım.		
38	Boş zamanlarımı eğlenceli bir şekilde geçirmek için kullanırım.		
39	Bir iş üzerinde çalışırken dinlenmek için mola verdiğimde rahatlamak için kullanırım.		
40	Uzaktaki aile fertleriyle iletişime geçmek için kullanırım.		
41	Hayranı olduğum kişileri (sanatçılar, yazarlar, siyasetçiler, ...) takip etmek için kullanırım.		
42	Çevremdeki kişilerle sosyal etkinlikler planlamak için kullanırım.		
ÇSA'LARIN GENEL ÖZELLİKLERİ		Uygun	Uygun değil
NO	ÇEVİRİMİÇİ SOSYAL AĞLARI;		

43	Kendimle ilgili en doğru bilgileri paylaşabilmek için kullanırım.		
44	Paylaşmak istediğim bir içeriği (video, fotoğraf, ileti,...) aynı anda birçok arkadaşım ile paylaşmak için kullanırım.		
45	Birden fazla arkadaşım ile ilgili bilgileri tek bir sayfa üzerinden görebilme amacıyla kullanırım.		
46	Birçok arkadaşım ile eşzamanlı iletişime geçebilmek amacıyla kullanırım.		
47	Etkileşimli oyunlar (farmville, kapitalizm, ...) oynamak amacıyla kullanırım.		
48	Etkileşimli olmayan oyunları (Bejeweled blitz, tetris, ...) oynamak için kullanırım.		
49	Uygulamalarından (aplikasyonlar) yararlanmak için kullanırım.		
AKADEMİK YARARLAR		Uygun	Uygun değil
NO	ÇEVİRİMİÇİ SOSYAL AĞLARI;		
50	Sınıf arkadaşlarımla iletişime geçebilmek için kullanırım.		
51	Sınıf arkadaşlarımla kişisel profil sayfalarını takip etmek için kullanırım.		
52	Sınıf arkadaşlarımla ödev ve proje çalışmalarını paylaşmak için kullanırım.		
53	Sınıf arkadaşlarımla aldığım dersler hakkında fikir alışverişinde bulunmak için kullanırım.		
54	Dersime giren öğretim elemanlarıyla iletişime geçebilmek için kullanırım.		
55	Dersime giren öğretim elemanlarının kişisel profil sayfalarını takip etmek için kullanırım.		
56	Sınıf arkadaşlarımla kaynak alışverişinde bulunmak amacıyla kullanırım.		
57	Dersime giren öğretim elemanlarıyla kaynak alışverişinde bulunmak amacıyla kullanırım.		
58	Okulumla ilgili gruplara katılarak güncel bilgileri takip etmek amacıyla kullanırım.		
59	Okulumla ilgili etkinliklerden haberdar olmak amacıyla kullanırım.		
60	Bölümümle ilgili gruplara katılarak güncel bilgileri takip etmek amacıyla kullanırım.		

EK F - ÇEVİRİMİÇİ SOSYAL AĞLARI KULLANMA DÜZEYLERİ ve KULLANMA AMAÇLARI ANKETİ MADDELERİNE İLİŞKİN DAYANAKLAR

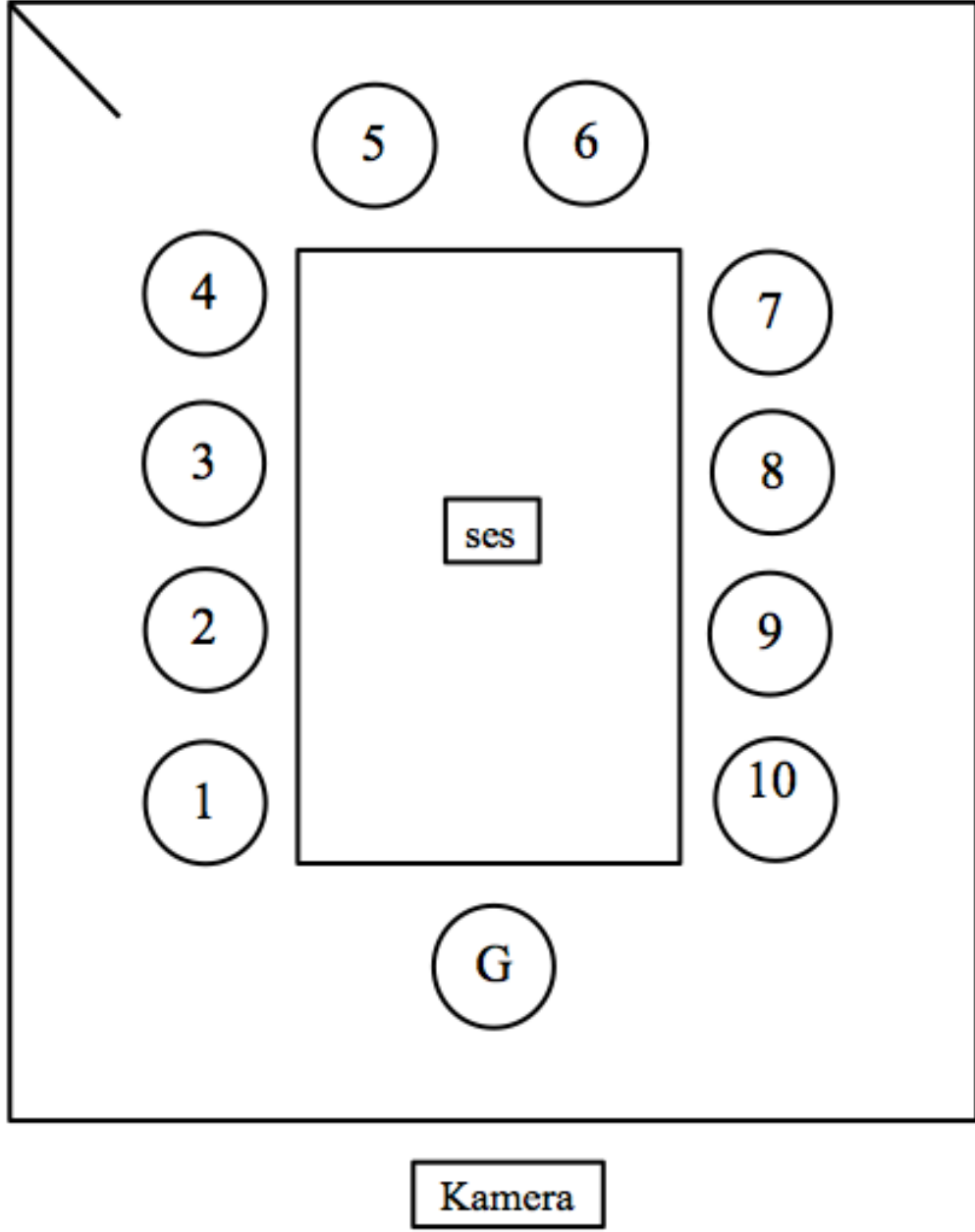
NO	Çevrimiçi sosyal ağları,	Dayanak
1	boş zamanlarımı eğlenceli bir şekilde geçirmek için kullanırım.	Brandtzæg ve Heim (2009)
2	bir iş üzerinde çalışırken mola verdiğimde rahatlamak için kullanırım.	Araştırmacı tarafından
3	uzaktaki aile fertleriyle iletişime geçmek için kullanırım.	Brandtzæg ve Heim (2009) Subrahmanyam, vd. (2008)
4	eski arkadaşlarımı bulmak için kullanırım.	Brandtzæg ve Heim (2009); Pempek, vd. (2009) Subrahmanyam, vd. (2008); Karal ve Kokoç (2010); Mazman (2009)
5	eski arkadaşlarımla iletişime geçebilmek için kullanırım.	Brandtzæg ve Heim (2009); Karal ve Kokoç (2010)
6	eski arkadaşlarım hakkında bilgi sahibi olmak için kullanırım.	Brandtzæg ve Heim (2009)
7	değişik ülkelerdeki kişilerle iletişime geçerek yabancı dilimi geliştirmek için kullanırım.	Karal ve Kokoç (2010)
8	arkadaşlarımla daha kolay bir şekilde haberleşmek için kullanırım.	Brandtzæg ve Heim (2009); Pempek, vd. (2009)
9	arkadaşlarımla iletişime geçebilmek için kullanırım.	Brandtzæg ve Heim (2009); Pempek, vd. (2009) Subrahmanyam, vd. (2008); Mazman (2009)
10	arkadaşlarımın günlük yaşantılarını takip edebilmek için kullanırım.	Subrahmanyam, vd. (2008); Mazman (2009)
11	arkadaş ortamımdaki popülerliğimi artırmak için kullanırım.	Araştırmacı tarafından
12	diğer insanlar tarafından tanınmak amacıyla kullanırım.	Karal ve Kokoç (2010)
13	arkadaşlarım kullandığı için kullanırım. .	Subrahmanyam, vd. (2008)
14	arkadaşlarımın birbirleriyle olan iletişimlerini takip etmek için kullanırım.	Subrahmanyam, vd. (2008)
15	arkadaşlarımla ortak bir konu üzerinde fikir alışverişinde bulunmak için kullanırım.	Subrahmanyam, vd. (2008)
16	arkadaşlarımla daha ekonomik bir şekilde haberleşmek için kullanırım.	Brandtzæg ve Heim (2009)
17	arkadaşlarımın kimlerle arkadaş olduğunu takip etmek için kullanırım.	Araştırmacı tarafından
18	arkadaşlarımın arkadaşları hakkında bilgi sahibi olmak için kullanırım.	Subrahmanyam, vd. (2008)
19	yeni arkadaşlıklar kurmak için kullanırım.	Araştırmacı tarafından
20	ortak ilgi ve gereksinimlere sahip olduğum bireylerle tanışmak için kullanırım.	Brandtzæg ve Heim (2009); Mazman (2009)
21	ortak ilgi ve gereksinimlere sahip olduğum grupları takip etmek için kullanırım.	Brandtzæg ve Heim (2009)

- 22 karşı cinsten bireylerle tanışmak için kullanım. Brandtzæg ve Heim (2009)
Subrahmanyam, vd. (2008)
- 23 arkadaşlık ilişkilerimde yüzyüze iletişimden daha başarılı olduğumu düşündüğüm için kullanım. Brandtzæg ve Heim (2009)
- 24 yeni bir arkadaş edinirken yüzyüze iletişim kurmaktan daha rahat olduğunu düşündüğüm için kullanım. Brandtzæg ve Heim (2009)
- 25 farklı kültürlerden yeni insanlarla tanışmak için kullanım. Brandtzæg ve Heim (2009);
Karal ve Kokoç (2010)
Araştırmacı tarafından
- 26 tanımadığım kişiler hakkında bilgi edinmek için kullanım. Araştırmacı tarafından
- 27 deneyimlerimden yararlanmak isteyen kişilerle iletişime geçmek için kullanım. Araştırmacı tarafından
- 28 deneyimlerimden yararlanabileceğimi düşündüğüm insanlarla iletişime geçmek için kullanım. Araştırmacı tarafından
- 29 güncel konuları takip etmek için kullanım. Karal ve Kokoç (2010)
Mazman (2009)
Araştırmacı tarafından
- 30 günlük haberleri takip etmek için kullanım. Araştırmacı tarafından
- 31 güncel konular hakkında fikir alışverişinde bulunmak için kullanım. Subrahmanyam, vd. (2008)
- 32 toplumsal konulara ilişkin görüş belirtmek için kullanım. Araştırmacı tarafından
- 33 gündemdeki yenilikleri takip etmek için kullanım. Mazman (2009)
- 34 sosyal etkinlikleri (konser, sergi, vb.) takip etmek için kullanım. Subrahmanyam, vd. (2008)
- 35 boş zamanlarımı eğlenceli bir şekilde geçirmek için kullanım. Brandtzæg ve Heim (2009)
- 36 bir iş üzerinde çalışırken mola verdiğimde rahatlamak için kullanım. Araştırmacı tarafından
- 37 uzaktaki aile fertleriyle iletişime geçmek için kullanım. Brandtzæg ve Heim (2009)
- 38 hayranı olduğum kişileri (sanatçılar, yazarlar, siyasetçiler, vb.) takip etmek için kullanım. Brandtzæg ve Heim (2009)
- 39 sosyal etkinlikler planlamak için kullanım. Subrahmanyam, vd. (2008)
- 40 profil sayfam üzerinden kendimle ilgili bilgileri paylaşabildiğim için kullanım. Pempek, vd.(2009)
- 41 bir içeriği (video, fotoğraf, ileti, vb.) aynı anda birçok arkadaşım ile paylaşmak için kullanım. Brandtzæg ve Heim (2009)
- 42 birden fazla arkadaşım ile ilgili bilgileri tek bir sayfa üzerinden görebildiğim için kullanım. Araştırmacı tarafından
- 43 birçok arkadaşım ile eşzamanlı iletişime geçebilmek amacıyla kullanım. Subrahmanyam, vd. (2008)
- 44 oyun oynamak için kullanım. Subrahmanyam, vd. (2008)
- 45 uygulamalardan (aplikasyonlardan) yararlanmak için kullanım. Araştırmacı tarafından
- 46 uygulamalar (aplikasyonlar) geliştirmek için kullanım. Araştırmacı tarafından
- 47 arkadaşlarımla akademik amaçlı iletişime geçebilmek için kullanım. Pempek, vd. (2009); Mazman (2009)
- 48 arkadaşlarımla ödev ve proje çalışmalarını paylaşmak için kullanım. Karal ve Kokoç (2010)

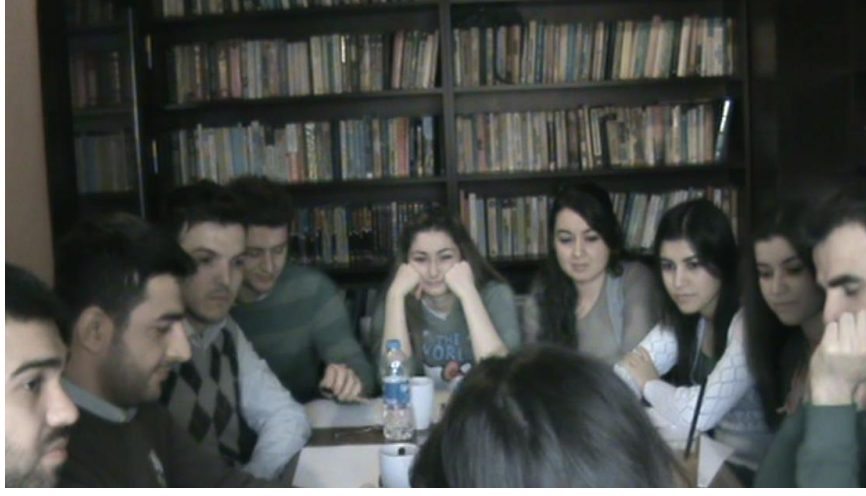


	kullanırım.	
49	arkadaşlarımla aldığım dersler hakkında fikir alışverişinde bulunmak için kullanırım.	Subrahmanyam, vd. (2008)
50	dersime giren öğretim elemanlarıyla iletişime geçebilmek için kullanırım.	Araştırmacı tarafından
51	dersime giren öğretim elemanlarının kişisel profil sayfalarını takip etmek için kullanırım.	Araştırmacı tarafından
52	arkadaşlarımla akademik amaçlı farklı bilgi kaynaklarını (ses, görüntü, bağlantı, doküman, vb.) için amacıyla kullanırım.	Araştırmacı tarafından
53	dersime giren öğretim elemanlarıyla kaynak alışverişinde bulunmak için kullanırım.	Araştırmacı tarafından
54	okulumla ilgili gruplara katılarak güncel bilgileri takip etmek amacıyla kullanırım.	Mazman (2009)
55	okulumla ilgili etkinliklerden haberdar olmak için kullanırım.	Araştırmacı tarafından
56	alanımla ilgili gruplara katılarak güncel bilgileri takip etmek için kullanırım.	Karal ve Kokoç (2010)
57	alanımla ilgili mesleki etkinliklerden haberdar olmak için kullanırım.	Karal ve Kokoç (2010)

EK G - ODAK GRUP GÖRÜŞMESİ OTURMA DÜZENİ



EK H- ODAK GRUP GÖRÜŞMESİ OTURMA PLANINA İLİŞKİN
FOTOĞRAFLAR



EK I - ODAK GRUP GÖRÜŞMESİ SÜRECİ

Odak grup görüşmesi bağlam bilgilerinin okunması ve öğrencilerden ses-görüntü kayıt ve yazacakları belgelerin kullanımı konusunda izinlerin alınması.

