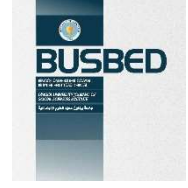


Makalenin Türü : Araştırma Makalesi
Geliş Tarihi : 10.05.2023
Kabul Tarihi : 04.08.2023



<https://doi.org/10.29029/busbed.1295109>

FARKLI ÖĞRENME ORTAMLARINDA DÜZENLENEN ÖĞRENME ETKİNLİKLERİNİN ÖĞRENENLERİN SOSYAL BULUNUŞLUK, ÖĞRENME VE MEMNUNİYET DÜZEYLERİNE ETKİSİ*

Şener BALAT¹, Selçuk KARAMAN²

ÖZ

Bu çalışmanın amacı, farklı öğrenme ortamlarında düzenlenen öğrenme etkinliklerinin öğrenenlerin sosyal bulunuşluk, öğrenme ve memnuniyet düzeylerine etkisini incelemektir. Eğitsel videolar, doğru-yanlış eşleştirme, soru-cevap, sohbet ve tartışma gibi çeşitli öğrenme etkinlikleri kullanılarak altı haftalık bir uygulama süreci boyunca yaygın olarak kullanılan bir öğrenme yönetim sistemi ve sosyal paylaşım ortamını kullanan iki ayrı grup üzerinde deneysel çalışma yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini, bir devlet üniversitesinin lisans programına kayıtlı 64 öğrenci oluşturmaktadır. Deneysel işlem için iki farklı öğrenme ortamı tasarlanmıştır. Bu çalışmada, sosyal bulunuşluk algısı, başarı durumu ve memnuniyet seviyesi olmak üzere üç değişken ile ilgili veriler toplanmıştır. Sosyal bulunuşluk algısını ölçmek için "sosyal bulunuşluk ölçeği", memnuniyet seviyesini ölçmek için "memnuniyet ölçeği" ve öğrenme düzeyini belirlemek için "akademik başarı testi" kullanılmıştır. Toplanan veriler, betimsel istatistik araçları, t-testi ve kovaryans analizi (ANCOVA) yöntemleriyle analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğrenme yönetim sistemi ve sosyal paylaşım ortamları öğrenenlerin sosyal katılım algısı, memnuniyet düzeyi ve akademik başarı düzeyi açısından genel olarak farklılık göstermemektedir. Madde bazında öğrenme yönetim sistemi lehine memnuniyet düzeyinde farklılaşma gözlemlenirken, sosyal paylaşım ortamında grup arkadaşlarıyla iletişim ve etkileşim açısından bir farklılaşma bulunmaktadır. Ayrıca, öğrenme yönetim sistemi ortamında öğrencilerin akademik başarıları ile sosyal katılım algısı arasında pozitif bir ilişki bulunurken, sosyal paylaşım ortamında herhangi bir ilişki gözlemlenmemiştir. Bu nedenle, benzer etkinliklerin farklı ortamlarda uygulanması, sosyal katılım algısı, memnuniyet düzeyi ve başarı seviyelerinde farklılıklara yol açmamaktadır. Ancak, ortamların özelliklerine bağlı olarak bu değişkenler arasında farklılıklar oluşabilir. Bu nedenle, ortamların güçlü yönlerinin birleştirilmesiyle bu değişkenler arasında olumlu etkileşim sağlanması önemlidir. Bu şekilde, bu değişkenler arasında olumlu bir etkileşim sağlamak için ortamların güçlü yönleri birleştirilmelidir.

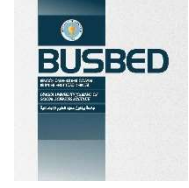
Anahtar Kelimeler: Öğrenme Yönetim Sistemi, Sosyal Medya Platformu, Sosyal Bulunuşluk, Memnuniyet, Başarı, Etkileşim

* Bu çalışma, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında hazırladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Bingöl Üniversitesi, Teknik Bilimler MYO, senerbalat@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-9683-1778>.

² Prof. Dr., Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Fakülte, selcuk.karaman@hbv.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-0493-3444>

Article Type : Research Article
Date Received : 10.05.2023
Date Accepted : 04.08.2023



<https://doi.org/10.29029/busbed.1295109>

THE EFFECT OF LEARNING ACTIVITIES ORGANIZED IN DIFFERENT LEARNING ENVIRONMENTS ON LEARNERS' SOCIAL CONNECTEDNESS, LEARNING, AND SATISFACTION LEVELS*

Şener BALAT¹, Selçuk KARAMAN²

ABSTRACT

This study aims to examine the impact of learning activities organized in different learning environments on learners' levels of social presence, learning, and satisfaction. An experimental study was conducted on two separate groups using a widely used learning management system and a social networking platform during a six-week implementation period, employing various learning activities such as educational videos, true-false matching, question-answer, chat, and discussion. The research sample consists of 64 students enrolled in an undergraduate program at a state university. Two different learning environments were designed for the experimental procedure. This study collected data related to three variables: social presence perception, achievement status, and satisfaction level. The "social presence scale" was used to measure social presence perception, the "satisfaction scale" was used to measure satisfaction level, and the "academic achievement test" was used to determine the level of learning. The collected data were analyzed using descriptive statistical tools, t-test, and analysis of covariance (ANCOVA) methods. According to the research findings, learning management systems and social networking platforms generally do not differ in terms of learners' perception of social participation, satisfaction level, and academic achievement level. While differentiation in favor of the learning management system was observed in terms of satisfaction level on an item basis, differentiation was found in terms of communication and interaction with group peers in the social networking environment. Furthermore, a positive relationship was found between students' academic achievements and their perception of social participation in the learning management system environment. In contrast, no relationship was observed in the social networking environment. Therefore, implementing similar activities in different environments does not lead to differences in perception of social participation, satisfaction, and achievement. However, differences may arise among these variables depending on the characteristics of the environments. Hence, it is important to combine the strengths of the environments to facilitate positive interaction among these variables. In this way, the strengths of the environments should be integrated to foster a positive interaction among these variables.

Keywords: Learning Management System, Social Media Platform, Social Presence, Satisfaction, Achievement, Interaction

* This study was generated from the master's thesis prepared by the first author under the supervision of the second author.

¹ Asst. Prof, Bingol University, Bingol Technical Sciences Vocational School, senerbalat@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-9683-1778>.

² Prof. Dr., Ankara Hacı Bayram Veli University, Faculty of Economics and Administrative Sciences, selcuk.karaman@hbu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-0493-3444>

1. GİRİŞ

Son zamanlarda, eğitim ve öğretim faaliyetlerinde yaygın olarak kullanılan öğrenme yönetim sistemi (ÖYS) ve paylaşım tabanlı internet destekli sosyal medya ortamları yaygın olarak tercih edilmektedir. İnternetin eğitim amaçlı kullanımı, uzaktan eğitim imkânı sunarak zaman ve mekân kısıtlamalarını ortadan kaldırma noktasında büyük kolaylıklar sağlamaktadır. Ayrıca, bu tür ortamlar yüz yüze öğrenme etkinliklerini destekleme potansiyeline sahiptir. İnternet tabanlı öğrenme etkinlikleri, etkili, verimli ve ilgi çekici bir şekilde tasarlanmalıdır. Bu ortamlarda motivasyonu yüksek tutmak için, topluluk hissi yaratmak, öğrencilerin kendilerini rahat hissetmeleri ve öğrencilerin kendilerini ifade etmelerini sağlamak önemlidir (Nguyen, 2021).

E-öğrenme ve e-öğretme süreçlerinde, üç farklı etkileşim türü öğrenen-öğretici, öğrenen-öğrenen ve öğrenen-içerik etkileşimleri üzerinde durulmaktadır (Moore, 2005). İnternet destekli öğrenme ortamlarında, etkileşim ve iletişim kavramları büyük önem taşır. Holmberg (1995) tarafından da vurgulandığı gibi, öğrenme ortamlarında dahil olma hissiyatı ve öğrenen-öğreten arasındaki rahat iletişim, öğrenmeyi ilgi çekici ve keyifli hale getirmektedir. Bu da öğrenenlerin motivasyonunu artırarak öğrenmeyi destekler. Öğrenenlerin aktif katılımı ve etkileşimin artırılması, başarılarına olumlu yönde etki edecektir (Doğan vd., 2011). Young ve Delves (2009) tarafından belirtildiği gibi, etkileşim yüz yüze eğitim ortamlarında olduğu gibi uzaktan eğitimde de başarının kritik bir faktördür. Bu nedenle, özellikle öğrenenler arasındaki etkileşim sağlanmalıdır. Doğan vd. (2011) tarafından da vurgulandığı gibi, öğrenenlerin kendilerini rahat ifade edebilmeleri ve ortama ait hissetmeleri, etkileşimin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesi için önemlidir.

Aidiyet ve topluluk duygusu, öğrencilere kişiselleştirilmiş destek sağlayarak olumlu bir öğrenme ortamını teşvik edebilir (Scheepers & van den Berg, 2023). Son yıllarda, çevrimiçi öğrenme ortamlarının artan popülaritesiyle birlikte, bu ortamların öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun tasarlanması için çaba harcanmaktadır. Bu ortamlarda bulunan öğrencilerin durumunu tanımlamak için çeşitli kavramlar geliştirilmiştir. Bunlardan biri de sosyal bulunuşluk kavramıdır. Öğrencilerin katılımını, memnuniyetini ve öğrenmeye devam etme niyetini etkileyebileceğinden, sosyal bulunuşluk algısı çevrimiçi öğrenme ortamlarında çok önemlidir (Lee & Pillai, 2022). Sosyal varlık, aslında yeni bir kavram değildir; Sosyal buradalık, Short, Williams ve Christie tarafından 1976'da etkileşimde diğer kişinin belirginlik derecesi ve bunun sonucunda kişilerarası ilişkilerin belirginliği olarak tanımlanmıştır (Lowenthal & Snelsoni 2017).

Verimli bir çevrimiçi eğitim ortamı, öğrencilerin aktif katılım gösterdiği, bağlılık hissi uyandıran ve yüksek motivasyon seviyeleri sunan bir ortamda oluşturulur. Bu bağlamda, kullanılan platform da önemli bir faktördür. Heba EL-Deghaidy ve Nouby'nin (2008) çalışmasına göre, internet destekli öğrenme ortamlarına katılan öğrencilerin öğrenme deneyiminden memnuniyet duyduğu belirtilmiştir. Benzer şekilde, Miao ve Ma (2022) de sosyal mevcudiyeti, öğrenme katılımını, memnuniyetini ve öğretmenler ile öğrenciler arasındaki etkileşimi teşvik etmeye yardımcı olduğu için çevrimiçi öğrenme ortamlarının çok önemli olduğunu belirtmiştir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın hedefi, internet tabanlı öğrenme ortamlarında bulunan öğrenme yönetim sistemleri ve sosyal paylaşım platformları aracılığıyla gerçekleştirilen öğrenme etkinliklerinin, öğrencilerin sosyal bulunuşluk algısı, öğrenme performansı ve memnuniyet düzeyleri üzerindeki etkisini araştırmaktır. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranacaktır:

- 1- Öğrencilerin kullandıkları öğrenme ortamına bağlı olarak internet destekli öğrenme etkinliklerinde sosyal bulunuşluk algı düzeyleri farklılık göstermekte midir?
- 2- Öğrencilerin kullandıkları öğrenme ortamına göre internet destekli öğrenme etkinliklerinde başarı puanları farklılık göstermekte midir?
- 3- İnternet destekli öğrenme etkinliklerinde öğrencilerin sosyal bulunuşluk algı düzeyleri ile akademik başarı puanları arasında bir ilişki var mıdır?
- 4- Öğrencilerin kullandıkları öğrenme ortamına göre internet destekli öğrenme etkinliklerinde memnuniyet dereceleri farklılık göstermekte midir?
- 5- Kullanılan ortama bağlı olarak öğrencilerin internet destekli etkinliklere katılım düzeyleri nasıl değişim göstermektedir?

