

**ÇEVİRİMİÇİ ÖĞRENME TOPLULUKLARINDA
İLETİŞİMCİ BİÇİMLERİNİN BELİRLENMESİ**

Özcan Özgür DURSUN

(Doktora Tezi)

Eskişehir, 2011

**ÇEVİRİMİÇİ ÖĞRENME TOPLULUKLARINDA
İLETİŞİMCİ BİÇİMLERİNİN BELİRLENMESİ**

Özcan Özgür DURSUN

**DOKTORA TEZİ
İletişim Anabilim Dalı
Danışman: Doç.Dr. Cengiz Hakan AYDIN**

**Eskişehir
Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Haziran, 2011**

(Bu doktora tez çalışması, Anadolu Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Komisyonunca kabul edilen
1001E19 nolu proje kapsamında desteklenmiştir)



Duygu'ya...

Jüri ve Enstitü Onayı

Özcan Özgür DURSUN'un "Çevrimiçi Öğrenme Topluluklarında İletişimci Biçimlerinin Belirlenmesi" başlıklı 15 Haziran 2011 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca, İletişim Anabilim Dalında Doktora tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Üye (Tez Danışmanı) : Doç.Dr.C.Hakan AYDIN
Üye : Prof.Dr.Ferhan ODABAŞI
Üye : Prof.Dr.A.Haluk YÜKSEL
Üye : Prof.Dr.Murat BARKAN
Üye : Yard.Doç.Dr.Hakan Güray ŞENEL

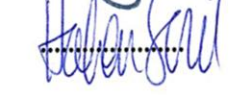
İmza



.....



.....



.....



.....



.....



Prof.Dr.Ramazan GEYLAN
Anadolu Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

Doktora Tez Özü

ÇEVİRİMİÇİ ÖĞRENME TOPLULUKLARINDA İLETİŞİMCİ BİÇİMLERİNİN BELİRLENMESİ

Özcan Özgür DURSUN

Anadolu Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü İletişim Anabilim Dalı

Danışman: Doç.Dr. Cengiz Hakan AYDIN

Bu çalışma, bireylerin yüzyüze ve çevrimiçi öğrenme topluluklarındaki iletişimci biçimlerinin belirlenmesi ve her iki ortamdaki iletişimci biçimleri arasındaki ilişkilerin ortaya çıkarılması amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim teknolojileri Eğitimi Bölümü'nde yürütülmekte olan BTÖ105 Etkili İletişim dersi kapsamında, 2009-2010 Öğretim Yılı Bahar döneminde pilot çalışma, 2010-2011 Güz döneminde de uygulama olmak üzere iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın pilot çalışma süreci farklı bölümlerde öğrenim gören 13 Kadın 18 Erkek toplam 31 katılımcıyla; uygulama süreci ise yine farklı bölümlerde öğrenim gören 13 Kadın 15 Erkek olmak üzere toplam 28 katılımcıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırma nicel ve nitel yöntemlerin birlikte işe koşulduğu karma desenli bir araştırmadır. Araştırmada kullanılan farklı veri toplama araçları ile araştırma sorularına yanıt verebilmek için, nicel araştırma yaklaşımlarından tekil ve ilişkiyel tarama modelleri ve nitel araştırma yöntemlerinden kültür analizi deseninden yararlanılmıştır. Araştırmanın nicel verilerini toplamak için kullanılan İletişimci Biçimleri Ölçeğinin uyarlama çalışmaları kapsamında açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Uyarlama sonucunda 11 faktör altında toplanan 47 maddelik 5'li likert biçiminde oluşturulan veri toplama aracıyla ilgili araştırma verileri toplanmıştır. Araştırmada nitel verileri toplamak üzere, Çevrimiçi İletişimci Biçimleri Kontrol Listesi olarak isimlendirilen 11 tema altında toplanan 55 alt temadan oluşan bir veri toplama aracı geliştirilmiş ve ilgili araştırma verileri bu araç yardımıyla toplanmıştır.

Araştırmanın nitel verileri, açık uçlu sorulardan oluşan bir anket formu, gözlem formları, araştırmacı günlükleri ve bireylerin çevrimiçi ortamlardaki paylaşımlarını temel alan tüm görsel, işitsel, yazılı kayıtlardan yararlanarak değerlendirilmiş, veri çeşitlemesi gibi çeşitli tekniklerden yararlanılmış, ve bulgular ayrıntılı bir biçimde betimlenmiştir.

Araştırma sorularının ilkinin yanıtlayabilmek amacıyla; çevrimiçi öğrenme topluluğunun bireylerinin iletişimci biçimleri ile demografik değişkenler arasındaki ilişki araştırılmıştır. İletişimci Biçimleri Ölçeğinden alınan puanların, iki düzeyli değişkenlere göre fark gösterip göstermediğini görmek amacıyla bağımsız gruplar t testi, sürekli değişkenler ile arasındaki ilişkileri görmek amacıyla da korelasyon analizleri gerçekleştirilmiştir. İkinci araştırma sorusu bağlamında bireylerin yüzyüze ortamlardaki iletişimci biçimlerini belirleyebilmek üzere İletişimci Biçimleri Ölçeği, çevrimiçi ortamlardaki iletişimci biçimlerini belirleyebilmek üzere ise Çevrimiçi İletişimci Biçimleri Kontrol Listesi kullanılmıştır. Bu kapsamda her iki boyuta ilişkin katılımcılardan elde edilen veriler aynı puanlama yöntemiyle değerlendirilmiş ve bireylerin her iki ortama yönelik 11 farklı iletişimci biçimine ilişkin puanları ortaya çıkarılmıştır. Son araştırma sorusu bağlamında ise, bireylerin yüzyüze ve çevrimiçi öğrenme topluluklarındaki iletişimci biçimleri arasında anlamlı fark bulunup bulunmadığı ve her iki ortam arasında iletişimci biçimleri bağlamındaki ilişkiler bağımlı gruplar için t testi ve korelasyon analizleriyle, bireylerin çevrimiçi ortam ile yüzyüze ortamdaki iletişimci biçimleri arasındaki değişim ise betimsel analiz tekniği ile ortaya konmuştur.

Araştırmada elde edilen bulgular her bir araştırma sorusu bağlamında değerlendirilmiştir. Buna göre iletişimci biçimleri ile öğrenim görülen sınıf dışındaki tüm demografik nitelikteki değişkenler arasında anlamlı bir farkın bulunmadığı görülmüştür. Sınıf ile rahat iletişimci biçimi arasında da düşük nitelikte bir farkın bulunduğu, buna göre öğrenim görülen sınıf yükseldikçe rahat değişkeninden alınan puanların da yükseldiği gözlenmiştir. Yüzyüze ve çevrimiçi öğrenme ortamlarında, iletişimci biçimlerini oluşturan 11 karakteristik özelliğe ilişkin alınan puanlar değerlendirildiğinde, katılımcı grubu ortalama puanlara göre yüzyüze ortamdaki en

yüksek iki değer kesin ve sözsüz iletişim kuran, en düşük iki değer ise rahat ve açık iletişimci biçimlerine ait olduğu gözlenmiştir. Aynı bireylerin çevrimiçi öğrenme topluluğundaki puanlarının ortalamasında bakıldığında ise en yüksek iki değer rahat ve tartışmacı, en düşük iki değer ise sözsüz iletişim kuran ve dramatize eden iletişimci biçimlerine ait olduğu gözlenmiştir. Buna göre bireylerin yüzyüze ortamdaki iletişimlerinde rahat davranamazken çevrimiçi ortamda daha rahat davrandıkları ve daha tartışmacı bir davranış sergiledikleri görülmüştür. Ayrıca görsel yolla dışa vurulan duygu ve düşüncelerin de çevrimiçi ortamın sınırlı yapısından dolayı daha az sergilendiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Yüzyüze ve çevrimiçi ortam arasında, iletişimci biçimleri bağlamında fark ve ilişkilerin araştırılması sonucunda sözsüz iletişim kuran ve açık dışında diğer dokuz iletişimci biçiminde, katılımcıların grup içindeki yüzyüze ve çevrimiçi iletişimci biçimleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Benzer biçimde etki bırakan, ilgili ve kesin hariç olmak üzere diğer sekiz iletişimci biçiminde, yüzyüze ve çevrimiçi öğrenme ortamları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunduğu gözlemlenmiştir. Araştırma bulguları genel olarak değerlendirildiğinde, yüzyüze ortamlardaki iletişim etkinliklerinde rahat, tartışmacı, açık ve baskın özellikleri yüksek olan kişilerin çevrimiçi ortamda da bu özellikleri yüksek düzeyde sergiledikleri, yüzyüze ortamlarda bu özellikleri sergilemeyen kişilerin ise çevrimiçi ortamdaki iletişim etkinliklerinde büyük ölçüde bu özellikleri sergiledikleri görülmüştür. Dolayısıyla çevrimiçi ortamın, belirli düzeydeki iletişimci özelliklerinin dışavurumu bağlamında bireylere önemli bir iletişim ortamı sağladığı söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Çevrimiçi Öğrenme Toplulukları, Çevrimiçi İletişim, E-Öğrenme, Sosyal Ağlar, Sosyal Yazılımlar.

Abstract

EXPLORATION OF COMMUNICATOR STYLES IN ONLINE LEARNING COMMUNITIES

Özcan Özgür DURSUN

Anadolu University

Graduate School of Social Sciences Department of Communication

Advisor: Assoc.Prof. Cengiz Hakan AYDIN

This study was conducted to explore communicator styles in face-to-face and online learning communities, and the relations between communicator styles in both environments. The research was performed in two stages. At the first stage, a pilot study was implemented within the scope of BTO105 Effective Communication course offered by the Department of Computer Education and Instructional Technology at Anadolu University Faculty of Education during 2010 Spring semester. At the second stage, the application was realized in 2010 Fall semester. The pilot study involved 31 students (13 females and 18 males), and the application involved 28 students (13 females and 15 males) from different departments.

The study has a mixed design pattern which included both qualitative and quantitative methods. Descriptive models among quantitative research methods and culture analysis among qualitative research methods were used to address the research questions of the study. Exploratory and confirmatory factor analyses were conducted while adapting the Communicator Styles Measure, which was used to collect quantitative data of the study. The tool used 5-point likert scale and included 47 items under 11 factors. Another data collection tool was developed by the researcher to examine communicator styles in online learning communities and named Online Communicator Styles Check List. The tool included 55 sub-themes under 11 themes. Qualitative data of the study was evaluated through using visual, auditory and written sources including a questionnaire of open ended questions, observation forms, researcher diary and online individual

sharing. Different data collection and analysis strategies were used and the findings were described in detail.

The relationship between communicator styles and demographic variables of individuals in online learning community was investigated to answer the first research question. Independent samples t-test was conducted to determine whether the scores obtained from Communicator Style Measure differed according to variables with two levels. Correlation was used to investigate relationship between continuous variables. To answer the second research question of the study, Communicator Styles Measure was administered to investigate communicator styles of individuals in face-to-face environments, while Online Communicator Styles Check List was used to describe communicator styles in online environments. Data collected in both environments were analyzed through the same scoring method. That is, scores in both environments were given according to 11 different communicator styles. Considering the last question of the study, t-test and correlation analyses were performed to see whether there were significant differences between communicator styles of individuals in face-to-face and online learning communities, and whether there were significant relationships between communicator styles in these environments. On the other hand, descriptive analysis was carried out to investigate the relations between communicator styles in both environments.

Findings did not reveal any significant relationship between communicator styles and demographic variables selected. It was revealed that the scores from the “Relaxed” communicator style increased according to year of study. The evaluation regarding individual scores in 11 different communicator styles in face-to-face and online learning environments demonstrated that the highest averages in face-to-face learning environment were observed in “Precise” and “Animated”, while the lowest values were observed in “Relaxed” and “Open” communication styles. The mean scores of the same individuals in online learning environment were examined which revealed that the highest values were observed in “Relaxed” and “Argumentative”, while the lowest values were observed in “Animated” and “Dramatic” communicator styles. Accordingly, it was observed that individuals could not be relaxed in their

communications in face-to-face environments whereas they became relaxed in online environments and demonstrated an argumentative communication form. Furthermore, emotions and opinions expressed in visual form were less demonstrated in online environments due to the structure of this environment. The result of the investigation for differences and relations among communicator styles in face-to-face and online environments demonstrated that significant relationships existed between face-to-face and online communication environments in terms of nine communicator styles except for “Animated” and “Open”. Similarly, a statistically significant difference was detected between face-to-face and online learning environments in terms of eight communication styles except for “Impression Leaving”, “Attentive” and “Precise” communicator styles. The general evaluation of findings suggested that “Relaxed”, “Argumentative”, “Open” and “Dominant” individuals in face-to-face environments displayed the same characteristics in online environments. Individuals who did not exhibit these characteristics in face-to-face environment displayed these characteristics in communication activities to a great extent. Therefore, it can be suggested that online environment provides an important communication environment to better display some communicative behaviors.

Key Words: Online Learning Communities, Online Communication, E-Learning, Social Networks, Social Softwares.

Önsöz

Sosyal ağların yaygınlaşmasıyla birlikte bireylerin çevrimiçi ortamda bulunma zamanlarında da artış yaşanmıştır. Çevrimiçi ortam sağlamış olduğu olanaklar sayesinde bireylere eğitim, eğlence, kişisel gelişim, iletişim gibi birçok farklı gereksinimi karşılama fırsatı sağlamaktadır. Bu çalışma gerek kuramsal temelleri gerekse özgün yapısıyla çevrimiçi ortamla desteklenen öğretim ortamlarındaki iletişimci davranışlarını belirlemeyi ve bu yönüyle alanyazına katkı getirmeyi hedeflemektedir.

Araştırmada bu aşamaya gelinceye kadar geçen dört yılda muhtemelen bu tez çalışmasına emeği geçmeyen kimse kalmamıştır. Buna rağmen yine de bazı kişilere diğerlerinden ayrı olarak teşekkür etmeyi bir borç olarak görüyorum. İlk olarak lisans danışmanlığıyla başlayan ve doktora tez danışmanlığına kadar uzanan uzunca bir sürede danışmanlığımı yürüten Doç.Dr. Cengiz Hakan Aydın'a araştırmaya yaptığı rehberlik, değerli görüşleri ve katkılarından dolayı teşekkür ederim. Bu araştırmanın öneri aşamasından raporlaştırma aşamasına kadar gösterdikleri büyük katkı, destek ve yol gösterici fikirlerinden dolayı Prof.Dr. Ahmet Haluk Yüksel'e ve Yard.Doç.Dr. Hakan Güray Şenel'e teşekkürlerimi sunarım.

Doktoraya girmeye hak kazandığım haberini aldığımda mutluluğunu gözlerinden okuduğum, benim sevincimi benimle birlikte paylaşan, desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, görüş ve değerli yaşam deneyimlerini her fırsatta benimle paylaşan çok değerli hocam Prof.Dr. Hatice Ferhan Odabaşı'ya teşekkür etmekten mutluluk duyarım.

Teşekkür sayfalarının bu paragrafı prosedürden az da olsa uzaklaşmayı gerektiren arkadaşların isimleriyle süslenir. Ben de bu bölümü çok değerli arkadaşlarıma teşekkür ederek süslemek istiyorum. Öncelikle unvanının yazmak yerine kardeşim demeyi daha uygun bulduğum, bu çalışmanın neredeyse her aşamasıyla ilgili dertleştiğim, fikrini aldığım ve doktora eğitimim boyunca yaptığım her çalışmadan zevk almamı sağlayan değerli dostum, güzel insan Cem Çuhadar'a yürekten teşekkür ederim. Tez çalışmamın başından sonuna kadar desteğini esirgemeyen, esirgeyeceğini hissettiğim anda da yanı başında gönül rahatlığıyla bitebildiğim, çat kapılarımla bana günlerce mesaisini

harcayan ve artık son günlerde tezini bitir de kurtulalım bakışları atan çok değerli arkadaşım Doç.Dr. Yavuz Akbulut'a sabrından dolayı kucak dolusu teşekkür ederim. Doktora çalışmamın her aşamasında görüş ve fikirleriyle beni destekleyen değerli arkadaşlarım Yard.Doç.Dr. Tayfun Tanyeri ve Dr. Yusuf Levent Şahin'e teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca çalışmamın bilimsel bir kimliğe sahip olmasındaki emeklerini yazmakla karşılayamayacağım değerli öğrencilerime yürekten teşekkür ederim.

Son paragraflara gelindiğinde ise isimlerini yazarken bile duygulandığım, çalışmamın bir kopyasını gururla vereceğim babam Cevat Dursun'a, her konuşmamızda bana zihin açıklığı dileyen çok değerli annem Zeynep Dursun'a, Abim Serdar Dursun ve kardeşim Özlem Dursun'a, ikinci babam ve annem olarak gördüğüm çok değerli insanlar Halil Metin Özgül ve Emine Ayla Özgül'e güzel ve mutlu bir ailede yaşamamı sağladıkları ve erdemli bir insan olmayı öğrettikleri için sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Teşekkürlerin son aşamasında ise katkılarını yazarak ya da ifade ederek sınırlandırmaya gönlümün razı olmadığı, değerli eşim ve hayat arkadaşım Duygu Özgül Dursun'a yürekten teşekkür ederim.

Özgeçmiş

Özcan Özgür DURSUN
İletişim Anabilim Dalı Doktora Programı

Eğitim

Yüksek Lisans: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, 09.01.2004, Eskişehir, Türkiye.

Lisans: Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi Eğitim İletişimi ve Planlaması Bölümü, 17.07.2000, Eskişehir, Türkiye.

Lise: Bursa Erkek Lisesi, 25.06.1993, Bursa, Türkiye.

İş

2002- ~ Öğretim Görevlisi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, Eskişehir, Türkiye

2001-2002 Araştırma Görevlisi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, Eskişehir, Türkiye

Yayımlar

Makaleler

Çuhadar, C. ve Dursun, Ö. Ö. (2010) Bilişim teknolojileri öğretmeni adaylarının gözüyle öğretmenlik mesleği. *Eğitim Teknolojileri Araştırmaları Dergisi*, 1 (1).

Dursun, Ö. Ö. ve Kuzu, A. (2008). Öğretmenlik uygulaması dersinde yaşanan sorunlara yönelik öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşleri. *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 25, 159-178.

Kitaplar ve Kitaplardaki Bölümler

Dursun, Ö. Ö. (2010). *İletişimde dönüşümler*. H.F. Odabaşı (Ed.), "Bilgi ve iletişim teknolojileri ışığında dönüşümler" içinde (231-255). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Dursun, Ö. Ö. (2008). *Okulöncesi eğitimde materyal geliştirme süreci ve ilkeleri*. S. Duygu Erişti (Ed.). "Okulöncesinde materyal geliştirme ve görsel sanatlar eğitimi" içinde, (1-26), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Kuzu, A., Odabaşı, F., Erişti, S. D., Kabakçı, I., Kurt, A. A., Akbulut, Y., Dursun, Ö. Ö., Kıyıcı, M. ve Şendağ, S. (2008). *İnternet kullanımı ve aile*. Ankara: T. C. Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü Bilim Serisi: 133.

Dursun, Ö. Ö. (2007). *Öğretim teknolojisi ve iletişim ilişkisi*. H. F. Odabaşı (Ed.), "Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı" içinde (23-50), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Dursun, Ö. Ö. (2008). *Ders yazılımlarının tasarımı, değerlendirme yaklaşımları ve seçimi*. A. Güneş (Ed.), "Bilgisayar I-II temel bilgisayar becerileri" içinde (551-592), Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Projeler

İnternet Kullanımı ve Aile Araştırması. T. C. Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü, 2007. Araştırmacı

Çevrimiçi Öğrenme Topluluklarında İletişimci Biçimlerinin Belirlenmesi. Anadolu Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projesi, No: 1001E19, 2011. Araştırmacı

Konferanslar

Dursun, Ö. Ö., Çuhadar, C. ve Tanyeri, T. (2011). *Bilgi toplumu kavramı: Türkiye perspektifinden bir bakış*. 11. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansı, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Kuzu, A., Odabaşı, H. F., Tuncer, A. T., Şahin, Y., L., Dursun, Ö. O. ve Kurt, M. (2011). *Using The Seeing With Sound System For Visually Impaired Individuals' Independent Movement Skills Activities*. III. International Congress of Educational Research, 4-7 May, Northern Cyprus, TRNC.

Kuzu, A., Odabaşı, H. F., Şahin, Y., L. ve Dursun, Ö. Ö. (2011). *A Seeing With Sound Supported Educational Software Developed For Visually Impaired Individuals' Independent Movement Skills Activities*. III. International Congress of Educational Research, 4-7 May, Northern Cyprus, TRNC.

Dursun, Ö. Ö. ve Akbulut, Y. (2010). *Investigation of cyberbullying victimization and communication styles in a hybrid learning environment*, IODL & ICEM 2010 International Joint Conference and Media Days, Eskisehir, 6-8 October.

Akbulut, Y., Erişti, B., Dursun, Ö. Ö., ve Şahin, Y. L. (2010). *Influence of cyberbullying and victimization on e-learner behaviors*. 2010 AECT International Convention, Anaheim-CA, 26-30 October.

Dursun, Ö. Ö. (2009). *Individual differences in perception of poster designs with social content*, International Conference On The Arts In Society Venice, Italy.

Odabaşı, H. F. ve diğerleri (2009). *A proposal for an online graduate degree program in computer education and instructional technologies (CEIT) in Turkey*. 1st International Conference on Computational and Information Science-CIS'09. USA: Houston\Texas.

Çuhadar, C. ve Dursun, Ö. Ö. (2009). *Sosyal yazılımlar ve öğrenme*. 5. Uluslararası Balkan Eğitim ve Bilim Kongresi, Edirne.

Çuhadar, C. ve Dursun, Ö. Ö. (2009). *Bilgisayar öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin düşünceleri*, 9. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansı, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Coşkunserçe, O. ve Dursun, Ö. Ö. (2008). *Web sitelerinin değerlendirilmesinde kullanılan yöntemler*, 8. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansı, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Dursun, Ö. Ö. (2008). *Woman in Turkish mass media*. 10th International Interdisciplinary Congress on Women-Women's Worlds / Mundos de Mujeres 2008, Universidad Complutense, Madrid, Spain.

Dursun, Ö. Ö. (2007). *Öğretim ortamlarındaki etkileşimi zenginleştirmede e-posta gruplarının kullanımı*, 7. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansı, Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa, KKTC.

Dursun, Ö. Ö. ve diğerleri, (2006). *Health education through ICT For K-8*, ICICT 2006 - 4th International Conference on Information and Communication Technology, Information Technology Institute, Cairo, Egypt.

Dursun, Ö. Ö. ve Odabaşı, H. F. (2006). *Çevrimiçi öğretici rolleri*. 6. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansı, Doğu Akdeniz Üniversitesi, Gazimağusa, KKTC.

Dursun, Ö. Ö. ve diğerleri, (2001). *Eskişehir ilindeki internet kafeler ve internet kafe kullanıcılarına ilişkin yönetici görüşleri*. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Sempozyumu ve Fuarı, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Kişisel Bilgiler

Doğum Yeri ve Yılı : Gaziantep/Oğuzeli, 03.12.1976
Cinsiyeti : Erkek
Yabancı Dil : İngilizce

İçindekiler

| | |
|--|-----|
| Jüri ve Enstitü Onayı..... | ii |
| Doktora Tez Özü..... | iii |
| Abstract..... | vi |
| Önsöz..... | ix |
| Özgeçmiş..... | xi |
| Çizelgeler Listesi | xix |
| Şekiller Listesi | xxi |
| | |
| 1. Giriş..... | 1 |
| 1.1. Problem | 3 |
| 1.2. İlgili Araştırmalar | 8 |
| 1.3. Amaç..... | 15 |
| 1.4. Önem | 16 |
| 1.5. Sınırlılıklar..... | 17 |
| 1.6. Tanımlar | 18 |
| | |
| 2. Kavramsal Çerçeve..... | 19 |
| 2.1. Kullanıcı Odaklı İnternet Uygulamalarının Gelişimi..... | 22 |
| 2.1.1. Statik (Durağan) Dönem - Web 1.0 | 23 |
| 2.1.2. Dinamik (Hareketli) Dönem - Web 2.0 | 25 |
| 2.1.3. Semantik (Anlamsal) Dönem - Web 3.0 | 29 |
| 2.2. Sosyal Yazılımlar..... | 31 |
| 2.2.1. Web Günlüğü..... | 33 |

| | |
|--|----|
| 2.2.2. Wiki | 35 |
| 2.2.3. Sosyal Paylaşım Platformları | 37 |
| 2.2.4. İçerik Zenginleştirici Uygulamalar | 38 |
| 2.3. İnternet ve Sosyal Etkileşim | 41 |
| 2.3.1. Çevrimiçi Öğrenme Toplulukları | 43 |
| 2.3.2. Çevrimiçi Ortamda İletişim | 45 |
| 2.3.3. Çevrimiçi Ortamda Etkileşim | 49 |
| 2.4. İletişimci Biçimleri | 53 |
| 2.5. Bağlantıcı Öğrenme Kuramı (Connectivist Learning Theory) | 61 |
| 2.6. Tartışma Kuramı (Argumentation Theory) | 64 |
| 2.7. Kuramların Araştırmaya Katkıları | 68 |
| 3. Yöntem | 70 |
| 3.1. Araştırma Modeli | 70 |
| 3.2. Araştırmanın Katılımcıları | 72 |
| 3.3. Verilerin Toplanması | 78 |
| 3.4. Veri Toplama Araç ve Ortamları | 79 |
| 3.4.1. İletişimci Biçimleri Ölçeği | 80 |
| 3.4.1.1. İletişimci Biçimleri Ölçeği Çeviri ve Dil Eşdeğerlik Çalışmaları | 81 |
| 3.4.1.2. İletişimci Biçimleri Ölçeği Yapısal Uyarlama Çalışmaları | 82 |
| 3.4.1.3. Yapısal Uyarlama Çalışma Grubu | 82 |
| 3.4.2. Çevrimiçi İletişimci Biçimleri Kontrol Listesi | 83 |
| 3.4.2.1. Çevrimiçi İletişimci Biçimleri Kontrol Listesi'nin Geliştirme Çalışmaları | 83 |

| | |
|---|-----------|
| 3.4.2.2. Çevrimiçi İletişimci Biçimleri Kontrol Listesi'nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları..... | 84 |
| 3.4.3. Araştırmacı Günlükleri | 86 |
| 3.4.4. Anket Formu | 87 |
| 3.4.5. Etkili İletişim Platformu..... | 88 |
| 3.4.6. Kişisel Web Günlükleri | 90 |
| 3.4.7. Sosyal Ağ Grubu | 92 |
| 3.5. Veri Toplama Süreci..... | 92 |
| 3.5.1. Pilot Çalışma Süreci..... | 93 |
| 3.5.2. Uygulama Süreci | 95 |
| 3.6. Verilerin Çözümlemesi | 97 |
| 4. Bulgular ve Yorum | 98 |
| 4.1. İletişimci Biçimleri Ölçeğinin Uyarlama Çalışmalarına İlişkin Bulgular..... | 98 |
| 4.1.1. Çalışma-I..... | 98 |
| 4.1.2. Çalışma-II | 103 |
| 4.2. İletişimci Biçimleri Ölçeğinin Doğrulama Çalışmalarına İlişkin Bulgular..... | 107 |
| 4.2.1. İletişimci Biçimleri Ölçeğinin Ön-Son Uygulama Arasındaki İlişkinine İlişkin Bulgular | 107 |
| 4.2.2. İletişimci Biçimleri Ölçeğinin Ön-Son Uygulama Arasındaki Farkına İlişkin Bulgular | 109 |
| 4.3. Araştırma Soruları Bağlamında Ulaşılan Bulgular | 111 |
| 4.3.1. İletişimci Biçimleri ve Demografik Değişkenler Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular | 112 |

| | |
|---|-----|
| 4.3.1.1. İletişimci Biçimleri ve Cinsiyet Değişkenine İlişkin Araştırma Bulguları..... | 112 |
| 4.3.1.2. İletişimci Biçimleri ve Sınıf Değişkenine İlişkin Araştırma Bulguları..... | 113 |
| 4.3.1.3. İletişimci Biçimleri ve Anne-Baba Eğitim Düzeyleri, Ailenin Ekonomik Düzeyi ve İnternet Bağlantı Sıklığı Sıralı Ölçüm Değişkenlerine İlişkin Araştırma Bulguları | 115 |
| 4.3.1.4. İletişimci Biçimleri ve Bilgisayara Sahip Olma Değişkenine İlişkin Araştırma Bulguları | 116 |
| 4.3.1.5. İletişimci Biçimleri ve İnternet Bağlantısına Sahip Olma Değişkenine İlişkin Araştırma Bulguları..... | 118 |
| 4.3.2. Bireylerin Yüzyüze Öğrenme Ortamlarında Sergiledikleri İletişimci Biçimlerine İlişkin Araştırma Bulguları | 120 |
| 4.3.3. Bireylerin Çevrimiçi Öğrenme Ortamlarında Sergiledikleri İletişimci Biçimlerine İlişkin Araştırma Bulguları | 127 |
| 4.3.4. Bireylerin Çevrimiçi Öğrenme Ortamlarındaki İletişimci Biçimleri İle Yüzyüze Öğrenme Ortamlarındaki İletişimci Biçimleri Arasındaki İlişki..... | 132 |
| 5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler | 154 |
| 5.1. Sonuç ve Tartışma..... | 154 |
| 5.2. Öneriler | 169 |
| Ekler Listesi..... | 173 |
| Kaynakça | 191 |

Çizelgeler Listesi

| | |
|---|-----|
| Çizelge 1. İnternet Kullanım İstatistikleri..... | 20 |
| Çizelge 2. Statik ve Dinamik Web Karşılaştırması | 27 |
| Çizelge 3. Günümüz Web Uygulamalarıyla Anlamsal Web Uygulamalarının Karşılaştırılması | 30 |
| Çizelge 4. Öğretme-Öğrenme Kuramlarının Karşılaştırılması | 63 |
| Çizelge 5. Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonucu Ortaya Çıkan Ölçeğin Maddelerine Ait Veriler (Norton, 1978) | 101 |
| Çizelge 6. Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonucu Ortaya Çıkan Ölçeğin Maddelerine Ait Veriler (Norton, 1983) | 105 |
| Çizelge 7. Her Bir Faktör İçin Ön-Test ve Son-Test Arasındaki İlişki Katsayıları | 108 |
| Çizelge 8. Her Bir Faktör Bağlamında Ön ve Son Ölçümlerin Karşılaştırıldığı İlişkili Örneklemler İçin t Test Sonuçları..... | 109 |
| Çizelge 9. Kadın ve Erkeklerin İletişim Biçimlerini Oluşturan Faktörlere Göre Karşılaştırıldığı Bağımsız Örneklemler İçin t Testi Sonuçları | 113 |
| Çizelge 10. Sınıf İle İletişimci Biçimleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Analizi Sonuçları | 114 |
| Çizelge 11. İletişimci Biçimleri ve Anne-Baba Eğitim Düzeyleri, Ailenin Ekonomik Düzeyi ve İnternet Bağlantı Sıklığı Sıralı Ölçüm Değişkenlerine İlişkin Bağımsız Örneklemler İçin t Testi Sonuçları..... | 116 |
| Çizelge 12. Bilgisayarı Olan ve Olmayan Katılımcıların İletişimci Biçimlerini Oluşturan Faktörlere Göre Karşılaştırıldığı Bağımsız Örneklemler İçin t Testi Sonuçları | 117 |

| | |
|--|-----|
| Çizelge 13. İnternet Bağlantısı Olan ve Olmayan Katılımcıların İletişimci Biçimlerini Oluşturan Faktörlere Göre Karşılaştırıldığı Bağımsız Örneklem İçin t Testi Sonuçları | 119 |
| Çizelge 14. İletişimci Biçimlerine İlişkin Pilot Çalışma Süreci Sonuçları..... | 121 |
| Çizelge 15. Uygulama Süreci Yüzyüze İletişimci Biçimleri | 125 |
| Çizelge 16. Kodlama Güvenirliği Sonuçları..... | 128 |
| Çizelge 17. Uygulama Süreci Çevrimiçi İletişimci Biçimleri | 129 |
| Çizelge 18. Yüzyüze ve Çevrimiçi İletişim Biçimlerine Yönelik Değerlendirmeler Arasındaki İlişki..... | 133 |
| Çizelge 19. Yüzyüze ve Çevrimiçi İletişimci Biçimlerinin Karşılaştırıldığı t Test Sonuçları | 134 |
| Çizelge 20. Katılımcıların Çevrimiçi Ortama Katılım Durumları | 135 |
| Çizelge 21. Katılımcıların Yüzyüze ve Çevrimiçi Ortam Bağlamındaki İletişimci Biçimleri Puanları | 137 |

Şekiller Listesi

| | |
|--|----|
| Şekil 1. Shannon ve Weaver'ın Matematiksel İletişim Modeli | 23 |
| Şekil 2. İnternet Veri Akışının Matematiksel İletişim Modeline Uyarlanması | 24 |
| Şekil 3. Web 1.0 İletişim Yapısı | 25 |
| Şekil 4. Riley ve Riley Sosyolojik İletişim Modeli | 28 |
| Şekil 5. E-öğrenme Ortamlarında Etkileşim..... | 51 |
| Şekil 6. Kaynak ve Alıcının Referans Çerçevesi | 54 |
| Şekil 7. Çalışma-I Katılımcı Grubu Sınıf Dağılımı | 73 |
| Şekil 8. Çalışma-I Katılımcı Grubu Cinsiyet Dağılımı..... | 73 |
| Şekil 9. Çalışma-II Katılımcı Grubu Sınıf Dağılımı..... | 74 |
| Şekil 10. Çalışma-II Katılımcı Grubu Cinsiyet Dağılımı | 74 |
| Şekil 11. Pilot Çalışma Katılımcı Grubu Bölüm Dağılımı | 75 |
| Şekil 12. Pilot Çalışma Katılımcı Grubu Sınıf Dağılımı | 76 |
| Şekil 13. Uygulama Süreci Katılımcı Grubu Bölüm Dağılımı | 77 |
| Şekil 14. Uygulama Süreci Katılımcı Grubu Sınıf Dağılımı | 78 |
| Şekil 15. Etkili İletişim Platformu Ekran Görüntüsü..... | 90 |

1. Giriş

Çevrimiçi öğrenme topluluklarında iletişimci biçimlerinin belirlenmesini ve bireylerin yüzyüze ortamlardaki iletişimci biçimleri ile çevrimiçi ortamlardaki iletişimci biçimleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı temel alan bu araştırma, beş bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölümde, araştırmaya temel oluşturan problem durumu, araştırmanın amacı ve araştırma kapsamında yanıt aranacak araştırma soruları açıklanmıştır. Araştırmanın alanyazına hangi boyutlarda katkı sağlayacağına ilişkin araştırma önemi ve araştırmanın gerçekleştirilme ortamına ilişkin bilgilere ve araştırma sürecine ilişkin sınırlılıklara yer verilmiştir.

İkinci bölümde, araştırmanın temellendiği kuramsal çerçeve ortaya konmuştur. Bu kapsamda öncelikli olarak araştırmanın kapsamı alanyazın ve kuram desteği ile betimlenmeye çalışılmıştır. Bireyler arası iletişim, çevrimiçi iletişim, e-öğrenme, öğrenme topluluğu kavramları, araştırmaya kuramsal dayanak oluşturmak adına tartışma kuramı (argumentation theory) ve bağlantıcı öğrenme kuramı (connectivist learning theory) bağlamında açıklanmıştır.

Üçüncü bölümde, araştırmanın yöntemsel dayanakları sıralanmıştır. Öncelikle araştırma modeli, araştırmanın katılımcıları, araştırma verilerinin toplanması, araştırmanın hem yüzyüze hem de çevrimiçi boyutunda veri toplama amacıyla kullanılan veri toplama araç ve ortamları, veri toplama araçlarının geliştirme süreci, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları, veri toplama süreci, pilot çalışma ve uygulama süreçleri ile verilerin çözümlenmesi konuları açıklanmıştır.

Dördüncü bölümde, araştırmanın bulgularına ve bulguların alanyazın ve kuram desteği ile yorumlanmasına yer verilmiştir. Bu kapsamda öncelikli olarak araştırmanın veri toplama sürecinde kullanılan veri toplama araçlarından biri olan İletişimci Biçimleri Ölçeğinin iki farklı sürümünün de Türkçeye uyarlanması işlemleri ayrı ayrı açıklanmış ve ölçek sürümlerinin uyarlama süreçlerine, elde edilen bulgulara, bulguların yorumlarına ve İletişimci Biçimleri Ölçeğinin doğrulama çalışmalarına yer verilmiştir.

Daha sonra ise araştırmanın amacına ulaşabilmek üzere oluşturulan araştırma sorularına ve bu araştırma sorularının alt boyutlarına yanıt aranmış, gerekli analizler yapılmış, istatistiksel yöntemler dâhilinde çizelgeler oluşturulmuş ve araştırma bulguları yorumlanmıştır.

Beşinci ve son bölümde ise araştırmada ulaşılan bulgulara ve bu bulguların yorumlarına yer verilmiş, genel bir ereve çizilerek araştırma sonuçlandırılmıştır. Bu kapsamda öncelikli olarak araştırmada elde edilen sonuçlar ortaya konmuştur. Araştırma sonuçlarına ilişkin tartışmalar gerçekleştirilmiş ve araştırmanın yrtldg yüzyüze ve evrimii ortamlara ve iletişimci biçimlerine yönelik gelecekte benzer araştırmalar gerçekleştirecek araştırmacılara ve uygulayıcılara önerilerde bulunulmuştur.

1.1. Problem

Bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan dönüşüm sonucu, bireylerin gerek öğrenme gerekse iletişim süreçlerinde önemli değişimler yaşanmıştır. Teknoloji, eğitimin, geleneksel sınıf ortamına dayalı ve sınırlı etkileşim sunan öğretmen merkezli yapısından kurtulmasına, öğrenen merkezli ve etkileşime açık bir biçime dönüşmesine katkı sağlamıştır. Benzer biçimde iletişimin de sınırlı ve zaman, yer gibi kısıtlamalardan büyük ölçüde etkilendiği geçmişteki süreçten; zaman ve yer sınırlaması olmayan, kablolu veya kablosuz, görüntü, ses, metin gibi çoklu ortam öğeleriyle desteklenmiş bir iletişim olanağına kavuşulmuştur.

Tüm bu değişim sürecinde teknoloji başat konumda yer almıştır. Öğrenme ortamları teknolojik altyapı sonucu iyileştirilmiş ve nitelikli bir iletişim altyapısı teknoloji sayesinde olanaklı hale gelmiştir. Teknolojik altyapı başlarda sadece bilgisayar ve araç gereç kullanımı boyutunda değerlendiriliyor iken, günümüzde bilgisayar teknolojisi üzerine temellenen ve mobil teknolojilerle bilgisayara bağımlılığını ortadan kaldıran internet teknolojileri, teknolojik olanakları tanımlamada tek başına kullanılabilir hale gelmiştir. İnternetin gerek eğitim-öğretim gerekse iletişim amaçlı kullanımının oldukça yaygın olduğu günümüzde, internet üzerinden yürütülen öğretim ve iletişim etkinliklerini yüzyüze yürütülen etkinliklere göre değerlendirmek, fayda ve sınırlılıklarını belirlemek de önem kazanmıştır. Özellikle eğitim-öğretim etkinliklerinin internet üzerinden verilmesiyle e-öğrenme (e-learning), internet üzerinden ve mobil olarak sunulmasıyla m-öğrenme (m-learning) gibi kavramlara ilişkin alanyazın oluşturulmuştur. Buna rağmen internet üzerinden gerek bilgisayarlara bağlı gerekse mobil cihazlar ile yürütülen öğrenme etkinliklerinde bireyler arası iletişimin niteliği, iletişim yapıları, bireylerin iletişimci biçimleri gibi değişkenler yeterince araştırılmamış, dolayısıyla bu alana ilişkin yeterli düzeyde bir alanyazın oluşturulamamıştır.

İletişim, kaynak ve alıcı arasında mesaj aktarımı ilkesine göre işleyen bir süreçtir. Süreç Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğüne göre, aralarında birlik olan, belli bir düzen veya zaman içinde tekrarlanan, ilerleyen, gelişen olay ve hareketler dizisi biçiminde tanımlanmaktadır (TDK, 2011a). Dolayısıyla iletişimin süreç olarak

değerlendirilmesinin nedeni, başladığı andan itibaren tek yönlü ya da çift yönlü olarak mesaj iletiminin sürdürülüyor olmasıdır. Bir mesajın göndericisi kaynak hedefi alıcı iken, alıcının mesajı yorumlayıp geribildirim vermesi durumunda alıcı kaynak konumuna, kaynak ise alıcı konumuna dönüşmektedir. İletişim sürecinde kaynak ve alıcı tek bir birey ya da bireylerden oluşan bir kitle olabilmektedir. Her şekilde iletişim sürecinin iki ucunda da insan yer almaktadır. Her ne kadar doğada birçok canlının iletişim kurabiliyor olduğu bilinse de; mesajı anlamlandırma ve yorumlama açısından bakıldığında, iletişimin insan odaklı bir eylem olduğu söylenebilir. Bu nedenle insanlara özgü birçok değişken iletişimin niteliğini de olumlu ya da olumsuz olarak etkileyebilmektedir. İnternet olanaklarının yaygınlaşmasıyla gündelik işlerin büyük oranda sanal ortama taşındığı günümüzde; bireylerin iletişim gereksinimleri de eş zamanlı ve eş zamansız e-posta, çevrimiçi sohbet gibi internet hizmetleri ile giderilmektedir. Bu sayede birey, yer ve zaman engelinin var olduğu geleneksel iletişim ortamlarına oranla, yerden ve zamandan bağımsız, anlık, görüntülü veya görüntüsüz, çoklu ortam öğeleriyle desteklenmiş bir iletişim olanağına kavuşmuştur.

Bireylerin internet üzerinden eğitim aldıkları bir dünyada, iletişimin de internet teknolojileriyle desteklenerek sürdürülmesi olağandır. Önceki bölümlerde de söz edildiği gibi, internet, sağlamış olduğu birçok olanak ile bireylere yer ve zamandan bağımsız iletişim olanağı sunarken, aynı zamanda bireylere anonimleşme ve yüzyüze sergiledikleri karakterlerinden bağımsız, farklı karakterlere bürünebilme olanağı da sağlamaktadır. Bireyler gündelik yaşamlarında sergiledikleri birçok bireysel özelliği internet ortamına doğrudan yansıtılmakta, internetin olanakları paralelinde karakterlerini de dönüştürmektedirler. Yüzyüze iletişim sırasında aktif olan bir kişinin internet ortamında çekingen olabilmesi; yüzyüze ortamda pasif özelliğe sahip bir kişinin de internet ortamındaki iletişiminde oldukça aktif ve katılımcı olabilmesi internet ortamındaki iletişimin yapısıyla ilişkilidir. Kuşkusuz bu yapı, yüzyüze ortamlara göre birçok açıdan farklı özellikler taşımaktadır. Bu açıdan bakıldığında Güzel'e (2006) göre internet yeni bir ifade ve sosyal etkileşim mekânı olarak, yüzyüze ortamlardan farklılaşan yeni kimliklerin inşa edildiği bir ortam yaratmaktadır. Alanyazın incelendiğinde sınırlı da olsa bu konuya odaklanan çalışmalara rastlanabilmektedir. Bununla birlikte, alanyazında yer alan çalışmaların bireylerin gerçek ve sanal

yaşamlarındaki iletişim eylemlerine tam olarak ışık tutabildiğini ve farklı ortamlarda iletişimin niteliğine yönelik yaşanan değişimleri açıkladığını söylemek güçtür. Buradan hareketle, gerek eğitim gerekse iletişim etkinliklerinin birlikte planlandığı çevrimiçi ortamlara odaklanmakta ve çevrimiçi ortamlarda sürdürülen iletişim yapılarını analiz etmekte yarar görülmektedir.

Çevrimiçi öğrenme (e-öğrenme), bireylerin öğrenme sürecine katılırken, birbirleriyle ve öğrenme ortamının moderatörüyle iletişime geçtikleri Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) tabanlı bir öğrenme olanağı sağlamaktadır. E-öğrenme uygulamaları başlangıçtaki örnekleriyle karşılaştırıldığında özellikle son yıllarda oldukça farklılaşmıştır. E-öğrenme 2.0 olarak da nitelenen bu değişimi, özellikle internet teknolojilerinde yaşanan gelişmeler, sosyal ağ yazılımlarının ve ağ uygulamalarının gelişimi ve bağlantıcı (connectivist) öğrenme kuramı gibi ağ teknolojilerini temel alan kuramların ortaya çıkması tetiklemiştir. E-öğrenme 2.0, uzmanlara göre (Downes, 2005; Ebner 2007) çevrimiçi ortama dayalı geleneksel ve çoğunlukla tek yönlü bir iletişimi temel alan uygulamaların aksine, etkileşimin daha ön planda olduğu ve kullanıcı merkezli, forum, Web günlüğü, wiki, podcast gibi sosyal yazılımlarla desteklenen ve topluluğa dayalı öğrenmeleri kapsayan bir sistem öngörmektedir.

Etkileşimli yapıları sayesinde bireylerin çevrimiçi ortamda daha aktif olmalarını destekleyen sosyal yazılımlar, öğrenme ortamlarının yeniden yapılandırılmasını da tetiklemiş ve e-öğrenme kavramına yeni bir soluk getirmiştir. Sosyal yazılımlarla desteklenen yeni nesil çevrimiçi öğrenme ortamlarında bireyler artık öğrenme sürecinde tek başlarına değil, akranlarıyla sürekli iletişim halindedirler. Sosyal ortam bireylere etkileşim olanağı sağlayıp diğer öğrenenlerle birlikte çalışma ruhu aşılacaktır. Bu sayede bireylerin öğrenme ortamına çeşitli fikir, karakter, bakış açısı, dünya görüşü ile katılmak konusunda cesaret kazandıkları söylenebilir. Dolayısıyla artık sanal ortamda öğrenme amacıyla bir araya gelmiş kitlelerden, başka bir deyişle fikirlerin paylaşıldığı, tartışıldığı ve uzlaşmalarla karşılıklı öğrenmelerin gerçekleştiği öğrenme topluluklarından söz edilmektedir.

İnternet ortamında gederek ön plana çıkan öğrenme toplulukları, amaçları belirli konularda öğrenme deneyimi yaşamak olan insanların bir araya gelerek oluşturdukları çevrimiçi birliktelikler biçiminde ifade edilebilir. Dolayısıyla öğrenme topluluğu ile amaçlı olarak bir araya gelen insanlardan söz edilmektedir. Ozankaya (1982), topluluk ve toplum kavramlarıyla, ortak çıkarlar doğrultusunda birlikte yaşamaya, birlikte hareket etmeye ve bir arada olmanın gerektirdiği belirli kurallara bağlılığı gerektiren, görelî sürekliliği olan bir yapıyı ifade etmektedir. Dolayısıyla bireylerin topluluk halinde oldukları ortamlardaki bilgi, fikir, görüş ve yaşantı paylaşımları, temel insan edimi olan iletişim ile sağlanmaktadır.

Bireylerin topluluk halini aldıkları çevrimiçi ortamların, sağladıkları yeni nesil olanaklar göz önünde bulundurulduğunda, yüzyüze ortamlara göre belirli açılardan farklılaştığı söylenebilir. Bireylerarası iletişim söz konusu olduğunda, iletişim etkinliklerinin çevrim içi ortamda yüzyüze ortamlara göre farklılaşması muhtemeldir. Yüzyüze ortamlardaki konuşma ve dinleme eylemlerinin yerini çevrimiçi ortamda artık büyük oranda yazılı ve görsel iletiler almıştır. İletişim sürecinde ve sürecin bileşenlerinde meydana gelen ortama bağlı değişimler yüzünden, bu ortamların temel iletişim yapısı da farklılaşabilmektedir. Yüzyüze iletişimin sözlü ve sözsüz öğeleri birçok gizli anlama karşılık gelebilirken, sanal ortamda bu anlamlardan yoksun, anonim kimliklerle kurulacak bir iletişimin, birçok açıdan kullanıcılara fayda ve sınırlılık getireceği ortadadır.

Anonimlik, bireylerin kimliklerini gözleyebilmelerini ve çevrimiçi ortamda takma adlarıyla (nickname) bulunmalarını olanaklı kılmıştır. Özellikle günümüzde yaygın olarak kullanılan forumlarda, Web günlüklerinde (Weblog) ve wiki uygulamalarında kullanıcı adı ile paylaşım ortamına giriş yapıldığı için kimlikler gizlenebilmekte dolayısıyla bireyler sanal kimlikleri doğrultusunda çevrimiçi ortamda hareket edebilmektedirler. Alanyazında yer alan çalışmalar, bireylerin çevrimiçi ortamlarda anonim olarak iletişim kurabiliyor olmalarını, gerçek yaşamlarında sergilemedikleri bazı karakteristik özellikleri sergilemelerinin nedeni olarak açıklamaktadır (Karaduman, 2010; Toprak vd., 2009; Timisi, 2003).

Sosyal paylaşım platformlarının yaygınlaşması sonucunda son yıllarda bireylerin sanal ortamdaki mahremiyet ve gizem oluşturma algılarında da büyük bir dönüşüm yaşanmıştır. Artık bireyler gizlenmek yerine yine sanal ortamda oluşturdukları imajlarıyla görünür bir şekilde iletişimi tercih etmektedirler (Toprak vd., 2009). Bireylerin bu ortamda oluşturdukları görünür karakterleri, her ne kadar gerçek fotoğraf, video paylaşımlarına dayanıyor gibi görünse de; görünürlük sanal ortamın sağlanmış olduğu beğenilme, dikkat çekme ve takdir edilme kavramlarına farklı bir boyut getirmiştir. Sosyal paylaşım sitelerinde bireyler, içinde oldukları ya da görünmek istedikleri psikolojik hallerini yansıtan, görünmek ve algılanmak istedikleri imajlarını profil resimleri yapmaktadırlar. Bu sayede bireylerin gerçek kimliklerini farklılaştırabilmeleri ve sanal ortamda kendi karakterlerine alternatif sanal karakterler de yaratabilmeleri olanaklı kılınmıştır. Bireyin bir gerçek dünyası ve imajı varken bir de sanal ortamdaki beğendiği fotoğraflardan, ifadelerden, ait olduğu gruplardan, beğenilerinden oluşan sanal bir imajı bulunmaktadır. Bireylerin sosyal ağ sitelerinde istedikleri imajlarla görünür olmaları, tam anlamıyla bireylerin anonimlikten görünürlüğe geçemediklerinin, sanal ortama özgü yeni karakteristik özelliklere büründüklerinin ve sanal ortamda kendilerine sanal bir karakter oluşturduklarının da göstergesi niteliğindedir.

Sanal ortam bireylere farklı hazlar ve farklı deneyimler sağlamaktadır. Bireylerin bu ortamda farklı bir karaktere bürünmeleri ise yine bu ortamın oluşturduğu cazibe algısıyla ilişkilidir. Dolayısıyla bireylerin çevrimiçi ortamlardaki davranışları ve oluşturdukları karakterleri ile yüzyüze ortamlardaki karakterleri arasında farklılık olabilecektir. Özellikle iletişimsel eylemler bakımından alanyazında bu konuya yeterince odaklanılmamış ve yüzyüze ortamlar ile çevrimiçi ortamların bireylerin sergiledikleri iletişimci biçimleri bağlamında karşılaştırılması yoluna gidilmemiştir. Bu yönüyle ilgili araştırma alanyazındaki bu gereksinimi karşılayacak bulgulara ulaşmak üzere desenlenmiştir. Yapılan çalışmalar ile öğrenme topluluklarını oluşturan bireylerin iletişimci davranışları hem yüzyüze hem de çevrimiçi ortamlarda incelenerek, bireylerin sergiledikleri iletişimci biçimlerinin farklı ortamlar arasında nasıl bir değişim gösterdiği araştırılmıştır.

1.2. İlgili Araştırmalar

Çevrimiçi öğrenme topluluklarındaki iletişimci biçimlerini belirlemeyi ve yüzyüze iletişim ortamıyla karşılaştırmayı temel alan bu araştırma, iletişimci biçimleri sınıflaması, bağlantıcı kuram ve tartışma kuramını temel alarak gerçekleştirilmiştir. Ulusal ve uluslararası alanyazın incelendiğinde araştırmanın temel odak noktalarından birini oluşturan iletişimci biçimleri çerçevesinde uluslararası alanyazında birçok çalışmaya rastlanmış olmasına karşın ulusal alanyazında herhangi bir çalışmaya rastlanamamıştır. Konunun ulusal alanyazında hiç araştırılmamış olması yapılan bu araştırmayı ulusal alanyazında önemli kılmaktadır. Araştırmanın odağında yer alan bağlantıcı öğrenme kuramı ve tartışma kuramını temel alan araştırmalara ise ağırlıklı olarak uluslararası alanyazında rastlanmıştır. Bu açıdan bakıldığında, ilgili araştırmayla gerek iletişimci biçimleri, gerekse bağlantıcı kuram ve tartışma kuramı bağlamında ulusal ve uluslararası alanyazına katkı sağlanacağı söylenebilir. İletişimci biçimleri, bağlantıcı kuram ve tartışma kuramını temel alan ve uluslararası alanyazında yer alan çalışmalardan örnekler aşağıda sunulmuştur;

Gudykuns ve Lim (1985) tarafından yapılan ve Communication Research Reports dergisinde yayınlanan “Ethnicity, sex, and self perceptions of communicator style” (İletişimci biçimlerinin, etnik köken, cinsiyet ve kendini algılama özellikleri) isimli çalışmada, iletişimci biçimlerinin, orta sınıf toplumlarda etnik yapı (siyah ve beyaz ırk) ve cinsiyet bakımından ne şekilde değiştiği incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, etnik yapı ve cinsiyet değişkenlerinin iletişimci biçimleri üzerinde büyük etkisinin olduğu, siyah ırktan olanların kendilerini beyaz ırktan olanlara göre çok daha rahat olarak algıladıkları ve erkeklerin kendilerini kadınlara oranla daha baskın bir karakterde gördükleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Myers vd. (2000) tarafından yapılan ve Communication Research Reports dergisinde yayınlanan “The relationship between student communication motives and perceived instructor communicator style” (Öğrencilerin iletişim güdülleri ile öğretim elemanlarının iletişimci biçimlerine yönelik algıları arasındaki ilişki) isimli çalışmada, iletişim güdülleri perspektifinden iletişimci biçimleri irdelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre,

öğretmenlerin etki bırakan, arkadaş canlısı ve tartışmacı iletişimci biçimleri, öğrencilerin ilişkisel iletişim güduları üzerinde; öğretmenlerin arkadaş canlısı iletişimci biçimleri, öğrencilerin fonksiyonel iletişim güduları üzerinde; öğretmenlerin sözsüz iletişim kuran, tartışmacı ve arkadaş canlısı iletişimci biçimleri, öğrencilerin katılımcı güduları üzerinde, öğretmenlerin ilgili ve tartışmacı iletişimci biçimleri öğrencilerin bahane uydurma iletişim güduları üzerinde; öğretmenlerin tartışmacı ve arkadaş canlısı iletişim biçimlerinin ise öğrencilerin çıkarıcı güduları üzerinde etkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Rovai (2003) tarafından yapılan ve *Internet and Higher Education* dergisinde yayınlanan “The relationships of communicator style, personality-based learning style, and classroom community among online graduate students” (Çevrimiçi lisansüstü öğrencilerinin iletişim biçimleri ile bireysel öğrenme stilleri ve sınıf birlikteliği arasındaki ilişkiler) isimli araştırmada çevrimiçi doktora programında öğrenim gören 72 öğrencilerden oluşan bir sınıf topluluğunda iletişimci biçimleri ile bireysel öğrenme stilleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırma bulgularına göre, iletişimci biçimlerinin öğrenme stilleriyle ve çevrimiçi sınıf topluluklarıyla ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, arkadaş canlısı ve açık iletişimci biçimlerinin belirgin biçimde aidiyet duygusuyla, kesin olarak tanımlanan iletişimci biçiminin de hem bağlı olmama hem de eğitim hedeflerine ulaşmaya katkıda bulunan çevrimiçi öğrenme topluluğuna ait olma hissiyle ilişkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yukarıda örnekleri sıralanan araştırmalar ve bu araştırmalar sonucunda ulaşılan bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, araştırmaların temelde katılımcıların yüzyüze ortamlardaki iletişimci biçimleriyle farklı değişkenler arasındaki ilişkinin sorgulanmasına odaklandığı, Rovai'nin (2003) ise iletişimci biçimlerini öğrenme topluluğunda araştırarak ilgili araştırmayla yakınlık gösterdiği görülmüştür. Bu yönüyle iletişimci biçimlerini temel alan bu araştırmaların gerçekleştirilen araştırmaya kuramsal anlamda büyük katkı sağladıkları söylenebilir. Araştırmanın kuramsal temellerini oluşturan bağlantıcı öğrenme kuramına ilişkin uluslararası alanyazında yer alan araştırma örnekleri aşağıda sunulmuştur.

Pettenati ve Cigognini (2007) tarafından yapılan ve International Journal of Web Based Learning and Teaching Technologies dergisinde yayınlanan “Social networking theories and tools to support connectivist learning activities” (Bağlantıcı öğrenme etkinliklerini destekleyici sosyal ağ teorileri ve araçları) isimli çalışmada etkileşimli e-öğrenme ortamları oluşturmak üzere sosyal ağ teorilerinin ve sosyal yazılımların etkililiği incelenmiştir. Araştırmacılar bağlantıcı kuramın formal, nanformal ve informal eğitim süreçlerinin yeniden kavramsallaştırılmasında önderlik edip edemeyeceğini ve bu süreçlerdeki potansiyelini değerlendirmişlerdir. Araştırmacılar etkili öğrenme ortamları için, bir taraftan öğrenenler diğer taraftan da öğreticiler ya da tasarımcılar için bağlantıcı öğrenmenin temel alınması gerektiğini vurgulamışlardır.

Bell (2010) tarafından yapılan ve International Conference on Networked Learning’de sunulan “Network theories for technology-enabled learning and social change: Connectivism and actor network theory” (Teknoloji destekli öğrenme ve sosyal değişim için ağ teorileri: Bağlantıcı kuram ve aktör ağ kuramı) isimli çalışmada araştırmacı dijital çağın öğrenme kuramı olarak nitelendirilen bağlantıcı öğrenme kuramını bir açık çevrimiçi kurs kapsamında incelemiş ve bağlantıcı kuramı aktör ağ kuramıyla karşılaştırmıştır. Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre, bağlantıcı öğrenmenin katılımcıların topluluk oluşturmaya büyük katkı sağladığı görülmüştür. Ayrıca topluluk yapısı içerisinde bilginin diğer ortamlara oranla çok daha hızlı bir şekilde dolaştığı ve yenilendiğini gözlemlenmiştir.

Kop (2011) tarafından yapılan ve International Review of Research in Open and Distance Learning dergisinde yayınlanan “The challenges to connectivist learning on open online networks: Learning experiences during a massive open online course” (Açık çevrimiçi ağlarda bağlantılı öğrenmenin zorlukları: Kapsamlı bir açık çevrimiçi ders sırasında yaşanan öğrenme deneyimleri) isimli çalışmada öğrenme ortamları oluşturmak üzere bilgi ve iletişim teknolojileri ve kaynaklarının birleştirilmesinin, kişisel öğrenme güdüleriyle çevrimiçi ağların oluşturulmasını sağlayıp sağlamadığı araştırılmıştır. Araştırma verilerine çevrimiçi olarak oluşturulan bir ders kapsamında ulaşılmıştır. Bu kapsamda açık ve kapalı uçlu sorulardan oluşan anket, gözlem, söylem çözümlemesi, Moodle, forum, wiki, katılımcı Web günlükleri ve Twitter gönderileri

değerlendirilmiştir. Ulaşılan sonuçlara göre, ağ tabanlı öğrenmenin başarılı olduğu ve katılımcıların kendi öğrenmelerinden sorumluluk duydukları görülmüştür. Ayrıca katılımcıların birbirleriyle etkileşim sağlayabilmek için birçok farklı aracı kullandıkları gözlenmiştir. Araştırmada sosyal bulunuşluğun katılımcıların bağlantıcı öğrenmeleri üzerinde önemli etkiye bulunduğu ve katılımcıları cesaretlendirdiği, aidiyet duygusunun ise topluluk algısını artırdığı ve katılımcıları güdülediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Loureiro ve Bettencourt (2011) tarafından yapılan ve *Procedia Social and Behavioral Sciences* dergisinde yayınlanan “The extended classroom: Meeting students’ need using a virtual environment” (Genişletilmiş sınıf: Sanal bir ortam kullanarak öğrenci gereksinimlerini karşılama) isimli çalışmada üç boyutlu sanal ortamların (Second Life) öğrenme üzerindeki fayda ve sınırlılıklarını incelemişlerdir. Sanal olarak tasarlanan öğrenme ortamıyla öğrenenlerin geleneksel sınıf ortamıyla sınırlandırılmamaları ve birbirleriyle etkileşime girebilmeleri ve işbirliği içinde öğrenmeleri sağlanmıştır. Araştırmanın katılımcılarını örgün ve ikinci öğretimde öğrenim gören katılımcılar arasından belirlenen iki farklı grup oluşturmaktadır. Araştırmacılar her iki gruba da Second Life üzerinden dersler uygulamış, çeşitli görevler verip bu görevleri grup etkileşimini olanaklı kılmak üzere tartışma ortamında birlikte yerine getirmeleri istenmiştir. Ulaşılan sonuçlara göre, öğrenenlerin kendi grupları içerisinde yaşamsal deneyimlerini yoğun olarak paylaştıkları gözlenmiştir. Gönüllülüğün çok daha yoğun bir etkileşim sağladığı ve içsel motivasyonun olduğu gönüllü öğrenme ortamlarında katılımcıların daha rahat, açık, katılımcı, yaratıcı ve duyarlı oldukları gözlenmiştir.

Bağlantıcı öğrenmeyi temel alan bu araştırmalar genel olarak değerlendirildiğinde bağlantıcı kuramın etkileşimin önemine vurgu yaptığı ve öğrenmeyi destekleyici bir özelliğe sahip olduğu sonuçları çıkarılabilir. Bağlantıcı öğrenme kuramının öğrenenlere birbirleriyle ve diledikleri kaynaklarla etkileşime girebilecekleri, işbirliği içinde çalışabilecekleri ve iletişim etkinliklerini sürdürebilecekleri özgür bir öğrenme ortamı sunduğu söylenebilir. İletişimci biçimleri ve bağlantıcı öğrenmeyle birlikte araştırmanın temel dayanaklarından sonuncusu olan tartışma kuramına ilişkin uluslararası alanyazında yer alan araştırma örnekleri aşağıda sunulmuştur.

Berland ve Reiser (2010) tarafından yapılan ve Science Education dergisinde yayınlanan “Classroom communities' adaptations of the practice of scientific argumentation” (Bilimsel tartışmaların sınıf topluluklarına uyarlanması) isimli çalışmada katılımcıların kendilerini ifade etmeleri, karşılarındakini belirli bir konuda ikna etmeleri ve verilen bir durum hakkında farkındalık oluşturmaları konularındaki becerileri incelenmiştir. Araştırma iki ayrı sınıfta yürütülmüş ve bu sınıfların öğrencileri tartışmadaki ikna yetenekleri ve his oluşturma becerileri bakımından karşılaştırılmıştır. Araştırma verilerine göre her iki sınıfın üyelerinin de iddialarına kanıt oluşturabilecek şekilde bir davranış özelliği sergiledikleri, tartışmalarda görüşlerini iddia yoluyla karşılarındakine kabul ettirme, görüşlerini savunma ya da karşılarındakinin görüşlerini benimseme davranışı sergiledikleri görülmüştür. Araştırmacılar ayrıca uzlaşmazlık oluşturacak nitelikteki konuların nadiren çözüme ulaştığını, tartışma sırasında çoğunlukla artı ve eksi kutuplara doğru kaymaların yaşandığını gözlemlemişlerdir.

Lu vd. (2011) tarafından yapılan ve Computers in Human Behavior dergisinde yayınlanan “Collaborative argumentation and justifications: A statistical discourse analysis of online discussions” (Birlikte tartışma ve gerekçeleme: Çevrimiçi tartışmalar üzerine istatistiksel bir söylem çözümlemesi) isimli çalışmada işbirlikçi öğrenme ortamlarında öğrencilerin iletişim sırasında nasıl söylemlerde buldukları araştırılmıştır. Araştırmada öğrenme amaçlı oluşturulan çevrimiçi tartışma ortamında 24 katılımcının gönderdiği 131 mesaj incelenmiştir. Araştırmada katılımcıların iddia etme, değerlendirme, uzlaşmazlık ve soru sorma gibi davranışları incelenmiştir. Ulaşılan sonuçlara göre katılımcılar belirli bir fikre karşı olduklarında kanıt sunma ve açıklama yapma gibi yöntemlere başvurmalarına karşın, açıklama yapma kanıt sunma davranışına göre daha baskın bir konumda yer almıştır. Katılımcıların uzlaşmazlık durumunda zaman geçirmeksizin kanıt sunma ve açıklama yapma gereğini hissettikleri görülmüştür. Katılımcıların, görüşlerini ortaya koyarken bir argümanı güçlü bir biçimde iddia ettiklerinde mutlaka bir kanıtla görüşlerini destekledikleri, çok sayıda mesaj okuyan katılımcıların ise daha çok açıklamaya başvurdukları gözlenmiştir. Araştırmada tartışma içeriklerinin demografik değişkenlerden etkilendiği de gözlenmiştir. Ayrıca tartışma içeriklerinin ve tarzlarının çevrimiçi ortamda yüzyüze ortama göre belirgin düzeyde

değiştii özellikle çevrimiçi tartişmalarda açıklama ve kanıt sunma eğiliminin daha ön plana çıktığı görülmüştür.

Saade ve Huang (2009) tarafından yapılan Issues in Informing Science & Information Technology dergisinde yayınlanan “Meaningful learning in discussion forums: towards discourse analysis” (Tartışma forumlarında anlamlı öğrenme: Söylem çözümlemesine doğru) isimli çalışmada üniversitede yürütölen üç farklı derste 2. ve 3. sınıf öğrencilerden oluşun 300 kişilik bir katılımcı grubunun tartışma forumlarına katılımları ve etkileşimleri araştırılmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların görüşlerini ortaya koymadan önce diğer katılımcıların gönderilerini okudukları ve yansıtıcı bir yöntemle kendi yanıtlarını oluşturdukları, gözlenmiştir. Tartışmaların sadece öğrenenler arasında değil öğretmen-öğrenen arasında da gerçekteştii gözlenmiştir. Araştırmacılar ayrıca katılımcıların mesajları görüntöleme sayılarının mesaj gönderi sayısından çok daha fazla olduğunu, yani katılımcıların tartışmalara aktif katılımdan çok izleyici konumunda kaldıklarını belirlemişlerdir.