Araştırmanın konusundan ve amacından bahsetme.
Anadolu Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projesi ve TÜBİTAK tarafından desteklendiğini belirtme.

Soru 1: Çevrimiçi sosyal ağ kavramının tanımını biliyor musunuz? Tanımlayabilir misiniz?

*Etkinlik 1: Her öğrenciden akıllarına gelen ilk 5 ÇSA'yı yazmaları istenecektir.
Etkinlik 2: Her öğrenciden akıllarına gelen ilk 5 ÇSA kullanım amacını yazmaları istenecektir.*

Soru 2: ÇSA'ları hangi amaçlarla kullanıyorsunuz?

Sonda soru: Arkadaşlık ilişkileri, günlük yaşam, akademik yarar, ÇSA'ların genel özellikleri açısından?

Soru 3: ÇSA'lara girdiğinizde ÇSA'ların en çok hangi özelliklerini kullanmaktan hoşlanıyorsunuz? ,

Sonda soru: En çok hangi özellikleri için vakit harcıyorsunuz?

Soru 4: Bir sonraki dönem işleyeceğimiz Proje Geliştirme ve Yönetimi II dersini ÇSA'lar üzerinden işleyeceğimiz düşünüldüğünde, dersin nasıl yapılandırılmasını istersiniz?

Sonda soru: Eğitim-öğretim açısından? ÇSA'ların özellikleri açısından?

EK J – YAZILI İZİN FORMU ÖRNEĞİ

Sayın,

Bu araştırmaya gösterdiğiniz ilgi için öncelikle teşekkür ederim. Bu belgenin amacı sizi araştırma sürecinden haberdar etmek ve buna bağlı olarak katılmanızla ilgili izin almaktır. Ben Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü'nde araştırma görevlisi olarak çalışmaktayım. Bölümümüz öğrencilerinin çevrimiçi sosyal ağların öğretim amaçlı kullanımları ve benimseme düzeyleri ile ilgileniyorum. Bunun için yardımcı öğretici olarak katıldığım, 2011-2012 öğretim yılı bahar döneminde açılan BTÖ426 kodlu Proje Geliştirme ve Yönetimi II dersini çevrimiçi sosyal ağlar ile harmanlayarak öğrencilere sunmayı planlıyorum. Bu dersi alan öğrencilerle bir dönem boyunca çeşitli çevrimiçi sosyal ağlar üzerinden derse yönelik etkinlikler yürütmek istiyorum. Aynı zamansa zaman zaman resmi olmayan görüşmeler yapmayı planlıyorum. Araştırmanın herhangi bir bölümünde kayıtları dinlemek/gözden geçirmek hakkınız vardır. Görüşmeler ses kayıt cihazlarıyla ve video kameralarla kaydedilecektir. Kimliğiniz her türlü yazılı metinde gizli tutulacaktır. Kayıtlardaki isimlerinizi silmek mümkün değildir. Ancak kayıtlar sizin yazılı izniniz olmadan hiçbir şekilde başkalarına gösterilmeyecektir. Kayıtların izleyen çalışmalarda, üniversite derslerinde ve/veya akademik, profesyonel toplantılarda kullanılma olasılığı yüksektir. Araştırmaya katıldığınız takdirde sonuçları bildiren yazılı bir rapor size sunulacaktır. Sonuç olarak bu belgeyi okuduğunuz ve araştırmaya katılıp katılmama konusunu düşünmek için zaman ayırdığınız için tekrar teşekkür ederim.

Araştırma hakkında başka sorularınız varsa yanıtlamaktan memnun olacağımı bildirir saygılarımı sunarım.

Saygılar,

Araş.Gör. Elif Buğra Kuzu

Adres: Anadolu Üni. Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Bölümü 26470 Eskişehir

Tel: (222) 3350580/3519

Aşağıda imzası olan ben,....., yukarıdaki açıklamaları okudum ve anladım. BTÖ426 Proje Geliştirme ve Yönetimi II dersine ve araştırmaya gönüllü olarak katıldığımı bildiririm.

Tarih:

İmza:



EK K - ÇEVİRİMİÇİ SOSYAL AĞ SİTELERİ ÖĞRETMEN ADAYI MEMNUNİYET ANKETİ MADDE HAVUZU

1. Farklı sosyal ağ sitelerini kullanmak meslek yaşamım için çok faydalı oldu.
2. Sosyal ağ sitelerini eğitim amaçlı kullanmak öğretmenlik yaşamım için güzel bir deneyim oldu.
3. Sosyal ağ siteleri sayesinde öğretim elemanı ile daha kolay bir şekilde iletişime geçebildim.
4. Sosyal ağ siteleri sayesinde diğer öğrencilerle daha kolay bir şekilde iletişime geçebildim.
5. Sosyal ağ siteleri sayesinde danışmanımdan daha etkin bir şekilde yararlanabildim.
6. Sosyal ağ siteleri sayesinde derse ilişkin güncel gelişmeleri daha kolay bir şekilde takip edebildim.
7. Sosyal ağ siteleri sayesinde bölümüme ilişkin güncel gelişmeleri daha kolay bir şekilde takip edebildim.
8. Sosyal ağ siteleri sayesinde derse ilişkin duyuruları birinci ağızdan elde edebildim.
9. Sosyal ağ siteleri sayesinde ders içeriğine ilişkin daha yaratıcı fikirler edinebildim.
10. Sosyal ağ siteleri sayesinde ders içeriğine ilişkin daha yaratıcı fikirler geliştirebildim.
11. Sosyal ağ sitelerinde sunulan içerikler yeterliydi.
12. Sosyal ağ sitelerinde sunulan çoklu ortam öğeleri yeterliydi.
13. Sosyal ağ sitelerinde sunulan iletişim ortamından memnundum.
14. Sosyal ağ sitelerinde sunulan etkileşim ortamından memnundum.
15. Sosyal ağ siteleri sayesinde diğer öğrencilerle derse ilişkin materyalleri kolayca paylaşabildim.
16. Sosyal ağ siteleri sayesinde diğer öğrencilerle ve öğretim elemanlarıyla rahatça bilgi paylaşımında bulunabildim.
17. Sosyal ağ siteleri sayesinde diğer öğrencilerle ve öğretim elemanlarıyla rahatça deneyim paylaşımında bulunabildim.
18. Sosyal ağ sitelerinde sunulan içerikler, sunuldukları sosyal ağ sitesi ile uygunluk gösteriyordu.
19. Sosyal ağ siteleri aracılığıyla işlenen dersten memnun kaldım.
20. Sosyal ağ siteleri ile etkileşimim açık ve anlaşılır bir düzeydeydi.
21. Farklı sosyal ağ sitelerini kullanma konusunda sıkıntı yaşamadım
22. Sosyal ağ sitelerini eğitsel amaçlı kullanma konusu artık beni korkutmuyor.
23. Sosyal ağ sitelerinin farklı özelliklerini kullanmak konusunda sıkıntı yaşamadım.
24. Sosyal ağ sitelerini öğretmenlik yaşamında kullanmayı düşünüyorum.
25. Sosyal ağ sitelerini eğitsel amaçlı kullanmaya devam edeceğimi düşünüyorum.
26. Sosyal ağ siteleri üzerinden ders alıyor olmamın meslek yaşantımda işe yarayacağını düşünüyorum.
27. Sosyal ağ siteleri üzerinden eğitsel etkinlikler gerçekleştirilmesinin iş başvurularında pozitif bir deneyim olarak görüneceğini düşünüyorum.
28. Dersin öğretim elemanının sosyal ağ sitelerini eğitsel amaçlı kullanma fikrinden memnundum.
29. Dersin öğretim elemanının bizleri sosyal ağ sitelerini kullanma konusunda teşvik etmesi hoşuma gitti.

EK L - ÇEVİRİMİÇİ SOSYAL AĞLAR ÖĞRENCİ MEMNUNİYET ANKETİ UZMAN GÖRÜŞÜ

Sevgili öğrenciler,

Bu anketin amacı, 2011-2012 akademik yılı Bahar dönemi BTÖ426 Proje Geliştirme ve Yönetimi II dersini alan siz değerli öğrencilerin, dersin işleniş yöntemine ilişkin memnuniyet derecenizi belirlemektir. İki bölümden oluşan bu ankette ilk bölüm, memnuniyet derecenize; ikinci bölüm ise kişisel bilgilerinize yönelik sorular içermektedir. Toplanacak veriler, tamamen bilimsel amaçlarla kullanılacak, kişisel değerlendirme yapılmayacaktır. Bu bağlamda yaklaşık 10 dakikada yanıtlayabileceğiniz bu ankete isim yazmanıza gerek yoktur. Araştırmaya yapacağınız değerli katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Araş.Gör. Elif Buğra Kuzu
Doç. Dr. Yavuz Akbulut

ÖĞRENCİ MEMNUNİYETİ

NO	Maddeler	Kesinlikle katılmıyorum					Kesinlikle katılıyorum				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	Derste kullanılan sosyal ağ siteleri sayesinde,										
1	öğretim elemanı ile daha kolay iletişime geçebildim.	1	2	3	4	5					
2	öğrencilerle daha kolay iletişime geçebildim.	1	2	3	4	5					
3	danışmanımdan daha etkin bir şekilde yararlanabildim.	1	2	3	4	5					
4	bölümüne ilişkin güncel gelişmeleri daha kolay bir şekilde takip edebildim.	1	2	3	4	5					
5	derse ilişkin güncel gelişmeleri daha kolay bir şekilde takip edebildim.	1	2	3	4	5					
6	ders içeriğine ilişkin daha yaratıcı fikirler edinebildim.	1	2	3	4	5					
7	ders içeriğine ilişkin daha yaratıcı fikirler geliştirebildim	1	2	3	4	5					
8	diğer öğrencilerle derse ilişkin materyalleri kolayca paylaşabildim.	1	2	3	4	5					
9	diğer öğrencilerle ve öğretim elemanlarıyla rahatça bilgi paylaşımında bulunabildim.	1	2	3	4	5					
10	diğer öğrencilerle ve öğretim elemanlarıyla rahatça deneyim paylaşımında bulunabildim.	1	2	3	4	5					
	Derste kullanılan sosyal ağ sitelerinde,										
11	sunulan iletişim ortamından memnundum.	1	2	3	4	5					
12	etkileşim ortamından memnundum.	1	2	3	4	5					
13	sunulan çoklu ortam öğeleri yeterliydi.	1	2	3	4	5					
14	sunulan içerikler, sunuldukları sosyal ağ sitesi ile uygunluk gösteriyordu.	1	2	3	4	5					
15	işlenen dersten memnun kaldım.	1	2	3	4	5					
16	kullanım açısından herhangi bir teknik sorun yaşamadım.	1	2	3	4	5					
17	eğitsel etkinlikler gerçekleştirmem iş başvurularımda katkı sağlar.	1	2	3	4	5					
	Görüşlerine önem verdiğim kişiler içerisinden,										
18	dersin öğretim elemanı eğitsel amaçlı sosyal ağ kullanımımı teşvik eder.	1	2	3	4	5					

19	diğer öğretim elemanları eğİtsel amaçlı sosyal ağ kullanımını teşvik eder.	1	2	3	4	5
20	dersin öğretim elemanı diğer derslerinde sosyal ağları kullanır.	1	2	3	4	5
21	diğer öğretim elemanları derslerinde sosyal ağları eğİtsel amaçlı kullanır.	1	2	3	4	5
22	alandaki diğer öğretim elemanları sosyal ağların eğİtsel amaçlı kullanımını destekler.	1	2	3	4	5
23	önemli bir kısmı eğİtsel amaçlı sosyal ağ kullanımını teşvik ederler.	1	2	3	4	5
24	kariyerimde, eğİtsel amaçlı sosyal ağ kullanmam okul yöneticilerimin hoşuna gidecektir.	1	2	3	4	5
25	kariyerimde, eğİtsel amaçlı sosyal ağ kullanmam öğrencilerimin hoşuna gidecektir.	1	2	3	4	5
26	kariyerimde, eğİtsel amaçlı sosyal ağ kullanmam velilerimin hoşuna gidecektir.	1	2	3	4	5
Sosyal ağ sitelerini kullanmak						
27	kariyerimde işe yarayacaktır.	1	2	3	4	5
28	mesleki gelişimim için yararlıdır.	1	2	3	4	5
29	öğretmenlik yaşamı için güzel bir ön deneyimdir.	1	2	3	4	5
30	korkutucu değildir.	1	2	3	4	5
31	Mesleki kariyerimdeki öğretim uygulamaları arasında yer alacaktır.	1	2	3	4	5
32	eğİtsel amaçlı kullanmaya devam edeceğimi düşünüyorum.	1	2	3	4	5

KİŞİSEL ÖZELLİKLER

1. Cinsiyetiniz: Kadın Erkek

2. Yaşınız:

3. BTÖ426 Proje Geliştirme ve Yönetimi II dersi öncesinde aşağıda verilen çevrimiçi sosyal ağları hangi sıklıkla kullanıyordunuz?