1.2. Araştırmanın Önemi

Günümüzde internet tabanlı öğrenme ortamları hızla artmaktadır. Bu ortamlar sadece öğrenme amaçlı değil, aynı zamanda sosyal etkileşim için de kullanılmaktadır. Öğrenme yönetim sistemleri ve sosyal paylaşım ortamları çoğunlukla internet destekli öğrenme için kullanılmaktadır. Bu tür ortamların karşılaştırıldığı çalışmalar yapılmaktadır. Ancak, bu çalışmalar genellikle memnuniyet ve öğrenme üzerine odaklanmakta, deneysel yöntem şeklinde yapılmamaktadır. Bu çalışma, sosyal bulunuşluk düzeyini de içeren deneysel bir çalışmadır. Çevrimiçi

ortamlarda yapılan etkinliklerin ve ortam tercihlerinin nasıl yapılması gerektiği hakkında fikirler sunmaktadır. Elde edilecek sonuçlar, yüz yüze eğitimden uzaktan eğitime kadar her tür eğitim ortamının tasarımına yardımcı olacaktır. Yine elde edilen sonuçlar öğrenme yönetim sistemlerindeki sosyal paylaşım desteğinin önemini de vurgulayacaktır. Bu çalışma, uzaktan eğitimde öğrenmeyi desteklemeye yönelik olarak ortamların sosyal kabul ve memnuniyet ile ilgili özellikleriyle birlikte avantajlarını da belirleyerek eğitimcilere ve öğretim tasarımcılara yol gösterme potansiyeline sahip olduğu için önemli görülmektedir.

1.3. Teorik Çerçeve

Son yıllarda, bilgi teknolojilerindeki hızlı değişim nedeniyle öğrenme ortamlarının sayısı ve çeşitliliği artmıştır. E-öğrenme ortamları giderek popüler hale gelmekte ve geleneksel öğrenme ortamına alternatif olma konusunda hızlı bir değişim yaşamaktadır (Razeeth vd., 2019) Bu değişim, pek çok akademik çalışmanın konusu haline gelmiştir. Yapılan araştırmalar, e-öğrenmenin popülerliğinin temel nedenlerinin öğrenci-merkezli yaklaşımı, zamandan ve mekândan bağımsızlığı, konu üzerinde tekrar çalışabilme imkanını, maliyet düşürücü etkisini ve fırsat eşitliği sağlamasını içerdiğini göstermektedir (Džunić, 2011; Narenjithani vd., 2022; Ng, 2009).

E-öğrenme veya elektronik öğrenme, dijital teknolojilerin ve internetin kullanılarak öğretme ve öğrenme süreçlerinin kolaylaştırılması olarak tanımlanır (Noesgaard & Ørngreen, 2015). Bu yöntem, öğrencilerin motivasyonu, ilgisi, dikkati, ortama aidiyet hissi, memnuniyeti ve öğrenme etkinliği gibi ölçütler kullanılarak tercih edilmelidir.

İletişim, e-öğrenmenin temel bileşenlerinden biridir. Popescu (2016) çalışmasında iletişim, e-öğrenmenin etkinliğini çeşitli şekillerde etkilediğini ifade etmektedir. İlk olarak, başarılı bir öğrenme deneyimi için gerekli olan öğrenenler ve eğitmenler arasında bilgi aktarımını ve iş birliğini kolaylaştırdığını belirtmiştir. İletişim süreci, temel unsurlar olarak kaynak, kodlama, ileti, iletim kanalı, kod çözme, alıcı ve geri bildirim gibi bileşenlerden oluşur.

E-öğrenme ortamında etkileşim, öğrenme deneyimini daha keyifli hale getirir ve öğrencilerin motivasyonunu artırır. Öğrenenler ve eğitmenler arasındaki etkileşim, öğrenenin aktif katılımı ile daha da artar. Çevrimiçi öğrenme ortamlarında erişilebilirlik ve iletişimin önemini vurgulayarak, bu faktörlerin öğrenenlerin çevrimiçi öğrenme motivasyonunu önemli ölçüde etkilemektedir (Hussin vd., 2016). Ayrıca Hasançebi vd. (2022), uzaktan eğitimde öğrenci memnuniyetini etkileyen faktörler arasında psikolojik, demografik veya fiziksel olanaklar gibi faktörlerin bulunduğunu ifade etmişlerdir.

E-öğrenme ortamında öğrenen ve eğitmenler arasındaki etkileşimin artmasıyla birlikte, öğrenme yönetim sistemleri de önem kazanmıştır. Öğrenme yönetim sistemleri (ÖYS) genel olarak internet tabanlı eğitim için kullanılmaktadır (Coates vd., 2005). ÖYS, öğrenme kaynaklarının organize edilmesi, paylaşılması ve iletilmesi, eğitmen-öğrenen ve öğrenen-öğrenen etkileşimi, öğrenenlerin katılım oranları ve başarı seviyeleri gibi konulara yönelik verileri kaydeden ve çevrimiçi iletişimi destekleyen bir yönetim aracıdır (Duran vd., 2006; Ozan, 2008). ÖYS aynı zamanda eğitim materyallerinin işlenmesi, saklanması ve dağıtımını da kolaylaştırır (McGill & Klobas, 2008). ÖYS'lerin temel amacı öğrenme faaliyetlerinin daha sistematik ve düzenli bir şekilde yapılmasını sağlamaktır (Paulsen, 2011). Yavuz vd. (2020), senkron ve asenkron öğrenme araçlarının kullanım kolaylığı ve algılanan fayda özelliklerinin yanı sıra erişilebilirlik, aşinalık ve destek olanakları gibi nedenlerden dolayı tercih edilmesinin arttığını ifade etmişlerdir.

Günümüzde, sosyal ağlar toplumun yaşam biçimini etkileyerek birçok alışkanlığını değiştirmektedir. Bu durumun gelecekte de artarak devam edeceği beklenmektedir. Sosyal medya teknolojileri, eğitim gibi birçok alanda farklı olanaklar sunarak eğitmenlerin öğretim süreçlerini etkin, yaratıcı ve işbirlikçi öğrenmeyle desteklemelerine, öğrenen-içerik, öğrenen-öğrenen ve eğitmen-öğrenen etkileşimini artırmalarına yardımcı olmaktadır (Gülbahar vd., 2010).

Sosyal medya platformları, öğrenenlerin iletişim becerilerinin geliştirilmesine, katılımın ve sosyal bağların genişletilmesine, akran desteğinin güçlendirilmesine ve iş birliğine dayalı öğrenmenin gerçekleştirilmesine imkân sağlamaktadır. Bu özellikler sayesinde, üniversitelerin desteğine gereksinim duymadan kolayca ve ekonomik bir şekilde kullanılabilirler. Öğrenenlerin eğitim süreçlerine kolaylıkla entegre edilebilirler ve bu tür kullanımları hızla yaygınlaşmaktadır. Bu şekilde, öğrenenler üniversiteden mezun olduklarında öğrenme süreçlerine web üzerinden erişebilirler ve kendi öğrenme geçmişlerine ulaşabilirler. Sosyal ağların eğitimde kullanımıyla elde edilebilecek avantajlar aşağıdaki gibidir (Yamamoto vd., 2010).

- Bilgisayar teknolojisinin eğitimde kullanımı, zaman ve mekân bağımsızlığı sağlar.
- Bilgisayar teknolojisi, eğitimin kalitesini artırır ve öğrenmeyi daha kısa sürede ve sistemli hale getirir.
- Bilgisayar teknolojisi, öğrenmeyi bireyselleştirir ve öğrenenlerin ders içeriğini istedikleri kadar tekrar etmelerine olanak tanır.

- Bilgisayar teknolojisi, görsel ve işitsel öğrenme ortamlarına izin vererek laboratuvar gerektiren dersleri daha az maliyetle ve daha güvenli bir şekilde sunar.
- Bilgisayar teknolojisi, eş-zamanlı sınıf uygulamalarını arşivler, iki yönlü iletişim sağlar ve öğrenen performansını değerlendirmeye olanak tanır.
- Bilgisayar teknolojisi, öğrenenlerin araştırma, bilgi ve becerilerini artırmada daha gönüllü davranmalarını sağlar ve bilgiye ulaşma, değerlendirme, kullanma ve alıntı yapma becerilerini geliştirir.

Araştırmacılar, iletişim ortamlarının sosyal bulunuşluk algısını belirlediğini ve bu algının öğrenenlerin etkileşim biçimlerini etkilediğini belirtmiştir. Bu algı seviyesi, mimikler, göz teması, beden duruşu ve sözsüz iletişim gibi faktörlerle etkilenmektedir (Akt: Kıp & Aydın, 2008). Kişi, bir ortamda etkileşime girdikçe kendini o ortamın bir parçası olarak hisseder ve diğer kişilerle iletişim kurma ve paylaşma arzusu artar. Bu nedenle etkileşim, sosyal bulunuşluğun önemli bir bileşenidir.

1.4. İlgili Araştırma

Bu bölümde, e-öğrenme ortamlarıyla ilgili çeşitli araştırmalara odaklanılmıştır. Özellikle uzaktan eğitimle ilgili farklı öğrenme ortamlarının karşılaştırıldığı çalışmalar incelenmiştir. Bu makale, öğrenme yönetim sistemi ortamları ve sosyal paylaşım ortamlarıyla ilgili bilimsel çalışmaların sonuçlarını özetlemektedir. Araştırmalar, öğrenenlerin öğrenme başarıları, memnuniyetleri ve sosyal algılarına ilişkin sonuçları ve ayrıca bu faktörler açısından karşılaştırmalı sonuçları özetlemektedir.