Dixon ve Dixon (2008) tarafından yapılan ve Ascilite 2008 konferansında sunulan “Online student centered discussion: creating a collaborative learning environment” (İşbirlikli öğrenme ortamı oluşturma amaçlı öğrenci merkezli çevrimiçi tartışmalar) isimli çalışmada tartışma eylemlerini öğrenme sürecinin merkezinde konumlandırarak öğrenme sürecini geliştirmek hedeflenmiştir. Araştırma bulgularına göre çevrimiçi tartışmaların öğrenme kazanımlarına katkı sağladığı ve farklı iletişimci özellikleri sergileyen katılımcıların birbirleriyle etkileşime girmelerine olanak tanıdığı gözlenmiştir. Araştırmacılar ayrıca çevrimiçi tartışma ortamlarındaki iletişim ve etkileşim yapısının yüzyüze ortamlara göre farklılık gösterdiğini, dolayısıyla öğretim ortamları tasarlanırken bu farklılığın göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtmektedirler.

Teknolojinin sağlamış olduğu iletişim olanakları çerçevesinde, bireyler yüzyüze yürüttükleri gündelik iletişimlerinin yanı sıra, sosyal yazılımlar aracılığıyla internet ortamında da çevrimiçi topluluklar oluşturmakta ve bu topluluklarda iletişim etkinliklerini gerçekteştirmektedirler. Eğitim öğretim alanına güncel teknolojilerin

entegrasyonu sürecinde, çevrimiçi toplulukların eğitsel yönü de önem kazanmıştır. İlgili araştırmanın odak noktası da bu topluluklardaki iletişim yapısının yüzyüze ortamlardaki iletişim yapısına göre iletişimci biçimleri bakımından ne şekilde farklılaştığı üzerine temellenmektedir. Bu bağlamda, iletişimci biçimleri, bağlantıcı öğrenme kuramı ve tartışma kuramını temel alan araştırmaların sonucunda, alanyazında tartışma temelli oluşturulan çevrimiçi öğrenme topluluklarındaki iletişimci biçimlerini konu alan ve bireylerin yüzyüze ortamlarda sergiledikleri iletişimci biçimleri ile çevrimiçi öğrenme topluluklarında sergiledikleri iletişimci biçimleri arasındaki ilişkiyi sorgulayan bir çalışmaya ulusal ve uluslararası alanyazında rastlanamamıştır. Dolayısıyla yapılan bu araştırmanın alanyazına katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

1.3. Amaç

Bu araştırma çevrimiçi öğrenme topluluğu bireylerinin, iletişimci biçimlerini belirlemek ve yüzyüze iletişimci biçimleriyle olan ilişkisini ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır. Bu genel amaca ulaşabilmek için araştırma kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1) Çevrimiçi öğrenme topluluğu bireylerinin iletişimci biçimleri;

- a) Cinsiyet,
- b) Sınıf,
- c) Annenin eğitim düzeyi,
- d) Babanın eğitim düzeyi,
- e) Ailenin ekonomik düzeyi,
- f) Bilgisayara sahip olma,
- g) İnternet bağlantısına sahip olma ve
- h) İnternet kullanım sıklığı,

değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

2) Çevrimiçi öğrenme topluluğu bireyleri;

- a) Yüzyüze iletişim kurdukları öğrenme ortamlarında ne tür iletişimci biçimleri sergilemektedirler?
- b) Çevrimiçi iletişim kurdukları öğrenme ortamlarında ne tür iletişimci biçimleri sergilemektedirler?

3) Çevrimiçi öğrenme topluluğu bireylerinin;

- a) Çevrimiçi ortamdaki iletişimci biçimleri ile yüzyüze ortamdaki iletişimci biçimleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- b) Çevrimiçi ortam ile yüzyüze ortamdaki iletişimci biçimleri arasında nasıl bir değişim yaşanmaktadır?

1.4. Önem

İnternet ortamlarının iletişim kurma, bilgi alma, eğlenme ve sosyalleşme amaçlı sıkça kullanıldığı günümüzde, internetin kullanıcılara sağlamış olduğu olanaklar da giderek çeşitlenmektedir. Kullanıcıların, internetin sağlamış olduğu olanaklar sayesinde, gerçek dünyanın benzeşimi olan sanal sürümlerinde yaşamaya başlamasıyla, bu dünyanın araştırmaya değer boyutları da giderek gözler önüne serilmiştir. İnternette çevrimiçi öğrenme topluluklarının, geleneksel öğrenme ortamlarına oranla daha dinamik bir yapıda olduğu ve teknoloji okuryazarı bireylerden oluştuğu düşünülmektedir. Dolayısıyla iletişim etkinliklerinin dinamik yapıdaki çevrimiçi ortamda yüzyüze ortamlara göre çeşitli yönleriyle farklılık gösterdiği düşünülmektedir.

İletişim araştırmalarına bakıldığında, özellikle araştırmaların çoğunlukla psikoloji bilimi, özellikle yakın dönemde ise sosyoloji bilimiyle yakınlaştığı görülmektedir. Bu süreçte, iletişimin fiziksel ve psikolojik bir etkinlik olması ve insanın bulunduğu her ortamda sosyal bir varlık olarak sosyalleşme ihtiyacı taşıması, iletişim araştırmalarına yön veren temel etkenler olmuştur. Bu araştırmada ise bireylerin çevrimiçi oluşturulan öğrenme ortamlarındaki iletişimsel etkinlikleri analiz edilerek, iletişimci biçimlerinin, çevrimiçi ortamların özelliklerine göre yüzyüze ortamlardan ne şekilde farklılaştığı ortaya konulmuştur. Bu yönüyle;

- Araştırma ulusal alanyazında daha önce araştırılmamış bir konu olan çevrimiçi öğrenme topluluklarındaki iletişimci biçimlerini belirlemesi ve yüzyüze ortamlarla karşılaştırması bakımından önem taşımaktadır.
- Araştırmanın çevrimiçi topluluklar genelinde öğrenme topluluğu kavramına alanyazın zenginliği katacağı düşünülmektedir. Dolayısıyla ilgili araştırma bu yönüyle önem taşımaktadır.
- Araştırmanın iletişim teknolojileri alanına yönelik güncel araştırma sonuçları sunuyor olması araştırmayı önemli kılmaktadır.
- Araştırma çevrimiçi ortamdaki iletişim etkinliklerini bağlantıcı öğrenme ve tartışma kuramı bağlamında değerlendirdiği için önem taşımaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 2009-2010 öğretim yılı bahar döneminde gerçekleştirilen pilot çalışma süreci verileri ile
- 2010-2011 öğretim yılı güz döneminde gerçekleştirilen uygulama süreci verileri ile
- Çevrimiçi ve yüzyüze olarak gerçekleştirilen dersin öğretim programları ile
- Çevrimiçi öğrenme topluluğu oluşturmak üzere kullanılan WordPress tabanlı etkili iletişim platformu verileri ile
- Katılımcılar tarafından oluşturulan kişisel Web günlükleri verileri ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Web Günlüğü:

Web günlüğü, kullanıcılarına herhangi bir Web tasarımı bilgisine sahip olmaksızın etkileşimli Web sitesi geliştirebilme olanağı tanıyan Web 2.0 temelli uygulamadır.

Sosyal Yazılım:

Sosyal yazılım, kullanıcıların Web üzerinde içerik geliştirebilmelerine, başkaları tarafından geliştirilen içerikleri zenginleştirebilmelerine ve birçok insanın kullanımına sunabilmelerine olanak sağlayan yazılımdır.

Çevrimiçi Öğrenme:

Çevrimiçi öğrenme, bireylerin öğrenme sürecine katılırken, birbirleriyle ve öğrenme ortamının moderatörüyle iletişime geçtikleri, Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) tabanlı bir öğrenme sistemidir.

Öğrenme Topluluğu:

Öğrenme topluluğu, bireylerin öğrenme ortamında, riskleri, sorumlulukları, kaynakları ve ödülleri paylaşmak için bir araya geldikleri ve birbirlerinin öğrenmelerinden sorumluluk duydukları sistematik bir yapıyı ifade etmektedir

İletişimci Biçimleri:

İletişimci biçimleri, bir kişinin sözel ve sözsüz olarak göndermiş olduğu mesajlarının alıcı tarafından nasıl alındığı, çevrildiği, nasıl filtre edildiği ya da nasıl anlaşıldığını belirlemenin yoludur.

2. Kavramsal Çerçeve

İçinde olduğumuz yüzyıl; teknolojik gelişmeler sonucunda ortaya çıkan birçok uygulamanın, kullanıcılar tarafından geliştirilmesine, güncellenmesine, çoğaltılmasına, paylaşılmasına, bu teknolojilere bağlı olarak ortaya çıkan yeni yaşam biçimlerine ve bu yaşam biçimlerine uyum süreçlerine sahne olmaktadır. Bu süreçte, güncel teknoloji uygulamalarının; bireylerin öğrenmelerini, birbirleriyle olan gündelik ilişkilerinin niteliğini, iletişim biçimlerini, iletişim kurarken kullandıkları araçları, iletişim hızlarını ve etkileşim düzeylerini de doğrudan etkilediği düşünülmektedir (Gurstein, 2000). Özellikle son yıllarda, neredeyse iletişim araçlarının başında gelen internet, bu gelişmelere temel zemini hazırlamakta; mobil iletişim teknolojileri başta olmak üzere eğitimden sağlık sektörüne, savunma sanayinden ekonomiye kadar birçok alanda internetin sağlamış olduğu güncel uygulamalar kullanılmakta ve hızla yaygınlaşmaktadır.

İnternet uygulamalarının bireyler tarafından küresel düzeyde ve yaygın olarak kullanımları teknolojik altyapıda meydana gelen bazı temel değişimlerin sonucudur. İnternet kullanımına ilişkin günümüzdeki sayısal değerler incelendiğinde, 2000 yılından 2010 yılına gelinceye kadar geçen 10 yıllık sürede, internet kullanımının önemli bir artış gösterdiği görülmektedir. İnternet World Stats (2011) verilerine göre tüm dünyada 2000 yılında 360 milyon civarında olan internet kullanıcı sayısı 2010 yılına gelindiğinde 2 milyara ulaşmıştır. Dünya genelinde kullanıcı sayısındaki neredeyse %500'lere varan bu artış bölgesel temelde, gelişmiş, gelişmekte olan ve gelişmemiş tüm toplumlarda benzer şekillerde yaşanmıştır. Her ne kadar Dünya Bankası değerlendirmelerine göre internet teknolojilerinin kullanımının ekonomik gelişmişliğin bir sonucu olduğu belirtilse de (Başar ve Bölükbaş, 2010); İnternet World Stats (2011) verilerine dayanarak kullanıcıların bu teknolojileri kullanmalarıyla gelişmişlik düzeyleri arasında pozitif bir ilişkinin bulunmadığı söylenebilir. Dolayısıyla kullanıcıları bu ortama çeken gelişme göstergeleri ve teknolojik gereksinimlerden çok internet uygulamalarının oluşturduğu cazibe ve internet ortamının bağlayıcı özelliğidir. Bölgesel temelde değerlendirme yapıldığında internetin 10 yıllık süredeki gelişiminin dağılımı Çizelge 1'de verilmiştir.

Çizelge 1. İnternet Kullanım İstatistikleri

| Bölgeler | Nüfus (2010) | Kullanıcı Sayıları (2000) | Kullanıcı Sayıları (2010) | Kullanım Oranları | Büyüme Oranları (2000-2010) |
|---------------|---------------|---------------------------|---------------------------|-------------------|-----------------------------|
| Afrika | 1,013,779,050 | 4,514,400 | 110,931,700 | 10.9 % | 2,357.3 % |
| Asya | 3,834,792,852 | 114,304,000 | 825,094,396 | 21.5 % | 621.8 % |
| Avrupa | 813,319,511 | 105,096,093 | 475,069,448 | 58.4 % | 352.0 % |
| Orta Doğu | 212,336,924 | 3,284,800 | 63,240,946 | 29.8 % | 1,825.3 % |
| Kuzey Amerika | 344,124,450 | 108,096,800 | 266,224,500 | 77.4 % | 146.3 % |
| Latin Amerika | 592,556,972 | 18,068,919 | 204,689,836 | 34.5 % | 1,032.8 % |
| Okyanusya | 34,700,201 | 7,620,480 | 21,263,990 | 61.3 % | 179.0 % |
| Dünya Geneli | 6,845,609,960 | 360,985,492 | 1,966,514,816 | 28.7 % | 444.8 % |

Kaynak: <http://www.internetworldstats.com/stats.htm>

Tüm dünyada 2000-2010 yılları arasındaki 10 yıllık sürede internet kullanımının bu kadar yayılmasının, birbirini arz talep ilişkisi bağlamında etkileyen iki boyutlu bir ilişkinin sonucu olduğu söylenebilir. Birinci boyutta talep eden konumundaki kullanıcılar, ikinci boyutta ise kullanıcı talepleri doğrultusunda iyileştirilen ve geliştirilen teknolojik altyapı yer almaktadır. Bireylerin gerek talep gerekse arz boyutunda aktif olarak rol aldıkları güncel teknolojik uygulamalar ne kadar yaygınlaşırsa o oranda daha çok kullanıcının kullanımına sunulmaktadır. Uygulamaların, ne kadar fazla kullanıcı tarafından kullanılırsa da kendi iç dinamiklerinden etkilenerek o oranda gelişme kat ettikleri söylenebilir. Özellikle sosyal paylaşım platformlarının kullanıcılarında yaşanan artış ve sosyal paylaşım platformlarının kullanıcılara sağladığı uygulamaların gelişimi arasındaki paralellik bu arz talep dengesinin açık göstergesidir. Örneğin günümüzde en bilinen sosyal paylaşım platformlarından biri olan Facebook uygulamasına ilişkin güncel istatistikleri bilgi sağlayan Facebook Stats (2011) ve Socialbakers (2011) verilerine göre, Facebook'un, dünya üzerinde aktif durumda 600 milyona ulaşan bir kullanıcı kitlesi bulunmakta ve bu kullanıcıların %25'i internete mobil olarak erişim sağlamaktadır. İstatistiklere göre Türkiye'de ise 25 milyona ulaşan Facebook kullanıcı sayısından söz edilmektedir. Kullanıcı sayısı Türkiye nüfusuna oranlandığında ise nüfusun neredeyse 1/3'ünün Facebook kullanıcısı olduğu sonucu çıkmaktadır. Verilere göre 200'ün üzerinde GSM

operatörü Facebook uygulamasına mobil olarak erişim hizmeti sağlamaktadır. Her bir kullanıcının ortalama 150 arkadaşı bulunmakta ve bu kullanıcılar neredeyse her gün profillerini ziyaret etmektedirler. Kullanıcılar ayda ortalama en az 10-12 saat sitede bulunmaktadırlar. Kullanıcılar ayda 30 milyarı aşan resim, link, video, ileti ve benzeri içerik paylaşmaktadırlar. Oluşturulan hayran sayfalarının 6 milyar üyesi bulunmaktadır. Bu da ortalama her bir kullanıcının en az 10 farklı sayfayla bağlantı halinde olduğunu göstermektedir. Kullanıcıların %70'i Facebook uygulamasının geliştirildiği Amerika Birleşik Devletleri'nin dışında yer almaktadır. Bu da uygulamanın ne kadar küresel olduğunun açık bir göstergesidir. İçerik ve yönetim panelleri yaklaşık 70 dile çevrilmiş durumdadır. Yaklaşık 300 bin kullanıcı bu çevrim işinde aktif olarak rol almaktadır. Dünya çapında 180 ülkede bir milyonun üzerinde içerik geliştirici bulunmakta ve bu geliştiriciler şu ana kadar 700 bin civarında uygulama geliştirmişlerdir (Facebook Stats, 2011; Socialbakers, 2011).

Sosyal paylaşım ortamlarına ilişkin, Facebook uygulamasının kurulduğu 2004 yılından 2010 yılına kadar geçen altı yıllık, teknolojik gelişimin hızı bakımından görece kısa olarak nitelenebilecek bu sürede yaşanan gelişmeler ve kullanıcıları temel alan uygulamalardaki çeşitlenmeler, arz talep ilişkisini de açıklar niteliktedir. Kullanıcı sayısı arttıkça uygulamalar çeşitlenmekte ve uygulama sayıları artmakta, uygulamalar çeşitlendikçe ve sayıları arttıkça daha çok kullanıcı sürece katılmaktadır. Dolayısıyla arz ve talep arasındaki ilişki çift yönlü bir ilişkidir. Basalla (2004), Teknolojinin Evrimi isimli kitabında teknolojik gelişmeleri gereksinim kavramıyla ilişkilendirmektedir. Basalla'a göre gereksinim, teknolojik gelişmelerin ve icadın temelini oluşturmaktadır ve kültüre göre şekillenmektedir. Ona göre bir insan topluluğunun, bir kuşağın veya toplumsal bir sınıfın herhangi bir şeye duyduğu gereksinim, başka bir topluluk, kuşak veya toplumsal sınıf için hiçbir işlevsel değere sahip olmayabilir (Basalla, 2004). Dolayısıyla her teknolojik gelişmenin altında insan gereksinimleri ve kültürel yapılar yatmaktadır.

Basalla'ın vurgu yaptığı arz-talep ilişkisi günümüzdeki teknolojik gelişmelerin yapısını da açıklar niteliktedir. Günümüzde internetin yaygın olarak kullanımının temelinde de yine benzer bir arz talep ilişkisinin yer aldığı söylenebilir. Özellikle eleştirel kuramcılar

ekonomik sistemlerin işleyişine yönelik yaptıkları eleştirilerde Basalla'ın betimlediği icat-ihtiyaç ilişkisini tersinden de sorgulamışlardır. Adorno (2007), Horkheimer (2005), Touraine (1992) modernleşme sürecini tanımlarken teknolojik gelişmelerin her zaman gereksinimlerden ortaya çıkmayacağını, ekonomik etmenler doğrultusunda teknolojik gelişmelere yapay gereksinimlerin oluşturulabileceğini de söylemektedirler. Dolayısıyla günümüzdeki teknolojilerin gelişimi ve kullanıcıların bu gelişmelerdeki konumları iki farklı perspektif göz önünde bulundurularak değerlendirilmelidir.

İnternet teknolojilerinde yaşanan gelişmeler ve kullanıcıların internet uygulamalarını aktif olarak kullanmaları, teknolojik gelişmelerin doğal bir sonucu olacağı gibi kullanıcılardan gelen gereksinimlerin de bir sonucu olarak nitelenebilir. Dolayısıyla kullanıcıların internet ortamında daha çok yer almalarının, yeni kullanıcıların daha hızlı internet bağlantısına ve daha çok uygulamaya olan gereksinimlerini de artırdığı, bir bakıma kendi gereksinimini oluşturduğu söylenebilir. Kullanıcıların gereksinimleri ve teknolojik arz arasındaki bu ilişkinin temelinde, kullanıcı gereksinimlerinin yanı sıra, teknolojik gelişmeler de önemli bir role sahiptir. İnternet uygulamalarının çeşitlenmesi günümüz sosyal ağ uygulamalarının oluşumuna, sosyal ağ yazılımlarının gelişimine ve öğrenmenin bağlantıcı (connectivist) olarak gerçekleştiğini söyleyen kuramsal altyapının oluşumuna büyük bir ivme kazandırmıştır. Bu bağlamda, kullanıcıların internete dayalı teknolojilerin gelişiminde, farklı kuramsal perspektiflere göre hem etken hem de edilgen bir konuma sahip oldukları sonucu çıkarılabilir. Dolayısıyla kullanıcıların etken ya da edilgen olarak yer aldıkları bu gelişim sürecinin irdelenmesinde yarar vardır.

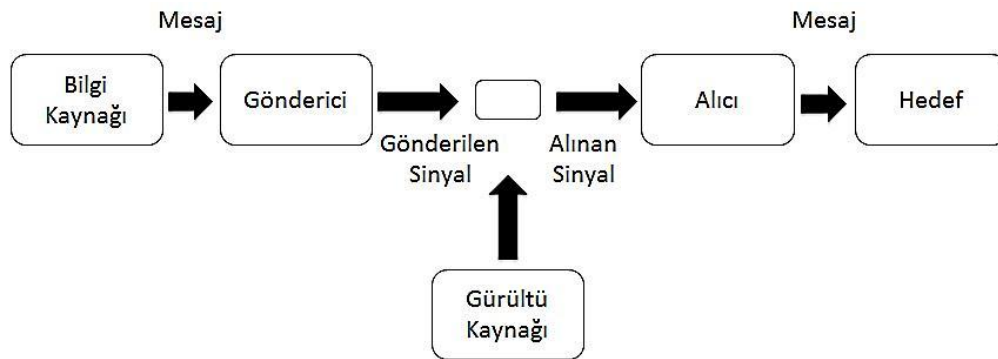
2.1. Kullanıcı Odaklı İnternet Uygulamalarının Gelişimi

İnternetin gelişim süreci incelendiğinde, özellikle bireysel olarak internet kullanımının, 1990'lı yılların başında kullanıcı merkezli internet arayüzünün geliştirilmesi ile başladığı görülmektedir. Günümüzde kullanıcıların internet uygulamalarını yaygın olarak kullanabilmeleri internet altyapısında yaşanan birtakım aşamaların ve gelişmelerin sonucudur. İnternet teknolojilerinde yaşanan gelişmeleri; Web içeriklerinin etkileşimden yoksun olduğu statik (durağan) dönem; etkileşim ve kullanıcı

etkinliklerine dayanan dinamik (hareketli) dönem ve web içeriklerinin hem kullanıcılar hem de bilgisayarlar tarafından anlamlandırıldığı semantik (anlamsal) dönem olmak üzere üç ayrı aşamada değerlendirmek olanaklıdır.

2.1.1. Statik (durağan) dönem - Web 1.0

İnternetin gelişim sürecinde ilk çalışmalar internetin askeri ve politik amaçlı kullanımına odaklanmış ve geniş çaplı hizmetler bireysel kullanıcıların kullanımına ancak 1990'lı yılların ortalarında sunulabilmiştir. 90'lı yılların mevcut teknolojik altyapısı ve sınırlı erişim olanağı bağlamında düşünüldüğünde, kullanıcıların internete erişimleri sınırlı bir düzeyde gerçekleşmiştir. Bu süreçte çoğunlukla metin tabanlı olarak oluşturulan internet içerikleri kullanıcılara Web üzerinden durağan bir yapıda aktarılmış, bir bakıma kitle iletişimi gerçekleştirilmiştir. Geleneksel kitle iletişiminin temel yapısı incelendiğinde, belirli kaynaklar tarafından oluşturulan medya içeriklerinin, belirli teknolojik olanaklar dâhilinde geniş kitlelere ulaştırıldığı, tek yönlü ve etkileşimden yoksun bir yapı görülmektedir. Shannon ve Weaver'ın (1949) geliştirdikleri Matematiksel İletişim Modeli bu sürecin işleyişini açıklamaktadır (McQuail ve Windahl, 1997). Model ana akım pozitivist yaklaşımın temelini oluşturması bakımından oldukça önemlidir ve iletişimi tek yönlü doğrusal ve etkileşimden yoksun bir model olarak nitelendirir (Yaylagül, 2006; Sewerin ve Tankard, 1992). Shannon ve Weaver'ın Matematiksel İletişim Modeli Şekil 1'de yer almaktadır.

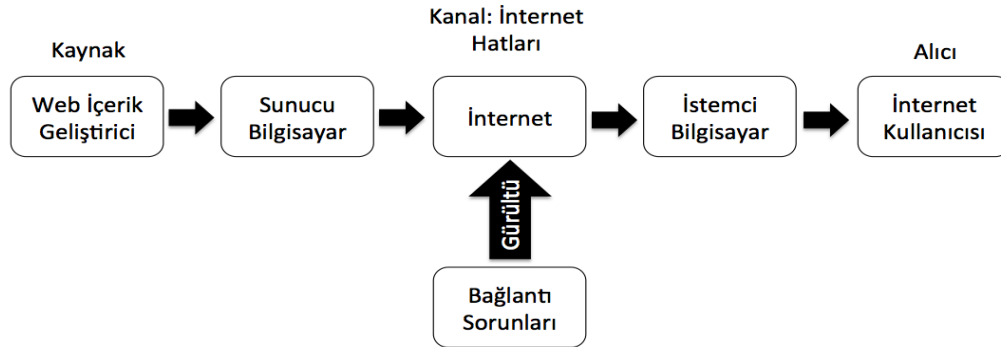


Şekil 1. Shannon ve Weaver'ın Matematiksel İletişim Modeli

Kaynak: McQuail, D. ve Windahl, S. (1997). *İletişim modelleri, kitle iletişim çalışmalarında*. (Çev. Konca Yumlu), Ankara: İmge Yayınları

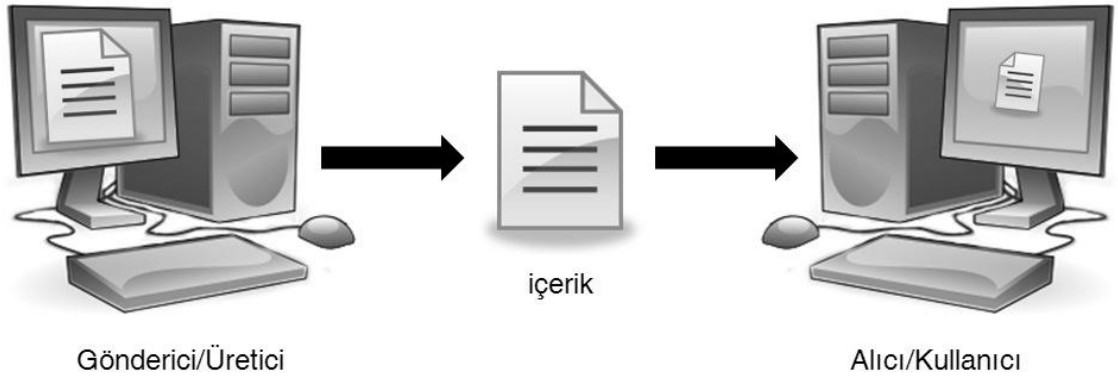
Shannon Weaver’ın iletişim sürecini açıklamak için “iletişim” kelimesi yerine “iletim” kelimesinin kullanımı daha uygundur. Çünkü iletişim, karşılıklı gerçekleşen bir eylemi tanımlarken; iletim, tek yönlü veri aktarımını tanımlamaktadır. Model incelendiğinde iletilerin sadece tek yönlü olarak aktarıldığı, dolayısıyla kaynağın hep kaynak konumunda, alıcının da hep alıcı konumunda kaldığı görülmektedir. Yani Shannon Weaver modelinde ortaya konulan etkileşimli bir iletişim süreci değil bir veri aktarım sürecidir.

İnternetin ilk kullanıldığı dönemdeki işleyişi, uzman konumdaki belirli kaynakların, oluşturdukları verilerin kullanıcılara iletimini internet üzerinden gerçekleştirdikleri, kullanıcılarında bu iletileri alıp veri aktarım sürecinin tamamlandığı bir yapıdır. Dolayısıyla ilk geliştirilen internet hizmetleri, yine ilk geliştirilen iletişim modellerini temel alarak, belirli kaynaklardan belirli alıcılara veri aktarımını sağlamışlardır. Durağan döneme ilişkin internet teknolojilerinin işleyişinin Matematiksel İletişim Modeline uyarlanmış şekli Şekil 2’de yer almaktadır.



Şekil 2. İnternet Veri Akışının Matematiksel İletişim Modeline Uyarlanması

İnternet içeriklerinin, geliştiricilerden kullanıcılara aktarıldığı ve içeriğin durağan bir yapı taşıdığı bu dönem Web 1.0 olarak da nitelenmektedir. Web 1.0 temelde internetin var olan işletim standardını ve kullanıcıların veri iletim sürecindeki rollerini tanımlamaktadır. Web 1.0 teknolojileri, Web etiket dilinin doğuşu ile birlikte sunucu bilgisayarlarında bulunan yazı, resim, video gibi çoklu ortam öğelerinin, kullanıcı bilgisayarlarından gelen istekler doğrultusunda aktarılması mantığı üzerine kurulmuş bir Web yapısını göstermektedir (Demirli ve Kütük, 2010).



Şekil 3. Web 1.0 İletişim Yapısı

Durağan dönem, yaygın olarak HTML tabanlı oluşturulmuş Web siteleriyle kullanıcılara hizmet sunabilmiştir. Web uzmanları (Web Master) tarafından geliştirilen ve sunuculara yüklenen Web siteleri, uzunca bir dönem uzmanlardan kullanıcılara veri ve bilgi aktarımında aktif olarak kullanılmıştır. Bu süreçte, özellikle kurumsal imaj bakımından Web siteleri çok önemsenmiş ve ticari işletmelerin, çevrimiçi ortamın yer ve zamandan bağımsız erişim olanaklarıyla, kullanıcı kitlelerine ulaşabilmelerine olanak sağlamıştır. Buna rağmen kullanıcılar süreçte sadece enformasyonun alıcısı konumunda kalmışlar, içerik üretimine ve yayınına katkı sağlayamamışlardır. 2000’li yılların ortalarına gelindiğinde ise var olan teknolojik altyapının temel mantığını yeniden ele alan ve süreci sorgulayan dinamik bir yapı ortaya çıkmıştır. Dinamik bir iletişim yapısının egemen olduğu bu dönem Web 2.0 dönemi olarak da ifade edilmektedir.

2.1.2. Dinamik (hareketli) dönem - Web 2.0

Dinamik kelimesi, Türk Dil Kurumu sözlüğüne göre hareketli, her an değişebilen, durağan karşıtı, canlı, etkin, hareketli olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2011b). Web servislerinin dinamizmi de kullanıcılardan gelmektedir. Kullanıcıların pasif izleyici rolünden çıkarak aktif katılımcı rolüne bürünmeleri ve izleyici-yayıncı olarak internette yer almaları bu dönemin en öne çıkan gelişmesidir. Teknolojik gelişmelerin oluşturduğu arz-talep dengesi, Web içeriklerinin durağan yapısını değiştirmiş ve daha çok kullanıcının sürece katılımını sağlamıştır. Alanyazında Web 2.0 olarak da ifade edilen bu dönemde kullanıcı odaklı bir anlayış hâkim kılınmıştır. Web 2.0, Redecker vd.

(2009) tarafından kullanıcılar arasında etkileşim, işbirliği ve paylaşım olanağı sağlayan sayısal uygulamaların geliştirildiği dönem olarak tanımlanmaktadır. Dinamik bir Web uygulaması olan ansiklopedik sözlük niteliğindeki Wikipedia (2011) ise bu dönemi; ikinci nesil internet hizmetleri, toplumsal iletişim siteleri, Web günlükleri, wikiler, iletişim araçları, folksonomiler yani internet kullanıcılarının ortaklaşa ve paylaşarak yarattığı sistemlerin bütünü olarak nitelemektedir.

Web 2.0 terimi ilk olarak Tim O'Reilly tarafından kullanılmış bir kavramdır. O'Reilly'e (2005) göre Web 2.0, bilgisayar endüstrisinde, internetin bir düzlem olarak ilerlemesiyle gelişen bir işletme devrimi ve başarıya ulaşmak için bu düzlemin kurallarını anlamaya çalışma eylemidir. Bu kuralların en önemlisi ise ağ sistemlerini daha çok insanın kullanabilmesi için programlar geliştirmektir. Sıralanan tanımlarda öne çıkan kavramlar kullanıcılar arasındaki işbirliği ve ortaklaşa çalışma, içerik geliştirme ve sürekli bağlantı halinde olma anlayışlarıdır. Web'i dinamik kılan asıl vurgu alanı da budur.

Temel olarak Web 2.0 uygulamaları, kullanıcıların sadece okuma değil aynı zamanda yazma işlevini de yerine getirebilecekleri, katılım ve etkileşime olanağı tanıyan, geliştirilebilir ve hızlı güncellenebilir platformların gelişimine zemin oluşturmuştur (Ganley ve Lampe, 2009). Özellikle bilginin niteliği ve bilgiye erişimde yaşanan değişimin boyutu sorgulandığında; günümüzde “bilgi” son kullanıcı tarafından belirli bir kaynağa başvuruyla elde edilen bir enformasyon ürünü olmaktan öte; son kullanıcının kendi tutum, fikir ve deneyimleriyle de katkıda bulunabildiği, bir bakıma bilgiyi hazır almaktan çok, oluşturulmasına katkı sağladığı bir ortam yaratmıştır. Bu durum kuşkusuz Web 1.0 teknolojilerinin dayandığı tek kaynak ve çoklu alıcı sistemini kökünden değiştiren çoklu kaynak ve çoklu kullanıcı sisteminin gelişimine, dikte anlayışının paylaşım anlayışına dönüşmesine, başka bir deyişle “hep birlikte tüketim” yerine “üretirken tüketim” mantığının şekillenmesine temel oluşturmuştur.

Solomon ve Schrum'a (2007) göre çoklu kullanıcı ve yazar temelli çalışan Web 2.0 teknolojileri milyonlarca bağımsız kullanıcı tarafından eşzamanlı ve ortaklaşa geliştirilen birçok uygulamaya da zemin oluşturmuştur. Web 2.0'ın sağlamış olduğu çoklu geliştirilebilirlik özelliği, internet ortamının bir bakıma atölye olarak

kullanılmasını da kolaylaştırmıştır. Yeni teknolojiyle, çok sayıda kullanıcının benzer amaçlar doğrultusunda hareket ederek, bilgi üretimine ortaklaşa katkıda bulunmaları olanaklı bir hale gelmiştir. Kullanıcıların boş zamanlarını değerlendirebilecekleri sosyal paylaşım yazılımlarında bir araya gelerek yeni sanal topluluklar oluşturmaları, kuşkusuz, internetin gerçek dünyanın alternatifini sanal bir dünyaya dönüşmesine de zemin oluşturmuştur.

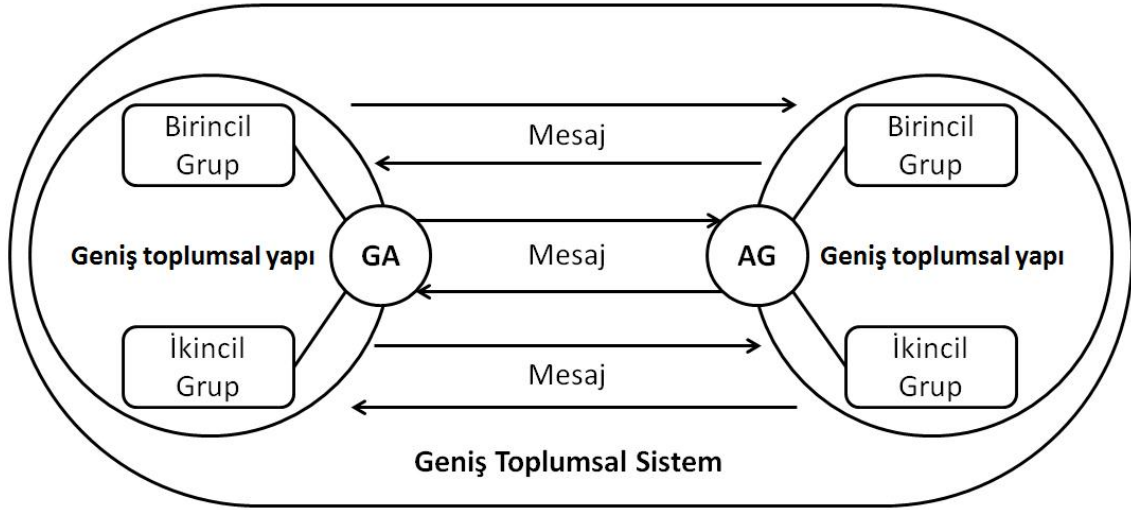
Çizelge 2. Statik ve Dinamik Web Karşılaştırması

| Statik - Durağan Dönem (Web 1.0) | Dinamik - Hareketli Dönem (Web 2.0) |
|---|--|
| Sadece okuma | Okuma-yazma |
| Okuma platformu olarak Web ortamı | Yayınlama platformu olarak Web ortamı |
| Yetkilendirilmiş geliştiriciler | Yetkilendirilmemiş/Gönüllü geliştiriciler |
| Bireysel zekâ | Birikimli zekâ |
| Yazılım temelli uygulamalar | Web üzerinden yazılım kullanımı |
| Ticari ve lisanslı uygulamalar | Açık kaynak kodlu uygulamalar |
| Statik (durağan) yapı | Dinamik (değişken) yapı |
| Kişisel olmayan | Herkes tarafından bilinen |
| Bireysel | İşbirliğine dayalı |
| Kısa eklenti | Uzun eklenti |
| Resmi sürüm yayınlama | Sürekli iyileştirilen versiyonlar |
| Metin tabanlı | Çoklu ortam tabanlı |
| Sabit disk tabanlı depolama | Web tabanlı depolama |
| Ders | Tartışma |
| Kişisel Web siteleri | Web günlükleri |
| Klasör yapıları (taxonomi) | Etiket yapıları (folksonomi) |

Kaynak: <http://oreilly.com/web2/archive/what-is-web-20.html>

Statik dönemden dinamik döneme geçiş daha çok sayıda kullanıcı odaklı internet uygulamasının gelişimini olanaklı kıldığı için, beraberinde çok sayıda kullanıcının internette aktif olarak yer almasına katkı sağlamıştır. İnternetin kullanıcı sayısındaki 2000-2010 yılları arasındaki %500'lere varan sıçrama (Internet World Stats, 2011), kullanıcı odaklı uygulamaların geliştirilmesiyle yaşanmıştır. İletişim süreci bağlamında yaşanan bu değişimleri açıklamak ise, etkileşim boyutunun iletişim sürecine katılmasıyla açıklanabilir.

Dinamik Web uygulamalarının sağladığı, kullanıcıların aktif olarak internet ortamında bulunmaları ve sosyal yazılımlarla desteklenen çevrimiçi toplulukları oluşturmaları yine iletişim modelleri bağlamında açıklanabilecek yapıdadır. Özellikle kullanıcılar ve gruplar arasındaki bu etkileşimi ve sosyal ortamdaki iletişimi temel alan Riley ve Riley modeli dinamik dönem Web uygulamalarının iletişim yönünü yansıtacak bir yapıdadır.



Şekil 4. Riley ve Riley Sosyolojik İletişim Modeli

Kaynak: Phelps, L. (2011) *Information theory project - Riley & Riley communication model*, <http://www.uri.edu/personal/carsonh/phelpsl/communication.html>

Şekil 4'te yer alan Riley ve Riley'in modelinde, iletişim süreci, Tekinalp ve Uzun'a (2006) göre hem etki ettiği hem de etkilendiği daha geniş bir toplumsal sürecin parçası olarak nitelenmektedir. Buna göre, gönderici, mesajını aynı sistem içindeki alıcıların beklentilerine uygun biçimde gönderir. Gönderici ve alıcı arasında karşılıklı bir mesaj alışverişi bulunmaktadır. Mesaj alışverişi birincil ve ikincil gruplar arasında olabileceği gibi "GA" ve "AG" olarak nitelenen gönderici-alıcı ve alıcı-gönderici konumunda yer alan ve gruplarla doğrudan bağlantılı olan sözcüler aracılığıyla da gerçekleştirilebilir. Dolayısıyla modele göre her durumda çoklu kaynak ve çoklu alıcı kitlesinin karşılıklı iletişimi ve etkileşimi söz konusudur.

Web teknolojilerinde yaşanan gelişmelerin sonucunda, Riley ve Riley modelinde de vurgulandığı gibi kullanıcılar pasif alıcı konumunda kaldıkları iletişim sürecine aktif

katılımcı rolüyle katılmış, iletilere kendi fikir ve dünya görüşleri çerçevesinde karşılık verebilir bir duruma gelmişlerdir. Dolayısıyla iletişim süreci, mesaj iletiminin karşılıklı olarak gerçekleştiği çift yönlü bir yapıya kavuşmuştur. Her ne kadar iletişim sürecinde alıcının da etkin bir konuma ulaşmış olmasını etkileşim yerine geribildirim bağlamında tanımlayan görüşler olsa da; iletişimin doğasında kaynak ve alıcının birbirini karşılıklı olarak etkilemesi yatmaktadır. Dolayısıyla bireylerin olduğu her ortamda iletişimden, iletişimin olduğu her ortamda ise etkileşimin varlığından söz etmek yanlış olmayacaktır.

2.1.3. Semantik (anlamsal) dönem - Web 3.0

Semantik Web, Web teknolojilerindeki gelişimin bir sonucu olarak bir bakıma gereksinimden doğan bir standarttır. Henüz tasarım ve geliştirme aşamasında olan bu standart, kullanıcıların internet ortamını daha etkin kullanabilmelerini olanaklı kılacak bir dizi uygulamayı da beraberinde getirmektedir. Anderson'a (2006) göre semantik Web'in temel çıkış noktaları ise; kullanıcıların da bilgi üretim ve paylaşım sistemine katılmaları sonucunda ortaya çıkan kontrol edilemez nitelikteki enformasyon, kullanıcılar arası etkileşim ve bilgisayarların da bu etkileşim sürecine katılmalarını olanaklı kılan kod sistemleridir.

Geçmişteki durağan Web teknolojileri, uzman bir kesimin, içerik yayınlamaları ve kullanıcıların da bu bilgilere erişim sağlamaları temeline dayandığı için, internette dolaşım halinde olan bilgi miktarı da bu ekibin kontrolü altında kalmış, dolayısıyla enformasyon miktarı da sınırlandırılmıştır. Örneğin 10 yıl öncesinde, arama motorlarında herhangi bir konuda yapılacak bir aramada oldukça sınırlı sayıda sonuç görüntülenebilirken; günümüzde aynı konuda yapılacak aramalarda sayıları milyonlarla ifade edilen sonuçlara saniyelerle ifade edilen sürelerde ulaşılabilir. Dolayısıyla bilginin miktarının ve bilgiye erişim hızının geçen 10 yıllık sürede oldukça arttığı söylenebilir. Bilgi miktarındaki bu artış, bir taraftan kullanıcılara sınırsız veri olanağı sağlarken diğer taraftan da enformasyon kirliliğine neden olmaktadır. Artık kullanıcılar bilgi okyanusu niteliğindeki internette aradıkları bilgiye ulaşmaya çalışmak konusunda daha çok çaba sarf etmek durumundadırlar.

Dinamik Web teknolojilerinin, kullanıcıların uzman olmadan da içerik geliştirebilmelerine olanak tanıyan özellikleri, izleyici konumundaki milyonlarca kullanıcıyı bir anda içerik geliştiren kullanıcı konumuna taşımıştır. Dolayısıyla Web içerikleri de bir anda zenginleşmiş fakat artık kontrol edilemez bir noktaya ulaşmıştır. Anlamsal Web ise bu soruna çözüm getirmek üzere geliştirilen ve etkileşim temeline dayanan bir teknolojidir. Anlam elektronik olarak oluşturulan bir etikete dönüştürülmüştür. Dolayısıyla anlamsal Web ile verileri algılayan, sonuçları yorumlayan ve milyonlarca veriden çok hızlı çıkarımlar yapabilen bir Web teknolojisi öngörülmektedir. Oren vd. (2007) günümüz Web mantığıyla anlamsal Web mantığını karşılaştırmaktadırlar. Bu karşılaştırma Çizelge 3’te verilmiştir.

Çizelge 3. Günümüz Web Uygulamalarıyla Anlamsal Web Uygulamalarının Karşılaştırılması

| Günümüz Web Uygulamaları | Anlamsal Web Uygulamaları |
|---------------------------------|----------------------------------|
| Merkezi yapı | Dağıtılmış yapı |
| Belirlenmiş sabit veri modeli | Yarı yapılandırılmış veri modeli |
| Belirlenmiş sabit veri | İsteğe bağlı veri |
| Merkezi dağıtım | Her yere dağıtım |
| Belirli sabit veri kaynağı | Birçok dağıtılmış veri kaynağı |
| Kapalı sistem | Açık sistem |

Anlamsal Web ile, bağlantıcı kuramın da öngördüğü ölçüde, internetin, daha fazla birlikteliğin sağlanacağı bir ortam haline dönüşmesi ve işlemlerin bilgisayarlar tarafından yürütülmesi sonucu içeriğin daha anlaşılır bir yapıya kavuşacağı bir sistem öngörülmektedir (Deconta vd., 2003). Anlamsal Web, günümüzde kullanılan Web teknolojilerinin genişletilmiş hali olarak yorumlanabilir. Berners’e (2001) göre, anlamsal Web, kullanıcıların oluşturduğu bilgiler içerisinden, hangilerinin daha anlamlı olduğunun, elektronik aygıtlar tarafından da anlaşılabilmesi ve daha çok kullanıcının daha etkin olarak çevrimiçi ortamda bulunmaları ve birbirleriyle bağlantı halinde olmaları temeline dayanmaktadır. Anlamsal Web’in temel amacı, iyi tanımlanmış ve ilişkilendirilmiş olan bilgilerin ve servislerin, Web ortamında bilgisayarlar tarafından okunabilir ve anlaşılabilir olmalarını sağlayacak teknolojilerin ve standartların geliştirilmesidir (Kurtel, 2008).

Yeni nesil teknolojilerle kullanıcılar daha fazla etkileşime kavuşmuştur. Etkileşimin gücü sayesinde içeriğin ortaklaşa anlamlandırılmasıyla, Web uygulamalarının daha fazla kullanıcıya hitap etmesinin de kolaylaşacağı söylenebilir. Bu sayede etkileşime dönük, işbirliğine ve sosyal paylaşım dayalı örgütlenmelerin de yaygınlaşmasına katkı sağlanabilir. Özellikle çevrimiçi öğrenme ortamlarının yaygınlaştığı ve öğrenmenin e-öğrenme 2.0 kavramıyla sosyal etkileşim kapsamında yeniden yorumlandığı günümüzde, gerek dinamik gerekse semantik Web teknolojilerinin, çevrimiçi öğrenme topluluklarının oluşumuna ve işleyişine etkileşim boyutunda büyük katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

2.2. Sosyal Yazılımlar

Sosyal yazılımlar (Social Software), bireylerin kişisel profil oluşturmalarıyla katılabildikleri, gruplar oluşturmalarına ve oluşturulan gruplar arasında etkileşime olanak tanıyan yeni nesil Web yazılımlarının genel adıdır. Sosyal yazılımlar, Styles (2006) tarafından kullanıcıların Web üzerinde içerik geliştirebilmelerine, başkaları tarafından geliştirilen içerikleri zenginleştirebilmelerine ve birçok insanın kullanımına sunabilmelerine olanak sağlayan yazılımlar biçiminde tanımlanmaktadır. Shirky (2003) ise sosyal yazılımları, grup etkileşimini sağlayan ve bu etkileşimi destekleyen yazılımlar olarak tanımlamaktadır. Çevrimiçi mesajlaşma, tartışma grupları, forum gibi bazı internet teknolojilerinin, bireyler arasında bu tip bir sosyal paylaşım olanağı sağladığı bilinse de; sosyal yazılım kavramının, bu uygulamaların yanı sıra, Web 2.0 tabanlı Web günlüğü, wiki gibi araçlar ile yaygınlaştığı söylenebilir (Çuhadar ve Dursun, 2009). Kavram içerisindeki “sosyal”, ortamın sağlamış olduğu sosyalleşme olanaklarına, “yazılım” ise bu sosyalleşmenin, bilgisayar ve internet teknolojilerine dayalı olarak gerçekleştiğine vurgu yapmaktadır.

Sosyal yazılımların temel nitelikleri Doğan vd. (2011) tarafından şu şekilde tanımlanmaktadır:

- Kişiler arasında iletişimi sağlama,
- Gruplar arasındaki iletişim ve etkileşimi sağlama,
- Toplantı ve kaynak paylaşımını sağlama,

- Bilginin işbirliği ile elde edilmesini olanaklı kılma,
- Bilginin endekslenmesini sağlama,
- İşbirliğine izin verme ve önceliklerin kişileştirilmesine yardım etme,
- Bilgi birikimi ve yeni bilginin yaratılması için yeni araçlar sağlama,
- Kaynak, alıcı ve bağlama uygun çeşitli platformlar sağlama.

Boyd (2006) ise sosyal yazılımların bazı karakteristik özellikleri olduğunu vurgulamaktadır. Boyd'a göre sosyal yazılımlar;

- Bireyler ve gruplar arasındaki konuşmaya dayalı etkileşimi destekleme,
- Sosyal geribildirimini destekleme,
- Bireylerin sanal ortamda ilişkiler kurabilmeleri temelinde sosyal ağları destekleme,

işlevlerine sahiptir.

Sosyal yazılımlar temelde kullanım amaçları, gerçekleştirilen etkinlikler ve sunulan birtakım teknik olanaklar bağlamında sınıflanabilmektedir. Owen vd. (2006) bu sınıflamayı; *metin-yoğun ortamlar* (Web günlüğü, Wiki, Twitter), *görsel-işitsel paylaşım ortamları* (Facebook, Flickr, Youtube, Dailymotion) ve *uzaysal ve coğrafi ortamlar* (Googleearth, NASA World Wind), *içerik zenginleştirme ve veri akışını düzenleme ortamları* (RSS, Folksonomi, Podcast, Mashup) olmak üzere farklı kategoriler altında toplamışlardır. Kullanım yaygınlığı bakımından düşünüldüğünde, sosyal yazılımlar; Web günlükleri ve wiki uygulamalarının yanı sıra, Facebook, Twitter, Myspace gibi sosyal ağ yazılımları ve içeriği zenginleştirme ve veri akışını düzenleme amaçlı kullanılan yazılımlar aracılığıyla bilinmektedir. Sıralanan tüm yazılımların en öne çıkan ortak özelliği bireyler arası iletişim ve etkileşimi geliştirmeye sağladıkları katkıdır. Bu yönüyle bakıldığında sosyal yazılımlar bireylerin birbirleriyle sürekli bağlantı halinde olmalarına önemli katkı sağlamaktadır. Kişisel ilişki ağlarını oluşturma ve güçlendirme, bireylerin işbirliği içinde çalışarak bilgi üretimine katılmalarını sağlama ve oluşturulan kişisel profiller aracılığıyla sosyalleşme ve sosyal etkileşimi geliştirme özellikleri, bu kapsamda sosyal yazılımların bireylere sağladığı önemli katkılar arasında gösterilebilir.

2.2.1. Web günlüğü

Weblog ya da blog olarak da bilinen bu kavram dilimizde “Web Günlüğü” ve “Ağ Güncesi” olarak kullanılmaktadır (Altun, 2005). İlk olarak Web 2.0 teknolojileri kapsamında kullanılmaya başlanan Web günlüklerinin geçmişi 1990’lı yılların sonuna temellenmektedir. Rachael’e (2005) göre ilk Web günlüğü 1997 yılında John Barger tarafından oluşturulmuştur. Her ne kadar ilk kullanımı 2000’li yılların öncesine dayanmış olsa da, asıl yaygınlaşması Web 2.0 teknolojilerinin geniş kitleler tarafından kullanımı sonucunda gerçekleşmiştir.

Web günlükleri, kullanıcılarına herhangi bir Web tasarımı bilgisine sahip olmaksızın etkileşimli Web sitesi geliştirebilmelerine olanak tanıyan uygulamalardır. Tasarım bilgisi gerektirmemesi ve kullanıcıları birbirine bağlayarak aralarında iletişimi ve paylaşımı olanaklı kılan yapısı, yaygınlaşmasına da büyük katkı sağlamıştır. Alanyazında Web günlüklerinin birçok tanımı da yapılmıştır. Baggetun ve Wasson (2006) Web günlüklerini, tüm kullanıcıların erişimine açık, bireysel veya gruplar için oluşturulan günlükler olarak tanımlamaktadır. Du ve Wagner (2007) Web günlüklerini etkileşimli araçlarla, kolaylıkla yorum ya da bağlantı eklenebilen ve sosyal ağ oluşturmaya elverişli araçlar olarak nitelendirmektedir. Çuhadar ve Kuzu (2006) ise Web günlükleri, kullanıcıların, bir tasarım bilgisine sahip olmaksızın Web sayfaları yaratabilmelerine, bu sayfalarda çeşitli konular hakkında yazılar yazabilmelerine ve diğer kullanıcıların yazılarına yorumlar ekleyebilmelerine olanak sağlayan araçlar olarak tanımlamaktadır. Akar (2006), Efimova ve Fiedler (2004) ve Winer (2011) Web günlüklerinin birtakım temel karakteristik özelliklere sahip olduğunu vurgulamışlardır. Bu özellikler;

1. Kişiselleştirme: Web günlükleri, tasarım ve kullanım boyutlarında, bireysel özellikleri yansıtacak biçimde tek bir kişiye özgü olabilir.
2. Yayınlanabilir olma: Her isteyen kullanıcı kişisel Web günlüğünü oluşturarak internet üzerinde yayımlayabilir.
3. Web tabanlı olma: Sıklıkla güncellenebilir, kolaylıkla bakımı yapılabilir ve Web tarayıcısı aracılığıyla Web günlüğüne kolaylıkla erişim sağlanabilir.

4. Bulunabilir olma: Bir bilginin arama motorları üzerinden aranması bilgi kaynağı olarak bir Web günlüğüne yönlendirilebilir.
5. Otomatikleşme: Kullanıcılara HTML kodu olmaksızın etkileşimli bir yapıda görsel olarak kod oluşturma ve sunabilme olanağı sağlar.
6. Topluluk oluşumunu destekleme: Diğer Web günlükleri ya da Web sayfalarıyla bağlantı halinde olunarak, bilgi, duygu ve fikir paylaşımını olanaklı kılar.

Günümüzde, kullanım kolaylıkları bakımından Web sitelerinin yerini almaya başlayan Web günlükleri birçok farklı amaç doğrultusunda geliştirilebilmektedir. Altun (2005) Web günlüklerini kullanım amaçlarına göre; kişisel Web günlükleri, topluluk Web günlükleri, basın yayın Web günlükleri, proje yönetim Web günlükleri, kütüphane Web günlükleri, kurumsal Web günlükleri ve eğitim amaçlı Web günlükleri olmak üzere farklı kategorilere ayırmaktadır. Günümüzde artık birçok farklı amaç doğrultusunda geliştirilen Web günlüklerine çok sık rastlanmaktadır. Web günlüklerinin kolay geliştirilebilir ve kullanılabilir olmaları, aynı zamanda açık kaynak kodları sayesinde geliştirilmeye de açık olmaları sayılarının artmasındaki en önemli etkenlerdendir.

E-öğrenme uygulamalarının güncel teknolojilerle yeniden yapılandırıldığı günümüzde Web günlükleri, öğrenme ortamlarının çevrimiçi olarak oluşturulmasına, öğrenenler arasında bağlantı oluşturulmasına ve bu bağlantıların artırılmasına ve etkileşim kurulabilmesine de katkı sağlamaktadır. Durmuş (2011), Web günlüklerinin eğitsel amaçlı kullanım alanlarını; sınıf Web günlüğü, çevrimiçi dosya deposu, çevrimiçi portfolyo alanı, işbirlikli öğrenme ortamı, bilgi yönetim aracı ve okul sitesi oluşturma aracı olarak ifade etmektedir. Du ve Wagner (2007) Web günlüklerinin eğitsel özelliklerini şu şekilde sıralamaktadırlar;

- Öğrenme günlüklerinin yazımı için Web günlüğü kullanımı, öğrencilerin etkin bir biçimde düşüncelerini anlamlandırabilir ve bilgileri organize edebilmelerine katkı sağlar.
- Web günlüklerinin öğrenme için sürekli kullanımı zamanla öğrencilerin öğrenmelerini geliştirmelerine yardımcı olur.
- Web günlükleri ile kendini yansıtma alıştırmaları öğrencilerin gelişime ihtiyaç duydukları alanların ve öğrendiklerinin belirlenmesine yardımcı olur.

- Web günlüklerinin bireysel sorumluluğu güçlendiren doğaları gereği, öğrenciler kendi çevrimiçi öğrenme günlüklerini oluşturabilir ve yayınlatabilirler.
- Öğretmenlerin bireyselleştirilmiş geribildirimleri/yanıtları daha kolay gerçekleşir ve öğrenciye hızlı bir biçimde ulaştırılır.
- Öğrenme günlüklerinin Web'den yayınlanması öğrencilere karşılaştırma ve yarışma fırsatı verir. Kolaylıkla iyiye uyarlayabilecekleri kötü uygulamaların daha fazla farkında olabilmelerine olanak sağlar.
- Öğrenciler, Web günlüğü ortamında düşüncelerini, fikir ve yargılarını diğer bireylerle paylaşarak çevrimiçi bir etkileşim sağlarlar.
- Web günlüğünün etkileşimli özellikleri büyük bir teknik beceri gerektirmeksizin Web günlüğü yazarının yorumlarını çabuk bir biçimde yayınlamalarına olanak sağlar,
- Web günlüğü kayıtları ve yorumları daha sonra gözden geçirmek ya da veri tabanı güvenliği sağlamak üzere kolaylıkla arşivlenebilir.

2.2.2. Wiki

Wiki, Hawaii dilinde hızlı ve kolay anlamına gelen bir kavramdır. Wikiler, kullanıcılarının üzerinde düzenlemeler yapabilmelerine olanak sağlayan, bir sözlüğü, ansiklopediyi ya da veri tabanını andıran web siteleri gibi düşünülebilir (Altun, 2008). Raman'a (2006) göre wiki uygulamalarının ilk geliştiricilerinden biri olan Cunningham, wikiyi işleyen en basit çevrimiçi veri tabanı olarak tanımlamaktadır. Wiki uygulamaları veri tabanı olarak nitelenmelerinin yanı sıra en genel olarak, ileri düzey tasarım bilgisi gerektirmeden, kullanıcıların diledikleri konuda ansiklopedik bilgi oluşturup yayınlatabildikleri, yayınlanmış bilgilere yenilerini ekleyip var olanları silbildikleri ve bilgileri yeniden düzenleyebildikleri, Web 2.0 teknolojileri ile yaygınlaşan açık kaynak kodlu uygulamalar olarak tanımlanabilir. Wiki uygulamaları internette tüm kullanıcıların erişimine açık konumdadır. Kullanıcıların üye olabilecekleri bir veri tabanı platformu sunulmasına karşın dileyen kullanıcılar üye olmadan da veri girişi ya da içerik okuma olanaklarından yararlanabilirler.

Wiki uygulamaları bireylerin işbirliği içinde çalışmalarına ve içerik geliştirmelerine iyi bir örnektir. Hiçbir maddi beklenti olmaksızın kullanıcıların bilgi üretim sürecine katılmaları çevrimiçi toplulukların oluşumunu ve işleyişini de açıklar niteliktedir. Wikiler, birçok farklı kullanım alanına sahip olmakla birlikte ansiklopedik yapıları gereği eğitim amaçlı sıklıkla başvurulan kaynaklar konumundadır. Raman vd. (2005), wiki uygulamalarının öğrenme ortamlarında;

- Grup tarafından oluşturulan ve düzenlenen Web sayfaları oluşturabilme,
- Belirli bir konudaki, doküman, resim ve sunumları depolama,
- Depolanan veriler arasında arama yapabilme,
- Verilerde meydana gelen değişiklikleri yönetme ve izleme
- Çevrimiçi tartışmaları olanaklı kılma,

gibi kullanım olanakları sağladığını belirtmişlerdir.

Altun (2005) ise, eğitimde wiki uygulamalarını kullanmanın sağladığı getirileri beş grupta toplamaktadır. Buna göre wikiler;

1. Öğrenci çalışma dosyaları oluşturma,
2. Mesleki gelişim sağlama,
3. Ders ve sınıf içi iletişim ortamı sağlama,
4. Topluluk ilişkilerini artırma ve sanal topluluklar oluşturmayı olanaklı kılma,
5. Bilgiyi yönetme,

boyutlarında eğitsel katkılar sağlamaktadır.

Wiki uygulamalarının da, Web günlüklerinde olduğu gibi, Web 2.0 teknolojisi temelinde yaygınlaştığı düşünüldüğünde; özellikle topluluk oluşturma ve işbirliği içinde çalışma ve öğrenmeye olan katkılarının oldukça büyük olduğu söylenebilir. Boulos vd. (2006) bu katkıları, grup çalışmalarında grup üyeleri arasındaki bilgi paylaşımını destekleme, işbirliğine dayalı bir öğrenme ortamı sağlama, grup içerisinde bireylerin etkileşim yoluyla birbirlerinden de öğrenebilecekleri tartışma ortamlarına olanak sağlama biçiminde ifade etmektedir.

2.2.3. Sosyal paylaşım platformları

Sosyal paylaşım, internetin sağladığı bir arada ve bağlantı halinde olma, ortak amaçlar doğrultusunda çalışma, birlikte hareket etme, birlikte öğrenme ve benzeri ortak düşünceler temelinde ortaya çıkan ve kullanıcılar arasında yayılan sosyal ağlara karşılık gelmektedir. Sosyal paylaşım ortamlarının gelişimi de yine diğer sosyal yazılımlarda olduğu gibi Web 2.0 teknolojilerinin yaygınlaşması ile gerçekleşmiştir. Sosyal yazılımlar aracılığıyla, forum türü uygulamalarda veri, görüş; Facebook, Myspace gibi uygulamalarla duygu, düşünce, fotoğraf, video; Twitter, Msn gibi uygulamalarla anlık ileti, Youtube, Dailymotion gibi ortamlarda video; Flickr gibi uygulamalarla fotoğraf; LinkedIn türü ortamlarda ise akademik bağlantılar ve paylaşımlar yapılabilmektedir. Sosyal paylaşım platformları, bireylerin sanal ortamda bir arada ve bağlantı halinde olmalarından ve sanal ortamın gücünden kaynaklanan oluşumlardır. Dolayısıyla internet kullanıcı sayılarının artmasının, sosyal paylaşım platformlarının güçlenmesinin ve yaygınlaşmasının da en önemli etkenlerinden biri olduğu söylenebilir.

Sosyal paylaşım platformları, Boyd ve Ellison (2008) tarafından, bireylerin sınırları belirli olan bir sistem içerisinde, açık ya da yarı açık bir şekilde profil oluşturmalarına olanak tanıyan, farklı kullanıcılarla bağlantı halinde bulunan kişilerin listesini ve bu kişilerin bağlantılı olduğu diğer kişilerin listesini gösteren Web tabanlı hizmetler olarak tanımlanmaktadır. Boyd (2006) toplumsal paylaşım platformlarını, kişilerin oluşturdukları profiller üzerinden yorumlarda bulunarak birbirleriyle bağlantı kurdukları bir Web ortamı kategorisi olarak tanımlamaktadır.

Günümüzde birçok farklı kategoride hizmet veren sosyal paylaşım platformları arasında en bilinen ve kullanıcı sayıları en fazla olan iki uygulama Twitter ve Facebook uygulamalarıdır. Twitter, Huberman vd. (2008) tarafından kullanıcıların belirli sayıda karakter ile duygu ve düşüncelerini anlık olarak Web ortamında yayınlatabildikleri, takipçilerinin de bu duygu ve düşünceler hakkında yorum yapabildikleri etkileşimli bir sosyal platform olarak tanımlanmaktadır. Facebook ise, Gonzales ve Vodicka'ya (2010) göre kullanıcılar tarafından oluşturulan profiller üzerinden, farklı izin seviyelerinde özel veya herkese açık yazılarla, fotoğraflarla, videolarla kullanıcıların birbirlerine

bağlanmasını, gruplara katılmasını ve diğerleri ile kaynaklarını paylaşılmasını sağlayan çevrimiçi sosyal ağ yazılımı olarak nitelenmektedir.

Bu uygulamalar yapı olarak birbirlerinden farklı olmalarına karşın bireylerin çevrimiçi ortamda bağlantı halinde olmalarına ve topluluk oluşturmalarına olanak sağlayan yönleri birbirleriyle benzerlik göstermektedir. Kullanıcılar sosyal paylaşım ortamlarında profil oluşturarak, duygu, düşünce, anlık ileti, video, fotoğraf paylaşabilmektedirler. Bu olanak temelde internet ortamının yeni bir yayın alanı olarak dönüşüm geçirmesinin en önemli nedenlerindedir. Bir dönem oldukça popüler olan Web siteleri artık Facebook ve Twitter üzerinden oluşturulan gruplar ve hayran sayfalarıyla sosyal paylaşım ortamına taşınmıştır. Her ne kadar tasarım ve içerik yönetimi kapsamlı Web sitelerine göre sınırlı düzeyde kalsa da, hedef kitle bağlamında düşünüldüğünde, sosyal paylaşım platformları üzerinden oldukça geniş bir kitleye yayın yapmak olanaklıdır. Benzer biçimde sosyal paylaşım platformlarının daha hızlı ve daha çok kullanıcıya ulaşabilme özelliği, tüm dünyada haber kuruluşları tarafından da kısa sürede fark edilmiş ve basın sektöründe kendisine yaygın olarak kullanım alanı bulmuştur. Sıralanan kullanım olanaklarının yanı sıra sosyal paylaşım ortamlarının eğitsel yönü de oldukça önemsenmektedir. Brown (2008), bu eğitsel özellikleri;

- Öğrencilerin e-kitap alışverişi yapmalarını sağlama,
- Kulüpler oluşturma, grup ödevleri hazırlama,
- Uygulamalar geliştirmelerine olanak sağlama,

olarak sıralamaktadır.

Munoz ve Towner (2009) ise sosyal paylaşım ortamlarının, anlık mesajlaşma, tartışma panoları, e-posta ve podcast uygulamaları yardımıyla, öğrenenler arasındaki iletişim ve etkileşimin miktarını artırdığını, yarattığı topluluk algısıyla, öğrenenlerin birbirlerinin öğrenmelerine de katkı sağladığını vurgulamaktadır.

2.2.4. İçerik zenginleştirici uygulamalar

Web teknolojilerinin gelişmesi sonucunda ortaya çıkan etkileşimli araçlar, kullanıcılar tarafından oluşturulan Web içeriklerinin zenginleştirilmesine de büyük katkı

sağlamıştır. Web 2.0 teknolojileriyle ilişkilendirilen yeni nesil içerik geliştirme ve zenginleştirme araçları kullanıcılara tasarım bilgisi olmaksızın içerik geliştirebilme, yayınlatabilme ve diğer kullanıcıların geliştirdikleri içerikleri takip edebilme olanağı sağlamıştır. RSS, folksonomi, podcast ve mashup uygulamaları, gelişen Web teknolojilerinin, etkileşimli içerik tasarımı ve zenginleştirme amaçlı kullanıma sunduğu araçlardan öne çıkanlarıdır.