NO	Sosyal Ağlar	Hiçbir zaman			Her zaman	
		1	2	3	4	5
1	Facebook	1	2	3	4	5
2	Google+	1	2	3	4	5
3	Tumblr	1	2	3	4	5
4	Twitter	1	2	3	4	5

4. Ders kapsamında kullanılan ÇSA'ları BTÖ426 Proje Geliştirme ve Yönetimi II dersi haricinde başka bir derste, kursta, eğitim etkinliğinde, vb. hangi sıklıkla kullanıyordunuz?

NO	Sosyal Ağlar	Hiçbir zaman			Her zaman	
		1	2	3	4	5
1	Facebook	1	2	3	4	5
2	Google+	1	2	3	4	5
3	Tumblr	1	2	3	4	5
4	Twitter	1	2	3	4	5

5. BTÖ426 Proje Geliştirme ve Yönetimi dersi kapsamında eğitsel amaçlı olarak ÇSA'ları hangi sıklıkla kullandınız?

NO	Sosyal Ağlar	Hiçbir zaman			Her zaman	
		1	2	3	4	5
1	Facebook	1	2	3	4	5
2	Google+	1	2	3	4	5
3	Tumblr	1	2	3	4	5
4	Twitter	1	2	3	4	5

6. BTÖ426 Proje Geliştirme ve Yönetimi II dersi kapsamında eğitsel amaçlı olarak ÇSA'lara bağlandığımızda ortalama ne kadar süre bağlı kaldınız?

- Yarım saatten az
- Yarım saat – 1 saat arası
- 1 saat – 1.5 saat arası
- 1.5 saat - 2 saat arası
- 2 saat – 2.5 saat arası
- 2.5 saat – 3 saat arası
- 3 saat ve daha fazla

7. BTÖ426 Proje Geliştirme ve Yönetimi II dersi süresince ÇSA'ları kullanmaya ne kadar istekliydiniz?

NO	Sosyal Ağlar	Hiç istekli değildim			Tamamıyla istekliydim	
		1	2	3	4	5
1	Facebook	1	2	3	4	5
2	Google+	1	2	3	4	5
3	Tumblr	1	2	3	4	5
4	Twitter	1	2	3	4	5
5	Genel olarak	1	2	3	4	5

EK M - ÇEVİRİMİÇİ SOSYAL AĞLAR MEMNUNİYET ANKETİ MADDELERİNE İLİŞKİN DAYANAKLAR

Maddeler	Dayanak
Derste kullanılan sosyal ağ siteleri sayesinde,	
1 öğretim elemanı ile iletişim kurmam kolaylaştı.	Yarı-yapılandırılmış görüşme, harmanlanmış öğrenme ortamı
2 sınıf arkadaşlarımla iletişim kurmam kolaylaştı.	Harmanlanmış öğrenme ortamı
3 öğretim elemanından daha etkin bir şekilde yararlandım.	Araştırmacı tarafından
4 bölümüme ilişkin gelişmeleri takip etmem kolaylaştı.	Odak grup görüşmesi, yarı yapılandırılmış görüşme
5 derse ilişkin duyuruları takip etmem kolaylaştı.	Odak grup görüşmesi, yarı yapılandırılmış görüşme
6 ders içeriğine ilişkin daha yaratıcı fikirler edindim.	Araştırmacı tarafından
7 ders içeriğine ilişkin daha yaratıcı fikirler geliştirdim.	Araştırmacı tarafından
8 derse ilişkin materyalleri arkadaşlarımla kolayca paylaştım.	ÇSA kullanım amaçlarına yönelik anket, odak grup görüşmesi
9 arkadaşlarımla kolaylıkla bilgi paylaşabildim.	Araştırmacı tarafından
10 dersle ilgili deneyimlerimi rahatlıkla paylaştım.	Yarı yapılandırılmış görüşme
11 sınıf arkadaşlarımla deneyimlerimden rahatlıkla yararlandım	Yarı yapılandırılmış görüşme
Derste kullanılan sosyal ağ sitelerinde,	
12 var olan iletişim olanaklarından (anlık mesajlaşma, video konferans, vb.) memnun kaldım.	Yarı-yapılandırılmış görüşmeler, Alarcón-del-Amo, Lorenzo-Romero ve Gomez-Borja (2012)
13 yer alan etkileşim ortamından memnun kaldım.	Harmanlanmış öğrenme ortamı, yarı-yapılandırılmış görüşmeler
14 yer alan içeriklerde kullanılan çoklu ortam öğeleri yeterliydi.	Harmanlanmış öğrenme ortamı
15 sunulan içerikler, sunuldukları sosyal ağ sitesi ile uyumluymdu.	Harmanlanmış öğrenme ortamı
16 dersin işleniş yönteminden memnun kaldım.	Harmanlanmış öğrenme ortamı, yarı-yapılandırılmış görüşmeler
17 kullanım açısından herhangi bir sorun yaşamadım.	Margo (2011); Seal (2006)
Görüşlerine önem verdiğim kişiler içerisinde,	
18 dersin öğretim elemanı eğitsel amaçlı sosyal ağ kullanımımı teşvik ediyor.	Araştırmacı tarafından
19 diğer öğretim elemanları eğitsel amaçlı sosyal ağ kullanımımı teşvik ediyor.	Keller vd., (2007)
20 dersin öğretim elemanı diğer derslerinde sosyal ağları kullanıyor.	Araştırmacı tarafından
21 diğer öğretim elemanları derslerinde sosyal ağları eğitsel amaçlı kullanıyor.	Araştırmacı tarafından

22	alandaki diğer öğretim elemanları sosyal ağların eğitsel amaçlı kullanımı konusunda olumsuz görüşlere sahipler.	Keller vd. (2007)
23	yakın arkadaşlarım eğitsel amaçlı sosyal ağ kullanımımı teşvik ediyor.	Alawadhi ve Morris (2008); Keller vd. (2007); Margo (2011)
<hr/>		
Eğitsel amaçlı sosyal ağları kullanmam gelecekteki kariyerimde		
24	okul yöneticilerimin hoşuna gidecektir.	Birch ve Irvine (2009); Margo (2011)
25	öğrencilerimin hoşuna gidecektir.	Yarı yapılandırılmış görüşme
26	velilerin hoşuna gidecektir.	Araştırmacı tarafından
27	mesleki gelişim açısından herhangi bir fark yaratmayacaktır.	Araştırmacı tarafından, yarı-yapılandırılmış görüşme
28	öğretim uygulamalarım arasında yer alacaktır.	Birch ve Irvine (2009); Moran (2006)
29	iş başvurularımda katkı sağlayacaktır.	Araştırmacı tarafından

EK N - ÖĞRETMEN ADAYI MEMNUNİYETİNİ BELİRLEMeye YÖNELİK GÖRÜŞME SORULARI

1. BTÖ426 Proje Geliştirme ve Yönetimi II dersinde sizlere çevrimiçi sosyal ağlar ile desteklenmiş bir öğrenme ortamı sunuldu. Dersin sizlere bu yöntemle sunulması konusunda ne düşünüyorsunuz?
 - 1.1. Sizlere ne gibi yararlar sağladı?
 - 1.2. Yaşadığınız sorunlar hakkında neler söyleyebilirsiniz?
2. BTÖ426 PGY II dersi kapsamında kullanılan ÇSA'ları ayrı ayrı değerlendirecek olursanız hangisini/hangilerini öğrenme amaçlı olarak kullanmaktan memnun kaldınız?
 - 2.1. Bu/bunlardan neden memnun kaldınız?
 - 2.2. Diğerlerinden memnun kalmamanızın nedenleri nelerdir?
3. BTÖ426 PGY II dersinde sizlere her hafta ÇSA'lar üzerinden bazı etkinlikler sunuldu. Sunulan bu etkinlikler kapsamında düşündüğünüzde, öğretim ortamını öğretim ortamını
 - 3.1. Sunulan içerikler açısından,
 - 3.2. Paylaşım açısından,
 - 3.3. İletişim açısından,
 - 3.4. Akademik yarar açısından,
 - 3.5. Bilgi edinme açısından nasıl değerlendirirsiniz?
4. Gelecekteki meslek yaşamınızda ÇSA'lardan hangisini/hangilerini öğretim amaçlı olarak kullanmayı düşünüyorsunuz?
 - 4.1. Neden?



EK O - ÇEVİRİMİÇİ SOSYAL AĞLARIN ÖĞRETİM AMAÇLI KABULÜ VE KULLANIMI ÖLÇEĞİ MADDE HAVUZU

1. sınıf arkadaşlarımla olan iletişimimi artırır.
2. öğretim elemanımla olan iletişimimi artırır.
3. farklı çoklu ortam öğeleri yardımıyla (video, ses, resim, vb.) zengin bir öğrenme ortamı sağlar.
4. derse ilişkin materyalleri sınıf arkadaşlarımla paylaşmamı sağlar.
5. derse ilişkin güncel bilgileri takip etmemde faydalıdır.
6. sınıf arkadaşlarımla bilgi paylaşımımı artırır.
7. derse ilişkin tartışmaları yürütmeme yardımcı olur.
8. derse daha çok katılmamı sağlar.
9. işbirliğine dayalı çalışmalar yürütmemi sağlar.
10. kendi öğrenmemin sorumluluğunu almamı sağlar.
11. dersi daha iyi anlamamı sağlar.
12. öğrenme performansımı düşürür.
13. bire bir öğrenmemde faydalıdır.
14. öğretim elemanımla bilgi paylaşımımı artırır.
15. derse ilişkin materyalleri öğretim elemanımla paylaşmamı sağlar.
16. başarımla artırır.
17. derse ilişkin öğrenme isteğimi artırır.
18. ÇSA'ların kullanımını kolay bulurum.
19. ÇSA'ları güçlük çekmeden kullanırım.
20. ÇSA'lardaki yenilikleri kolayca öğrenirim.
21. ÇSA'ların kullanımını karmaşık bulurum.
22. ÇSA'lar üzerinden öğrenmek çok zamanımı alır.
23. Ders içeriğine istediğim zaman erişebilmemi sağlar .
24. ÇSA'lar bana esnek bir öğrenme ortamı sağlar.
25. Ders içeriğine istediğim yerden erişebilmemi sağlar.
26. ÇSA'ları kullanabilmek için gerekli bilgiye sahibim.
27. ÇSA'ların farklı özelliklerini kullanabilmek için gerekli bilgiye sahibim.
28. ÇSA'ları kullanma konusunda gerekli teknolojik olanaklara sahibim.
29. ÇSA'ların kullanımında sorun yaşarsam kolaylıkla teknik destek alabileceğimi biliyorum.
30. ÇSA'ları günlük yaşamımda da sıklıkla kullanırım.
31. ÇSA'ları kullanmada herhangi bir sorun yaşarsam öğretim elemanıma danışabileceğimi biliyorum.
32. ÇSA'ları kullanmada sorun yaşarsam, çözüme yönelik gerekli bilgilere ulaşabileceğimi biliyorum.
33. Alanımdaki öncü isimler ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımını teşvik ediyor.
34. Alanımdaki öncü isimler ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanıyor.

35. Örnek aldığım öğretim elemanları, ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımını teşvik ediyor.
36. Örnek aldığım öğretim elemanları, derslerinde ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanıyor.
37. Yakın çevremde görüşlerine önem verdiğim kişiler ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanmamı teşvik ediyor.
38. Derslerinde ÇSA'ları kullanan öğretmenler daha nitelikli görünüyor.
39. Sınıf arkadaşlarım ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanılmasını faydalı buluyor.
40. ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanmanın iyi bir fikir olduğunu düşünüyorum.
41. ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanacağım.
42. ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanmayı faydalı görüyorum.
43. meslektaşlarımı ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanmaları konusunda teşvik edeceğim.
44. ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanmam meslektaşlarımın hoşuna gidecektir.
45. ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanmalarında meslektaşlarıma öncülük edeceğim.
46. ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanılması benim öğretmenlik anlayışıma uyuyor.