Bilgin (2013) tarafından yapılan çalışmada, Türk öğrenenlerin İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenme sürecinde Macmillan English Campus (MEC) adlı bir öğrenme yönetim sisteminin etkisi incelenmiştir. Deney sonuçlarına göre, MEC kullanımının okuma, dinleme ve genel başarı açısından olumlu bir etkisi olduğu, ancak dilbilgisi ve kelime başarısı açısından belirgin bir fark olmadığı görülmüştür. Öğrenenlerin MEC kullanımına ilişkin görüşleri genel olarak olumludur, ancak derslerde zorunlu olarak kullanılmasından hoşlanmadıkları ortaya çıkmıştır.

Şahinoğlu (2012) tarafından yürütülen araştırmada, matematik öğretiminde Moodle ders yönetim sistemi desteğinin öğrenenlerin matematik başarıları ve matematik dersine yönelik tutumları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmada, Baykul tarafından geliştirilen "Matematik Dersi Tutum Ölçeği" ve araştırmacı tarafından geliştirilen "Matematik Başarı Testi" kullanılarak, öğrenenler üzerinde yarı deneysel bir model uygulanmıştır. Sonuçlar, Moodle DYBS'nin öğrenenlerin matematik dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediğini ve öğrenenlerin Moodle DYBS destekli matematik öğretimine ilişkin olumlu görüşler bildirdiğini göstermiştir. Ancak, öğrenenlerin matematik başarıları açısından geleneksel matematik öğretiminden farklı bir sonuç elde edilmemiştir.

Machado ve Tao (2007) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, Blackboard ve Moodle öğrenme yönetim sistemleri karşılaştırılmış ve 77 öğrencinin katılımıyla anketler kullanılmıştır. Moodle'un Blackboard'a göre daha kullanıcı dostu, kolay ve etkili bir öğrenme ortamı sağladığı sonucuna varılmıştır. Petrovic vd. (2013) ise 40 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen 14 haftalık bir çalışmada, Moodle-Facebook karşılaştırması yapılmıştır. Öğrenciler, Facebook'ku daha eğlenceli ve sosyal bir ortam olarak görürken, Moodle'u daha iyi bir öğrenme ortamı olarak değerlendirmişlerdir. Öğrenciler, Facebook'un bire bir iletişim ve geribildirim sağlama gibi özelliklerini takdir ederken, Moodle'un güvenli ve rahat bir öğrenme ortamı sunduğunu düşünmüşlerdir.

Kern ve Baldissera (2012) tarafından yapılan araştırmada, Moodle ve Facebook öğrenci platformları karşılaştırılmıştır. Öğrenciler arasında yapılan anketlerde, öğrenciler Facebook'ku daha kullanışlı bulmuşlar ve tartışmaların daha doğal bir şekilde gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Ancak, Moodle ortamının materyal deposu ve fikir alışverişi konusunda daha etkili olduğu kabul edilmiştir. Deng ve Tavares (2013) tarafından yapılan bir başka çalışmada, Facebook'un akademik ve pedagojik konu tartışmalarında daha kullanışlı olduğu belirtilmiştir ve Facebook'un güçlü bir sosyal bulunuşluk ortamı sunması için bazı özelliklerin dahil edilmesi önerilmiştir.

Özetle, farklı öğrenme ortamlarının incelenmesinin, öğrenci memnuniyeti ve başarıları üzerinde olumlu etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca, öğrenme ortamlarının doğal yapısı gereği eğlenceli ve sosyal bir atmosferin oluşturulabileceği görüşleri dile getirilmiştir. Bazı öğrenme ortamlarının ise daha güvenli ve konforlu bir öğrenme deneyimi sunma ihtimalinin olduğu belirtilmiştir. Sosyal etkileşime dayalı ortamların, iletişim kurma ve geri bildirim sağlama konularında önemli avantajlara sahip olduğuna dikkat çekilmiştir. Diğer yandan, bazı çalışmalarda sosyal etkileşime dayalı ortamların daha kullanışlı ve doğal bir tartışma platformu sunarken, öğrenme yönetim sistemlerinin materyal depolama ve fikir alışverişi konularında daha etkin olduğu gözlemlenmiştir.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, nicel araştırma modellerinden çok faktörlü gruplar arası yarı deneysel desen kullanılmıştır. Bu yöntem, rastgele atanan deney ve kontrol grupları yerine daha yapılandırılmış bir deney yaklaşımını içerir. Çok faktörlü gruplar arası yarı deneysel tasarım, nicel araştırmalarda birden çok faktörün belirli bir sonuç üzerindeki etkilerini incelemek için kullanılan bir araştırma yöntemidir (Nestor & Schutt, 2018). Araştırmanın bağımsız değişkenleri öğrenme yönetim sistemi ve sosyal paylaşım ortamıdır, bağımlı değişkenleri ise öğrenenlerin sosyal algısı, öğrenme düzeyleri ve memnuniyet seviyelerini kapsar.

2.2. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Bu çalışmanın örneklemini, bir devlet üniversitesinin lisans programına kayıtlı olan toplamda 64 öğrenci oluşturmaktadır. Bu öğrenciler iki eşit gruba ayrılmıştır. Grupların belirlenmesi, 2011-2012 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Bilgisayar 2 dersinin dönem sonu not ortalamaları ve öğrenme etkinlikleri öncesi uygulanan ön test puanları kullanılarak yapılmıştır. 1. grup için not ortalaması 48,70 ve 2. grup için not ortalaması 47,85 olarak belirlenmiştir. Uygulanan ön test puanlarının ortalaması ise 1. grup için 46,25 ve 2. grup için 49,68 olarak tespit edilmiştir. Örneklemin belirlenmesinde amaca uygun örnekleme yöntemi kullanılarak örneklem seçimi yapılmıştır. Uygun örnekleme, araştırmacının kolayca ulaşabileceği ve erişebileceği bireylerin seçilmesini içerir (Shah, 2015).

2.3. Veri Toplama Araçları ve Süreci

Araştırmada, sosyal bulunuşluk algısı, başarı durumu ve memnuniyet seviyesi olmak üzere üç değişkenle ilgili veriler toplanmıştır.

2.3.1. Akademik Başarı Testi

Eğitimde bir başarı testi, bir öğrencinin belirli bir konu veya çalışma alanındaki bilgisini, becerilerini veya yeteneklerini ölçmek için tasarlanmış standart bir değerlendirmedir (Feniger, 2020). Bir diğer deyişle bireylerin bilgi, öğrenme veya öğrenme eksikliklerini ortaya koyma amaçlı düzenlenmiş testlerdir. Akademik başarı testi öğrenenlerin öğrenme başarılarını ölçmek için kullanıldı. Öğrenenlerin önbilgi düzeylerini belirlemek için öntest yapıldı. Test, MS Excel ile sınırlı olan içeriğe odaklandı ve 50 sorudan oluştu. Ayrıca aynı öntest son test olarak da uygulandı. Son testin, öğrenenlerin genel başarı puanına katkısı %50 olarak kabul edildi ve öğrenenlerin son teste katılımını teşvik etmek için kullanıldı. Katılımcıların akademik başarılarını ölçmek için akademik başarı testi bir alan uzmanı ve araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

2.3.2. Memnuniyet Ölçeği

Bu çalışmada, öğrenenlerin kullandıkları öğrenme ortamına ilişkin memnuniyet düzeylerini belirlemek amacıyla Gunawardena ve Zittle (1997) tarafından geliştirilen memnuniyet ölçeği kullanılmıştır. Memnuniyet ölçeği, 5'li likert tipindeki bir ölçektir ve 9 sorudan oluşmaktadır. Ölçek, "kesinlikle katılmıyorum", "katılmıyorum", "kararsızım", "Katılıyorum" ve "kesinlikle katılıyorum" gibi beş farklı seçeneği içermektedir. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı (α) 0.87'dir.

2.3.3. Sosyal Bulunuşluk Ölçeği

Araştırmada, öğrenenlerin kullandıkları öğrenme ortamında algıladıkları sosyal durumu ölçmek için Bardakçı (2010) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan "Çevrimiçi Öğrenme Ortamında Algılanan Sosyalleşme Ölçeği" kullanıldı. Ölçek, 10 sorudan oluşan 5'li likert tipi bir ölçektir. Ölçekte, "kesinlikle katılmıyorum", "katılmıyorum", "kararsızım", "katılıyorum" ve "kesinlikle katılıyorum" gibi beş farklı seçenek bulunmaktadır. Açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri sonucunda Türkçe ölçeğin özgün formundaki yapısını koruduğu ve Türkçe forma ilişkin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı .82 olarak belirlenmiştir.

2.3.4. Etkinlik Değerlendirmesi

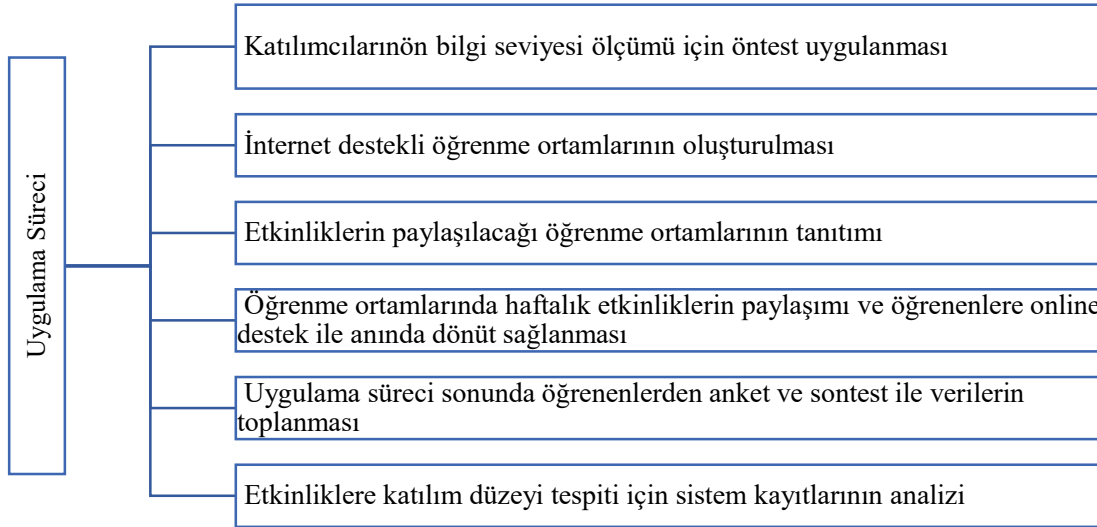
Sosyal paylaşım ortamı ve öğrenme yönetim sistemi ortamındaki etkinlik erişim ve gönderim sayıları gibi faktörler kullanılarak öğrenme etkinliği değerlendirilmiştir. Her iki ortamda da diğer etkinliklerle aynı şekilde uygulanmıştır. Öğrenme ortamları bölümünde, öğrenenlerin sorumlulukları, rolleri ve aktif katılımlarının sağlanması için yapılan değerlendirmeler de dahil olmak üzere örnek çalışmalarla birlikte etkinlikler detaylı bir şekilde sunulmuştur. Öğrenenlerin etkinliklere katılım düzeyleri ve gönderim-erişim gibi sayısal verilerle birlikte tüm sonuçlar tablo ve grafiklerle ayrıntılı olarak gözlem formundan elde edilen veriler bulgular bölümünde sunulmuştur.