RSS (Rich Site Summary / Readly Simple Syndication), sürekli güncellenen içeriklerin kolaylıkla izlenebilmesi için geliştirilmiş bir içerik zenginleştiricidir. Swettenham (2006) RSS'yi, son kullanıcıların veri akışını kolaylıkla takip edebilmelerini sağlamak için tasarlanmış bir platform olarak tanımlamaktadır. İnternet kullanıcı sayısının artması, geliştirilen içeriğin de dolaylı olarak artmasına neden olmuştur. Sınırsız içerik arasından istenen verinin düzenli olarak çekilebilmesi, kullanıcının veriye gitmesi yerine verinin kullanıcıya gelmesi anlayışının doğmasına da katkı sağlamıştır. Arslan'a (2007) göre RSS ile internet üzerindeki veri dolaşımı kolaylaştırılarak, kullanıcıların diledikleri veriye hızlı bir şekilde erişimleri kolaylaştırılmıştır. Corrado ve Moulasion'e (2006) göre ise bu sayede internette yer alan özetlenmiş içerikler aracılığıyla sürekli güncellenen bilgilerin yönetimi ve denetimi olanaklı hale gelmiştir.

Folksonomi, terimi İngilizcede, halk, millet anlamına gelen "folk" kelimesi ve sınıflandırma, anlamına gelen "taxonomy" kelimelerinin bileşiminden oluşan bir kavramdır (Karaman vd., 2008). Kelimeye "topluluk sınıflandırması" ya da "sosyal etiketleme" gibi karşılıklar kullanılabilir. Panke ve Gaiser'e (2009) göre topluluk kavramı ile sosyal yazılımlarla oluşturulan topluluklara, sınıflandırma ile de bu topluluğun verileri ortaklaşa amaçlar doğrultusunda sınıflandırmaları ve düzenlemeleri işlemlerine vurgu yapılmaktadır. Kullanıcıların, internette yer alan verileri sınıflandırmaları ve etiketlemeleri, o veriye ilişkin arama yapacak diğer kullanıcıların veriye erişim hızını artırabildiği gibi aynı zamanda da yavaşlatabilmektedir. Kullanıcıların nitelikli etiketlemeleri veri paylaşım ve dolaşım hızını da artıracak bir katkı sağlayabilir. Sosyal etiketlemelerin bu bağlamda çevrimiçi sosyal ortamda bilgiye erişim hızını artırdığı gibi, toplulukların işlevselliği de artıracakı söylenebilir.

Podcast, mobil öğrenme amacıyla sesli ve görüntülü içeriklerin medya oynatıcılar üzerinden dinlenebilmesi ve izlenebilmesi amacıyla geliştirilen bir uygulama olarak tanımlanmaktadır (Evans, 2008). Chan vd. (2006) podcast terimini, Apple firmasının üretmiş olduğu Ipod isimli mobil çoklu ortam oynatıcıyı vurgulayan “pod” ve yayın anlamına gelen “broadcast” sözcüğünü çağrıştıran “cast” kelimelerinin bileşiminde oluşmuş bir kavram olarak tanımlamaktadır. Dolayısıyla podcast ile sesli ve görüntülü olarak gerçekleştirilen ve mobil olarak erişilebilen Mp3 ve Mp4 formatlarındaki içerik standardı kastedilmektedir. Podcast uygulamalarının, hem kolay oluşturulmaları hem de video paylaşım siteleri aracılığıyla kolaylıkla yayınlanabilmeleri ve bilgisayarlara ya da mobil iletişim aygıtlarına indirilebilmeleri özellikle son yıllarda eğitsel amaçlı yaygın olarak kullanılmalarına da katkı sağlamıştır. Campbell’e (2005) göre günümüzde birçok konuda görüntülü ve sesli olarak oluşturulan içeriklere internet aracılığıyla erişilebilmekte, kolaylıkla indirilebilmekte ve mobil teknolojilerle oynatılabilmektedir. Bruno vd. (2007) podcast uygulamalarının faydalarını şu şekilde sıralamaktadır;

- Podcast uygulamaları, dinleyicilerin kayıtları istedikleri yer ve zamanda dinlemesine izin verir.
- Podcast uygulamaları oldukça az masraflıdır, abonelikler genelde ücretsizdir.
- Podcast uygulamalarının dijital olması içeriklere çevrimiçi erişimi olanaklı kılar.
- Podcast uygulamaları basit kullanımlı ve kullanıcı dostudur.
- İçerikler mobil oynatıcıya indirilebildiği için kolaylıkla tekrar tekrar dinlenebilir.
- İstenilen konuda temel düzeydeki teknolojik donanımla içerik geliştirilebilir ve kolaylıkla yayınlanabilir.

Yukarıda sıralanan faydalarının yanı sıra podcast uygulamalarının birtakım sınırlılıkları da bulunmaktadır. Bruno vd. (2007) bu sınırlılıkları şu şekilde sıralamaktadır;

- Mevcut teknoloji altyapısıyla bütünleşme sıkıntıları bulunmaktadır.
- Kullanılan akademik içerik eksikliği ve ticari kaynaklarla lisans anlaşmaları zorlukları yaşanmaktadır.
- Teknik sınırlamalar ve eğitim kaynaklarının eksikliği söz konusu olabilmektedir.
- Podcast uygulamalarının işlevselliği hakkında ilgili paydaşlar yeterli düzeyde farkındalığa sahip değildir.

Mashup, yeni arayüzler oluştururken birbirinden bağımsız Web servislerini bir araya getirerek yeni bir arayüz ve yeni bir uygulama oluşturma işlemine verilen isimdir (Arslan, 2007). Başka bir söyleyişle mashup, farklı veri kaynaklarını kullanarak, bütünleşik içerik oluşturma tekniğidir. Temel olarak, birçok farklı veri kaynağından aktarılan içeriklerin organize edilerek, istenilen bir formatta yeniden yayınlanması için kullanılan yöntemleri tanımlamaktadır. Web 2.0 teknolojisiyle, sosyal yazılımların çeşitlenmesi ve kullanıcı odaklı uygulamaların geliştirilmesi sonucunda, mashup uygulamalarında da gelişme gözlenmiştir. Kullanıcıların farklı düzey ve kapsamdaki içeriklere, orijinal kaynaklarına erişmeye gerek duymadan buldukları sosyal yazılım ortamından da ulaşabilmeleri, hizmet kalitesini ve veri erişim hızını artıran bir olanaktır. Örneğin mezunların sosyal etkileşimi için geliştirilmiş bir platformda, her bir üyenin yaşadığı yerin coğrafi konumunu Google Earth uygulamasıyla bütünleşik biçimde göstermek ve bir mezun profiline tıkladığında bulunduğu konuma ilişkin Devlet Meteoroloji İşleri Genel Müdürlüğü'nün sitesinden çekilen meteoroloji bilgilerinin, Kara Yolları Genel Müdürlüğü'nün sitesinden çekilen yol ve güzergâh durumunun, Kültür Bakanlığı'nın veri tabanından çekilen müze ve tarihi eser bilgilerinin görüntülenmesi, bir mashup uygulaması örneğidir. Özellikle kullanıcıların fazla zaman geçirdikleri sosyal paylaşım platformlarında bütünleşik biçimde çalışan mashup uygulamaları, sosyal ortamda geçirilen zamanın da artmasına ve kullanıcı etkileşimine katkı sağlamaktadır.

2.3. İnternet ve Sosyal Etkileşim

Sosyal yazılımlar bireylerin sosyal ortamda birbirleriyle bağlantı halinde olabilmelerini desteklemesiyle, bir bakıma internet ortamının sosyal bir platforma dönüşmesine de katkı sağlamıştır. Web teknolojilerinde son yıllarda yaşanan gelişmeler ve Web'in daha çok kullanıcı tarafından aktif olarak kullanılması, internet ortamının bireylerin çeşitli amaçlar ve ilgiler doğrultusunda bir araya gelerek örgütlenmelerine de yol açmıştır. Araştırmalara göre (Amichai-Hamburger ve Hayat, 2011; Limayem ve Cheung, 2011) günümüzün öğrenme ve sosyalleşme ortamı olarak nitelenen sosyal ağlar bireylerin birbirlerine çevrimiçi olarak bağlantılı olmaları sonucunda her geçen gün büyüyerek gelişmektedir. Poster'e (1997) göre, internet artık bir iletişim aracı olmanın ötesinde

aynı zamanda bir toplumsal mekân konumundadır ve bu mekân yeni toplumsal ilişki biçimlerinin yaratılmasına da olanak sağlamaktadır.

Web ortamının sağlamış olduğu sosyalleşme ve topluluk oluşturabilme özellikleri, bu ortamların yüzyüze ortamlarla olan ilişkileri bakımından da sorgulanmalarına neden olmuştur. Her ne kadar, internet ortamında oluşturulan bu sanal yapılanma bireylerin gündelik yaşamlarında yüzyüze ilişkiler çerçevesinde oluşturdukları topluluk kavramını tam olarak karşılamasa da; Rheingold (1993) bu sanal birlikteliği; belirli sayıda kişinin internet aracılığıyla, sanal ortamda insani duygulara dayalı kişisel ilişki ağları oluşturmak üzere, yeterli sürelerde devam ettirdikleri halka açık tartışmalar olarak tanımlamaktadır. Rheingold'un da işaret ettiği gibi bu sanal ortamın bireylerarası iletişime dayalı sosyal ilişki ağlarından oluşuyor olması, bu topluluğun sanal olsa bile gerçek dünyadaki bireyler arası iletişim etkinlikleri temelinde şekillendiği sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Karasar (2002) bu sanal ortamın temel olarak farklı boyutlarda iletişim etkinlikleri sunduğunu fakat bu iletişimin gerçekliğin bir yansıması olduğunu vurgulamaktadır. Benzer şekilde sanal topluluk kavramı Preece, (2000) tarafından ortak amaçlar doğrultusunda çevrimiçi olarak bir araya gelen insanların, telefon, e-posta, haber grupları ve sosyal yazılımlar aracılığıyla, çevrimiçi iletişim kurdukları topluluklar olarak da tanımlanmaktadır. Preece, sanal toplulukların belirli özellikleri olduğunu vurgulamaktadır. Buna göre:

- İnsanlar, gereksinimlerini karşılarken ya da belirli roller üstlenirken birbirleriyle etkileşim kurarlar.
- Bir hobi, gereksinim karşılama, bilgi paylaşımı, hizmet alma-verme gibi paylaşılan ortak amaçlar doğrultusunda bireyler arasında etkileşim sağlanır.
- Yazılı ya da yazılı olmayan ama uyulması gereken ilkeler, anlaşmalar, kanunlar, alışkanlıklar biçimindeki kurallar, insanlar arasındaki etkileşimi yönlendirir.
- Bilgisayar sistemleri, toplumsal etkileşimin oluşumunu kolaylaştırır, bu etkileşimi destekler ve birliktelik ve aidiyet duygularının yaratılmasına yardımcı olur.

İnternette kurulan yeni sanal dünya birçok açıdan gerçek dünyayla benzer nitelikler taşıırken; bireylerin bu sanal dünyada üstlendikleri temel roller zaman zaman yüzyüze

ortamlara göre farklılaşabilmektedir. Günümüzde artık sanal olarak bir araya gelen bireyler, Johnson'a (2001) göre birbirlerini tanınmasalar bile ortak amaçlar doğrultusunda geceli gündüzlü çalışabilen, gerçek dünyalarında çoğu zaman sanal kimliklerinden en küçük izler bile taşımayan, zaman ve yer engellerini ortadan kaldırarak yeni bir ağ topluluğu oluşturmuşlardır. Bu ağ topluluğunun bireyleri bağlı oldukları çevrimiçi sosyal ortamda kendilerine ilişkin birtakım duygu, düşünce ve görüşleri paylaşarak; kabul görme, onaylanma ve aidiyet duyguları temelinde çevrimiçi ortamı içerik bakımından zenginleştirmektedirler.

Sanal topluluk uygulamaları son dönemde özellikle öğrenme etkinliklerinde Web günlüğü, wiki, forum, sosyal paylaşım platformları, öğrenme yönetim sistemleri ve benzeri etkileşimli ortamlar aracılığıyla yaygın olarak kullanılmaktadır. Sanal ortamda bir araya gelerek bir öğrenme topluluğunun üyesi olan kullanıcılar özellikle iletişim ve etkileşim temelinde öğrenme topluluğunun amaçlarını gerçekleştirmek üzere çaba sarf etmektedirler. Bireylerin topluluk bilinci ve aidiyet duygusuyla, topluluğun ortak amaçları doğrultusunda bilgi paylaşımında bulunup, yüzyüze ortamın sağlamış olduğu birebir iletişim ve etkileşim olanaklarını sanal ortama uyarlamaları, iletişim etkinliklerinin niteliği bakımından çevrimiçi öğrenme topluluklarının başarısını da doğrudan etkileyebilecek niteliktedir.

2.3.1. Çevrimiçi öğrenme toplulukları

İnsanlar bir topluluk içinde, zengin sosyal etkileşim sayesinde öğrenirler (Tu, 2004; Tu ve Corry, 2002). Öğrenmenin doğasında yatan sosyal etkileşim, gerek yüzyüze gerekse çevrimiçi öğrenme ortamlarında çok sık sorgulanan kavramlardan biridir. Etkileşimli öğrenme ortamları öğrenenlerin işbirliği içinde hareket etmelerine ve birbirlerinin öğrenmelerinden sorumluluk duymalarına yardımcı olmaktadır. Öğrenme, bireylerin temel sosyal gereksinimlerini karşılarken içinde oldukları sosyal bir süreçtir. Dolayısıyla öğrenenler bir arada olmaya ve işbirliği içinde birlikte öğrenmeye meyillidirler. Açıköz'e (20029 ve Senemoğlu'na (2007) göre işbirliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin belirli amaçları gerçekleştirebilmek için birbirlerinin

öğrenmelerini de kolaylaştıracak biçimde küçük gruplar halinde öğrenmeleri temeline dayanmaktadır.

Sosyal ağların gelişip yaygınlaşması sonucu öğrenme etkinliklerinde de teknolojik gelişmelere paralel olarak bir dönüşüm yaşanmıştır. Yeni nesil çevrimiçi öğrenme ortamları, bireylerin Web ortamında topluluklar halinde birbirleriyle sürekli bağlantılı oldukları, tartıştıkları, öğrendikleri ve topluluk bilinciyle birbirlerinin öğrenmelerinden sorumluluk duydukları ortamlardır. Dolayısıyla yeni öğrenme anlayışı hem etkileşimden yoksun, öğretmen merkezli geleneksel yüzyüze öğrenme ortamlarından, hem de önceki nesil çevrimiçi öğrenme anlayışından büyük ölçüde farklılaşmaktadır. Dixon ve Pelliccione'ye (2004) göre, çevrimiçi öğrenme ortamları üzerinden, farklı kültürel yapıdaki öğrenenler arasında kurulacak iletişim ve etkileşim ile öğrenenler arasında bilgi ve deneyim paylaşımı sağlanmakta ve teknolojinin neden olduğu asosyalleşmeyi de ortadan kaldıracak öğrenme topluluklarının oluşumuna katkı sağlanmaktadır.

Öğrenme topluluğu, Himmelman'a (1994) göre bireylerin öğrenme ortamında, riskleri, sorumlulukları, kaynakları ve ödülleri paylaşmak için bir araya geldikleri ve birbirlerinin öğrenmelerinden sorumluluk duydukları sistematik bir yapıyı ifade etmektedir. Dolayısıyla kavramda vurgulanan "topluluk" kelimesi, birlikte çalışmaya ve öğrenmeye vurgu yapmaktadır. Teknolojik gelişmeler, çevrimiçi uygulamaların çeşitlenmesine ve çevrimiçi ortamda işbirliğine dayalı uygulamaların geliştirilmesine katkı sağlamıştır. Bu uygulamaların temel dayanağı öğrenenler arasında kurulacak güçlü iletişim ve etkileşim bağıdır.

Öğrenenler geleneksel ortamlara oranla, çevrimiçi ortamda öğrenirken, zengin çoklu ortam kaynaklarına erişebilir, akranlarıyla tartışabilir, uzmanlara danışabilir ve kendi öğrenmelerinin yanı sıra diğerlerinin öğrenmelerini de destekleyebilirler. Birçok uzman (Harasim, 2011; Harasim vd., 1996; Rovai, 2001; Wegerif, 1998) öğrenme topluluklarının yüzyüze öğrenme ortamları kadar öğrenmeye yardımcı olduğunu vurgulamaktadır. E-öğrenme ortamlarının sınırlılıkları arasında gösterilen psikolojik uzaklık algısı ve teknoloji kaygısı sonucunda ortaya çıkan düşük motivasyon (Chang, 2004; Wolcott, 1996) zenginleştirilmiş etkileşimli uygulamalar aracılığıyla artık büyük

ölçüde sorun olmaktan çıkmıştır. Dolayısıyla iletişim ve işbirliğini artırıcı uygulamalar, çevrimiçi ortamın sanal yapısının, insan doğası üzerinde oluşturacağı olumsuzlukları da ortadan kaldırmış durumdadır. Artık sanal ortamlar, öğrenme başta olmak üzere, gerçek ortamların sağladığı neredeyse tüm olanakları büyük ölçüde karşılayabilecek bir yapıdadır.

Öğrenme toplulukları, belirli gereksinimlerini karşılayabilmek, ilgilerini paylaşabilmek üzere bir araya gelen insanların katılımlarıyla kendiliğinden oluşabileceği gibi; öğretimi zenginleştirmek amacıyla akademisyenler tarafından da sanal sınıf topluluğu biçiminde (classroom communities) oluşturulabilmektedir. Kendiliğinden oluşan öğrenme ortamının özgür ve gereksinim temelli yapısı topluluk motivasyonunu artırıcı bir etki oluştururken; sonradan oluşturulan öğrenme topluluklarında zaman zaman uygulanan dışsal yaptırımlar öğrenme ortamının doğasına zarar verebilmektedir. Bu olumsuzluğu ortadan kaldırabilmek için, öğrenenlerin etkileşime girebilecekleri bir öğrenme ortamı ve öğretici merkezli değil öğrenen merkezli, kendi belirleyecekleri konularda özgür bir biçimde paylaşımlarda bulunabilecekleri demokratik bir yapı önerilmektedir.

Öğrenenin öğrenme sürecinin merkezinde ve kendi gereksinimlerinin farkında olması, topluluğun devamlılığı açısından da oldukça önemlidir. Bruffee (1993), Wellman (1999), Wellman ve Gulia (1999) gibi uzmanlar öğrenenlerde topluluğa ait olma duygusu ne kadar güçlüyse, öğrenenler arasındaki bilgi paylaşımının ve akışının, hedeflere olan inancın, öğrenenler arasındaki işbirliğinin ve ekip çalışması sonuçlarına ilişkin doyumun da o oranda arttığını saptamışlardır. Benzer biçimde Palloff ve Pratt (1999) çevrimiçi öğrenmenin gerçekleşebilmesinin temel koşulları arasında topluluk ruhunun ve aidiyetin bulunduğunu ve çevrimiçi öğrenme ortamlarının topluluk yapısına göre tasarlanması gerektiğini vurgulamaktadır.

2.3.2. Çevrimiçi ortamda iletişim

İletişim, bireyler arasında, anlamların ortak kılındığı (Pearson ve Nelson, 2000) sosyal ortamda birlikte yaşamının önkoşulu olan (Adler ve Towne, 1996) ve kaynak ile alıcı arasındaki etkileşime dayanan (McClean, 2005; Devito, 2007) temel bir insan etkinliğidir.

İletişimin temel bir insan etkinliği olması, paylaşılan mesajların karşılıklı olarak anlamlandırılması ve etkileşimin sağlanmasıyla ilişkilidir. Storey'e (2000) göre bireyler iletişimle birlikte var olmayı, birbirini ideal olana doğru dönüştürmeyi hedeflemektedirler. Dolayısıyla iletişim sosyal yaşamda bireyin karşılanması gereken temel gereksinimlerinden biridir. Sosyal yaşam içerisinde bireyler farklı duyuşal özellikler, karakteristik yapılarla birbirlerinden farklılaşabilirler. Bireyler arasında kurulacak iletişimde bu farklılıklar zaman zaman iletişimi olumsuz etkileyebileceği gibi farklılıklar iletişim ortamına kültürel açıdan zenginlik de katabilmektedir.

İnsanlar sözlü ve sözsüz kodlar aracılığıyla sürekli olarak birbirleriyle iletişim halindedir. İletişim araştırmalarının ve kuramlarının temeline bakıldığında, tüm yaklaşımların bir süreci temel aldığı ve bireyler ya da gruplar arasında gerçekleşen bir ileti alışverişine ve iletilerin etki gücüne vurgu yapıldığı görülmektedir. İletişim sürecinde, verilerin aktarıcısı konumundaki kişi ya da gruba kaynak, verilerin alıcısı konumundaki kişi ya da gruba ise hedef ya da alıcı denilmektedir. İletişim, kaynak ve alıcı arasında veri aktarımı ile gerçekleşmektedir. Erken dönem iletişim araştırmacıları iletişimi tek yönlü veri aktarım süreci olarak nitelemişlerse de (Lasswell, 1948; Shannon ve Weaver, 1949) sonraki dönem araştırmacılar (Riley ve Riley, 1959) iletişimin karşılıklılığına vurgu yapmış ve kaynağın alıcı, alıcının da kaynak olabileceğine, dolayısıyla iletişimin karşılıklı olarak duygu, düşünce, fikir paylaşımına dayanması gerektiğine vurgu yapmışlardır. İletişim etkinliklerine tam olarak anlam kazandırılması ise karşılıklılığın fark edilmesiyle sağlanmıştır.

Özellikle son yıllarda bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan gelişmelere paralel olarak bireylerin gündelik yaşamlarına özgü birçok etkinlik sanal bir görünüme kavuşmuşken iletişim etkinlikleri de bundan doğrudan etkilenmiştir. Haşlaman vd. 2008; McAteer vd. (1997) çevrimiçi iletişimi, çevrimiçi grup tartışması, öğrenen merkezli etkileşim ve işbirliğine dayalı görevler için fırsatlar sunan ideal bir araç olarak tanımlamışlardır. Bu sayede gerçekleştirilen iletişim etkinliklerinin planlandığı öğrenme ortamlarının ise, çok sayıda bireyin iletişimine olanak tanıyarak, öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci arasındaki etkileşimi artırdığı ifade edilmektedir (Light vd., 1997).

Günümüzde bireylerin gündelik iletişimlerinin büyük bir bölümü yüzyüze iletişime ek olarak çevrimiçi ortamda gerçekleşmektedir. Gelişen teknoloji, kullanıcıların çevrimiçi ortama yer ve zamandan bağımsız, yüksek hızda ve mobil olarak katılabilmelerine ve iletişim kurabilmelerine olanak tanımıştır. Sunulan bu olanaklar ise çevrimiçi iletişimin bireyler tarafından kullanımını giderek yaygınlaştırmaktadır. Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu (BTK) 2010 Yılı Faaliyet Raporunda Türkiye internet kullanım istatistiklerine de yer vermiştir. Buna göre Türkiye'de 2010 yılında internet en çok, e-posta gönderme/alma, sohbet odalarına, haber gruplarına veya çevrimiçi tartışma forumlarına mesaj, Facebook, Twitter, MSN, Skype aracılığıyla ileti gönderme amacıyla kullanılmıştır (İnternet Haber, 2011). Raporda sıralanan internet olanaklarının tümü iletişim amaçlı kullanılabilir niteliktedir. Dolayısıyla 2010 yılı verilerine dayanarak, kullanıcıların internet hizmetlerini en çok iletişim amaçlı kullandıkları söylenebilir.

Çevrimiçi iletişim bireylere temelde eş zamanlı (senkron) ve eş zamansız (asenkron) olmak üzere iki tip iletişim olanağı sunmaktadır (Wood ve Smith, 2005). Eş zamanlı iletişim, kaynak ve alıcının aynı anda iletişim sürecinde aktif konumda yer almaları temeline dayanır. Bu yönüyle eş zamanlı iletişim yüzyüze iletişim etkinliklerinin birebir işleyişinin çevrimiçi ortama taşınmış şekli olarak değerlendirilebilir. Bireyler iletişim sürecinde sürekli olarak gönderici ve alıcı rollerine bürünürler, dolayısıyla iletişim anlık ve iki yönlü olarak gerçekleşmektedir. Anlık mesajlaşma sistemleri, görüntülü iletişim, tele konferans gibi teknolojiler, eş zamanlı iletişimi olanaklı kılan iletişim araçlarıdır.

Eş zamansız iletişim ise, kaynak ve alıcının aynı anda sürecin bir parçası olmalarına gerek duyulmaksızın, iletişimin gecikmeli olarak gerçekleşmesi ve veri iletiminin sağlanması temeline dayanır. Bu süreçte iletiyi gönderen kişi kaynak, iletiyi gönderdiği araç ise internet olanakları kapsamındaki, e-posta hizmetleri, mesaj sistemleri gibi iletişim araçlarıdır. Kaynağın gönderdiği ileti alıcısına ulaştığında tek yönlü, alıcıdan dönüt geldiğinde ise çift yönlü olarak iletişim gerçekleşmektedir.

Gerek eş zamanlı gerekse eş zamansız iletişim ortamlarının kullanıcılara sağladığı olduğu birtakım fayda ve sınırlılıkları da bulunmaktadır. Eş zamanlı gerçekleşen

iletişimde kullanıcıların zaman ve yer bağlamında sınırlandırıldıkları söylenebilir. Dolayısıyla kullanıcının iletişimin gerçekleşeceği zamanda teknik donanımla birlikte iletişime hazır olması gerekmektedir. Bunun yanı sıra iletişimin anlık olarak gerçekleşmesi, yüzyüze iletişimin, birebir çevrimiçi ortama uyarlanmasına da olanak tanımaktadır. Bireyler arasında gerçekleşen yüzyüze iletişim gecikme olmaksızın anlık gerçekleştiğinden, eş zamanlı iletişim yüzyüze iletişime daha yakın özellikler sunmaktadır. Teknolojinin sağlamış olduğu olanaklar dâhilinde, çevrimiçi olarak, yüksek hızda, yüksek çözünürlüklü görüntülü iletişim sağlanabildiği için, yüzyüze ortamın sözsüz iletişim boyutunun da bir bakıma çevrimiçi ortama taşınabildiği söylenebilir.

Eş zamansız iletişimde ise mesaj aktarım süreci gecikmeli olarak gerçekleşmektedir (Wood ve Smith, 2005). Bu gecikme iletişim süreci bağlamında düşünüldüğünde mesajın etkisinin azalmasına hatta anlamının yitirilmesine de neden olabilir. Özellikle teknolojinin hız kattığı gündelik ilişkilerin yapısıyla birlikte değerlendirildiğinde, günümüzde artık bireyler arası iletişimin düşük hızda gerçekleşmesi sınırlılık olarak görülebilmektedir. İletişimin gecikmeli olarak gerçekleşmesi kaynak ve alıcının aynı anda iletişim sürecinde yer alma zorunluluklarının bulunmamasından kaynaklanabilmektedir. Bu açıdan bakıldığında ise gerek kaynak gerekse alıcı için iletişimde tam anlamıyla bir sınırlamanın olmadığı söylenebilir. Kaynak dilediği zaman mesajını gönderir, alıcı mesajı aldığı anda yine dilediği zaman mesajı yanıtlayarak iletişim sürecini tamamlar. Dolayısıyla iletişim gecikmeli gerçekleşir fakat kaynak ve alıcı iletişim sürecinde yer ve zaman bakımından sınırlandırılmamaktadır. Çevrimiçi ortamlarda gerçekleşen eş zamanlı ve eş zamansız iletişimin her ne kadar birbirlerine karşı güçlü ve zayıf yönleri bulunsa da; Ligorio (2001) günümüzde özellikle çevrimiçi öğrenme ortamlarında hem eş zamanlı hem de eş zamansız iletişim araçlarının yaygın olarak birlikte kullanıldığını belirtmektedir.

Sosyal yazılımlarla oluşturulan sosyal ağlarda ise bireyler arasında hem eş zamanlı hem de eş zamansız iletişimi olanaklı kılan iletişim etkinlikleri gerçekleşmektedir. Forum, Web günlüğü, wiki gibi uygulamalarda çoğunlukla bireyler arasındaki iletişim eş zamansız olarak gerçekleşmektedir. Facebook, Twitter gibi sosyal paylaşım ağlarında,

Msn, Google Talk gibi anlık mesajlaşma yazılımlarında ise kullanıcılar arasında hem eş zamanlı hem de eş zamansız olarak iletişim gerçekleşebilmektedir. Dolayısıyla iletişimin farklı teknolojik ortamlarda farklı bir biçimde gerçekleşmesi kullanıcıların iletişim gereksinimleriyle açıklanabilir. Bu yönüyle bakıldığında, sosyal ağların, farklı iletişim alternatifleri sunarak, kullanıcıların gereksinimleri doğrultusunda, birbirleriyle iletişim kurabilmelerine ve etkileşim sağlamalarına katkı sağladığı söylenebilir (Garton vd, 2006; Suk ve Chwe, 2000).

2.3.3. Çevrimiçi ortamda etkileşim

Etkileşim, iletişim gibi karşılıklı gerçekleşen bir etkileme ve etkilenme durumunu işaret etmekte ve birçok disipline göre farklı biçimlerde tanımlanmaktadır. Araştırmacılara göre (Mayes, 2006; Mishra ve Juwah, 2006; Sims ve Hedberg, 2006) etkileşim, iletişimin gerçekleştiği her ortamda kaynak ve alıcının iletilere etkide bulunarak, mesaj içeriğini oluşturma çabalarını yansıtmaktadır. Kaynak, alıcı hakkında topladığı bilgilerle yeni oluşturacağı içeriği alıcının beklentilerine uyumlu hale getirirken alıcı da geribildirimlerini yine kaynağın referans çerçevesine uygun olarak vermektedir. Karşılıklı gerçekleşen bu mesaj alışverişi hem mesaj içeriğinin hem de kaynak alıcı algılarının belirli bir yönde değişimini sağlamaktadır. İletişim ortamlarında olduğu gibi bu süreçte etkileme ve etkilenme boyutları kaynak ve alıcı için farklı olabilmektedir. Kaynak ve alıcının geçmiş yaşantıları, özgüvenleri ve iletişimci biçimleri etkileşim sürecinde önemli rol oynamaktadır. Wagner (1994), etkileşim için, en az iki farklı kişi ve durumun zorunluluğuna, etkileşimin gerçekleşebilmesi için de bu kişi ya da durumun karşılıklı olarak birbirlerini etkilemeleri gerektiğine vurgu yapmaktadır. Simpson ve Galbo (1986) ise etkileşimi sınırsız oranda gerçekleşen iletişim etkinliklerinde eylem ve tepkinin karşılıklı olarak gerçekleşmesi olarak tanımlamaktadır.

Özellikle eğitsel etkinlikler bağlamında düşünüldüğünde, Anderson'a (2003) göre etkileşim, temelde yüzyüze iletişimin egemen olduğu geleneksel öğrenme ortamlarında öğrenci ve öğretmen arasındaki iletişimi tanımlamada kullanılan bir kavramdır. Eğitsel sürecin işleyişini tanımlamada Moore (1989) ile Hillman vd.'nin (1994) etkileşim yaklaşımları öne çıkmaktadır.

Moore (1989), etkileşimi temelde öğrenen-içerik, öğrenen-öğrenen ve öğrenen-öğretmen olmak üzere üç boyutta ele almaktadır. Hillman vd. (1994) ise öğrenme ortamlarındaki etkileşime bir boyut daha katarak öğrenenin, diğer öğrenenler, öğretmen ve içeriğin yanı sıra, grafiksel arayüz ile de etkileşime girdiğini belirtmektedir. Arayüz özellikle Web ortamının yaygın olarak kullanıldığı eğitsel etkinliklerde çok önemli bir kavramdır.

Driscoll ve Carliner'e (2005) göre, Web ortamında gerçekleşen öğrenme süreçlerinde etkileşimin;

- Motivasyon sağlama,
- Dikkati artırma,
- Alıştırma ve hatırlama sağlama,
- Yansıtmayı destekleme,

boyutlarında önemli katkıları bulunmaktadır.

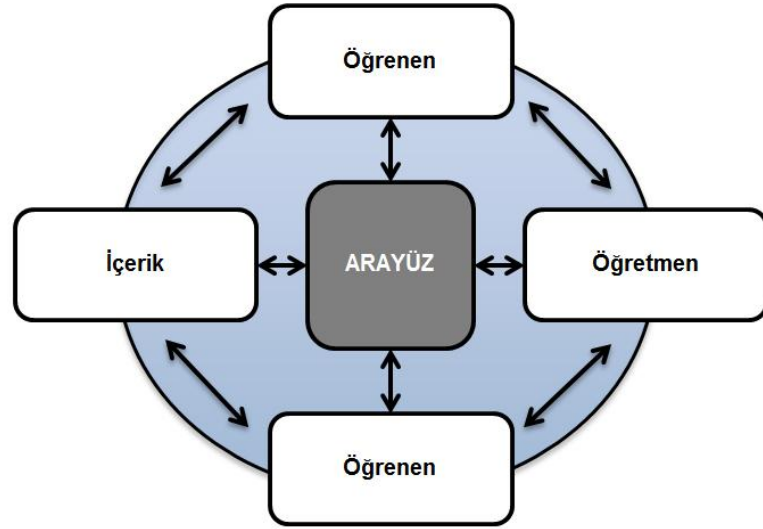
Her ne kadar etkileşimli öğrenme ortamı olarak Web teknolojileri öğrenenlere birçok açıdan katkı sağlasa da, ortamın yapısı ve bireylerin kişisel özellikleri bağlamında Web ortamındaki etkileşimin birtakım sınırlılıkları da bulunmaktadır. Driscoll ve Carliner (2005) bu sınırlılıkları;

- Etkileşim süreci yavaştır,
- Geleneksel öğrenme ortamlarındaki etkileşime göre daha fazla zaman gerektirir,
- Etkileşim küçük gruplarda daha iyi gerçekleşir,
- Etkileşimin seviyesi ile ilgili olarak öğrenenlerden aşırı beklentiler olabilir,
- İçeriğin geliştirilme maliyeti yüksek olabilir,

biçiminde sıralamaktadır.

Geliştirilen yeni uygulamalar, zenginleştirilmiş etkileşim yapılarıyla öğrenenler arasında üst düzeyde etkileşimin kurulabilmesine de katkı sağlamaktadır (Mayes, 2006). Özellikle grup ve topluluk algısı oluşturan yapıların, tartışma gruplarının yoğun iletişim etkinlikleri aracılığıyla etkileşimi destekleyen ve sürekliliğini sağlayan bir özelliğe sahip olduğu vurgulanmaktadır (Mishra ve Juwah, 2006).

Moore'un ortaya koyduğu etkileşim boyutlarına, Hillman vd. (1994) tarafından arayüzün de eklenmiş olması, öğrenme ortamlarının bilgisayar ve Web teknolojileriyle zenginleştirilmesinin bir sonucudur. Arayüzün bu aşamadaki görevi, görsel bir yardımcı rolü üstlenerek, dolaşım seçenekleri ve kişiselleştirilebilir özellikler ile kullanıcıya etkileşim olanağı sağlamasıdır. Bu sayede kullanıcının arayüzle etkileşimi, diğer kaynaklarla daha kolay etkileşime girebilmesini de olanaklı kılacaktır. Dolayısıyla grafiksel arayüz ne kadar etkileşime dönük bir tasarım yapısına sahipse, öğrenenlerin Web destekli öğrenme ortamlarında birbirleriyle, öğretmenleriyle ve içerikle girecekleri etkileşimin miktarının da o oranda artacağı söylenebilir.



Şekil 5. E-öğrenme Ortamlarında Etkileşim

Dinamik Web uygulamalarının kullanıcılara sağlamış olduğu etkileşim seçenekleri, çevrimiçi öğrenme ortamlarındaki işbirliği ve etkileşimin öğretimsel yönünü de öne çıkarmaktadır. Çevrimiçi oluşturulan öğrenme ortamlarında, bireylerin ortak bir amaç doğrultusunda hareket etmeleri, çevrimiçi iletişim kurmaları ve işbirliği içinde öğrenmeleri sosyal etkileşimin sağlamış olduğu önemli katkılar arasında gösterilebilir.

Vygotsky, sosyal etkileşimin bireylerin küçük yaşlardan itibaren zihinsel yapıları üzerinde etkide bulunduğunu ve çocuğun sosyal çevresiyle kuracağı etkileşimin, bilişsel gelişim bakımından çok önemli olduğunu vurgulamaktadır (Senemoğlu, 2007). Dolayısıyla bireyin küçük yaşlardan itibaren işbirliğine dönük bir yapıda olduğu ve

işbirliği ve etkileşimle sağlanacak öğrenmelerin bilişsel gelişim üzerinde önemli etkilere sahip olduğu söylenebilir. Vygotsky'ye (1986) göre öğretim, çocuğun gelişime açık alanını etkili olarak kullanmasına bağlıdır. Bu nedenle doğrudan bire bir öğretim ve çocukların diğer çocuklarla ve yetişkinlerle etkileşimlerini sağlayan öğretim biçimleri, çocuğun bilişsel gelişiminde önemli bir role sahiptir. Holmberg (1995), etkileşim ve iletişim kuramında, öğretim sürecinde etkileşimin yerine ilişkin yedi varsayımdan hareket etmektedir. Bu varsayımlar:

1. Öğretim sürecinin merkezinde öğrenenlerin birbirleriyle ve öğretmenle etkileşimleri yer alır. Bu etkileşim öğrenenlerin farklı görüşler, yaklaşımlar ve çözümlerle öğrenme sürecine katılmalarına olanak sağlar.
2. Öğrenme ortamlarına katılmada aidiyet hissi ve iletişimin rahat olması öğrenmenin zevkli hale gelmesini kolaylaştırır.
3. Öğrenmeden zevk almak, öğrencinin motivasyonunu artırır.
4. Karar verme süreçlerine katılım ve demokratik öğrenme ortamı öğrenci motivasyonunu artırır.
5. Öğrencinin olumlu motivasyonu öğrenmeyi destekler.
6. Arkadaşça yaklaşım ve konulara erişim kolaylığı öğrenmeyi zevkli hale getirir.
7. Öğrenilenler öğretimin etkililiğinin göstergesidir.

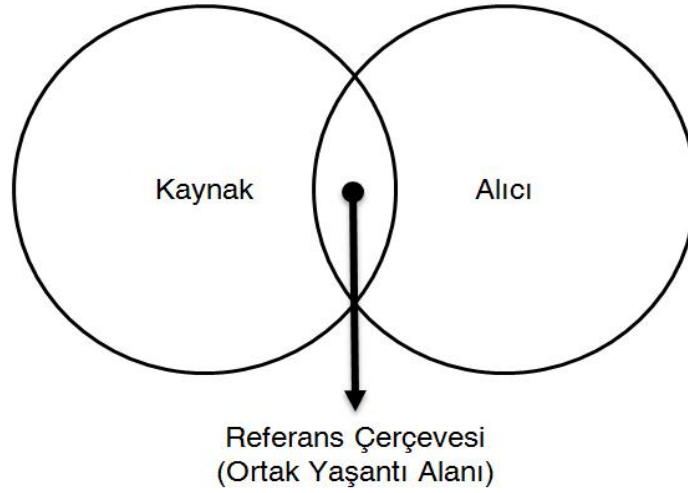
Web teknolojilerinde yaşanan gelişmeler kullanıcı odaklı uygulamaların çeşitlenmesine ve sosyal ortamda kullanıcıların etkileşim içinde olabilmelerini olanaklı kılacak Web yazılımlarının çeşitlenmesine de zemin hazırlamıştır. Durağan Web teknolojisi döneminin internet uygulaması tek yönlü veri iletiminin sağlandığı Web siteleri iken, günümüzde çift yönlü iletişime ve etkileşime olanak tanıyan sosyal yazılımlar oldukça yaygındır. Bireylere başlarda sadece metin tabanlı ve eş zamansız iletişim olanakları sunulmuşken artık çift yönlü, çoklu ortam öğeleriyle desteklenen, etkileşime dönük iletişim ortamları sunulmaktadır. İnsan sosyal bir varlıktır, dolayısıyla bir arada yaşama sonucu, sosyalleşme gereksinimi her ortamda öne çıkan temel gereksinimler arasındadır. Sosyalleşme sürecinde bireyler arasında iletişim ve etkileşim kurulmakta ve bireyler birbirlerini karşılıklı olarak etkilemektedir. Günümüzde çevrimiçi ortam bireylere bu noktada oldukça geniş bir iletişim ve etkileşim alanı sunmaktadır. İletişimin bireyler arası gerçekleşen ve kaynağı ve alıcısı bireyler ya da gruplar olan bir

etkileşim süreci olduğu söylenebilir. Dolayısıyla bireyin kaynak ya da alıcı konumunda bulunduğu iletişim etkinliklerinde gerek yüzyüze gerekse çevrimiçi ortamlar için bireysel özellikleri göz önünde bulundurmak gerekmektedir.

2.4. İletişimci Biçimleri

Bireyler arasında, yüzyüze ve çevrimiçi olarak kurulacak iletişimde, iletişim sürecinin işleyişi kadar, kaynak ve alıcının birtakım bireysel özellikleri, iletişim eyleminin işleyişine önemli etkilerde bulunmaktadır (Devito, 2008). Gamble ve Gamble (2005) iletişim sürecinin sağlıklı işleyişini, iletilerin alıcının temel özellikleri doğrultusunda oluşturularak, en uygun iletişim aracı ile alıcıya gönderilmesi ve alıcıdan gelecek geribildirimde de olanak tanınmasına bağlamaktadır. İletişim süreci sağlıklı olarak işletilse bile, kaynak ve alıcı konumunda bulunan bireylerin temel özellikleri zaman zaman iletişimin kalitesine olumlu olumsuz etkilerde bulunabilmektedir.

Çevrimiçi ortamda ya da yüzyüze olarak bireyler arasında gerçekleşen iletişim etkinliklerinde, bireylerin psikolojik olarak birbirinden farklı iletişim yapılarına sahip oldukları söylenebilir. Bireyler arasındaki benzer iletişim yapıları iletişimin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesi bakımından oldukça önemli bir belirleyicidir. İletişim yapıları birbirine zıt olan ya da farklı referans çerçevelerine sahip iki insanın sağlıklı bir iletişim kurabilmesi beklenemezken; uyumlu iletişimsel özellikler taşıyan insanların da iletişimde sorun yaşamaları beklenmemektedir. Bu bağlamda, bireylerin iletişim kurarken sahip oldukları temel iletişim yapılarının iletişim sürecinde oldukça önemli olduğu ve sürecin işleyişini önemli ölçüde etkilediği söylenebilir.



Şekil 6. Kaynak ve Alıcının Referans Çerçevesi

Bireyler arasında gerçekleşen iletişim etkinliklerinde, bireylerin üstlendikleri roller ve kişilik özellikleriyle ilgili alanyazında birçok sınıflama yer almaktadır. Bu araştırmanın temel dayanak noktalarından birini oluşturan Norton (1978, 1983) yapmış olduğu sınıflamayla bireyler arasında gerçekleşen iletişim sürecinin ve mesajların algılanışının önemli bir belirleyicisi olarak birtakım iletişimci özellikleri belirlemiştir. Norton, yüzyüze iletişim kuran bireylerin temelde; “arkadaş canlısı”, “etki bırakan”, “rahat”, “tartışmacı”, “ilgili”, “kesin”, “sözsüz iletişim kuran”, “dramatik”, “açık”, “baskın” ve “iletişimci imajı” olmak üzere 11 temel özelliği bulunduğunu belirtmiştir. Norton bu özellikleri şöyle tanımlamaktadır:

Arkadaş Canlısı (Friendly): Arkadaş canlısı bireyler, art niyetli olmamaktan, derin samimiyete kadar giden bir aralık üzerinde değerlendirilirler. Arkadaş canlısı bir iletişimci diğer insanların söylemlerini doğrular ve iletişime sonradan katılan insanlara da samimi bir biçimde ilgi göstererek onları da iletişim ortamına kabul eder. Arkadaş canlısı bireyler duygusal davranışlar sergilemelerinin yanı sıra, kolaylıkla iletişim kurabilecek sosyal bir yapıdadırlar.

Etki Bırakan (Impression Leaving): Etki bırakan bireyler iletişimsel davranışları nedeniyle çok kolay hatırlanırlar. Bu iletişimci biçiminde tam olarak hangi davranışların bulunduğu kesin olarak bilinmese de, bir kişi üzerinde etki bırakma, iletişimde tatminle

yakından ilişkilidir. Dolayısıyla girilen iletişimde bireyin hatırlanabilmesi karşı taraf üzerinde ne kadar etki bıraktığına, karşıdaki bireyi iletişim içeriği hakkında ne kadar tatmin ettiğine bağlıdır. Diğer iletişimci biçimleriyle karşılaştırıldığında etki bırakma üzerinde daha az araştırma yapılmış bir iletişimci biçimidir.

Rahat (Relaxed): Rahatlık özelliği sosyal endişe kavramıyla yakından ilişkilidir. Rahat bireyler iletişim sırasında endişeli bir kişilik tipi yansıtmazlar. Çoğunlukla iletişim sırasında sakin ve kendine güvenen bir yapıdadırlar. Girdikleri iletişimde endişe düzeyleri çoğunlukla düşük olduğu için daha az heyecanlanırlar. Bu durum ise karşı taraf üzerinde rahat bir kişilik izlenimi uyandırır.

Tartışmacı (Contentious/Argumentative): Tartışmacı bireyler genel olarak girdikleri iletişimlerde tartışma eğilimindedirler. Tartışmacı özelliği baskın iletişimci biçimiyle yakın ilişkilidir ve negatif bazı özellikleri de içeren bir çerçevede ele alınmaktadır. Tartışmacı iletişim kuran bireyler, bir görüşü ya da düşüncüyü iddia etme, karşıdakinden sürekli kanıt isteme ve olumsuzlukların üzerine gitme özelliklerine sahiptirler.

İlgili (Attentive): İlgili iletişimci biçimi etkili dinleme ve empati kurma becerileriyle yakından ilişkilidir. İlgili iletişimciler, karşı tarafı sürekli dinlediği ya da dinler görüldüğü hissi uyandırdığı için, iletişimin kesintiye uğramasına ve iletişim çatışmalarının doğmasına engel olurlar. Temel olarak, çok dikkatli dinleyen ve karşılarındaki kişilerle empati kuran bireylerdir. İlgili iletişimci biçimi, baskın ve dramatik kişilik özellikleriyle pozitif ilişki içerisinde değildir. Dolayısıyla bir kişinin aynı anda hem baskın bir yapıda hem de karşı tarafı ilgiyle dinleyen bir yapıda olması beklenmemektedir. Bu konuda yeterince deneysel çalışma bulunmamasına rağmen alanyazında çoğunlukla empati ve dinleme başlıkları altında incelenmektedir.

Kesin (Precise): Kesin iletişimci biçimi, kavramları belirsizliğe yer vermeyecek biçimde net olarak açıklayan bireylerin özelliğidir. Kesin yapıda olanlar içeriğe/konuya hâkim bir görüntü arz ederler. Çoğunlukla iletişim ortamlarında baskın ve tartışmacı olma eğilimi sergilemelerine karşın iddiaların belgelenmesi konusuna oldukça duyarlıdırlar.

Sözsüz İletişim Kuran (Animated/Expressive): Sözsüz iletişimciler vücut dili ve sözsüz iletişim kodlarını, iletişim içeriğini abartmak, değersiz göstermek ya da anlamını güçlendirmek üzere çok sık kullanırlar. İletişim sırasında sürekli göz teması kurarken; jest ve mimiklerini etkili bir biçimde kullanarak karşıdaki kişiyi etkilerler. Bu özellikleri nedeniyle çoğunlukla duygusallıkla ilişkilendirilirler. Sözsüz iletişim becerisi, bir duygunun gerçek anlamına vurgu yaparak iletişimcinin gerçek ruh halini ortaya koyar. Sözsüz iletişimciler tiyatral vurgular yaparak iletişim yoğunluğunu duruma göre yükseltip alçaltırlar. Bazı istisnalar olmasına karşın çoğunlukla sözsüz olarak iletişim kuran bireyler güçlü, çekici ve güvenilir iletişimciler olarak nitelenirler.

Dramatize Eden (Dramatic): Dramatize eden iletişimciler, iletişim sırasında çoğunlukla abartmalar, hikâyeler, mecazlar kullanan, ritimli bir konuşmaya sahip, ses tonunu konuşma içeriğine göre belirleyebilen, yüksek hayal gücüne sahip, mesajlarının içeriğini daha etkili ve görünür kılmaya çalışan ve özellikle öğrenme ortamlarında oldukça etkili olan kişilerdir. Dramatize eden iletişimci ilgiyi mesaja çeken iletişimcidir. Dramatize eden bireyler iletişim sırasında çoğunlukla gerçek duyguları yansıttıkları için çoğunlukla duygusal olarak nitelenirler. Dışarıdan bakıldığında belirgin olarak göze çarpan bir iletişimci biçimidir. Endişe ile mücadele etme, öz değer, statü, popülerite ve belirsizliğe karşı toleranslı olma gibi durumlarla ilişki içerisinde olduğu söylenebilir.

Açık (Open): Açık iletişimci, içine kapanık olmayan, duygularını gizlemeyen, kendi kendini kolaylıkla açık eden ve içindekini dışa vuran bir karaktere sahiptir. Açık yapıdaki insanlar, diğer insanlara göre hislerinin daha çoğunu dışa vururlar. Bu nedenle açık iletişimci biçiminin duygusallıkla ilişkili bir özelliği bulunmaktadır. İletişim kurdukları bireyler üzerinde sosyal olarak çekici ve güvenilir bir izlenim bırakırlar. Dışarıdan bakıldığında, samimi, konuşkan, dışa dönük ve yaklaşılabilir bir karaktere sahiptirler. İletişim sırasında kendileri hakkında sıklıkla bilgi verme eğilimindedir.

Baskın (Dominant): Baskın iletişimci biçimi, sosyal iletişim boyutlarından otoriterliğe benzemektedir. Kurdukları iletişimde baskın olan insanlar; daha kendine güvenen, coşkulu, otoriter, yarışmacı, mücadeleci, girişken olma eğilimindedirler. Sosyal etkileşimde kontrolü ellerinde bulundururlar. Alanyazında baskın yapı ile ilgili

çoğunlukla sözsüz ve psikolojik değişkenler incelenmekle birlikte, baskınlığı, davranışların ya da algıların yordayıcısı olarak ele alan çalışmalar da yer almaktadır.

İletişimci İmajı (Communicator Image): İletişimci imajı kişinin kendini konumlandığı iletişim becerisine vurgu yapar. İyi iletişimci imajına sahip olan kişiler; yakın, arkadaş, tanıdık ya da yabancı olmasına bakılmaksızın insanlarla iletişim kurmayı ve etkileşim sağlamayı kolaylıkla gerçekleştirirler. Kötü bir iletişimci imajına sahip bireyler ise iletişimde sürekli çekingen davranırlar. Bu sayede özellikle yabancı ortamlarda iletişim kurmakta çok zorlanırlar ve kendilerine güvenemezler.

Norton (1978, 1983) iletişimci biçimlerini, bir kişinin sözel ve sözsüz olarak göndermiş olduğu mesajlarının alıcı tarafından nasıl alındığı, çevrildiği, nasıl filtre edildiği ya da nasıl anlaşıldığını belirlemenin yolu olarak tanımlamaktadır. Dolayısıyla bireyler arasındaki iletişimde sözel ya da sözsüz kodlar kullanılarak gerçekleştirilen mesaj alışverişinin niteliği, bireylerin iletişimci biçimlerini belirleyen önemli bir etmen konumundadır.

İletişimci biçimleri ile bireylerin iletişim sırasında büründükleri karakteristik özellikler birçok araştırmacıya da ışık tutmuş ve alanyazında iletişimci biçimlerine benzer farklı sınıflamalara da gidilmiştir. Bu sınıflamalardan birkaçı aşağıda sıralanmıştır.

McCallister (1992), bireylerin Asil (Noble), Tartışmacı (Socratic) ve Derin düşünen (Reflective) olmak üzere üç tip iletişimci özelliği sergilediklerini belirtmektedir. McCallister'a göre; asil özelliği sergileyen kişiler, iletişimin gerçek amacının bilgi ve görüş alışverişi olduğunu düşünen ve iletişim sırasında karşısındakine güven duyan kişilerdir. Tartışmalardan uzak durarak uzlaşmazlığın yaşanmaması için çaba sarf ederler. Yardımsever bir yapıya sahip olan asil kişilikteki bireyler liderlik ve öncülük eğilimindedirler. Tartışmacı özellikli kişiler, söz sanatlarına, etkili konuşmaya ve ayrıntılara odaklanan ve bu özelliklerini tartışma ortamlarında gösteren kişilerdir. Tartışmalarda aktif katılımcı oldukları kadar arabulucu ve uzlaştırıcı rollerini de üstlenirler. İkna amacıyla abartılı ifadelere sık başvurular. Derin düşünen kişiler ise, iletişimin temel amacının, kişiler arası ilişkilerin geliştirilmesi ve uzlaşmazlıkların

çözümlemesi olduğunu savunmaktadır. Derin düşünen kişilik özelliğine göre, iletişimin üstlendiği bu amaç iletişim sırasında nazik olmayı ve tartışmadan uzak bir iletişim tarzını gerektirmektedir. Dolayısıyla bireylerle kurulacak sıkı ilişkilerin önemi her zaman göz önünde bulundurulmalı ve iletişimde kırıncı olmamaya özen gösterilmelidir. Derin düşünen bireylerde sözlü iletişim becerisinin yanı sıra sözsüz iletişim becerileri de gelişmiştir. İletişim sırasında sabırlı davranarak karşılarındakini dikkatli bir şekilde dinleme eğilimindedirler. İletişime bakış açıları, zaman zaman gerçek duygu ve düşüncelerini gizleyerek iletişim kurmalarına neden olabilir.

Comstock ve Higgins'e (1997) göre bireyler, İşbirlikçi (Cooperative), Kaygılı (Apprehensive), Sosyal (Social) ve Rekabetçi (Competitive) olmak üzere dört tip iletişimci özelliği sergilemektedir. İşbirlikçi kişiler, görev odaklı ve işbirliği içinde çalışmaya meyilli kişilerdir. Çoğunlukla grup iletişimi söz konusu olduğunda topluluk içinde işbirliğine dönük sosyal bir duruş sergilerler. Kaygılı kişiler, arkadaş canlısı olmalarının yanı sıra kaygı düzeyleri yüksek olan ve sürekli endişe duyan kişilerdir. Bu yönleriyle itaat etmeye daha meyilli olup baskın bir kişilik özelliği sergilemezler. Sosyal kişiler, duygularını dışa vuran, canlı, baskın karaktere sahip ve dramatize etme eğiliminde olan kişilerdir. Sosyal kişiler bu özelliklerinin yanı sıra tartışmaya ve çekişmeye yatkın değillerdir. Dolayısıyla çekişmelerin söz konusu olacağı katı ve kesin duruşlar yerine, daha ılımlı bir karakteristik özelliğe sahiptirler. Rekabetçi kişiler ise diğerlerine göre daha ön plana çıkma eğilimindedirler. Rekabeti severler, net olmayan belirsiz durumlar yerine kesin bir duruş sergileyip karşılarındaki kişilerden de bunu beklerler. Kendilerini çok açık edecek bir yapıları yoktur. Kişisel bilgilerini gizli tutma eğilimindedirler. Temel olarak iletişimde tartışmaya meyilli bir karakteristik özellikleri vardır, tartışmalarda da baskın bir duruş sergilerler.

Heffner'e (1997) göre ise bireylerin iletişimci özelliklerini Pasif (Passive), İddialı (Assertive) ve Agresif (Aggressive) tip olmak üzere üçe ayırmaktadır. Pasif iletişimci özelliği sergileyen bireyler iletişimde edilgen bir yapıdadırlar. Kendilerinden çok diğerlerinin haklarına ve söylediklerine odaklanırlar ve kolay ikna edilirler. Bu özellikleri iletişimde pasif bir karakter sergilemelerine neden olmaktadır. İddialı iletişimci özelliği sergileyen bireyler ise iletişimde baskın bir yapıdadırlar. Diğerlerinin

haklarına saygı duymalarına karşın kendi haklarını ve görüşlerini güçlü bir şekilde savunma eğilimindedirler. Agresif iletişimciler ise kendi görüşlerini çok güçlü bir şekilde savunurlar. Kendilerini diğerlerinden üstün görürler ve kendi görüş ve hakları uğruna başkalarınınkini çiğnemekten çekinmezler.

Bireyler arası iletişimin, sosyal yazılımlar aracılığı ile yüzyüze olduğu kadar çevrimiçi bir boyut da kazandığı günümüzde, bireylerin yüzyüze ortamlardaki iletişimci biçimlerinin de çevrimiçi ortama doğrudan ya da dolaylı olarak transferi söz konusudur. Çevrimiçi sosyal iletişim ortamının sağladığı birtakım özellikler, bireylere kimliklerini gizleme, farklı kimliklere bürünme, farklı karakteristik özellikler sergileme gibi alternatifler de sunmaktadır. Bu açıdan bakıldığında, iletişimin yüzyüze ya da çevrimiçi olarak gerçekleşmesi, bireylerin iletişimci biçimlerinin ortama bağlı olarak farklılık oluşturabileceğinin de göstergesidir.

Çevrimiçi öğrenme topluluklarında, bireyler arasında gerçekleştirilen mesaj alışverişinde, her ne kadar tarafların gerçek hayatlarında sergiledikleri iletişimci biçimleri önemli olsa da; çevrimiçi ortamın temel özellikleri nedeniyle bireylerin yeni ve farklı bir iletişimci tipine bürünmeleri de olasıdır. Pedro (2006), Yeni Binyılın Öğrenenleri OECD-CERI raporunda yüzyüze gerçekleştirdikleri iletişimde pasif durumda olan bireylerin çevrimiçi öğrenme ortamlarında yüzyüze ortamın aksine aktif bir konuma da geçebileceklerini belirtmektedir. Dolayısıyla çevrimiçi ortamın iletişim özelliklerini kendi disiplini bağlamında incelemek gerekmektedir.

Sanal ortamın yüzyüze ortama göre duyguların dışı vurulması bakımından birtakım sınırlılıkları olduğu söylene de (Blanchard, 2008); internetin, bireyler, gruplar ve organizasyonlar arasında gerçekleştirilen iletişimin yapısını etkileyerek, sosyal etkileşim düzeylerini artırıcı bir özelliğe sahip olduğu da bilinmektedir (Peña ve Hancock, 2006). Rovai'ye (2002) göre bireyler, çevrimiçi öğrenme topluluklarında yüzyüze ortamlarda olduğu kadar iletişim kurabilmekte; çevrimiçi topluluklar bireylerin akademik başarılarının artırılmasına da katkı sağlamaktadır. Bu bağlamda, topluluğun, çevrimiçi olarak bir araya gelen bireylerden oluşmasının, bireyler arasındaki iletişimi engellemeyeceği, iletişimin işleyişine ve etkileşime katkı sağlayabileceği söylenebilir.

Çevrimiçi öğrenme ve iletişim ortamları bireye çok farklı iletişim deneyimleri de sunmaktadır. Web'in temel özellikleri göz önünde bulundurulduğunda, çevrimiçi ortamların, bireye yüzyüze ortamlara göre farklı boyutlarda özgürlükler tanıdığı söylenebilir. Birey öğrenme ortamında bir topluluğun üyesi konumunda, çevrimiçi ortamın gizlenme özelliği sayesinde gerçek kimliğinin dışına çıkarak farklı bir kişilik ve karaktere bürünebilir. Sayar'a (2002) göre, internet ortamını yüzyüze iletişimin söz konusu olduğu gerçek ortamdan ayıran duvar sayesinde, çevrimiçi kişilikler gerçek kişiliklerden birçok açıdan farklılaşabilmektedir. Birey iletişim sırasında karşısındaki ile oyun oynayabilir, gerçekten bambaşka bir kimlikle karşısındaki ile iletişim kurabilir. Bireye sağlanan bu özgürlük, ortamın sağladığı gizlenme olanağı kadar, internetin mesafe algısıyla da ilişkilidir. Kimliği gizli olmasa bile birey ekran korumasının arkasına geçerek daha özgüven sahibi bir karaktere bürünebilir. Ayaz'a (2001) göre, internet ortamında gerçek kimliklerle iletişim kurulduğu durumlarda bile, bireyler arasındaki fiziksel mesafe bireyin daha az görülebilir olmasına ve kendisini daha az süper ego baskısı altında hissetmesine yol açabilmektedir. Dolayısıyla çevrimiçi ortamın hem gerçek kimlik hem de anonim boyutlarda bireye farklı bir özgüven kazandırdığı söylenebilir.

Çevrimiçi ortamın bireye iletişimsel açıdan kazandırdığı en önemli katkılardan biri gerçek yaşamın sınırlarını kaldırabilmesidir. Gerçek yaşamdaki yüzyüze iletişimde içe dönük ve sessiz olan bir birey, çevrimiçi ortamda kolaylıkla özgüveni yüksek ve paylaşımına açık bir kimliğe bürünebilir. Sayar'a (2002) göre, çevrimiçi ortamda gerçek ortama göre farklı karakteristik özellikler sergileyen ve yüzyüze iletişimdeki olumsuz özelliklerini çevrimiçi ortamda sergilemeyen bir bireyin, bu davranışsal değişimi, sosyal ortamda iletişimde bulunduğu diğer bireyler tarafından desteklenir, ödüllendirilir ve saygı görürse, kişi sanal karakterinin övgüye değer özelliklerini gerçek yaşama da transfer edebilir. Dolayısıyla gerçek yaşamda da benzer kabul ve takdir gören özellikler sergilemeyi deneyebilir. Bireyin iletişime girdiği ortam ile iletişimci biçimleri arasındaki ilişki bu anlamda büyük önem taşımaktadır. Bir bireyin yüzyüze ortamlarda, iletişimsel anlamda kabul görmeyen özelliklerinin çevrimiçi ortamda farklı boyutlarda kendini göstermesi ve kabul görmesi, bireyin yüzyüze ortamlarda da iletişimci

biçimlerini geliştirmesine ve iletişimci imajı bağlamında kendini daha iyi bir konuma taşımasına katkı sağlayabilir.

Günümüz çevrimiçi sosyal ortamların temel özelliği, bireyleri birbirlerine ve çeşitli içeriklere bağlamasıdır. Bu sayede bireyler arasında hızlı bir iletişim gerçekleşirken birey dilediği içeriğe dilediği türde ve oranda erişebilme olanağına da kavuşmuştur. Sosyal yazılımların olanaklı kıldığı bu durum alanyazında bağlantıcı kuram kapsamında açıklanmaktadır.

2.5. Bağlantıcı Öğrenme Kuramı (Connectivist Learning Theory)

Web teknolojilerinin durağan bir yapıdan etkileşimli bir yapıya dönüşmesi sonucunda ortaya çıkan sosyal yazılımlar, bireyleri büyük ölçüde sayısal ortama taşımış ve bir ağın parçası olmalarına fırsat tanımıştır. Sosyal yazılımlar, bireylerin oldukça geniş bir yelpazedeki gereksinimlerini karşılama noktasında örgütlenmiş ve bireylere etkileşimli çevrimiçi öğrenme ortamları sunmaktadır. Son yıllarda oldukça yaygınlaşan Web günlüğü, wiki, sosyal ağ yazılımları ve paylaşım ortamları temelde bireylerin eğlenme, araştırma, bilgi edinme, kişisel gelişim sağlama, öğrenme gibi gereksinimlerini karşıladıkları ortamlara dönüşmüşlerdir. Bu ortamları, geleneksel Web teknolojilerinden ayıran en temel özellik, bireyler arası iletişime ve etkileşime olanak tanımaları ve çift yönlü iletişimi sağlamalarıdır. Dolayısıyla Web'in yeni yüzü bireylere her türlü gereksinimlerini karşılama boyutunda bireyler arası iletişimin etkili bir şekilde sürdürülebildiği ve kişisel ilişki ağlarının gücüyle bireysellikten topluluk olmaya doğru giden bir dönüşümün sonucudur. Erken dönem bilgisayar ve internet teknolojilerinin, bireyselliği teşvik ettiği ve bireyleri sosyal ilişkilerden kopardığı yönündeki görüş ve düşünceler (Can, 2008; Griffiths, 2000; Taşpınar ve Gümüş, 2005) bu bağlamda bir bakıma çürütülmüş durumdadır. Hiltz ve Turof'a (1994) göre bireyler artık internet ortamında yalnız değil farklı ilgi topluluklarının, kişisel ilişki ağlarının, düşünce akımlarının ve öğrenme topluluklarının bir parçası konumundadır. Bireylerin çevrimiçi ortamda birbirleriyle olan bu bağlarını ve bu bağın eğitsel yönünü bağlantıcı (connectivist) öğrenme kuramı açıklamaktadır.

Dilimize “bağlantıcılık”, “bağlantılılık” gibi karşılıklarla girmiş olan kuram, temelde ağ sistemlerinin gelişimiyle birlikte anlam kazanmış ve bireyler arası ilişkilerin ve etkileşimin yapısına vurgu yapan bir kuramdır. Kuramın temelleri, öğrenmenin, birçok farklı ağda, bireyler ve kaynaklar arası bağlantılardan oluşan, sosyal bir yapının parçası olarak gerçekleştiği anlayışına dayanmaktadır. Yani bağlantıcılık, öğrenmenin teknolojik ortamda biçim değiştirmiş ve bireysellikten çıkmış etkileşimle güçlendirilmiş şeklidir. Bağlantıcılık kuramı, teknolojik gelişmelerin sonucunda ortaya çıkan çevrimiçi ortamları tanımlamak için George Siemens tarafından geliştirilen bir öğrenme yaklaşımıdır.

Siemens, çevrimiçi ortamda bulunan ve işbirliği içinde hareket eden insanların, davranış yapılarını, iletişim biçimlerini, öğrenme yöntem ve yaklaşımlarını açıklamak üzere bağlantıcı öğrenme kuramını geliştirmiştir. Siemens’e (2004) göre, öğrenme temel öğelerin sürekli değiştiği belirli olmayan bir ortamda ve tamamen bireyin kontrolünde olmadan gerçekleşmektedir. Siemens (2004) bağlantıcılığı, öğrenmenin artık içsel ve bireysel bir etkinlik olmadığı günümüz toplumundaki yapısal dönüşüme vurgu yapan bir öğrenme modeli olarak sunmaktadır. Günümüz toplumunda öğrenme bireyin dışında gerçekleşmekte, bireylerin ve bilgi kaynaklarının bağlantılı hale getirilmesine odaklanmıştır. Bağlantılar ise, bildiklerimizin çok daha ötesinde öğrenmeleri olanaklı kılmaktadır. Siemens kuramı tanımlarken, öğrenmenin bağlantı çerçevesinde gerçekleştiğini ve bağlantıların artırılmasının daha fazla öğrenmeye katkı sağladığını vurgulamaktadır. Siemens (2004) bağlantıcı öğrenme kuramının temel ilkelerini şu şekilde sıralamaktadır:

- Öğrenme ve bilgi, fikirlerin çeşitliliğinden doğar,
- Öğrenme, kişiselleştirilmiş düğümlerin (nodes) ya da farklı bilgi kaynaklarının bağlantılı hale getirilmesi sürecidir,
- Öğrenme, insan dışı kaynaklarda (araç) gerçekleşebilir,
- Bilme kapasitesi, şu an bilinenlerden çok daha önemlidir,
- Sürekli öğrenmeyi sağlamada ve kolaylaştırmada, sürekli besleme ve geliştirme önemlidir,
- Yetenek; alanlar, fikirler ve kavramlar arasındaki bağlantıları görebilmektir,

- Doğru, tam ve güncel bilgi, tüm bağlantıcı öğrenme etkinliklerinin temel hedefidir,
- Karar alma, öğrenme sürecinin kendisidir.