**EK P - ÇEVİRİMİÇİ SOSYAL AĞLARIN ÖĞRETİM AMAÇLI KABULÜ ve
KULLANIMI ÖLÇEĞİ MADDELERİNE İLİŞKİN DAYANAKLAR**

No	Maddeler	Dayanak
Derslerde ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanılması,		
1	sınıf arkadaşlarımla olan iletişimimi arttırır.	Alarcón-del-Amo ve diğerleri (2012)
2	öğretim elemanımla olan iletişimimi arttırır.	ÇSA öğretmen adayı memnuniyet anketi ve yarı yapılandırılmış görüşmeler
3	farklı çoklu ortam öğeleri yardımıyla (video, ses, resim, vb.) zengin bir öğrenme ortamı sağlar.	ÇSA kullanım amaçlarına yönelik anket, odak grup görüşmesi
4	derse ilişkin materyalleri sınıf arkadaşlarımla paylaşmamı sağlar.	ÇSA kullanım amaçlarına yönelik anket, odak grup görüşmesi
5	derse ilişkin güncel bilgileri takip etmemde faydalıdır.	Odak grup görüşmesi, ÇSA öğretmen adayı memnuniyet anketi
6	sınıf arkadaşlarımla bilgi paylaşımımı arttırır.	Alarcón-del-Amo ve diğerleri (2012)
7	derse ilişkin tartışmaları yürütmeme yardımcı olur.	ÇSA kullanım amaçlarına yönelik anket
8	derse daha çok katılmamı sağlar.	Zhou (2011)
9	işbirliğine dayalı çalışmalar yürütmemi sağlar.	Sınıf içi uygulamalar
10	kendi öğrenmemin sorumluluğunu almamı sağlar.	Odak grup görüşmesi
11	dersi daha iyi anlamamı sağlar.	Sınıf içi uygulamalar, ÇSA öğretmen adayı memnuniyet anketi ve yarı yapılandırılmış görüşmeleri
12	öğretim elemanımla bilgi paylaşımımı arttırır.	Alarcón-del-Amo vd. (2012)
13	derse ilişkin materyalleri öğretim elemanımla paylaşmamı sağlar.	Odak grup görüşmesi, sınıf içi uygulamalar
14	başarımımı arttırır.	Keller ve diğerleri (2007); Moran (2006); Venkatesh ve diğerleri (2003)
15	derse ilişkin öğrenme isteğimi arttırır.	Zhou (2011)
16	ÇSA'ları güçlük çekmeden kullanırım.	Margo (2011); Seal (2006); Venkatesh ve diğerleri (2003)
17	Yakın çevremde görüşlerine önem verdiğim kişiler ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanmamı teşvik ediyor.	Birch ve Irvine (2009); Margo (2011); Moran (2006); Seal (2006); Venkatesh ve diğerleri (2003)
18	ÇSA'lardaki yenilikleri kolayca öğrenirim.	Seal, 2006; Venkatesh ve diğerleri (2003)

No	Maddeler	Dayanak
19	ÇSA'ların kullanımında sorun yaşarsam kolaylıkla teknik destek alabileceğimi biliyorum.	Moran (2006); Venkatesh ve diğerleri (2003)
20	ÇSA'lar üzerinden öğrenmek ders içeriğine istediğim zaman erişebilmemi sağlar.	Odak grup görüşmesi, Seal (2006)
21	Alanımdaki öncü isimler ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanıyor.	Keller vd. (2007)
22	ÇSA'ları kullanabilmek için gerekli bilgiye sahibim.	Margo (2011); Moran (2006); Seal (2006); Venkatesh ve diğerleri (2003)
23	Sınıf arkadaşlarım ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanılmasını faydalı buluyor.	Keller vd. (2007); Margo (2011)
24	ÇSA'lar üzerinden öğrenmek ders içeriğine istediğim yerden erişebilmemi sağlar.	Odak grup görüşmesi
25	ÇSA'ları kullanma konusunda gerekli teknolojik olanaklara sahibim.	Margo (2011); Moran (2006); Seal (2006); Venkatesh ve diğerleri (2003)
26	ÇSA'ların farklı özelliklerini kullanmayı kolayca öğrenirim.	Venkatesh ve diğerleri (2003)
27	ÇSA'ları kullanmada sorun yaşarsam, çözüme yönelik gerekli bilgilere ulaşabileceğimi biliyorum	Birch ve Irvine (2009); Margo (2011)
28	Alanımdaki öncü isimler ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımını teşvik ediyor.	Moran (2006)
29	ÇSA'ların kullanımını karmaşık bulurum.	Moran (2006); Venkatesh ve diğerleri (2003)
30	Örnek aldığım öğretim elemanları, ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımını teşvik ediyor.	Keller vd. (2007)
31	Örnek aldığım öğretim elemanları, derslerinde ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanıyor.	Keller vd. (2007)
32	ÇSA'ları kullanmada herhangi bir sorun yaşarsam öğretim elemanıma danışabileceğimi biliyorum.	Sınıf içi uygulama; Margo (2011)
33	ÇSA'ların kullanımını kolay bulurum.	Birch ve Irvine (2009); Margo (2011); Moran (2006); Venkatesh ve diğerleri (2003)
34	ÇSA'lar bana esnek bir öğrenme ortamı sağlar.	McCombs (2011); Moran (2006)
Gelecekteki meslek yaşamımda,		
35	ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanmanın iyi bir fikir olduğunu düşünüyorum.	Becit İşçitürk, 2012
36	ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanacağım.	Margo, 2011; Moran, 2006; Seal, 2006; Venkatesh ve diğerleri, 2003;
37	ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanmayı faydalı görüyorum.	Alarcón-del-Amo, Lorenzo-Romero

No	Maddeler	Dayanak
38	Meslektaşlarımı ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanmaları konusunda teşvik edeceğim.	ve Gomez-Borja, 2012; Zhou, 2011 Alarcón-del-Amo, Lorenzo-Romero ve Gomez-Borja, 2012; Moran, 2006;
39	ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanmam meslektaşlarımın hoşuna gidecektir.	Birch ve Irvine, 2009; Margo, 2011
40	ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanmalarında meslektaşlarıma öncülük edeceğim.	Alarcón-del-Amo, Lorenzo-Romero ve Gomez-Borja, 2012
41	ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanılması benim öğretmenlik anlayışıma uyuyor.	Birch ve Irvine, 2009; Moran, 2006;

EK R1 - ÇEVİRİMİÇİ SOSYAL AĞLARIN ÖĞRETİM AMAÇLI KABULÜ VE KULLANIMI ÖLÇEĞİ UZMAN GÖRÜŞÜ FORMU

Değerli Uzman,

Bilişim Teknolojileri öğretmen adaylarının öğretim amaçlı olarak çevrimiçi sosyal ağ sitelerini (ÇSA) kullanmayı bir yenilik olarak kabul etme ve bu siteleri kullanma düzeylerini ortaya koymak amacıyla hazırlanan bu ölçme aracı iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm öğretmen adaylarının kişisel bilgilerini; ikinci bölüm ise öğretmen adaylarının öğretim amaçlı olarak ÇSA'ları kabul etme ve kullanma düzeylerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Öğretmen adaylarının ÇSA'ları kullanma amaçlarına yönelik alanyazına göre hazırlanmış olan bu bölüm kendi içerisinde;

- **PB: Performans beklentisi** (*sistemi kullanan bireylerin çalışmalarındaki performans artışına yönelik beklentilerinin derecesi*),
- **ÇB: Çaba beklentisi** (*sistemin kullanılmasının getireceği kolaylıkların derecesi*)
- **KD: Kolaylaştırıcı durumlar** (*organizasyonel, örgütsel ya da teknik altyapı desteği*),
- **SE: Sosyal etki** (*diğer insanların bu sistemin kullanılmasını önemli bulma dereceleri*) **ve**
- **KN: Kullanma niyeti** (*sistemi gelecekte kullanmaya yönelik niyet*) başlıklarına ayrılmaktadır.

Sizden istenen ölçme aracındaki ifadeleri dil açısından gözden geçirmeniz ve öğretmen adaylarının öğretim amaçlı olarak ÇSA'ları kabul etme ve kullanma düzeylerine ilişkin hazırlanan bu maddelerin söz konusu başlıklara uygun bir biçimde yerleşip yerleşmediğini değerlendirmenizdir. Maddenin uygun başlık altında yer aldığını düşünüyorsanız uygun (U) seçeneğini, uygun başlık altında yer almadığını düşünüyorsanız uygun değil (UD) seçeneğini işaretleyiniz. Maddenin başka bir başlık altında yer almasını öneriyorsanız öneri (Ö) seçeneğinin olduğu kutucuğa uygun başlığın baş harflerinden oluşan kodunu (PB, ÇB, KD, SE, KN) yazınız. Bu veri toplama aracına yapacağınız değerli katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Araş.Gör. Elif Buğra Kuzu

Doç.Dr. Yavuz Akbulut

EK R - ÇEVİRİMİÇİ SOSYAL AĞLARIN ÖĞRETİM AMAÇLI KABULÜ VE KULLANIMI ÖLÇEĞİ UZMAN GÖRÜŞÜ FORMU

Sevgili öğrenciler,

Bu ölçme aracı sizlerin, çevrimiçi sosyal ağ sitelerinin (ÇSA) öğretim amaçlı kullanılmasına ilişkin görüşlerinizi öğrenmek amacıyla hazırlanmıştır. İki bölümden oluşan bu ankette ilk bölüm, kişisel bilgilerinize; ikinci bölüm ise ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanımınıza ilişkin sorular içermektedir. Yaklaşık 10 dakikada yanıtlayabileceğiniz anket sonucunda toplanacak veriler, tamamen bilimsel amaçlarla kullanılacak, kişisel değerlendirme yapılmayacaktır. Bu nedenle isminizi yazmanıza gerek yoktur. Araştırmamıza bulunacağınız değerli katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Araş.Gör. Elif Buğra Kuzu
ebkuzu@anadolu.edu.tr
Doç. Dr. Yavuz Akbulut

A. KİŞİSEL ÖZELLİKLER

1. Cinsiyetiniz: Kadın Erkek
2. Yaşınız (Lütfen yazınız):
3. Üniversiteniz:
4. Sınıfınız: 1. sınıf 4. Sınıf
5. Aşağıdaki çevrimiçi sosyal ağları günlük yaşamınızda ne sıklıkta kullanıyorsunuz?

NO	Sosyal Ağlar	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğunlukla	Her zaman
1	Facebook	1	2	3	4	5
2	Google+	1	2	3	4	5
3	Tumblr	1	2	3	4	5
4	Twitter	1	2	3	4	5
5	Youtube	1	2	3	4	5
6	LinkedIn	1	2	3	4	5
7	Diğer (Lütfen belirtiniz):	1	2	3	4	5

6. Çevrimiçi sosyal ağlara her bağlandığınızda ortalama ne kadar süre bağlı kalıyorsunuz?

- Yarım saatten az
- Yarım saat – 1 saat arası
- 1 saat – 1.5 saat arası
- 1.5 saat - 2 saat arası
- 2 saat – 2.5 saat arası
- 2.5 saat – 3 saat arası
- 3 saat ve daha fazla

7. Çevrimiçi sosyal ağları eğitim amaçlı etkinliklerinizde (derste, kursta, vb.) hangi sıklıkla kullanıyorsunuz?

NO	Sosyal Ağlar	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğunlukla	Her zaman
1	Facebook	1	2	3	4	5
2	Google+	1	2	3	4	5
3	Tumblr	1	2	3	4	5
4	Twitter	1	2	3	4	5

5	Youtube	1	2	3	4	5
6	LinkedIn	1	2	3	4	5
7	Diğer (Lütfen belirtiniz):	1	2	3	4	5

8. Çevrimiçi sosyal ağları eğitsel amaçlı olarak günde ortalama kaç saat kullanıyorsunuz?

- Yarım saatten az
 Yarım saat – 1 saat arası
 1 saat – 1.5 saat arası
 1.5 saat - 2 saat arası
 2 saat – 2.5 saat arası
 2.5 saat – 3 saat arası
 3 saat ve daha fazla

9. Çevrimiçi sosyal ağları eğitsel etkinliklerde (derste, kursta, vb.) kullanma konusunda ne kadar isteklisiniz?

NO	Sosyal Ağlar	Hiç istekli değilim	Az istekliyim	Orta derecede istekliyim	Çok istekliyim	Tamamıyla istekliyim
1	Facebook	1	2	3	4	5
2	Google+	1	2	3	4	5
3	Tumblr	1	2	3	4	5
4	Twitter	1	2	3	4	5
5	Youtube	1	2	3	4	5
6	LinkedIn	1	2	3	4	5
7	Diğer (Lütfen belirtiniz):	1	2	3	4	5

B. BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ (BT) ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÇEVİRİMİÇİ SOSYAL AĞLARI (ÇSA) KABUL ETME ve KULLANIM DÜZEYLERİ

NO	Maddeler	U	UD	Ö
PERFORMANS BEKLENTİSİ				
Derslerde ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanılması,				
1	sınıf arkadaşlarımla olan iletişimimi artırır.			
2	öğretim elemanımla olan iletişimimi artırır.			
3	farklı çoklu ortam öğeleri yardımıyla (video, ses, resim, vb.) zengin bir öğrenme ortamı sağlar.			
4	derse ilişkin materyalleri sınıf arkadaşlarımla paylaşmamı sağlar.			
5	derse ilişkin güncel bilgileri takip etmemde faydalıdır.			
6	sınıf arkadaşlarımla bilgi paylaşımımı artırır.			
7	derse ilişkin tartışmaları yürütmeme yardımcı olur.			

8	derse daha çok katılmamı sağlar.			
9	işbirliğine dayalı çalışmalar yürütmemi sağlar.			
10	kendi öğrenmemin sorumluluğunu almamı sağlar.			
11	dersi daha iyi anlamamı sağlar.			
12	öğrenme performansımı düşürür.			
13	bire bir öğrenmemde faydalıdır.			
14	öğretim elemanıya bilgi paylaşımımı artırır.			
15	derse ilişkin materyalleri öğretim elemanıya paylaşmamı sağlar.			
16	başarımı artırır.			
17	derse ilişkin öğrenme isteğimi artırır.			
ÇABA BEKLENTİSİ				
18	ÇSA'ların kullanımını kolay bulurum.			
19	ÇSA'ları güçlük çekmeden kullanırım.			
20	ÇSA'lardaki yenilikleri kolayca öğrenirim.			
21	ÇSA'ların kullanımını karmaşık bulurum.			
22	ÇSA'lar üzerinden öğrenmek çok zamanımı alır.			
23	Ders içeriğine istediğim zaman erişebilmemi sağlar .			
24	ÇSA'lar bana esnek bir öğrenme ortamı sağlar.			
25	Ders içeriğine istediğim yerden erişebilmemi sağlar.			
KOLAYLAŞTIRICI DURUMLAR				
26	ÇSA'ları kullanabilmek için gerekli bilgiye sahibim.			
27	ÇSA'ların farklı özelliklerini kullanabilmek için gerekli bilgiye sahibim.			
28	ÇSA'ları kullanma konusunda gerekli teknolojik olanaklara sahibim.			
29	ÇSA'ların kullanımında sorun yaşarsam kolaylıkla teknik destek alabileceğimi biliyorum.			
30	ÇSA'ları günlük yaşamımda da sıklıkla kullanırım.			
31	ÇSA'ları kullanmada herhangi bir sorun yaşarsam öğretim elemanıma danışabileceğimi biliyorum.			

32	ÇSA'ları kullanmada sorun yaşarsam, çözüme yönelik gerekli bilgilere ulaşabileceğimi biliyorum.			
SOSYAL ETKİ				
33	Alanımdaki öncü isimler ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımını teşvik ediyor.			
34	Alanımdaki öncü isimler ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanıyor.			
35	Örnek aldığım öğretim elemanları, ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımını teşvik ediyor.			
36	Örnek aldığım öğretim elemanları, derslerinde ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanıyor.			
37	Yakın çevremde görüşlerine önem verdiğim kişiler ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanmamı teşvik ediyor.			
38	Derslerinde ÇSA'ları kullanan öğretmenler daha nitelikli görünüyor.			
39	Sınıf arkadaşlarım ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanılmasını faydalı buluyor.			
DAVRANIŞSAL NİYET				
Gelecekteki meslek yaşamımda,				
40	ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanmanın iyi bir fikir olduğunu düşünüyorum.			
41	ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanacağım.			
42	ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanmayı faydalı görüyorum.			
43	meslektaşlarımı ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanmaları konusunda teşvik edeceğim.			
44	ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanmam meslektaşlarımla hoşuna gidecektir.			
45	ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanmalarında meslektaşlarıma öncülük edeceğim.			
46	ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanılması benim öğretmenlik anlayışıma uyuyor.			