2.4. Veri Analizi

Araştırma kapsamında verilerin analizinde veri toplama araçlarının araştırma soruları ile olan ilişkisi göz önünde bulundurularak verilerin analizleri gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonuçları, internet tabanlı öğrenme ortamlarının öğrenenlerin sosyal bulunuşluk seviyelerine etkisini belirlemek için hazırlanan 10 maddeli sosyal bulunuşluk ölçeği ve öğrenenlerin memnuniyet düzeylerini ölçmek için hazırlanan 9 maddeli memnuniyet ölçeği cevapları kullanılarak, beşli likert ölçeği kullanılarak frekans, standart sapma ve yüzdelik değerlerinin de dahil olduğu betimsel istatistik yöntemleri, t-testi ve kovaryans analizi (ANCOVA) yöntemleriyle analiz edilmiştir. Ayrıca, internet tabanlı öğrenme ortamlarının öğrenenlerin başarı düzeylerine olan etkisini belirlemek için, ön test ve son test puanları arasındaki 50 soruluk farkın ortalaması da hesaplanarak sonuçlar elde edilmiştir.

2.5. Uygulama Süreci

Bu çalışma, bir devlet üniversitesinde Bilgisayar 2 dersine kayıtlı lisans öğrenenleri ile gerçekleştirilmiştir. Uygulama süreci hesap tabloları konusuna odaklanmıştır ve öğrenme yönetim sistemi programı Öğrenme yönetim sistemi ve sosyal paylaşım ortamı Sosyal paylaşım ortamı etkinlik sayfası kullanılmıştır. Her iki grup da 6 hafta boyunca haftada 2 saat yüz yüze eğitim almış ve haftalık etkinliklere internet üzerinden katılmıştır. Etkinlikler, farklı türlerde (tartışma, doğru-yanlış, eşleştirme, soru-cevap, proje-uygulama, yorum yazma) tasarlanarak çeşitlilik sağlanmıştır. Aşağıda Şekil 1’de altı haftalık uygulama süreci detaylı bir şekilde sunulmuştur.



Şekil 1. Uygulama süreci

Uygulama sürecinde yapılan 15 farklı etkinlik hafta hafta öğrenme ortamlarına göre listelenmiştir. Her hafta farklı etkinlik yapılmış ve bu etkinlikler hem ÖYS ortamı hem de sosyal paylaşım ortamı yapısına uygun şekilde tasarlanmıştır. Etkinliklerin çeşitliliği, öğrenenlerin aktif katılımını sağlamak için sağlanmıştır. Tablo 1, uygulama süresince kullanılan etkinliklerin haftalara göre dağılımını göstermektedir.

Tablo 1.

Öğrenme Etkinliklerinin Faaliyetlerin Haftalara Göre Dağılımı

1.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> Öğrenme ortamıyla ilgili genel bilgilendirme aktivitesi Öğrenme ortamlarına erişim sağlama ve temel iletişim araçları hakkında bilgilendirme aktivitesi Anlatım etkinliği
2.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> İçerik Sunumu Etkinliği: Microsoft Office Excel 2007 Öğretim Videosu Sunumu Pratik Etkinlik: Excel'de Temel Kavramlar Uygulaması ve Özet Dosyası Gönderimi Eşleştirme Etkinliği: Giriş Menüsü Simgeleri ve Özelliklerinin Eşleştirilmesi Egzersizi Tartışma Etkinliği: Microsoft Excel Temel Fonksiyonları Üzerine Tartışma Pratik Etkinlik: Haftalık Ders Programı Excel Uygulaması Eşleştirme Etkinliği: Excel'de Menü ve Simgelerin Eşleştirilmesi Alıştırması
3.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> Ders programı hazırlama etkinliği için uygulama etkinliği Doğru-yanlış eşleştirme etkinliği: Excel'de menüler ve simgeler Dönem projesi için proje etkinliği

	<ul style="list-style-type: none">• Haftalık ders programı uygulamasındaki en iyi üç çalışmanın tartışılacağı tartışma etkinliği
4.Hafta	<ul style="list-style-type: none">• Excel'de Grafik Oluşturma Konu Anlatımı Video Paylaşımı• Grafik Oluşturma Uygulama Etkinliği
5.Hafta	<ul style="list-style-type: none">• Tartışma Etkinliği (En İyi Formül ve İşlev Uygulaması Çalışması)• Uygulama Etkinliği (Formül ve İşlev Uygulaması)
6.Hafta	<ul style="list-style-type: none">• Doğru-Yanlış Eşleştirme Etkinliği (Formül Eşleştirme Uygulaması)• Proje Uygulaması (Takvim Oluşturma Uygulama Çalışması)

Öğrenme ortamlarında ilk haftada 50 soruluk bir ön test yapılarak öğrenenlerin ön bilgi düzeyleri ölçülmüş ve ortam erişimi sağlanmıştır. Teknik bilgilendirme verilerek ortamın nasıl kullanılacağı anlatılmıştır. Ayrıca öğrenenlerle bir video anlatım etkinliği paylaşarak konunun görüntülü anlatımı yapılmış ve örnek uygulamalar gösterilmiştir. Öğrenenlerin etkinliğe katılımı, video izleme sayısı ile ölçülmüştür.

İkinci haftada Excel programı hakkında genel bilgi veren bir etiket paylaşılmış, katılımcılar tespit edilerek temel kavramlar dokümanı yüklendi. Özet dosyası yüklenmesi istendi ve kullanıcılardan Excel giriş menüsü simge-özellik eşleştirmesi doğru-yanlış işaretlenmesi istendi. Katılımcılar Excel işlevleri hakkında düşüncelerini paylaştı ve doğru ifade edenin seçildiği bir tartışma etkinliği gerçekleştirildi.

Üçüncü haftada katılımcılarla paylaşılan bir ders programı uygulaması için bir uygulama etkinliği hazırlanmıştır. Katılımcılardan, aynı uygulamayı Excel programında tasarlayıp sisteme yüklemeleri istenmiştir. Ek olarak, Excel programındaki belirtilen özellikleri hangi menülerden yapacaklarını eşleştirmeleri gereken bir alıştırmaya da yapılmıştır. Proje gruplarının oluşturulması, proje çalışması dosyalarının sisteme yüklenmesi ve belirtilen süre içinde grupların çalışmalarını sisteme yüklemeleri istenerek öğrenenlerin katılımı sağlanmıştır. Son olarak, ders programı oluşturma etkinliği değerlendirilerek öğrenenlerin aktif katılımı teşvik edilmiş ve en iyi üç çalışma öğrenenler tarafından seçilmiştir.

Dördüncü haftada Excel'de grafik işlemlerini anlatan bir video paylaşılmıştır ve örnek grafik uygulaması ekran görüntüsü destek ortamlarında paylaşılmıştır. Katılımcılardan belirtilen grafik ödevi yapmaları ve sisteme yüklemeleri istenmiştir. Ayrıca aynı grafik uygulamasını en kısa sürede yaparak ilk üçe girenlere ödül verileceği belirtilmiştir.

Beşinci haftada her iki öğrenme ortamında forum uygulaması gerçekleştirilmiştir. Forumda katılımcıların grafik uygulama çalışmaları paylaşılmış ve en iyi çalışmanın forumda belirlenmesi için tartışma yapılmıştır. Ayrıca Excel'de formül ve işlevleri içeren okuma dosyası paylaşılmış, katılımcılardan belirtilen süre içerisinde eşleştirme sorularını çözmeleri istenmiştir.

Altıncı haftada final dosyası uygulaması paylaşılmış ve belirtilen süre içerisinde katılımcıların dosyayı sisteme yüklemesi istenmiştir. Ayrıca her iki grupta da sosyal bulunuşluk ölçeği ve memnuniyet ölçeği yapılmış, 6 haftalık uygulama sürecinin değerlendirmeleri istenmiştir. Ön test son test olarak uygulanmış ve uygulama süreci sona erdirilmiştir.

3. BULGULAR

Bu bölümde internet destekli öğrenme ortamlarının öğrenenlerin sosyal bulunuşluk algısı düzeylerine, memnuniyet düzeyleri ve başarılarına etkisine ilişkin araştırma bulgularına yer verilmiştir. Araştırma süresince internet destekli öğrenme ortamında yapılan etkinliklere ait öğrenenlerin hafta hafta katılım, etkinlik erişim-gönderim sayıları gibi veriler tablo ve grafikler şeklinde sunulmuştur.

3.1. Sosyal Bulunuşluk Algısı Düzeyleri Açısından ÖYS-SPO Farklılıkları

Araştırma çerçevesinde öğrenenlerin sosyal bulunuşluk farkındalık seviyelerine odaklanılmıştır. Sosyal bulunuşluk farkındalık seviyesi 5'li likert tipi bir ölçek aracılığıyla 1 ila 5 arasındaki değerlerle değerlendirilmiştir. Gerçekleştirilen analiz sonucunda sosyal bulunuşluk farkındalık puanlarının ortalamaları, kullandıkları öğrenme ortamına göre Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2.

Öğrenme Platformlarına Göre Sosyal Bulunuşluk Algı Düzeyleri

Öğrenme Ortamı	N	X	SS
ÖYS	32	3,20	0,640
SPO	32	3,35	0,824
	64		

Tablo 2'ye göre Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrenenlerin sosyal bulunuşluk algı düzeyi, öğrenme yönetim sistemi ortamındaki öğrenenler için ortalama 3,20 iken, sosyal paylaşım ortamındaki öğrenenler için ortalama 3,35 olarak bulunmuştur. Bu veriler arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı t-testi ile incelenmiş ve sonuçları Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.

Sosyal Bulunuşluk Algı Puanlarının Tercih Edilen Öğretim Platformuna Göre t-testi Verileri

Sosyal Bulunuşluk Algı Düzeyi	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means		
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
Equal variances assumed			,828	62	,411
Equal variances not assumed	6,172	0,016	,828	58,45	,411

Tablo 3. incelendiğinde bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına göre, öğrenenlerin öğrenme ortamlarına bağlı olarak sosyal bulunuşluk algısı puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$t_{(62)}=,828$, $p<.05$]. Bununla birlikte, ölçeğin farklı maddeleri açısından gruplar arasında bir farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan t-testi sonuçları Tablo 4'te sunulmaktadır.

Tablo 4.