Siemens'in ortaya koyduğu ilkeler, dijital çağda ortaya çıkan sosyal ağların yapısını, iletişim, işbirliği ve öğrenme kavramlarının sosyal ağlardaki yerini tanımlamaktadır. Çevrimiçi sosyal ortamda, bireysellikten topluluğa, tekil yapılardan bağlantıcılığa doğru olan dönüşüm kuramın temelini oluşturmaktadır. Öğrenme kuramları bağlamında bakıldığında ise bağlantıcı kuramın şimdiye kadarki temel kuramların ötesinde bir görüş ortaya koyduğu ve bir bakıma sayısal çağın öğrenme anlayışını tanımladığı söylenebilir. Siemens'in (2008) bağlantıcı kuramı diğer öğrenme kuramlarıyla karşılaştırdığı sınıflaması Çizelge 4'te verilmiştir.

Çizelge 4. Öğretme Öğrenme Kuramlarının Karşılaştırılması

| Özellik | Davranışçı Kuram | Bilişsel Kuram | Yapılandırmacı Kuram | Bağlantıcı Kuram |
|--------------------------|---|---|--|---|
| Öğrenmenin Gerçekleşmesi | Boş levha, gözlenebilir davranışlar | Yapılandırılmış, hesaplanabilir | Sosyal, her bir birey tarafından yaratılan anlam (kişisel) | Bir ağ içinde dağılmış, sosyal ve teknolojik olarak gelişmiş, örüntüleri tanıma ve yorumlayabilme |
| Etkileyen Faktörler | Ödülün doğası, ceza, uyarın | Var olan şema, önceki deneyimler | Yükümlülükler, sosyal, kültürel katılım | Ağların çeşitliliği ve bağların gücü |
| Hafızanın Rolü | Hafıza tekrar eden deneyimlerin fiziksel olarak güçlendirilmesidir. Ödül ve ceza temeline dayanır | Kodlama, depolama, çağırma | Ön bilgileri güncel bağlarla ilişkilendirme | Mevcut durumu var olan ağlara uygun bir biçimde uyarlama |
| Transfer Biçimi | Uyarın-tepki | Bilenin, bilgi yapılarını kopyalaması | Sosyalleşme | Düğüm ekleme, yeni düğümlere bağlanma |
| Öğrenme Türleri | Görev tabanlı | Mantık yürütme, açık amaçlar, sorun çözme | Sosyal, belirgin olmayan | Karmaşık, hızlı değişen içerik, farklı bilgi kaynakları |

Bireylerin ve kaynakların birbirine bağlandığı ve etkileşim miktarının arttığı çevrimiçi sosyal ortam, bireyler arası iletişim açısından oldukça geniş bir hareket alanı

sağlamıştır. Bireyler tanıdıkları ya da tanımadıkları diğer bireylerle çevrimiçi ortamda iletişim kurup bir taraftan kendi bilgi ve deneyimlerini geliştirirken diğer taraftan da karşılarındaki kişileri etkileme ve belirli bir davranışa doğru sevk etme eğilimi gösterirler. Bireylerin iletişim becerilerinin gelişmesinde bu eylemlerin büyük rolü bulunmaktadır. Özellikle iletişimin argüman paylaşımı boyutunda bireylerin kendi görüş ve düşüncelerini destekleyici zihinsel etkinlikleri iletişim ve ikna becerisini geliştirici nitelikteki etkinliklerdir. Bireyler çevrimiçi ortamda forum, Web günlüğü, sosyal ağ yazılımları, paylaşım platformları gibi çevrimiçi iletişim ve paylaşım ortamlarında ve yüzyüze iletişimin sağlandığı ortamlarda, temelde argümanlarını ortaya koyma ve savunma noktasında diğer bireylerle tartışmalar yaşarlar. Bu tartışmaların nitelikli olanları iletişim becerisinin gelişiminde ve bilgi oluşturma ve paylaşma noktasında büyük katkı sağlarken, niteliksiz tartışmalar bireyleri iletişim etkinliklerinden uzaklaştırabilmektedir. Dolayısıyla yüzyüze ve çevrimiçi iletişim etkinlikleri bakımından oldukça önemli katkıları olan tartışma eyleminin kuramsal temellerini incelemekte yarar vardır.

2.6. Tartışma Kuramı (Argumentation Theory)

Teknolojik gelişmeler ve öğrenme ortamlarının çevrimiçi bir boyut kazanması, bireyler arasında iletişim ve etkileşimin güçlendirilmesine büyük katkı sağlamıştır. Bireylerin bir arada olmaları ve işbirliği içinde öğrenmeleri, belirli alanlardaki fikir paylaşımlarının ve uzlaşımların sonucudur. Uzmanlara göre (Bettinghaus ve Cody, 1994; Storey, 2000; Yüksel, 2005) iletişim temel bir ikna süreci olarak değerlendirilmektedir. Dolayısıyla iletişime giren taraflar arasında, iletişim süreci boyunca belirli bir yöne doğru etkileme ve etkilenmenin gerçekleştiği söylenebilir. Bireyler fikirlerini, düşüncelerini, dünya görüşlerini temel argümanları doğrultusunda ortaya koyma eğilimindedirler. Argüman paylaşımı ve ikna temelli gerçekleşen bu iletişim, tartışma kavramıyla açıklanabilir.

Tartışma, antik Yunan felsefesi içinde yer alan ve Aristo'nun Mantık Felsefesi bulunduğundan beri kullanılan bir iletişim yöntemidir. 1950'li yıllara gelinceye kadar tartışma yaklaşımı sadece retorik ve mantık üzerine odaklanmıştır. Sonraki yıllarda ise

Perelman, Toulmin ve Olbrechts gibi araştırmacılar tartışma üzerine yazılar yayınlayıp tartışma tekniğini betimlemeye çalışmışlardır. Perelman ve Olbrechts (1969) tartışmayı, insanların kendi argümanlarını kabul ettirmek için kullandıkları teknikler olarak tanımlamışlardır. Bu tekniği, yeni retorik olarak nitelemiş ve “tartışmanın kullanımı” (the uses of argument) olarak isimlendirmişlerdir. Tartışma tekniğinin kuram olması üzerinde büyük katkısı olan Eemeren vd. (1996) ise tartışmayı, tarafsız bir hakemin gözetiminde, bir bakış açısını desteklemek ya da çürütmek için kullanılan bir yöntem olarak tanımlamışlardır. Onlara göre tartışma, bir takım yargıları kullanarak, karmaşık bir bakış açısının kabul edilirliliğini azaltmak ya da artırmak için gerçekleştirilen sözel ve toplumsal bir akıl yürütme etkinliğidir (Eemeren vd., 1996).

Tartışma sözel ve sözsüz iletişimin bir arada gerçekleştiği ve çoğunlukla günlük dilin kullanıldığı bir yöntem olmakla birlikte temelde bir mantık eylemidir. İnsanlar tartışma sırasında argümanlarını mantık süzgecinden geçirerek ortaya koyarlar. Dolayısıyla tartışmada bir görüş ya da düşünce, her zaman bir dayanak noktasına sahip olmak durumundadır. Tek başına ve dayanaktan yoksun bir görüş hiçbir zaman tartışma için yeterli değildir. İnsanlar, bir dayanak noktası bağlamında görüş ayrılıklarına düştüklerinde argümanlara gerek duyulur. Bu argümanların ortaya konma amacı, kişinin kendi dayanak noktasını güçlendirmek ya da bir başkasınıkini çürütme üzerine odaklanmaktadır. Eemeren ve Grootendorst’un (1992) ortaya koydukları tartışma kuramı, fikir ayrılıklarını ve çatışmaları çözümlenmek üzere tartışmaların kullanılabilereğini savunmaktadır. Kuramın dört temel ilkesi şu şekildedir:

1. Dışavurma (Externalization): Tartışma, bir dayanak noktasına ve bu dayanak noktasına karşı çıkılmasına gereksinim duyar. Bu nedenle tartışma araştırmaları içsel durumları değil dışa vurulabilecek konuları dikkate alır, tartışılan durum gözlemlenebilir olmalıdır.
2. Sosyalleşme (Socialization): Tartışmalar, insanların içsel işleyişlerinin bir dışavurumudur. Önemli olan tartışmacının bakış açısını argümanlarıyla belli bir biçimde ortaya koymasıdır. İki kişi tartışma yoluyla bir orta noktada buluşmaya çalışırlar, dolayısıyla tartışma toplumsal bağlamın bir parçasıdır ve bireysel değil toplumsal boyutta değerlendirilir.

3. İşlevselleştirme (Functionalization): Tartışma, fikir ayrılıklarını çözmeye özelliğine sahiptir. Dolayısıyla tartışma çalışmaları fikir ayrılıklarının büyümesine değil çözümlenmesine odaklanmalıdır.
4. Mantıksallaştırma (Diyalektification): Tartışma, argümanları başkalarına karşı tartışabilecek bir şekilde kullanmayı gerektirir. Farklılıkları çözüme kavuşturabilmek için tartışma kuramının bazı standartları bulunmalıdır. Dolayısıyla mantıksal süreç problemleri çözmek için etkili tartışma gerçekleştirmekte bağlayıcı ve önemli bir bileşendir.

Eemeren ve Grootendorst (2004), tartışmanın farklı basamaklarını tanımlamışlardır. Bir tartışma ortamının temel aşamalarını şu şekilde sıralamışlardır:

- Yüzleşme (Confrontation) aşamasında tartışma sorusu ya da politik bir fikir ayrılığını içeren ve çözümlenmesi gereken sorun niteliğindeki bir durum sunulur.
- Açılış (Opening) aşamasında tartışmanın kurallarına ilişkin görüş birliği sağlanır. Delillerin nasıl sunulacağı, ne tür kaynakların kullanılacağı, farklı yorumlamalarla nasıl baş edileceği ve kapanış koşullarının nasıl olması gerektiği üzerinde fikir birliği sağlanır.
- Tartışma (Argumentation) aşamasında daha önce üzerinde fikir birliğine varılan tartışma kuralları ve mantık prensipleri çerçevesinde tartışmalar gerçekleştirilir.
- Sonuç (Concluding) aşamasında ise başlangıçta üzerinde fikir birliğine varılan kapanış şartları gerçekleştiğinde sonuca ulaşılır. Sonuç için belirli bir zaman sınırlaması ya da tarafsız bir hakemin görüşü temel alınır.

Tartışma kuramı, bireyler arasındaki etkileşimi güçlendirme ve fikirlerin paylaşımı esasına dayandığı için, eğitsel etkinliklerde de yaygın olarak işe koşulmaktadır. Eğitsel etkinliklerde öğrenenlerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle girecekleri diyaloglar, kendi fikirlerini savunma ve farklı fikirlerle karşılaştırma şansı da tanımaktadır. Bireyler arasındaki tartışmalar sadece belirli konularda görüş alışverişini kapsamayıp, aynı

zamanda öğrenenlerin karşılıklı etkileşimi ile daha önceden var olmayan bilgileri edinmelerini de sağlamaktadır (Game ve Metcalfe, 2009). Tartışma ortamlarında, tartışmanın içeriği doğrultusunda yaşanan yoğun etkileşim bireylerin kendilerini ve tartışmanın diğer katılımcılarını eğitmektedir. Dolayısıyla tartışma ortamındaki sosyal etkileşim sayesinde öğrenenlerin bireysel olarak öğrenebileceklerinin ötesine geçmesi beklenmektedir (Koç, 2009).

Bohm vd. (1991) nitelikli bir tartışmanın gerçekleştirilebilmesi için katılımcı sayısı, oturma biçimleri, tartışma süresi ve katılımcıların özelliklerine yönelik birtakım önerilerde bulunmaktadır. Bu öneriler;

- Katılımcılar 20 ile 40 kişi arasında olmalı ve tartışma ortamında birbirlerini rahatlıkla görebilecekleri daire biçiminde bir oturma düzeni ayarlanmalıdır,
- Her bir oturum en fazla iki saatlik sürelerde gerçekleşmelidir,
- Birden fazla oturumlu tartışmalar söz konusu olduğunda, oturumlar arasında en az bir hafta süre ayrılmalıdır,
- Katılımcılar arasında hiyerarşik bir yapılanma oluşmamalıdır,
- Tartışmayı yönlendirecek fakat manipülasyona neden olmayacak bir ya da iki moderatör bulunmalıdır,

biçiminde ifade edilmektedir.

Isaacs (1999) tartışma ortamlarında, bireylerin birbirleriyle girecekleri diyaloglarda; Sürükleyici (Mover), Destekçi (Fallover), Muhalif (Opposer) ve Seyirci (Bystander) olmak üzere dört farklı role bürünebileceklerini ifade etmektedir. Bu roller tartışmanın niteliğini artıracak gibi tüm bireylerin işbirliği içinde sürece katılmalarını olanaklı kılmaktadır.

Sürükleyici bireyler, fikirlerini ve düşüncelerini ortaya atan ve tartışmalara yön veren kişiler olmaktadır. *Destekçi bireyler*, sürükleyiciler tarafından ortaya atılan görüş ve fikirleri destekleyerek kendi görüşleriyle tamamlamaya çalışırlar. *Muhalif bireyler*, var olan fikirlere karşı zıt görüşler dile getirerek görüşlere karşı çıkma eğilimindedirler. *Seyirci bireyler* ise, ortaya yeni bir fikir atmayıp, var olan fikirlere karşı da çıkmayarak

soracakları sorularla yeni bakış açıları sunma eğilimindedirler. Tartışma ortamlarında bireyler bu rollerden dilediklerine tartışma konusu ve kapsamı gereği bürünebilirler.

2.7. Kuramların Araştırmaya Katkıları

Araştırma kapsamında oluşturulan çevrimiçi öğrenme topluluğu, hem bağlantıcı kuram hem de tartışma kuramı bağlamında değerlendirilmiş ve veri toplama sürecinde iki kuramın temel yaklaşımları göz önünde bulundurulmuştur. Buna göre çevrimiçi öğrenme topluluğunun tüm bireylerinin birbirleriyle girecekleri iletişim ve etkileşim düzeyini artırmak amacıyla, gerek yüzyüze gerekse çevrimiçi ortamlarda tartışmalardan yararlanılmıştır.

Çevrimiçi tartışmalar, çevrimiçi öğrenme ortamında, bireylerin dinamik bir yapıda yer almalarına ve birbirleriyle sürekli olarak iletişim ve etkileşime girmelerine katkı sağlamıştır. Bu tartışmalar çevrimiçi ortamın iletişimci biçimlerini analiz edebilme noktasında araştırma sürecine veri sağlamıştır. Tartışmaların eğitsel yönü göz önünde bulundurularak, tartışma temelli oluşturulan öğrenme ortamının etkileşim özelliğini artıracak ve tartışma etkinliklerinin sürekliliğini sağlayacak konulardan oluşturulmasına özen gösterilmiştir. Bu bağlamda tartışmaya açık ve çözümlenmesi kolay olmayan konuların demokratik bir yolla seçilerek, katılımcıların bu konular üzerinde yüzyüze ve çevrimiçi ortamlarda tartışmaları sağlanmıştır.

Katılımcıların birbirlerinin öğrenmelerinden de sorumluluk duymalarını sağlamak üzere bağlantıcı kuramın temel yaklaşımları araştırma kapsamında göz önünde bulundurulmuş ve katılımcıların sürekli etkileşim halinde olmaları desteklenmiştir. Etkileşimi artırma amacıyla çevrimiçi öğrenme topluluğuna ek olarak, kişisel Web günlüklerinden ve Facebook üzerinde oluşturulan ders grubundan da yararlanılmıştır.

Çevrimiçi ortamda, sosyal yazılımların bağlantıyı artırmaya yönelik özellikleriyle, katılımcılar birbirlerinin kişisel paylaşımlarını takip etmeleri, görüş belirtmeleri ve yazılarıyla katkı sağlamaları konusunda cesaretlendirilmiştir. Bu sayede gerek bağlantıcı kuram üzerine araştırmalar yürüten uzmanların (Downes, 2006; Siemens,

2004, 2008; Verhagen, 2006) bağlantıların artırılmasıyla öğrenmenin daha fazla gerçekleşeceği yönündeki görüşleri, gerekse tartışma kuramı üzerine araştırmalar yapan uzmanların (Bender, 2003; Brookfield ve Preskill, 2005; Eemeren vd., (1996); Game ve Metcalfe, 2009) argümanların ortaya konulduğu tartışmalarla etkileşim ve öğrenmenin artırılacağına ilişkin görüşleri araştırma sürecinin işleyişine temel kuramsal dayanakları oluşturmuştur.

3. Yöntem

3.1. Araştırma Modeli

Çevrimiçi öğrenme topluluğu üyelerinin, iletişimci biçimlerini belirleme ve yüzyüze ortamlardaki iletişimci biçimleriyle karşılaştırma amacıyla yapılan bu çalışma, nicel ve nitel yöntemlerin birlikte işe koşulduğu karma desenli bir araştırmadır. Araştırma sorularına yanıt ararken, nicel araştırma yaklaşımlarından tekil tarama ve ilişkisel tarama modeline özgü tekniklere, nitel araştırma yaklaşımlarından ise kültür analizi yöntemine başvurulmuştur. Tarama modelleri, olayların nedenlerini ortaya çıkarmak yerine, olayları içinde buldukları çevresel koşulları ve özellikleri incelemek ve olaylar arasındaki ilişkiyi bulmak amacıyla işe koşulan modellerdir (Creswell, 2005; Kaptan, 1995; Karasar, 1999). Karasar (1999)'a göre tekil tarama; araştırmacının katılımcılarının araştırmanın konusuyla ilgili beklenti ve gereksinimlerinin ortaya konması amacıyla işe koşulan, ilişkisel tarama ise, sürekli değişkenler arasındaki ilişkiyi sorgulamak amacıyla kullanılan bir araştırma yöntemidir. Araştırmada tekil ve ilişkisel tarama modellerinden yararlanılmasının temel nedeni, tarama modellerinin, mevcut durumu olduğu gibi betimlemeye çalışması, incelenen durum üzerinde araştırmacının herhangi bir etkide bulunmamasıdır.

Bireylerin yüzyüze ve çevrimiçi ortamda sergiledikleri iletişimci biçimleri ile bireylere ilişkin bazı demografik değişkenler arasında ilişki olup olmadığı araştırılmıştır. Bu bağlamda cinsiyet, yaş, bölüm, sınıf, aile bireyelerinin yaşadığı yerleşim birimi, annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyi, ailenin ekonomik düzeyi ve çevrimiçi platformların kullanımı gibi değişkenlere göre bireylerin iletişimci biçimleri irdelenmiş, bu bağlamda ilişkisel tarama modeline başvurulmuştur.

Yüzyüze ve çevrimiçi ortamlara ilişkin katılımcıların iletişimci biçimlerini belirleme boyutunda tekil tarama modeli temel alınmıştır. Bireylerin yüzyüze ve çevrimiçi öğrenme ortamlarında sergiledikleri iletişimci biçimleri arasındaki ilişkinin araştırılması aşamasında ise yine aradaki bağın ortaya çıkarıldığı ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır.

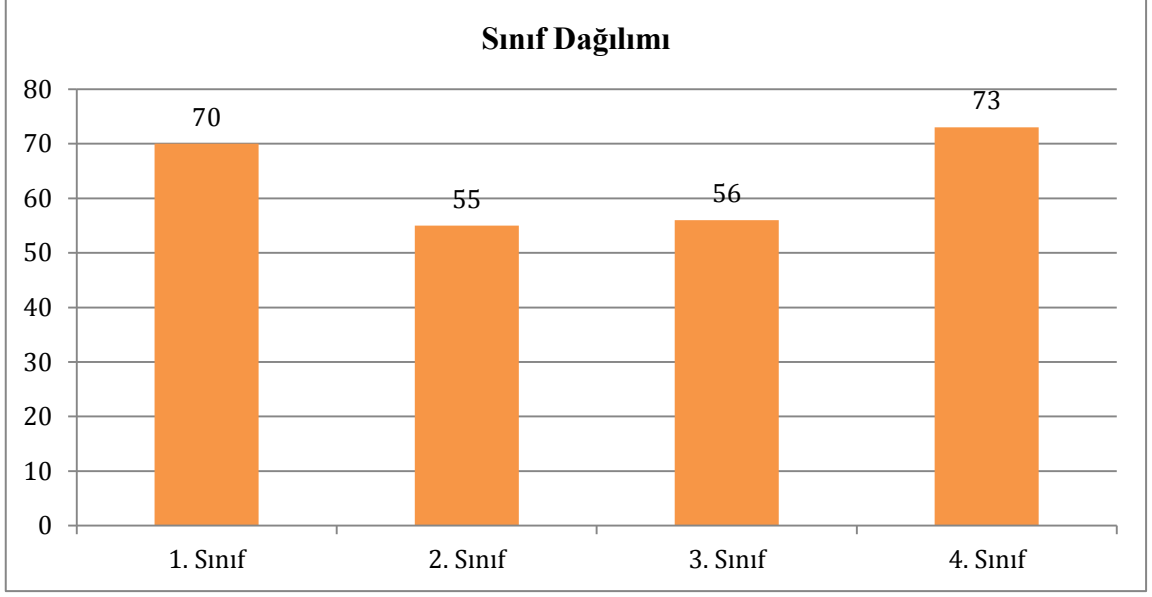
Araştırmanın gerçekleştiği çevrimiçi öğrenme ortamı, geleneksel çevrimiçi öğrenme ortamlarından farklı olarak bireylerin topluluk bağlamında öğrendikleri bir platformdur. Araştırma kapsamında öğrenenler arasındaki etkileşim ve öğrenenlerin birbirleriyle sürekli bağlantı halinde olmaları ve tartışarak birlikte öğrenmeleri hedeflenmiştir. Dolayısıyla bu öğrenme ortamındaki öğrenme ve iletişim yapısı geleneksel çevrimiçi öğrenme ortamlarından farklılaşmaktadır. Bu bağlamda sosyal yazılımlar temeline dayanan çevrimiçi öğrenme ortamındaki kültürel yapı önem taşımaktadır. İletişimci biçimlerinin bu yeni çevrimiçi öğrenme ortamdaki yansımaları araştırmanın odak noktalarından birini oluşturmaktadır. Bu yönüyle ilgili araştırma, çevrimiçi ortamdaki var olan durumu betimlemenin ötesinde, çevrimiçi öğrenme topluluğundaki iletişim yapısını ortaya çıkarması bakımından kültür analizi yaklaşımını temel almaktadır. Kültür analizine yönelik çalışmalarda amaç belli bir grubun kültürünü tanımlamak ve yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Çevrimiçi ortamdaki iletişimci biçimleri açıklanırken bu ortamın kültürel yapısı temel alınmıştır.

3.2. Araştırmanın Katılımcıları

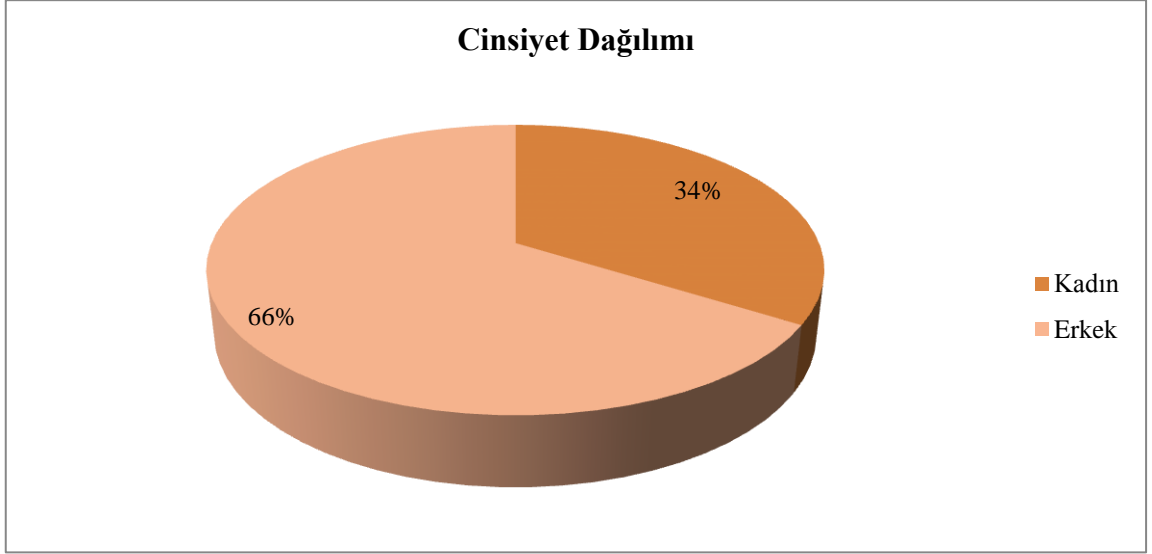
Bu araştırmada, katılımcıların belirlenebilmesi aşamasında, amaçlı örnekleme yöntemlerinden tipik durum örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme türünde amaç evrene genelleme yapma kaygısı olmaksızın, ortalama durumları çalışarak belirli bir alan hakkında fikir sahibi olmak, bu alan, konu, uygulama veya yenilik konusunda yeterli bilgi sahibi olmayanları bilgilendirmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Yargısal örnekleme olarak da isimlendirilen bu örnekleme türünde araştırmacı kimlerin seçileceği konusunda kendi yargılarını kullanır ve araştırmanın amacına en uygun olanları örnekleme alır (Balcı, 2007).

Araştırmanın farklı aşamalarında farklı katılımcı gruplarından veri toplanmıştır. Öncelikle araştırmanın veri toplama araçlarından biri olan İletişimci Biçimleri Ölçeğinin Türkçeye uyarlanması çalışmaları kapsamında farklı zaman dilimlerinde Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü'nde uyarlama çalışmaları yapılmıştır. İletişimci Biçimleri Ölçeğinin 1978 ve 1983 yıllarındaki sürümlerinden, hangisinin Türk öğrencilerden veri toplamak için daha uygun olduğunun belirlenebilmesi amacıyla aynı katılımcı grubuyla iki kez çalışılmıştır.

Öncelikli olarak ölçeğin 1978 yılında geliştirilen sürümü Çalışma-I kapsamında, 2009 yılı Ekim ayında Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü'nde öğrenim gören 254 katılımcıdan (% 99) toplanan verilerin analizi sonucunda gerçekleştirilmiştir.



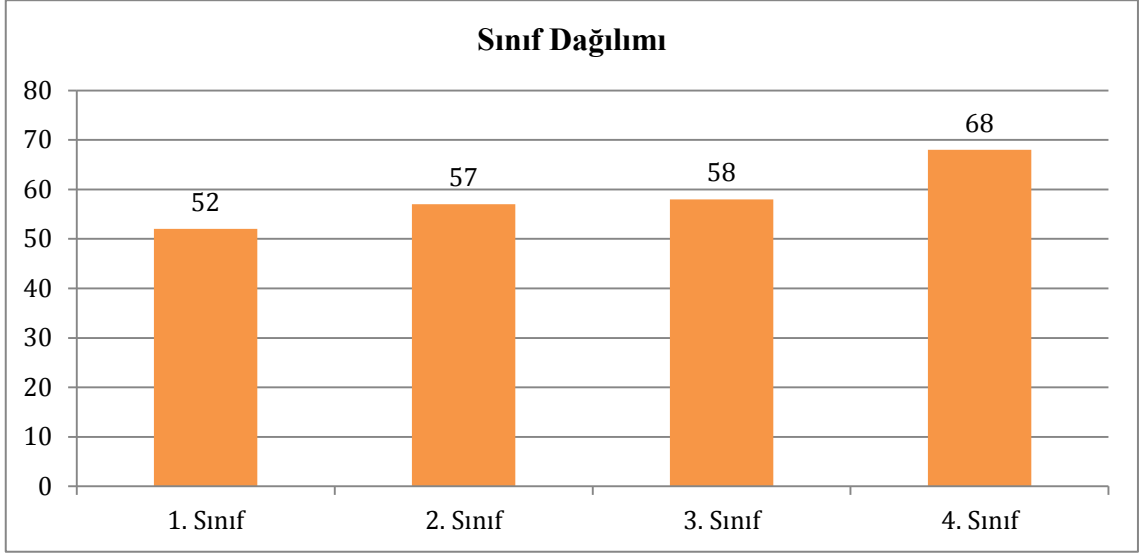
Şekil 7. Çalışma-I Katılımcı Grubu Sınıf Dağılımı



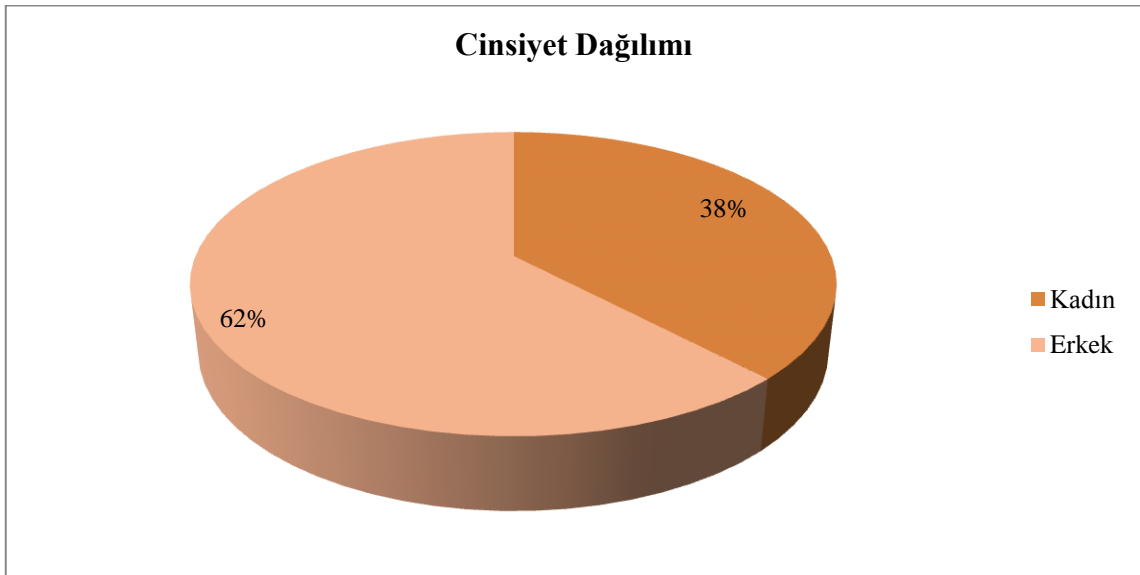
Şekil 8. Çalışma-I Katılımcı Grubu Cinsiyet Dağılımı

Şekil 7 ve Şekil 8’de yer alan veriler incelendiğinde, Çalışma-I’in katılımcı grubunu; 70’i birinci sınıf (%28), 55’i ikinci sınıf (%22), 56’sı üçüncü sınıf (% 22) ve 73’ü dördüncü sınıfta okuyan (%29), yaşları 17 ile 26 arasında değişen (Ort: 21), 86 kadın (%34) 168 erkeğin (%66) oluşturduğu görülmektedir.

İkinci aşamada ise, ölçeğin 1983 yılındaki sürümü Çalışma-II kapsamında 2010 yılı Şubat ayında madde ve faktör yapılarının araştırılabilmesi amacıyla Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü'nde öğrenim gören 235 katılımcıdan (% 91) toplanan verilerin analizi sonucunda gerçekleştirilmiştir.



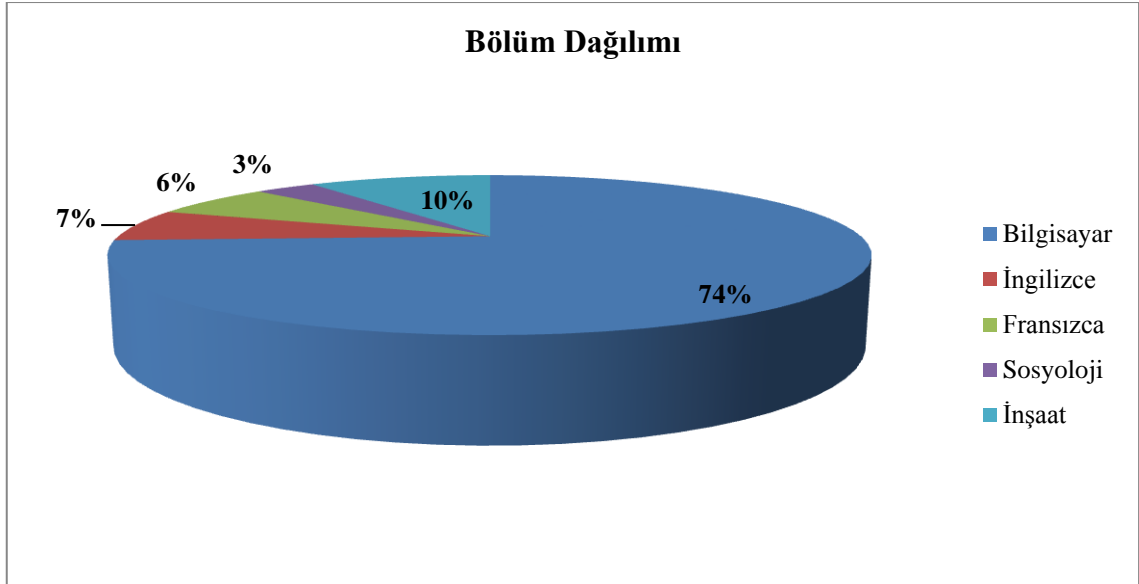
Şekil 9. Çalışma-II Katılımcı Grubu Sınıf Dağılımı



Şekil 10. Çalışma-II Katılımcı Grubu Cinsiyet Dağılımı

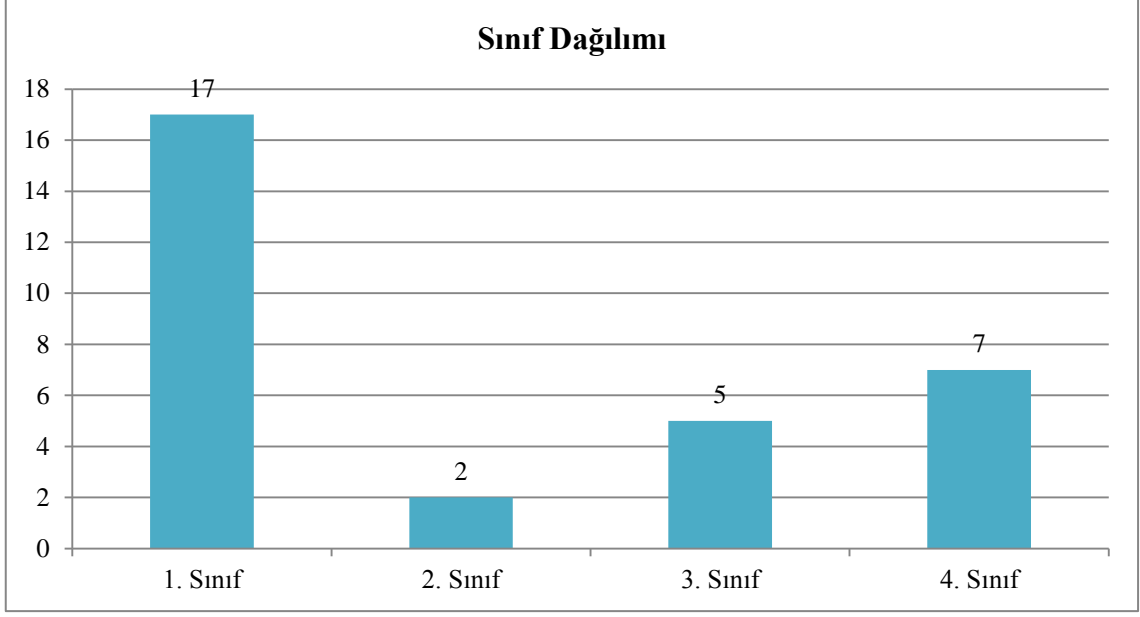
Şekil 9 ve Şekil 10’da yer alan veriler incelendiğinde, Çalışma II’nin katılımcı grubunu; 52’si birinci sınıf (%22), 57’si ikinci sınıf (%24), 58’i üçüncü sınıf (%25) ve 68’i dördüncü sınıfta okuyan (%29), yaşları 17 ile 26 arasında değişen (Ort: 21), 89 kadın (%38), 146 erkeğin (%62) oluşturduğu görülmektedir.

Araştırmanın uygulama boyutunun verileri ise Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümünde 2009-2010 öğretim yılı bahar döneminde pilot çalışma ve 2010-2011 öğretim yılı güz döneminde de uygulama olmak üzere iki aşamada toplanmıştır.



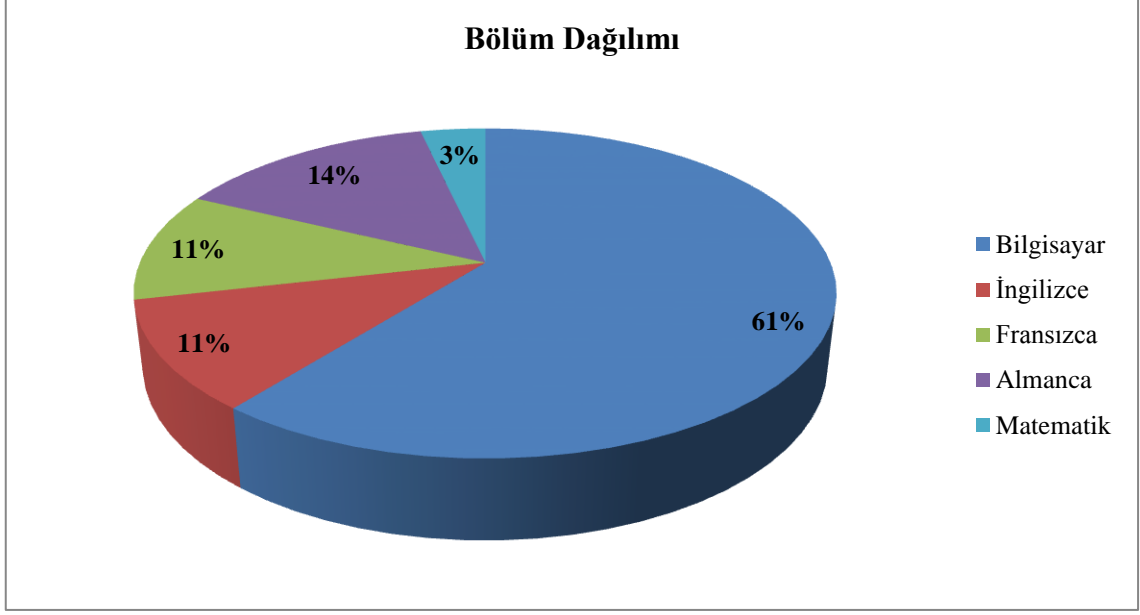
Şekil 11. Pilot Çalışma Katılımcı Grubu Bölüm Dağılımı

Araştırmanın pilot çalışma sürecine ilişkin verileri, farklı bölümlerde öğrenim gören 13 Kadın 18 Erkek toplam 31 katılımcıdan toplanmıştır. Şekil 11’de yer alan verilere göre katılımcıların 23’ü Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümünde öğrenim görmekte iken, 8 katılımcı farklı bölümlerde öğrenim görmektedir. Bu katılımcılar, Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği (2), Fransızca Öğretmenliği (2), Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Bölümü (1), Mühendislik Mimarlık Fakültesi İnşaat Mühendisliği Bölümü (3) kişi olmak üzere dağılım göstermişlerdir.



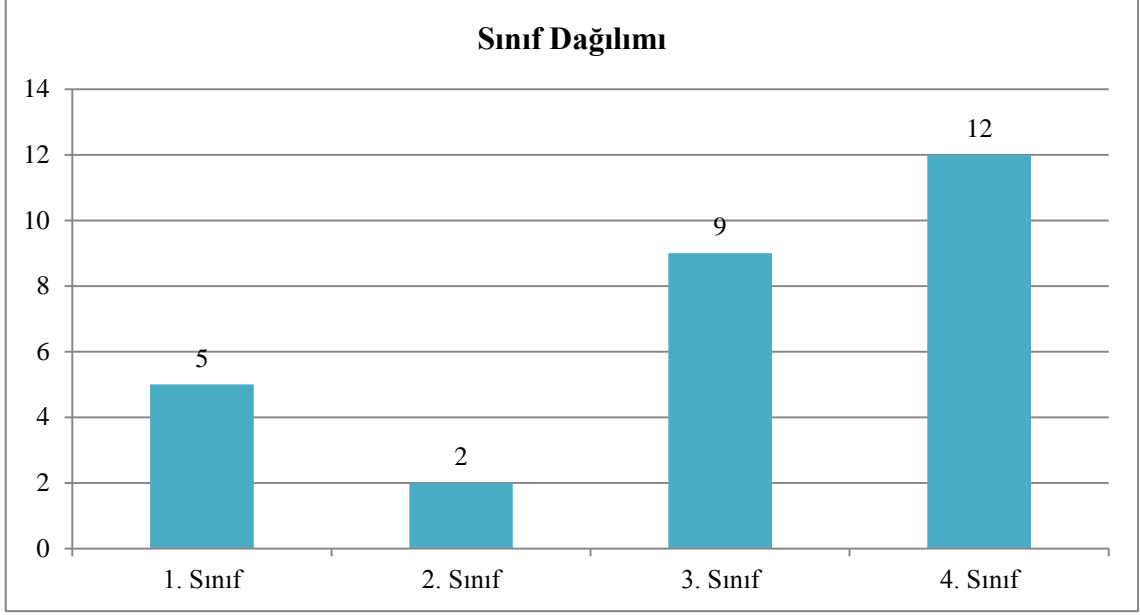
Şekil 12. Pilot Çalışma Katılımcı Grubu Sınıf Dağılımı

Pilot çalışma sürecinde katılımcıların yaşları 17-19 ile 23-25 arasında değişmekle birlikte katılımcı grubu 22 yaş ortalamasına sahip olduğu görülmüştür. Şekil 12'deki verilere göre katılımcıların 17'si birinci sınıf, 2'si ikinci sınıf, 5'i üçüncü sınıf ve 7'si dördüncü sınıfta öğrenim görmektedir. Katılımcıların 8'inin daha önce Web günlüğü kullanma deneyimi yokken diğer 23 katılımcı Web günlüğü deneyimine sahiptir. Bu bilgi çevrimiçi öğrenme topluluğunun Web günlüğü temelli oluşturulması bakımından göz önünde bulundurulmuş ve katılımcı grubunun teknolojik hazır bulunuşluk düzeyleri yordanmaya çalışılmıştır.



Şekil 13. Uygulama Süreci Katılımcı Grubu Bölüm Dağılımı

Araştırmanın uygulama sürecine ilişkin verileri ise yine farklı bölümlerde öğrenim gören 13 Kadın 15 Erkek olmak üzere 28 katılımcıdan toplanmıştır. Şekil 13'te yer alan verilere göre katılımcıların 17'si Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümünde öğrenim görmekte iken, 11 katılımcı farklı bölümlerde öğrenim görmektedir. Katılımcılar, Eğitim Fakültesi Almanca Öğretmenliği (4), İngilizce Öğretmenliği (3), Fransızca Öğretmenliği (3) ve İlköğretim Matematik Öğretmenliği (1) kişi olacak şekilde bölümlere göre dağılım göstermişlerdir.



Şekil 14. Uygulama Süreci Katılımcı Grubu Sınıf Dağılımı

Katılımcıların, yaşları 17-19 ile 23-25 yaş arasında değişmekle birlikte katılımcı grubunun 23 yaş ortalamasına sahip olduğu görülmüştür. Şekil 14'teki verilere göre katılımcıların 5'si birinci sınıf, 2'si ikinci sınıf, 9'i üçüncü sınıf ve 12'si dördüncü sınıfta öğrenim görmektedir. Katılımcıların 7'sinin daha önce Web günlüğü kullanma deneyimi yokken diğer 21 katılımcı Web günlüğü deneyimine sahiptir. Bu sonuçlara göre araştırmanın gerek pilot çalışma gerekse uygulama sürecindeki katılımcılarının 2/3'ünün Web günlüğü deneyimine sahip olduğu gözlenmiştir. Dolayısıyla kullanım oranlarından hareketle, araştırmanın katılımcılarının, Web günlükleri üzerinden sürdürülen bir uygulama için yeterli hazır bulunuşluk düzeyine sahip oldukları sonucu çıkarılabilir.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanması aşamasında nitel ve nicel veri toplama teknikleri birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın nitel verileri, nitel araştırma yöntemi veri toplama tekniklerinden açık uçlu sorulardan oluşan bir anket formu, katılımcı gözlemleri, araştırmacı günlükleri ve çevrimiçi ortamda kişisel ilişkiler, mesajlaşmalar ve davranış kalıplarının analiz edilebilmesi amacıyla etkili iletişim platformu verilerinden ve kişisel

Web günlüklerinin kayıtlarından elde edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen nitel veriler betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Betimsel analiz yöntemi; elde edilen verilerin daha önceden belirlenen temalara göre özetlenip yorumlandığı, bireylerin görüşlerinin çarpıcı bir biçimde yansıtılması amacıyla sık sık doğrudan alıntılarının kullanıldığı ve elde edilen sonuçların neden-sonuç ilişkileri çerçevesinde yorumlandığı bir analiz yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Araştırma kapsamında incelenen çevrimiçi öğrenme topluluğu üyelerinin, iletişim sırasında kullandıkları temel yapılar, geliştirdikleri davranış kalıpları, algıları ve paylaştıkları deneyimler kültür analizi çerçevesinde değerlendirilmiştir.

Araştırmanın nicel verilerine ise İletişimci Biçimleri Ölçeği ile toplanan verilerin analiz edilmesiyle ulaşılmıştır. Ölçeğin uyarlaması aşamasında açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin hedef gruba uygulanması sonucunda; iletişimci biçimlerine yönelik puanların cinsiyet gibi iki düzeyli değişkenlere göre fark gösterip göstermediğini görmek amacıyla bağımsız gruplar t testi, sürekli değişkenler ile iletişim biçimleri arasındaki ilişkileri görmek amacıyla korelasyon, çevrimiçi ve yüzyüze iletişim biçimleri arasındaki farkları görmek amacıyla bağımlı gruplar için t testi, çevrimiçi ve yüzyüze iletişim biçimleri arasındaki ilişkileri görmek amacıyla ise yine korelasyon kullanılmıştır.

3.4. Veri Toplama Araç ve Ortamları

Araştırma verileri birden fazla veri toplama aracının eş zamanlı olarak kullanılmasıyla toplanmıştır. Bu süreçte her bir veri toplama aracı amacına uygun bir şekilde organize edilmiş ve verilerin toplanabilmesi için her bir veri türüne ilişkin veri toplama aracı kullanılmıştır. Dolayısıyla veri toplama araçları bölümünde araştırmanın nicel ve nitel verilerini toplamak için kullanılan veri toplama araçlarına yer verilmiş ve araştırmadaki kullanım ayrıntıları açıklanmıştır.

3.4.1. İletişimci biçimleri ölçeği

Araştırmanın nicel verilerini toplamak üzere Norton (1978, 1983) tarafından geliştirilen İletişimci Biçimleri Ölçeği kullanılmıştır. Norton ölçeğin 1978 yılında yayınlanan sürümünde iletişim biçimlerini incelemek amacıyla geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı oluşturmak üzere yola çıkmış, 1983 yılında yayınlanan sürümünde ise geliştirilen ölçme aracına güncel eğilimler ve bir önceki aracın sınırlılıkları doğrultusunda yeni faktör ve maddeler ekleyerek ölçeğe son şeklini vermiştir. 51 madde 10 faktörden oluşan İletişimci Biçimleri Ölçeğinin faktörlere göre dağılımı ölçeğin Norton (1978) tarafından yayımlanan orijinal haliyle şu şekildedir:

Baskın (5 madde; $\alpha=.82$), Dramatize eden (5 madde; $\alpha=.68$), Tartışmacı (5 madde, $\alpha=.65$), Sözsüz iletişim kuran (5 madde, $\alpha=.56$), Etki bırakan (5 madde, $\alpha=.69$), Rahat (5 madde, $\alpha=.71$), İlgili (5 madde, $\alpha=.57$), Açık (5 madde, $\alpha=.69$), Arkadaş canlısı (5 madde, $\alpha=.37$) ve İletişimci imajı (6 madde, $\alpha=.72$). Ölçeğin madde ve faktör yapıları incelendiğinde, arkadaş canlısı faktörünün normal değerlerin altında olduğu görülmektedir. Norton'a (1978) göre bu değer; faktörler altında yer alan madde sayılarındaki azlık ve ölçüm aralığının azlığı düşünüldüğünde kabul edilebilir bir değer olarak yorumlanmıştır.

İletişimci Biçimleri Ölçeğinin güncellenmiş 1983 sürümüne Norton tarafından bir faktör daha eklenmiştir. Buna göre yeni bir faktörün daha eklenmesiyle 51 madde ve 11 faktörden oluşan İletişimci Biçimleri Ölçeğinin madde ve faktör dağılımlarında birtakım farklılıklar yaşanmıştır. Buna göre; Arkadaş canlısı (4 madde, $\alpha=.51$), Etki bırakan (4 madde, $\alpha=.67$), Rahat (4 madde, $\alpha=.69$), Tartışmacı (4 madde, $\alpha=.68$), İlgili (4 madde, $\alpha=.63$), Kesin (4 madde, $\alpha=.68$), Sözsüz iletişim kuran (4 madde, $\alpha=.57$), Dramatize eden (4 madde, $\alpha=.44$), Açık (4 madde, $\alpha=.64$), Baskın (4 madde, $\alpha=.62$) ve İletişimci imajı (5 madde, $\alpha=.72$) (Staley ve Cohen, 1988).

İletişimci Biçimleri Ölçeğinin 1983 sürümünde madde sayıları aynı kalmasına karşın faktör yapılarında değişme gözlenmiştir. 10 faktör altında toplanan ölçeğe sonradan "Kesin (Precise)" faktörü eklenmiş ve böylece ölçek 51 madde ve 11 faktör olarak

biçimlendirilmiştir. Norton (1983) ayrıca ölçekte katılımcıların belirli bir davranış kalıbı geliştirmelerini engelleme adına hiçbir ölçüm değeri taşımayan ve dolgu maddesi (filler items) olarak ifade edilen altı madde kullanmış, bu altı madde herhangi bir faktörle ilişkilendirilmemiştir.

Ölçeğin her iki sürümünde de yer alan 51 maddeden ilk 50'si beşli likert biçiminde; *Kesinlikle katılıyorum (YES !)*= 5; *Katılıyorum (yes)*= 4; *Fikrim yok (?)*= 3; *Katılmıyorum (no)*= 2; *Kesinlikle katılmıyorum (NO !)*= 1 olacak şekilde puanlanmaktadır. Son maddede ise verilen duruma ilişkin katılımcıların kendi konumlarını ölçeğin 1978 sürümünde dört farklı düzeye göre, ölçeğin 1983 sürümüne göre ise altı farklı düzeye göre derecelendirmeleri istenmektedir. Ayrıca ölçeğin 1978 sürümünde ters madde yer almazken 1983 sürümünde rahat faktörü altında yer alan 8 ve 15. maddeler ile açık faktörü altında yer alan 21 numaralı maddeler ters madde olarak tasarlanmıştır. Dolayısıyla bu maddelerin puanlanması tersten yapılmıştır. Buna göre dolgu maddeleri değerlendirme dışında tutularak 51 maddelik ölçeğin 45 maddesi değerlendirme kapsamına alınmıştır.

3.4.1.1. İletişimci biçimleri ölçeği çeviri ve dil eşdeğerlik çalışmaları

Veri toplama aracının, geliştirildiği kültürün kültürel değerlerinden etkilenmemesi amacıyla İletişimci Biçimleri Ölçeği Türkçeye uyarlanarak geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Ölçeğin Türkçeye uyarlanma aşamalarında uzmanların önerileri doğrultusunda (Baş, 2006; Gözüm ve Aksayan, 2003; Öner, 1987; Savaşır, 1994);

- Ölçek maddelerinin orijinal dilden hedef dile çevrilmesi,
- Çevirilerin dil ve kavram eşdeğerliklerinin belirlenmesi,
- Yeni ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik işlemlerinin yapılması,

işlemleri gerçekleştirilmiştir.

Orijinali İngilizce olan İletişimci Biçimleri Ölçeğinin Türk öğrencilerden veri toplamaya uygun hale getirilebilmesi için bir dizi işlem gerçekleştirilmiştir. Öncelikle ölçeğin Türkçeye çevirisi yapılmış ve Türkçe metin geri-çeviri (back-translation methods) yöntemiyle tekrar İngilizceye çevrilerek çeviriden kaynaklanabilecek anlam

kaymaları ortadan kaldırılmıştır. Ölçeğin orijinal haliyle Türkçeleştirilmiş hali arasındaki tutarlılığı sağlamak üzere dilsel eşdeğerlik çalışması gerçekleştirilmiştir (Hambleton ve Bollwark, 1991). Dilsel eşdeğerlik çalışması kapsamında, öncelikle Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Bölümü'nde öğrenim görmekte olan 30 öğrenciye, iki hafta arayla, önce ölçeğin orijinal hali sonra da Türkçeleştirilmiş hali uygulanmış, aradaki puanların tutarlılığı test edilmiştir. Buna göre öğrencilerin her iki uygulamadan aldıkları puanlar arasındaki tutarlılığı test etmek için Pearson momentler çarpım korelasyon katsayısına bakılmıştır. Buna göre İngilizce orijinali ve Türkçe uyarlamasıyla yapılan iki uygulama arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür [$r_{(30)}=0.89$, $p<.05$]. Ölçeğin Türkçeleştirilmiş haliyle orijinal hali arasındaki yüksek korelasyon, çevirinin dilsel eşdeğerliğinin sağlandığı yönünde bir yargıya dayanak oluşturmuştur. Dil eşdeğerlik çalışmalarının son aşamasında ise düzenlenen bir uzman paneliyle dil eşdeğerliği tartışılmış ve kavramsal dil belirlenmiştir.

3.4.1.2. İletişimci biçimleri ölçeği yapısal uyarlama çalışmaları

İletişimci Biçimleri Ölçeğinin yapısal uyarlama çalışmaları kapsamında Norton tarafından geliştirilen ölçeğin hem 1978 hem de 1983 sürümü iki ayrı çalışmayla ayrı ayrı analiz edilmiştir. İki ayrı çalışma Türkçeye en uygun sürümün belirlenebilmesi amacıyla yapılmıştır.

3.4.1.3. Yapısal uyarlama çalışma grubu

Araştırma verileri, Çalışma-I ve Çalışma-II olarak isimlendirilen iki farklı çalışmayla ve üç buçuk aylık arayla toplanmıştır. Araştırmanın, veri toplama aracı yapısal uyarlama çalışma grubunu, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü'ndeki tüm öğrenciler oluşturmaktadır. Her iki çalışmada da evrenin büyük bir bölümüne (I-Çalışma: %99; II. Çalışma: %91) ulaşılmış, çalışma grubuyla ilgili demografik bilgiler araştırmanın katılımcıları bölümünde açıklanmıştır.

3.4.2. Çevrimiçi iletişimci biçimleri kontrol listesi

Araştırmanın nitel verilerinin toplanmasında kullanılan en önemli veri toplama araçlarından biri İletişimci Biçimleri Ölçeğinin çevrimiçi ortamdaki verilerin analizinde kullanılmak üzere çevrimiçi ortama uyarlanmış hali olan Çevrimiçi İletişimci Biçimleri Kontrol Listesi'dir.

3.4.2.1. Çevrimiçi iletişimci biçimleri kontrol listesinin geliştirme çalışmaları

Bu araştırma nicel ve nitel veri toplama araçlarının birlikte işe koşulduğu karma desenli bir yapıdadır. Dolayısıyla veri toplama sürecinde hem nicel yolla hem de nitel yolla veri toplamaya özen gösterilmiştir. Araştırmanın nicel verileri İletişimci Biçimleri Ölçeği kullanılarak, nitel verileri ise Çevrimiçi İletişimci Biçimleri Kontrol Listesi, gözlem, açık uçlu sorulardan oluşan anket formu, araştırmacı günlükleri, çevrimiçi öğrenme ortamı (etkili iletişim platformu), katılımcılara ait kişisel Web günlükleri ve Facebook grubu üzerindeki paylaşımlardan elde edilmiştir. Dolayısıyla birçok farklı kanaldan veri toplayarak bir bakıma veri çeşitlemesi de sağlanmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın nitel verilerinin toplandığı ve verilerin içerik analizi ve betimsel analiz yöntemiyle değerlendirildiği çalışma sahasını etkili iletişim platformu ve kişisel Web günlükleri ve Facebook grubu oluşturmaktadır. Burada kullanıcılara, her türlü görsel, işitsel ve metin tabanlı mesajlarını paylaşabilecekleri bir olanak sunulmuştur. Kullanıcılar tarafından oluşturulan her iki ortamdaki bu içerikler betimsel yolla analiz edilirken yüzyüze ortamdaki verilerin toplandığı ölçme aracıyla olan tutarlılığa dikkat edilmiştir. Gerek yüzyüze ortamlarda gerekse çevrimiçi ortamlardan toplanan verilerin analiz edilebilmesi ve karşılaştırılabilmesi için benzer nitelikte ve karşılaştırılabilir verilerin toplanması zorunluluktur. Dolayısıyla bu kapsamda yüzyüze ortamlardaki verilerin toplanması amacıyla kullanılan İletişimci Biçimleri Ölçeği çevrimiçi ortama uyarlanmış ve çevrimiçi ortamdaki verilerin analizinde kullanılacak bir araca dönüştürülmüştür. Bu kapsamda öncelikle alanyazından, araştırmanın katılımcılarından, uzmanlardan oluşan geniş bir geliştirici grubunun desteğinden yararlanılmıştır.

Öncelikle alanyazın taraması sonucunda İletişimci Biçimleri Ölçeğinde ortaya konulan 11 farklı karakteristik özelliğe ilişkin ayrıntılı bir sorgulama yapılmıştır. Bu sorgulama sonucunda her bir karaktere özgü olarak çevrimiçi ortamlardaki verilerin analiz edilebilmesini sağlayacak maddeler oluşturulmuştur. Sonraki aşamada ise araştırmanın hem pilot çalışma sürecindeki katılımcıları hem de veri toplama sürecindeki katılımcılarından oluşan ve amaçlı örnekleme yöntemiyle belirlenen 25 kişilik katılımcı ekibe İletişimci Biçimleri Ölçeği maddeleri verilmiş ve buradan hareket ederek her bir karakterin çevrimiçi ortamdaki davranışlarının analiz edilebilmesi için hangi maddelerin kullanılabileceği kendilerine sorulmuştur. Bu kapsamda katılımcılardan 11 karakterin her birine ilişkin beşer madde yazmaları istenmiştir.

Araştırmanın katılımcılarından toplanan verilere ek olarak iletişim, çevrimiçi öğretim, öğretim teknolojileri, öğretim tasarımı, uzaktan eğitim, bilgi ve iletişim teknolojileri alanlarında çalışmalarını sürdüren 10 uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlara da yine araştırmanın katılımcılarına verilen form verilmiş ve her bir karakterin çevrimiçi ortamdaki yansımalarına ilişkin beşer madde yazmaları istenmiştir. Böylece hem alanyazın taramasıyla, hem araştırmanın katılımcılarından, hem de alan uzmanlarından oluşan farklı kaynaklar aracılığıyla her bir karakter için çevrimiçi ortama özgü uyarlanmış maddelerden oluşan oldukça büyük bir madde havuzu elde edilmiştir.

3.4.2.2. Çevrimiçi iletişimci biçimleri kontrol listesinin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları

Alanyazın taraması, katılımcı grubu ve uzman görüşleri doğrultusunda; arkadaş canlısı faktörü altında 98, etki bırakan faktörü altında 72, rahat faktörü altında 89, tartışmacı faktörü altında 103, ilgili faktörü altında 96, kesin faktörü altında 94, sözsüz iletişim kuran faktörü altında 112, dramatize eden faktörü altında 84, açık faktörü altında 106, baskın faktörü altında 121 ve iletişimci imajı faktörü altında 89 madde, toplamda ise 1064 madde elde edilmiştir.

Kontrol listesinin geçerlik ve güvenirliğini sağlayabilmek amacıyla, çok sayıda maddeden oluşan madde havuzunda eleme yapmadan önce ilk olarak maddeleri anlamlı

bir şekilde gruplandırma yoluna gidilmiştir. Her bir faktör için çok sayıda katılımcıdan veri elde edildiği için, maddelerdeki benzerliğin elimine edilmesi gerekmiştir. Bu bağlamda öncelikle her bir karakter altında kalan maddeler araştırmacı tarafından gruplandırarak madde sayıları düşürülmüştür. Gruplama sonucunda; arkadaş canlısı faktörü altında 20, etki bırakan faktörü altında 20, rahat faktörü altında 20, tartışmacı faktörü altında 20, ilgili faktörü altında 20, kesin faktörü altında 17, sözsüz iletişim kuran faktörü altında 18, dramatize eden faktörü altında 20, açık faktörü altında 16, baskın faktörü altında 20 ve iletişimci imajı faktörü altında 19 madde olacak şekilde madde havuzu 210 maddeye düşürülmüştür.

Elde edilen 11 faktör altında yer alan 210 madde ilk çalışmada katılımcı grupta yer alan 10 katılımcıya ve yine ilk çalışmada veri toplanan 10 uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan bu kez her bir karakter altında yer alan ortalama 19 maddeyi bağımsız olarak derecelendirmeleri istenmiştir. Buna göre gerek katılımcılardan gerekse uzmanlardan elde edilen derecelendirme sonucunda, her bir tema altında beş madde olacak biçimde Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik formülüne göre güvenilirlik katsayıları .70 ve üzerinde olan maddeler seçilmiştir. Buna göre kontrol listesinin uzman görüşü sonucunda toplam güvenilirlik katsayısı .87 olarak hesaplanmıştır. Kontrol listesinin uzman değerlendirmesi sonucunda tema ve madde bazında ulaşılan sonuçları Ek-2'de verilmiştir.

Bu kapsamda 11 ana tema altında yer alan ve 55 alt temayı içeren kontrol listesine ulaşılmıştır. Kontrol listesi son kez uzman görüşüne sunulurken gerek maddelerin anlaşılabilirliği gerekse yapı geçerliği bağlamında değerlendirilmesi istenmiştir. Geliştirme aşamasının son adımını oluşturan bu aşamada gerekli dil ve anlam düzenlemeleri yapılarak kontrol listesine son şekli verilmiştir.

Çevrimiçi ortamda iletişimci biçimlerinin sorgulanabilmesi için geliştirilen Çevrimiçi İletişimci Biçimleri Kontrol Listesi, İletişimci Biçimleri Ölçeği ile puanlamada tutarlılık sağlanabilmesi için beşli likert biçiminde tasarlanmıştır. Buna göre, alt temalarda sıralanan özelliklerin olup olmadığını belirleyebilmek üzere, kontrol listesi *Kesinlikle Hayır (1), Hayır (2), Emin Değilim (3), Evet (4), Kesinlikle Evet (5)* olacak biçimde

tasarlanmıştır. Kontrol listesi, verileri değerlendirmede kullanılmadan önce, araştırma verilerinden rastgele seçilen veri parçacıklarını kontrol etmek üzere iki farklı araştırmacı tarafından kullanılmış ve verilerin değerlendirilmesinde kodlayıcılar arası oldukça yüksek bir uyuma (.92) ulaşıldığı gözlenmiştir. Bu haliyle çevrimiçi ortamları oluşturan Etkili iletişim platformu ve kişisel Web günlüğü verilerini değerlendirebilmek için kullanılan Çevrimiçi İletişimci Biçimleri Kontrol Listesine son şekli verilmiştir. Ek-3'te Çevrimiçi İletişimci Biçimleri Kontrol Listesi yer almaktadır.

3.4.3. Araştırmacı günlükleri

Günlükler, nitel ve nicel araştırmalarda, araştırmacının araştırma sürecini daha iyi analiz edebilmesini olanaklı kılan yardımcılarıdır (Mills, 2003). Veri toplama sürecinde her bir ayrıntının not edildiği araştırmacı günlükleri verilerin analizi aşamasında ve araştırmacının raporlaştırılması sürecinde büyük kolaylık sağlamaktadır. Johnson'a (2005) göre araştırmacı günlüklerinde; analizler, gözlemler, görüşmeler, diyagramlar, araştırmacı tarafından alınan notlar, doğrudan alıntılar, katılımcıların yorumları, değerlendirme puanları, izlenimler ve fikirlerden oluşan çeşitli veriler not edilmektedir. Bu veri kaynakları araştırmacının tutacağı günlüklerin değerlendirilmesini de kolaylaştırmaktadır. Araştırmacı veri toplama sürecinin sonunda topladığı verileri hangi süreçte ve nasıl topladığına ilişkin tuttuğu günlüklerini okuyarak geriye dönük oldukça ayrıntılı bir şekilde veri elde etmiş olur. Bu durum kuşkusuz araştırmacının günlüklerini nitelikli bir şekilde ve düzenli olarak oluşturmasıyla yakından ilişkilidir. Bir günlük ne kadar iyi hazırlanırsa araştırma sürecine o ölçüde katkı sağlamaktadır. Günlükler, araştırmadan elde edilen deneyimler, inançlar, kararlar ve kabul edilen durumların incelenmesi sonucunda ortaya çıkan varsayımların ışığında, araştırma sürecinin yeniden gözden geçirilmesini de olanaklı kılmaktadır (Oberg, 1990).

Bu araştırmada çevrimiçi öğrenme topluluklarındaki iletişimci biçimleri analiz edilerek, iletişimci biçimlerinin yüzyüze ortamlarla olan ilişkileri araştırılmıştır. Araştırmanın pilot çalışma, uygulama, verilerin analizi ve raporlaştırma süreçlerinde araştırmacı günlüklerinden yararlanılmıştır. Bu kapsamda, pilot çalışma süreci boyunca tutulan günlükler araştırmacının veri toplama sürecinde izlenecek yol hakkında büyük veri

sağlamış; veri toplama sürecinde tutulan günlükler ise araştırma verilerinin analiz edilmesinde ve bu araştırmanın raporlaştırılmasında oldukça önemli bir katkı sağlamıştır. Günlüklerden temel olarak yüzyüze ve çevrimiçi yürütülen tartışma etkinliklerinde katılımcıların sergiledikleri iletişimsel özelliklerin belirlenebilmesi boyutunda, çevrimiçi iletişimci biçimleri kontrol listesinin geliştirilme aşamasında ve yüzyüze ortamlarla çevrimiçi ortamlar arasındaki ilişkinin iletişimci biçimleri bağlamında açıklanması aşamalarında yararlanılmıştır.