EK S - UÇ DEĞERLERE İLİŞKİN YARI-YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORULARI

1. Günlük yaşamınızda ÇSA'ları kullanım düzeyiniz ne yöndedir?
2. Günlük yaşamınızda ÇSA'ları kullanım düzeyinizi etkileyen etmenler neledir?
3. ÇSA'ların öğretim amaçlı kullanımı hakkında ne düşünüyorsunuz?
4. BÖTE bölümü öğretim programlarınızda yer alan derslerinizde, öğretim elemanlarınız ÇSA'ları öğretim amaçlı kullanım durumları nasıldır?
5. BÖTE bölümü öğretim programlarında yer alan dersleriniz, ÇSA'ları öğretim amaçlı olarak kabul etmeniz ve kullanımınız üzerindeki etkisi hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
6. Gelecekteki meslek yaşamınızda ÇSA'ları öğretim amaçlı olarak kullanma konusundaki görüşleriniz nelerdir?
7. Okuduğunuz bölümün öğretim programının, bu kararı almanızda herhangi bir etkisi var mı?

EK T - ÇEVİRİMİÇİ SOSYAL AĞLARDA YAPILAN HAFTALIK ETKİNLİKLER

Haftalar	Tarih	Çevrimiçi Sosyal Ağlar			
		Facebook	Google+	Twitter	Tumblr
1. hafta	20.02.2012 - 26.02.2012	Ekle-sil haftası nedeniyle öğrenciler derse gelmemişlerdir.			
2. hafta	27.02.2012 - 04.03.2012	<p>Harmanlanmış öğrenme ortamına ilişkin bilgiler Yazılı izin formları Hesap oluşturma Kişisel bilgilerini girme ve profil sayfası oluşturma Ders için grup oluşturma (Facebook) Hesap oluşturma hatırlatma mesajı (Facebook) Tumblr'da blog oluşturmaya yönelik bilgiler (Facebook)</p>			
3. hafta	05.03.2012 - 11.03.2012	<ul style="list-style-type: none"> • Kişileri ekleme (53öğretmen adayı) • Ödev için doküman paylaşımı (Aİ tarafından) • Tumblr ödevlerine yönelik hatırlatma mesajı • ÇSA'lar için kişisel bilgilerin doldurulmasını hatırlatma mesajı • Kişisel bilgiler ile ilgili bir karikatür paylaşımı • Öğrencilerin tumblr hesaplarını paylaşmaları 	<ul style="list-style-type: none"> • Kişileri ekleme (38 öğretmen adayı) • Ders için grup oluşturma • Tumblr ödevi için bilgiler • Dönüt etkinlikleri için zaman atması • Dönüt etkinlikleri: 1 proje grubu ile video konferans 	<ul style="list-style-type: none"> • Kişileri ekleme (13 öğretmen adayı) • Öğretim elemanının Tumblr hesabının öğrencilerle paylaşılması • Doküman paylaşımı 	<ul style="list-style-type: none"> • Kişileri ekleme (15 öğretmen adayı) • Tumblr ödevi için bilgiler
4. hafta	12.03.2012 - 18.03.2012	<ul style="list-style-type: none"> • Harmanlanmış öğrenme ortamına ilişkin görüşlerinin sorulduğu tartışma konusu • Uzaktan eğitim ile alakalı karikatür paylaşımı • Bir öğrencinin Twitter hakkında video paylaşımı 	<ul style="list-style-type: none"> • Dönüt etkinlikleri: 13 proje grubu ile video konferans • Dönüt etkinliklerine yönelik hatırlatma mesajı • Dönüt etkinliklerini değerlendirmeye yönelik tartışma konusu 	<ul style="list-style-type: none"> • Kişileri ekleme (38 öğretmen adayı) 	<ul style="list-style-type: none"> • Kişileri ekleme (40 öğretmen adayı) • Öğrenci ödevlerinin paylaşımı (21 proje grubu)

5. hafta	19.03.2012 - 25.03.2012	<ul style="list-style-type: none"> • Yaşanan İnternet kesintisi sorunu ile ilgili bir karikatür paylaşımı • İkinci ödev ile ilgili bilgilerin paylaşılması • İkinci ödevle ilişkin hazırlık aşaması hakkında öğrencilerin beyin fırtınası yapmasını sağlamak amaçlı tartışma konusunun açılması • İkinci ödevle ilişkin örnek dosya paylaşımı (A1 tarafından) • Öğrencilerin ödevlerle ilgili sorularını yanıtlama • Öğrencilerin ödevlerle ilgili sorularını yanıtlama • Öğrencileri ödev süreçleri hakkında bilgilendirme • Öğrencileri akademik bir etkinlikten haberdar etme • Akademik etkinliğin afişini paylaşma • Öğrencileri birinci ara sınav ile ilgili bilgilendirme • Öğrencileri birinci ara sınav içeriği ve teslim yeri/zamanı konusunda bilgilendirme (2) 	<ul style="list-style-type: none"> • Dönüt etkinlikleri: 5 proje grubu ile video konferans • Dönüt etkinliklerini değerlendirmeye yönelik tartışma konusu 	<ul style="list-style-type: none"> • Danışmanlık etkinlikleri: Dönüt etkinlikleri için zaman atamasının hatırlatılması • Danışmanlık etkinlikleri: Birinci ara sınavın teslimine ilişkin öğrencilerle iletişim 	<ul style="list-style-type: none"> • Dönüt etkinlikleri sonrasında düzeltilen proje ödevlerinin paylaşımı (21 proje grubu) • Öğrenci günlüklerinin paylaşımı (53öğretmen adayı)
6. hafta	26.03.2012 - 01.04.2012	Birinci sınav haftası nedeniyle ÇSA'lar üzerinden herhangi bir etkinlik yapılmamıştır.			
7. hafta	02.04.2012 - 08.04.2012	<ul style="list-style-type: none"> • Öğrencilerin konunun akışına yönelik karikatür ve video paylaşımları • Öğretim elemanının öğrencileri ile süregelen araştırma deneyimini 	<ul style="list-style-type: none"> • Hiçbir öğrenci dönüt etkinliklerine katılmamıştır. 	<ul style="list-style-type: none"> • Danışmanlık etkinlikleri: Birinci ara sınavın geç teslimine ilişkin bir öğrencinin Twitter aracılığıyla öğretim elamanı ile 	<ul style="list-style-type: none"> • Fiziksel gözlem raporlarının paylaşımı (21 proje grubu) • Öğrenci günlüklerinin paylaşımı (53öğretmen adayı)

8. hafta	09.04.2012 - 15.04.2012	<ul style="list-style-type: none"> • paylaşması • Bir öğrencinin içerik bağımsız bir video paylaşması 	<ul style="list-style-type: none"> • Dönüt etkinlikleri konusunda hatırlatma mesajı (3) • Veri analizi konusuna yönelik bir şarkının öğrencilerle paylaşılması • Dönüt etkinliklerine katılmayan öğrenciler için bir sonraki hafta yapılacakların hatırlatılması 	<ul style="list-style-type: none"> • Dönüt etkinlikleri: 11 proje grubu ile video konferans yapılmıştır. • Dönüt etkinliklerini değerlendirmeye yönelik tartışma konusu 	<ul style="list-style-type: none"> • iletişime geçmesi • İnternet etiği ile ilgili paylaşım • BİTEY ile ilgili doğa için çal projesinin dördüncü ayağının paylaşılması • Dönüt etkinliklerinin hatırlatılması • Bir öğrencinin öğretim elemanı ile ödevi hakkında iletişime geçmesi 	<ul style="list-style-type: none"> • Dönüt etkinliklerinin ardından düzeltilmiş fiziksel gözlem raporlarının paylaşımı • Öğrenci günlüklerinin paylaşımı (53öğretmen adayı)
9. hafta	16.04.2012 - 22.04.2012	<ul style="list-style-type: none"> • Öğretim elemanının veri analizi programı kullanımı konusunda yaşadığı sorun ile ilgili öğrencilere deneyimlerinin aktarılması • Dönüt etkinlikleri konusunda hatırlatma mesajı • Öğrencilerin yapacakları görüşmeler için izin formlarının alınması gerekliliğine ilişkin bilgilendirme mesajı • Üçüncü ödev içeriğine ilişkin bilgilendirme • Öğrencileri akademik bir etkinlikten haberdar etme • Öğrencileri akademik bir çalışmaya veri sağlamak konusunda teşvik etme 	<ul style="list-style-type: none"> • Dönüt etkinlikleri: 5 proje grubu ile video konferans yapılmıştır. • Dönüt etkinliklerini değerlendirmeye yönelik tartışma konusu 	<ul style="list-style-type: none"> • Veri analizi konusuna yönelik bir şarkının öğrencilerle paylaşılması 	<ul style="list-style-type: none"> • Öğrenci günlüklerinin paylaşımı (53öğretmen adayı) 	
10. hafta		<ul style="list-style-type: none"> • Öğrenci sorularını yanıtlama 	<ul style="list-style-type: none"> • Dönüt etkinlikleri: 6 proje 	<ul style="list-style-type: none"> • Öğrencilerin ödevlerinin 	<ul style="list-style-type: none"> • Öğrenci günlüklerinin 	

Telafi dersleri ve derslerin bitimi	28.05.2012 - 03.06.2012	<ul style="list-style-type: none"> • Dönüt etkinliklerini hatırlatma mesajı • Dönem sonu sınavı teslimi için bilgiler • Dönem sonu sınavı için örnek doküman paylaşımı • Dönem sonu sınavı ile ilgili yer/zaman ve içerik bilgilerinin paylaşılması • Öğrencilerin sınava ilişkin sorularının yanıtlanması 	<ul style="list-style-type: none"> • Hiçbir öğrenci dönüt almak için video konferansa bağlanmamıştır. Öğrenciler, projenin bitimine yaklaşıldığı için yüz yüze dönüt almak istediklerini belirtmişlerdir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Danışmanlık etkinlikleri: Dönem sonu sınavlarının teslimine ilişkin öğrencilerle iletişim 	<ul style="list-style-type: none"> • Öğrenci günlüklerinin paylaşımı (53öğretmen adayı)
	16. ve 17. haftalar	04.06.2012 - 17.06.2012	Dönem sonu sınavları nedeniyle ÇSA'lar üzerinden herhangi bir etkinlik yapılmamıştır.		

EK U - BTÖ426 PGY II DERSİNİN DERS İÇERİĞİ VE ÖĞRENME ÇIKTILARI

Öğrenme Çıktıları Ders İçeriği	PGY I dersinde hazırladığı araştırmanın eylemi gerçekleştirme aşamasını uygulayabilecek				
	Araştırma konusuna ve desenine uygun veri toplama araçlarını geliştirir.	Araştırma desenine uygun olarak hazırlamış olduğu veri toplama araçları ile uygun veri türüne ait verileri toplar.	Elde edilen nicel veya nitel verileri, veri türüne uygun veri analiz teknikleriyle analiz eder.	Gerekli gördüğü takdirde araştırmanın önceki basamaklarına dönerek değişiklikler yapar.	
Faaliyet/zaman planı hazırlama	X	-	-	X	
Araştırma ortamının gözlemlenmesi	X	-	-	X	
Nicel ve Nitel verilerin toplanması	-	X	-	X	
Nicel verilerin analizi	-	-	X	X	
Nitel verilerin analizi	-	-	X	X	
	PGY I dersinde hazırladığı araştırmanın geliştirme aşamasını gerçekleştirebilecek				
	Elde edilen analizler ışığında bir eylem planı oluşturur.	Oluşturulan eylem planını uygular.	Her bir eylem sonrasında planı yeniden değerlendirir.	Gerekli gördüğü takdirde eylem planında değişiklikler yapar.	Gerekli gördüğü takdirde araştırmanın önceki basamaklarına dönerek değişiklikler yapar.
Eylem planlarının hazırlanması	X			X	X
Eylem planlarının uygulanması		X	X	X	X

PGY I dersinde hazırladığı araştırmanın yansıtma aşamasını gerçekleştirebilecek.		
Araştırmanın sonuçlarının sunulması	Araştırmanın sonuçları ile ilgili uygulamaya ve gelecek araştırmalara yönelik önerilerde bulunur.	Araştırmanın sonuçlarını diğer paydaşlarla paylaşır ve tartışır.
Nicel sonuçlarının sunulması	X	
Nitel sonuçlarının sunulması	X	
Sonuçların bütünleştirilmesi	X	
Uygulamaya ve geleceğe dönük önerilerin sunumu		X
Sonuçlarının paydaşlarla paylaşılması		X
Metin içerisinde kullandığı kaynakları APA stiline uygun olarak metin içerisinde gösterir.		
Araştırma projesi raporunda kullandığı kaynakları APA stiline göre kaynakçada gösterir.		Araştırma projesi raporunda son halini vererek raporlaştırılması ile ilgili düzenlemeleri yapar.
Eylem araştırması projelerinin teslimi	X	X

KAYNAKÇA

- Acar, A. (2013). Attitudes toward blended learning and social media use for academic purposes: An exploratory study. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 9(3), 107-126.
- Aghaei, S., Nematbakhsh, M.A. ve Farsani, H.K. (2012). Evolution of the World Wide Web: From Web 1.0 to Web 2.0. *International Journal of Web & Semantic Technology*, 3(1), 1-10.
- Ajjan, H., ve Hartshorne, R. (2008). Investigating faculty decisions to adopt Web 2.0 technologies: Theory and empirical tests. *The Internet and Higher Education*, 11(2), 71-80.
- Ajzen, I. (1985). From intentions to actions: A theory of planned behavior. Julius Kuhl ve Jürgen Beckmann (Eds.), *Action control* içinde (s. 11-39). Heidelberg, Berlin: Springer.
- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behaviour and Human Decision Processes*, 50, 179-211.
- Alarcon-del-Amo, M., Lorenzo-Romero, C. ve Gomez-Borja, M. (2012). Analysis of acceptance of social networking sites. *African Journal of Business Management*, 6(29), 8609-8619.
- Albarq, A. ve Alsughayir, A. (2013). Examining a theory of reasoned action in Internet banking using SEM among Saudi consumers. *International Journal of Marketing Practices*, 1(1), 16-30.
- Al-Qeisi, K.İ. (2009). Analysing the UTAUT model in explaining an online behaviour: Internet banking adoption (Doktora Tezi, Brunel Üniversitesi). <http://bura.brunel.ac.uk/bitstream/2438/3620/1/FulltextThesis.pdf> adresinden 10 Eylül 2013 tarihinde alınmıştır.
- Altun, E. ve Ateş, A. (2008). Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri öğretmen adaylarının sorunları ve geleceğe yönelik kaygıları. *İlköğretim Online*, 7(3), 680-692.
- Aksoy, R. ve Kara, A. (2013). Bilgi ve iletişim teknolojilerinin çalışanlar tarafından benimsenmesi: Karadeniz Ereğli’de KOBİ çalışanları üzerine bir uygulama. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, 10(2), 1-20.
- Armida, E. E. (2008). Adoption process for VOIP: The influence of trust in the UTAUT model (Doktora Tezi, Purdue Üniversitesi).