Öğretim Ortamına Göre Sosyal Bulunuşluk Bağımsız Örneklem T-Testi Verileri

	ÖYS			SPO			P
	N	X	SS	N	X	SS	
SB1	32	3,41	1,188	32	3,56	1,294	0,617
SB2	32	3,53	0,950	32	3,38	1,212	0,568
SB3	32	2,97	0,967	31	3,23	1,334	0,386
SB4	31	3,23	1,023	32	3,47	1,164	0,383
SB5	32	2,78	1,099	32	3,28	1,143	0,079
SB6	32	3,00	1,016	32	3,22	1,157	0,425
SB7	31	3,32	1,045	32	3,47	1,319	0,628
SB8	32	3,53	1,077	32	3,50	1,270	0,916
SB9	31	3,19	1,250	32	3,16	1,194	0,904
SB10	32	3,09	1,146	32	3,28	1,170	0,520

Tablo 4'te, öğrenme ortamına göre sosyal bulunuşluk algısı ölçeğinin maddelerine göre iki grubun karşılaştırılması sonucunda elde edilen sonuçlar yer almaktadır. Bulgular, internet destekli öğrenme ortamlarında öğrenenlerin, öğrenme yönetim sistemi ve sosyal paylaşım ortamına göre sosyal bulunuşluk algı düzeyinde herhangi bir farklılık olmadığını göstermektedir.

3.2. Memnuniyet Düzeyleri Açısından ÖYS-SPO Farklılıkları

Araştırmanın kapsamı odaklanılan bir diğer değişken ise öğrenenlerin memnuniyet düzeyleridir. Memnuniyet düzeyi 5 puanlı likert ölçeği kullanılarak 1 ile 5 arasında puanlarla değerlendirilmiştir. Öğrenenlerin kullanılan öğrenme ortamına bağlı olarak memnuniyet düzeyi puan ortalamaları analiz sonuçları Tablo 5' te sunulmuştur.

Tablo 5.

Öğrenenlerin Kullandıkları Öğrenme Ortamlarına Göre Memnuniyet Düzeyi Puanları

Öğrenme Ortamı	N	X	SS
ÖYS	32	3,38	0,647
SPO	32	3,34	0,790

64

Öğrenme ortamlarına göre öğrenenlerin memnuniyet düzeyleri incelenmiş ve Tablo 5'te yer alan verilerde, sosyal paylaşım ortamındaki öğrenenlerin memnuniyet düzeyi puanları ortalaması 3,34 ve öğrenenlerin ÖYS ortamındaki memnuniyet düzeyi puanlarının ortalaması, 3,38 olarak tespit edilmiştir. Tablo 6'da sunulan t-testi sonuçlarıyla, bu puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığı belirlenmiştir.

Tablo 6.

Kullandıkları öğrenme ortamlarına göre öğrenenlerin memnuniyet düzeyi puanlarının t-testi sonuçları.

Memnuniyet Düzeyleri	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means		
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
Equal variances assumed			-,247	62	,805
Equal variances not assumed	0,576	0,456	-,247	59,67	,805

Tablo 6'daki bulgulara göre, Bağımsız Örneklem t-testi sonuçlarına dayanarak, öğrenenlerin kullandıkları öğrenme ortamlarına bağlı olarak memnuniyet düzeyi puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Ölçeğin toplam puanı temelinde gruplar arasında herhangi bir farklılık olmadığı görülmüştür [$p>0.05$]. Ancak memnuniyet düzeyi kendi içerisindeki maddeler itibari ile grupların farklılaşmış ve sonuçları Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7.

Öğrenme Ortamına Göre Memnuniyet Düzeyi Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

	ÖYS			SPO				
	N	X	SS	N	X	SS	F	P
MA1	32	3,53	0,950	32	3,44	1,268	4,421	0,739
MA2	32	3,03	0,967	32	3,34	1,310	2,182	0,282
MA3	32	3,22	1,211	32	3,53	1,218	0,390	0,307
MA4	31	3,61	0,919	31	3,35	1,050	1,803	0,307
MA5	31	3,65	1,082	32	3,28	1,114	0,024	0,193
MA6	32	4,06	0,619	32	3,53	1,107	15,173	0,022
MA7	32	3,16	1,110	31	2,90	1,193	1,333	0,387
MA8	32	3,19	0,998	32	2,81	1,256	3,812	0,191
MA9	32	3,03	1,150	32	3,88	1,008	1,535	0,003

Tablo 7, memnuniyet düzeylerinin öğrenme ortamına göre maddeler bazında karşılaştırılmasını gösteren analiz sonuçlarını içermektedir. MA6 ve MA9 araştırmalarına göre, internet destekli öğrenme ortamlarında öğrenenlerin memnuniyet düzeyleri öğrenme yönetim sistemi ve sosyal paylaşım ortamına göre farklılık göstermektedir. MA6 çalışmasına göre, öğrenme yönetim sistemi ortamında eğitim alan öğrenenler, sosyal paylaşım ortamında eğitim alan öğrenenlere göre internet destekli öğrenme ortamının daha etkili bir öğrenme deneyimi sağladığını düşünmektedirler. Öte yandan, MA9 araştırması, sosyal paylaşım ortamında eğitim alan öğrenenlerin, internet destekli öğrenme ortamında arkadaşlarıyla daha fazla etkileşim kurduklarını belirttiğini göstermektedir. Bununla birlikte, her iki öğrenme ortamında da etkileşim araçlarının sunumu, başarıyı teşvik etme, tartışmalara katılımı teşvik etme, konu başlıklarıyla ilgili ek okuma veya araştırma yapmayı teşvik etme, farklı görüşlere saygı duyma, gelecekte başka bir çevrimiçi kursa katılma isteği, konuların çeşitliliğinin tartışmalara katılımı teşvik etmesi ve uzaktan eğitim sisteminin öğrenme çabası gerektirdiği konularında öğrenenlerin memnuniyet düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

3.3. Başarı Puanları Açısından ÖYS-SPO Farklılıkları

Araştırmanın bu kısmında değerlendirilen öğrenme ortamlarının etkisi, öğrenenlerin elde ettikleri başarı düzeyleri üzerine odaklanmaktadır. Öğrencilerin başarı seviyeleri, ön test ve son test puanları arasındaki farklar aracılığıyla hesaplanmış ve bu verilere dayalı olarak öğrenme ortamlarına göre ortalama başarı puanları belirlenmiştir. Tablo 8'de, araştırmaya katılan öğrenenlerin öğrenme ortamlarına göre başarı puanı ortalamaları verilmiştir. Araştırmada öğrenenlerin başarı puanları ön test ve son test puanları arasındaki fark değeri kullanılarak hesaplanmıştır. Analiz sonuçlarına göre, öğrenenlerin kullandıkları öğrenme ortamına göre başarı puanı ortalamaları Tablo 8'de yer almaktadır.

Tablo 8.*Öğrenenlerin Kullandıkları Öğrenme Ortamlarına Göre Başarı Puanları*

Öğrenme Ortamı	N	X	SS
ÖYS	32	13,44	1,823
SPO	32	19,09	1,595
	64		

Tablo 8'de, sosyal paylaşım ortamındaki öğrenenlerin başarı puanı ortalaması (19.09) ile öğrenme yönetim sistemi ortamındaki öğrenenlerin başarı puanı ortalaması (13.44) arasında farklılık olduğu görülmektedir. Öğrenenlerin kullandıkları öğrenme ortamına göre başarı puanları arasında farklılık olup olmadığı t-testi analiz sonuçlarına göre Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9.*Öğrenenlerin Başarı Puanlarının Kullandıkları Öğrenme Ortamlarına Göre Karşılaştırma Sonuçları*

Başarı Düzeyleri	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means		
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
Equal variances assumed			2,335	62	0,023
Equal variances not assumed	,500	,482	2,335	60,92	0,023

Tablo 9'da belirtildiği üzere, Bağımlı örneklem "t" testi kullanılarak elde edilen sonuçlara göre, öğrenenlerin başarı puanları öğrenme ortamına göre farklılaşmaktadır [$p < 0.05$]. Bu sonuçlar, sosyal medya kullanıcılarına göre öğrenme yönetim sistemi kullanıcılarının daha düşük başarı gösterdiğini göstermektedir. Sosyal medya ortamında daha yüksek başarı gösterilmesinin sebebi, ortamdaki kaynaklanıp kaynaklanmadığını tespit etmek için kovaryans analizi (ANCOVA) testi uygulanmıştır. Araştırmada, ön test sonuçları kovaryans olarak kullanılarak ortamın son test üzerindeki etkisi test edilmiştir. Başka bir deyişle, ön test sonuçları istatistiksel olarak kontrol edilmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 10 ve Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 10.*Sontest Puanlarının Ortamlara Göre Betimsel İstatistikleri*

Öğrenme Ortamları	N	Ortalama	Düzeltilmiş Ortalama
SPO	32	64.28	65.429 ^a
ÖYS	32	63.13	61.977 ^a

Covariates appearing in the model are evaluated at the following values: ONTEST = 47,97.

Tablo 11.*Önteste Göre Düzeltilmiş Son test Puanlarının Ortama Göre Karşılaştırma Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Corrected Model	5236,579(a)	2	2618,289	41,780	,000
Intercept	4716,483	1	4716,483	75,261	,000
ONTEST	5215,188	1	5215,188	83,219	,000
ORTAM	187,685	1	187,685	2,995	,089
Error	3822,781	61	62,669		
Total	268777,000	64			
Corrected Total	9059,359	63			

a R Squared = ,578 (Adjusted R Squared = ,564)

ANCOVA testi sonuçlarına göre, Tablo 11'de görülebileceği üzere, öğrenme ortamının son test sonuçları üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı belirtilebilir (F: 2.995; $p = 0.089$; $p > 0.05$). Yapılan araştırmada t-testi sonuçlarına göre, sosyal medya ortamında eğitim alan öğrenenlerin başarı düzeyi öğrenme yönetim sistemi ortamında eğitim alanlara kıyasla daha yüksek olarak gözlemlenmiştir. Ancak, kovaryans analizi yapıldığında öntest sonuçları kontrol altına alınarak elde edilen başarının ortamdaki kaynaklanmadığı ortaya çıkmıştır.

3.4. Sosyal Bulunuşluk Algı Düzeyleri ile Akademik Başarı Puanları Arasında Farklılıklar

Araştırmada, öğrenme yönetim sistemi ortamını kullanan öğrenenler ve sosyal paylaşım ortamını kullanan öğrenenler arasında, öğrenenlerin sosyal bulunuşluk algı düzeyi ile akademik başarı puanları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya ait veriler, aşağıda Pearson korelasyon testiyle sunulan Tablo 12 ve Tablo 13'te gösterilmiştir.

Tablo 12.

Sosyal Paylaşım Ortamı Korelasyon Tablosu

		Sosyal Bulunuşluk Algısı Düzeyi	Başarı Düzeyi
Sosyal Bulunuşluk Algısı Düzeyi	Pearson Correlation	1	0,078
	Sig. (2-tailed)		0,670
	N	32	32
Başarı Düzeyi	Pearson Correlation	0,078	1
	Sig. (2-tailed)	0,670	
	N	32	32

Tablo 12'ye göre Sosyal Paylaşım Ortamı korelasyon tablosunda, sosyal paylaşım ortamında öğrenenlerin sosyal bulunuşluk algısı düzeyi ile akademik başarı puanları arasında pozitif ancak çok zayıf bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=0,078$). "r" işareti, ilişkinin yönünü ve katsayının büyüklüğü ise derecesini belirler. Ancak, $p>0,05$ olduğundan aralarında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna varılabilir.