3.4.4. Anket formu

Anket, nicel ve nitel araştırmalarda sık kullanılan veri toplama araçlarından biridir. Thomas (1998) anketi, insanların yaşam koşullarını, davranışlarını, inanç ve tutumlarını betimlemeye yönelik sorulardan oluşan bir araştırma materyali olarak tanımlanmaktadır. Anketler genellikle seçenek listeleriyle verilen sorulardan ya da açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Büyüköztürk'e (2005) göre açık uçlu sorular, katılımcılardan serbestçe cevap vermelerinin istenmesi durumunda tercih edilmektedir. Açık uçlu sorulardan oluşan anketler, veri toplama aşamasında, araştırmacının önceden kestiremediği veya planlamadığı cevapları da katılımcılardan alma olanağı sağlamaktadır. Böylece konu hakkında katılımcılardan derinlemesine veri toplamayı kolaylaştırmaktadır.

Araştırmada katılımcılardan açık uçlu dört sorudan oluşan bir anket formu aracılığıyla veri toplanmış ve veriler betimsel olarak analiz edilmiştir. Anket formunda yer alan sorular aşağıda verilmiştir:

1. Sence sınıf ortamındaki iletişim ile etkili iletişim platformu ve kişisel Web günlükleri üzerinden sürdürülen iletişim arasında ne gibi farklılıklar bulunuyor?
2. İnsanların çevrimiçi ortamlarda yüzyüze ortamlara göre farklı bir tarzda ve biçimde iletişim kurmaları hakkında neler söyleyebilirsin?
3. Çevrimiçi iletişimde kimliklerin gizlenerek iletişim kurulabiliyor olması hakkında neler söyleyebilirsin?
4. Etkili İletişim dersinin yürütülme tarzıyla ilgili neler söyleyebilirsin?

3.4.5. Etkili iletişim platformu

Araştırma verilerinin farklı kaynaklardan toplanmasına ve kullanıcıların karakteristik özelliklerinin, farklı ortamların iletişimsel iklimi bağlamında açıklanabilmesine özen gösterilmiştir. Bu amaçla araştırma verileri, yüzyüze ortam, kişisel Web günlükleri, anket formları, gözlem formları ve araştırmacı günlüklerinin yanı sıra çevrimiçi olarak oluşturulan ve etkili iletişim platformu olarak isimlendirilen bir Web günlüğü üzerinden toplanmıştır.

Etkili iletişim platformu üzerinde oluşturulan öğrenme topluluğu üyelerinin birbirleriyle ve içerikle etkileşime girebilmelerine olanak tanıyacak her türlü ayrıntı düşünülmüş ve kullanıcıların özgür bir şekilde paylaşımında bulunmaları ve paylaşımlara yorum yapmaları ve tartışarak iletişim becerilerini geliştirmeleri teşvik edilmiştir. Etkili iletişim platformu ücretsiz olarak hizmet veren açık kaynak kodlu WordPress yazılımı aracılığıyla oluşturulmuştur. WordPress genel olarak Web 2.0 teknolojisi temelinde ortaya çıkan bir Web günlüğü yapısındadır. WordPress'i klasik bir Web günlüğünden ayıran birtakım ek özellikleri bulunmaktadır.

Ücretsiz olarak Web günlüğü oluşturulabilen servisler kullanıcıya kendi sunucuları üzerinde ek bir alan adı açarak Web günlüğü yayınlamalarına olanak tanır. Örneğin *Blogger*, *Blogcu* gibi Web günlüğü servisleri ile herhangi bir kullanıcı basit adımlarla kişisel Web günlüğü oluşturabilir. Derste katılımcılar tarafından oluşturulan kişisel Web günlükleri ağırlıklı olarak bu iki servis üzerinden oluşturulmuş ve yayınlanmıştır. Bu servisler üzerinden oluşturulan bir Web günlüğünün adres uzantısı Web günlüğü servisinin de adını barındırmak durumundadır. Yani Blogger'dan alınacak örnek bir Web günlüğünün adresi <http://www.dersblogum.blogspot.com> biçiminde olacaktır. Benzer biçimde Blogcu'dan alınacak bir Web günlüğünün adresi ise <http://www.dersblogum.blogcu.com> biçiminde olacaktır.

WordPress ise başlı başına bağımsız bir yazılım olduğundan içeriğin yayınlanabilmesi için bir alan adı ve sunucu alanına gereksinim duyulmaktadır. WordPress üzerinden Web günlüğü oluşturmak isteyen bir kullanıcının, <http://www.wordpress-tr.com>

adresinden ücretsiz olarak indireceği yazılımı, servis aldığı bir sunucu üzerinden veri tabanına kurması ve satın aldığı bir alan adıyla ilişkilendirerek yayınlaması gerekmektedir. Dolayısıyla aynı isimde Web günlüğü açacak bir kullanıcı adresini <http://www.dersblogum.com> biçiminde belirleyebileceği gibi, alan adı uzantısını da net, org, info, biz, gen.tr, com.tr olarak tercih edebilir. WordPress uygulaması, yayınlanan Web günlüğünün alan adını ve uzantısını kullanıcı tercihine bıraktığı için, kullanıcıların yayınlanan içeriğin ciddiyetine duyacakları inançlarının ve Web günlüğüne yönelik aidiyet duygularının oluşmasına da katkı sağladığı düşünülmektedir.

WordPress, kullanıcılara sağladığı olanaklar doğrultusunda Web günlüğü oluşturacak kullanıcılar tarafından çok yaygın olarak tercih edilmektedir. Bu tercih, WordPress ortamına yönelik geliştirilen uygulamaların çeşitliliğini de artırmaktadır. Tüm dünyada yüzlerce farklı dilde WordPress eklenti yazılımları her geçen gün yazılım uzmanları tarafından geliştirilmekte ve bedelsiz olarak kullanıma sunulmaktadır. Bu eklentiler, içeriği güçlendirme ve etkileşimi artırma amaçlı kullanılan eklentiler olabildiği gibi, veri tabanı uygulamalarının yönetimi, içerik besleme (RSS) ve kullanıcı denetimi gibi farklı boyutlarda da olabilmektedir. Bu araştırmada kullanılan WordPress uygulamasında da çok sayıda eklenti kullanılmış ve içerik bu eklentilerle güçlendirilmiştir ve katılımcıların etkileşim olanakları artırılmıştır. Araştırmada WordPress'in tercih edilmesinin nedenlerinden biri de Web günlüğü kullanıcılarının kolaylıkla yetkilendirilebilmesi ve yetkilerin düzenlenmesiyle farklı düzeylerde katılımcı gruplarının oluşturulabilmesi özelliğidir. Araştırmanın katılımcılarına da WordPress'in kullanıcı denetimi paneli üzerinden içerik oluşturma, yayınlama, yayınlanmış içerikleri düzenleme gibi yetkiler verilmiştir.



Şekil 15. Etkili İletişim Platformu Ekran Görüntüsü

3.4.6. Kişisel web günlükleri

Web günlüğü, kullanıcıların tasarım bilgisine gereksinim duymadan, ücretsiz olarak oluşturup yayımlayabilecekleri, hazır tasarım şablonları ve yine açık kaynak kodlu eklentilerle içeriklerini zenginleştirebilecekleri, RSS beslemeleriyle düzenli olarak veri aboneliği yapılabilen ve çoklu ortam bileşenlerini de içeren mesaj ve yorumların yayınlanabildiği sosyal bir yazılımdır. Çıkış noktası günlük olsa da Web günlükleri artık basit bir mantıkla çalışan etkileşimli Web siteleri gibi kullanılmaktadır. Etkileşime olanak tanıyan yapıları Web günlüklerinin okuyucularını bir araya getirme özelliğidir. Kullanıcılar Web günlüğü yöneticisi tarafından izin verildiği ölçüde diledikleri Web günlüğünde yazı yazabilir, yazılan yazılara yorum yapabilir ve tanıdıkları ya da tanımadıkları diğer kullanıcılarla etkileşim kurabilirler.

Web ortamının sağlamış olduğu zengin etkileşim seçeneklerinin sunulduğu sosyal yazılımların neredeyse tümünde kullanıcı odaklı bir anlayış hâkimdir. Kullanıcılara sunulan birbirleriyle bilgi ve fikir alışverişi yapma olanağı yazılımların asıl gücünü

oluşturmakta ve kullanıcıların sosyal ortamda daha çok kullanıcıya erişmelerine ve sosyal ağ oluşturmalarına katkı sağlamaktadır.

Web günlükleri, kullanıcılara sosyal bir yazılımı kontrol edebilme ve içerik yayınlatabilme, var olan içeriklere yorum yapabilme olanakları sağladığı için Web ortamında yer alan kullanıcıya farklı bir özgüven de kazandırmaktadır. Eğitsel yönü de düşünüldüğünde, çevrimiçi olarak tasarlanan bir öğrenme etkinliğinin Web günlükleri ile zenginleştirilmesiyle çevrimiçi öğrenmenin niteliğinin de artırılabileceği, kullanıcılar arası sosyal etkileşimin güçlendirileceği söylenebilir. Çuhadar'a (2008) göre, Web günlüklerinin eğitsel etkinliklerde kullanımı sosyal etkileşim bağlamında öğrenme sürecine önemli katkılar sağlamaktadır. Öğrenenlerin, Web günlükleri aracılığıyla zenginleştirdikleri etkileşim yüzyüze ortamlarda da etkileşime girmelerine katkı sağlamakta, dolayısıyla öğrenmeye sosyal bir boyut kazandırmaktadır.

Bu bağlamda araştırmanın katılımcılarının, gerek yüzyüze derslerde gerekse etkili iletişim platformu alanında kendilerini yeterince ifade edememe olasılıklarına karşın, kendi kişisel Web günlüklerini oluşturmaları da sağlanmıştır. Katılımcılar kişisel Web günlüklerinde de, etkili iletişim platformunda olduğu gibi, özgür paylaşım yapabilmeleri konusunda teşvik edilmiştir. Kişisel Web günlüklerinin oluşturulma amacı, katılımcılara alternatif bir tartışma ve paylaşım olanağı sunabilmektir. Her ne kadar dersin her iki boyutunda da (yüzyüze, çevrimiçi) kendilerine özgür bir hareket alanı sağlanmış olsa da; bireylerin dersin sınırlamasından kurtulabilmelerine katkı sağlamak üzere Web günlüğü kullanımı teşvik edilmiştir. Katılımcılara ait kişisel Web günlükleri, her türlü kuralı kendileri tarafından oluşturulan ve diledikleri konuda çoklu ortam içeriği yayınlayıp paylaşımında bulunabilecekleri ve diledikleri kullanıcıları yetkilendirdikleri bir çevrimiçi platform niteliğindedir. Dolayısıyla kişisel Web günlükleri, bir bakıma, katılımcıların çevrimiçi hareket etme alanlarını genişletmiş ve katılımcılar arası etkileşimi zenginleştirici bir amaca hizmet etmiştir.

3.4.7. Sosyal ağ grubu

Araştırmanın katılımcılarına çevrimiçi ortamda, etkili iletişim platformu ve kişisel Web günlüklerine ek olarak, sosyal ağ sitesi olan Facebook üzerinden oluşturulan bir grup aracılığıyla da iletişim kurma ve tartışma fırsatı sağlanmıştır. Bu ortam kişilerin gerçek kimlikleriyle var oldukları ve birbirleriyle iletişime girdikleri bir ortamdır. Dolayısıyla yüzyüze iletişimle benzer nitelikte bir özelliğe sahiptir.

Sosyal ağ siteleri, internet kullanıcılarına zamanlarının büyük bir kısmını geçirebilecekleri sosyal bir iletişim ve etkileşim ortamı sağlamaktadır. Kullanıcılar, bu ortamda, ek bir yardımcı yazılım kullanmaksızın anlık mesajlaşma uygulamalarını kullanabilirler. Benzer şekilde birbirlerine e-posta niteliğinde eş zamansız iletiler gönderebilirler. Çoklu ortam uygulamalarını izleyebilir ve kendileri de bu ortamda yayın yapabilirler. Dolayısıyla sosyal ağ sitelerinin iç içe geçmiş birçok farklı uygulamayı kullanıcılarına sunması, kullanıcıların farklı teknolojik ortamlara yönelmesini de engellemekte bu sayede sosyal ağda sürekli bağlantı halinde kalmalarını sağlamaktadır. Bu yönüyle Facebook grubu, araştırmanın tüm katılımcılarına çevrimiçi olarak erişim sağlamak ve katılımcılar arasında alternatif tartışma ve paylaşım ortamı oluşturmak üzere kullanılmıştır.

3.5. Veri Toplama Süreci

Araştırma pilot çalışma ve uygulama süreci olmak üzere iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışma sürecinde, seçmeli Etkili İletişim dersi yüzyüze ve çevrimiçi etkili iletişim platformu üzerinden bir dönem boyunca sürdürülmüş ve araştırma verileri toplanmıştır. Uygulama aşamasında ise pilot çalışma sürecinde elde edilen veriler ışığında öğretim ortamları yeniden düzenlenmiş, süreci etkili kılacak etkinlikler planlanmıştır. Araştırmanın pilot çalışma süreci Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi 2009-2010 eğitim öğretim yılı bahar döneminde, uygulama süreci ise 2010-2011 eğitim öğretim yılı güz döneminde olmak üzere 14'er haftalık iki ayrı aşamada gerçekleştirilmiştir.

3.5.1. Pilot çalışma süreci

Araştırmanın pilot çalışma sürecine ilişkin verileri, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü'nde 2009-2010 öğretim yılı bahar döneminde yürütülen seçmeli BTÖ105 Etkili İletişim dersi kapsamında toplanmıştır. Pilot çalışma sürecinde araştırmanın uygulama dönemine ışık tutacak verilere ulaşabilmek amacıyla veri toplama sürecinin birebir işleyişi sağlanmış ve olası sorunlar uygulama öncesinde belirlenerek sorunlara ilişkin çözüm önerileri geliştirilmiştir.

Araştırmanın sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi, veri toplama sürecine ilişkin veri toplama araçlarının geliştirilerek kontrol listelerinin oluşturulması ve araştırmanın ön denemesinin yapılabilmesi amacıyla 2009-2010 bahar döneminde yürütülen BTÖ105 Etkili İletişim dersinde 15 Şubat 2010 – 28 Mayıs 2010 tarihleri arasındaki 3,5 aylık dönemde pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışma kapsamında, Etkili İletişim dersini alan farklı fakülte ve bölümlerden bir araya gelmiş 31 katılımcıyla bir dönem boyunca çeşitli Web ortamlarıyla zenginleştirilmiş dersler yürütülmüştür. Derslerin yüzyüze bölümleri sınıf ortamında tüm öğrencilerin katılımlarıyla sürdürülen tartışmalarla yürütülmüştür. Dersin yüzyüze aşamasında ve çevrimiçi aşamasında tartışmalardan yararlanılarak, tartışma kuramında da belirtildiği bireylerin iletişim becerilerinin geliştirilmesi ve iletişimci biçimlerine ilişkin değerlendirmelere ulaşmak hedeflenmiştir.

Dersin çevrimiçi bölümünde ise, yüzyüze yürütülen tartışmaların çevrimiçi ortama taşınması sağlanmıştır. Çevrimiçi boyut, yüzyüze ortamlardaki tartışmalarda varlık gösteremeyen katılımcıların bu ortamda kendilerini göstermelerine ve yüzyüze ortamlarda aktif konumda olan katılımcıların çevrimiçi platforma da katkı sağlamalarını olanaklı kılmak üzere işe koşulmuştur. Bu kapsamda öncelikli olarak var olan teknolojik olanaklar değerlendirilmiş ve açık kaynak kodlu WordPress uygulamasını temel alan bir çevrimiçi tartışma ve öğrenme ortamı tasarlanmıştır. Etkili iletişim platformu olarak isimlendirilen bu ortam aracılığıyla çevrimiçi öğrenme topluluğu oluşturulmuştur. Etkili iletişim platformuna ek olarak çevrimiçi ortamda katılımcılara

farklı paylaşım alternatifleri sunabilmek adına kişisel Web günlüklerinden de yararlanılmıştır. Veri toplama süreci boyunca kişisel Web günlükleri aracılığıyla paylaşım yapmaları ve birbirlerinin günlüklerine katkı sağlamaları konusunda katılımcılar teşvik edilmiştir.

Yüzyüze öğrenme ortamının Web uygulamalarıyla zenginleştirilmesi sonucunda oluşturulan öğrenme topluluğunun her üyesi, hem dersin yüzyüze yürütülen bölümlerine, hem etkili iletişim platformu üzerinden yürütülen bölümlerine hem de bireysel olarak oluşturulan kişisel Web günlüklerine aktif katılım konusunda araştırmacı tarafından motive edilmişlerdir. Dolayısıyla sürecin işleyişine ilişkin tüm katılımcıların paylaşımlardaki gönüllülüğü, topluluk ruhunun gereği olarak son derece önemsenmiştir. Veri toplama sürecinin başında, bir dönem boyunca tartışılacak temel konular katılımcılar tarafından ortak kararlarla belirlenmiştir. Konu seçimi aşamasında, öncelikle her bir katılımcının önerileri doğrultusunda bir konu havuzu oluşturulmuştur. Konu havuzunda yer alan her bir konunun katılımcılar tarafından oylanması sonucunda en fazla oyu alan ve tüm üyelerin üzerinde fikir birliği sağladıkları 10 konu tartışma konu listesi olarak belirlenmiştir.

Konuların oluşturulması sürecinde özellikle tartışmaya açık konuların seçimine özen gösterilmiştir. Dolayısıyla üzerinde artı ve eksi kutupların kolaylıkla oluşabileceği, başka bir söyleyişle tartışma ortamının oluşabilmesi için, üzerinde fikir birliği sağlamanın zor olduğu konuların önerilmesine ve seçimine özen gösterilmiştir. Katılımcıların oylamaları sonucunda belirlenen 10 konu pilot çalışma süresinde her hafta hem yüzyüze ortamda hem de çevrimiçi ortamlarda tüm üyelerin aktif katılımıyla tartışılmıştır. Belirlenen 10 konuya ek olarak gerek katılımcı rolüne bürünen araştırmacı tarafından gerekse katılımcılar tarafından farklı ilgi alanlarına yönelik tartışma konuları da etkili iletişim platformu üzerinden tartışmaya açılmıştır. Bu konuların seçilip yayınlanması konusunda katılımcılar üzerinde herhangi bir sınırlayıcı yaptırım uygulanmamış ve katılımcıların diledikleri konuda diledikleri içerikte paylaşım yapabilmeleri sağlanmıştır. Pilot çalışma süreci boyunca gerek katılımcılar tarafından gerekse araştırmacı tarafından 10 adet temel tartışma konusuna ek olarak 88 konu daha yayınlanmıştır. Temel konularla birlikte toplam 98 konuya ilişkin pilot çalışma süreci

boyunca öğrenme topluluğunun üyelerince toplam 1255 yorum yapılmıştır. Topluluk ortalamasıyla düşünüldüğünde, kişi başı için üzerinde konu yayınlanıp, bu konulara 40'ın üzerinde yorum yapılmıştır. Pilot çalışma süreci boyunca etkili iletişim platformu üzerinden paylaşılan tüm konuların listesi Ek-4'te verilmiştir.

Katılımcılar tarafından yapılan yorumların analizi sonucunda iletişimci biçimlerini oluşturan kategorilere ilişkin çevrimiçi karşılıklar bulunmaya çalışılmıştır. Özellikle katılımcılar tarafından eklenen tartışma konuları, konulara ilişkin yaptıkları yorumlar, paylaştıkları görseller, ifade biçimleri, bağlantı sıklıkları, katılım oranları gibi temel veriler Çevrimiçi İletişimci Biçimleri Kontrol Listesinin belirlenebilmesi sürecinde betimsel olarak incelenmiştir. Betimsel analiz, katılımcı ve uzman görüşleri doğrultusunda ortaya konulan kontrol listesi, araştırmanın ikinci aşamasını oluşturan uygulama sürecinde kullanılmıştır. Pilot çalışma dönemine benzer biçimde yürütülen veri toplama süreci sonucunda elde edilen veriler Çevrimiçi İletişimci Biçimleri Kontrol Listesi yardımıyla değerlendirilmiş ve bireylerin çevrimiçi öğrenme topluluklarındaki iletişimci biçimleri ortaya çıkarılmıştır.

Katılımcılardan İletişimci Biçimleri Ölçeğiyle toplanan verilerle Çevrimiçi İletişimci Biçimleri Kontrol Listesi aracılığıyla toplanan verilerin karşılaştırılması ve korelasyonları sonucunda ise bireylerin yüzyüze ortamlardaki iletişimci biçimleriyle çevrimiçi ortamlardaki iletişimci biçimleri arasındaki ilişki ortaya çıkarılmıştır.

3.5.2. Uygulama süreci

Uygulama sürecindeki araştırma verileri, pilot çalışmanın gerçekleştirildiği, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü'nde araştırmacı tarafından yürütülen Etkili İletişim dersini alan farklı bölümlerden bir araya gelmiş 28 katılımcıyla bir dönem boyunca çeşitli Web ortamlarıyla zenginleştirilmiş derslerin yürütülmesi sonucunda toplanmıştır. Çevrimiçi iletişim ortamlarının veri çeşitliliği bakımından sınırlılık oluşturmaması amacıyla Web 2.0 uygulamalarından WordPress, Web günlüğü ve Facebook gibi sosyal paylaşım uygulamaları veri toplama sürecinde eş zamanlı olarak kullanılmıştır. Etkili İletişim dersi, Eğitim Fakültesi

öğrencilerinin yanı sıra belirlenen kontenjanlara göre diğer fakültelerde öğrenim görmekte olan öğrencilerin de seçebilecekleri bir derstir. Uygulamanın seçmeli bir ders kapsamında yürütülmesi, öncelikli olarak katılımcıların kendi özgür tercihleriyle dersi seçmelerine ve uygulamada yer almalarına olanak sağlamıştır. Dersi seçen tüm katılımcıların hiçbir yaptırıma maruz kalmadan dersten çekilme hakları olmasına karşın uygulama süreci boyunca hiçbir öğrenci dersten çekilmediği gibi dersi almayan öğrenciler de gönüllü olarak sürece katkı sağlamışlardır.

Bir diğer önemli nokta ise ders içeriğinin, çevrimiçi öğrenme topluluğunun üyelerinin rahat ve özgür bir şekilde iletişim kurmalarına olanak sağlayacak bir yapıda tasarlanmış olmasıdır. Ders içerisinde temel amaç öğrencilerin bireysel gelişimlerine katkı sağlayarak, sözel, yazılı ve sözsüz olarak kendilerini ifade etme becerilerine destek olmak, dolayısıyla etkili iletişim kurma becerilerine sahip olmalarını sağlamaktır. Ders içeriğinin belirlenmesi boyutunda öncelikli olarak belirli güncel tartışma konuları üzerinde pilot çalışma sürecinde de olduğu gibi katılımcılarla bir uzlaşa sağlanmıştır. Bu aşamada öncelikli olarak katılımcılardan konu önerileri alınmış ve oluşturulan konu havuzundaki konular tek tek oylanmış ve tartışılacak 10 konu pilot çalışma sürecinde olduğu gibi bu yolla belirlenmiştir.

Uygulama sürecinde, pilot çalışma süreciyle benzer şekilde, tartışma konularına ek olarak farklı ilgi alanları doğrultusunda yayınlanan 85 konu, toplamda ise 95 konu çevrimiçi öğrenme topluluğunda tartışılmış ve bu konulara toplamda 1821 yorum yapılmıştır. Topluluk ortalamasıyla düşünüldüğünde kişi başı üçün üzerinde konu yayınlanıp, bu konulara 65'in üzerinde yorum yapılmıştır. Bu bağlamda uygulama sürecindeki çevrimiçi öğrenme topluluğundaki tartışmaların, pilot çalışma sürecine oranla daha aktif bir katılımı gerçekleştirildiği söylenebilir. Etkili iletişim platformunda ve kişisel Web günlüklerinde konuların yayınlanması aşamasında katılımcılar üzerinde herhangi bir denetim uygulanmamış, katılımcıların çevrimiçi topluluğun kültürel yapısı kapsamında oto denetime sahip olmaları ve paylaşımlarını bu anlayışa göre yapmaları beklenmiştir. Uygulama süreci boyunca etkili iletişim platformu üzerinden paylaşılan tüm konuların listesi Ek-5'te verilmiştir.

3.6. Verilerin Çözümlemesi

Elde edilen verilerin çözümlemesi aşamasında farklı veri tiplerine ilişkin farklı paket programlar kullanılmıştır. Nicel verilerin düzenlenmesi ve analizi aşamasında Microsoft Excel 2010, SPSS 15.0 ve LISREL 8.51 programları kullanılmış; nitel verilerin analizi aşamasında ise yine verilerin düzenlenmesi için Microsoft Office ve Nvivo paket programları kullanılmıştır. Yapılan istatistiksel testlerin yorumlanması aşamasında anlamlılık düzeyi $\alpha= 0.05$ olarak değerlendirilmiştir.

4. Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, araştırmanın bulgularına ve bulguların alanyazın ve kuram desteği ile yorumlanmasına yer verilmiştir. Öncelikli olarak, araştırmanın veri toplama sürecinde nicel verilerinin toplanması amacıyla kullanılan İletişimci Biçimleri Ölçeğinin (Norton, 1978; 1983) iki farklı sürümünün de Türkçeye uyarlanması işlemlerine, uyarlama sonucunda ulaşılan araştırma bulgularına, bu bulguların yorumlarına ve ölçek sürümlerinin doğrulama çalışmalarına ilişkin araştırma bulgularına yer verilmiştir. Sonraki aşamada ise araştırmanın amacı kapsamında yanıt aranan araştırma sorularına ilişkin araştırma bulgularına ve bu bulguların yorumlarına yer verilmiştir.

4.1. İletişimci Biçimleri Ölçeğinin Uyarlama Çalışmalarına İlişkin Bulgular

İletişimci Biçimleri Ölçeğinin yapısal uyarlama çalışmaları kapsamında Norton tarafından geliştirilen ölçeğin hem 1978 hem de 1983 sürümü iki ayrı çalışmayla ayrı ayrı analiz edilmiş ve Türkçeye en uygun sürüm bulunmaya çalışılmıştır. Yapılan işlemler Çalışma-I ve Çalışma-II olmak üzere iki aşamada sunulmuştur.

4.1.1. Çalışma-I

İletişimci Biçimleri Ölçeğinin ilk sürümü (Norton, 1978) 254 kişiye uygulanmıştır. Veri seti eksik ve yanlış girilmiş veri olup olmadığını görmek amacıyla incelenmiş, ters sorulan maddelerin yeniden kodlama işlemi gerçekleştirilmiş, daha sonra ölçeğin tamamı için iç tutarlılık katsayısı 0.903 olarak bulunmuştur. Bu değer birçok uzmana göre göre mükemmel olarak yorumlanabilecek bir değerdir. (Field, 2000; Pallant, 2001; Tabachnick ve Fidell, 1996).

İç tutarlılık katsayısı hesaplandıktan sonra ulaşılan katılımcı sayısının faktör analizi için yeterli olup olmadığını görmek amacıyla Kaiser-Meyer-Okin'in Örneklem Yeterliği Ölçümü gerçekleştirilmiştir. KMO değeri 0 ila 1 arasında değişen bir değer olup, 1'e yaklaştıkça değişkenler arasındaki ilişkilerin net olduğu ve faktör analizinin güvenilir sonuçlar vereceği düşünülmektedir (Field, 2000). Pallant (2001) bu değer 0.6 ve üzeri

olması gerektiğini belirtirken, Hutcheson ve Sofroniou (1999) 0.5 ile 0.7 arasında normal; 0.7 ile 0.8 arasında iyi, 0.8 ile 0.9 arasında çok iyi, 0.9 ve üzerine ise mükemmel demektir. Çalışmada KMO değeri 0.844 olarak bulunmuştur. Yani bu değer farklı kaynaklara göre çok iyi bir değer olarak yorumlanabilir.

Önerilen faktör yapısının doğrulanması amacıyla LISREL 8.51 programından yararlanılmıştır. Yapılan doğrulayıcı faktör analizi (confirmatory factor analysis) sonucunda bulunan kay kare değeri 2204.60 olup anlamlılık değeri 0.001'in altındadır. Faktör yapısının uyumunu incelemek amacıyla yapılan bu işlemde alışık olduğumuz anlamlılık testlerinin tersine anlamlılık değerinin yani p'nin "anlamsız" olması istenir (Sümer, 2000). Ancak serbestlik derecesinin büyük olduğu durumlarda bu değer anlamlı çıkabilir. Çalışma I'de de bu durum yaşanmıştır. Serbestlik derecesi 1179 gibi büyük bir sayı olduğundan kay kare değeri anlamlı çıkmaktadır. Böyle durumlarda uygun bir ölçüt olarak Sümer (2000) tarafından önerildiği üzere serbestlik derecesinin kay kareye oranına bakılmaktadır. Marsh ve Hocevar'a göre (1988) 1/3 ve altı oranlar iyi bir uyuma, 1/5'e kadar olan oranlar ise yeterli bir uyuma işaret etmektedir. Serbestlik derecesinin kay kare değerine oranı 1.87 gibi iyi bir değer olarak ortaya çıkmıştır. Ayrıca analiz sonucunda bulunan RMSEA (Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü-Root Mean Square Error of Approximation) değeri 0.059'dur. Bu değer 0.05 ve daha küçük olduğu zaman mükemmel bir uyuma; 0.05 ile 0.08 arasında olduğunda ise kabul edilebilir bir uyuma işaret eder (Browne ve Cudeck, 1993; Sümer, 2000). Bu bağlamda, bulunan 0.059 değeri kabul edilebilir bir değerdir.

Her ne kadar bu değerler alanyazına göre uygun görülse de; faktör analizinin uyumunu değerlendirmek amacıyla diğer uyum ölçütlerine de başvurmakta yarar görülmüştür. Bu bağlamda kay kare testinin olası sınırlılıkları ve modelin uyumuna ilişkin yanlılıkları dikkate alınmalı ve ikinci grup testler olarak adlandırılan uyum ve anlamlılık testlerine de başvurulması önerilmektedir (Sümer, 2000). Özellikle büyük örneklemelerde Hu ve Bentler (1995) tarafından iyilik uyum indeksi (Goodness of Fit Index) adı verilen bu uyum ve anlamlılık testlerinin kullanılması önerilmektedir. Mutlak ve artmalı (incremental) uyum indeksleri olarak sınıflandırılacak bu indekslerden mutlak olanların başında Goodness-of-fit İndeks (GFI) gelmektedir. Bu bağlamda bu çalışmada

GFI ve incremental fit index (IFI) rapor edilmektedir. IFI 0.73, GFI 0.75 olup kabul edilebilir değerlerden biraz uzaktır. Şöyle ki 0.90 ve üstü iyi uyum değerleri olarak kabul edilmektedir (Sümer, 2000). Bir modelin bir bağlamda ilk kez denendiği durumlarda bunun biraz daha altındaki değerlere de alanyazında müsaade edilmektedir. Özetle, sadece kay kare / serbestlik derecesi ve RMSEA gibi değerleri dikkate alıp bu analiz idealdir demek yerine, uyum değerlerini de daha iyi bir düzeye getirecek bir ölçüğe ulaşmak amaçlanmıştır. Uyum değerlerini yükseltmek amacıyla gerçekleştirilen madde eleme işlemleri sonucunda da gerek pratikte daha uygulanabilir bir ölçüğe ulaşmak, gerekse birden fazla faktör ile bağlantılı olan maddeleri elemek amacıyla binişik / karmaşık maddeler incelemeye alınmıştır. Böylece hangi faktörü ölçtüğü belli olmayan, aynı anda birden fazla faktör ile ilişki içerisinde olan maddeler elemeye tabi tutulmuştur. Buna göre;

Baskın faktörü altında yer alan 9. madde, dramatize eden faktörü altında yer alan 28 ve 30. madde, tartışmacı faktörü altında yer alan 13 ve 37. madde, sözsüz iletişim kuran faktörü altında yer alan 6. madde, etki bırakan faktörü altında yer alan 40. madde, rahat faktörü altında yer alan 12 ve 17. madde, ilgili faktörü altında yer alan 29 ve 45. madde, açık faktörü altında yer alan 26. madde, arkadaş canlısı faktörü altında yer alan 3. madde ve iletişimci imajı faktörü altında yer alan 46, 47, 48. maddelerin birden fazla faktörle yakın ilişki içinde olduğu anlaşılmıştır. Bu maddeler çıkarıldığında ortaya çıkan 35 maddelik ölçeğin kay kare değeri 738.77, serbestlik derecesi 515, serbestlik derecesinin kay kareye oranı oldukça uygun bir değer olan 1.43, RMSEA değeri güncel kaynaklarda bile ideal bir değer olarak kabul edilen 0.041 (Raykov ve Marcoulides, 2006) olarak bulunmuş; GFI 0.86 ve IFI 0.87 olarak hesaplanmıştır. Son haliyle 35 maddeden oluşan ölçeğin bütününe iç tutarlılık katsayısı 0.874 olup, doğrulanmış madde toplam korelasyonu değerlerinin tamamı pozitif yönde ve ideal olmakla birlikte ortalama 0.39 düzeylerinde seyretmektedir. Çizelge 5'te analiz sonucunda her bir faktörü oluşturan maddelere ait değerler özetlenmiştir.

Çizelge 5. Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonucu Ortaya Çıkan Ölçeğin Maddelerine Ait Veriler (Norton, 1978)

| No | Madde ve Faktör Dağılımları | Ort. | SS | Madde toplam r | Standart değerler |
|--|---|------|------|----------------|-------------------|
| Faktör 1: Baskın (Dominant) | | | | | |
| 5. | Toplum içinde genellikle çok konuşurum | 2,84 | 1,03 | 0,386 | 0,56 |
| 7. | Toplum içinde güçlü görünme eğilimindeyimdir | 3,46 | 1,01 | 0,344 | 0,37 |
| 20. | İnsanlarla birlikte yapılan işlerde sorumlulukları ben üstlenmeye çalışırım | 3,45 | 0,93 | 0,397 | 0,43 |
| 44. | Toplum içinde baskıyımdır | 2,98 | 0,89 | 0,465 | 0,67 |
| Faktör 2: Dramatize Eden (Dramatic) | | | | | |
| 22. | Ayrıntılı açıklamaları içeren bir konuşma tarzım vardır | 3,51 | 0,93 | 0,267 | 0,44 |
| 32. | İletişim sırasında düzenli olarak fıkralar, anekdotlar ve hikayeler anlatırım | 3,12 | 1,03 | 0,338 | 0,51 |
| 39. | Sıklıkla canlandırma ile anlatım yolunu (dramatize etmek) tercih ederim | 3,13 | 0,96 | 0,442 | 0,68 |
| Faktör 3: Tartışmacı (Contentious / Argumentative) | | | | | |
| 2. | Ateşli bir tartışmaya girdiğimde kendimi durdurmakta zorlanırım | 3,00 | 1,16 | 0,319 | 0,36 |
| 10. | Tartışmalarda, insanlardan iddialarımı belgelemeleri ya da kanıtlamaları konusunda ısrarcı davranırım | 3,20 | 0,98 | 0,265 | 0,29 |
| 41. | Çok tartışmacıyım | 2,84 | 1,06 | 0,406 | 0,93 |
| Faktör 4: Sözsüz İletişim Kuran (Animated / Expressive) | | | | | |
| 21. | Toplum içinde sözsüz olarak da kendimi çok iyi ifade edebilirim | 3,44 | 0,80 | 0,295 | 0,41 |
| 24. | İletişim kurarken sürekli olarak el-kol hareketi kullanma eğilimindeyimdir | 3,50 | 0,93 | 0,338 | 0,38 |
| 34. | Hiçbir şey söylemesem de insanlar genellikle ruh halimi anlarlar | 3,65 | 0,97 | 0,373 | 0,50 |
| 42. | İletişim kurarken gözlerim tam olarak ne hissettiğimi büyük ölçüde yansıtır | 3,71 | 0,89 | 0,333 | 0,54 |
| 21. | Toplum içinde sözsüz olarak da kendimi çok iyi ifade edebilirim | 3,44 | 0,80 | 0,295 | 0,41 |
| Faktör 5: Etki Bırakan (Impression Leaving) | | | | | |
| 11. | Söylediklerim genellikle insanlar üzerinde etki bırakır | 3,55 | 0,66 | 0,456 | 0,66 |
| 14. | İletişim kurduğum insanlar üzerinde beni hatırlayacakları bir izlenim bırakırım | 3,69 | 0,75 | 0,469 | 0,64 |
| 18. | İnsanlarda bıraktığım ilk izlenim bana tepki vermelerine neden olur | 3,00 | 0,97 | 0,296 | 0,31 |
| 31. | İfade tarzım genellikle insanlar üzerinde olumlu bir izlenim bırakır | 3,65 | 0,78 | 0,460 | 0,65 |
| Faktör 6: Rahat (Relaxed) | | | | | |
| 4. | Konuşmamdaki sınırlı tavrın bilincindeyim | 3,27 | 1,07 | 0,296 | 0,28 |
| 16. | Baskı altında sakin bir konuşmacıyım | 3,14 | 0,94 | 0,335 | 0,17 |
| 36. | Çok rahat bir iletişimciyimdir | 3,44 | 0,95 | 0,263 | 0,77 |

| No | Madde ve Faktör Dağılımları | Ort. | SS | Madde toplam r | Standart değerler |
|---|---|------|------|----------------|-------------------|
| Faktör 7: İlgili (Attentive) | | | | | |
| 15. | Söylenen şeyi her zaman aynen tekrar edebilirim | 3,29 | 0,92 | 0,249 | 0,34 |
| 23. | İnsanlara karşı empatik duygular içinde olduğumu daima gösteririm | 3,86 | 0,77 | 0,224 | 0,36 |
| 27. | Son derece dikkatli (ilgili) bir iletişimciyimdir | 3,66 | 0,74 | 0,346 | 0,42 |
| Faktör 8: Açık (Open) | | | | | |
| 1. | Kendimle ilgili kişisel bilgileri kolaylıkla açıklarım | 3,58 | 1,15 | 0,233 | 0,33 |
| 25. | Son derece açık bir iletişimciyimdir | 3,57 | 0,79 | 0,330 | 0,62 |
| 33. | Genellikle hissettiklerimi ve duygularımı açık olarak ifade ederim | 3,61 | 0,97 | 0,464 | 0,63 |
| 38. | Karşımdakine karşı kapalı ve samimiyezsiz olmak yerine, o kişi için ağır olsa bile, açık ve dürüst olmayı tercih ederim | 3,76 | 0,90 | 0,367 | 0,44 |
| Faktör 9: Arkadaş Canlısı (Friendly) | | | | | |
| 8. | Son derece arkadaş canlısı bir şekilde iletişim kurarım | 3,90 | 0,79 | 0,291 | 0,48 |
| 19. | Çoğu zaman insanları cesaretlendirici olma eğilimindeyim | 3,74 | 0,84 | 0,283 | 0,49 |
| 35. | Öyle olduğumu güçlü olarak hissetmesem bile, genellikle insanlara hayranlığımı ifade ederim | 3,11 | 0,96 | 0,271 | 0,30 |
| 43. | Diğerlerinin katkılarını bir alışkanlık olarak her zaman sözel biçimde ifade ederim | 3,47 | 0,80 | 0,283 | 0,44 |
| Faktör 10: İletişimci İmajı (Communicator Image) | | | | | |
| 49. | Yabancı insanların bulunduğu bir grupta çok iyi bir iletişimciyimdir | 2,96 | 1,03 | 0,515 | 0,8 |
| 50. | Yeni tanıştığım karşı cinsten biri ile konuşmayı sürdürmek benim için son derece kolaydır. | 3,24 | 1,08 | 0,562 | 0,68 |
| 51. | Tesadüfen bir araya geldiğimiz beş kişiden oluşan bir grubun üyeleri arasında büyük ihtimalle ben... [] 1'inden ... [] 2'sinden ... [] 3'ünden ... [] 4'ünden daha iyi iletişimciyimdir. | 2,44 | 0,79 | 0,312 | 0,38 |

4.1.2. Çalışma-II

İletişimci Biçimleri Ölçeğinin ikinci sürümü (Norton, 1983) 235 kişiye uygulanmıştır. Veri seti eksik ve yanlış girilmiş veri olup olmadığını görmek amacıyla incelenmiş, ters sorulan maddelerin yeniden kodlama işlemi gerçekleştirilmiş, daha sonra ölçeğin tamamı için iç tutarlılık katsayısı 0.915 olarak bulunmuştur. Bu değer alanyazına göre mükemmel olarak kabul edilebilir (Field, 2000; Pallant, 2001; Tabachnick ve Fidell, 1996). Ancak bu çözümlene içerisinde Norton (1983) tarafından dolgu (filler) maddesi olarak kullanılan ve değerlendirmeye katılmaması önerilen 6 madde (madde 1, 2, 12, 25, 31, 33) de bulunmaktadır. Bu maddelerin çıkartılmasıyla bulunan iç tutarlılık katsayısı ise 0.904 olup yine mükemmel olarak kabul edilen sınırlar içerisinde yer almıştır.

Ulaşılan katılımcı sayısının faktör analizi için yeterli olup olmadığını görmek amacıyla yine Kaiser-Meyer-Okin'in Örneklem Yeterliği Ölçümü gerçekleştirilmiş, değer 0.873 olarak bulunmuştur ve bu değer farklı uzmanlar tarafından çok iyi bir değer olarak yorumlanmaktadır. Norton (1983) tarafından önerilen faktör yapısını doğrulamak için yine LISREL 8.51 programından yararlanılmıştır. Bulunan kay kare değeri 1485.08 olup anlamlılık değeri yine 0.001'in altındadır. Daha önce de belirtildiği gibi bu anlamlılığın nedeni serbestlik derecesinin büyük olmasıdır. 890 olarak bulunan serbestlik derecesine kay karenin oranı 1.67 olarak bulunmuştur. Daha önceki uygulamada bulunan 1.87'lik orana göre ilk uygulama için bu oranın oldukça ideal olduğu söylenebilir. Şöyle ki Marsh ve Hocevar (1988) serbestlik derecesinin kay kareye oranı 1/3 ve altı ise iyi bir uyum, 1/5'e kadar ise yeterli bir uyum olduğunu belirtmektedir. Buna göre ulaşılan sonucun çok iyi bir uyum değerine sahip olduğu 1.67 değeri ile ortaya konmuştur. Analiz sonucunda bulunan RMSEA değeri 0.053 olup daha önceki analizde bulunan 0.059'dan iyi bir değerdir. Daha önce de belirtildiği gibi bu değer 0.05 ve daha küçük olduğu zaman mükemmel bir uyum; 0.05 ile 0.08 arasında olduğunda ise kabul edilebilir bir uyum olduğu söylenebilir (Browne ve Cudeck, 1993; Sümer, 2000). Bu bağlamda, bulunan 0.053 değeri kabul edilebilir bir değerdir.

Faktör analizinin uyumunu değerlendirmek için sadece bu değerlerden yararlanmak yerine daha önceki analizde olduğu gibi diğer uyum ölçütlerine de başvurup, mümkünse bu ölçütlerde iyileştirmelere gitmek planlanmıştır. Daha önceki uygulamada ilk seferde IFI (Incremental Fit Index) 0.73, GFI (Goodness of Fit Index) 0.75 olarak bulunmuşken, bu uygulamada IFI 0.81, GFI ise 0.78 olarak bulunmuştur. Uyum değerlerini yükseltmek, pratikte daha uygulanabilir bir ölçek ortaya koymak, birden fazla faktör ile bağlantılı olan maddeleri elemek amacıyla öncelikle binişik / karmaşık maddeler incelemeye alınmıştır. Buna göre;

İletişimci imajı faktörü altında yer alan 7. madde, kesin faktörü altında yer alan 13. madde, ilgili faktörü altında yer alan 39. madde ve sözsüz iletişim kuran faktörü altında yer alan 44. maddelerin birden fazla faktörle yakın ilişki içinde olduğu görülmüştür. Bu maddeler ölçekten çıkarıldığında ve dolgu (filler) maddeleri ölçek geliştiricisi tarafından önerildiği üzere değerlendirme dışı tutulduğunda ortaya çıkan 41 maddelik ölçeğin kay kare değeri 1051.66, serbestlik derecesi 724, serbestlik derecesinin kay kareye oranı oldukça uygun bir değer olan 1.45, RMSEA değeri güncel kaynaklarda bile ideal bir değer olarak kabul edilen 0.044 (Raykov ve Marcoulides, 2006) olarak bulunmuş, tüm uyum değerleri 0.87 ve üzerinde değerler olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin bütününe iç tutarlılık katsayısı .89 olup, doğrulanmış madde toplam korelasyonu değerlerinin tamamı pozitif yönde ve ideal bulunmuştur. Maddelere ait ayrıntılı değerler Çizelge 6'da özetlenmiştir.

Çizelge 6. Doğrulamalı Faktör Analizi Sonucu Ortaya Çıkan Ölçeğin Maddelerine Ait Veriler (Norton, 1983)

| No | Madde ve Faktör Dağılımları | Ort. | SS | Madde toplam r | Standart değerler |
|---|---|-------|-------|----------------|-------------------|
| Faktör 1: Arkadaş Canlısı (Friendly) | | | | | |
| 3. | İnsanlara hayranlığımı kolaylıkla ifade ederim | 3,434 | 0,933 | 0,454 | 0,50 |
| 6. | Başkalarının katkılarını arkadaşça olmak adına sıklıkla dile getiririm | 3,732 | 0,728 | 0,383 | 0,31 |
| 38. | Son derece arkadaş canlısı bir şekilde iletişim kurarım | 3,906 | 0,716 | 0,363 | 0,29 |
| 46. | İletişim kurduğum her zaman insanları cesaretlendirici olma eğilimindeyimdir | 3,651 | 0,810 | 0,523 | 0,48 |
| Faktör 2: Etki Bırakan (Impression Leaving) | | | | | |
| 4. | Söylediklerim genellikle insanlar üzerinde etki bırakır | 3,502 | 0,724 | 0,483 | 0,49 |
| 5. | İletişim kurduğum insanlar üzerinde, beni hatırlatacak belirli bir izlenim bırakırım | 3,740 | 0,725 | 0,479 | 0,49 |
| 14. | İnsanlarda belirgin bir izlenim bırakırım | 3,596 | 0,712 | 0,478 | 0,49 |
| 45. | Söyleyiş tarzım genellikle insanlar üzerinde etki bırakır | 3,417 | 0,788 | 0,601 | 0,54 |
| Faktör 3: Rahat (Relaxed) | | | | | |
| 8. | Konuşmamda biraz gergin bir hava vardır | 3,366 | 0,962 | 0,790 | 0,30 |
| 9. | Çok rahat bir iletişimciyimdir | 3,417 | 0,865 | 0,611 | 0,71 |
| 15. | Heyecanım bazen konuşmamın ritmini ve akışını etkiler | 2,268 | 0,957 | 0,508 | 0,30 |
| 16. | Baskı altında sakin bir konuşmacıyım | 3,064 | 0,947 | 0,314 | 0,40 |
| Faktör 4: Tartışmacı (Contentious / Argumentative) | | | | | |
| 10. | Biriyle fikir ayrılığı yaşadığımda vakit kaybetmeden üstüne giderim | 3,068 | 0,998 | 0,252 | 0,44 |
| 36. | Çok tartışmacıyım | 2,915 | 1,063 | 0,431 | 0,88 |
| 37. | Ateşli bir tartışmaya girdiğimde kendimi durdurmakta zorlanırım | 3,047 | 1,059 | 0,249 | 0,57 |
| 42. | Çözülmemiş bir tartışmayı yarıda kesmek canımı sıkır | 3,851 | 0,832 | 0,248 | 0,33 |
| Faktör 5: İlgili (Attentive) | | | | | |
| 11. | Birine, iletişim kurarken söylediği şeyi her zaman aynen tekrar edebilirim | 3,230 | 0,928 | 0,347 | 0,35 |
| 20. | Genellikle karşımdaki insanları dinlediğimi gösterecek tepkiler veririm | 4,085 | 0,735 | 0,357 | 0,36 |
| 49. | Son derece dikkatli (özenli) bir iletişimciyimdir | 3,519 | 0,786 | 0,513 | 0,49 |
| Faktör 6: Kesin (Precise) | | | | | |
| 27. | Tartışmalarda tam ve kesin tanımlar verilmesi için ısrar ederim | 3,447 | 0,983 | 0,251 | 0,47 |
| 30. | İletişim kurarken yüzde yüz doğru olmaya çalışırım | 3,898 | 0,810 | 0,770 | 0,50 |
| 40. | Tartışmalarda, insanlardan iddialarımı belgelemeleri ya da kanıtlamaları konusunda ısrarcı davranırım | 3,409 | 0,989 | 0,355 | 0,83 |

| No | Madde ve Faktör Dağılımları | Ort. | SS | Madde toplam r | Standart değerler |
|--|--|-------|-------|----------------|-------------------|
| Faktör 7: Sözsüz İletişim Kuran (Animated / Expressive) | | | | | |
| 17. | Bakışlarım, iletişim sırasında tam olarak ne hissettiğimi yansıtır | 3,668 | 0,877 | 0,344 | 0,41 |
| 23. | İletişim kurarken sürekli olarak el-kol hareketleri kullanırım | 3,583 | 0,889 | 0,399 | 0,51 |
| 44. | Toplum içinde sözsüz olarak da kendimi çok iyi ifade edebilirim | 3,447 | 0,872 | 0,490 | 0,42 |
| 47. | İletişim kurarken yüz ifadelerimi etkin bir biçimde kullanırım | 3,766 | 0,774 | 0,453 | 0,48 |
| Faktör 8: Dramatize Eden (Dramatic) | | | | | |
| 18. | Sıklıkla canlandırma ile anlatım yolunu (dramatize etme) tercih ederim | 3,162 | 0,969 | 0,343 | 0,48 |
| 22. | İletişim sırasında düzenli olarak fıkralar, anekdotlar ve hikâyeler anlatırım | 3,183 | 0,977 | 0,408 | 0,44 |
| 32. | İletmek istediklerimi genellikle bedenimi ve ses tonumu kullanarak aktarırım | 3,664 | 0,747 | 0,367 | 0,34 |
| Faktör 9: Açık (Open) | | | | | |
| 21. | İnsanları çok iyi tanıyınca kadar onlara kendimle ilgili kişisel bilgiler vermem | 2,255 | 1,010 | 0,300 | 0,30 |
| 24. | Son derece açık bir şekilde iletişim kurarım | 3,532 | 0,818 | 0,567 | 0,53 |
| 34. | Kendimle ilgili kişisel bilgileri kolaylıkla açıklarım | 2,796 | 1,159 | 0,280 | 0,33 |
| 50. | Genellikle hissettiklerimi ve duygularımı açık olarak ifade ederim | 3,626 | 0,884 | 0,496 | 0,49 |
| Faktör 10: Baskın (Dominant) | | | | | |
| 28. | Toplum içinde genellikle çok konuşurum | 2,885 | 1,046 | 0,417 | 0,55 |
| 35. | Toplum içinde baskınımdır | 3,085 | 0,868 | 0,604 | 0,62 |
| 41. | Başkalarıyla birlikte yapılan işlerde sorumlulukları ben üstlenmeye çalışırım | 3,409 | 0,864 | 0,448 | 0,40 |
| 43. | Toplum içinde güçlü görünme eğilimindeyimdir | 3,536 | 0,944 | 0,462 | 0,47 |
| Faktör 11: İletişimci İmajı (Communicator Image) | | | | | |
| 19. | Yabancılarla birebir iletişim kurmayı her zaman kolay bulmuşumdur | 3,187 | 1,016 | 0,582 | 0,68 |
| 26. | Yabancı insanların olduğu bir grupta çok iyi bir iletişimciyimdir | 3,034 | 0,965 | 0,661 | 0,75 |
| 29. | Yeni tanıştığım karşı cinsten biri ile konuşmayı sürdürmek benim için son derece kolaydır | 3,247 | 1,105 | 0,619 | 0,75 |
| 51. | Tesadüfen bir araya geldiğimiz altı kişiden oluşan bir grubun üyeleri arasında, büyük ihtimalle ben... | 4,128 | 1,086 | 0,473 | 0,55 |
| | [] Beşinden daha iyi bir iletişimciyimdir [] Dördünden daha iyi bir iletişimciyimdir [] Üçünden daha iyi bir iletişimciyimdir | | | | |
| | [] İkisinden daha iyi bir iletişimciyimdir [] Birinden daha iyi bir iletişimciyimdir [] Hiçbirinden iyi bir iletişimci değilimdir | | | | |

İletişimci Biçimleri Ölçeğinin gerek 1978 gerekse 1983 sürümlerinin pilot uygulamalarından sonra ölçeğin bütününe iç tutarlılık değerleri verilmiş, her iki uygulamada da mükemmel yakın değerlere ulaşılmıştır. Bireysel olarak faktörlerin iç tutarlılık durumlarını görebilmek için Pallant (2001) tarafından önerildiği üzere doğrulanmış madde toplam korelasyonları rapor edilmiştir. Bir faktör içerisinde 10 ve daha az sayıda madde olduğu durumlarda Alpha değeri güvenilirliği saptamak için yetersiz bir kriterdir. Alpha değerinin düşük çıkması, faktörün güvenilir olmadığına değil, yeteri kadar madde bulunmadığına işaret eder. Böyle durumlarda doğrulanmış madde toplam korelasyonlarının .30 ve üzerinde olmasına bakılarak o faktörün kendi içinde güvenilir olup olmadığına karar verilebilir (Pallant, 2001). Görüldüğü üzere gerek 1978 ölçeğinde, gerekse 1983 ölçeğinde bu değerlerin tamamına yakını .30 ve üzerindedir. İletişimci Biçimleri Ölçeği, Türkçeye ilk kez uygulaması yapılan bir ölçektir. Bu yönüyle düşünüldüğünde ölçeğin Türkçeye uyarlanmış sürümünün henüz gelişim aşamasında olduğu söylenebilir. Yeni yapılacak kültüre göre uyarlama çalışmaları kapsamında ölçek farklı katılımcılardan veriler toplanıp test edilerek ölçüm gücü artırılabilir. Benzer şekilde ölçeğe alanyazın ve uzman desteği sağlanarak, yeni madde ve faktörler eklenip, ölçek biçimsel ve içerik olarak geliştirilebilir, böylece alana geçerli ve güvenilir bir ölçek kazandırılabilir.

4.2. İletişimci Biçimleri Ölçeğinin Doğrulama Çalışmalarına İlişkin Bulgular

Türkçeye uyarlanarak geçerlik güvenilirlik çalışmaları yapılan ve yukarıda sonuçları verilen İletişimci Biçimleri Ölçeği kullanılabilirliğin test edilmesi amacıyla, ön-son uygulama arasındaki tutarlılığın test edilebilmesi için veri toplama sürecinin başında ve sonunda olmak üzere aynı gruba 3,5 ay arayla iki kez uygulanmıştır.

4.2.1. İletişimci biçimleri ölçeğinin ön-son uygulama arasındaki ilişkisine ilişkin bulgular

İletişimci Biçimleri Ölçeğinin ön uygulaması ile son uygulamasında ortaya çıkan faktörler arasındaki ilişkileri görmek amacıyla gerçekleştirilen Pearson korelasyon çözümlerinin sonuçları Çizelge 7’de özetlenmiştir.

Çizelge 7. Her Bir Faktör İçin Ön-Test ve Son-Test Arasındaki İlişki Katsayıları

| İletişimci Biçimleri | r | p< |
|-----------------------|-------|-------|
| Arkadaş Canlısı | 0,600 | 0,001 |
| Etki Bırakan | 0,737 | 0,001 |
| Rahat | 0,806 | 0,001 |
| Tartışmacı | 0,631 | 0,001 |
| İlgili | 0,725 | 0,001 |
| Kesin | 0,567 | 0,002 |
| Sözsüz İletişim Kuran | 0,591 | 0,001 |
| Dramatize Eden | 0,622 | 0,001 |
| Açık | 0,611 | 0,001 |
| Baskın | 0,783 | 0,001 |
| İletişimci İmajı | 0,792 | 0,001 |

Çizelge 7’de görüldüğü üzere her bir faktör için ön test ve son test sonuçları arasında pozitif yönde ve orta ya da yüksek düzeyde korelasyon katsayıları gözlemlenmiş, en düşük korelasyon değerinin bile (.567) anlamlılık değeri olarak .002 gibi oldukça önemli düzeyde bir değer verdiği görülmüştür. Katsayı büyüklüğü bağlamında bir değerlendirme yapıldığında tüm değerlerin büyük kabul edilmesi olanaklıdır. Cohen (1988) korelasyon katsayılarını yorumlarken .10 ile .29 arası değerlerin küçük, .30 ile .49 arasındaki değerlerin orta, .50 ile 1.0 arasındaki değerlerin ise büyük korelasyon değerleri olduğunu belirtmektedir (Akbulut, 2010). Daha güvenilir bir yöntem ise korelasyon katsayısının karesini yani belirleme katsayısını (Coefficient of Determination) yorumlamak, böylece iki değişkenin ortak varyansı hakkında yargıda bulunmaktır (Akbulut, 2010). Örneğin, iki değişken arasında .50 r değeri bulunduğunda bu iki değişkenin ortak varyanslarının yüzde 25 olduğu söylenebilir. Huck’a (2008) göre korelasyon katsayısının karesi 0.10-0.30 arasında olduğu zaman küçük, 0.30-0.50 arasında olduğu zaman orta, 0.50’den büyük olduğu zaman büyük bir ilişkiden söz edilebilir (Akbulut, 2010). Bu bağlamda ön test ve son test uygulamada faktörler arasındaki tüm ilişkiler orta veya büyük olarak değerlendirilebilir. İki yorumlama yöntemi ile de ön test ve son test arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu ortadadır. Bu bağlamda veri toplama aracının ön ve son uygulamalar arasında tutarlılık gösterdiği söylenebilir.

4.2.2. İletişimci biçimleri ölçeğinin ön-son uygulama arasındaki farkına ilişkin bulgular

Analiz kapsamında, çalışma grubunu oluşturan 13 Kadın, 15 Erkek toplam 28 katılımcının İletişimci Biçimleri Ölçeğine dönem başında ve dönem sonunda verdikleri yanıtlar arasındaki ilişki açıkça ortaya konmuştur. Dersin uygulandığı yaklaşık 3,5 aylık sürede, katılımcıların iletişimci biçimlerinde bir değişim olup olmadığını görebilmek amacıyla, 11 adet bağımlı örneklem için t testi yapılmış ve aradaki farklar değerlendirilmiştir. Yapılan testlerin sonuçları Çizelge 8’de özetlenmiştir.

Çizelge 8. Her Bir Faktör Bağlamında Ön ve Son Ölçümlerin Karşılaştırıldığı İlişkili Örneklem İçin t Test Sonuçları

| İletişimci Biçimleri | Ölçüm | Ortalama | SS | Ortalama farkı | t | sd | p |
|-----------------------|-------|----------|-------|----------------|--------|----|--------------|
| Arkadaş Canlısı | Ön | 3,705 | 0,601 | -0,143 | -1,417 | 27 | 0,168 |
| | Son | 3,848 | 0,591 | | | | |
| Etki Bırakan | Ön | 3,509 | 0,559 | -0,232 | -3,146 | 27 | 0,004 |
| | Son | 3,741 | 0,511 | | | | |
| Rahat | Ön | 2,777 | 0,640 | -0,188 | -2,316 | 27 | 0,028 |
| | Son | 2,964 | 0,716 | | | | |
| Tartışmacı | Ön | 3,455 | 0,723 | -0,116 | -1,060 | 27 | 0,298 |
| | Son | 3,571 | 0,600 | | | | |
| İlgili | Ön | 3,488 | 0,605 | -0,322 | -4,054 | 27 | 0,001 |
| | Son | 3,810 | 0,492 | | | | |
| Kesin | Ön | 3,821 | 0,644 | -0,144 | -1,246 | 27 | 0,224 |
| | Son | 3,965 | 0,668 | | | | |
| Sözsüz İletişim Kuran | Ön | 3,738 | 0,562 | -0,023 | -0,258 | 27 | 0,798 |
| | Son | 3,761 | 0,486 | | | | |
| Dramatize Eden | Ön | 3,036 | 0,741 | -0,098 | -0,842 | 27 | 0,407 |
| | Son | 3,134 | 0,672 | | | | |
| Açık | Ön | 3,054 | 0,511 | -0,107 | -1,210 | 27 | 0,237 |
| | Son | 3,161 | 0,549 | | | | |
| Baskın | Ön | 3,277 | 0,675 | -0,089 | -1,123 | 27 | 0,271 |
| | Son | 3,366 | 0,551 | | | | |
| İletişimci İmajı | Ön | 3,170 | 0,808 | -0,313 | -3,350 | 27 | 0,002 |
| | Son | 3,482 | 0,638 | | | | |

Çizelge 8’de görüldüğü üzere son test puanları tüm faktörler bağlamında ön test puanlarından yüksek olmakla birlikte en anlamlı farkların; etki bırakan, rahat, ilgili, iletişimci imajı bağlamında yaşandığı gözlemlenmiştir. Bir başka deyişle bu faktörler bağlamında katılımcılarda gözlemlenen olumlu değişim istatistiksel olarak anlamlıdır.

Araştırmanın yürütüldüğü Etkili İletişim dersinin amacı, katılımcıların kendilerini ifade edebilecekleri tartışma ortamları oluşturarak iletişim becerilerini geliştirmelerine katkı sağlamak biçiminde özetlenebilir. Gerek yüzyüze gerekse çevrimiçi olarak oluşturulan tartışma ortamları, bireylerin kendilerini sözel ve sözsüz olarak ifade etmelerine ve karşılarındaki kişilerin duygu ve düşüncelerini anlayabilecek bir dinleme becerisi kazanmalarına katkı sağlamaktadır.

Tartışma konusundaki çalışmaları ve tartışma kuramlarının oluşumuna sağladıkları katkılarıyla bilinen Toulmin (1959), Emeren, vd. (1996), Eemeren ve Grootendorst’un (2004), tartışma kuramı bağlamı ortaya koydukları düşünceler, veri toplama sürecinde oluşturulan tartışma ortamına uyarlanmıştır. Tartışmalar sırasında katılımcılara çoğunlukla gündelik bir dil kullanarak argümanlarını ortaya koyma ve destekleyici bir zihinsel çaba gösterme olanağı sunulmuştur. Kurama göre, tartışmalarda sözsüz iletişim sözlü iletişimle birlikte kullanılır (Emeren, vd. 1996). Dolayısıyla tartışma konuşma ve dinleme bağlamında iletişim becerisini geliştiren bir etkinlik niteliğindedir. Çizelge 5’te yer alan, İletişimci Biçimleri Ölçeğinin ön ve son uygulama arasındaki farklarına ilişkin veriler, tartışma kuramı bağlamında ortaya konan iletişimsel etkinlikleri geliştirme ve zenginleştirme bakımından tutarlı sonuçlar ortaya koymaktadır. Bir kişinin etkili iletişim dersi kapsamında dâhil olduğu tartışma temelli iletişimsel etkinlikler bir dönem boyunca bireyin iletişim becerilerine de olumlu katkılarda bulunmaktadır. Çizelgede yer alan ortalamalara bakıldığında, iletişimci biçimlerinin tüm faktörlerinde ön uygulama ile son uygulama arasında artış gözlenmiştir. Buna göre, tartışma temelli olarak oluşturulan öğrenme ortamlarında, bireylerin birbirleriyle girecekleri iletişimin yoğunluğunun iletişim becerilerinin gelişimine de katkıda bulunduğu söylenebilir.

4.3. Araştırma Soruları Bağlamında Ulaşılan Bulgular

İletişimci biçimlerinin çevrimiçi öğrenme topluluklarındaki yansımalarının araştırıldığı ve çevrimiçi ortamlarla yüzyüze öğrenme ortamlarının iletişimci biçimleri bağlamında karşılaştırıldığı bu araştırmada, alt sorularla da desteklenen üç ana araştırma sorusundan hareket edilmiştir. Bu bağlamda toplamda 12 araştırma sorusu cevaplanmıştır. Araştırma soruları cevaplanırken ve bulgularla desteklenirken değişkenlerin niteliğine göre gruplamalar yapılmış ve anlatım kolaylığı sağlamak üzere zaman zaman ortak grafiklere yer verilmiştir.

Araştırma kapsamında öncelikle iletişimci biçimleri ile demografik değişkenler arasındaki ilişki sorgulanmıştır. Bireylerin iletişimci biçimlerine etkisi olabileceği düşünülen;

- 1) Cinsiyet,
- 2) Sınıf,
- 3) Annenin eğitim düzeyi,
- 4) Babanın eğitim düzeyi,
- 5) Ailenin ekonomik düzeyi,
- 6) Bilgisayara sahip olma,
- 7) İnternet bağlantısına sahip olma ve
- 8) İnternet kullanım sıklığı

değişkenleri ile iletişimci biçimleri arasında anlamlı ilişki bulunup bulunmadığı araştırılmıştır.

İkinci aşamada ise bireylerin çevrimiçi ortamlarda sergiledikleri iletişimci biçimleriyle karşılaştırma yapabilmek üzere, bireylerin yüzyüze ortamlarda sergiledikleri iletişimci biçimleri pilot çalışma süreci ve uygulama süreci olmak üzere iki aşamada araştırılmıştır.

Üçüncü aşamada, yüzyüze ortamlarla karşılaştırma yapabilmek amacıyla bireylerin çevrimiçi öğrenme ortamlarında sergiledikleri iletişimci biçimleri uygulama süreci kapsamında araştırılmıştır.

Son aşamada ise yine uygulama sürecine ilişkin yüzyüze ve çevrimiçi ortamlarda elde edilen iletişimci biçimleri arasındaki ilişki grup ve katılımcı bazında karşılaştırmalar yoluyla araştırılmıştır.

4.3.1. İletişimci biçimleri ve demografik değişkenler arasındaki ilişkiye yönelik bulgular

4.3.1.1. İletişimci biçimleri ve cinsiyet değişkenine ilişkin araştırma bulguları

Bireylerin iletişim etkinlikleri sosyal değişkenlere göre analiz edilebilir. Özellikle bireyin toplumsal rolü ve cinsiyeti gibi birtakım verili özellikleri, içinde olduğu toplumsal yapıdan etkilenebilmektedir. Bireyin cinsiyet ayrımcılığına dayalı bir ortamda birçok açıdan kendini gerçekleştirme boyutunda sorun yaşaması olasıdır. Cinsiyetin, temel bir insan gereksinimi olan iletişim etkinliklerine olan etkisi ve iletişimci biçimleriyle olan ilişkisi bu bağlamda incelenmeye değer görülmüştür. İletişimci biçimlerinin cinsiyet değişkeni bağlamındaki sonuçları Çizelge 9'da verilmiştir.