<http://docs.lib.purdue.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=8038&context=dissertations> adresinden 30 Ekim 2013 tarihinde alınmıştır.

- Atıcı, B. ve Yıldırım, S. (2010). Web 2.0 uygulamalarının e-öğrenmeye etkisi. M. Akgül, E. Derman, U. Çağlayan, A. Özgüt ve T. Yılmaz (Ed.), *XII. Akademik Bilişim Konferansı bildiri kitabı* içinde (s. 369-374). Muğla: Muğla Üniversitesi
- Ayan, Y. E. (2013). *Twitter, dönüşen kamusal alan ve kanaat oluşumu (Yüksek Lisans Tezi, Kadir Has Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü)*. 05 Kasım 2013 tarihinde <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=7d53ed97e31a8bd32226b20be755c7d88c7aecefa5fa2c78f5a30b8683f131c8707d8e0993b089157aae2c7b9f7ffc1> adresinden alınmıştır.
- Baltacı Göktalay, Ş. ve Özdilek, Z. (2010). Pre-service teachers' perceptions about Web 2.0 technologies. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2(2010), 4737-4741.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Banko, M. ve Babaoğlan, A.R. (2013). *Gezi Parkı sürecine dijital vatandaşın etkisi*. 15.11.2013 tarihinde <http://geziparkikitabi.com/ekitap/GeziParkiKitabi.pdf> adresinden alınmıştır.
- Bartlett-Bragg, A. (2006). *Reflections on pedagogy: Reframing practice to foster informal learning with social software*. 10.09.2013 tarihinde <http://matchsz.inf.elte.hu/tt/docs/Anne20Bartlett-Bragg.pdf> adresinden alınmıştır.
- Bartlett, J. E., Kotrlik, J. W. ve Higgins, C. C. (2001). Organizational research: Determining appropriate sample size in server research. *Information Technology, Learning, and Performance Journal*, 19(1), 43-50.
- BBC Türkçe. (2013). *Yahoo Tumblr'ı 1,1 milyar dolara satın aldı*. 14.11.2013 tarihinde http://www.bbc.co.uk/turkce/ekonomi/2013/05/130520_yahoo_tumblr_aciklama.shtml adresinden alınmıştır.
- Becit İşçitürk, G. (2012). *Öğretmen adaylarının bilgi ve iletişim teknolojilerini kabul ve kullanımlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi). <http://kybele.anadolu.edu.tr/tezler/2012/676634.pdf> adresinden 10 Ekim 2013 tarihinde alınmıştır.

- Bennett, S., Bishop, A., Dalgarno, B., Waycott, J. ve Kennedy, G. (2012).
Implementing Web 2.0 technologies in higher education: A collective case study.
Computers & Education, 59(2012), 524-534.
- Berger, P., ve Trexler, S. (2010). *Choosing Web 2.0 tools for learning and teaching in a digital world*. Englewood, CO: Libraries Unlimited.
- Birch, A. (2003). *Preservice teachers' acceptance of information and communication technology integration in the classroom: Applying the unified theory of acceptance and use of technology model* (Yüksek Lisans Tezi, Victoria Üniversitesi).
<https://dspace.library.uvic.ca:8443/bitstream/handle/1828/2805/birch.ma.thesis.final.pdf?sequence=1> adresinden 31.10.2013 tarihinde alınmıştır.
- Birch, A. ve Irvine, V. (2009). Preservice teachers' acceptance of ICT integration in the classroom: Applying the UTAUT model. *Educational Media International*, 46(4), 239-315.
- Blake, B. P., Agarwal, N., Wigand, R. P. ve Wood, J. D. (2010). Twitter quo vadis: Is twitter bitter or are tweets sweet? *Seventh International Conference on Information Technology: New Generations* bildiri kitabı içinde (s. 1257–1260). Nevada, NV: IEEE Computer Society. doi: 10.1109/ITNG.2010.61.
- boyd, d. (2010). Social network sites as networked publics: Affordances, dynamics, and implications. Zizi Papacharissi (Ed.), *Networked Self: Identity, Community, and Culture on Social Network Sites* içinde (s. 39-58). New York, NY: Routledge.
- boyd, d. ve Ellison, N.B. (2007). Social network sites: Definition, history, and scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13(1), 210-230.
- Brandtzæg, P.B. ve Heim, J. (2009). Why people use social networking sites. A.A. Ozok ve P. Zaphiris (Eds.), *Online Communities* içinde (s. 143-152). Heidelberg, Berlin: Springer.
- Brown, T.A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research* (1. baskı). New York, NY: Guilford.
- Burkhardt, M. E. ve Brass, D. J. (1990). Changing patterns or patterns of change: The effects of a change in technology on social network structure and power. *Administrative Science Quarterly*, 35(1), 104-127.

- Butcher, M. F. (2010). *Online social networks and their impact on student expectations of university-provided learning technology* (Doktora tezi, Northern Arizona Üniversitesi). 10.12.2013 tarihinde <http://search.proquest.com/docview/759842757> adresinden alınmıştır.
- Büyüker İşler, D. (Kasım, 2008). *Konaklama işletmelerinde e-iş sürecinin adaptasyonunun teknoloji kabullenme modeli ve planlı davranış teorisi çerçevesinde değerlendirilmesi* (Doktora Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi). <http://eprints.sdu.edu.tr/589/> adresinden 15 Ekim 2013 tarihinde alınmıştır.
- Cassidy, J. (2006). Me media: How hanging out on the internet became big business. *The New Yorker*, 82(13), 50. 03.12.2013 tarihinde http://www.newyorker.com/archive/2006/05/15/060515fa_fact_cassidy adresinden alınmıştır.
- Catell, R. B. (1978). *The scientific use of factor analysis*. New York: Plenum.
- CERN. (n.d.). *The birth of the Web*. 11.11.2013 tarihinde <http://home.web.cern.ch/about/birth-web> adresinden alınmıştır.
- Chang, L. (1994). A psychometric evaluation of 4-point and 6-point likert-type scales in relation to reliability and validity. *Applied Psychological Measurement*, 18(3), 205-215.
- Cheung, C. M. K., Chiu, P ve Lee, M. K. O. (2011). Online social networks: Why do students use Facebook? *Computers in Human Behavior*, 27(2011), 1337-1343.
- Chiou, J. (1998). The effects of attitude, subjective norm, and perceived behavioral control on consumers' purchase intentions: The moderating effects of product knowledge and attention to social comparison information. *Proceedings of the National Science Council*, 9, 298-308. <http://dspace2.lib.nccu.edu.tw/bitstream/140.119/12491/1> adresinden 21 Ekim 2013 tarihinde alınmıştır.
- Chomeya, R. (2010). Quality of psychology test between likert scale 5 and 6 points. *Journal of Social Sciences*, 6(3), 399-403.
- CircleCount. (2013). *Country ranking by gender distribution*. 18.11.2013 tarihinde <http://www.circlecount.com/statistic/gendercountryranking/?&&gender=o> adresinden alınmıştır.

- CNNTürk. (2013). *Gezi Parkı, tweet sayısını günlük 5 milyon artırdı*. 11.12.2013 tarihinde
<http://www4.cnnturk.com/2013/bilim.teknoloji/sosyal.medya/06/13/gezi.parki.tweet.sayisini.gunluk.5.milyon.artirdi/711530.0/> adresinden alınmıştır.
- Collins, K. M. T., Onwuegbuzie, A. J., ve Sutton, I. L. (2006). A model incorporating the rationale and purpose for conducting mixed methods research in special education and beyond. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal*, 4, 67-100.
- Compeau, D. R. ve Higgins, C. A. (1995). Computer self-efficacy: Development of a measure and initial test. *MIS Quarterly*, 19(2), 189-211.
- Comrey, A. L. ve Lee, H. B. (1992). *A first course in factor analysis*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Coşkun, Y.D. ve Demirel, M. (2012). Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 108-120.
- Creative Research Systems (2013). *Sample size calculator*.
<http://www.surveysystem.com/sscalc.htm> adresinden 18 Kasım 2013 tarihinde alınmıştır.
- Creswell, J. W. (2008). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods Approaches*. California, CA: Sage.
- Creswell, J. W., Plano Clark, V. L., Gutmann, M. L. ve Hanson, W. E. (2003). Advanced mixed methods research designs. A.Tashakkori ve C. Teddlie (Ed.), *Handbook of mixed methods in social and behavioral research* içinde (s. 209–240). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Crocker, L. ve Algina, J. (1986). *Introduction to classical and modern test theory*. New York, NY: Holt, Rinehart and Winston.
- Cummins, R.A. ve Gullone, E. (2000). Why we should not use 5-point Likert scales: The case for subjective quality of life measurement. *Second International Conference on Quality of Life in Cities* bildiri kitabı içinde (s.74-93). Singapore: National University of Singapore.
- Davis, F. D. (1985). *A technology acceptance model for empirically testing new end-user information systems: Theory and results*. (Doktora Tezi, Massachusetts Institute of Technology). <http://dspace.mit.edu/handle/1721.1/15192#files-area> adresinden 13 Eylül 2013 tarihinde alınmıştır.

- Davis, F. D., Bagozzi, R. P. ve Warshaw, P. R. (1989). User acceptance of computer technology: A comparison of two theoretical models. *Management Science*, 35(8), 982-1003.
- Davis, F. D., Bagozzi R. P. ve Warshaw, P. R. (1992). Extrinsic and intrinsic motivation to use computers in the workplace. *Journal of Applied Social Psychology*, 22(14), 1111-1132.
- Davis III, C.H.F., Deil-Amen, R., Rios-Aguilar, C. ve González Canché, M. S. (2012). *Social media in higher education: A literature review and research directions* (Rapor no: n.d.) Arizona, AZ: University of Arizona and Claremont Graduate University. 04.12.2013 tarihinde <http://www.astr.league.org/league/projects/gettingconnected/files/Social%20Media%20in%20Higher%20Education.pdf> adresinden alınmıştır.
- Digital Insights. (2013). *Social media facts, figures and statistics 2013*. 18.11.2013 tarihinde <http://blog.digitalinsights.in/social-media-facts-and-statistics-2013/0560387.html> alınmıştır.
- Discipio, T. (2008). Adapting social networking to address 21st-century skills. *MultiMedia & Internet@Schools*, 15(5), 10-11.
- Dishaw, M. T. ve Strong, D. M. (1999). Extending the technology acceptance model with task-technology fit constructs. *Information & Management*, 36(1999), 9-21.
- Downes, S. (2006). E-learning 2.0. National Research Council of Canada ELearn. 12.11.2013 tarihinde *eLearn Magazine*, 10, 1. doi: 10.1145/1104966.1104968.
- Eckhardt, A., Laumer, S. ve Weitzel, T. (2009). Who influences whom? Analyzing workplace referents' social influence on IT adoption and non-adoption. *Journal of Information Technology*, 24, 11-24.
- Ellison, N. B ve boyd, d. (2013). Sociality through social network sites. William H. Dutton (Ed.), *The Oxford Handbook of Internet Studies* içinde (s.151-172). Oxford: Oxford University Press.
- Ellison, N. B., Charles, S. ve Lampe, C. (2007). The benefits of Facebook "Friends": Social capital and college students' use of online social network sites. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 12(4), 1143-1168.
- Escobar-Rodriguez, T., Carjaval-Trujillo, E., Monge-Lozano, P. (2013). Factors that drive students to use Facebook as a learning tool. An extension of the UTAUT. IX

Jornada de Docencia en Contabilidad, Buenas Practicas Docentes en Materia Contable Dentro del EEES, 135-151.

- Facebook Investor Relations (2013). *Facebook reports third quarter 2013 results*. 17.11.2013 tarihinde <http://investor.fb.com/releasedetail.cfm?ReleaseID=802760> adresinden alınmıştır.
- Field, A. (2000). *Discovering statistics using SPSS for Windows*. London: Sage.
- Field, A. (2005). *Discovering statistics using SPSS* (2. baskı). London: Sage.
- Fishbein, M. A. (1967). *Readings in attitude theory and measurement*. New York, NY: Wiley.
- Fishbein, M. A. ve Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention and behavior: An introduction to theory and research*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Forbes. (2013). *Watch out Facebook, With Google+ at #2 and YouTube at #3, Google Inc. could catch up*. 11.12.2013 tarihinde <http://www.forbes.com/sites/anthonykosner/2013/01/26/watch-out-facebook-with-google-at-2-and-youtube-at-3-google-inc-could-catch-up/> adresinden alınmıştır.
- Fox, R. (2011). Technological practice and change in education. Reggie Kwan, Camel McNaught, Tsang Philip, Fu Lee Wang, Kam C. Li (Eds.), *Enhancing Learning Through Technology: Education Unplugged: Mobile Technologies and Web 2.0* içinde (s. 51-62). New York, NY: Springer.
- Garland, R. (1991). The mid-point on a rating scale: is it desirable? *Marketing Bulletin*, 2, 66-70.
- Glynn, C. J., Huge, M. E. ve Hoffman, L. H. (2012). All the news that's fit to post: A profile of news use on social networking sites. *Computers in Human Behavior*, 28(2012), 113-119.
- Gonzales, L. ve Vodicka, D. (2010). Top ten Internet resources for educators. *Leadership*, 39(3), 8-11.
- Gorsuch, R. L. (1983). *Factor analysis* (2.baskı). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Green, H. ve Hannon, C. (2007). *Their space: Education for a digital generation* (Elektronik kitap). London: Demos. 14.10.2013 tarihinde <http://www.demos.co.uk/files/Their%20space%20-%20web.pdf> adresinden alınmıştır.