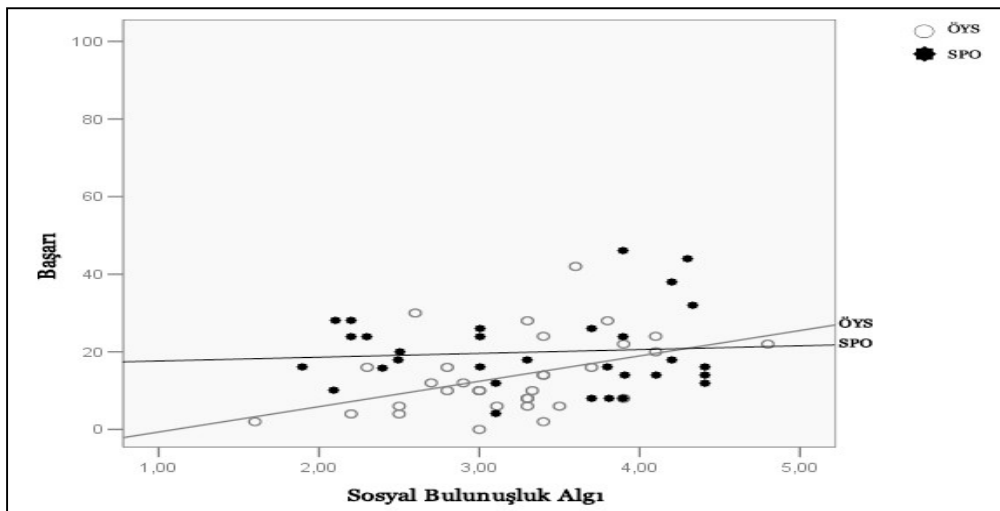
Tablo 13.

Öğrenme Yönetim Sistemi Ortamı Korelasyon Tablosu

		Sosyal Bulunuşluk Algısı Düzeyi	Başarı Düzeyi
Sosyal Bulunuşluk Algısı Düzeyi	Pearson Correlation	1	0,416*
	Sig. (2-tailed)		0,018
	N	32	32
Başarı Düzeyi	Pearson Correlation	0,416*	1
	Sig. (2-tailed)	0,018	
	N	32	32

*.Correlation is significant at the 0,05 level (2-tailed).

Korelasyon tablosundaki 0,416 değeri Pearson korelasyon tablosunda 0,26-0,49 aralığında olduğundan, öğrenme yönetim sistemi ortamında öğrenenlerin sosyal bulunuşluk algısı düzeyi ile akademik başarı puanları arasında pozitif ve zayıf bir ilişki olduğu görülmüştür. Araştırmada yer alan tüm öğrenenlerin sosyal bulunuşluk algı düzeyleri ve başarıları arasındaki ilişki, istatistiksel analiz sonuçlarına göre belirlenmiştir ve aşağıdaki grafikte gösterilmiştir.



Şekil 2. Öğrenme ortamlarına göre sosyal bulunuşluk algısı ve başarı arasındaki ilişki değişiminin grafiksel gösterimi

Şekil 2'de gösterildiği gibi, sosyal paylaşım ortamında sosyal bulunuşluk algı düzeyindeki artışla akademik başarıda anlamlı bir değişiklik gözlenmemektedir. Öğrenme yönetim sistemi ortamında ise öğrenenlerin sosyal

bulunuşluk algı düzeyi arttıkça akademik başarı düzeylerinin de arttığı görülmektedir. Bu verilere göre, öğrenme yönetim sistemi ortamında sosyal bulunuşluk algı düzeyi düşük olan öğrenenlerin akademik başarıları olumsuz etkilenirken, sosyal bulunuşluk algı düzeyi yüksek olan öğrenenlerin daha başarılı olduğu gözlenmektedir. Sosyal paylaşım ortamında sosyal bulunuşluk algı düzeyi düşük olan öğrenenlerin başarılarının ise pozitif veya negatif yönde etkilenmediği için öğrenme yönetim sistemi ortamı tercih eden ancak sosyal bulunuşluk algı düzeyi düşük öğrenenlerin bu ortama yönlendirilmesi mümkündür.

3.5. Etkinliklere Katılım Düzeylerinin Kullanılan Öğrenme Ortamına Göre Farklılıklar

Araştırma süresince etkinliklerin gerçekleştirilmesi sırasında öğrenenlerle öğretim elemanları arasında mesajlaşma, elektronik posta ve çevrimiçi sohbet ortamlarında etkileşim sağlanmıştır. Tablo 14'teki veriler, sosyal paylaşım ortamında beğeniler, etkinliğe erişim sayısı ve gönderilen e-postaları içermektedir. Öğrenme yönetim sistemi ortamında ise katılım raporlarının gönderilmesi, gözden geçirilmesi ve gönderilen e-postalar yoluyla elde edilen raporlar, raporlar bölümünde bulunan verilere dayanmaktadır.

Tablo 14.

Öğrenme Ortamlarında Etkinlik Türüne Göre Katılım Sayıları

Öğrenme Ortamı	ÖYS		SPO		
	K	E/G	K	E/G	
Etkinlik Türü					
Anlatım	4	17,5	28,25	19	23,75
Uygulama	3	11,5	34,60	12,3	33,6
Doğru-yanlış eşleştirme	3	13,3	59,6	18,3	55
Tartışma	3	11,6	34,6	12	39
Proje uygulama	2	16	83,5	8,5	76

*K:Katılımcı Sayısı E/G: Erişim ve Gönderim Sayısını ifade etmektedir

Öğrenme ortamlarında gerçekleştirilen anlatım etkinliği, sosyal paylaşım ortamında daha yüksek katılım sağlarken, etkinlik erişim ve gönderim sayısı öğrenme yönetim sistemi ortamında daha yüksek olarak ölçülmüştür. Anlatım etkinliğinde öğrenenler, öğrenme yönetim sistemi ortamında daha fazla yer almakta, aynı etkinliği daha sık ziyaret etmekte ve etkinlikle daha çok meşgul olmaktadır. Bu nedenle, düz metin paylaşımı veya video paylaşımı gibi etkinlikler için öğrenme yönetim sistemi ortamı öğrenenler için daha uygun bir seçenektir. Tablodaki uygulama etkinliği verilerine bakıldığında, öğrenen katılımı ve etkinlik erişim-gönderim sayıları her iki ortamda da benzer değerlerden oluşmaktadır. Yani herhangi bir konuyu pekiştirmek amacıyla yapılan çalışmalarda, öğrenme ortamlarının sunduğu etkileşim araçları açısından bir farklılık gözlenmemektedir.

Doğru-yanlış eşleştirme çalışmalarına ilişkin verilere bakıldığında, sosyal paylaşım ortamında daha fazla katılımcı bulunurken, etkinlik erişim-gönderim miktarı öğrenme yönetim sistemi ortamında daha fazla olmaktadır. Doğru-yanlış eşleştirme etkinliği sosyal paylaşım ortamında ekran görüntüleri, fotoğraflar gibi paylaşım araçları kullanılarak sunulurken, öğrenme yönetim sistemi ortamında ise katılımcılardan geri bildirim almak amacıyla soru bankasında eşleştirme sorusu oluşturma uygulaması kullanılmıştır. Bu nedenle, sosyal paylaşım ortamında ekran üzerinde resim veya fotoğraf gibi paylaşım araçları öğrenenlerin ilgisini daha fazla çekmekte ve katılım sayısını artırmaktadır. Tartışma etkinliklerine ilişkin olarak incelendiğinde, ortamlardaki katılımcı sayıları birbirine yakın değerler göstermektedir, ancak sosyal paylaşım ortamında etkinlik erişim-gönderim miktarı öğrenme yönetim sistemi ortamından daha yüksektir.

Proje uygulama etkinliğine ait verilere bakıldığında hem öğrenen katılım sayısı hem de erişim sayısı öğrenme yönetim sistemi ortamında daha yüksek olduğu görülmektedir. Verilere göre, öğrenme yönetim sistemi ortamı öğrenenler için yeni çalışmalar ortaya koymada daha ideal bir ortam sağlamaktadır. Öğrenenler, öğrenme yönetim sistemi ortamında edindikleri bilgileri kullanarak yeni çalışmalar yapma konusunda daha uygun bir ortama sahiptirler.

4.TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmanın bu bölümünde, çalışmanın temel amacı olan, farklı öğrenme ortamlarında düzenlenen öğrenme etkinliklerinin öğrenenlerin sosyal bulunuşluk, öğrenme ve memnuniyet düzeylerine olan etkisi incelenmiştir. Bu bağlamda, çalışma boyunca elde edilen bulgular, mevcut alanyazınla detaylı bir şekilde tartışılmış ve sonuçlar bu bölümde sunulmuştur.

Sosyal ağ ortamı ve öğrenme yönetim sistemi ortamında öğrenenlerin sosyal katılım düzeylerinin ortalama değer üzerinde olduğu gözlenmektedir. Aslında, Zamani vd. (2022), çevrimiçi öğrenme ortamında bireylerin kendilerini o ortamın bir parçası olarak hissetme ve diğer insanlarla iletişim kurma ve paylaşma isteğinin arttığına dair bir iddia ortaya koymaktadır. Ancak sosyal katılım düzeyi açısından bu ortamlar arasında bir farklılık gözlenmemiştir. Bu durum, sosyal katılım algısının düzenlenen etkinliklerle yakından ilişkili olduğu

(Cochrane & Bateman, 2010) şeklinde açıklanabilir. Başka bir çalışmada, çevrimiçi doktora öğrencilerinin bir ÖYS'deki sosyal bulunuşla ilgili algıları araştırılmıştır ve öğrenciler, ÖYS içinde yüksek düzeyde sosyal bulunuşluk algısı oluştuğunu ifade etmişlerdir (Leafman vd., 2013). Ayrıca aynı çalışmada öğrencilerin önemli bir kısmı, sosyal bağlantıları güçlendirmek için sosyal medya araçlarını ÖYS dışında kullanmaya yöneldiklerini ifade etmişlerdir. Yine farklı bir çalışmada yaygın kullanılan bir sosyal paylaşım ortamının lisans öğrencilerinin sosyal bulunuşluk algı düzeylerine etkisi ile ilgili bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışmada sosyal paylaşım ortamının öğrenenlerin sosyal bağlantılarını olumlu etkilediği ifade edilmiştir (Woerner, 2015).