Çizelge 9. Kadın ve Erkeklerin İletişim Biçimlerine Göre Karşılaştırıldığı Bağımsız Örneklem İ için t Testi Sonuçları

| İletişimci Biçimleri | Cinsiyet | n | Ortalama | ss | t | sd | p |
|-----------------------|----------|----|----------|-------|--------|----|-------|
| Arkadaş Canlısı | Kadın | 13 | 3.885 | 0.546 | 1.503 | 26 | 0.145 |
| | Erkek | 15 | 3.550 | 0.621 | | | |
| Etki Bırakan | Kadın | 13 | 3.538 | 0.602 | 0.256 | 26 | 0.800 |
| | Erkek | 15 | 3.483 | 0.538 | | | |
| Rahat | Kadın | 13 | 3.000 | 0.586 | 1.788 | 26 | 0.085 |
| | Erkek | 15 | 2.583 | 0.639 | | | |
| Tartışmacı | Kadın | 13 | 3.500 | 0.577 | 0.299 | 26 | 0.767 |
| | Erkek | 15 | 3.417 | 0.849 | | | |
| İlgili | Kadın | 13 | 3.590 | 0.611 | 0.823 | 26 | 0.418 |
| | Erkek | 15 | 3.400 | 0.607 | | | |
| Kesin | Kadın | 13 | 3.743 | 0.564 | -0.592 | 26 | 0.559 |
| | Erkek | 15 | 3.889 | 0.719 | | | |
| Sözsüz İletişim Kuran | Kadın | 13 | 3.949 | 0.468 | 1.939 | 26 | 0.063 |
| | Erkek | 15 | 3.556 | 0.586 | | | |
| Dramatize Eden | Kadın | 13 | 2.808 | 0.655 | -1.554 | 26 | 0.132 |
| | Erkek | 15 | 3.233 | 0.776 | | | |
| Açık | Kadın | 13 | 3.192 | 0.522 | 1.359 | 26 | 0.186 |
| | Erkek | 15 | 2.933 | 0.486 | | | |
| Baskın | Kadın | 13 | 3.365 | 0.600 | 0.640 | 26 | 0.528 |
| | Erkek | 15 | 3.200 | 0.745 | | | |
| İletişimci İmajı | Kadın | 13 | 3.288 | 0.548 | 0.718 | 26 | 0.479 |
| | Erkek | 15 | 3.067 | 0.989 | | | |

Çizelge 9’da yer alan sonuçlar incelendiğinde, hiçbir iletişimci biçiminin cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Sonuçlar değerlendirildiğinde, iletişim kurmanın toplumsal yapıdan bağımsız bir etkinlik olduğu ve cinsiyetin ötesinde yer aldığı, dolayısıyla da cinsiyete göre değişiklik göstermeyen bir gereksinim olduğu söylenebilir. Cinsiyet bağlamındaki dağılımlar, iletişimsel etkinliklerin sürdürüldüğü araştırmanın veri toplama sürecine ve araştırma verilerine etkide bulunmamıştır.

4.3.1.2. İletişimci biçimleri ve sınıf değişkenine ilişkin araştırma bulguları

Araştırma kapsamında bireylerin iletişim becerilerinin gelişimine etkide olma olasılığı olan akademik gelişim öğrenim görülen sınıf bağlamında araştırılmıştır. Bu değişkenin

araştırılma amacı öğrencilerin iletişimci biçimleri ile okudukları sınıflar arasında bir ilişkinin bulunup bulunmadığını belirleyebilmektedir.

Katılımcıların iletişimci biçimlerinin sınıflara göre dağılımı irdelendiğinde 1. sınıfta 5 katılımcı (% 17.9), 2. sınıfta 2 katılımcı (% 7.1), 3. sınıfta 9 katılımcı (% 32.1) ve 4. sınıfta 10 katılımcı (% 42.9) olduğu görülmüştür. Yani her sınıf içerisinde parametrik test yapabilecek kadar katılımcı yer almamaktadır. Bir başka açıdan bakılarak öğrenim görülen sınıf ile İletişimci Biçimleri Ölçeğinden alınan puanlar arasındaki ilişki irdelenebilir. Sınıf değişkeni sıralı bir değişken olduğu için non-parametrik bir korelasyondan yararlanmak uygun bulunmuştur (Akbulut, 2010; Huck, 2000; Pallant, 2001). Yani sınıf ile iletişim biçimleri arasındaki ilişki irdelenmiş, Kendall's tau_b ile gerçekleştirilen analiz sonucunda Çizelge 10'daki korelasyon katsayıları ve anlamlılık düzeyleri gözlemlenmiştir:

Çizelge 10. Sınıf İle İletişimci Biçimleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Analizi Sonuçları

| İletişimci Biçimleri | r | p< |
|-----------------------------|----------|--------------|
| Arkadaş Canlısı | 0,092 | 0,561 |
| Etki Bırakan | 0,220 | 0,162 |
| Rahat | 0,341 | 0,029* |
| Tartışmacı | 0,101 | 0,520 |
| İlgili | 0,252 | 0,123 |
| Kesin | 0,107 | 0,503 |
| Sözsüz İletişim Kuran | 0,268 | 0,096 |
| Dramatize Eden | 0,163 | 0,301 |
| Açık | -0,007 | 0,966 |
| Baskın | 0,264 | 0,096 |
| İletişimci İmajı | 0,261 | 0,095 |

* p<.05; ** p<.01; *** p<.001

Çizelge 10'da görüldüğü üzere öğrenim görülen sınıf yükseldikçe, artış söz konusu olan tek değişken rahat değişkenidir. Ancak aynı anda 11 analiz birlikte gerçekleştirildiği için .029 düzeyindeki bu anlamlılığın pratikte anlamlı olduğunu iddia etmek güçtür. Sınıf arttıkça bazı değişkenlerde istatistiksel olarak bir artış beklenmektedir; ancak sadece 28 kişiyle yapılan bir testin istatistiksel güç bağlamında yetersiz olması da söz konusudur.

4.3.1.3. İletişimci biçimleri ve anne-baba eğitim düzeyleri, ailenin ekonomik düzeyi ve internet bağlantı sıklığı sıralı ölçüm değişkenlerine ilişkin araştırma bulguları

Araştırma kapsamında bireylerin iletişim becerilerinin gelişimine etkide bulunma olasılığı olan anne ve baba eğitim düzeyi, ailenin gelir durumu ve internet bağlantısına sahip olma gibi birtakım demografik değişkenler ilişki bakımından araştırılmıştır. Bireyin sosyalleşme sürecinin başladığı yer ailedir. Birey ilk olarak aile içi iletişimle toplumsal yaşama, toplumsal ortamın kurallarına ve insan ilişkilerinin yapısına hazırlanır. Dolayısıyla bireyin yetişmiş olduğu aile ortamına özgü, anne ve babanın eğitim düzeyleri ve ailenin geliri gibi birtakım özelliklerinin, bireyin iletişim becerisi üzerinde etkide bulunup bulunmadığı araştırılmaya değer değişkenlerdir.

Sosyalleşmenin internet aracılığıyla oluşturulan sosyal ağlar üzerinden de sürdürülebildiği günümüzde (Bingöl ve Tanrıver, 2010; Dilmən ve Öğüt, 2010; Vural ve Bat, 2010); bireylerin sosyal ağlarda bulunmak üzere interneti hangi sıklıkla kullandıklarının iletişimci biçimleriyle olan ilişkisi de araştırılmıştır. Araştırmanın katılımcılarının, yüzyüze ortama ek olarak çevrimiçi olarak oluşturulmuş etkili iletişim platformuna ve kişisel Web günlüklerine olan katılımları ve bu ortamlardaki davranış yapıları da araştırmanın temel dayanağını oluşturduğu için, bireylerin iletişimci biçimlerinin, internette geçirilen süreyle birlikte değerlendirilmesi yoluna gidilmiştir. Ulaşılan sonuçlar çizelge 11’de özetlenmiştir.

Çizelge 11. İletişimci Biçimlerinin Anne-Baba Eğitim Düzeyleri, Ailenin Ekonomik Düzeyi ve İnternet Bağlantı Sıklığı İle İlişkisine Yönelik Korelasyon Bulguları

| İletişimci Biçimleri | Anne Eğitim Düzeyi | | Baba Eğitim Düzeyi | | Toplam Gelir | | İnternet Kullanım Sıklığı | |
|-----------------------|--------------------|-------|--------------------|-------|--------------|-------|---------------------------|-------|
| | r | p | r | p | r | p | r | p |
| Arkadaş Canlısı | -0.029 | 0.884 | -0.230 | 0.238 | -0.077 | 0.696 | -0.285 | 0.142 |
| Etki Bırakan | 0.005 | 0.979 | -0.031 | 0.876 | 0.060 | 0.764 | -0.232 | 0.235 |
| Rahat | 0.068 | 0.733 | 0.206 | 0.294 | -0.149 | 0.450 | -0.035 | 0.859 |
| Tartışmacı | -0.203 | 0.300 | -0.214 | 0.275 | -0.304 | 0.116 | 0.133 | 0.499 |
| İlgili | 0.048 | 0.809 | -0.026 | 0.895 | -0.374 | 0.050 | -0.094 | 0.634 |
| Kesin | -0.334 | 0.082 | -0.139 | 0.481 | -0.181 | 0.356 | 0.054 | 0.785 |
| Sözsüz İletişim Kuran | 0.146 | 0.460 | -0.080 | 0.687 | -0.083 | 0.676 | -0.085 | 0.669 |
| Dramatize Eden | -0.079 | 0.691 | -0.158 | 0.422 | 0.249 | 0.201 | -0.169 | 0.391 |
| Açık | 0.346 | 0.072 | 0.135 | 0.492 | -0.360 | 0.060 | 0.079 | 0.688 |
| Baskın | 0.119 | 0.547 | -0.009 | 0.965 | -0.138 | 0.483 | -0.142 | 0.471 |
| İletişimci İmajı | 0.126 | 0.522 | 0.193 | 0.324 | -0.310 | 0.108 | -0.060 | 0.761 |

Çizelge 11’de görüldüğü üzere, iletişimci biçimleri ile sıralı ölçüm düzeyindeki değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Dolayısıyla bir bireyin iletişimci biçimi ile sıralı ölçüm düzeyinde yer alan bu değişkenler arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir. Araştırmanın katılımcılarının iletişimci biçimleriyle, tıpkı cinsiyet değişkeninde olduğu gibi, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, ailenin toplam geliri ve haftalık internet kullanımı gibi değişkenlerin ilişkisiz olmaları, araştırmanın veri toplama sürecine ve araştırma verilerine bu değişkenlerin etkide bulunmadıkları sonucunu doğurmaktadır.

4.3.1.4. İletişimci biçimleri ve bilgisayara sahip olma değişkenine ilişkin araştırma bulguları

İletişimci biçimlerinin, özellikle bilgisayar sahipliği ve internet bağlantısına sahip olma ve bağlantı sıklığı gibi değişkenlerle olan ilişkisi önemsenmiştir. Gerek araştırmanın Web uygulamalarıyla zenginleştirilmiş bir öğrenme ortamında gerçekleştiriliyor olması, gerekse teknoloji kullanımının bireylerde bağımlılık oluşturarak sosyal ortama özgü birtakım yetilerini kaybetmelerine neden olma olasılığı (Arısoy, 2009; İlhan, 2007), bu

değişkenlerin, iletişimci biçimleri bağlamında araştırılmasını gerektirmiştir. Ulaşılan sonuçlar Çizelge12’de özetlenmiştir.

Çizelge 12. Bilgisayarı Olan ve Olmayan Katılımcıların İletişimci Biçimlerini Oluşturan Faktörlere Göre Karşılaştırıldığı Bağımsız Örneklemeler İçin t Testi Sonuçları

| İletişimci Biçimleri | Bilgisayar | n | Ortalama | ss | t | sd | p |
|-----------------------|------------|----|----------|-------|--------|----|-------|
| Arkadaş Canlısı | var | 20 | 3.675 | 0.649 | -0.416 | 26 | 0.681 |
| | yok | 8 | 3.781 | 0.490 | | | |
| Etki Bırakan | var | 20 | 3.475 | 0.531 | -0.501 | 26 | 0.621 |
| | yok | 8 | 3.594 | 0.654 | | | |
| Rahat | var | 20 | 2.763 | 0.666 | -0.184 | 26 | 0.856 |
| | yok | 8 | 2.813 | 0.609 | | | |
| Tartışmacı | var | 20 | 3.425 | 0.703 | -0.345 | 26 | 0.733 |
| | yok | 8 | 3.531 | 0.818 | | | |
| İlgili | var | 20 | 3.467 | 0.643 | -0.291 | 26 | 0.773 |
| | yok | 8 | 3.542 | 0.533 | | | |
| Kesin | var | 20 | 3.701 | 0.666 | -1.616 | 26 | 0.118 |
| | yok | 8 | 4.124 | 0.502 | | | |
| Sözsüz İletişim Kuran | var | 20 | 3.650 | 0.607 | -1.330 | 26 | 0.195 |
| | yok | 8 | 3.958 | 0.375 | | | |
| Dramatize Eden | var | 20 | 2.900 | 0.723 | -1.573 | 26 | 0.128 |
| | yok | 8 | 3.375 | 0.720 | | | |
| Açık | var | 20 | 3.075 | 0.526 | 0.345 | 26 | 0.733 |
| | yok | 8 | 3.000 | 0.500 | | | |
| Baskın | var | 20 | 3.188 | 0.716 | -1.112 | 26 | 0.276 |
| | yok | 8 | 3.500 | 0.535 | | | |
| İletişimci İmajı | var | 20 | 3.125 | 0.860 | -0.455 | 26 | 0.653 |
| | yok | 8 | 3.281 | 0.700 | | | |

Çizelge 12’de görüldüğü üzere hiçbir iletişim biçimi bağlamında bilgisayarı olanlar ve olmayanlar arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Dolayısıyla bir bireyin yüzyüze girdiği ortamlardaki iletişim becerisini etkileyebilmesi bağlamında bilgisayar sahibi olmasının bir etkisi bulunmamaktadır. Özellikle bilgisayar ve internet bağımlılığına ilişkin alanyazında yer alan bilgisayarların ve internetin bireyleri asosyallığe itebileceği yönündeki görüşlerin (Arısoy, 2009; Durak Batıgün ve Hasta, 2010; Sayar, 2002; Welsh, 1999) bu araştırma bağlamında desteklenmediği söylenebilir. Yani bilgisayara sahip olma ve bilgisayar kullanma bir bireyin iletişimci biçimine anlamlı düzeyde

etkide bulunmamakta, dolayısıyla bilgisayar kullanan bireylerin, bilgisayar kullanmaları değil bağımlılık durumlarının sorgulanabileceği ve bireylerin iletişimsel etkinlikleri bağlamında anlamlı bir farklılığa neden olup olmayacağı araştırılabilir.

4.3.1.5. İletişimci biçimleri ve internet bağlantısına sahip olma değişkenine ilişkin araştırma bulguları

Araştırmanın bir boyutunu oluşturan çevrimiçi etkili iletişim platformu ve kişisel Web günlüklerine katılım bireylerin bilgisayar ve internet gibi birtakım teknolojik olanaklara sahip olmalarını da gerektirmektedir. Bireylerin hem yüzyüze ortamlardaki hem de çevrimiçi ortamlardaki iletişimci davranışlarının araştırıldığı ve karşılaştırmaların yapıldığı bu araştırmada doğal olarak bireylerin çevrimiçi ortamlara katılabilmeleri boyutundaki birtakım teknolojik gereksinimlerin bireylerin iletişimci biçimleriyle olan ilişkisine bakılmıştır. Bu kapsamda, internet bağlantısına sahip olan ve olmayan katılımcıların iletişimci biçimleri bağlamında fark gösterip göstermediğine ilişkin yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçları Çizelge 13'te sunulmaktadır.

Çizelge 13. İnternet Bağlantısı Olan ve Olmayan Katılımcıların İletişimci Biçimlerini Oluşturan Faktörlere Göre Karşılaştırıldığı Bağımsız Örneklemeler İçin t Testi Sonuçları

| İletişimci Biçimleri | İnternet | n | Ortalama | ss | t | sd | p |
|-----------------------|----------|----|----------|-------|--------|----|-------|
| Arkadaş Canlısı | var | 15 | 3.733 | 0.741 | 0.260 | 26 | 0.797 |
| | yok | 13 | 3.673 | 0.413 | | | |
| Etki Bırakan | var | 15 | 3.483 | 0.513 | -0.256 | 26 | 0.800 |
| | yok | 13 | 3.538 | 0.628 | | | |
| Rahat | var | 15 | 2.817 | 0.735 | 0.349 | 26 | 0.730 |
| | yok | 13 | 2.731 | 0.535 | | | |
| Tartışmacı | var | 15 | 3.550 | 0.757 | 0.737 | 26 | 0.468 |
| | yok | 13 | 3.346 | 0.696 | | | |
| İlgili | var | 15 | 3.511 | 0.641 | 0.212 | 26 | 0.833 |
| | yok | 13 | 3.462 | 0.586 | | | |
| Kesin | var | 15 | 3.801 | 0.665 | -0.180 | 26 | 0.859 |
| | yok | 13 | 3.845 | 0.646 | | | |
| Sözsüz İletişim Kuran | var | 15 | 3.822 | 0.517 | 0.847 | 26 | 0.405 |
| | yok | 13 | 3.641 | 0.616 | | | |
| Dramatize Eden | var | 15 | 2.883 | 0.743 | -1.177 | 26 | 0.250 |
| | yok | 13 | 3.212 | 0.728 | | | |
| Açık | var | 15 | 3.133 | 0.558 | 0.884 | 26 | 0.385 |
| | yok | 13 | 2.962 | 0.455 | | | |
| Baskın | var | 15 | 3.217 | 0.713 | -0.499 | 26 | 0.622 |
| | yok | 13 | 3.346 | 0.650 | | | |
| İletişimci İmajı | var | 15 | 3.267 | 0.799 | 0.676 | 26 | 0.505 |
| | yok | 13 | 3.058 | 0.836 | | | |

Çizelge 13'te görüldüğü üzere hiçbir iletişimci biçimi interneti olan ve olmayan katılımcılar arasında anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu analiz ve bu amaçla yapılan diğer ilgili analizler iki temel amaç doğrultusunda yapılmıştır. Birincisi, bireylerin bilgisayar ve internet gibi birtakım teknolojilere sahip olma durumları ve bu teknolojileri kullanım sıklıklarını iletişimci biçimleriyle açıklamak, ikincisi ise bireylerin çevrimiçi ortamlardaki davranışlarını ve katılım oranlarını incelerken sahip oldukları teknolojik olanakların belirleyici olup olmadığını araştırmaktır.

Birinci amaç doğrultusunda Çizelge 13'te yer alan analiz incelendiğinde, internet bağlantısına sahip olma durumunun bireyin iletişimci biçimiyle anlamlı düzeyde ilişkili olmadığı görülmektedir. Dolayısıyla bireylerin internet bağlantısına sahip olmaları ya

da olmamaları ile yüzyüze ortamlarda sergiledikleri iletişimci biçimleri arasında bir ilişki bulunmamaktadır. Analiz, ikinci yapıma amacı doğrultusunda değerlendirildiğinde ise, sonuçlar grup bazında değil kişi bazında anlamlı ya da anlamsız çıkacağından, bu değerler iki ve üçüncü araştırma sorusu bağlamında, 4.3.3. ve 4.3.4. numaralı başlıklar altında incelenmiş ve yorumlanmıştır.

Araştırma bulgularının bu aşamaya kadar olan bölümünde, belirlenen demografik nitelikteki değişkenlerin iletişimci biçimleri ile olan ilişkileri irdelenmiş ve alanyazınla desteklenerek yorumlanmıştır. Bu bölümde ise;

- Bireylerin yüzyüze öğrenme ortamlarında sergiledikleri iletişimci biçimlerinin neler olduğu,
- Bireylerin çevrimiçi öğrenme topluluklarında sergiledikleri iletişimci biçimlerinin neler olduğu,
- Bireylerin yüzyüze öğrenme ortamlarıyla çevrimiçi öğrenme topluluklarında sergiledikleri iletişimci biçimleri arasında anlamlı bir farkın olum olmadığı sorularına yanıt aranmaktadır.

4.3.2. Bireylerin yüzyüze öğrenme ortamlarında sergiledikleri iletişimci biçimlerine ilişkin araştırma bulguları

Bireylerin yüzyüze öğrenme ortamlarında sergiledikleri iletişimci biçimlerini belirleyebilmek için; hem pilot çalışma sürecinde, hem de veri toplama sürecinde İletişimci Biçimleri Ölçeği ile katılımcılardan veri toplanmıştır. Bu veriler katılımcıların iletişimci becerilerini geliştirme amacıyla oluşturulan dersin hemen başında uygulanmış ve henüz bir öğretim gerçekleştirilmeden var olan iletişimci biçimlerine ilişkin araştırma verileri elde edilmiştir.

Araştırmanın pilot çalışma sürecinde 31 katılımcıdan, veri toplama sürecinde de 28 katılımcıdan toplamda ise 59 katılımcıdan İletişimci Biçimleri Ölçeği ile veri toplanmıştır. Katılımcıların iletişimci biçimlerine ilişkin puanları, pilot çalışma için Çizelge 14’te, uygulama süreci için de Çizelge 15’te verilmiştir.

Çizelge 14. Pilot Çalışma Süreci Yüzyüze Öğrenme Ortamı İletişimci Biçimleri Puanları

| No | Katılımcı | Arkadaş Canlısı | Etki Bırakan | Rahat | Tartışmacı | İlgili | Kesin | Sözsüz İletişim Kuran | Dramatize Eden | Açık | Baskın | İletişimci İmajı |
|------------|------------|--------------------|-----------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-----------------------------|-------------------|-------------|-------------|---------------------|
| 1 | LR | 3,50 | 3,50 | 2,50 | 3,75 | 3,33 | 4,00 | 3,33 | 2,00 | 2,75 | 3,50 | 3,00 |
| 2 | CA | 3,00 | 4,00 | 2,25 | 3,00 | 3,33 | 3,67 | 3,67 | 3,00 | 2,75 | 2,50 | 3,25 |
| 3 | DR | 4,50 | 4,00 | 3,75 | 2,75 | 4,33 | 4,33 | 4,67 | 4,25 | 3,25 | 3,75 | 4,25 |
| 4 | NB | 3,25 | 2,75 | 3,50 | 3,50 | 4,00 | 4,00 | 3,67 | 4,00 | 3,50 | 3,00 | 3,25 |
| 5 | PD | 4,25 | 3,25 | 3,25 | 3,00 | 3,00 | 4,67 | 4,67 | 4,00 | 5,00 | 3,25 | 4,25 |
| 6 | AR | 3,75 | 3,25 | 2,50 | 3,50 | 3,67 | 4,00 | 4,00 | 2,75 | 3,00 | 2,50 | 2,75 |
| 7 | UK | 3,25 | 4,25 | 3,00 | 5,00 | 3,33 | 4,00 | 3,33 | 2,25 | 2,75 | 3,75 | 3,50 |
| 8 | GR | 3,25 | 3,50 | 3,50 | 2,25 | 3,00 | 3,00 | 3,33 | 2,00 | 3,00 | 2,25 | 4,25 |
| 9 | LC | 4,00 | 3,00 | 2,25 | 3,50 | 3,33 | 3,67 | 3,67 | 3,25 | 2,75 | 3,00 | 3,75 |
| 10 | TP | 4,00 | 3,75 | 3,00 | 1,75 | 3,67 | 4,00 | 4,67 | 3,25 | 2,75 | 2,75 | 2,50 |
| 11 | HT | 2,75 | 3,50 | 2,75 | 3,75 | 3,00 | 3,33 | 3,33 | 3,00 | 2,50 | 3,25 | 3,00 |
| 12 | DC | 4,25 | 4,25 | 3,75 | 3,75 | 4,67 | 4,33 | 4,33 | 4,00 | 4,25 | 4,25 | 4,50 |
| 13 | EY | 3,75 | 3,00 | 2,50 | 3,50 | 3,67 | 3,67 | 3,67 | 2,50 | 2,00 | 3,00 | 3,00 |
| 14 | OM | 3,25 | 3,50 | 2,25 | 3,00 | 3,33 | 3,67 | 3,67 | 3,00 | 2,50 | 2,75 | 2,00 |
| 15 | VH | 3,50 | 3,25 | 2,50 | 3,25 | 3,67 | 3,67 | 3,67 | 2,25 | 3,25 | 2,50 | 2,50 |
| 16 | UN | 4,25 | 3,75 | 2,50 | 3,75 | 4,33 | 4,00 | 3,33 | 3,25 | 3,25 | 3,50 | 3,25 |
| 17 | CD | 4,25 | 3,50 | 2,25 | 2,25 | 4,00 | 3,67 | 3,67 | 2,75 | 2,25 | 3,00 | 2,00 |
| 18 | SK | 4,50 | 4,75 | 3,25 | 4,00 | 4,00 | 4,33 | 3,67 | 2,50 | 3,00 | 4,25 | 3,50 |
| 19 | MT | 3,25 | 3,25 | 3,00 | 3,50 | 4,00 | 4,33 | 3,67 | 3,75 | 2,75 | 2,75 | 3,00 |
| 20 | SM | 4,25 | 3,50 | 3,00 | 3,75 | 4,33 | 4,67 | 4,33 | 2,75 | 3,00 | 3,25 | 3,00 |
| 21 | YC | 4,00 | 3,75 | 3,00 | 4,50 | 3,33 | 2,33 | 4,00 | 3,75 | 2,50 | 3,75 | 2,00 |
| 22 | YA | 3,75 | 3,25 | 3,75 | 4,00 | 3,00 | 3,33 | 3,67 | 2,25 | 3,00 | 2,75 | 3,00 |
| 23 | VA | 3,50 | 3,25 | 2,75 | 3,00 | 3,67 | 4,00 | 4,00 | 3,50 | 3,00 | 2,25 | 2,75 |
| 24 | ŞK | 3,00 | 3,25 | 2,50 | 3,00 | 3,67 | 3,67 | 3,33 | 2,75 | 2,75 | 2,75 | 3,00 |
| 25 | SE | 4,00 | 3,50 | 2,75 | 3,00 | 3,67 | 3,67 | 4,00 | 4,00 | 2,25 | 3,00 | 3,00 |
| 26 | SA | 4,50 | 5,00 | 3,25 | 4,25 | 4,00 | 4,33 | 3,67 | 3,75 | 3,75 | 4,50 | 4,00 |
| 27 | ER | 3,00 | 2,50 | 1,75 | 2,75 | 2,33 | 3,67 | 2,33 | 2,25 | 3,50 | 2,75 | 1,50 |
| 28 | SC | 2,75 | 4,00 | 2,75 | 3,25 | 3,67 | 4,00 | 4,33 | 2,50 | 3,00 | 3,75 | 3,25 |
| 29 | LA | 4,00 | 3,25 | 3,00 | 3,75 | 4,00 | 4,00 | 3,33 | 3,00 | 4,25 | 3,00 | 4,25 |
| 30 | SL | 3,50 | 3,75 | 2,75 | 3,25 | 3,33 | 3,33 | 4,33 | 3,25 | 3,25 | 3,50 | 3,25 |
| 31 | DA | 2,50 | 3,75 | 2,00 | 3,75 | 3,67 | 4,00 | 4,33 | 3,75 | 1,50 | 3,00 | 2,00 |
| Ort | --- | 3,65 | 3,57 | 2,82 | 3,39 | 3,62 | 3,85 | 3,80 | 3,07 | 3,00 | 3,15 | 3,11 |

Araştırmanın pilot çalışma sürecinde Web ile zenginleştirilmiş Etkili İletişim dersini alan 29 katılımcıdan ve dersi almadıkları halde Etkili İletişim derslerinin çevrimiçi boyutuna gönüllü olarak katılan iki katılımcıdan olmak üzere toplamda 31 katılımcıdan veri toplanmıştır.

İletişimci Biçimleri Ölçeğine verilen yanıtların faktör bazında puanlanması gerektiği ve puanlama sonucunda her bir faktöre ilişkin bir ortalama puana ulaşılacağı belirtilmektedir Norton (1983). Buna göre ölçekte verilen bir durum *Kesinlikle Hayır=1; Hayır=2, Emin Değilim=3, Evet=4; Kesinlikle Evet=5* olacak şekilde puanlanması önerilmektedir. Ölçeğin puanlanması sürecinde ilk olarak her bir faktör altında toplanan maddeler öncelikli olarak bir araya getirilmiş ve faktörle ilişkilendirilmiştir. Ölçeğin toplam bir puantaj değeri olmadığı için (Norton, 1983) bir katılımcının ölçeğin tamamından belirli bir puan alarak iletişimci becerisini değerlendirebilmesi olanaklı değildir. Bunun yerine Norton (1983) her bir iletişimci biçimine ilişkin kişinin sahip olacağı özellikleri ayrı ayrı puanlamayı önermiştir.

Faktörler tek tek incelendiğinde faktörlerin tümü arasında oldukça yakın bir ilişki olduğu görülecektir. Dolayısıyla faktörlerin hepsi birlikte iletişimci becerisine ya da iletişimci biçimine ilişkin fikir vermektedir. Örneğin bir katılımcının iletişim sırasında etki bırakabilme özelliğinin düşük olması o kişinin sadece o karakteristik özellik bağlamında iletişimci becerisini sorgulayabilmektedir. Dolayısıyla bu değer, kişinin aynı zamanda çok iyi bir sözsüz iletişimci olabileceği gerçeğini de gölgelememektedir. Buradan hareketle, faktörler arasındaki ilişkiyi bir bütün olarak değerlendirip, ölçeğe toplam bir puan vermek yerine, her bir faktörü ayrı ayrı yorumlamakta ve kişinin yüzyüze ortamlardaki iletişimci biçimi hakkında fikir sahibi olmakta yarar görülmektedir.

EK-1’de yer alan İletişimci Biçimleri Ölçeği beşli likert olarak oluşturulmuş ve katılımcılardan veri toplanmıştır. Buna göre ölçek maddeleri, *Kesinlikle katılıyorum= 5; Katılıyorum= 4; Fikrim yok= 3; Katılmıyorum= 2; Kesinlikle katılmıyorum= 1* olacak şekilde puanlanmıştır. Faktörlerin ve maddelerin gruplandırılması sonucunda ölçekten alınan puanlar da her bir faktör bazında belirlenebilmiştir. Buna göre ölçeğin likert

yapısı ile uyum içerisinde olabilecek bir puantaja ulaşılmıştır. Buna göre, bir faktörün altında yer alan maddelerin tamamına, ters maddeler de göz önünde bulundurularak, alınacak 4.20 ile 5.00 puan arasındaki değerler için, faktörde belirtilen karakteristik özelliğin oldukça üst düzeyde taşındığı; 3.40 ile 4.19 arasındaki değerler için karakteristik özelliğin üst düzeyde taşındığı; 2.60 ile 3.39 arasındaki puanlar için karakteristik özelliğin orta düzeyde taşındığı ve 1.80 ile 2.59 arasındaki puanlarda ise karakteristik özelliğin düşük düzeyde taşındığı, 1.00 ile 1.79 arasındaki puanlar için ise karakteristik özelliğin çok düşük düzeyde taşındığı yorumu yapılmaktadır.

Çizelge 14'te yer alan, bireylerin yüzyüze öğrenme ortamlarındaki iletişimci biçimlerine ilişkin veriler 31 katılımcının her birinin 11 farklı iletişimci biçimine ilişkin puan değeri, gerek grubun ortalamasıyla, gerekse önceden belirlenen ve yukarıda açıklanan puantaja göre açıklanarak yorumlama yoluna gidilmiştir. Katılımcıların kimliklerini deşifre etmemek için, her bir katılımcı, Çizelge 14'te yer alan kullanıcı adı veri alanında tesadüfi olarak atanan ikili harf gruplarıyla kodlanmıştır. Böylece kullanıcılardan elde edilen verilerle gerçek ortamdaki kimlikleri arasında ilişki kurulabilmesi engellenmeye çalışılmış, bir bakıma verilerin güvenliği sağlanmıştır.

Pilot çalışma sürecinde veri toplanan 31 katılımcının iletişimci biçimlerine ilişkin ortalamaları incelendiğinde, gruba göre en yüksek değerlerin kesin (3.85) ve sözsüz iletişim kuran (3.80) karakterleri olduğu, en düşük değerlerin ise rahat (2.82) ve açık (3.00) karakterleri altında toplandığı görülmektedir. İletişimci biçimlerine ilişkin karakteristik özellikler ikili olarak karşılaştırıldığında, pilot çalışma yapılan grubun iletişim sırasında kesin olma ve sözsüz iletişim kurma eğiliminde olduğu söylenebilir. Kesinlik, iletişim sırasında net olmayla ilişkili bir karakteristik özelliktir. Kavramları belirsizliğe izin vermeyecek biçimde net olarak açıklama eğilimi bu grubun öne çıkan özelliklerinden biri olmuştur. Bir diğer yüksek değere sahip olan özellik ise sözsüz iletişim kurma iletişimci biçimidir. Sözsüz iletişim, bireylerin olduğu her ortamda gözlenebilir bir iletişim olmasa bile, bireyler arasında çeşitli simge ve kodlar aracılığıyla zorunlu olarak gerçekleşen bir iletişim türüdür (Zielke, 1993). Yani bireyler arasında sözel bir iletişim olmasa bile sessiz kalma bile bir sözsüz iletişim türü olarak nitelendirilmektedir. Dolayısıyla bireylerin sözsüz iletişimci olduklarına ilişkin grup

dâhilinde yüksek bir orana ulaşılması sözsüz iletişimin karakteristik özelliği ile ilişkilidir. Bu değerler her ne kadar grubun en yüksek değerlerine karşılık gelse de; puanlamaya göre yorumlandığında, grubun üst düzeyde bir kesinlik ve yine üst düzeyde bir sözsüz iletişimci özelliğine sahip olduğu söylenebilir.

Düşük puanlar ise rahat ve açık iletişimci biçimleri altında toplanmıştır. İletişim sırasında rahat olmak, endişe düzeyinin de düşük olduğunu göstermektedir. Bireyin iletişim sırasında endişeli görünmemesi sözcüklerini seçme ve kendini ifade etme bakımından bir fark yaratmaktadır. Genel olarak rahat iletişimci, sakin yapıda ve kendine güvenen bir karakteristik özellik sergilemektedir. Ortalama değere bakıldığında çalışma grubunun, orta düzeyde rahatlık özelliği sergilediği ve iletişim sırasında endişeleri orta düzeylerde olan ve çok rahat davranamayan bireylerden oluştuğu söylenebilir. Bir diğer düşük puana sahip özellik olan açık iletişimci biçimi ise, içine kapanık olmayan, duygularını gizlemeyen, kendi kendini açık eden, içindekini dışa vuran bir karakteristik özelliği tanımlamaktadır. Katılımcı grubun ortalama puanına bakıldığında yine orta düzeyde bir açık olma özelliğinin taşındığı görülmektedir. İletişimde açık olamayan bir birey, ilk etapta karşısındakine karşı güven duymayan ve kendine ait bilgileri kolay kolay açmayan bir eğilimdedir. Dolayısıyla çalışma grubunun iletişim sırasında genel olarak orta düzeylerde açık davranan bireylerden oluşması gruba dayalı iletişimsel etkinlikler bağlamında olumsuz bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

Çizelge 15. Uygulama Süreci Yüzyüze Öğrenme Ortamı İletişimci Biçimleri Puanları

| No | Katılımcı | Arkadaş Canlısı | Etki Bırakan | Rahat | Tartışmacı | İlgili | Kesin | Sözsüz İletişim Kuran | Dramatize Eden | Açık | Baskın | İletişimci İmajı |
|------------|-----------|--------------------|-----------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-----------------------------|-------------------|-------------|-------------|---------------------|
| 1 | MK | 4,00 | 3,25 | 3,00 | 3,00 | 3,67 | 4,00 | 3,67 | 3,00 | 3,25 | 3,50 | 3,75 |
| 2 | UK | 4,25 | 3,25 | 3,50 | 3,00 | 3,33 | 3,67 | 4,33 | 2,50 | 2,75 | 3,00 | 3,25 |
| 3 | YG | 4,50 | 3,00 | 3,50 | 3,50 | 3,67 | 3,33 | 3,67 | 3,25 | 3,75 | 2,75 | 3,00 |
| 4 | BV | 3,50 | 3,25 | 2,25 | 2,25 | 3,00 | 3,67 | 4,00 | 2,50 | 2,50 | 2,50 | 2,50 |
| 5 | DE | 4,25 | 4,00 | 3,25 | 4,25 | 4,00 | 4,67 | 4,67 | 4,25 | 3,25 | 4,00 | 4,00 |
| 6 | LH | 3,75 | 3,50 | 2,75 | 3,50 | 2,67 | 3,33 | 3,33 | 2,75 | 4,00 | 3,50 | 4,00 |
| 7 | AD | 3,50 | 4,25 | 2,50 | 3,50 | 2,67 | 4,33 | 2,33 | 3,50 | 2,75 | 4,25 | 3,50 |
| 8 | RY | 4,75 | 4,50 | 3,25 | 4,75 | 4,67 | 5,00 | 4,67 | 4,25 | 3,50 | 4,50 | 3,75 |
| 9 | HT | 3,50 | 3,00 | 2,25 | 2,75 | 2,67 | 3,33 | 3,67 | 3,25 | 2,25 | 2,50 | 2,50 |
| 10 | SA | 2,25 | 3,25 | 2,75 | 4,75 | 3,33 | 4,67 | 3,00 | 3,25 | 3,00 | 3,25 | 3,50 |
| 11 | TS | 3,75 | 3,25 | 2,75 | 3,00 | 3,33 | 3,00 | 3,67 | 2,75 | 3,25 | 3,00 | 2,50 |
| 12 | LA | 3,25 | 2,75 | 1,75 | 4,75 | 3,67 | 4,33 | 3,67 | 4,00 | 3,00 | 3,50 | 2,50 |
| 13 | HE | 3,25 | 2,75 | 2,25 | 2,75 | 3,67 | 3,67 | 2,67 | 1,75 | 3,25 | 2,25 | 1,25 |
| 14 | RT | 3,25 | 3,75 | 3,25 | 3,00 | 3,33 | 4,00 | 4,67 | 3,50 | 2,50 | 2,75 | 2,50 |
| 15 | PN | 3,25 | 3,00 | 1,25 | 3,00 | 2,67 | 3,00 | 3,33 | 2,00 | 2,00 | 2,25 | 1,25 |
| 16 | RN | 4,00 | 4,00 | 3,75 | 3,00 | 4,00 | 5,00 | 4,00 | 4,25 | 2,75 | 3,75 | 4,25 |
| 17 | ES | 3,00 | 3,00 | 2,00 | 3,50 | 2,67 | 4,00 | 4,00 | 1,75 | 3,50 | 2,75 | 3,25 |
| 18 | KM | 4,25 | 3,75 | 2,75 | 4,00 | 3,67 | 4,33 | 3,67 | 3,75 | 3,75 | 4,00 | 3,75 |
| 19 | RB | 2,50 | 3,00 | 2,25 | 2,50 | 3,33 | 2,67 | 3,33 | 2,50 | 2,50 | 2,25 | 2,25 |
| 20 | TA | 4,50 | 4,25 | 3,25 | 4,50 | 4,00 | 4,00 | 3,67 | 3,50 | 3,50 | 4,00 | 4,25 |
| 21 | SC | 3,25 | 3,00 | 2,50 | 4,25 | 3,67 | 3,67 | 4,33 | 3,00 | 3,25 | 3,50 | 3,25 |
| 22 | GE | 3,50 | 4,00 | 3,25 | 3,25 | 4,33 | 2,67 | 3,33 | 3,50 | 3,00 | 3,50 | 3,75 |
| 23 | DN | 4,25 | 4,25 | 4,25 | 3,50 | 4,67 | 3,00 | 4,33 | 3,00 | 3,75 | 4,00 | 4,00 |
| 24 | KD | 3,75 | 3,00 | 2,50 | 2,75 | 3,67 | 3,33 | 3,67 | 2,25 | 2,25 | 2,75 | 2,50 |
| 25 | AB | 3,75 | 3,50 | 3,75 | 2,75 | 3,00 | 3,67 | 4,33 | 3,75 | 2,00 | 3,25 | 3,75 |
| 26 | LR | 3,50 | 3,50 | 2,50 | 3,75 | 3,33 | 4,00 | 3,33 | 2,00 | 2,75 | 3,50 | 3,25 |
| 27 | AR | 3,75 | 3,25 | 2,50 | 3,50 | 3,67 | 4,00 | 4,00 | 2,75 | 3,00 | 2,50 | 3,00 |
| 28 | SK | 4,50 | 4,75 | 3,25 | 4,00 | 4,00 | 4,33 | 3,67 | 2,50 | 3,00 | 4,25 | 3,75 |
| Ort | --- | 3,70 | 3,50 | 2,81 | 3,46 | 3,51 | 3,81 | 3,75 | 3,04 | 3,00 | 3,27 | 3,17 |

Araştırma verileri, 2010-2011 öğretim yılı güz döneminde Web ortamında zenginleştirilen Etkili İletişim dersini alan 25 katılımcıdan ve dersi almadıkları halde süreçte kendi istekleriyle yer alan üç katılımcıdan olmak üzere toplamda 28 katılımcıdan toplanmıştır. Yine pilot çalışma sürecinde olduğu gibi katılımcıların kimliklerini deşifre etmemek için katılımcı isimleri tesadüfi olarak bir araya getirilen ikili harf kombinasyonu ile kodlanmıştır.

Veri toplama sürecinde araştırmanın katılımcıları konumunda yer alana 28 katılımcının 25'i hem yüzyüze hem de çevrimiçi ortamda sürdürülen etkili iletişim platformuna ve kişisel Web günlüklerine katılım gösterirken, üç katılımcı dersi alma yükümlülükleri olmadığı için sadece çevrimiçi ortama katılım göstermişlerdir. Bu üç katılımcıdan gerek yüzyüze iletişim biçimlerini belirleyebilmek amacıyla İletişimci Biçimleri Ölçeğiyle, gerekse çevrimiçi ortamlardaki iletişimci biçimlerini analiz edebilmek amacıyla Çevrimiçi İletişimci Biçimleri Kontrol Listesi aracılığıyla veri toplanmıştır. Dolayısıyla bu üç katılımcının sadece çevrimiçi boyuta ilişkin katılım göstermeleri, gerekli olan ve karşılaştırmayı olanaklı kılacak tüm verilerin toplanmış olması bedeniyile, araştırmanın veri toplama sürecini ve çevrimiçi öğrenme topluluğunun iç dinamiklerine olumsuz bir etkide bulunmamıştır.

Çizelge 15'te yer alan ve 28 katılımcının her birinin İletişimci Biçimleri Ölçeğine verdikleri yanıtlar, 11 farklı faktörü oluşturan iletişimci biçimleri bağlamında incelenmiştir. İnceleme sonucunda veri toplama sürecinde katılımcılardan elde edilen verilerin büyük oranda pilot çalışma sürecindeki verilerle benzerlikler taşıdığı görülmektedir. Her bir faktörün ortalama değerleri iki grup bazında karşılaştırıldığında ortalamaların birbirine yakın olduğu görülmektedir. İki grup arasında bir karşılaştırma yapılması hedeflenmemiş olmasına karşın İletişimci Biçimleri Ölçeğinin uygulandığı iki farklı grubun sonuçlarının ilişkili olup olmadığı da araştırılmıştır.

Bu kapsamda ilk olarak öne çıkan yüksek ve düşük düzeydeki faktörlerin ortalamaları karşılaştırılmıştır. Pilot çalışma sürecinde ortalaması en yüksek olan iki iletişimci biçimi kesin ve sözsüz iletişim kuran ve en düşük ortalamaya sahip iki iletişimci biçimi açık ve rahat iken; uygulama sürecinde en yüksek ortalamaya sahip iki iletişimci biçimi yine

kesin (3,81) ve sözsüz iletişim kuran (3,75) ve en düşük ortalamaya sahip iki özelliğin yine benzer biçimde rahat (2,81) ve açık (3,00) iletişimci biçimleri olduğu görülmektedir. İki grup arasındaki oldukça yüksek düzeydeki bu benzerlik her iki katılımcı grubunun benzerliğinden çok, ölçülen değerlerin üniversite öğrencilerinin genel iletişimci biçimlerini vurgulaması bakımından önemlidir. Sonuçlar değerlendirildiğinde, öğrencilerin büyük oranda, sözsüz iletişime yatkın bireylerden oluştuğu ve iletişim sırasında jest ve mimiklerini sıkça kullandıkları ve iletişimde kesin bir duruş sergiledikleri, muğlak ifadelerden çok daha net davrandıkları söylenebilir. Yüksek ortalamaya sahip değerlerin yanı sıra, iletişim sırasında kendilerine ilişkin ayrıntıları yabancılarla kolaylıkla paylaşmadıkları, dolayısıyla açık davranmadıkları, ayrıca iletişim sırasında rahat davranamayarak sürekli bir endişe durumunun bireylerde baskın olduğu söylenebilir.

4.3.3. Bireylerin çevrimiçi öğrenme ortamlarında sergiledikleri iletişimci biçimlerine ilişkin araştırma bulguları

Araştırma sorusunu yanıtlamak üzere, bireylerin, çevrimiçi öğrenme topluluklarında yürütülen tartışmalara katılırken nasıl bir iletişimci karakteri sergiledikleri araştırılmıştır. Bu kapsamda öncelikli olarak her bir katılımcının uygulama süreci boyunca, çevrimiçi tartışmaların yürütüldüğü etkili iletişim platformunda, kişisel Web günlüklerinde ve Facebook grubunda yayınladıkları tüm görsel işitsel ve metin tabanlı mesajları, yazıları, yorumları değerlendirilmiştir. Değerlendirme sürecinde, katılımcıların çevrimiçi ortamlardaki iletişimci biçimlerini belirleyebilmek üzere, İletişimci Biçimleri Ölçeğinin Web ortamına uyarlanmış hali olan ve geçerlik güvenilirlik çalışmaları gerçekleştirilen Çevrimiçi İletişimci Biçimleri Kontrol Listesi kullanılmıştır.

Kontrol listesinin kullanımını kolaylaştırmak üzere öncelikli olarak Web ortamındaki içerikler kişi bazında kontrol listesiyle değerlendirilebilecek biçimde katalog haline getirilmiştir. Bu sayede her bir katılımcının Web ortamındaki davranışlarının diğer katılımcılardan etkilenmeden daha nesnel bir şekilde değerlendirilebilmesi sağlanmıştır.

Araştırma kapsamında her bir katılımcının Web ortamındaki davranışlarının ve çevrimiçi iletişimci biçimlerinin belirlenebilmesi sürecinde birden çok araştırmacı eş zamanlı olarak çalışmıştır. Araştırma verilerinin kontrol listesi aracılığıyla toplanması (kodlama) sürecinde güvenilirliğini sağlayabilmek üzere, araştırmacının dışında iki uzmanın daha katkısı alınmış ve üç araştırmacı araştırma verilerini bağımsız olarak kontrol listesine kodlamışlardır. Birden fazla araştırmacının veri analizinde birlikte çalıştıkları durumlarda kodlama güvenilirliğine ilişkin en az .70 düzeyinde bir güvenilirlik değerine ulaşmak önerilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Araştırmanın güvenilirliğini belirlemek amacıyla Şekil 16’da yer alan Miles ve Huberman’ın (1994) $Güvenirlik = Görüş\ birliği / (Görüş\ birliği + Görüş\ ayrılığı)$ formülünden yararlanılmıştır. Üç araştırmacının kodlaması sonucunda ulaşılan güvenilirlik değerlerinin güvenilirlik formülüne göre değerlendirilmesi sonucunda Çizelge 16’daki sonuçlara ulaşılmıştır.

Çizelge 16. Kodlama Güvenirliği Sonuçları

| Temalar | Güvenirlik Değerleri |
|-----------------------|-----------------------------|
| Arkadaş Canlısı | .90 |
| Etki Bırakan | .82 |
| Rahat | .87 |
| Tartışmacı | .92 |
| İlgili | .79 |
| Kesin | .83 |
| Sözsüz İletişim Kuran | .96 |
| Dramatize Eden | .89 |
| Açık | .78 |
| Baskın | .85 |
| İletişimci İmajı | .87 |
| Toplam | .86 |

Çizelge 16’daki sonuçlara göre kontrol listesi aracılığıyla üç araştırmacının kodlamaları arasında tüm temalarda da kabul edilebilir değer olan .70’in üzerinde güvenilirlik sonuçlarına ulaşılmış olup kontrol listesinin bütününde ise .86 oranında bir güvenilirliğe ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre verilerin kodlanması sürecinin güvenilir olduğu söylenebilir. Kontrol listesi ile kodlanan verilerin dökümü Çizelge 17’de verilmiştir.

Çizelge 17. Uygulama Süreci Çevrimiçi İletişimci Biçimleri

| No | Katılımcı | Arkadaş Canlısı | Etki Bırakan | Rahat | Tartışmacı | İlgili | Kesin | Sözsüz İletişim Kuran | Dramatize Eden | Açık | Baskın | İletişimci İmajı |
|------------|------------|--------------------|-----------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-----------------------------|-------------------|-------------|-------------|---------------------|
| 1 | MK | 4,20 | 3,00 | 4,00 | 4,40 | 4,00 | 4,40 | 3,00 | 2,00 | 3,00 | 3,80 | 4,60 |
| 2 | UK | 4,40 | 3,20 | 4,00 | 4,00 | 3,80 | 4,00 | 2,20 | 2,20 | 2,40 | 3,40 | 4,00 |
| 3 | YG | 4,00 | 2,80 | 3,80 | 3,80 | 4,00 | 3,60 | 2,40 | 3,20 | 4,00 | 3,20 | 3,60 |
| 4 | BV | 3,60 | 4,20 | 4,20 | 5,00 | 3,60 | 4,20 | 3,00 | 2,20 | 3,80 | 4,00 | 4,20 |
| 5 | DE | 4,40 | 4,60 | 4,60 | 5,00 | 3,40 | 4,20 | 4,20 | 3,20 | 4,20 | 4,40 | 4,60 |
| 6 | LH | 4,00 | 3,00 | 3,00 | 4,60 | 2,40 | 3,20 | 3,00 | 2,40 | 4,20 | 3,60 | 4,00 |
| 7 | AD | 3,60 | 3,20 | 3,80 | 3,40 | 2,60 | 4,00 | 2,40 | 3,40 | 3,80 | 4,00 | 4,00 |
| 8 | RY | 4,80 | 4,60 | 4,40 | 4,80 | 4,60 | 4,80 | 3,00 | 2,40 | 4,20 | 4,80 | 4,20 |
| 9 | HT | 4,00 | 4,00 | 4,80 | 4,60 | 4,20 | 3,40 | 3,00 | 3,00 | 3,80 | 4,00 | 4,40 |
| 10 | SA | 2,40 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 4,00 | 4,40 | 3,00 | 3,20 | 4,60 | 4,80 | 4,60 |
| 11 | TS | 3,80 | 2,80 | 3,80 | 3,40 | 3,00 | 2,80 | 2,20 | 2,60 | 3,40 | 3,20 | 3,00 |
| 12 | LA | 3,40 | 2,20 | 3,00 | 4,00 | 3,40 | 4,00 | 2,00 | 3,00 | 4,00 | 3,80 | 3,20 |
| 13 | HE | 3,60 | 2,00 | 3,20 | 3,80 | 3,00 | 3,80 | 3,00 | 1,40 | 3,80 | 2,40 | 3,00 |
| 14 | RT | 4,00 | 3,80 | 3,80 | 2,80 | 3,30 | 3,80 | 2,00 | 3,00 | 3,40 | 3,80 | 4,40 |
| 15 | PN | 4,20 | 3,00 | 3,20 | 4,20 | 2,60 | 3,00 | 3,30 | 1,80 | 3,00 | 3,20 | 4,00 |
| 16 | RN | 4,60 | 4,20 | 4,80 | 4,40 | 3,40 | 4,80 | 2,60 | 3,00 | 3,80 | 4,00 | 4,40 |
| 17 | ES | 4,00 | 4,00 | 4,80 | 4,40 | 3,60 | 4,00 | 3,00 | 2,00 | 4,00 | 2,60 | 3,60 |
| 18 | KM | 4,60 | 4,60 | 4,60 | 4,60 | 3,60 | 3,60 | 3,00 | 2,80 | 3,60 | 4,20 | 4,60 |
| 19 | RB | 3,00 | 2,00 | 3,20 | 3,00 | 2,40 | 2,40 | 1,40 | 1,20 | 3,60 | 3,20 | 3,40 |
| 20 | TA | 4,40 | 4,00 | 4,20 | 5,00 | 3,00 | 2,80 | 3,00 | 3,20 | 3,00 | 4,20 | 4,00 |
| 21 | SC | 4,20 | 3,20 | 3,60 | 4,20 | 3,00 | 2,80 | 4,00 | 2,80 | 3,80 | 4,00 | 4,20 |
| 22 | GE | 4,20 | 3,00 | 4,20 | 4,60 | 3,60 | 2,00 | 2,80 | 3,40 | 3,20 | 3,60 | 4,00 |
| 23 | DN | 4,80 | 5,00 | 5,00 | 4,60 | 4,80 | 4,00 | 3,00 | 2,80 | 3,60 | 4,60 | 4,60 |
| 24 | KD | 3,40 | 2,00 | 2,40 | 2,00 | 3,00 | 3,20 | 2,80 | 1,40 | 2,20 | 1,60 | 1,60 |
| 25 | AB | 4,20 | 2,00 | 3,80 | 3,00 | 2,00 | 2,60 | 1,60 | 2,00 | 3,20 | 2,20 | 3,60 |
| 26 | LR | 3,40 | 5,00 | 4,80 | 5,00 | 4,80 | 4,20 | 2,40 | 3,20 | 4,80 | 3,80 | 4,80 |
| 27 | AR | 4,00 | 3,60 | 3,80 | 4,40 | 3,40 | 3,80 | 2,80 | 2,00 | 3,00 | 3,20 | 4,00 |
| 28 | SK | 4,20 | 3,40 | 4,20 | 4,20 | 3,00 | 4,00 | 2,60 | 3,20 | 3,20 | 4,40 | 4,00 |
| Ort | --- | 3,98 | 3,48 | 4,00 | 4,15 | 3,41 | 3,64 | 2,74 | 2,57 | 3,59 | 3,64 | 3,95 |

Araştırmanın uygulama sürecinde 28 katılımcından veri toplanmıştır. Yüzyüze ve çevrimiçi ortamlarda toplanan veriler analiz öncesi her bir katılımcı bazında dosyalanmış ve katılımcıların etkili iletişim platformu, kişisel Web günlükleri ve Facebook grubuna ait tüm yazılı, görsel ve işitsel verileri analiz edilebilecek biçimde tasniflenmiştir. Katılımcılardan farklı ortamlarda toplanan ve kataloglanan veriler Çevrimiçi İletişimci Biçimleri Kontrol Listesi aracılığıyla üç araştırmacı tarafından değerlendirilmiş ve böylece Çizelge 17'deki sonuçlara ulaşılmıştır.

Çevrimiçi İletişimci Biçimleri Kontrol Listesi aracılığıyla değerlendirilen veriler, her bir iletişimci biçimi bağlamında puanlanmıştır. Puanlama İletişimci Biçimleri Ölçeğinin puanlamasıyla örtüşecek ve karşılaştırmaya uygun biçimde yapılmıştır. Buna göre Çevrimiçi İletişimci Biçimleri Kontrol Listesi ile değerlendirilen veriler *Kesinlikle Hayır=1; Hayır=2, Emin Değilim=3, Evet=4; Kesinlikle Evet=5* olacak şekilde, puanlanmıştır. Puanlama sonucunda 11 farklı İletişimci Biçimi ile ilgili ortalama puanlara ulaşılmıştır. Beşli likert biçimindeki puanlamada, bir temanın altındaki maddelerin ortalaması ile ulaşılabilecek puan 4.20 ile 5.00 arasında ise temada belirtilen karakteristik özelliğin oldukça üst düzeyde taşındığı değerlendirilmiştir. Bir temadan alınacak toplam puan 3.40 ile 4.19 arasında ise belirtilen karakteristik özelliğin üst düzeyde taşındığı değerlendirilmiştir. Bir temadan alınacak toplam puan 2.60 ile 3.39 arasında ise belirtilen karakteristik özelliğin orta düzeyde taşındığı değerlendirilmiştir. Bir temadan alınacak puan 1.80 ile 2.59 arasında ise belirtilen karakteristik özelliğin düşük düzeyde taşındığı değerlendirilmiştir. Son olarak bir temadan alınacak puan 1.00 ile 1.79 arasında ise belirtilen karakteristik özelliğin oldukça düşük düzeyde sergilendiği değerlendirilmiştir.

Çizelge 17'de yer alan, bireylerin çevrimiçi öğrenme topluluğundaki iletişimci biçimlerine ilişkin 28 katılımcının her birinin 11 farklı iletişimci biçimine ilişkin puanları yukarıda belirlenen puanlama ölçütüne göre değerlendirilmiştir. Buna göre çevrimiçi boyutta faktör bazında en yüksek iki ortalamanın, rahat (4.00) ve tartışmacı (4.15) olduğu, en düşük iki ortalamanın ise sözsüz iletişim kuran (2.74) ve dramatize eden (2.57) olduğu gözlenmiştir. Yüksek ve düşük ortalamaya sahip faktörlere ilişkin faktörler arasındaki yüzyüze ve çevrimiçi boyuttaki korelasyon değerlendirilmiştir.

araştırma sorusu bağlamında yapılmıştır. Dolayısıyla bu aşamada faktörlerin farklı ortamlar arasında değil kendi içlerinde karşılaştırılması uygun görülmüştür.

İletişimci biçimlerine ilişkin karakteristik özellikler ikili olarak karşılaştırıldığında, 28 katılımcıdan oluşan çevrimiçi öğrenme topluluğunun, çevrimiçi iletişim sırasında, diğer karakteristik özelliklere oranla daha üst düzeyde rahat ve tartışmacı eğiliminde oldukları gözlenmiştir. Bireyler çevrimiçi ortamda üst düzeyde rahat olup tartışmacı bir özellik sergilemeleri bir bakıma tartışmacı kuram ile ortaya konan tartışmanın öğrenme sürecine olan katkılarını da açıklamaktadır. Dolayısıyla tartışma temelli oluşturulan bir öğrenme ortamında, bireyler ne kadar fazla tartışma eğilimi sergilerlerse ve bu tartışmalarda ne kadar rahat davranırlarsa, o oranda tartışmaların amacına ulaşması ve bireylerin sözlü, yazılı, sözsüz iletişim becerilerinin gelişimine katkı sağlanacağı söylenebilir. Etkili İletişim dersinin amacı öğrenenlerin iletişim becerilerini geliştirmek olduğuna göre, dersin tartışma kuramı bağlamında oluşturulan içeriğinin katılımcıların iletişim becerilerini geliştirdiği yorumunda bulunulabilir.

Katılımcıların faktör puanları incelendiğinde, düşük düzeydeki ortalamaların sözsüz iletişim kurma ve dramatize etme faktörleri altında toplandığı görülmektedir. Bu iki özellik duyguların sözsüz yolla dışavurumuyla ilişkilidir (Norton, 1983). Dolayısıyla iki özellik de benzer nitelikteki davranışları açıklamak için planlanmıştır. Bu faktörlerin ikisinin birden çevrimiçi ortamda düşük bir ortalama sergilemesi faktörler arasındaki ilişkiyi de açıklamaktadır. Dolayısıyla bir kişi ne kadar düşük oranda sözsüz iletişim becerisine sahipse, benzer ölçüde de duygu ve düşüncelerini dramatize etme başka bir deyişle canlandırma becerisine sahip olduğu söylenebilir. Bu iki karakteristik özelliğin çevrimiçi öğrenme ortamında orta ve düşük düzeyde çıkması, çevrimiçi ortamın, bireylerin duygu ve düşüncelerinin dışa vurumu bağlamından sınırlı bir ortam sunmasıyla (Walther ve Parks, 2002; Walther vd., 1994) açıklanabilir. Dolayısıyla karakterlerin puan ortalamalarına bakılarak, çevrimiçi ortamda bireyler arası iletişimin yüzyüze ortamlar kadar sözsüz iletişim ve dramatize etme özelliğine sahip olmadığı söylenebilir.

4.3.4. Bireylerin çevrimiçi öğrenme ortamlarındaki iletişimci biçimleri ile yüzyüze öğrenme ortamlarındaki iletişimci biçimleri arasındaki ilişki

Etkili İletişim dersini alan katılımcıların yüzyüze ortamlarda sergiledikleri iletişimci davranışları İletişimci Biçimleri Ölçeği ile değerlendirilmiş, sonuçlar Çizelge 15'te verilmiş ve bulgular raporlaştırılmıştır. Aynı bireylerin çevrimiçi ortamda oluşturulan öğrenme topluluğu içerisindeki tartışmalarda iletişimci davranışları ise Çevrimiçi İletişimci Biçimleri Kontrol Listesi aracılığıyla değerlendirilmiş, sonuçlar Çizelge 17'de verilmiş ve bulgular raporlaştırılmıştır.

Son araştırma sorusu bağlamında ortaya konan bireylerin iletişimci biçimlerine ilişkin yüzyüze ve çevrimiçi ortamlar arasındaki ilişki ise üç aşamada araştırılmıştır. Birinci aşamada, grup bağlamında, iletişimci biçimlerine ilişkin özelliklerin yüzyüze ve çevrimiçi ortam arasındaki ilişkisi korelasyon analiziyle araştırılmıştır. İkinci aşamada yüzyüze ve çevrimiçi iletişimci biçimlerine yönelik puan ortalamaları yapılan t testler ile karşılaştırılmıştır. Üçüncü aşamada ise her bir katılımcının yüzyüze ortamdaki puanları ile çevrimiçi ortamdaki puanları betimsel olarak değerlendirilmiş ve karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmada katılımcıların etkili iletişim platformu, kişisel Web günlükleri ve ders için oluşturulan Facebook grubu üzerindeki paylaşımlarından, anket formu ile toplanan verilerden ve gözlem notlarından yararlanılmıştır. Veriler analiz edilirken çevrimiçi ortamdaki paylaşımların nicel ve nitel boyutları göz önünde bulundurulmuştur.

Araştırma sorusunu yanıtlayabilmek için öncelikli olarak her bir iletişimci biçiminin, yüzyüze ve çevrimiçi ortamdaki sonuçları arasındaki ilişkiyi görmek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır. Yapılan korelasyon analizi sonuçları Çizelge 18'de özetlenmiştir.

Çizelge 18. Yüzyüze ve Çevrimiçi İletişimci Biçimlerine Yönelik Değerlendirmeler Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Analizi Sonuçları

| İletişimci Biçimleri | r | p< |
|-----------------------|------|---------|
| Arkadaş Canlısı | .776 | .001*** |
| Etki Bırakan | .475 | .011* |
| Rahat | .405 | .032* |
| Tartışmacı | .469 | .012* |
| İlgili | .422 | .026* |
| Kesin | .762 | .001*** |
| Sözsüz İletişim Kuran | .140 | .477 |
| Dramatize Eden | .550 | .003** |
| Açık | .339 | .078 |
| Baskın | .630 | .001*** |
| İletişimci İmajı | .473 | .011* |

* p<.05; ** p<.01; *** p<.001

Çizelge 18’de görüldüğü üzere, sözsüz iletişim kuran ve açık hariç olmak üzere, diğer tüm faktörlerde katılımcıların grup içindeki yüzyüze ve çevrimiçi iletişimci biçimleri arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Yani sonuçlara göre yüzyüze ve çevrimiçi iletişimci biçimleri bağlamında katılımcıların grup içerisindeki durumunun benzer nitelikte olduğu söylenebilir. Bu analiz göstermektedir ki Web uygulamalarıyla zenginleştirilmiş öğrenme ortamları bağlamında düşünüldüğünde, bireylerin yüzyüze ortamda sahip oldukları özellikler ve her bir faktöre ilişkin İletişimci Biçimleri Ölçeği ile toplanan verilerle, Çevrimiçi İletişimci Biçimleri Kontrol Listesi aracılığıyla toplanan veriler arasında, iki özellik dışında çok yakın bir ilişki bulunmaktadır. Bu sonuca göre, Web ile zenginleştirilmiş bir öğrenme ortamında bulunan bireylerin, yüzyüze ortamdaki İletişimci Biçimlerini büyük oranda çevrimiçi ortama da aktardıkları söylenebilir.

Araştırma sorusunu yanıtlayabilmek üzere ikinci aşamada ise yüzyüze ve çevrimiçi iletişimci biçimlerine yönelik puan ortalamaları t testler ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonucunda elde edilen sonuçlar Çizelge 19’da özetlenmektedir.

Çizelge 19. Yüzyüze ve Çevrimiçi İletişimci Biçimlerinin Karşılaştırıldığı t Test Sonuçları

| İletişimci Biçimleri | Durum | Ort. | SS | t | sd | p< |
|-----------------------|-----------|------|------|--------|----|-------|
| Arkadaş Canlısı | Yüzyüze | 3,70 | 0,60 | -3,878 | 27 | 0,001 |
| | Çevrimiçi | 3,98 | 0,54 | | | |
| Etki Bırakan | Yüzyüze | 3,50 | 0,56 | 0,133 | 27 | 0,895 |
| | Çevrimiçi | 3,48 | 0,97 | | | |
| Rahat | Yüzyüze | 2,81 | 0,67 | -8,565 | 27 | 0,001 |
| | Çevrimiçi | 4,00 | 0,68 | | | |
| Tartışmacı | Yüzyüze | 3,46 | 0,71 | -4,755 | 27 | 0,001 |
| | Çevrimiçi | 4,15 | 0,77 | | | |
| İlgili | Yüzyüze | 3,51 | 0,57 | 0,774 | 27 | 0,445 |
| | Çevrimiçi | 3,41 | 0,71 | | | |
| Kesin | Yüzyüze | 3,81 | 0,64 | 1,938 | 27 | 0,063 |
| | Çevrimiçi | 3,64 | 0,72 | | | |
| Sözsüz İletişim Kuran | Yüzyüze | 3,75 | 0,57 | 6,920 | 27 | 0,001 |
| | Çevrimiçi | 2,74 | 0,61 | | | |
| Dramatize Eden | Yüzyüze | 3,04 | 0,74 | 3,688 | 27 | 0,001 |
| | Çevrimiçi | 2,57 | 0,65 | | | |
| Açık | Yüzyüze | 3,00 | 0,54 | -4,783 | 27 | 0,001 |
| | Çevrimiçi | 3,59 | 0,60 | | | |
| Baskın | Yüzyüze | 3,27 | 0,67 | -3,165 | 27 | 0,004 |
| | Çevrimiçi | 3,64 | 0,77 | | | |
| İletişimci İmajı | Yüzyüze | 3,17 | 0,81 | -5,370 | 27 | 0,001 |
| | Çevrimiçi | 3,95 | 0,67 | | | |

Çizelge 19'daki sonuçlar incelendiğinde, etki bırakan, ilgili ve kesin hariç olmak üzere diğer tüm iletişimci biçimlerinde yüzyüze ve çevrimiçi öğrenme ortamları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunduğu gözlemlenmiştir. Burada dikkat edilmesi gereken anlamlı fark olan iletişimci biçimlerinde bir özelliğin yüzyüze ya da çevrimiçi ortamda daha baskın olduğunun belirlenmiş olmasıdır. Ortalamanın bir durumda yüksek olması o iletişimci biçiminin o ortamda daha baskın bir şekilde sergilendiğini gösterir. Buna göre arkadaş canlısı, rahat, tartışmacı, açık, baskın ve iletişimci imajı bağlamında çevrimiçi ortamdaki ortalamalar yüksekken; sözsüz iletişim kuran ve dramatize eden bağlamında yüzyüze ortamdaki ortalamalar yüksektir.