- Greene, J. C., Valerie, J. C. ve Wendy, F. G. (1989). Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11(3), 255-274.
- Greenhow, C. (2009). Tapping the wealth of social networks for professional development. *Learning & Leading with Technology*, 36(8), 10-11.
- Grefen, D. ve Straub, D.W. (1997). Gender differences in the perception and use of e-mail: An extension to the technology acceptance model. *MIS Quarterly*, 21(4), 389-400.
- Gundotra, V. (2013). *A morning with Google+: October, 29th*. 16.11.2013 tarihinde <https://plus.google.com/+googleplus/posts/7HwvZ7EqK8> adresinden alınmıştır.
- Hamid, S., Chang, S., ve Kurnia, S. (2009). Identifying the use of online social networking in higher education. *Ascilite Auckland 2009: Same places, different spaces* bildiri kitabı içinde (s. 419-422). Auckland: Melbourne Üniversitesi.
- Hill, T., Smith, N. D. ve Mann, M. F. (1986). Communicating innovations: Convincing computer phobics to adopt innovative technologies. *Advances in Consumer Research*, 13, 419-422.
- Hill, T., Smith, N. D. ve Mann, M. F. (1987). Role of efficacy expectations in predicting the decision to use advanced technologies: The case of computers. *Journal of Applied Technology*, 72(2), 307-313.
- Hew, K. F. (2011). Students' and teachers' use of Facebook, *Computers in Human Behavior*, 27(2011), 662-676.
- Ho, D. M. (2011). *Personality and social influence characteristic affects on ease of use and peer influence of new media users over time* (Yüksek lisans tezi, U.S. Air Force Institute of Technology). <http://www.dtic.mil/dtic/tr/fulltext/u2/a541334.pdf> adresinden 25 Ekim 2013 tarihinde alınmıştır.
- Horzum, M. B. (2010). Öğretmenlerin Web 2.0 araçlarından haberdarlığı, kullanım sıklıkları ve amaçlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 603-634.
- Hsu, C. ve Lin, J.C. (2008). Acceptance of blog usage: The roles of technology acceptance, social influence and knowled sharing information. *Information & Management*, 45(2008), 65-74.

- Hsu, C. ve Wu, C. (2011). Understanding users' continuance of Facebook: An integrated model with the Unified Theory of Acceptance and Use of Technology, Expectation Disconfirmation Model, and Flow Theory. *International Journal of Virtual Communities and Social Networking*, 3(2), 1-16.
- Hu, L. ve Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modelling*, 6, 1-55.
- Huang, W. D., Hood, D. W. ve Yoo, S. J. (2013). Gender divide acceptance of collaborative Web 2.0 applications for learning in higher education. *Internet and Higher Education*, 16(2013), 57-65.
- Huck, S. W. (2000). *Reading statistics and research* (3. baskı). New York: Addison Wesley Longman.
- Hung, H. T. ve Yuen, S. C. Y. (2010). Educational use of social networking technology in higher education. *Teaching in Higher Education*, 15(6), 703-714.
- IBM Corporation (2011). *IBM SPSS Missing Values 20*. 04.01.2014 tarihinde ftp://public.dhe.ibm.com/software/analytics/spss/documentation/statistics/20.0/en/client/Manuals/IBM_SPSS_Missing_Values.pdf adresinden alınmıştır.
- Im, I., Hong, S. ve Kang, M. S. (2011). An international comparison of technology adoption: Testing the UTAUT model. *Information & Management*, 48(2011), 1-8.
- İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun. (2012). *T.C. Resmi Gazete*, 28261, 11 Nisan 2012.
- Johnson, B. ve Christensen, L. (2004). Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed method approaches (2. baskı). Boston, MA: Pearson Education.
- Johnson, L., Levine, A., ve Smith, R. (2008). *The 2008 horizon report*. Austin, Texas: The New Media Consortium.
- Junco, R., Heiberger, G. ve Loken, E. (2011). The effect of Twitter on college student engagement and grades. *Journal of Computer Assisted Learning*, 27(2), 119-132.
- Kaiser, H. F. (1974). An index of factorial simplicity. *Psychometrika*, 39, 31-36.
- Karal, H. ve Kokoç, M. (2010). Üniversite öğrencilerinin sosyal ağ siteleri kullanım amaçlarını belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirme çalışması. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 1(3), 251-263.

- Karal, H. ve Timuçin, E. (2010). Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Bölümleri mezunların sorunları ve çözüm önerileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(2), 227-299.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın.
- Kass, R. A. ve Tinsley, H. E. A. (1979). Factor analysis. *Journal of Leisure Research*, 11, 120-138.
- Kassens-Noor, E. (2012). Twitter as a teaching practice to enhance active and informal learning in higher education: The case of sustainable tweets. *Active Learning in Higher Education*, 13(1), 9-21.
- Kaya, A. (2011). *Öğretmen adaylarının sosyal ağ sitelerini kullanım durumları ve İnternet bağımlılığı düzeyleri* (Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi). 10.12.2013 tarihinde <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=7d53ed97e31a8bd39c11e48cfad8514caf30275e124e94040b10de8a1204eefacb52b339f89cd5af> adresinden alınmıştır.
- Keller, Christina, Hrastinski, S ve Carlsson, Sven. (2007). Students` acceptance of e-learning environments: A comparative study in Sweden and Lithuania. *ECIS 2007 Proceedings* bildiri kitabı içinde (s. 395-406). ST. Gallen: St. Gallen Üniversitesi.
- Kijisanayotin, B., Pannarunothai, S. ve Speedie, S. M. (2009). Factors influencing health information technology adoption in Thailand's community health centers: Applying the UTAUT model. *International Journal of Medical Informatics*, 78(2009), 404-416.
- Kim, W., Jeong, O. R. ve Lee, S. W. (2010). On social web sites. *Information Systems*, 35(2), 215-236.
- King, W. R. ve He, J. (2006). A meta-analysis of the technology acceptance model. *Information & Management*, 43(2006), 740-755.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling* (2. baskı). New York: Guilford.
- Kong, S.C., Chan, T.-W., Griffin, P., Hoppe, U., Huang, R., Kinshuk, Looi, C.K., Milrad, M., Norris, C., Nussbaum, M. Sharples, M. So, W.M.W., Soloway, E. ve Yu, S. (2014). E-learning in school education in the coming 10 years for

developing 21st century skills: Critical research issues and policy implications. *Educational Technology & Society*, 17(1), 70-78.

- Korkmaz, S. ve Ermeç Sertoğlu, A. (2013). Genç tüketicilerin sürdürülebilir gıda tüketimi davranışının güven ve değerlere dayanan planlı davranış teorisi kapsamında tartışılması. *H.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(1), 127-152.
- Krejcic, R. V. ve Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 39(3), 607-610.
- Kumar, A. ve Lim, H. (2008). Age differences in mobile service perceptions: Comparison of Generation Y and baby boomers. *Journal of Services Marketing*, 22(7), 568-577.
- Kuzu, A. (2009). Öğretmen yetiştirme ve mesleki gelişimde eylem araştırması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 1202-1215.
- Lampert, J. ve Gong, Y. (2010). 21st century paradigms for pre-service teacher technology preparation, *Computers in Schools*, 27(1), 54-70.
- Lee, M. J. W. ve McLoughlin, C. (2010). Social software as tools for pedagogical transformation: Enabling personalization, creative production, and participatory learning. Niki Lambropoulos ve Margarida Romero (Eds.), *Educational Social Software for Context-Aware Learning* içinde (s.1-22). Hershey, PA: Information Science Reference.
- Lee, M. K. O., Cheung, M. K. ve Chen, Z. (2005). Acceptance of Internet-based learning medium: The role of extrinsic and intrinsic motivation. *Information & Management*, 42(8), 1095-1104.
- Lee, Y., Li, M., Yen, T., ve Huang, T. (2010). Analysis of adopting an integrated decision making trial and evaluation laboratory on technology acceptance model. *Expert Systems with Applications*, 37(2010), 1745-1754.
- Legris, P., Ingham, J. ve Collerette, P. (2003). Why do people use information technology? A critical review of the technology acceptance model. *Information & Management*, 40(2003), 191-204.
- Lenhart, A. ve Madden, M. (2007). Social networking websites and teens: An overview. (Rapor No: n.d). Washington, DC: Pew Internet & American Life Project.
- 10.08.2013 tarihinde

http://www.pewinternet.org/~media/Files/Reports/2007/PIP_SNS_Data_Memo_Jan_2007.pdf adresinden alınmıştır.

- Lewis, C. C., Fretwell, C., Ryan, J. ve Parham, J. B. (2013). Faculty use of established and emerging technologies in higher education: A Unified Theory of Acceptance and Use of Technology perspective. *International Journal of Higher Education*, 2(2), 22-34.
- Lin, C. ve Anol, B. (2008). Learning online social support: An investigation of network information technology based on UTAUT. *CyberPsychology & Behavior*, 11(3), 268-272.
- Lin, M. G., Hoffman, E. S. ve Borengasser, C. (2013). Is social media too social for class? A case study of Twitter use. *TechTrends*, 57(2), 39-45.
- Lu, J., Yao, J. E. ve Yu, C. (2005). Personal innovativeness, social influences and adoption of wireless Internet services via mobile technology. *Journal of Strategic Information Systems*, 14(2005), 245-268.
- MacCallum, R. C., Widaman, K. F., Zhang, S. ve Hong, S. (1999). Sample size in factor analysis. *Psychological Methods*, 4(1), 84-99.
- MaCorr Research. (2013). *Sample size calculator*. <http://www.macorr.com/sample-size-calculator.htm> adresinden 18 Kasım 2013 tarihinde alınmıştır.
- Marchewka, J. T., Liu, C. ve Kostiwa, K. (2007). An application of the UTAUT model for understanding student perceptions using course management software. *Communications of the IIMA*, 7(2), 93-104.
- Margo, M. J. (2011). *Exploring critical factors in predicting post-adoptive use of Facebook* (Doktora tezi, University of North Texas).
http://digital.library.unt.edu/ark:/67531/metadc68007/m2/1/high_res_d/dissertation.pdf adresinden 15 Kasım 2013 tarihinde alınmıştır.
- Mason, R. ve Rennie, F. (2008). *E-learning and social networking handbook: Resources for higher education*. New York, NY: Routledge.
- Mazman, S. G. (2009). *Sosyal ağların benimsenme süreci ve eğitsel bağlamda kullanımı* (Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi). 12.11.2013 tarihinde <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=7d53ed97e31a8bd370f03689c6a78935c0f6a6dfc037833262ea7d8a35802d408cd6437be1f6ee75> adresinden alınmıştır.



- McCarthy, J. (2013). Learning in Facebook: First year tertiary student reflections from 2008 to 2011. *Australasian Journal of Educational Technology*, 29(3), 337-356.
- McCombs, J. P. (2011). *A path analysis of the behavioral intention of secondary teachers to integrate technology in private schools in Florida* (Doktora tezi, North Florida Üniversitesi). 10 Kasım 2013 tarihinde <http://digitalcommons.unf.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1131&context=etd> adresinden alınmıştır.
- McLoughlin, C. ve Lee, M. J. W. (2010). Personalised and self regulated learning in the Web 2.0 era: International exemplars of innovative pedagogy using social software. *Australasian Journal of Educational Technology*, 21(1), 28-43.
- Mina, G. (2010). *Measurement of online social networks* (Doktora Tezi, University of California, Irvine). 29 Kasım 2013 tarihinde <http://proquest.umi.com/pqdweb?did=2219834541&sid=6&Fmt=2&clientId=41947&RQT=309&VName=PQD> adresinden alınmıştır.
- Mislove, A. E. (2009). *Online social networks: Measurement, analysis, and applications to distributed information systems* (Doktora Tezi, Rice University). 29 Kasım 2013 tarihinde <http://search.proquest.com/docview/304987709/14209881CC23A4D31D3/2?accountid=7181> adresinden alınmıştır.
- Moore, G. C. ve Benbasat, I. (1991). Development of an instrument to measure the perceptions of adopting an information technology innovation, *Information Systems Research*, 2(3), 192-222.
- Moran, M. J. (2006). *College students' acceptance of tablet personal computers: A modification of the unified theory of acceptance and use of technology model* (Doktora Tezi, Capella Üniversitesi). <http://search.proquest.com/docview/304910593/fulltextPDF?accountid=7181> adresinden 25 Ekim 2013 tarihinde alınmıştır.
- Murugesan, S. (2010). Web X.0: A road map. San Murugesan (Ed.), *Handbook of research on Web 2.0, 3.0 and X.0: technologies, business and social applications* içinde (s. 1-11). Hershey, PA: Information Science Reference.

- Nagi, K ve Vate-U-Lan, P. (2009). Using emergent technologies for facilitating engaged learning in a virtual learning environment. *International Journal of the Computer, The Internet and Management*, 17(1), 61-66.
- Naik, U. ve Shivalingaiah, D. (2008). *Comparative study of Web 1.0, Web 2.0 and Web 3.0*. 11.11.2013 tarihinde <http://ir.inflibnet.ac.in/bitstream/handle/1944/1285/54.pdf?sequence=1> adresinden alınmıştır.
- Noble, S. M., Haytko, D. L ve Philips, J. (2009). What drives college-age Generation Y consumers? *Journal of Business Research*, 62(6), 617-628.
- Odabaşı, H. F., Kuzu, A., Kuzu, E. B. ve Şahin, Y. L. (2011). Bilişim Teknolojileri Öğretmeni Ayadlayının Bilimsel Araştırma Önerisi Hazırlama Deneyimlerinin Yansıtılması. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 41-52.
- Odabaşı, H.F., Mısırlı, Ö., Günüç, S., Şahin Timar, Z., Ersoy, M., Som, S., Dönmez, F. İ., Akçay, T., Erol, O. (2012). Eğitim için yeni bir ortam: Twitter. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2(1), 89-103.
- Onibokun, J. A. (2012). *Modelling the acceptance and behaviour of university students in relation to social-networking sites* (Doktora tezi, Teesside Üniversitesi). 11.08.2013 tarihinde <http://tees.openrepository.com/tees/bitstream/10149/293018/3/293018.pdf> alınmıştır.
- Onwuegbuzie, A. J., ve Combs, J. P. (2010). Emergent data analysis techniques in mixed methods research: a synthesis. Abbas Tashakkori ve Charles Teddlie (Ed.), *Handbook of mixed methods in social and behavioral research* (2. Baskı) içinde (s. 397-430). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Onwuegbuzie, A. J. ve Leech, N. L. (2006). Linking research questions to mixed methods data analysis procedures. *The Qualitative Report*, 11(3), 474-498.
- O'Reilly, T. (2006). *Web 2.0 compact definition: Trying again*. 10.08.2013 tarihinde <http://radar.oreilly.com/2006/12/web-20-compact-definition-tryi.html> adresinden alınmıştır.
- Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM). (2013). *2012-2013 öğretim yılı yükseköğretim istatistikleri*. 03.10.2013 tarihinde

<http://www.osym.gov.tr/dosya/1-69402/h/13ogretimalanlisansogrencisay.pdf> adresinden alınmıştır.