Öğrenme ortamlarında öğrenen memnuniyet düzeyleri incelendiğinde her iki öğrenme ortamında da memnuniyet seviyesinin ortalama değer üzerinde olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, genel olarak ortam arasında bir farklılaşma olmasa da öğrenme yönetim sistemi ortamında öğrenme gerçekleşirken sosyal paylaşım ortamının arkadaşlık ilişkilerinde kaynaşmayı sağladığı gözlenmiştir. Bu durum ile ilgili Netanda (2020) ÖYS'lerin sürekli kullanımının, öğrencilerin akademik performanslarını ve başarılarını artırma potansiyeline sahip olduğunu ifade ederken, sosyal paylaşım ortamlarında öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerinde kaynaşması ile ilgili Antheunis vd. (2016) da öğrenenlerin sosyal ağ kullanımları ile arkadaşlık kalitesi ve sosyal bağlılıkları üzerinde olumlu etkisi olduğunu belirtmişlerdir. Bu durumdaki farklılaşma, ortamların tasarım amacından kaynaklanan nedenlerle meydana gelmektedir. Çünkü öğrenme ortamı olarak seçtiğimiz Moodle programı, öğrenmeyi sağlamak amacıyla tasarlanmış bir öğrenme ortamıdır. İletişim ve etkileşim araçlarının tasarımı, öğrenme odaklı unsurlardan oluşmaktadır. Aynı şekilde, sosyal paylaşım platformu bir sosyal paylaşım ortamı olarak tasarlanmıştır. İletişim ve etkileşim araçları, sohbet etme, arkadaşlık ilişkilerini güçlendirme, kişiler arası iletişim ve etkileşimi artırma amacıyla tasarlanmış unsurlardan oluşmaktadır. Bu nedenle, ortamların kendine özgü yapılarının algı açısından farklılaşmaya neden olduğu söylenebilir.

Gülbahar (2010)'ın belirttiğine göre, sosyal medya platformları iletişim becerilerini geliştirir, katılımı ve sosyal bağlılığı artırır, akran desteğini güçlendirir ve iş birliğine dayalı öğrenmeyi sağlar. Mason ve Conrey (2007) ayrıca sosyal medya platformlarının akran geri bildirimini kolaylaştırdığını ve öğrenen memnuniyetinde etkili olduğunu belirtmiştir. Yuen ve Yuen (2008) de sosyal medya platformlarının öğrenenlerin dijital medya paylaşımı, ortak fikirler çerçevesinde soru sorma, kaynak paylaşımı, çalışma grupları oluşturma ve sınıf arkadaşlarıyla iletişim kurma amacıyla kullanıldığını ifade etmiştir. Sosyal medya ortamının öğrenen etkileşimine olumlu yönde etki ettiği sonucuna varılmıştır. Tiryakioğlu ve Ersurum (2011) çalışmalarında sosyal medya platformlarının öğrenen-öğrenen, öğrenen-içerik ve eğitmen-öğrenen etkileşimini artırdığını ve öğrenenlerin araştırma, sorgulama ve problem çözme becerilerini kullanmalarını ve geliştirmelerini desteklediğini belirtmişlerdir. Karaman vd. (2009) ise internet destekli öğretim uygulamalarının öğrenenler üzerinde olumlu etkileri olduğunu ve öğrenen memnuniyetini artırdığını belirtmiştir. Literatürdeki çalışmalar, öğretim yöntemlerinin ve öğretim ortamlarının öğrenen motivasyonu üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu belirtmektedir (Mulyati vd., 2021). Öğrenme ortamının öğrenme için önemli bir etmen olmadığını belirten çalışmalar da vardır. Her iki ortamda da öğrenenlerin akademik başarı düzeyleri ortalamanın üzerindeydi ve farklılık göstermedi. Bu durum, düzenlenen etkinliklerin benzer olmasıyla açıklanabilir.

Akademik başarı düzeyleri ve sosyal bulunuşluk algı düzeyleri ile ilgili sonuçlara göre; sosyal bulunuşluk algısıyla akademik başarı arasındaki ilişki ve etkileşim her iki ortamda yapılan çalışmalarda değerlendirilmemiştir. Bu çalışmada ise bu konular incelenerek elde edilen sonuçlara göre, öğrenme yönetim sistemi (ÖYS) ortamında kullanılan öğrenenlerin akademik başarıları ile sosyal bulunuşluk algı düzeyleri arasında pozitif bir etkileşim olduğu görülmüştür. Ancak sosyal paylaşım ortamında akademik başarı ile sosyal bulunuşluk arasında bir etkileşim bulunmamıştır. Bu durum ile ilgili Koşuh vd. (2015) çalışmalarında çevrim içi öğrenme ortamlarında sosyal etkileşim araçlarının kullanımı, öğrenenlerin akademik başarıları ile pozitif olarak ilişkilendirilebileceği ancak sosyal bulunuşluk araçlarını kullanmanın algılanan kolaylığı, başarı ile negatif olarak ilişkili olabileceğini de ifade etmişlerdir.

ÖYS ortamında akademik başarı ile sosyal bulunuşluk algısı arasındaki pozitif ilişki, ortamın tasarım araçlarının öğrenenlere uygun etkileşim ve iletişim imkanları sağlaması ve bu durumun öğrenenin ortama yönelik ilgisini artırmasından kaynaklanmaktadır. Çünkü bu ortam araçları sadece eğitim-öğretim amacıyla tasarlanmış araçlardan oluşmaktadır. Öğrenenler, bu ortama ders dışı arkadaşlık ilişkileri, tartışma, sohbet gibi amaçlar için girmemektedir. Sadece dersler için bu ortama giriş yaptıklarından dolayı, doğal olarak ortamın sunduğu sohbet, forum, tartışma, paylaşım gibi araçlarla etkileşime geçmektedirler. Bu etkileşimler, ders hedeflerine uygun olarak gerçekleştiğinde öğrenmeyi ve sosyal bulunuşluk algı düzeyini artırmaktadır. Salimon vd. (2021) da benzer şekilde, algılanan sosyal bulunuşun e-öğrenme platformlarında lisans öğrenenleri arasında kullanım kolaylığı algısı üzerinde doğrudan olumlu etkisi olduğunu ve e-memnuniyet ve e-kalıcılık üzerinde dolaylı bir etkisi olduğunu ifade etmişlerdir.

Akademik başarı ile sosyal bulunuşluk algısı arasında bir ilişki olmaması, sosyal paylaşım ortamının sadece eğitsel amaçlar için tercih edilmemesiyle açıklanabilir. Çünkü bu ortam, eğitsel amaçlarla tasarlanmamış olduğundan, tartışma, sohbet, paylaşım gibi etkinlikler ders dışı faaliyetlere yönelik olabilir. Bu nedenle, ders

dışı ilişkilerin etkisiyle ortamda başarının yüksek olduğu ve sosyal bulunuşluk algısının da yüksek olduğu söylenebilir. Akademik başarı ile sosyal bulunuşluk arasındaki ilişkisizlik de bu farklı etkilenme nedenleriyle açıklanabilir.

Sonuç olarak, ortamların sunduğu etkileşim araçları farklı olsa da uygulanan etkinlikler her iki ortamda da aynı olduğunda, öğrenenlerin sosyal bulunuşluk algı düzeyi, memnuniyet düzeyi ve akademik başarı puanları farklılaşmamaktadır. Ancak ortam özelliklerini temsil eden katılım ve erişim oranları farklılık gösterebilmektedir.

Öğrenenlerin etkinliklere katılım düzeyleri ile ilgili sonuçların incelendiği öğrenme ortamlarında genel olarak, proje uygulama ve anlatım etkinliklerinde ÖYS ortamı daha fazla tercih edilirken, doğru-yanlış eşleştirme ve tartışma etkinliklerinde SPO ortamı daha fazla tercih edilmektedir. Her iki ortamın tercih edilme düzeyleri birbirine yakın katılım düzeyleri sergilerken, uygulama etkinliğinde ise her iki ortamın tercih edilme düzeyleri birbirine yakındır. Bu bulgulara göre, SPO ortamının paylaşım duvarı, video paylaşımı, beğeni butonu, yorum yazma özelliği ve sohbet penceresi gibi özellikleri, katılım düzeyinin artmasında etkili olabilir. ÖYS ortamı ise proje uygulama etkinliğinde, paylaşım ekranı ve dosya gönderim özelliği sayesinde öğrenenlere kolaylık sağlayarak daha fazla tercih edilmektedir.

Kern ve Baldissera'nın (2012) yaptığı çalışmaya göre, sosyal paylaşım ortamının doğal yapısı ve akademik ortamın dışında olma hissi nedeniyle, tartışmalarda Moodle ortamına göre daha çekici bulunmuştur. Moodle ise öğrenme materyali deposu olarak görülmekte ve öğrenme ortamı olarak daha fazla algılanmaktadır (Petrovic vd., 2013).

Bu çalışmanın sonuçlarına dayanarak gelecekte yapılacak çalışmalarda araştırmacı ve tasarımcılara yönelik çeşitli öneriler sunulmaktadır. Öğrenme ortamlarının tasarımına yönelik olarak; ÖYS ortamlarının etkileşim ve iletişim araçlarının öğrenenlere uygun olarak tasarlanması önerilmektedir. Sosyal paylaşım ortamlarının tasarımında, öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerini güçlendirme, sohbet etme ve kişiler arası iletişimi artırma gibi amaçları destekleyen özelliklere odaklanılmalıdır. Bu ortamlarda kullanıcı dostu arayüzler, paylaşım ve etkileşim araçlarına kolay erişim ve etkileşimi teşvik eden özellikler önemlidir.

Araştırmacılar ve tasarımcılar, öğrenme ortamlarının sosyal katılım düzeylerini artırmaya yönelik tasarımlar yapılabilir. Öğrenme yönetim sistemleri ve sosyal paylaşım ortamları, etkileşim araçları ve iletişim imkanlarıyla öğrenciler arasındaki etkileşimi teşvik edici şekilde tasarımlar yapılabilir. Öğrenme yönetim sistemleri tasarımında, iletişim ve etkileşim araçları öğrencilerin ders dışı sosyal bağlantılarını güçlendirmeye yönelik özellikler içermelidir. Sosyal paylaşım ortamlarının tasarımı, öğrencilerin eğitsel amaçlar doğrultusunda etkileşime geçmelerini teşvik edecek şekilde düzenlenmelidir. Araştırmacılar, öğrenme yönetim sistemlerinin öğrenci akademik başarısı ve sosyal bulunuşluk algısı arasındaki ilişkiyi daha iyi anlamak için ileri çalışmalar yapılabilir. Araştırmacılar, öğrenme etkinliklerinin öğrenci katılım düzeylerini artırmak için hangi etkinliklerin daha etkili olduğunu daha iyi anlamak amacıyla çalışmalar yapabilir. Öğrenme etkinliklerinde proje uygulama ve anlatım etkinliklerine ağırlık verilirken, tartışma etkinlikleri için sosyal paylaşım ortamlarının özellikleri daha fazla kullanılabilir. Etkinliklerin öğrenci katılım düzeylerini artırmak için çeşitlendirilmesi önemlidir. Farklı öğrenme etkinlikleri sunularak öğrencilerin farklı öğrenme tercihlerine ve stillerine uygun seçenekler sunulabilir.