İletişimci biçimlerini oluşturan faktörler arasında, yüzyüze ve çevrimiçi ortamlarda grup temelli yapılan ilişki analizi ve bu analizlerin yorumlanması sonucunda, etki bırakan, ilgili ve kesin iletişimci biçimleri dışındaki sekiz iletişimci biçiminde ortama bağlı

olarak anlamlı farklılıklar gözlenmiş ve bu ilişkiler açıklanmıştır. Bu bölümde ise katılımcı temelli olarak bu ilişkiler betimsel olarak açıklanmaktadır. Çizelge 20’de her bir katılımcının çevrimiçi ortamdaki paylaşım oranları sayısallaştırılmıştır.

Çizelge 20. Katılımcıların Çevrimiçi Ortamdaki Katkı Oranları

| Katılımcı | Etkili İletişim Platformu (Yazı+Yorum) | | Kişisel Web Günlükleri (Yazı+Yorum) | | Sosyal Ağ Grubu (Yazı+Yorum) | |
|-----------|---|-----|--|-----|---------------------------------|------|
| | f | % | f | % | f | % |
| MK | 49 | 2,7 | 23 | 4,0 | 2 | 1,7 |
| UK | 57 | 3,1 | 20 | 3,5 | 3 | 2,5 |
| YG | 53 | 2,9 | 16 | 2,8 | 1 | 0,8 |
| BV | 61 | 3,3 | 26 | 4,5 | 2 | 1,7 |
| DE | 117 | 6,4 | 14 | 2,4 | 6 | 5,1 |
| LH | 92 | 5,1 | 21 | 3,7 | 7 | 5,9 |
| AD | 33 | 1,8 | 17 | 3,0 | 5 | 4,2 |
| RY | 105 | 5,8 | 19 | 3,3 | 11 | 9,3 |
| HT | 99 | 5,4 | 21 | 3,7 | 10 | 8,5 |
| SA | 107 | 5,9 | 41 | 7,1 | 13 | 11,0 |
| TS | 61 | 3,3 | 26 | 4,5 | 9 | 7,6 |
| LA | 32 | 1,8 | 16 | 2,8 | 1 | 0,8 |
| HE | 35 | 1,9 | 16 | 2,8 | 0 | 0,0 |
| RT | 40 | 2,2 | 21 | 3,7 | 0 | 0,0 |
| PN | 76 | 4,2 | 17 | 3,0 | 1 | 0,8 |
| RN | 72 | 4,0 | 13 | 2,3 | 5 | 4,2 |
| ES | 56 | 3,1 | 21 | 3,7 | 6 | 5,1 |
| KM | 53 | 2,9 | 18 | 3,1 | 2 | 1,7 |
| RB | 41 | 2,3 | 11 | 1,9 | 0 | 0,0 |
| TA | 42 | 2,3 | 13 | 2,3 | 5 | 4,2 |
| SC | 58 | 3,2 | 20 | 3,5 | 7 | 5,9 |
| GE | 114 | 6,3 | 24 | 4,2 | 12 | 10,2 |
| DN | 88 | 4,8 | 31 | 5,4 | 4 | 3,4 |
| KD | 11 | 0,6 | 14 | 2,4 | 2 | 1,7 |
| AB | 26 | 1,4 | 14 | 2,4 | 0 | 0,0 |
| LR | 100 | 5,5 | 41 | 7,1 | 0 | 0,0 |
| AR | 85 | 4,7 | 21 | 3,7 | 1 | 0,8 |
| SK | 58 | 3,2 | 20 | 3,5 | 3 | 2,5 |

Çizelge 20’deki katılım oranları, kullanıcıların çevrimiçi iletişimci biçimlerini yüzyüze ortamla karşılaştırabilmek amacıyla değerlendirilmiştir. Çizelge 20’de yer alan veriler incelendiğinde, katılımcıların en yüksek oranda etkili iletişim platformuna, daha sonra kişisel Web günlüklerine ve son olarak da sosyal ağ grubuna katkıda buldukları görülmektedir. Katılımcıların bu sosyal ortamlara farklı oranlarda katılım göstermeleri ortamlarda yürütülen tartışmaların yoğunluğuyla ve kullanıcılar arasındaki etkileşim seçenekleriyle ilişkilendirilebilir. Bu açıdan bakıldığında etkili iletişim platformunun katılımcılar tarafından diğer ortamlara göre daha yoğun kullanılmasının, sağlamış

olduğu etkileşime dönük bağlantı özellikleriyle ve tartışma ortamıyla ilişkili olduğu söylenebilir.

Araştırmanın bu bölümünde uygulama sürecinde yer alan tüm katılımcıların Çizelge 20’de listelenen araştırmaya katılım oranlarına ilişkin sayısal bilgileri, katılımcıların yüzyüze ve çevrimiçi ortamlardaki iletişimci biçimleri puanları bağlamında değerlendirilmiştir. Değerlendirme kapsamında her bir katılımcıya ilişkin genel bir çerçeve çizilerek Çizelge 21’de yer alan, iletişimci biçimlerinde ortama bağlı olarak meydana gelen değişimler, öne çıkan ve geri planda kalan iletişimci biçimleri betimlenmiş, etkili iletişim platformunda ve kişisel Web günlüklerinde yer alan katılımcılara ait yorumlardan doğrudan alıntılarla iletişimci biçimleri örneklendirilmiştir.

Çizelge 21. Katılımcıların Yüzyüze ve Çevrimiçi Ortam Bağlamındaki İletişimci Biçimleri Puanları

| | Arkadaş Canlısı | | Etki Bırakan | | Rahat | | Tartışmacı | | İlgili | | Kesin | | Sözsüz İletişim Kuran | | Dramatize Eden | | Açık | | Baskın | | İletişimci İmajı | |
|-----|-----------------|------|--------------|------|-------|------|------------|------|--------|------|-------|------|-----------------------|------|----------------|------|------|------|--------|------|------------------|------|
| | Yüz. | Çev. | Yüz. | Çev. | Yüz. | Çev. | Yüz. | Çev. | Yüz. | Çev. | Yüz. | Çev. | Yüz. | Çev. | Yüz. | Çev. | Yüz. | Çev. | Yüz. | Çev. | Yüz. | Çev. |
| MK | 4,00 | 4,20 | 3,25 | 3,00 | 3,00 | 4,00 | 3,00 | 4,40 | 3,67 | 4,00 | 4,00 | 4,40 | 3,67 | 3,00 | 3,00 | 2,00 | 3,25 | 3,00 | 3,50 | 3,80 | 3,75 | 4,60 |
| UK | 4,25 | 4,40 | 3,25 | 3,20 | 3,50 | 4,00 | 3,00 | 4,00 | 3,33 | 3,80 | 3,67 | 4,00 | 4,33 | 2,20 | 2,50 | 2,20 | 2,75 | 2,40 | 3,00 | 3,40 | 3,25 | 4,00 |
| YG | 4,50 | 4,00 | 3,00 | 2,80 | 3,50 | 3,80 | 3,50 | 3,80 | 3,67 | 4,00 | 3,33 | 3,60 | 3,67 | 2,40 | 3,25 | 3,20 | 3,75 | 4,00 | 2,75 | 3,20 | 3,00 | 3,60 |
| BV | 3,50 | 3,60 | 3,25 | 4,20 | 2,25 | 4,20 | 2,25 | 5,00 | 3,00 | 3,60 | 3,67 | 4,20 | 4,00 | 3,00 | 2,50 | 2,20 | 2,50 | 3,80 | 2,50 | 4,00 | 2,50 | 4,20 |
| DE | 4,25 | 4,40 | 4,00 | 4,60 | 3,25 | 4,60 | 4,25 | 5,00 | 4,00 | 3,40 | 4,67 | 4,20 | 4,67 | 4,20 | 4,25 | 3,20 | 3,25 | 4,20 | 4,00 | 4,40 | 4,00 | 4,60 |
| LH | 3,75 | 4,00 | 3,50 | 3,00 | 2,75 | 3,00 | 3,50 | 4,60 | 2,67 | 2,40 | 3,33 | 3,20 | 3,33 | 3,00 | 2,75 | 2,40 | 4,00 | 4,20 | 3,50 | 3,60 | 4,00 | 4,00 |
| AD | 3,50 | 3,60 | 4,25 | 3,20 | 2,50 | 3,80 | 3,50 | 3,40 | 2,67 | 2,60 | 4,33 | 4,00 | 2,33 | 2,40 | 3,50 | 3,40 | 2,75 | 3,80 | 4,25 | 4,00 | 3,50 | 4,00 |
| RY | 4,75 | 4,80 | 4,50 | 4,60 | 3,25 | 4,40 | 4,75 | 4,80 | 4,67 | 4,60 | 5,00 | 4,80 | 4,67 | 3,00 | 4,25 | 2,40 | 3,50 | 4,20 | 4,50 | 4,80 | 3,75 | 4,20 |
| HT | 3,50 | 4,00 | 3,00 | 4,00 | 2,25 | 4,80 | 2,75 | 4,60 | 2,67 | 4,20 | 3,33 | 3,40 | 3,67 | 3,00 | 3,25 | 3,00 | 2,25 | 3,80 | 2,50 | 4,00 | 2,50 | 4,40 |
| SA | 2,25 | 2,40 | 3,25 | 5,00 | 2,75 | 5,00 | 4,75 | 5,00 | 3,33 | 4,00 | 4,67 | 4,40 | 3,00 | 3,00 | 3,25 | 3,20 | 3,00 | 4,60 | 3,25 | 4,80 | 3,50 | 4,60 |
| TS | 3,75 | 3,80 | 3,25 | 2,80 | 2,75 | 3,80 | 3,00 | 3,40 | 3,33 | 3,00 | 3,00 | 2,80 | 3,67 | 2,20 | 2,75 | 2,60 | 3,25 | 3,40 | 3,00 | 3,20 | 2,50 | 3,00 |
| LA | 3,25 | 3,40 | 2,75 | 2,20 | 1,75 | 3,00 | 4,75 | 4,00 | 3,67 | 3,40 | 4,33 | 4,00 | 3,67 | 2,00 | 4,00 | 3,00 | 3,00 | 4,00 | 3,50 | 3,80 | 2,50 | 3,20 |
| HE | 3,25 | 3,60 | 2,75 | 2,00 | 2,25 | 3,20 | 2,75 | 3,80 | 3,67 | 3,00 | 3,67 | 3,80 | 2,67 | 3,00 | 1,75 | 1,40 | 3,25 | 3,80 | 2,25 | 2,40 | 1,25 | 3,00 |
| RT | 3,25 | 4,00 | 3,75 | 3,80 | 3,25 | 3,80 | 3,00 | 2,80 | 3,33 | 3,30 | 4,00 | 3,80 | 4,67 | 2,00 | 3,50 | 3,00 | 2,50 | 3,40 | 2,75 | 3,80 | 2,50 | 4,40 |
| PN | 3,25 | 4,20 | 3,00 | 3,00 | 1,25 | 3,20 | 3,00 | 4,20 | 2,67 | 2,60 | 3,00 | 3,00 | 3,33 | 3,30 | 2,00 | 1,80 | 2,00 | 3,00 | 2,25 | 3,20 | 1,25 | 4,00 |
| RN | 4,00 | 4,60 | 4,00 | 4,20 | 3,75 | 4,80 | 3,00 | 4,40 | 4,00 | 3,40 | 5,00 | 4,80 | 4,00 | 2,60 | 4,25 | 3,00 | 2,75 | 3,80 | 3,75 | 4,00 | 4,25 | 4,40 |
| ES | 3,00 | 4,00 | 3,00 | 4,00 | 2,00 | 4,80 | 3,50 | 4,40 | 2,67 | 3,60 | 4,00 | 4,00 | 4,00 | 3,00 | 1,75 | 2,00 | 3,50 | 4,00 | 2,75 | 2,60 | 3,25 | 3,60 |
| KM | 4,25 | 4,60 | 3,75 | 4,60 | 2,75 | 4,60 | 4,00 | 4,60 | 3,67 | 3,60 | 4,33 | 3,60 | 3,67 | 3,00 | 3,75 | 2,80 | 3,75 | 3,60 | 4,00 | 4,20 | 3,75 | 4,60 |
| RB | 2,50 | 3,00 | 3,00 | 2,00 | 2,25 | 3,20 | 2,50 | 3,00 | 3,33 | 2,40 | 2,67 | 2,40 | 3,33 | 1,40 | 2,50 | 1,20 | 2,50 | 3,60 | 2,25 | 3,20 | 2,25 | 3,40 |
| TA | 4,50 | 4,40 | 4,25 | 4,00 | 3,25 | 4,20 | 4,50 | 5,00 | 4,00 | 3,00 | 4,00 | 2,80 | 3,67 | 3,00 | 3,50 | 3,20 | 3,50 | 3,00 | 4,00 | 4,20 | 4,25 | 4,00 |
| SC | 3,25 | 4,20 | 3,00 | 3,20 | 2,50 | 3,60 | 4,25 | 4,20 | 3,67 | 3,00 | 3,67 | 2,80 | 4,33 | 4,00 | 3,00 | 2,80 | 3,25 | 3,80 | 3,50 | 4,00 | 3,25 | 4,20 |
| GE | 3,50 | 4,20 | 4,00 | 3,00 | 3,25 | 4,20 | 3,25 | 4,60 | 4,33 | 3,60 | 2,67 | 2,00 | 3,33 | 2,80 | 3,50 | 3,40 | 3,00 | 3,20 | 3,50 | 3,60 | 3,75 | 4,00 |
| DN | 4,25 | 4,80 | 4,25 | 5,00 | 4,25 | 5,00 | 3,50 | 4,60 | 4,67 | 4,80 | 3,00 | 4,00 | 4,33 | 3,00 | 3,00 | 2,80 | 3,75 | 3,60 | 4,00 | 4,60 | 4,00 | 4,60 |
| KD | 3,75 | 3,40 | 3,00 | 2,00 | 2,50 | 2,40 | 2,75 | 2,00 | 3,67 | 3,00 | 3,33 | 3,20 | 3,67 | 2,80 | 2,25 | 1,40 | 2,25 | 2,20 | 2,75 | 1,60 | 2,50 | 1,60 |
| AB | 3,75 | 4,20 | 3,50 | 2,00 | 3,75 | 3,80 | 2,75 | 3,00 | 3,00 | 2,00 | 3,67 | 2,60 | 4,33 | 1,60 | 3,75 | 2,00 | 2,00 | 3,20 | 3,25 | 2,20 | 3,75 | 3,60 |
| LR | 3,50 | 3,40 | 3,50 | 5,00 | 2,50 | 4,80 | 3,75 | 5,00 | 3,33 | 4,80 | 4,00 | 4,20 | 3,33 | 2,40 | 2,00 | 3,20 | 2,75 | 4,80 | 3,50 | 3,80 | 3,25 | 4,80 |
| AR | 3,75 | 4,00 | 3,25 | 3,60 | 2,50 | 3,80 | 3,50 | 4,40 | 3,67 | 3,40 | 4,00 | 3,80 | 4,00 | 2,80 | 2,75 | 2,00 | 3,00 | 3,00 | 2,50 | 3,20 | 3,00 | 4,00 |
| SK | 4,50 | 4,20 | 4,75 | 3,40 | 3,25 | 4,20 | 4,00 | 4,20 | 4,00 | 3,00 | 4,33 | 4,00 | 3,67 | 2,60 | 2,50 | 3,20 | 3,00 | 3,20 | 4,25 | 4,40 | 3,75 | 4,00 |
| ORT | 3,70 | 3,98 | 3,50 | 3,48 | 2,81 | 4,00 | 3,46 | 4,15 | 3,51 | 3,41 | 3,81 | 3,64 | 3,75 | 2,74 | 3,04 | 2,57 | 3,00 | 3,59 | 3,27 | 3,64 | 3,17 | 3,95 |

Katılımcı MK, etkili iletişim platformuna, kişisel Web günlüğüne ve sosyal ağ grubuna orta düzeyde bir katılım göstermiştir. MK'nın yüzyüze ve çevrimiçi ortamdaki iletişimci biçimlerine ilişkin yapılan karşılaştırma sonucunda, yüzyüze ortamdaki en yüksek puana sahip iletişimci biçimleri kesin (4.00) ve arkadaş canlısı (4.00), en düşük düzeydeki iletişimci biçimleri ise dramatize eden (3.00) ve rahat (3.00) olduğu görülmektedir. Çevrimiçi ortamda ise en yüksek değerler tartışmacı (4.40) ve iletişimci imajı (4.60), en düşük değerler ise etki bırakan (3.00), sözsüz iletişim kuran (3.00), dramatize eden (2.00) ve açık (3.00) iletişimci biçimlerine aittir. Katılımcının öne çıkan karakteristik özelliklerinin yüzyüze ve çevrimiçi ortamlarda farklılaştığı görülmektedir. MK'nın tartışmacı yapısını betimleyen bir mesaj örneği aşağıda sunulmuştur.

...hediye dağıtmakla ahlak dersi arasında nasıl ilişki kurdun anlamadım çok saçmalamışsın. Örneğin hiç hoş değil. kimin ne düşündüğü,ne istediği kimsenin umrunda değil. Bu durumu nasıl,ne zaman aşacaksın çok merak ediyorum...

Katılımcı UK, etkili iletişim platformuna, kişisel Web günlüğüne ve sosyal ağ grubuna orta düzeyde bir katılım göstermiştir. Yüzyüze ve çevrimiçi ortamdaki iletişimci biçimlerine ilişkin yapılan karşılaştırma sonucunda, UK'nın yüzyüze ortamdaki en yüksek puana sahip iletişimci biçimleri arkadaş canlısı (4.25) ve sözsüz iletişim kuran (4.33), en düşük düzeydeki iletişimci biçimleri ise dramatize eden (2.50) ve açık (2.75) olduğu görülmektedir. Çevrimiçi ortamda ise en yüksek değerler arkadaş canlısı (4.40), rahat (4.00), tartışmacı (4.00), kesin (4.00) ve iletişimci imajı (4.00), en düşük değerler ise sözsüz iletişim kuran (2.20) ve dramatize eden (2.20) iletişimci biçimlerine aittir. UK'nın yüzyüze ortamlarda yüksek olan sözsüz iletişimci özelliği çevrimiçi ortama taşınmamaktadır. Benzer şekilde dramatize etme becerisinin her iki ortamda da düşük olması bu iletişimci özelliğinin ortamdan etkilenmediği sonucunu çıkarmaktadır. UK'nın arkadaş canlısı yapısını betimleyen bir mesaj örneği aşağıda sunulmuştur.

...valla tanışmıyoruz heralde ama beni yine güldürdün :) çok şey bekliyorsun ortamdan belli ama bu kadar ii düşünme bence, gerçekçi ol biraz olmaz mı? :)

Katılımcı YG, etkili iletişim platformuna, kişisel Web günlüğüne ve sosyal ağ grubuna orta düzeyde bir katılım göstermiştir. YG'nin yüzyüze ve çevrimiçi ortamdaki iletişimci biçimleri karşılaştırıldığında, yüzyüze ortamdaki en yüksek puanları arkadaş canlısı (4.50) ve açık (3.75), en düşük puanları ise etki bırakan (3.00), baskın (2.75) ve

iletişimci imajı (3.00) iletişimci biçimlerine ait olduğu görülmektedir. Çevrimiçi ortamda ise arkadaş canlısı (4.00), ilgili (4.00) ve açık (4.00) en yüksek değere sahipken, en düşük değerler ise etki bırakan (2.80) ve sözsüz iletişim kuran (2.40) iletişimci biçimlerine aittir. YG'nin yüzyüze ve çevrimiçi ortamdaki puanları incelendiğinde arkadaş canlısı ve açık özelliklerini her iki ortamda da yüksek düzeyde taşıdığı, etki bırakan özelliğinin ise hem yüzyüze hem de çevrimiçi ortamda düşük bir düzeyde taşıdığı görülmektedir. Dolayısıyla YG'nin iletişimci özelliklerinin ortama bağlı olarak belirgin düzeyde farklılaşmadığı, genel olarak her iki ortamda da benzer bir iletişimci özelliği sergilediği söylenebilir. YG'nin ilgili iletişimci özelliğini gösteren örnek bir mesajı aşağıdadır.

...kardesim de gece saat üçe dörde kadar oyun oynar sonra 3 saatlik falan bi uykuyla okula giderdi, okuldan gelir cantasını filatır yemek bile yemeden pc basına otururdu. kimseyle konuşmazdı, bütün gününü pc basında geçirirdi, ödev yapmazdı hatta bazen abartıp lavaboya gitmeyi bile ertelerdi...

Katılımcı BV, etkili iletişim platformuna, kişisel Web günlüğüne ve sosyal ağ grubuna ortanın üzerinde bir katılım göstermiştir. BV'nin yüzyüze ortamdaki en yüksek puanları kesin (3.67) ve sözsüz iletişim kuran (4.00), en düşük puanları ise rahat (2.25) ve tartışmacı (2.25) iletişimci biçimlerine ait olduğu görülmektedir. Çevrimiçi ortamda ise en yüksek oranda etki bırakan (4.20), rahat (4.20), tartışmacı (5.00), kesin (4.20), iletişimci imajı (4.20) iken en düşük oranda sözsüz iletişim kuran (3.00) ve dramatize eden (2.20) iletişimci biçimlerinin sergilendiği görülmektedir. BV'nin yüzyüze ortamlarda en düşük puanları rahat ve tartışmacı iken bu puanlarının çevrimiçi ortamda en yüksek puanlar olarak öne çıkması BV'nin çevrimiçi ortamda iletişimci biçimini büyük ölçüde değiştirdiği ortamın sağlamış olduğu olanaklar doğrultusunda farklı bir iletişimci karakterine büründüğü sonucunu doğurmaktadır. BV'nin tartışmacı özelliğini betimleyen örnek bir mesajı aşağıdadır.

...bu olayın bu kadar abartılması çok normal nasıl baş örtülü birisi üniversiteye girdiğinde tepki görüyorsa bu kişilerinde tepki görmesi çok adil, tepki görmüyorsa bi sorun bi eşitsizlik vardır. İçki içen başı açık kişiler her istediklerini yapsınlar başkalarının inançlarını eleştirsinler hor görsünler oh ne ala, bu ne biçim düşünce şeklidir ya, güya kendi aralarında modern, uygar kişiler, başlarını böyle uygarlığa...

Katılımcı DE, etkili iletişim platformuna, kişisel Web günlüğüne ve sosyal ağ grubuna yüksek düzeyde bir katılım göstermiştir. DE, yüzyüze ortamda kesin (4.67) ve sözsüz iletişim kuran (4.67) iletişimci biçimlerini yüksek düzeyde; rahat (3.25) ve açık (3.25) iletişimci biçimlerini ise düşük düzeyde yansıtmaktadır. Çevrimiçi ortamda ise, en yüksek oranda etki bırakan (4.60), rahat (4.60), tartışmacı (5.00) ve iletişimci imajı (4.60) olduğu görülmektedir. DE'nin yüzyüze ve çevrimiçi ortamlardaki yüksek ve düşük düzeydeki iletişimci biçimlerinin farklılaştığı görülmektedir. Özellikle çevrimiçi iletişim ortamlarında yüzyüze ortamlara oranla daha rahat bir iletişimci özelliği sergilediği söylenebilir. DE'nin rahat özelliğini yansıtan örnek bir mesajı aşağıdadır.

...aslında ben kendimi sanal sosyal ağlarda yalın ve fikirlerimi tüm çıplaklığıyla ortaya koyduğum zaman bir beğeni,eleştirilme ve dışlanma kaygım olmuyor. bu kaygıdan uzaklaştıkça özgürleşiyorum. insanlardan da samimilik doğruluk beklentim olmuyor önemli olan düşüncelerini kendi süzgecimden geçirdikten sonra elde ettiklerim...

Katılımcı LH, etkili iletişim platformuna, kişisel Web günlüğüne ve sosyal ağ grubuna yüksek düzeyde bir katılım göstermiştir. LH'nin yüzyüze ortamlardaki en yüksek puana sahip iletişimci biçimleri açık (4.00) ve iletişimci imajı (4.00) iken en düşük değere sahip özellikleri rahat (2.75), ilgili (2.67) ve dramatize eden (2.75) olduğu görülmüştür. Çevrimiçi ortamda ise en yüksek değere sahip özellikleri tartışmacı (4.60) ve açık (4.20) iken, en düşük değere sahip özelliklerinin ilgili (2.40) ve dramatize eden (2.40) olduğu görülmüştür. Açık ve dramatize eden iletişimci biçimleri, her iki ortamda da benzer bir görünüm sergilemektedir. dolayısıyla LH, hem yüzyüze hem de çevrimiçi ortamda açık davranırken, her iki ortamda da dramatize eden bir iletişimci görünümü sergilememektedir. LH'nin açık iletişimci özelliğine ilişkin örnek bir mesajı aşağıdadır.

...bakıyorumda herkes final havasına bürünmüş veda konuşmaları yapıyor :)durun daha hep birlikte persembe gunu yuzyuze veda edeceğiz birbirimize :) Veda haricinde sunu söylemeden gecemicem.Üniversite hayatım boyunca cogu bölümlerden ders aldım ama bu kadar farklısını ilk kez gördüm.Sahidende cok etkili bir dersti...

Katılımcı AD, etkili iletişim platformuna, kişisel Web günlüğüne ve sosyal ağ grubuna düşük düzeyde bir katılım göstermiştir. AD yüzyüze ortamda etki bırakan (4.25), kesin (4.33) ve baskın (4.25) iletişimci biçimlerini yüksek düzeyde, rahat (2.50) ve sözsüz iletişim kuran (2.33) iletişimci biçimlerini düşük bir düzeyde yansıtmaktadır. Çevrimiçi ortamda ise kesin (4.00), baskın (4.00) ve iletişimci imajı (4.00) iletişimci biçimlerini

yüksek, ilgili (2.60) ve sözsüz iletişim kuran (2.40) iletişimci biçimlerini ise düşük düzeyde taşımaktadır. AD'nin hem yüzyüze hem de çevrimiçi ortamda baskın bir iletişimci özelliği sergilemesi bu karakteristik özelliğinin farklı ortamlara göre değişmediği sonucunu çıkarmaktadır. Dolayısıyla AD çevrimiçi ortamda gizlenerek daha baskın bir karakteristik özellik sergilememektedir. Yüzyüze ortamda rahat davranamayıp çevrimiçi ortamda baskın bir özelliğe bürünmesi yine çevrimiçi ortamın özellikleriyle açıklanabilir. Benzer biçimde AD her iki ortamda da sözsüz iletişim kurma bakımından düşük bir ortalama sahiptir. Yüzyüze ortamlarda zaten düşük olan sözsüz iletişimci özelliğinin çevrimiçi ortamın sınırlı sözsüz iletişim olanakları çerçevesinde yine düşük olması beklenen bir durumdur. AD'nin etki bırakan iletişimci özelliğine ilişkin örnek bir mesajı aşağıdadır.

...dostum bu nasıl bir anlayıştır sorması ayıp ya. Ne demek halkta adamlar böyle bir potansiyel görmemiş de yapmamış insan bu sonuçta beşer şaşar. Bunun bi ucu da bizim milletimizde bu kapasite yok ondan bizde böyle bi kanun çıkmaz demeye gelir benim anladığıma göre. Sana böyle bir olaydan dolayı hapisaneye giren birinin başına gelenleri anlatsam bir hafta ağzına bişey koyamazsın...Bizde aile diye birley var onlarda olduğu hakkında çok da sağlam fikirlerim yok....

Katılımcı RY, etkili iletişim platformuna, kişisel Web günlüğüne ve sosyal ağ grubuna oldukça yüksek düzeyde bir katılım göstermiştir. Yüzyüze ortamda yüksek düzeyde arkadaş canlısı (4.75), tartışmacı (4.75) ve kesin (5.00) iletişimci özellikleri sergilerken; rahat (3.25) ve açık (3.50) iletişimci özellikleri en düşük ortalama sahip olmasına karşın yine de bu özellikleri ortamın üzerinde bir değere sahiptir. Çevrimiçi ortamda ise arkadaş canlısı (4.80), tartışmacı (4.80), kesin (4.80) ve baskın (4.80) iletişimci biçimlerini yüksek düzeyde; sözsüz iletişim kuran (3.00) ve dramatize eden (2.40) iletişimci biçimlerini ise düşük düzeyde sergilemektedir. RY'nin yüzyüze ve çevrimiçi ortamda önde olan karakteristik özellikleri neredeyse birbiriyle aynıdır. Dolayısıyla her iki ortamda da benzer özellikleri yüksek düzeyde sergilemiş olması, ortamın bu özelliklerine etkisinin bulunmadığı sonucunu çıkarabilir. Yüzyüze ortamlarda oldukça yüksek değerlere sahip olan sözsüz iletişim kuran (4.67) ve dramatize eden (4.25) iletişimci özelliklerinin çevrimiçi ortamda düşük ortalamalara sahip olması bu özelliklerin daha çok yüzyüze ortamlara özgü bir özelliğe sahip olmasıyla açıklanabilir. Dolayısıyla çevrimiçi ortamın duygusal dışavurum bağlamında sınırlı yapısı bu

karakteristik özelliklerin de sınırlandırılmasına neden olmaktadır. RY'nin baskın iletişimci özelliğine ilişkin örnek bir mesajı aşağıdadır.

...kesinlikle karşıyım bu iki dil muhabbetine, bunu savunanı da anlamam, kabul etmem imkansız....Böyle haberleri dnleyince tüylerim diken diken oluyor.Bizim vatanımız Türkiye dilimiz de Türkçedir.Bu da böyle biline!Zaten isteyen istediği dili konuşuyor kendi ...çevresinde.Bugün tabelaları değiştirirsin yarın ikinci resmi dil yaparsın.Bunun sonu gelmez ve bu insanları ayırma gerçeğinden öteye de gitmez, bunu savunmak kadar saçma birşey olamaz, bu konuyu tartışmaya bile gerek yok....

Katılımcı HT, etkili iletişim platformuna, kişisel Web günlüğüne ve sosyal ağ grubuna oldukça yüksek düzeyde bir katılım göstermiştir. HT'nin yüzyüze ortamlardaki en yüksek ortalamaya sahip iletişimci biçimleri arkadaş canlısı (3.50) ve sözsüz iletişim kuran (3.67) olduğu; en düşük puana sahip iletişimci biçilerinin ise rahat (2.25) ve açık (2.25) olduğu gözlenmiştir. Çevrimiçi ortamda ise, rahat (4.80) ve tartışmacı (4.60) iletişimci biçimlerinde en yüksek ortalamaya sahipken; sözsüz iletişim kuran (3.00) ve dramatize eden (3.00) iletişimci biçimlerinde düşük ortalamaya sahip olduğu görülmüştür. HT'nin yüzyüze ortamlarda rahat davranamayıp çevrimiçi ortamda ise oldukça rahat bir izlenim oluşturması çevrimiçi ortamın gizlenebilme özelliğiyle açıklanabilir. Not edilmemesine rağmen HT yüzyüze ortamlarda düşük düzeyde olan tartışmacı puanının (2.75) ise çevrimiçi ortamlarda oldukça yükselmesi yüzyüze ortamlara göre çevrimiçi ortamlarda daha rahat hareket edip tartışabildiği sonucunu doğurmaktadır. HT'nin tartışmacı iletişimci özelliğine ilişkin örnek bir mesajı aşağıdadır.

...şu anda kaç kişinin gıyabında konuştuğunun farkında mısın SEN!. Yaftalamadan düşün. Direk olarak nereden bağlantı kurdun anlamış değilim, bu öyle iki kelime edip kaçıp gi,tmekle olmaz söylediğini fikri ADAM GIBI savun.. .

Katılımcı SA, etkili iletişim platformuna, kişisel Web günlüğüne ve sosyal ağ grubuna oldukça yüksek düzeyde bir katılım göstermiştir. SA'nın yüzyüze ortamlarda öne çıkan iletişimci biçimleri tartışmacı (4.75) ve kesin (4.67) iken düşük ortalamaya sahip iletişimci biçimleri arkadaş canlısı (2.25) ve rahat (2.75) olduğu görülmektedir. Çevrimiçi ortama bakıldığında ise, en yüksek ortalamalar etki bırakan (5.00), rahat (5.00) ve tartışmacı (5.00) iletişimci biçimlerine; en düşük ortalamaların ise arkadaş canlısı (2.40) ve sözsüz iletişim kuran (3.00) iletişimci biçimlerine ait olduğu

gözlenmiştir. SA'nın tartışmacı özelliğinin her iki ortamda da yüksek olması bu özelliğini ortamdaki bağımsız olarak sergilediği sonucunu doğurmaktadır. Yine her iki ortamda da düşük düzeyde olan arkadaş canlısı özelliği için de aynı değerlendirme yapılabilir. Yüzyüze ortamda rahat olamayıp çevrimiçi ortamda son derece rahat olabilmesi ise bu özelliğinin farklı ortamlara göre oldukça değişken olduğunu göstermektedir. SA'nın rahat özelliğine ilişkin örnek bir mesajı aşağıdadır.

...öncelikle eğer sen bu sitedeki yorumları okumuş olsaydın, tut ki okudun, eğer anlamış olsaydın bana böyle bir ifade kullanmaman gerektiğini farkederdin... verdiğim örnekler değil bir üniversite öğrencisi, bir ilkokul öğrencisinin bile anlayabileceği düzeydeyken, o örneklerden çıkarsama yapamayacak kapasitedeki ve o örnekleri anlayamayacak düzeydeki birinin bana aptal ya da cahil demesi pek de umrumda olmaz...

Katılımcı TS, etkili iletişim platformuna, kişisel Web günlüğüne ve sosyal ağ grubuna ortanın üzerinde bir katılım göstermiştir. TS'nin yüzyüze ortamlardaki öne çıkan iletişimci biçimleri arkadaş canlısı (3.75) ve sözsüz iletişim kuran (3.67) iken; düşük ortalama sahip iletişimci biçimleri rahat (2.75), dramatize eden (2.75) ve iletişimci imajı (2.50) olduğu görülmektedir. Çevrimiçi ortama bakıldığında ise arkadaş canlısı (3.80) ve rahat (3.80) iletişimci biçimlerinin yüksek oranda; sözsüz iletişim kuran (2.20) ve dramatize eden (2.60) iletişimci biçimlerinin ise düşük bir oranda sergilendiği görülmektedir. TS'nin yüksek bir orana sahip olmamasına karşın her iki ortamda da arkadaş canlısı bir özellik sergilediği, yüzyüze ortamda sözsüz iletişimci davranışı sergilerken çevrimiçi ortamda bu özelliğe sahip olmadığı ve yüzyüze ortamda rahat davranamayıp çevrimiçi ortamda daha rahat hareket ettiği gözlenmiştir. TS'nin ortamlar arasında farklılaşan rahat özelliğine ilişkin örnek bir mesajı aşağıdadır.

...son ders için teşekkür ederim hocam. Normalde ağlamayı beceremeyen ben o gün derste ağladım bildiğiniz gözümünden yaş yanaklarıma süzüldü. İnanın normalde hiç ağlayamam ve ağlama duygumu gitgide unuttuğumu düşünüyordum ta ki sizin dersinize kadar, bu duygumu kaybetmediğimi anlamama yardım ettiğiniz için teşekkür ederim...

Katılımcı LA, etkili iletişim platformuna, kişisel Web günlüğüne ve sosyal ağ grubuna düşük düzeyde bir katılım göstermiştir. LA'nın yüzyüze ortamda tartışmacı (4.75) ve kesin (4.33) iletişimci özelliklerini yüksek düzeyde; rahat (1.75) ve iletişimci imajı (2.50) özelliklerine ise düşük düzeyde sahip olduğu görülmektedir. Çevrimiçi ortamda ise tartışmacı (4.00) ve kesin (4.00) iletişimci özelliklerinin yüksek düzeyde; etki

birakan (2.20) ve sözsüz iletişim kuran (2.00) iletişimci özelliklerini ise düşük düzeyde karşıladığı gözlenmiştir. Tartışmacı ve kesin özelliklerinin her iki ortamda da yüksek olması bu özelliklerini ortamdaki bağımsız olarak sergilediği sonucunu doğurmaktadır. LA'nın yüzyüze ortamda rahat olmadığı, çevrimiçi ortamda orta düzeyde olmasına karşın yüzyüze ortama göre daha rahat olduğu (3.00) görülmüştür. LA'nın rahat iletişimci özelliğini gösteren örnek bir mesajı aşağıdadır.

...insanların kendine göre benimsediği doğrular ve yanlışlar vardır, bundan dolayı beni eşeştirmen hakaretin doğru mu? Bu benim düşüncem kimseyi bağlamaz seni de, bence böyle düşünerek aasıl saçmalayan ve bağınaz olan sensin ama haberin yok...

Katılımcı HE, etkili iletişim platformuna, kişisel Web günlüğüne ve sosyal ağ grubuna düşük düzeyde bir katılım göstermiştir. HE'nin yüzyüze ortamda öne çıkan iletişimci biçimleri ilgili (3.67) ve kesin (3.67) iken; tartışmacı (2.75), dramatize eden (1.75) ve iletişimci imajı (1.25) iletişimci biçimlerinin çok düşük bir düzeyde olduğu görülmektedir. Çevrimiçi ortamda ise tartışmacı (3.80), kesin (3.80) ve açık (3.80) iletişimci biçimleri yüksek düzeyde; etki bırakan (2.00) ve dramatize eden (1.40) iletişimci biçimlerinin ise düşük düzeyde sergilendiği gözlenmiştir. HE'nin kesin özelliğinin her iki ortamda da benzer bir orana sahip olması bu karakteristik özelliğinin ortamdaki bağımsız olarak sergilendiği sonucunu doğurmaktadır. Yüzyüze ortamda düşük puana sahip olan tartışmacı özelliğinin çevrimiçi ortamda belirgin derecede öne çıkması ise, HE'nin çevrimiçi ortamın olanaklarıyla daha rahat hareket ederek, tartışmacı bir kimliğe büründüğünün göstergesidir. HE'nin tartışmacı özelliğine ilişkin örnek bir mesajı aşağıdadır.

... birinin tişörtüne, mini eteğine karışmak doğru değilse, isteyen de türban takmasına karışmak doğru değildir, senin gibi düşünenler yüzünden bu iş bu hale geldi, bu kaç kere konuşuldu ama anlamıyosun, anlayışın kıt mı senin, saçma saçma mesajlarla uğraşacak halim yok...

Katılımcı RT, etkili iletişim platformuna, kişisel Web günlüğüne ve sosyal ağ grubuna düşük düzeyde bir katılım göstermiştir. RT'nin yüzyüze ortamda öne çıkan iletişimci biçimleri kesin (4.00) ve sözsüz iletişim kuran (4.67) iken; düşük puana sahip iletişimci biçimleri açık (2.50) ve iletişimci imajı (2.50) olduğu görülmektedir. Çevrimiçi ortamda ise arkadaş canlısı (4.00) ve iletişimci imajı (4.40) yüksek olan iletişimci biçimlerini;

sözsüz iletişim kuran (2.00) ve tartışmacı (2.80) özelliklerinin düşük ortalamalara sahip olduğu görülmektedir. RT'nin sözsüz iletişim becerisinin yüzyüze ortamda belirgin iken çevrimiçi ortamda sözsüz iletişimci özellikleri sergilememesi, ortamın sınırlandırıcı özelliklerinin etkisi bağlamında değerlendirilebilir. İletişimci imajının ise yüzyüze ortamda düşük olup çevrimiçi ortamda yüksek oluşu tanımadığı kişilerle yüzyüze değil çevrimiçi iletişim kurmaya daha meyilli olduğunu göstermektedir. Bu da yabancılarla yüzyüze kuracağı iletişimde belirgin olarak rahat davranmadığı sonucunu doğurmaktadır. RT'nin iletişimci imajı özelliğine ilişkin örnek bir mesajı aşağıdadır.

...daha önce yazmış mıydın da ben görmedim bu ilk mesajın heraldı, daha önce nerelerdeydin arkadaşım :) ama çok haklısın söylediğinde valla evet ya bayanın erkeksi tavırları olduğunda övgü alır. ama erkeğin feminen davranışları rahatsız edicidir toplumda, sen. bunlar erkeklerin yüz karası derler. Bence bu konuların konuşulması lazım sonuçta tabu olarak görülüyor malesef dillendirdiğin için allah razı olsun :)...

Katılımcı PN, etkili iletişim platformuna, kişisel Web günlüğüne ve sosyal ağ grubuna ortanın üzerinde bir katılım göstermiştir. Yüzyüze ortamda en yüksek değerleri arkadaş canlısı (3.25) ve sözsüz iletişim kuran (3.33) iken; en düşük değerleri rahat (1.25) ve iletişimci imajı (1.25) oluşturmaktadır. Çevrimiçi ortamda ise en yüksek değerler arkadaş canlısı (4.20), tartışmacı (4.20) ve iletişimci imajı (4.00); en düşük değerlerin ise ilgili (2.60) ve dramatize eden (1.80) iletişimci biçimlerine ait olduğu görülmüştür. PN'nin iletişimci biçimlerinin yüzyüze ve çevrimiçi ortamlardaki yansımalarına ilişkin en öne çıkan özelliği iletişimci imajına aittir. Yüzyüze ortamda kendi imajını çok düşük olarak değerlendiren ve iletişimci özelliği bakımından kendine güvenmeyen PN, çevrimiçi ortamda daha iyi bir iletişimci imajına sahiptir. PN'nin iletişimci imajını çevrimiçi ortamda daha iyi yansıtmasına ilişkin örnek bir mesajı aşağıdadır.

...burada dışarıdaki görüntümden çok farklıyım. şöyle farklıyım, dışarıda topluluk içinde fazla konuşamayan biriyken burada kendimi daha iyi görüyorum, kimin kim olduğunu bilmesem bile rahat cevap veriyorum mesela sana, ben burada çok çok rahat konuşabiliyorum, tartışabiliyorum daha aktifim yani bence. sanal alemin bu yönüyle insanlar farklılaşıyor...

Katılımcı RN, etkili iletişim platformuna, kişisel Web günlüğüne ve sosyal ağ grubuna ortanın üzerinde bir katılım göstermiştir. RN'nin yüzyüze ortamdaki iletişimci biçimleri incelendiğinde, kesin (5.00), dramatize eden (4.25) ve iletişimci imajı (4.25) özelliklerinin yüksek düzeyde olduğu; tartışmacı (3.00) ve açık (2.75) özelliklerinin ise

düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Çevrimiçi ortamda ise rahat (4.80), kesin (4.80) ve arkadaş canlısı (4.60) iletişimci özelliklerinin yüksek düzeyde; sözsüz iletişim kuran (2.60) ve dramatize eden (3.00) iletişimci özelliklerinin ise düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Kesin karakterine ilişkin davranış yapılarını her iki ortamda da yüksek düzeyde yansıtan RN, dramatize etme özelliğini sadece yüzyüze ortamda sergilemektedir. Bu durum çevrimiçi ortamın temel özellikleri bağlamında yorumlanabilir. Rahatlık özelliği ise yüzyüze ortamla karşılaştırıldığında belirgin derecede öne çıkan iletişimci biçimini oluşturmaktadır. Dolayısıyla RN'nin çevrimiçi ortamdaki iletişimde daha rahat davrandığı söylenebilir. RN'nin tartışmacı iletişimci özelliğini yansıtan örnek bir mesajı aşağıdadır.

...andımızın olması gereken yer son sayfa değil ilk sayfalardır!. bbizim zamanımızda ilk sayfalardaydı öyle de kalmalı. içine su serpilediğine yavaştan işgillenmeye başlasan iyi edersin!...

Katılımcı ES, etkili iletişim platformuna, kişisel Web günlüğüne ve sosyal ağ grubuna orta düzeyde bir katılım göstermiştir. ES'in yüzyüze ortamda öne çıkan iletişimci biçimleri kesin (4.00) ve sözsüz iletişim kuran (4.00); düşük düzeydeki iletişimci biçimleri ise rahat (2.00) ve dramatize eden (1.75) olarak görülmüştür. Çevrimiçi ortamda ise rahat (4.80) ve tartışmacı (4.40) iletişimci biçimleri yüksek düzeyde; dramatize eden (2.00) ve baskın (2.60) iletişimci biçimlerinin ise düşük düzeyde sergilendiği gözlenmiştir. ES'in yüzyüze ortamda rahat davranamayıp çevrimiçi ortamda ise çok daha rahat davranması dikkat çekmektedir. Dolayısıyla ES için yüzyüze ortamda çekingen fakat çevrimiçi ortamda dışa dönük ve rahat bir iletişimci özelliği sergilediği söylenebilir. ES'in rahat iletişimci özelliğini yansıtan örnek bir mesajı aşağıdadır.

...en az 4 sene okuyup öğretmen olma hakkı kazanan adama tekrardan dur ben bi seni sınavım demek ne komik..En az 23 24 yaşındaki bi adama sınava girion sen deyip orasını burası aramak ne ahlaksız bişeydir yahuu..Millet kafayı yer bu ortamda (!)...

Katılımcı KM, etkili iletişim platformuna, kişisel Web günlüğüne ve sosyal ağ grubuna orta düzeyde bir katılım göstermiştir. Yüzyüze ortamlarda sergilediği iletişimci özellikleri incelendiğinde, KM'nin arkadaş canlısı (4.25) ve kesin (4.33) iletişimci biçimlerini yüksek düzeyde; rahat (2.75) ve sözsüz iletişim kuran (3.75) iletişimci

biçimlerini ise orta ve düşük düzeyde sergilediği görülmüştür. Çevrimiçi ortamda ise, arkadaş canlısı (4.60), etki bırakan (4.60), rahat (4.60), tartışmacı (4.60) ve iletişimci imajı (4.60) iletişimci biçimlerini yüksek düzeyde; sözsüz iletişim kuran (3.00) ve dramatize eden (2.80) iletişimci biçimlerinin ise düşük düzeyde sergilendiği gözlenmiştir. KM'nin çevrimiçi ortamda yüzyüze ortama göre çok daha rahat olduğu, sözsüz iletişim becerisinin ise yüzyüze ortamla karşılaştırıldığında çevrimiçi ortamda düşüş gösterdiği gözlenmiştir. KM'nin etki bırakan özelliğini yansıtan örnek bir mesajı aşağıdadır.

...köleştirilmeye çalışılıyor bence. Gençlerin, özellikle lisedeki öğrencilerin bu cesareti göstermesi kesinlikle alkışa şayan . yine çıkıntı bir yorum diyebilirsiniz belki ama ...George orwell'ın ütopyasına dönücez böyle giderse :(bilmem anlatabildim mi? ...

Katılımcı RB, etkili iletişim platformuna, kişisel Web günlüğüne ve sosyal ağ grubuna ortanın altında bir katılım göstermiştir. RB'nin yüzyüze ortamdaki iletişimci biçimleri olarak değerlendirildiğinde genel olarak grup ortalamasının altında değerlere sahip olduğu gözlenmiştir. Buna rağmen ortalama bağlamında en öne çıkan özellikleri, ilgili (3.33) ve sözsüz iletişim kuran (3.33) iken; rahat (2.25), baskın (2.25) ve iletişimci imajı (2.25) en düşük olan iletişimci biçimlerini oluşturmaktadır. Çevrimiçi ortamda ise genel olarak yüzyüze ortama benzer değerlere sahip olan RB'nin, açık (3.60) ve iletişimci imajı (3.40) özelliklerini yüksek oranda; etki bırakan (2.00), sözsüz iletişim kuran (1.40) ve dramatize eden (1.20) iletişimci biçimlerini ise düşük oranda sergilediği görülmüştür. RB'nin, genel olarak farklı iletişim ortamlarında farklı iletişimci biçimleri sergilemediği, dolayısıyla çevrimiçi ortamın iletişimsel özelliklerine başvurma gereği duymadığı söylenebilir. RB'nin açık iletişimci özelliğini yansıtan örnek bir mesajı aşağıdadır.

...bakam şimdiki geçliğin kaç msket,saklambaç veya 9 taşı biliyomu, biz küçükkene elemanlarla paso top oynardık sokakta benim ufak bir yeğenim var, bana dayı der :).okuldan gelir gelmez bilgisayarın başına,bilgisayar doluyca tv başına oturuyo.bazen kendini o kadar kaptıyor ki yemek bile yemiyor.düşünün artık gençlik ne hale gelmiş, siz hala ne konuşuyunuz gençler...

Katılımcı TA, etkili iletişim platformuna, kişisel Web günlüğüne ve sosyal ağ grubuna ortanın altında bir katılım göstermiştir. TA'nın yüze yüze ortamlardaki iletişimci özellikleri incelendiğinde, arkadaş canlısı (4.50) ve tartışmacı (4.50) iletişimci

biçimlerini yüksek düzeyde; rahat (3.25) ve dramatize eden (3.50) iletişimci biçimlerini ise orta düzeyde sergilediği görülmektedir. Çevrimiçi ortamda ise, arkadaş canlısı (4.40) ve tartışmacı (5.00) iletişimci biçimlerini yüksek oranda; kesin (2.80), sözsüz iletişim kuran (3.00) ve açık (3.00) iletişimci biçimlerini orta ve düşük düzeyde sergilediği görülmektedir. TA'nın her iki ortamda da yüksek düzeyde arkadaş canlısı ve tartışmacı bir yapıya sahip olması bu iki özelliğinin yüzyüze ve çevrimiçi ortamlara göre değişiklik göstermediği biçiminde yorumlanabilir. Buna karşın çevrimiçi ortamda daha az kesin iletişimci izlenimi uyandırması ise çevrimiçi ortamda şüpheli bir karaktere bürünmeyip iletişim kurduğu kişilere ve görüşlerine büyük ölçüde güvendiğini göstermektedir. TA'nın tartışmacı iletişimci özelliğinin düzeyini gösteren örnek bir mesajı aşağıdadır.

...arkadaşım saldırmaktan mı bahis ediyorsun sen ? tanımadığın birine cahil deyip sana hiç bir şey demeden öyle seyredeceğini mi sandın.çok şükür bu güne kadar kimse bana cahil demedi sen deme cesaretinde bulundun ve karşılığını çok güzel bir cevapla aldın.(özelikle şu HALİFE kısmı çok hoşuma gitti bilesin yazarken çok gülmüştüm ve biri bana öyle derse ne derim diyede düşündüm. herhalde senin şimdi yaptığın gibi daha bir saldırdım) yazdıklarında öfkeni hissede biliyorum biri beni de bu şekilde rezil ederse bende senin gibi konuşurdum.kafanda bena küfürler edip,üstüne kusup, ayaklarının altına alıp çiğneye bilirsin bu seni mutlu edecektir. neyse ufaklık sana cevap yazmayacam burada bundan sonra herhangi bir şey yazmak istiyorsan benim bloguma yaza bilirsin en azından buradaki konuyu sabote etmemiş olursun...

Katılımcı SC, etkili iletişim platformuna, kişisel Web günlüğüne ve sosyal ağ grubuna orta düzeyde bir katılım göstermiştir. SC'nin yüzyüze ortamlardaki iletişimci biçimleri incelendiğinde tartışmacı (4.25) ve sözsüz iletişim kuran (4.33) iletişimci biçimlerinin yüksek oranda; rahat (2.50) ve dramatize eden (3.00) iletişimci biçimlerinin ise orta ve düşük düzeyde sergilendiği görülmektedir. Çevrimiçi ortamda ise arkadaş canlısı (4.20), tartışmacı (4.20) ve iletişimci imajı (4.20) iletişimci biçimlerinin yüksek; kesin (2.80) ve dramatize eden (2.80) iletişimci biçimlerinin ise düşük düzeyde sergilendiği görülmektedir. SC'nin yüzyüze ve çevrimiçi ortamdaki iletişimci biçimleri karşılaştırıldığında, tartışmacı özelliğinin her iki ortamda da yüksek bir değere sahip olduğu, dramatize etme özelliğinin ise her iki ortamda da benzer bir yapı taşıdığı görülmektedir. Diğer karakteristik özelliklerine kıyasla arkadaş canlısı özelliğinin ise çevrimiçi ortamda daha ön plana çıktığı görülmektedir. SC'nin arkadaş canlısı özelliğini yansıtan örnek bir mesajı aşağıdadır.

...yukarıdaki yorumlarda bi arkadaşımız hani insan doğasına aykırı ortada üreme bile yok gibi bi yorum yapmış ya onun için öyle bişey söyledim.yani insanlar sadece üremek için beraber olmazlar.aslında doğru anlamışın beni.işin içinde aşta vardır.ve bu aşk meselesi sadece bir bay ve bir bayanın tekelinde değildir :) aslına bakarsan aynı fikri paylaştığımız bi noktada gereksiz bir laf sokma çabasına girmişsin, niye yapmışsın ki :).

Katılımcı GE, etkili iletişim platformuna, kişisel Web günlüğüne ve sosyal ağ grubuna üst düzeyde bir katılım göstermiştir. GE'nin yüzyüze ortamdaki iletişimci biçimleri incelendiğinde, etki bırakan (4.00) ve ilgili (4.33) özelliklerinin yüksek düzeyde; kesin (2.67) ve açık (3.00) iletişimci özelliklerinin ise düşük düzeyde sergilendiği görülmektedir. Çevrimiçi ortamda ise arkadaş canlısı (4.20), rahat (4.20) ve tartışmacı (4.60) özelliklerinin yüksek düzeyde; kesin (2.00) ve sözsüz iletişim kuran (2.80) iletişimci biçimlerinin ise düşük düzeyde sergilendiği görülmektedir. GE'nin yüksek ve düşük düzeydeki iletişimci biçimleri arasında ortama bağlı belirgin düzeyde bir farklılaşma görülmemektedir. Buna rağmen çevrimiçi ortamda yüksek olan üç özelliğini de yüzyüze ortamda orta düzeyde sergilemesi bu özellikler bağlamında çevrimiçi ortamda bir farklılaşmanın yaşandığı sonucunu çıkarabilir. Buna göre GE'nin çevrimiçi ortamdaki tartışmacı özelliğini betimleyen bir mesajı aşağıdadır.

...arkadaşım öncelikle o kadar güvenlikçinin artmasını sen nasıl olumlu olarak değerlendirebildin anlamış değilim. Konumuzun başlığı özgürlük değil mi? Peki madem özgür olacaksak sana bir sorum olacak sence o kadar güvenlikçi içindemi kendini rahat ve özgür hissedersin yoksa normal bir güvenlik sistemi içindemi?...

Katılımcı DN, etkili iletişim platformuna, kişisel web günlüğüne ve sosyal ağ grubuna üst düzeyde bir katılım göstermiştir. DN'nin yüzyüze ortamda öne çıkan iletişimci biçimleri ilgili (4.67), sözsüz iletişim kuran (4.33) iken; orta düzeydeki iletişimci biçimleri kesin (3.00) ve dramatize eden (3.00) olduğu görülmüştür. Çevrimiçi ortamda ise arkadaş canlısı (4.80), etki bırakan (5.00), rahat (5.00) ve ilgili (4.80) iletişimci biçimlerinin yüksek; sözsüz iletişim kuran (3.00) ve dramatize eden (2.80) iletişimci biçimlerinin ise düşük düzeyde sergilendiği görülmektedir. DN, her iki ortamda da birçok iletişimci biçimiyle grup ortalamasının üzerinde değerlere sahiptir. Belirgin farklılık ise sözsüz iletişim kurma becerisinde çevrimiçi ortama geçildiğinde gözlenen düşüştür. Bu durum daha önceden de açıklandığı üzere çevrimiçi ortamın sözsüz iletişim özelliklerinin sınırlayıcı yapısıyla değerlendirilmektedir. GE'nin karakteristik özellikleri genel olarak ortam bağlamında çok farklılaşmamasına rağmen yüzyüze

ortamdaki orta düzeylerde seyreden kesin iletişimci özelliği çevrimiçi ortamda yüksek bir değere sahiptir. DN'nin çevrimiçi ortamdaki kesin özelliğini yansıtan örnek bir mesajı aşağıdadır.

...yazdığımın gerçekliği var mı bilemem haklısın, ama bir çok haber sitesi yer vermiş buna. Ancak bunların bir çoğuda Hürriyet'i kaynak göstermiş, internethaber de de var, bir tanesi de Cihan Haber Ajansı'nı kaynak almış dolayısıyla ben uydurmamışım sonucu çıkar heralde...

Katılımcı KD, etkili iletişim platformuna, kişisel Web günlüğüne ve sosyal ağ grubuna oldukça düşük düzeyde bir katılım göstermiştir. KD'nin iletişimci özelliklerine bakıldığında ise en yüksek değerler İlgili (3.67) ve sözsüz iletişim kuran (3.67) iletişimci biçimlerinde görülürken; en düşük değerlerinin ise dramatize eden (2.25) ve açık (2.25) iletişimci biçimlerine ait olduğu görülmektedir. Çevrimiçi ortamda ise arkadaş canlısı (3.40) ve kesin (3.33) iletişimci biçimleri ile ön plana çıkarken; dramatize eden (1.40), baskın (1.60) ve iletişimci imajı (1.60) düşük değerlere sahip iletişimci biçimlerini oluşturmaktadır. KD genel olarak gerek yüzyüze ortamda gerekse çevrimiçi ortamda herhangi bir karakteristik özelliğiyle ön plana çıkmamış genel olarak birçok iletişimci biçiminde grup ortalamasının altında yer almıştır. Çevrimiçi ortama olan katılımının çok düşük olması da bu ortamdaki iletişimci biçimlerinin belirgin bir yapı taşımamasını açıklamaktadır. KD'nin çevrimiçi ortamda arkadaş canlısı özelliğine ilişkin örnek bir mesajı aşağıdadır.

...bu dersten muhtemelen kalıcım ama :) üniversite hayatımda aldığım ve alabileceğim en güzel, actionlu, stresi olmayan, hocası kasmayan, pek fazla konuşmasamda yazamasamda :) dinleme eylemini en etkili şekilde gerçekleştirdiğim ders bu dersti bana farklı bakış açısı kazandıran tanıdık tanımadık tüm arkadaşlarıma ve hocama tesekkür ediyorum :) hepinizi çok seviyorum...

Katılımcı AB, etkili iletişim platformuna, kişisel Web günlüğüne ve sosyal ağ grubuna düşük düzeyde bir katılım göstermiştir. AB'nin yüzyüze ve çevrimiçi ortamlardaki iletişimci biçimleri incelendiğinde, sözsüz iletişim kuran (4.33) ve dramatize eden (3.75) özelliklerini yüksek; tartışmacı (2.75) ve açık (2.00) özelliklerini ise düşük düzeyde sergilediği görülmektedir. Çevrimiçi ortamda ise, arkadaş canlısı (4.20) ve rahat (3.80) öne çıkan; etki bırakan (2.00), ilgili (2.00), sözsüz iletişim kuran (1.60) ve dramatize eden (2.00) iletişimci biçimlerinin ise düşük düzeyde sergilendiği

gözlenmiştir. AB iletişimci biçimleri bağlamında genel olarak sınıf ortalaması ya da sınıf ortalamasının altında değerlere sahiptir. Çevrimiçi ortama az katılmış olması çevrimiçi ortamda bazı karakteristik özelliklerini öne çıkaracak davranışlar sergilememesini açıklamaktadır. Yüzyüze ortamda düşük olmasına karşın çevrimiçi ortamda belirgin düzeyde yüksek olan tek karakteristik özelliği ise açık iletişimci biçimine aittir. AB'nin çevrimiçi ortamdaki bu özelliğini yansıtan örnek bir mesajı aşağıdadır.

...ülkeyi yönetenlerin kafasında sorunlar olduğundan ve bu sorunları örtmenin yolunu türbanda arıyorlar benim annem de takıyor ama sorun olmuyor bizde. Ne yazık ki bu ülkenin kaderi şimdilik, belkide daha yıllarca da olacak. Ayrıca ben senin neden böyle dediğini de anlamadım ... ben bunu her ortamda söylerim klavye delikanlılığı yaptığım da yok, kullanıcı adım... ismim de ... demekki gizlenme derdim yokmuş...

Katılımcı LR, etkili iletişim platformuna, kişisel Web günlüğüne ve sosyal ağ grubuna oldukça yüksek bir düzeyde katılım göstermiştir. LR aynı zamanda AR ve SK ile birlikte Etkili İletişim dersini almamasına karşın kendi isteği ile çevrimiçi ortamdaki tartışmalara katılan üç katılımcıdan biridir. LR'nin yüzyüze ve çevrimiçi ortamdaki iletişimci biçimleri incelendiğinde, tartışmacı (3.75) ve kesin (4,00) özelliklerini yüksek düzeyde; rahat (2.50) ve dramatize eden (2.00) özelliklerini ise düşük düzeyde sergilediği görülmüştür. Çevrimiçi ortamda ise etki bırakan (5.00), rahat (4.80), tartışmacı (5.00) ve ilgili (4.80) iletişimci özelliklerini yüksek düzeyde sergilerken; sözsüz iletişim kuran (2.40) ve dramatize eden (3.20) özelliklerini ise orta ve düşük düzeyde sergilediği görülmüştür. LR'nin farklı ortamlardaki en değişken iletişimci özelliği rahatlığıdır. Çevrimiçi ortama geçildiğinde çok daha rahat davranması birebir iletişimde çekingen bir yapıya sahip olduğunu fakat çevrimiçi ortamın gizlenme seçenekleriyle rahat davranabildiği sonucunu doğurmaktadır. LR'nin rahat iletişimci özelliğini yansıtan örnek bir mesajı aşağıdadır.

...tamam kızma heman kimse de dinden soyutlamıyor seni, istese bile yapamaz zaten bunu bu koşullar altında. tamam insan haklarının temelinde din var; ama ülkem insanlarının hemen hemen hepsi inançlı olduğuna göre, bu nokta da dini devre dışı bırakıp, kimsenin neden insanca bir yaşam süremediğinin nedenleri üzerinde konuşsak, dine de haksızlık etmemiş oluruz sanırım...

Katılımcı AR, etkili iletişim platformuna, kişisel Web günlüğüne ve sosyal ağ grubuna yüksek düzeyde bir katılım göstermiştir. AR'nin yüzyüze ortamdaki öne çıkan iletişimci

özellikleri kesin (4.00) ve sözsüz iletişim kuran (4.00) olduğu; düşük değere sahip iletişimci biçimlerinin ise rahat (2.50), baskın (2.50) olduğu görülmektedir. Çevrimiçi ortamda ise öne çıkan özelliklerini arkadaş canlısı (4.00), tartışmacı (4.40) ve iletişimci imajı (4.00) oluştururken; düşük değere sahip özelliklerinin ise sözsüz iletişim kuran (2.80) ve dramatize eden (2.00) olduğu görülmektedir. AR'nin sözsüz iletişim becerisinin çevrimiçi ortama taşınmadığı yüzyüze ortamlarda düşük olan rahat ve baskın özelliklerinin ise çevrimiçi ortama geçildiğinde yükseldiği gözlenmiştir. Dolayısıyla bu iki karakterini çevrimiçi ortamda daha belirgin kılması çevrimiçi ortamın gizli bir ortam oluşuyla ve bu ortamda başka bir karakteristik özelliğe kolaylıkla bürünebilmeye açıklanabilir. AR'nin baskın yapısını gösteren örnek bir mesajı aşağıdadır.

...konunun buraya nerden geldiği aşikar örneklemelerinizde kullandığınız için ayrıca benim okuduğum birkaç kaynakta bu şekilde yazıyordu...onları da okusaydın benim gibi düşünürdün yani doğruolani, bence bu konu kapanmıştır bu satten soora... ve bu davranışın özentilikmi olduğu da tartışılır...

Katılımcı SK, etkili iletişim platformuna, kişisel Web günlüğüne ve sosyal ağ grubuna orta düzeyde bir katılım göstermiştir. SK'nın yüzyüze ve çevrimiçi iletişimci biçimleri incelendiğinde, yüzyüze ortamda arkadaş canlısı (4.50) ve etki bırakan (4.75) iletişimci özelliklerinin yüksek düzeyde; dramatize eden (2.50) ve açık (3.00) iletişimci özelliklerini ise orta ve düşük düzeyde sergilediği görülmektedir. Çevrimiçi ortama bakıldığında ise kesin (4.33) ve baskın (4.40) iletişimci biçimlerini yüksek düzeyde, ilgili (3.00) ve sözsüz iletişim kuran (2.60) iletişimci özelliklerini orta ve düşük düzeyde sergilediği görülmektedir. SK'nın her iki ortamdaki iletişimci biçimleri arasında belirgin bir farklılaşma gözlenmemektedir. Dolayısıyla ortamın fiziksel yapısından kaynaklanan birtakım farklılıklar kapsam dışında tutulduğunda SK'nın her iki ortamda da benzer bir iletişimci davranışı sergilediği söylenebilir. SK'nın kesin iletişimci özelliğini örneklendiren bir mesajı aşağıdadır.

...geçenlerde bir gazetede okudum adını tam hatırlamıyorm ama Cuma gününüdü, devlet bir çok öğretmen gönderiyor doğuya belli bir zaman içerisinde ve bu gönderilen öğretmenlerin yüzde seksen dördü çeşitli sebeplerden dolayı geri geliyor...

Araştırmada ulaşılan bulgular genel olarak değerlendirildiğinde; yüzyüze ortamlarla çevrimiçi ortamlar arasında iletişimci biçimleri bağlamında nicel yöntemlerle yapılan analizlerde anlamlı farkların olduğu, nitel yöntemlerle yapılan analiz sonucunda da iki ortam arasında karakteristik özelliklerin farklılaştığı gözlenmiştir. Buradan hareketle iletişimci biçimlerinin yüzyüze ortamlardaki temel yapısının çevrimiçi ortamlarda farklı bir yapıya büründüğü sonucu çıkarılabilir. Özellikle yüzyüze ortamlarda öne çıkan iletişimci biçimlerinin çevrimiçi ortamlarda da benzer bir şekilde ön planda olduğu gözlenmiştir. Belirli karakteristik özelliklerin ise yüzyüze ortamlarda sergilenmemesine karşın çevrimiçi ortamda belirgin bir duruma geçtiği gözlenmiştir. Bunun yanında çevrimiçi ortamın duygusal dışavurum bağlamındaki birtakım sınırlılıkları sonucu, yüzyüze ortamlarda öne çıkan iletişimci biçimlerinin ise çevrimiçi ortamda geri planda kaldığı gözlenmiştir. Bu durum yüzyüze ve çevrimiçi ortamların temel yapılarının farklılığı ve bireylerin iletişim becerileriyle açıklanabilmektedir. Özgüven sahibi, baskın karakterli ve girişken yapıdaki bireyler çevrimiçi ortama bu karakteristik özelliklerini doğrudan transfer ederken; çevrimiçi ortamdaki anonim yapı bu özelliğe sahip olmayan bireylerin farklı kimliklere bürünebilmelerini olanaklı kılmaktadır. Önemli olan eğitim ortamlarında bireylerin iletişimsel kimliklerinin değişip değişmediğinden çok, bireylerin kendilerini ifade edebilecekleri sosyal platformların oluşturulmasıdır. Web teknolojileriyle zenginleştirilmiş öğrenme ortamları ile farklı iletişimsel beceriye sahip öğrenenlerin kendilerini ifade edebilecekleri farklı platformları kullanmaları sağlanmaktadır. Bu platformların çeşitlenmesi sosyal ağ anlayışının yaygınlaşmasına ve iletişim becerileri gelişmiş, etkileşime girerek öğrenen bireylerin yetiştirilmesine büyük katkı sağlayacaktır.