Özkan, B., ve McKenzie, B. (2008). Social networking tools for teacher education. K. McFerrin vd. (Ed.), *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* bildiri kitabı içinde (s. 2772-2776). Chesapeake, VA: AACE.

Quantcast. (2013). *Tumblr.com traffic and demographic statistics by Quantcast*. 13.11.2013 tarihinde <https://www.quantcast.com/tumblr.com> adresinden alınmıştır.

Quintly. (2013). *Facebook country stats February 2013 - Top 10 countries lose users due to the ongoing account cleanup*. 15.11.2013 tarihinde <http://www.quintly.com/blog/2013/02/facebook-country-stats-february-2013-top-10-countries-lose-users/> adresinden alınmıştır.

Pallant, J. (2001). *SPSS survival manual*. Maidenhead, PA: Open University Press.

Pedró, F. (2006). *The New Millennium Learners: Challenging our views on ICT and learning*. 22.11.2013 tarihinde <http://www.oecd.org/edu/cei/38358359.pdf> adresinden alınmıştır.

Pempek, T. A., Yermolayeva, Y. A. ve Calvert, S. L. (2009). College students' social networking experiences on Facebook. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(3), 227-238.

Perryman, B.E. (2011). Use of social networking as an instructional aide in higher education (Doktora tezi, Oklahoma State University). 10.09.2013 tarihinde <http://udini.proquest.com/view/use-of-social-networking-as-an-pqid:2397721741/> adresinden alınmıştır.

Prensky, M. (2001a). Digital natives, digital immigrants, *On the Horizon*, 9(5), 1-6.

Prensky, M. (2001b). Digital natives, digital immigrants, part II: Do they really think differently? *On the Horizon*, 9(6), 1-6.

Raosoft, Inc. (2013). *Sample size calculator*. <http://www.raosoft.com/samplesize.html> adresinden 18 Kasım 2013 tarihinde alınmıştır.

Raykov, T. ve Marcoulides, G. A. (2006). *A first course in structural equation modeling*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Richardson, W. (2009). *Blogs, wikis, podcasts, and other powerful web tools for classrooms*. California, CA: Corwin Press.
- Rogers, E. M. (1983). *Diffusion of innovations* (3. baskı). New York, NY: The Free Press.
- Rogers, E.M. (2003). *Diffusion of innovations* (5. baskı). New York, NY: The Free Press.
- Rubin, L.H., Witkiewitz, K., Andre, J.S. ve Reilly, S. (2007). Methods for handling data in the behavioral neuosciences: Don't throw the baby rat out with the bath water. *The Journal of Undergraduate Newuroscience Education*, 5(2), 71-77.
- Rutherford, L. ve DeVaney, S.A. (2009). Utilizing the thory of planned behavior to understand convenience use of credit cards. *Financial Counseling and Planning*, 20(2), 48-63.
- Schmidt, E. (2011). *MediaGuardian Edinburgh International TV Festival*. 17.11.2013 tarihinde <http://www.youtube.com/watch?v=hSzEFsfc9Ao> adresinden alınmıştır.
- Seal, S. D. (2006). *Veterinarian acceptance of distance learning technologies for contunuing education: An application of the unified theory of acceptance and use of technology model* (Doktora Tezi, Mississippi Devlet Üniversitesi). <http://search.proquest.com/docview/305306990/fulltextPDF?accountid=7181> adresinden 29 Ekim 2013 tarihinde alınmıştır.
- Selwyn, N. (2012). Social media in higher education. Anthony Gladman (Ed.), *The Europa world of learning* içinde (s. 1-9). London, UK: Routledge.
- Sert, G. ve Koçak Usluel, Y. (2009). Teknoloji kabul modeli çerçevesinde derslerde eğitim yazılımlarının kullanılması. 9. *Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansı Bildiri Kitabı'nda*, Ankara, Türkiye, 585-591.
- Singhal, A. (2002, Nisan). *Introducing Professor Everett M. Rogers*, Everett M. Rogers: 47th Annual Research Lecturer ödül töreni, University of Mexico, http://www.disciplewalk.com/files/Arvind_Singhal_Introducing_Professor_Everett_M_Rogers.pdf adresinden 25 Ekim 2013 tarihinde alınmıştır.
- Sheppard, B. H., Hartwick, J. ve Warshaw, P. R. (1988). The theory of reasoned action: A meta-analysis of past research with recommendations for modifications and future research. *Journal of Consumer Research*, 15, 325-343.

- Socialbakers. (2013). *Turkey Facebook statistics*. 17.11.2013 tarihinde <http://www.socialbakers.com/facebook-statistics/turkey> adresinden alınmıştır.
- Solomon, G. ve Schrum, L. (2007). *Web 2.0: new tools, new schools* (1. baskı). Washington, DC: International Society for Technology in Education.
- Stevens, J. (1996). *Applied multivariate statistics for the social sciences* (3. baskı). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Straub, E. T. (2009). Understanding technology adoption: Theory and future directions for informal learning. *Review of Educational Research*, 79(2), 625-649.
- Subrahmanyam, K., Reich, S. M., Waechter, N. ve Espinoza, G. (2008). Online and offline social networks: Use of social networking sites by emerging adults. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 29(6), 420-433.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Şahin, M. C. (2009). Yeni Binyılın Öğrencileri'nin özellikleri. *Anadolu University Journal of Social Sciences*, 9(2), 155-172.
- Şahin, M. C. (2010). *Eğitim Fakültesi öğrencilerinin Yeni Binyılın Öğrencileri (OECD-New Millennium Learners) ölçütlerine göre değerlendirilmesi* (Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi). 24.11. 2013 tarihinde <http://kybele.anadolu.edu.tr/tezler/2010/1020295.pdf> adresinden alınmıştır.
- Şimşek, A., Özdamar, N., Becit, G., Kılıçer, K., Akbulut, Y. ve Yıldırım, Y. (2008). Türkiye'deki eğitim teknolojisi araştırmalarında güncel eğilimler. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 439-458.
- Radikal. (2013). *Gezi olayları Twitter kullanıcılarını patlattı*. 11.12.2013 tarihinde http://www.radikal.com.tr/turkiye/gezi_olaylari_twitter_kullanici_sayisini_patlattı-1165111 adresinden alınmıştır.
- Raykov, T. ve Marcoulides, G. A. (2008). *An Introduction to Applied Multivariate Analysis* (Birinci baskı). New York, NY: Taylor & Francis.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (1996). *Using multivariate statistics* (3. baskı). New York, NY: Harper & Row.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2000). *Using multivariate statistics* (4. baskı). New York, NY: Harper & Row.

- Talim Terbiye Kurulu (TKK). (1998). Öğretmen adaylarının Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı eğitim öğretim kurumlarında yapacakları öğretmenlik uygulamasına ilişkin yönerge. *Tebliğler Dergisi*, 2493(3). 1359-1366.
- Tashakkori, A. ve Teddlie, C. (1998). *Mixed methodology: Combining qualitative and quantitative approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Tashakkori, A. ve Teddlie, C. (2003). *Handbook of mixed methods in social & behavioral research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Taylor, S. ve Todd, P.A. (1995a). Decomposition and crossover effects in the theory of planned behavior: A study of consumer adoption intentions. *International Journal of Research in Marketing*, 12, 137-156.
- Taylor, S. ve Todd, P.A. (1995b). Understanding information technology usage: A test of competing models. *Information System Research*, 6(2), 144-176.
- Tezbaşaran, A. (2008). *Likert tipi ölçek hazırlama kılavuzu* (3. sürüm e-kitap). https://www.academia.edu/attachments/30326768/download_file adresinden 15 Kasım 2013 tarihinde alınmıştır.
- Thompson, B. (2004). *Exploratory and confirmatory factor analysis: Understanding concepts and applications* (1. baskı). Washington, DC: American Psychology Association.
- Thompson, R.L., Higgins, C.A. ve Howell, J. M. (1991). Personal computing: Toward a conceptual model of utilization. *MIS Quarterly*, 15(1), 125-143.
- Thompson, R.L., Higgins, C.A. ve Howell, J. M. (1994). Influence of experience on personal computer utilization: Testing a conceptual model. *Journal of Management Information Systems*, 11(1), 167-187.
- Tınmaz, H. (2013). Sosyal ağ web siteleri ve sosyal ağların eğitimde kullanımı. Kürşat Çağıltay ve Yüksel Göktaş (Eds.). *Öğretim Teknolojilerinin Temelleri: Teoriler, Araştırmalar, Eğilimler* içinde (s. 615-630). Ankara: PegemA Akademi.
- Tinio, V.L. (2002). *ICT in education*. 14.11.2013 tarihinde http://www.saigontre.com/FDFiles/ICT_in_Education.PDF adresinden alınmıştır.
- Tosun, G. (2013). *Sosyal medyanın yazılı basında gündem oluşturmadaki rolü (Örnek Çalışma: Twitter)* (Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü). 05 Kasım 2013 tarihinde <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=7d53ed97e31a8bd32226>

b20be755c7d87d8997ba25504fa3b182b438062513668e97212576a109cb23ea43e
e8c9efdb6 adresinden alınmıştır.

- Triandis, H. C. (1971). *Attitude and attitude change*. New York: John Wiley.
- Triandis, H.C. (1980). Values, attitudes and interpersonal behavior. Monte M. Page (Ed.), *Beliefs, Attitudes and Values* içinde (s. 195-259). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Tumblr. (2013). *Press information*. 10.11.2013 tarihinde <http://www.tumblr.com/press> adresinden alınmıştır.
- Turner, M., Kitchenham, B., Brereton, P., Charters, S. ve Bugden, D. (2010). Does the technology acceptance model predict actual use? A systematic literature review. *Information and Software Technology*, 52(2010), 463-479.
- Twitter. (2013). *Discover Twitter*. 08 Kasım 2013 tarihinde <https://discover.twitter.com/> adresinden alınmıştır.
- Urista, M. A., Dong, Q., ve Day, K. D. (2009). Explaining why young adults use MySpace and Facebook through uses and gratifications theory. *Human Communication*, 12(2), 215–229.
- URAP. (2012). *Sosyal bilimler alanında üniversitelerin sıralaması*. http://tr.urapcenter.org/2012/2012_t11.php adresinden 15 Kasım 2013 tarihinde alınmıştır.
- Vallerand, R. J. (1997). Toward a hierarchial model of intrinsic and extrinsic motivation. *Advances in Experimental Social Psychology*, 29, 271-360.
- Vallerand, R. J., Deshais, P., Cuerrier, J., Pelletier, L. G. ve Mongeau, C. (1992). Ajzen and Fishbein's theory of reasoned action as applied to moral behavior: A confirmatory analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 62(1), 98-109.
- Venkatesh, V. ve Davis, F. D. (2000). A theoretical extension of the technology acceptance model: Four longitudinal field studies. *Management Science*, 46(2), 186-204.
- Venkatesh, V. ve Morris, M. G. (2000). Why don't men ever stop to ask for directions? Gender, social influence and their role in technology acceptance and usage behavior. *MIS Quarterly*, 24(1), 115-139.

- Venkatesh, V., Morris, M. G., Davis, G. B. ve Davis, F. D. (2003). User acceptance of information technology: Toward a unified view. *MIS Quarterly*, 27(3), 425-478.
- Venkatesh, V. ve Speier, C. (1999). Computer technology training in the workplace: A longitudinal investigation of the effect of mood. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 79(1), 1-28.
- Venkatesh, V. ve Zhang, X. (2010). Unified theory of acceptance and use of technology: U.S. vs. China. *Journal of Global Information Technology Management*, 13(1), 5-27.
- Vural, Z. B. A. ve Bat, M. (2010). Social Media as a new communication environment: A research on Ege University Faculty of Communication. *Journal of Yaşar University*, 20(5), 3348-3382.
- Vie, S. (2008). Digital divide 2.0: “Generation M” and online social networking sites in the composition classroom. *Computers and Composition*, 25(1), 9-23.
- Wang, H. ve Wang, S. (2010). User acceptance of mobile Internet based on the unified theory of acceptance and use of technology: Investigating the determinants and gender differences. *Social Behavior and Personality*, 38(3), 415-426.
- Wang, Y., Wu, M. ve Wang, H. (2009). Investigating the determinants and gender differences in the acceptance of mobile learning. *British Journal of Educational Technology*, 40(1), 92-118.
- Wolski, S. ve Jackson, S. (1999). Technological diffusion within educational institutions: Applying the technology acceptance model. J. Price vd. (Ed.), Society for Information Technology & Teacher Education International Conference bilfiri kitabı içinde (s. 1718-1723). Chesapeake, VA: AACE.
- Worthington, R. L. ve Whittaker, T. A. (2006). Scale development research: A content analysis and recommendations for best practices. *The Counseling Psychologist*, 34, 806-838.
- Wu, M., Chou, H., Weng, Y. ve Huang, Y. (2011). TAM-based study of Website user behaviour – Using Web 2.0 Websites as an example. *WSEAS Transactions on Business and Economics*, 4(8), 133-151.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

- Yükseköğretim Kurulu. (2007). *Öğretmen yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri (1982 - 2007)*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu. 10.01.2014 tarihinde http://www.yok.gov.tr/documents/10279/49665/yok_ogretmen_kitabi/2f55fd61-65b8-4a21-85d9-86c807414624 adresinden alınmıştır.
- Yu, M., Yuen, A. H. K., Park, J., Lam, H. C., Lu, K. L. ve Lau, W. (2011). Web 2.0 divide among naught insiders, worried outsiders, and invisible monitors: A case study. Reggie Kwan, Camel McNaught, Tsang Philip, Fu Lee Wang, Kam C. Li (Eds.), *Enhancing Learning Through Technology: Education Unplugged: Mobile Technologies and Web 2.0* içinde (s. 51-62). New York, NY: Springer.
- Yuen, S. ve Yuen, P. (2008). Social Networks in Education. G. Richards (Ed.), *Proceedings of World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education* içinde (s. 1408-1412). Chesapeake, VA: AACE.
- Zhou, T. (2011). Understanding mobile Internet continuance usage from the perspectives of UTAUT and flow. *Information Development*, 27(3), 207-218.
- Zhou, T., Lu, Y. ve Wang, B. (2010). Integrating TTF and UTAUT to explain mobile banking user adoption. *Computers in Human Behavior*, 26(2010), 760-767.