KAYNAKÇA

- Antheunis, M. L., Schouten, A. P., & Kraemer, E. J. (2016). The role of social networking sites in early adolescents' social lives. *The Journal of Early Adolescence*, 36, 348 - 371.
- Bardakcı, S. (2010). Çevrimiçi öğrenme ortamında algılanan sosyalleşme ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 43(1).
- Bilgin, H. (2013). Students' CALLing: Blended language learning for students. *Blended learning in English language teaching: Course design and implementation*, 207.
- Coates, H., James, R., & Baldwin, G. (2005). A critical examination of the effects of learning management systems on university teaching and learning, *Tertiary Education and Management*, 19-36.
- Cochrane, T., & Bateman, R. (2010). Smartphones give you wings: Pedagogical affordances of mobile Web 2.0. *Australasian Journal of Educational Technology*, 26(1), 1-14.
- Çalışkan, H. (2007). Çevrim-içi (Online) eğitimde öğrenen etkileşimi. çevrim-içi. http://aof20.anadolu.edu.tr/bildiriler/Hasan_Caliskan.doc.
- Deng, L., & Tavares, J.T. (2013). From Moodle to Facebook: Exploring students' motivation and experiences in online communities. *Computers & Education*, 68(2013), 167-176.
- Doğan, D., Duman, D., & Seferoğlu, S.S. (2011, Şubat). E-öğrenme ortamlarında toplumsal buradalığın artırılması için kullanılacak iletişim araçları. Akademik Bilişim 2011, 2-4 Şubat 2011 / İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Duran, N., Önal, A., & Kurtuluş, C. (2006, Şubat). E-öğrenme ve kurumsal eğitimde yeni yaklaşım öğrenim yönetim sistemleri. *Akademik Bilişim Konferansları 2006*, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Džunić, M. Ž., & Stoimenov, L. (2011). Elearning scenario in community of practice environment. *E-Society Journal*, 2(1).
- Feniger, Y. (2020). Evidence-based decision making or a tunnel vision effect? TIMSS, problem definition and policy change in Israeli mathematics education. *Critical Studies in Education*, 61, 363 - 379.
- Garrison, D. R. (1999). Will distance disappear in distance studies? A reaction. *Journal of Distance Education*, 14(2), 10-13.
- Gunawardena, C. N., & Zittle, F. J. (1997). Social presence as a predictor of satisfaction within a computer-mediated conferencing environment. *American journal of distance education*, 11(3), 8-26.
- Gülbahar, Y., Kalelioğlu, F., & Madran, R. O. (2010). Sosyal ağların eğitim amaçlı kullanımı. *Türkiye'de İnternet Konferansı inet-tr. 2010*. İstanbul Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Hasançebi, F., Yavuz, M., Kayali, B., Hasançebi, M., Tural, Ö., & Özkılıç, A. (2022). Students' views regarding instruction during the pandemic process. *Journal of Learning and Teaching in Digital Age*, 7(1), 51-63.
- Heba EL-Deghaidy, H., & Nouby, A. (2008). Effectiveness of a blended e-learning cooperative approach in an egyptian teacher education programme. *Computers & Education*, 51, 988-1006.
- Holmberg, B. (1995). *Theory and practice of distance education (2nd Edition)*. NY: Routledge.
- Hussin, A.H., Yaakob, H., & Abedin, N.F. (2016). The Relationship between accessibility, communication, and motivation towards online learning. *Journal of Telecommunication, Electronic and Computer Engineering*, 8, 103-107.
- Karaman, S., Özen, Ü., Yıldırım, S., & Kaban, A. (2009). Açık kaynak kodlu öğretim yönetim sistemi üzerinden internet destekli (harmanlanmış) öğrenim deneyimi. *Akademik Bilişim Konferansı*, 11, 13.
- Kern, D., & Baldissera (2012). *Moodle or Facebook? An Experience with Moodle UFRGS LMS in the Teaching of Art History, Theory and Criticism at Graduate Level*, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brazil.
- Kip, B., & Aydın, C. H. (2008). Çevrimiçi öğrenme ortamlarında sosyal bulunuşluk algısı. 8. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansı. Eskisehir.
- Kożuh, I., Jeremic, Z., Sarjaš, A., Bele, J.L., Devedzic, V., & Debevc, M. (2015). Social presence and interaction in learning environments: The Effect on Student Success. *J. Educ. Technol. Soc.*, 18, 223-236.

- Leafman, J.S., Mathieson, K.M., & Ewing, H.L. (2013). Student Perceptions of Social Presence and Attitudes toward Social Media: Results of a cross-sectional study. *The International Journal of Higher Education*, 2, 67-77.
- Lee, Y., & Pillai, V. (2022). The impact of online learning on 7th grade students' perception of engagement, social presence, and satisfaction during the covid-19 pandemic. *Journal of Student Research*, 11(3).
- Lowenthal, P.R., & Snelson, C. (2017). In search of a better understanding of social presence: An investigation into how researchers define social presence. *Distance Education*, 38, 141 - 159.
- Machado, M., & Tao, E. (2007). Blackboard vs. Moodle: Comparing user experience of learning management systems, *37th ASEE/IEEE Frontiers in Education Conference S4J-12*.
- Mason, W. A., Conrey, F. R., & Smith, E. R. (2007). Situating social influence processes: Dynamic, multidirectional flows of influence within social networks. *Personality and social psychology review*, 11(3), 279-300.
- McGill, T.J., Klobas, J. E. (2008). A task–technology fit view of learning management system impact. *Computers & Education*, 52(2009), 496–508.
- McLellan, H. (1999). Online education as interactive experience: Some guiding models. *Educational Technology*, 39(5), 36-42.
- Miao, J., & Ma, L. (2022). Students' online interaction, self-regulation, and learning engagement in higher education: The importance of social presence to online learning. *Frontiers in psychology*, 13, 815220. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.815220>
- Moore, M., & Kearsley, G. (2005). *Distance education: a systems view*. Belmont: CA: Wadsworth.
- Mulyati, S., Arief, M., & Rasto (2021). Student learning motivation: Perceptions of teaching methods and learning media. *Proceedings of the Conference on International Issues in Business and Economics Research (CIIBER 2019)*.
- Narenjithani, F., Keramati, M., & Hosseinisohi, M. (2022). The role of self-directed learning in the effectiveness of e-learning during the COVID-19 pandemic. *Technology of Education Journal*, 16(3), 571-589.
- Nestor, P. G., & Schutt, R. K. (2018). *Research methods in psychology: Investigating human behavior*. Sage Publications.
- Netanda, R. S. (2020). *Supporting learning through learning management systems in an ODL environment amid covid-19: Technology accessibility and student success*. Proudpen. https://doi.org/10.51432/978-1-8381524-0-6_7
- Ng, E. M. (2009). An alternative learning platform to facilitate usability and synchronization of learning resources. In *Encyclopedia of information communication technology* (pp. 21-31). IGI Global.
- Nguyen, H. T. T. (2021). Boosting Motivation to help students to overcome online learning barriers in covid-19 pandemic: A case study. *International Journal of Interactive Mobile Technologies*, 15(10).
- Noesgaard, S. S., & Ørngreen, R. (2015). The effectiveness of e-learning: An explorative and integrative review of the definitions, methodologies and factors that promote e-learning effectiveness. *Electronic Journal of E-learning*, 13(4), 278-290.
- Paulsen, M. F. (2011). *Online education systems: Discussion and definition of terms*. NKI Distance Education. <http://home.nettskolen.com/~morten>.
- Petrovic, N., Jeremic, V., Cirovic, M., Radojicic, Z., & Milenkovic, N. (2014). Facebook versus Moodle in practice. *American Journal of Distance Education*, 28(2), 117-125.
- Popescu, M. M. (2016). Media psychology in elearning experiences–why communication matters. In *Conference proceedings of eLearning and Software for Education eLSE*, 12(2), 194-199.
- Razeeth, M., Kariapper, R., Pirapuraj, P., Nafrees, A. C., Rishan, U.M., & Ali, S. N. (2019). E-learning at home vs traditional learning among higher education students: A survey based analysis.
- Salimon, M. G., Sanuri, S., Aliyu, O. A., Perumal, S., & Yusr, M. M. (2021). E-learning satisfaction and retention: A concurrent perspective of cognitive absorption, perceived social presence and technology acceptance model. *J. Syst. Inf. Technol.*, 23, 109-129.

- Scheepers, L., & van den Berg, G. (2023). Targeted and tailored: The importance of a personalized approach to open distance learning support. *International Journal of E-Learning & Distance Education / Revue internationale du e-learning et la formation à distance*.
- Shah, J. N. (2015). How to write 'method' in scientific journal article. *Journal of Patan Academy of Health Sciences*, 2(2), 1-2.
- Şahinoğlu, E. (2012). Moodle ders yönetimi bilgi sistemi destekli matematik öğretiminin, öğrencilerin matematik başarısına ve matematik dersine yönelik tutumlarına etkisi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Teknolojisi Bilim Dalı, Ankara*.
- Tiryakioğlu, F., & Erzurum, F. (2011). *Bir eğitim aracı olarak ağların kullanımı*, 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications 27-29 April, 2011 Antalya-Turkey
- Tu, C. H. (2000). *Strategies to increase interaction in online social learning environments*. In SITE 2000. Norfolk: Va.: AACE.
- Woerner, J. S. (2015). *A qualitative case study of Facebook and its perceived impact on social connectivity* (Doctoral dissertation, Walden University).
- Yamamoto G. T., Demiray, U., & Kesim, M. (2010). *Türkiye'de e-öğrenme: Gelişmeler ve uygulamalar*. Cem Web Ofset.
- Yavuz, M., Kayalı, B., Balat, Ş., & Karaman, S. (2020). Salgın sürecinde Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarının acil uzaktan öğretim uygulamalarının incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 129-154.
- Young, S., & Delves, L. (2009). *Expanding to fit the (blog) space: Enhancing social work education through online Technologies*. <http://www.ascilite.org.au/conferences/auckland09/procs/young.pdf>.
- Yuen, S. C. Y., & Yuen, P. (2008). Social networks in education. In *E-learn: World conference on e-learning in corporate, government, healthcare, and higher education* (pp. 1408-1412). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Zamani, N. D., Mohamad Khalid, R., Shamala, P., Abdl Aziz, N., Othman, D., & Whanchit, W. (2022). Exploring learning environment in online learning. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*.

ÇALIŞMANIN ETİK İZİNİ

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI

1.yazarın araştırmaya katkı oranı %70, 2. yazarın araştırmaya katkı oranı %30'dır.

Yazar 1: Literatür taraması, veri toplama araçlarının belirlenmesi, veri toplama, veri analizi ve raporlama şeklindeki görev ve sorumlulukları yerine getirmiştir.

Yazar 2: Veri toplama araçlarının geliştirilmesi başta olmak üzere tüm süreçlere rehberlik ederek görüş bildirmiştir.

ÇATIŞMA BEYANI

Araştırmada herhangi bir kişi ya da kurum ile finansal ya da kişisel yönden bağlantı bulunmamaktadır. Araştırmada herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.