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırma raporunun bu bölümünde, araştırma sürecinde gerçekleştirilen çalışmalar, yapılan analizler ve ulaşılan bulgular genel olarak değerlendirilmektedir. Ulaşılan bulgular alanyazın desteği ile açıklanmakta ve tartışılmaktadır. Bu araştırmanın odağını oluşturan çevrimiçi öğrenme topluluğu, iletişimci biçimleri, bağlantıcı kuram ve tartışma kuramı üzerine etkinlik düzenlemeyi ya da araştırma yapmayı planlayan araştırmacılara önerilerde bulunmaktadır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırma kapsamında, öncelikli olarak bireylerin iletişim davranışlarını analiz edebilmek baskın olan ve geri planda kalan iletişimci özelliklerini belirlemek üzere kullanılan veri toplama aracının iki farklı sürümünün (İletişimci Biçimleri Ölçeği) Türk katılımcılardan veri toplayabilmek üzere kültüre göre uyarlama işlemleri gerçekleştirilmiştir. İletişimci Biçimleri Ölçeğini (Norton, 1978, 1983) Türkçeye uyarlanma çalışmaları kapsamında, ölçeğin gerek 1978 gerekse 1983 sürümü ayrı ayrı araştırılmış ve ölçeğin Türk öğrencilerden veri toplamaya en uygun haline ulaşılmaya çalışılmıştır. Araştırma Çalışma-I ve Çalışma-II olarak tanımlanan iki aşamada gerçekleştirilmiş ve raporlaştırılmıştır.

Çalışma-I kapsamında yapılan değerlendirmeler sonucunda ölçeğin çeşitli faktörler altında yer alan 16 maddesinin birden fazla faktörle yakın ilişkili ve hangi faktörü ölçtüğünün belli olmadığı, dolayısıyla her hangi bir faktör altında toplanmasının sağlıklı olmayacağı sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre ölçeğin; baskın, dramatize eden, tartışmacı, sözsüz iletişim kuran, etki bırakan, rahat, ilgili, açık, arkadaş canlısı ve iletişimci imajı faktörleri altında yer alan 16 maddenin çıkarılmasıyla ideal bir madde-faktör dağılımına ulaşıldığı ve ölçeğin 35 maddelik bu haliyle Türk öğrencilerden veri toplama amacıyla kullanılabileceği sonuçlarına ulaşılmıştır. Her ne kadar 35 maddeye indirilen İletişimci Biçimleri Ölçeği bu haliyle sayısal olarak geçerli ve güvenilir değerleri yakalamış görünse de; 16 maddenin çıkarılması ölçeğin orijinal yapısını da büyük ölçüde değişikliğe uğratılmıştır. Alanyazına göre ölçek geçerli ve güvenilir

değerlere ulaşıldığı için bu haliyle Türk öğrencilerden veri toplamak amacıyla kullanılabilirken; İletişimci Biçimleri Ölçeğinin 1983 sürümünün de benzer bir süreç dâhilinde araştırılarak iki ölçek arasında Türkçeye en uygun olanı belirleme yönünde bir karara varılmıştır. Bu kapsamda Çalışma-II olarak adlandırılan ikinci bir uyarlama çalışmasına gidilmiştir.

Çalışma-II kapsamında elde edilen sonuçlara göre ölçeğin dört farklı faktörü altında yer alan dört maddesinin diğer faktörlerle yakın ilişkili olduğu, dolayısıyla net olarak hangi faktöre hizmet ettiğinin belli olmadığı gözlenmiştir. Buna göre İletişimci Biçimleri Ölçeğinin 1983 sürümünde, kesin, ilgili, sözsüz iletişim kuran ve iletişimci imajı faktörleri altında yer alan dört maddenin ölçekten çıkarılmasıyla oluşacak 47 maddelik yapının (dolgu maddeleri dâhil) geçerlik ve güvenilirlik bakımından oldukça yüksek değerler taşıdığı ve Türk öğrencilerden veri toplamak için ideal bir madde-faktör dağılımı sergilediği gözlenmiştir.

Gerek 1978 gerekse 1983 ölçekleri üç ay arayla uygulanmıştır. Çalışmalar sonucunda Türk öğrenciler için en uyumlu ve uygun görünen ölçeğin seçimi için iki çalışma yapılmış ve tüm doğrulayıcı analizler her iki çalışmada da tekrar edilmiştir. Uyarlama çalışmaları sonucunda her iki ölçeğin de istatistiksel uyum bakımından geçerli değerler taşıdığı dolayısıyla ölçeğin her iki sürümünün de Türk öğrencilerden veri toplamada kullanılabilirliği sonuçlarına ulaşılmıştır. Bununla birlikte ölçeğin 1983 sürümünün 1978 sürümüne göre farklı boyutlarda üstünlükleri de bulunmaktadır. Buna göre ölçeğin 1978 sürümünden farklı olarak 1983 sürümünde kesin (precise) olarak tanımlanan bir faktör daha ölçeğe eklenmiş, bazı maddeler ölçekten çıkarılmış ve ölçeğe yeni bir faktörle birlikte yeni maddeler ilave edilmiştir. Buna göre 1983 sürümünün daha güncel ve sonradan geliştirilmiş olması ölçeği cazip kılan etmenlerden biridir. Bir diğer nokta ise madde ve faktör doğrulama işlemleri sırasında ideal madde yapısına ulaşabilmek için ölçeklerden çıkarılan madde sayılarındaki farklılıktır. Ölçeğin 1978 sürümü 16 maddenin silinmesi sonucu geride kalan 10 faktör 35 maddeyle bir ölçüm gerçekleştirecekken; 1983 sürümü sadece dört maddenin silinmesi sonucu, 11 faktör 47 maddeyle ölçüm gerçekleştirecektir. Faktörlerin altında yer alan madde sayıları az olduğu durumlarda iç tutarlılık katsayılarında düşüş olmasına karşın bu durum

tutarlılığın düşük olduğunu göstermemektedir (Pallant, 2001). Buna göre ölçeğin 1983 sürümünün uyarlama çalışmasında, ölçeğin orijinal yapısını çok fazla değiştirmeden, sadece dört maddenin çıkarılarak ideal uyum değerlerine ulaşılmış olması, 1983 sürümünün 1978 sürümüne göre üstün olarak nitelenebilecek diğer bir özelliği olduğu söylenebilir.

Araştırma kapsamında Türkçeye uyarlama işlemleri gerçekleştirilen İletişimci Biçimleri Ölçeği (Norton, 1983), Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü'nde araştırmacının kendisi tarafından yürütülen ve Web uygulamalarıyla zenginleştirilen Etkili İletişim dersinde veri toplamak üzere kullanılmıştır. Veri toplama aşamasında öncelikli olarak iletişimci biçimleri üzerinde; cinsiyet, sınıf, anne ve babanın eğitim düzeyi, ailenin ekonomik düzeyi, bilgisayara sahip olma, internet bağlantısına sahip olma ve internet kullanım sıklığı gibi demografik değişkenlerin etkisinin olup olmadığı araştırılmıştır. Ulaşılan sonuçlara göre, iletişimci biçimleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı fakat öğrenim görülen sınıf arttıkça rahat iletişimci biçiminden alınan puan ortalamalarının yükseldiği gözlenmiştir. Sıralı ölçüm düzeyinde olan anne-baba eğitim düzeyleri, ailenin ekonomik düzeyi ve internet bağlantı sıklığı değişkenleri ile iletişimci biçimleri arasında da anlamlı bir fark bulunamamıştır. Benzer şekilde bilgisayara ve internet bağlantısına sahip olma ile iletişimci biçimleri arasında da anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Veri toplama aracı, pilot çalışma sürecinde 31 katılımcıyla, uygulama sürecinde de 28 katılımcıyla olmak üzere iki kez kullanılmıştır. Pilot çalışma ve uygulama süreci kapsamında ulaşılan sonuçlara göre; her iki uygulamada da katılımcıların yüzyüze ortamda en öne çıkan puanlarının kesin ve sözsüz iletişim kuran iletişimci biçimlerine ait olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre, her iki katılımcı grubunun bireylerinin, girdikleri iletişim ve tartışma ortamlarında, belgelere dayalı konuşma ve kanıt isteme eğiliminde oldukları söylenebilir. Bunun yanında sözsüz iletişimci özelliklerinin de her iki katılımcı grubunda da öne çıkması, bireylerin konuşma ve dinleme etkinliklerinde sözsüz iletişim öğelerini sıkça kullandıkları ve sözlü iletişimlerini sözsüz öğelerle destekledikleri sonucunu doğurmaktadır. Diğer taraftan her iki katılımcı grubu bireylerinin, girdikleri iletişim ve tartışma ortamlarında rahat ve açık davranmadıkları

da gözlenmiştir. Bu özellikler bireyin çekingen bir yapı taşımasıyla ve karşısındakine olan güven duygusuyla yakından ilişkilidir. İçine kapanık ve çekingen bireyler iletişimde rahat davranamazken; açık olmayan bireyler, yabancı ortamlarda iletişime girdikleri bireylere kendileri ile ilgili bilgileri vermeme ve düşüncelerini belli etmeme eğiliminde olurlar. Dolayısıyla yüzyüze ortamlarda bu iki özelliğin düşük ortalamalara sahip olması, katılımcı grubunun genel yapısı hakkında fikir vermektedir.

Etkili İletişim dersinin çevrimiçi aşaması, etkili iletişim platformu olarak isimlendirilen bir WordPress uygulaması, kişisel Web günlükleri ve sosyal ağ grubu üzerinde gerçekleştirilen tartışmalarla pilot çalışma ve uygulama süreci olmak üzere iki aşamada sürdürülmüştür. 31 katılımcının katıldığı pilot çalışma süreci boyunca etkili iletişim platformu üzerinden 98 konu tartışılmış ve bu konulara toplamda 1255 yorum yapılmıştır. 28 Katılımcının katıldığı uygulama sürecinde ise 95 konu tartışılmış ve bu konulara toplamda 1821 yorum yapılmıştır.

Etkili İletişim dersinin çevrimiçi ortamda tartışma temelli olarak yürütülmesi tartışma kuramıyla ortaya konulan, tartışmanın sosyalleşme sürecine olan katkısı bağlamında değerlendirilebilir. Eemeren ve Grootendorst (1992), kişilerin tartışma yoluyla bir orta noktada buluşmaya çalıştıklarını, dolayısıyla tartışmanın toplumsal bağlamın bir parçası olduğunu ve bireysel değil toplumsal bağlamda değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadırlar. Gerek yüzyüze gerekse çevrimiçi ortamda katılımcıların iletişim becerilerini geliştirmek ve sosyalleşme süreçlerine katkı sağlamak üzere tartışmalardan yararlanılmıştır. Bu süreçte katılımcıların tartışmalar sırasında kullandıkları ifadeleri, tartışma biçimleri, argümanlarını savunma tarzları ve benzeri davranış yapıları, çevrimiçi ortamdaki iletişimci biçimlerinin analiz edilebilmesi amacıyla değerlendirilmiştir. Değerlendirme sürecinde yüzyüze ortamlardaki iletişimci biçimleri temel alınmış ve çevrimiçi ortam için Çevrimiçi İletişimci Biçimleri Kontrol Listesi olarak isimlendirilen bir veri toplama aracı geliştirilmiş ve çevrimiçi ortamdaki verilerin değerlendirilmesinde kullanılmıştır. Pilot çalışma ve uygulama süreçlerinin katılımcılarından, alanyazın taramasından ve uzman görüşlerinden oluşan kapsamlı bir taramanın sonucunda kontrol listesi geliştirilmiş ve geçerlik güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Kontrol listesiyle uygulama sürecindeki katılımcıların çevrimiçi ortamdaki

paylaşımları incelenmiştir. Her bir faktör kontrol listesinde bir temaya karşılık olarak kullanılmış dolayısıyla her bir tema altında beşer madde olmak üzere, 11 tema için 55 maddelik bir kontrol listesi geliştirilmiştir.

Kontrol listesiyle yapılan inceleme ve analiz sonucunda çevrimiçi ortamda katılımcı grubunun her bir tema bağlamında ortalama değerleri dikkate alındığında en yüksek ortalamaların rahat ve tartışmacı iletişimci biçimlerine, en düşük ortalamalarında ise sözsüz iletişim kuran ve dramatize eden iletişimci biçimlerine ait olduğu gözlenmiştir. Bu sonuçlar değerlendirildiğinde, rahat ve tartışmacı iletişimci özelliklerinin birlikte yüksek değerlere ulaşması çevrimiçi ortamın katılımcılara sağladığı olanaklar çerçevesinde açıklanabilir. Çevrimiçi ortam genel olarak katılımcıların diledikleri konuda saygı ve sevgi kuralları çerçevesinde, sansüre ve engellemeye uğramadan konuşabilecekleri ve özgürce tartışabilecekleri bir ortamdır. Bu ortamda katılımcılar kullanıcı isimleri kullanarak gerçek kimliklerini gizlemeyi tercih etmişlerdir. Dolayısıyla hem diledikleri gibi paylaşımda bulunabilecekleri hem de kimliklerinin gizli olduğu bu ortamda katılımcıların daha rahat hareket etmeleri beklenen bir sonuçtur. Benzer biçimde tartışmacı iletişimci özelliğinin de yüksek olması kimliklerin gizlenebilmesi sonucunda katılımcıların daha aktif bir karakteristik özelliğe bürünebilmeleriyle açıklanabilir. Yüzyüze ortamda çekingen davranan bireyler çevrimiçi ortamın kendilerine sağlamış olduğu bu olanaklar dâhilinde daha tartışmacı bir yapıya bürünebilmektedirler.

Çevrimiçi ortamda düşük çıkan değerlerin ise, sözsüz iletişim kuran ve dramatize eden iletişimci biçimlerine ait olduğu görülmüştür. Bu iletişimci özellikleri duyguların dışavurumunu sağlayan ve sözel iletişimi destekleme ve iletişimi güçlendirme boyutlarında önemli katkıları olan özelliklerdir. Bu özelliklerin çevrimiçi ortamda düşük çıkması ise yine çevrimiçi ortamın karakteristik özellikleriyle açıklanabilir. Çevrimiçi ortam, her ne kadar katılımcıların rahat olmalarını sağlayan bir yapı sunuyor olsa da; sözsüz iletişim duyguların jest ve mimiklerle anlatımını sağlayan, imalara, ses tonuna ve giyim kuşama büyük anlamların yüklendiği bir iletişim türüdür. Dolayısıyla görme eylemi sözsüz iletişimdeki öğelerin anlamlandırılabilmesi boyutunda oldukça önemlidir. Dramatize etme boyutunda ise sözel anlatım canlandırmalarla, hikâyelerle,

şakalarla ve fıkralarla süslenmekte, bu sayede mesajın etkisi artırılmaktadır. Çevrimiçi ortam, bu duygusal özelliklerin dışı vurumu bağlamında ikonlar, yazım ve noktalama ayrıntıları, kullanıcı adı ve küçük resminden (avatar) başka bir olanak sunmamaktadır. Dolayısıyla bu özelliklere ait ortalamaların düşük çıkmasıyla ilgili olarak çevrimiçi ortamın sözsüz iletişim kurma ve dramatize etme bağlamında yeterince olanağa sahip olmadığı söylenebilir.

Araştırmanın son aşamasında ise, yüzyüze ortamlardaki iletişimci biçimleri ile çevrimiçi ortamdaki iletişimci biçimleri hem grup bazında karşılaştırılarak aralarında anlamlı bir farkın bulunmadığı araştırılmış hem de katılımcı bazında yüzyüze ve çevrimiçi ortamlar arasındaki ilişki betimsel olarak değerlendirilmiştir. Katılımcı grup bazında yapılan karşılaştırmalar sonucunda, sözsüz iletişim kuran ve açık hariç olmak üzere, diğer tüm iletişimci biçimlerinde, katılımcıların grup içindeki yüzyüze ve çevrimiçi iletişimci biçimleri arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmüştür. Yüzyüze ve çevrimiçi iletişimci biçimlerine yönelik puan ortalamaları karşılaştırıldığında ise etki bırakan, ilgili ve kesin hariç olmak üzere, diğer tüm iletişimci biçimlerinde yüzyüze ve çevrimiçi öğrenme ortamları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunduğu gözlemlenmiştir.

Yüzyüze ve çevrimiçi ortamda yürütülen tartışmalar bağlamında düşünüldüğünde; arkadaş canlısı olan bireylerin, çevrimiçi ortamda bu özelliklerini daha yüksek düzeyde taşıdıkları gözlenmiştir. İletişimde arkadaş canlısı olan bireyler samimi bireylerdir ve sosyal özellikleri nedeniyle kolay iletişim kurarlar. Bireylerin bu özelliklerinin yüzyüze ortamlarla çevrimiçi ortamlar arasında benzerlik gösterdiği fakat çevrimiçi ortamda puan bazında bir artış yaşandığı gözlenmiştir. Buradan hareketle bireylerin çevrimiçi ortamda yüzyüze ortama göre daha arkadaş canlısı bir iletişim davranışı sergiledikleri söylenebilir. Çevrimiçi ortamda, görünür olmamalarına rağmen, bireylerin arkadaş canlısı ve samimi davranışları, çevrimiçi ortamın iletişimi olumsuz değil olumlu yönde etkileyen bir yapı taşımasıyla açıklanabilir. Samimiyet söz konusu olduğunda bireyler çevrimiçi ortamda daha samimi davranabilmektedirler. Bu da iletişim kurulan ortamın arkadaş canlısı olma üzerinde etkide bulunduğunu göstermektedir.

Etki bırakan bireylerin bu özelliklerinin ortama göre değişiklik göstermediği ve yüzyüze ortamdaki özelliklerin yaklaşık değerlerde çevrimiçi ortama taşındığı görülmektedir. Etki bırakan bireyler iletişimsel davranışları nedeniyle çok kolay hatırlanırlar. İletişim sırasında karşıdaki üzerinde etki bırakma iletişim içeriğinin oluşturduğu tatminle ilişkilidir. Temel olarak bir kişinin iletişimde etki bırakabilmesi kendi gördüğü değil sergilediği iletişim imajıyla ilişkilidir. Yani iyi iletişimciler karşılarındaki kişiler üzerinde olumlu bir izlenim bırakırlar. Bu bağlamda düşünüldüğünde iletişim kurulan ortamdan kaynaklı olarak etki bırakma özelliğinde, olumlu ya da olumsuz yönde bir değişim gözlenmemiştir. Buradan hareketle yüzyüze ortamda, ortalama düzeylerdeki etki bırakma özelliğinin çevrimiçi ortamda da benzer değerler aldığı ve ortama göre değişim göstermediği söylenebilir.

Rahat bireylerin, yüzyüze ortama göre çevrimiçi ortamda oldukça yüksek bir puana sahip oldukları gözlenmiştir. Rahatlık, sosyal endişe kavramıyla yakından ilişkili bir özelliktir ve iletişim sırasında endişeli bir kişilik özelliği yerine, sakin, soğukkanlı ve kendine güvenen bir kişilik özelliği sergilerler. Bireylerin rahatlık anlamında yüzyüze ve çevrimiçi puanları arasında fark olması çevrimiçi ortamın bireyleri rahat hissettirecek bir yapıya sahip olmasıyla ilişkilidir. Anonim olma ve kimliklerin gizli tutularak iletişime girip tartışmaların gerçekleştirilmesi, benzer şekilde bireyler arasındaki bağlantıların kimlikten bağımsız bir şekilde kurulabilmesi bu anlamda bireylerin çevrimiçi ortamda rahat davranmalarını açıklayabilir.

Tartışmacı iletişimci özelliği sergileyen bireylerin ise rahat faktöründe olduğu gibi çevrimiçi ortamın sağlamış olduğu anonim olma özelliğini kullanarak, daha rahat davranıp tartışmalara daha kolay girdikleri gözlenmiştir. Bireylerin yüzyüze ortamlardaki tartışmacı puanlarının çevrimiçi ortamda yükselmesi çevrimiçi ortamın rahatlığıyla açıklanabilir. Tartışma kuramında, tartışmaların sözel ve sözsüz iletişimin bir arada gerçekleştiği ve çoğunlukla günlük bir dilin kullanıldığı bir yöntem olduğu vurgulanmaktadır. Dolayısıyla çevrimiçi tartışma ortamlarındaki iletişimde günlük konuşma dilinin kullanılabilmesi, anonim olmayla birlikte, tartışmacı puanının yükselmesini açıklayan bir belirleyicidir.

Yüzyüze ortamlarda ilgili iletişimci özelliği sergileyen bireylerin ise, bu özelliklerini, küçük düşüşlerle birlikte çevrimiçi ortama da yaklaşık düzeylerde taşıdıkları gözlenmektedir. İlgili iletişimci yapısı, etkili dinleme ve empati kurabilme özellikleriyle yakın ilişkilidir. İlgili iletişimciler, iletişime girdikleri kişileri sürekli dinledikleri ve onlarla ilgilendikleri hissini uyandırırılar. Bir katılımcının bu özelliğe yüzyüze ortamda sahip olmayıp çevrimiçi ortamda sahip olması beklenmemektedir. Çünkü çevrimiçi ortam, bireye iletişimde daha ilgili davranabilmeleri için, yüzyüze ortamın ötesinde olanaklar sunmamaktadır. Dolayısıyla bir katılımcının İlgili iletişimci özelliği sergilemesi üzerinde çevrimiçi ortamın herhangi olumlu bir etkide bulunmadığını söylemek yerinde olacaktır.

Kesin iletişimci özelliği sergileyen bireylerin yüzyüze ortamlardaki puanlarının ortalaması ile çevrimiçi ortamlardaki puanlarının ortalaması arasında benzerlik olmasına karşın, çevrimiçi ortamda bu iletişimci özelliğinden alınan puanın yüzyüze ortama göre daha düşük olduğu gözlenmektedir. İletişimde kesin bir yapı sergilemek kavramları belirsizliğe yer vermeyecek biçimde net olarak açıklamayla ilişkilidir. Çevrimiçi ortam, iletişim bağlamında sanal bir yapı oluşturmaktadır. Eş zamanlı ya da eş zamansız iletişimde çoğunlukla yazılı dil kullanılır ve konuşma diline göre daha öz ifade yoluna başvurulur. Bu da zaman zaman mesajın çözümlenmesi sürecinde belirsizliğe neden olabilir. Bu bağlamda, kesin iletişimcinin belirsizliğe yer vermeme özelliği, çevrimiçi ortamdaki puan düşüşünü de açıklamaktadır.

Sözsüz iletişim kuran iletişimci özelliği sergileyen bireylerin yüzyüze ve çevrimiçi ortamdaki puanları arasında da yüksek düzeyde bir ilişki gözlenmiştir. Buna göre yüzyüze ortamdaki sözsüz iletişimci puanı, çevrimiçi ortamda yaklaşık bir puanlık düşüş göstermektedir. Bu düşüş, sözsüz iletişimin yapısı ve çevrimiçi iletişimin özellikleriyle açıklanabilir. Sözsüz iletişim kuran bireyler, vücut dili, jest, mimik, ses tonu, giyim, kuşam gibi sözsüz iletişim öğelerini, iletişim içeriğini abartmak, değersiz göstermek ya da anlamını güçlendirmek üzere bilinçli ya da bilinçsiz olarak kullanırlar. İletişim sırasında göz teması kurmaya özen gösterirler. Çevrimiçi ortamda ise sözsüz iletişim, belirli duygu ifadelerinin yansıtılması amacıyla kullanılan simgelerle (emojicons), kullanıcı adıyla, avataryla, metinlerde ima amaçlı kullanılan noktalama

işaretleriyle ve vurguyu artırıcı metin özellikleriyle kendini göstermektedir. Yüzyüze ortamdaki duygu aktarımında kullanılan jest, mimik, göz teması, ses tonu, giyim kuşam gibi birçok bileşen sınırlı düzeyde ve çoğunlukla da metin özelliklerini kullanarak karşılanabilmektedir. Dolayısıyla yüzyüze iletişimde bir duygunun ifadesi amacıyla istem dışı sergilenen bir şaşırma ya da üzüme hareketi, çevrimiçi iletişimde bu duyguların görsel ifadelerinden birinin seçimi ya da metin özelliklerinin kullanımıyla sağlanabilmektedir. Bu durum içinde olunan duygunun doğal yolla değil yapay olarak aktarımını sağlayacak ve verilmek istenen anlamın yeterince oluşturulamamasına neden olacaktır. Bu bağlamda çevrimiçi iletişimin sözsüz iletişim boyutunda bireyleri sınırlandırdığı ve yüzyüze ortamlarda sözsüz iletişimci özelliği sergileyen bireylerin çevrimiçi boyutta daha az sözsüz iletişim kurdukları, dolayısıyla çevrimiçi ortamın, sözsüz iletişim kurma özelliği üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Dramatize eden bireylerin yüzyüze ve çevrimiçi puanları arasında yüksek düzeyde bir ilişki gözlenmiştir. Bireylerin yüzyüze ortamlardaki iletişim etkinliklerinde orta düzeyde bir puana sahip olan dramatize etme davranışlarında, çevrimiçi boyuta geçildiğinde bir düşüş gözlenmiştir. Bireyler nispeten az olan iletişimde dramatize etme davranışlarını çevrimiçi ortamda daha az sergilemektedirler. Bu durum, iletişimde dramatize etme davranışı ve çevrimiçi ortamın özellikleri bağlamında açıklanabilir. Girdikleri iletişim ortamlarında duygu ve düşüncelerini dramatize ederek anlatan bireyler, çoğunlukla abartılı ifadeler, hikâyeler, mecazlar kullanırlar. Ritimli bir konuşmaya sahiptirler ve ses tonunu konuşma içeriğine göre belirleyebilirler. Mesajlarının içeriğini daha etkili ve görünür kılmaya çalışır ve özellikle öğretim ortamlarında etkili olurlar. Temel olarak canlı ve duyguları dramatize ederek (canlandırarak) ifade etme üzerinde odaklanan bu iletişimci biçimiyle sözsüz iletişim arasında bir ilişki bulunmaktadır. Dolayısıyla sözsüz iletişim becerileri gelişmiş kişilerin aynı zamanda dramatize etme becerilerinin de gelişmiş olması beklenmektedir. Bireyleri sözsüz iletişim bağlamındaki özelliklerinin çevrimiçi ortamda yeterince karşılık bulmadığı çevrimiçi ortamların özellikleri bağlamında daha önce açıklanmıştı. Dolayısıyla birbirleriyle yakın ilişkili olan iki iletişimci biçiminin de yüzyüze ortamlarla çevrimiçi iletişim ortamları arasında puan temelinde birlikte farklılaşması olağan karşılanmaktadır. Aynı zamanda çevrimiçi ortamın duygu ve düşünceleri ortaya

koymadaki sınırlı yapısı, duygusal dışı vurum temelli özelliklerin çevrimiçi ortamda daha az sergilenmesini açıklar niteliktedir.

Açık iletişimci özelliği sergileyen bireylerin yüzyüze ve çevrimiçi puanları arasında yüksek düzeyde bir ilişki gözlenmiştir. Buna göre bireylerin yüzyüze ortamlardaki iletişim etkinliklerinde sergiledikleri açık iletişimci özelliğinin puanı çevrimiçi ortama geçildiğinde artış göstermektedir. Bu artış iletişimde açık olma ve yine ortamın özellikleriyle açıklanabilir. Girdikleri iletişimde açık olan bireyler, içine kapanık olmayan, dışı dönük, duygularını gizlemeyen, kendi kendilerini kolaylıkla açık eden, düşüncelerini dışı vuran bir yapıya sahiptirler. İletişimde karşılarındaki bireyler üzerinde sosyal olarak çekici ve güvenilir bir izlenim bırakırlar. Bu karakteristik özelliğin çevrimiçi ortamda yüzyüze ortama göre daha fazla sergilenmesi ise bireylerin çevrimiçi ortamdaki rahatlıklarıyla ilişkilendirilebilir. Önceki bölümlerde açıklandığı gibi bireyler çevrimiçi ortamdaki iletişimde yüzyüze ortamlara göre daha rahat davranırlar. Bu durum, yüzyüze ortamlarda çekingen olan bireylerin, çevrimiçi ortamın gizlenme özelliğini kullanarak daha rahat hareket etmeleri ve yüzyüze sergileyemedikleri davranışları sergilemeleriyle ilişkilidir. Dolayısıyla bireyler çevrimiçi ortamda düşük düzeyde endişe ve kaygı sergiledikleri için iletişimde daha açık davranabilmektedirler.

Baskın iletişimci özelliği sergileyen bireylerin yüzyüze ve çevrimiçi puanları arasında yüksek düzeyde bir ilişki gözlenmiştir. Bireyler çevrimiçi ortamlarda yüzyüze ortamlara göre daha baskın bir iletişimci özelliği sergilemektedirler. İletişimde baskın olmak, otoriter bir yapıyla ilişkilidir. Baskın kişiler kendine güvenen, coşkulu, yarışmacı, mücadeleci ve girişken olma eğilimindedirler. Baskın olmaya ilişkin, mücadele ve yarışma özellikleri bu karakteristik özelliğin tartışmacı iletişimci özelliğiyle de ilişkili olduğunu göstermektedir. Bir birey tartışmacı iletişimci özelliğini ne kadar yüksek düzeyde sergilerse, o oranda da tartışmalarda baskın olma eğiliminde olabilir. Dolayısıyla baskınlık ve tartışma arasında karakteristik özellikler bakımından benzerlik bulunmaktadır. Yüzyüze ortamlara göre çevrimiçi ortamlarda bireylerin daha baskın olmaları tartışmanın yapısıyla ilişkilidir. Bireyler yüzyüze ortamda girdikleri bir tartışmada karşılarındaki kişiye karşı belirli düzeylerde bir öz denetim sistemi dâhilinde

yaklaşırlar. Çevrimiçi ortamda ise birey bu öz denetim sistemini daha esnek biçimde kullanabilir. Dolayısıyla tartışmada daha rahat hareket ederek normalde kullanmayacağı ifadeleri, kelimeleri rahatlıkla kullanabilir. Bu durum mesafe algısının yarattığı güven duygusu ve anonim olmayla ilişkilidir. Bireyler çevrimiçi ortamdaki iletişimde farklı düzeyde bir özgüven duygusu içinde davranıp, daha rahat, daha tartışmacı ve tartışmalarda daha baskın bir özellik sergileyebilirler. Tartışma kuramına göre bir görüş ya da düşünce, her zaman bir dayanak noktasına sahip olmak durumundadır. Bireyler bu dayanaktan yoksun bir tartışma içine girdiklerinde kendi sanal kimliklerini koruma altına alma ve ne pahasına olursa olsun görüş ve düşüncelerini savunma eğilimindedirler. Bu da bireylerin iletişim ortamında baskın olma çabalarını açıklamaktadır. Çevrimiçi ortam bireye duygu ve düşüncelerini gizleme olanağı sunduğu için, yüzyüze iletişimde pasif bireylerin çevrimiçi ortamda daha baskın bir özellik sergilemeleri ve farklı kimliklere bürünebilmelerini olanaklı kılmaktadır. Dolayısıyla çevrimiçi ortam, iletişimde baskın olma davranışı üzerinde etkide bulunmaktadır.

İletişimci imajı bağlamında bireylerin yüzyüze ve çevrimiçi puanları arasında yüksek düzeyde bir ilişki gözlenmiştir. Buna göre bireylerin çevrimiçi ortamlarda sergiledikleri iletişimdeki iletişimci imajları, yüzyüze ortamlara göre daha yüksek bir puana sahiptir. İletişimci imajı, kişinin kendini görüş biçimiyle ilgili olduğu için, tüm karakteristik özelliklerle de yakından ilişkilidir. Bir bireyin tüm iletişimci biçimlerinde düşük bir puana sahip olup iletişimci imajını çok yüksek görmesi beklenmemektedir. İletişim etkinliklerinde zaman zaman olumsuz olarak nitelenebilecek baskın ve tartışmacı olma gibi özellikler dışarıdan bakılarak değerlendirilen özelliklerdir. Yani bir kişinin baskın ya da tartışmacı olduğunu kişinin kendisi değil karşısındaki daha iyi tanımlayabilir. Bu bağlamda çok tartışmacı ve baskın iletişimciler de kendi iletişimci imajlarını iyi olarak niteleyebilirler. Çünkü daha önce söylendiği gibi imaj, kişinin kendine bakışının yansımasıdır. Çevrimiçi ortamla yüzyüze ortamın bu bağlamda farklılaşması ise çevrimiçi ortamda insanların gerçekte olmadıkları bir karaktere bürünme eğilimleriyle açıklanabilir. İletişim imajlarını olumlu kılmak üzere cümlelerini daha özenli bir biçimde kurmak, etkili bir ifade tarzı kullanmak çevrimiçi ortamdaki görünmez kişiliğin sanal bir karakter oluşturma çabasının sonucudur. Dolayısıyla kişiler kendi iletişimci

imajlarını çevrimiçi ortamda daha yüksek gösterme eğilimindedirler. Bu bağlamda çevrimiçi ortamın bu iletişimci biçimine etkide bulunduğu söylenebilir.

İletişimci biçimlerinin yüzyüze ve çevrimiçi öğrenme topluluklarındaki yansımaları sonucunda, genel olarak iletişimci biçimlerini oluşturan karakteristik özellikler bağlamında çevrimiçi ortamın zaman zaman üstünlükleri bulunurken zaman zaman da sınırlılıkları olduğu söylenebilir. Benzer biçimde iletişimci biçimlerinin her iki ortamdaki yansımaları arasında gerek grubun geneli gerekse katılımcı bazında anlamlı farklılıkların olduğu da gözlenmiştir. Bu perspektiften bakıldığında, çevrimiçi öğrenme topluluklarındaki iletişim yapısının yüzyüze ortamlarda göre değişkenlik gösterdiği, özellikle tartışmacı, baskın ve rahat karakterlerinin yüzyüze ortamda belirgin olması durumunda bu özelliklerin doğrudan çevrimiçi ortama da aktarıldığı, yüzyüze ortamda sönük olması durumunda ise çevrimiçi ortamda belirgin derecede öne çıktığı gözlenmiştir. Dolayısıyla çevrimiçi ortamın iletişimsel yönünün yüzyüze ortamlara göre belirli boyutlarda farklılık gösterdiği söylenebilir.

Çevrimiçi öğrenme ortamlarında eş zamanlı ve eş zamansız olmak üzere iki farklı boyutta iletişim etkinlikleri gerçekleşmektedir (Wood ve Smith, 2005). Eş zamanlı etkinliklerde kaynak ve alıcının aynı zamanda iletişim sürecinin bir parçası olmaları söz konusudur. Eş zamansız iletişimde ise kaynak ve alıcı arasında gerçekleşen mesaj alışverişi farklı zamanlarda gerçekleşebilir. Bu yönüyle bakıldığında çevrimiçi öğrenme ortamı olarak desenlenen etkili iletişim platformunda çoğunlukla eş zamansız olarak bir iletişimin gerçekleştiği söylenebilir. Katılımcılar yer ve zaman bakımından sınırlandırılmadıkları için bir katılımcının sabah saatlerinde yazdığı bir mesajına başka bir katılımcı aynı gün içerisinde farklı bir saatte ya da farklı bir günde yanıt verebilmektedir. Bu durumun, katılımcılar arasındaki iletişimde engel oluşturup oluşturulmadığı ise, mesajlarda ortaya konulan temel argümanlara karşı oluşturulan karşıt görüşlerin niteliği kapsamında değerlendirilebilir. Tüm katılımcıların çevrimiçi ortamda gerek etkili iletişim platformundaki gerek kişisel Web günlüklerindeki, gerekse sosyal ağ grubundaki mesajları bu bakımdan değerlendirilmiş ve görüşler ortaya konulurken öncelikli olarak daha önce konu ile ilgili olarak yazılan mesajların okunduğu ve mesajlarda vurgulanan ayrıntılara göre cevaplamaların yapıldığı

gözlenmiştir. Bu durum iletişimin eş zamansız gerçekleşmiş olmasının çevrimiçi iletişim sürecine ve tartışmalara olumsuz bir etkide bulunmadığını göstermektedir.

Bu araştırmada, gerek yüzyüze gerekse çevrimiçi ortamda, bireylerin sözlü ve yazılı iletişim becerilerinin gelişimine katkı sağlayacak etkinlikler düzenlenmiştir. Bu etkinliklere katılım konusunda katılımcılar üzerinde bir baskı uygulanmamış tam tersi katılımcılar özgür iradeleriyle etkinliklere katılmaları konusunda cesaretlendirilmişlerdir. Alanyazın incelendiğinde, katılımın zorunlu tutulduğu durumlarda öğrenenlerin, katılımın zorunlu olmadığı durumlardaki öğrenenlere göre, tartışmalara daha çok katıldıkları, daha çok ileti okudukları ve daha çok yazdıkları ortaya konmuştur (Williams ve Purry, 2002). Bu araştırmada ise katılım konusunda dışsal bir yaptırım uygulanmamış olmasına karşın, tüm katılımcıların süreçte etkin olarak yer almaları, gruba ve ortama aidiyet duygularıyla ilişkilendirilebilir.

Bireylerin iletişimci biçimlerinin yüzyüze ve çevrimiçi ortamlardaki yapısının araştırılabilmesi amacıyla yüzyüze ve çevrimiçi ortamlarda bireylerin etkin olarak katılım gösterecekleri tartışmalar organize edilmiştir. Tartışmanın doğasında bir argümanın savunulması ya da çürütülmesi yatmaktadır. Eemeren ve Grootendorst (1992) fikir ayrılıklarını ve çatışmaları çözümlmek üzere tartışmanın kullanılabileceğini savunmaktadırlar. Dolayısıyla fikir ayrılığının söz konusu olduğu durumların en etkin çözümü tartışma etkinlikleri düzenlemektir. Tartışma eğitsel yönü de olan bir iletişim etkinliğidir. Game ve Metcalfe'ye (2009) göre, bireyler arasındaki yüzyüze ya da çevrimiçi tartışmalar sadece belirli konulardaki görüş paylaşımını kapsamayıp; öğrenenlerin karşılıklı etkileşimleri sonucu, daha önceden var olmayan bilgileri edinmelerini de sağlamaktadır. Dolayısıyla tartışmalar etkileşimi güçlendirme özellikleri doğrultusunda eğitsel açıdan bilgi alışverişi bağlamında önemli katkılar sağlamaktadır. Bu araştırmada da tartışma kuramı ile ortaya konulan özellikler göz önünde bulundurularak tartışma ortamları ve tartışma içerikleri düzenlenmiştir. Yürütülen tartışmalarda katılımcıların Isaacs'ın (1999) belirttiği gibi, fikirler oraya atıp, var olan fikirleri destekledikleri, fikirlere karşı durup, zaman zamanda fikirlerin değerlendiricisi konumunda kaldıkları gözlenmiştir. Ayrıca tartışmacıların konu içeriğine bağlı olarak kendiliğinden gruplara ayrıldıkları ve tartışılan konu temelinde

farklı kimliklere bürünebildikleri de gözlenmiştir. Bu bağlamda araştırma sonuçlarına göre tartışma etkinliklerinin tartışma kuramı ile ortaya konan iletişim ve etkileşim sağlama, öğrenme motivasyonunu artırma gibi noktalarda büyük katkı sağladığı söylenebilir.

Özçınar ve Öztürk (2008) tarafından yapılan bir çalışmada çevrimiçi tartışmalara ilişkin katılımcı görüşleri değerlendirilmiştir. Ulaşılan sonuçlara göre katılımcılar tartışma temelli öğretim yönteminin, alışık oldukları geleneksel öğrenme yöntemlerinden farklı olduğunu belirtmişlerdir. Bu bağlamda düşünüldüğünde tartışma ortamlarının demokratik yapısı öğretmen merkezli bir yapı yerine öğrenen merkezli bir yapı öngördüğü için daha demokratik bir iletişim ortamı sağlamaktadır. Dolayısıyla nitelikli tartışma etkinlikleriyle geleneksel yapının dışına çıkılabilmektedir. Ayrıca araştırmacılar, öğrenenlerin, kendi görüşlerini oluşturup tartışabilmeleri amacı ile farklı destekleme yöntemlerinin bu tür ortamlara dahil edilmesini ve öğrenenlerin yapılandırmacı öğrenme ortamlarına uyum sağlamalarının teşvik edilmesini önermektedirler.

Yürütülen tartışmalar Moore (1989) ve Hillman vd.'nin (1994) ortaya koyduğu gibi öğrenenlerin birbirleriyle, öğretmenleriyle, içerikle ve arayüzle etkileşim kurmalarına katkı sağlamıştır. Benzer biçimde, çevrimiçi ortamda oluşturulan aidiyet duygusu ve zengin etkileşim aracılığıyla öğrenme motivasyonu da artırılmıştır. Bu kapsamda Holmberg'in (1995) ortaya koyduğu varsayımlar da bir bakıma desteklenmiştir. Aidiyet, grup bilincinin oluşumuna ve katılımcılar arası etkileşim miktarına katkı sağlayan bir duygudur. Özellikle çevrimiçi topluluklardaki aidiyet duygusu topluluğun oluşumu ve devamlılığı için temel kurallardan biridir. Karaağaçlı (2008) çevrimiçi ortamdaki öğretim etkinliklerinde sosyal kazanımları temel alan çalışmada, çevrimiçi öğrenme ortamlarında, katılımcıların gruba aidiyet duygusunun geliştirilmesi ve dayanışma içinde ortak öğrenme odaklı işbirliği çalışmalarına yönlendirilmeleri gerektiğine vurgu yapmaktadır. Bu bağlamda, araştırmanın katılımcılarının oluşturulan çevrimiçi öğrenme topluluğuna olan aidiyet duyguları, topluluk üyelerinin birbirleriyle sürekli bağlantıda olmalarına, iletişim ve etkileşime girmelerine önemli katkılar sağlamıştır.

Bu açıdan bakıldığında öğrenenlerin birbirleriyle, farklı kaynaklardan oluşturulan içerikle, öğretmenle ve arayüzle sürekli bağlantı halinde olmaları ve öğrenme motivasyonları bağlantıcı öğrenme kuramı ile açıklanmaktadır. Kurama göre öğrenme temel öğelerin sürekli değiştiği belirli olmayan bir ortamda ve tamamen bireyin kontrolünde olmadan gerçekleşmektedir (Siemens, 2004). Dolayısıyla bireyle birlikte öğrenme sürecindeki diğer etkenler de göz önünde bulundurulmalıdır. Siemens (2004), bağlantıcı öğrenme kuramını tanımlarken, öğrenmenin, bir bireyin farklı birey ya da kaynaklarla kuracağı bağlantılarla gerçekleştiğini ve kurulan bağlantıların çoğalmasının ise daha fazla öğrenmeye katkı sağladığını vurgulamaktadır. Bu açıdan bakıldığında tartışma etkinlikleri, bireylerin gerek yüzyüze ortamda gerekse çevrimiçi ortamda sürekli olarak birbirleriyle bağlantı halinde olmalarına, birbirlerine farklı kaynaklarla etkileşim olanağı sunmalarına ve birbirlerinden öğrenmelerine katkı sağlamıştır.

Çevrimiçi ortamda oluşturulan öğrenme topluluklarında katılımcılar arası etkileşim ve işbirliğini artırıcı yaklaşımlar öğrenme üzerinde büyük etkide bulunmaktadır. Yapılandırmacı kuram temelinde, bilginin zihinde oluşturulmasına etki edecek ve bu süreci kolaylaştıracak her türlü yöntem ve tekniğin işe koşulduğu günümüzde; bireysel öğrenmelerden çok, akranla iletişime ve işbirliğine dayalı öğrenmelerin ön plana çıktığı gözlenmektedir. Özellikle çevrimiçi öğrenme toplulukları, bu bağlamda bireyler arasındaki iletişim ve etkileşimi olanaklı kılan ve bireyleri bir ağın parçası yapan güncel öğrenme deneyimleri sunmaktadır.

İşbirliğine dayalı çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrenenler, sunulan öğretim etkinliğini birlikte gerçekleştirirken, hem birbirlerinin öğrenmelerine yardımcı olmakta hem de bu sayede sosyal etkileşim içine girmektedirler (Güvenç, 2011; Güvenç ve Açıkgoz, 2007). İşbirliğine dayalı öğrenme etkinliklerinde yüzyüze iletişim ve etkileşimin ağırlıkta olduğu bir yaklaşım esastır (Özer, 2005). Öğrenenlerin birbirleriyle kuracakları işbirliği ve etkileşim, öğrenilenlerin zihin süzgecinden geçirerek kalıcı hale getirmesine de katkı sağlamaktadır. Bu süreçte özellikle gruba dayalı öğretimsel etkinliklerde bireylerin iletişimci biçimleri oldukça önemli olabilmektedir. Gruba dayalı etkinliklerde farklı karakter yapılarının birbirlerine ve grup etkinliklerine katacakları zenginliği dengeleyebilmek ve karakterlerin doğasından gelen olumsuzlukları önceden

kestirebilmek işbirliğine dayalı öğretim ortamlarına büyük fayda sağlayacaktır. Bu bağlamda grup içerisindeki bireylerin farklı iletişimci biçimlerine sahip olmaları grup dinamiğine katkı sağlayabileceği gibi grup etkileşimini de olumsuz etkileyebilmektedir.

İletişimci biçimleri ile vurgulanan 11 farklı karakteristik özellik, bireylerin gerek günlük yaşamlarında, gerekse öğrenme ortamlarında üstlendikleri temel iletişimci biçimlerini göstermektedir. Bireyler zaman zaman bu karakterlerden bazılarıyla öne çıkıp iletişim sürecinde aktif konumda yer alırken; zaman zamanda bazı karakteristik özellikleriyle iletişim sürecinde geri planda kalmaktadırlar. Öğrenme ortamları bağlamında düşünüldüğünde; bireylerin bazı karakteristik özelliklerinin çakışması iletişim sorunlarına neden olabileceken; bazı karakteristik özelliklerinin diğerlerine oranla baskın olması ise iletişimi, dolayısıyla öğrenme etkinliklerini tekdüze bir hale sokabilecektir. Web ile zenginleştirilmiş öğrenme ortamları bağlamında düşünüldüğünde bireylerin iletişimci biçimlerinin yüzyüze ve çevrimiçi ortamlarda farklılaşabileceği göz önünde bulundurulmalıdır.

5.2. Öneriler

Araştırma sonucunda ulaşılan bulgular değerlendirildiğinde; bu araştırmaya ve bu araştırmanın odak noktalarını temel alacak yeni araştırmalara yönelik uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik birtakım önerilerde bulunulabilir:

- Bu araştırma öğrenenlerin birbirleriyle yüzyüze ve çevrimiçi olarak etkileşim kurabildikleri Web uygulamalarıyla zenginleştirilmiş bir öğrenme ortamında gerçekleştirilmiştir. Yüzyüze ve çevrimiçi yürütülen dersler araştırma amacına büyük katkı sağlamıştır. Uygulayıcılar tarafından öğrenme etkinlikleri planlanırken, öğrenenlerin çevrimiçi ortamlarda da bir araya gelebilecekleri ve etkileşim kurabilecekleri zenginleştirilmiş bir yapı temel alınabilir.
- Uygulayıcılar tarafından tasarımlanacak öğrenme ortamlarının çevrimiçi boyutu sosyal yazılımlar temelinde planlanarak; öğrenenlerin, birbirleriyle, öğretmenle, öğretim içeriğiyle ve sosyal ağlarda yer alan farklı kaynaklarla etkileşimlerinin artırılması sağlanabilir.

- Öğrenenler sosyal yazılımları kullanmaları, içerik geliştirmeleri, yayınlamaları ve diğer öğrenenlerle sosyal yazılımlar üzerinden etkileşime girmeleri konusunda uygulayıcılar tarafından desteklenebilir.
- Öğrenmenin bireysel değil topluluk bilinciyle daha etkin olarak gerçekleşebileceği konusunda öğrenenler uygulayıcılar tarafından güdülenebilir.
- Uygulayıcılar, çevrimiçi öğrenme ortamlarını, teknolojiyi temel alan güncel kuramsal yaklaşımları göz önünde bulundurarak planlanabilir.
- Çevrimiçi ortamlarda yürütülen öğrenme etkinliklerinde uygulayıcılar ve araştırmacılar tarafından öğrenenler arasındaki etkileşimi artırmaya dönük tartışma yaklaşımları temel alınabilir.
- Tartışma ortamlarında öğrenenler arasında kurulacak diyaloglar, öğrenenler arasında bilgi ve deneyim paylaşımına katkı sağlayacak biçimde uygulayıcılar tarafından organize edilebilir.
- Bu araştırma kapsamında bireylerin yüzyüze ortamlardaki iletişimci biçimlerini belirleyebilmek amacıyla Türkçeye uyarlaması yapılan İletişimci Biçimleri Ölçeğinden yararlanılmıştır. Ölçeğin uyarlanmış hali farklı araştırmacılar tarafından geçerlik ve güvenilirlik boyutunda farklı evren ve örneklem grupları üzerinde araştırılabilir.
- Araştırma kapsamında bireylerin çevrimiçi ortamlardaki iletişimci biçimlerini belirleyebilmek amacıyla Çevrimiçi İletişimci Biçimleri Kontrol Listesi adından bir veri toplama aracı geliştirilmiştir. Araştırmacılar bu veri toplama aracını farklı çevrimiçi ortamlarda uygulayarak geçerlik ve güvenilirliğini araştırabilirler.
- Bu araştırma kapsamında iletişimci biçimlerinin yüzyüze ve çevrimiçi ortamlardaki yansımaları ve bu ortamlar arasındaki ilişki ortaya çıkarılmıştır. Uygulayıcılar çevrimiçi öğrenme ortamlarını planlama ve çevrimiçi öğrenme etkinliklerini sürdürme boyutunda bireylerin iletişimci biçimlerini analiz ederek işbirliğine dayalı öğrenme ortamlarını iletişimci biçimleri verilerine göre düzenleyebilir.

- Çevrimiçi öğrenme topluluğunda, tüm üyelerin kimliklerini gizleyip kullanıcı adlarıyla çevrimiçi ortamda iletişim kurmaları ve tartışmaları sağlanmıştır. Kimliklerin gizlenmesi yüzyüze ortamlarda geri planda kalan bazı iletişimci biçimlerinin çevrimiçi ortamda oldukça belirgin hale gelmesine katkı sağlamıştır. Bu durum, katılımcıların yüzyüze iletişim ortamlarında, sözel ve sözsüz iletişim yoluyla kendilerini ifade etme boyutunda özgüvenlerinin yeterli olmadığını göstermektedir. Uygulayıcılar öğrenme ortamlarında, öğrenenlerin yüzyüze ortamlarda da kendilerini ifade edebilmelerine katkı sağlayacak zengin iletişim etkinlikleri planlayabilirler.
- Araştırmacılar ve uygulayıcılar yüzyüze ve çevrimiçi ortamlarda, iletişimci biçimleri temelinde öğrenen özelliklerini belirleyerek işbirliğine dönük çalışmalar planlanabilirler.
- İletişimci biçimleri, araştırmacılar tarafından bilişsel biçim, öğrenme stratejileri ve kişilik özellikleri bağlamında araştırılabilir.
- Bu çalışmada, öğrenenler arası etkileşimi sağlama boyutunda Web 2.0 uygulamalarından açık kaynak kodlu WordPress yazılımı, Web günlükleri ve sosyal ağ grubu olanakları kullanılmıştır. Araştırmacılar benzer çalışmalarını Twitter, wiki gibi farklı sosyal yazılımları kullanarak da gerçekleştirebilirler.
- Araştırmada yüzyüze ve çevrimiçi ortamlardaki iletişimci biçimleri ve bu ortamlar arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarabilmek üzere tarama modelini ve kültür analizini temel alan karma bir yöntem işe koşulmuştur. Benzer araştırmalar çevrimiçi ortamdaki iletişim ve etkileşimin geliştirilmesi ve iyileştirilmesine yönelik eylem araştırması yaklaşımına göre de gerçekleştirilebilir.
- Bu çalışmada farklı bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin yüzyüze ve çevrimiçi platformlarda özgür biçimde tartışarak iletişim ve etkileşim becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Araştırmacılar benzer uygulamalar kampüs sınırlarının dışına çıkarak farklı üniversitelerin öğrencilerini de içine alacak biçimde bilgi paylaşımı ve kültürel etkileşim sağlamak amacıyla daha geniş bir kitlenin katılımıyla gerçekleştirebilir.

- Araştırmada iletişimci biçimlerinin yüzyüze ve çevrimiçi ortamlardaki yansımaları tartışma etkinlikleriyle belirlenmiş ve her iki ortamdaki iletişimci biçimleri arasındaki ilişki ortaya çıkarılmıştır. Araştırmacılar ve uygulayıcılar geleneksel ve sosyal medya ortamlarında düzenlenecek panel, açık oturum, konferans gibi etkinliklerde katılımcıları belirlerken iletişimci biçimlerinin verilerinden yararlanabilirler.
- Sosyal ağ analizi yapan araştırmacılar, ağda yer alan kullanıcıların bağlantı yapılarını incelerken iletişimci biçimlerinin bağlantı sayıları üzerinde etkide bulunup bulunmadığını araştırabilirler.

Ekler Listesi

| | |
|--|-----|
| Ek-1: İletişimci Biçimleri Ölçeği..... | 174 |
| Ek-2: Çevrimiçi İletişimci Biçimleri Kontrol Listesi Güvenirlik Katsayıları | 176 |
| Ek-3: Çevrimiçi İletişimci Biçimleri Kontrol Listesi | 178 |
| EK-4: Pilot Çalışma Konu Listesi | 180 |
| EK-5: Uygulama Konu Listesi | 184 |
| Ek-6: Katılımcı İzin Formu..... | 188 |
| Ek-7: Pilot Çalışma Süreci İletişimci Biçimleri Ölçeği Korelasyon Dağılımları..... | 189 |
| Ek-8: Uygulama Süreci İletişimci Biçimleri Ölçeği Korelasyon Dağılımları..... | 190 |

Ek-1 İletişimci Biçimleri Ölçeği

| | Kendinize ait ifadeler | Kesinlikle Hayır! | Hayır | Emin Değilim | Evet | Kesinlikle Evet! |
|----|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1 | Her tür insanla rahatlıkla iletişime girebilirim. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2 | Kolaylıkla gülerim. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3 | İnsanlara hayranlığımı kolaylıkla ifade ederim. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4 | Söylediklerim genellikle insanlar üzerinde etki bırakır. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5 | İletişim kurduğum insanlar üzerinde, beni hatırlatacak belirli bir izlenim bırakırım. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6 | Başkalarının katkılarını arkadaşça olmak adına sıklıkla dile getiririm. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7 | Konuşmamda biraz gergin bir hava vardır. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8 | Çok rahat bir iletişimciyimdir. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9 | Biriyle fikir ayrılığı yaşadığımda vakit kaybetmeden üstüne giderim. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10 | Birine, iletişim kurarken söylediği şeyi her zaman aynen tekrar edebilirim. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11 | Ses tonum kolaylıkla ayırt edilebilir. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12 | İnsanlarda belirgin bir izlenim bırakırım. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13 | Heyecanım bazen konuşmamın ritmini ve akışını etkiler. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14 | Baskı altında sakin bir konuşmacıyım. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 15 | Bakışlarım, iletişim sırasında tam olarak ne hissettiğimi yansıtır. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 16 | Sıklıkla canlandırma ile anlatım yolunu (dramatize etme) tercih ederim. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 17 | Yabancılarla birebir iletişim kurmayı her zaman kolay bulmuşumdur. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 18 | Genellikle karşımdaki insanları dinlediğimi gösterecek tepkiler veririm. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 19 | İnsanları çok iyi tanıyınca kadar onlara kendimle ilgili kişisel bilgiler vermem. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 20 | İletişim sırasında düzenli olarak fıkralar, anekdotlar ve hikâyeler anlatırım. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 21 | İletişim kurarken sürekli olarak el-kol hareketleri kullanırım. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 22 | Son derece açık bir şekilde iletişim kurarım. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 23 | İletişim sırasında sesim yüksek çıkar. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 24 | Yabancı insanların olduğu bir grupta çok iyi bir iletişimciyimdir. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 25 | Tartışmalarda tam ve kesin tanımlar verilmesi için ısrar ederim. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 26 | Toplum içinde genellikle çok konuşurum. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 27 | Yeni tanıştığım karşı cinsten biri ile konuşmayı sürdürmek benim için son derece kolaydır. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 28 | İletişim kurarken yüzde yüz doğru olmaya çalışırım. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 29 | Sesim yüksek olduğu için bir konuşmaya kolaylıkla dahil olabilirim. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 30 | İletmek istediklerimi genellikle bedenimi ve ses tonumu kullanarak aktarırım. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 31 | Otoriter bir ses tonum vardır. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 32 | Kendimle ilgili kişisel bilgileri kolaylıkla açıklarım. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 33 | Toplum içinde baskıyımdır. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 34 | Çok tartışmacıyım. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| Kendinize ait ifadeler | | Kesinlikle Hayır! | Hayır | Emin Değilim | Evet | Kesinlikle Evet! |
|------------------------|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 35 | Ateşli bir tartışmaya girdiğimde kendimi durdurmakta zorlanırım. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 36 | Son derece arkadaş canlısı bir şekilde iletişim kurarım. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 37 | Tartışmalarda, insanlardan iddialarını belgelemeleri ya da kanıtlamaları konusunda ısrarcı davranırım. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 38 | Başkalarıyla birlikte yapılan işlerde sorumlulukları ben üstlenmeye çalışırım. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 39 | Çözülmemiş bir tartışmayı yarıda kesmek canımı sıkar. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 40 | Toplum içinde güçlü görünme eğilimindeyimdir. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 41 | Söyleyiş tarzım genellikle insanlar üzerinde etki bırakır. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 42 | İletişim kurduğum her zaman insanları cesaretlendirici olma eğilimindeyimdir. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 43 | İletişim kurarken yüz ifadelerimi etkin bir biçimde kullanırım. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 44 | Bir noktayı vurgulamak için çok sık abartılı ifadeler kullanırım. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 45 | Son derece dikkatli (özenli) bir iletişimciyimdir. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 46 | Genellikle hissettiklerimi ve duygularımı açık olarak ifade ederim. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 47 | Tesadüfen bir araya geldiğimiz altı kişiden oluşan bir grubun üyeleri arasında, büyük ihtimalle ben; (<i>Lütfen bir seçeneği işaretleyiniz</i>) | | | | | |

Beşinden daha iyi bir iletişimciyimdir Dördünden daha iyi bir iletişimciyimdir Üçünden daha iyi bir iletişimciyimdir.

İkisinden daha iyi bir iletişimciyimdir Birinden daha iyi bir iletişimciyimdir Hiçbirinden iyi bir iletişimci değilimdir.

EK-2. Çevrimiçi İletişimci Biçimleri Kontrol Listesi Güvenirlik Katsayıları

| No | Alt Temalar | Güvenirlik Katsayısı |
|----|---|----------------------|
| 1 | Farklı kişilikteki bireylerle kolaylıkla iletişim kurar. | 0.91 |
| 2 | Karşısındakinin beğendiği özelliklerini dile getirir. | 0.93 |
| 3 | Online ortama yeni giren bireylere kendini hemen tanıtır. | 0.89 |
| 4 | Online ortamda kimseyi incitmez, kırıcı olmaz. | 0.83 |
| 5 | Samimi bir konuşma tarzı vardır. | 0.87 |
| 6 | Başlattığı konulara fazla yorum yapar. | 0.86 |
| 7 | İnsanların ilgisini çekecek paylaşımlar/yorumlar yapar. | 0.95 |
| 8 | Mesaj ve yorumları çoğunluk tarafından beğenilir. | 0.96 |
| 9 | Mesaj ve yorumları kolayca tanınır. | 0.82 |
| 10 | Tartışmalarda son ya da en önemli sözü söylemeye çalışır. | 0.79 |
| 11 | Karşıdaki hakkında düşüncelerini rahatlıkla dile getirir. | 0.82 |
| 12 | Kışkırtıcı yorumlara soğukkanlılıkla yanıt verir. | 0.75 |
| 13 | Söylemlerinden dolayı değerlendirilme kaygısı duymaz. | 0.77 |
| 14 | Tartışmalarda genelde sakin davranır. | 0.93 |
| 15 | Tartışmalarda tahriklere kapılmaz. | 0.76 |
| 16 | Fikrini dayatmaya çalışır. | 0.89 |
| 17 | Konu yerine kişilere ve yorumlarına odaklanır. | 0.75 |
| 18 | Konulara fazla sayıda yorum yapar. | 0.96 |
| 19 | Konunun kapatılmaya çalışılmasına sinirlenir. | 0.78 |
| 20 | Tahrik edici bir konuşma tarzı vardır. | 0.90 |
| 21 | Doğru anlayıp anlamadığını teyit eder. | 0.79 |
| 22 | Karşısındakine ilgisini belli edecek ifadeler kullanır. | 0.78 |
| 23 | Karşısındakinin yerine kendini koyduğunu ifade eder. | 0.80 |
| 24 | Konu uzasa bile konuyu çok iyi takip eder. | 0.80 |
| 25 | Önceki konularla bağlantı kurar. | 0.87 |
| 26 | Bilgilerin doğruluğunu sorgular, kanıt ister. | 0.98 |
| 27 | Emin olmadığı durumlarda bunu mutlaka belirtir. | 0.96 |
| 28 | Konulara uzun yorumlar yerine kısa ve net yorumlar yapar. | 0.90 |

| | | |
|----|---|------|
| 29 | Tartışmalarda tarih, kaynak, yer gibi bilgilere duyarlıdır. | 0.98 |
| 30 | Yetkin olmadığı konularda tartışmaktan kaçınır. | 0.88 |
| 31 | Kullanıcı adıyla belirgin bir mesaj verir. | 0.81 |
| 32 | Mesajlarında görsel ifadelere, simgelere sık başvurur. | 0.90 |
| 33 | Noktalama işaretlerini (ünlem soru işareti) sık kullanır. | 0.91 |
| 34 | Resim, video, ses, türü bağlantıları sık paylaşır. | 0.89 |
| 35 | Vurgu amaçlı metin özelliklerini (büyük harf, koyu) kullanır. | 0.76 |
| 36 | Esprili bir tarzı vardır. | 0.80 |
| 37 | Etkili bir yazım tekniği vardır. | 0.85 |
| 38 | Fazlaca betimleme kullanır. | 0.80 |
| 39 | Yazılarında söz sanatlarına sık başvurur. | 0.82 |
| 40 | Yorumlarını örneklerle, hikâyelerle, fıkralarla süsler. | 0.90 |
| 41 | Duygu ve düşüncelerini kolaylıkla dışa vurabilir. | 0.82 |
| 42 | Gizemli bir kullanıcı adı tercih etmez. | 0.84 |
| 43 | Her türlü konuda konuşabilir, çekinmez. | 0.90 |
| 44 | Kişisel bilgilerini saklamaz, kimliğini belli eder. | 0.95 |
| 45 | Mesajlarında kendi yaşamından örnekler verir. | 0.97 |
| 46 | Karşısındakinin düşüncelerini sürekli çürütmeye çalışır. | 0.89 |
| 47 | Kuralları o belirler veya süreçte söz sahibi olmak ister. | 0.90 |
| 48 | Mesaj ve yorum sayısı yüksektir. | 0.98 |
| 49 | Savunduğu görüşün herkesçe kabul edilmesi ister. | 0.93 |
| 50 | Tartışmaları yönetir ve yönlendirir. | 0.90 |
| 51 | Çevrimiçi ortamda çekingen davranmaz. | 0.87 |
| 52 | Samimi bir dil kullanır. | 0.81 |
| 53 | Tanımadığı kişilerle kolaylıkla iletişim kurup tartışabilir. | 0.96 |
| 54 | Tartışılan her konuya katılır. | 0.76 |
| 55 | Yeni konulara ve yeni katılımcılara kolaylıkla adapte olabilir. | 0.83 |
| | Ortalama | 0.87 |

EK-3 Çevrimiçi İletişimci Biçimleri Kontrol Listesi

| Çevrimiçi İletişimci Biçimleri Temaları | | Kesinlikle Evet | Evet | Kararsızım | Hayır | Kesinlikle Hayır |
|---|---|-----------------|------|------------|-------|------------------|
| Arkadaş Canlısı | 1. Farklı kişilikteki bireylerle kolaylıkla iletişim kurar. | | | | | |
| | 2. Karşısındakinin beğendiği özelliklerini dile getirir. | | | | | |
| | 3. Online ortama yeni giren bireylere kendini hemen tanıtır. | | | | | |
| | 4. Online ortamda kimseyi incitmez, kırıcı olmaz. | | | | | |
| | 5. Samimi bir konuşma tarzı vardır. | | | | | |
| Etki Bırakan | 6. Başlattığı konulara fazla yorum yapılır. | | | | | |
| | 7. İnsanların ilgisini çekecek paylaşımlar/yorumlar yapar. | | | | | |
| | 8. Mesaj ve yorumları çoğunluk tarafından beğenilir. | | | | | |
| | 9. Mesaj ve yorumları kolayca tanınır. | | | | | |
| | 10. Tartışmalarda son ya da en önemli sözü söylemeye çalışır. | | | | | |
| Rahat | 11. Karşıdaki hakkında düşüncelerini rahatlıkla dile getirir. | | | | | |
| | 12. Kışkırtıcı yorumlara soğukkanlılıkla yanıt verir. | | | | | |
| | 13. Söylemlerinden dolayı değerlendirilme kaygısı duymaz. | | | | | |
| | 14. Tartışmalarda genelde sakin davranır. | | | | | |
| | 15. Tartışmalarda tahriklere kapılmaz. | | | | | |
| Tartışmacı | 16. Fikrini dayatmaya çalışır. | | | | | |
| | 17. Konu yerine kişilere ve yorumlarına odaklanır. | | | | | |
| | 18. Konulara fazla sayıda yorum yapar. | | | | | |
| | 19. Konunun kapatılmaya çalışılmasına sinirlenir. | | | | | |
| | 20. Tahrik edici bir konuşma tarzı vardır. | | | | | |
| İlgili | 21. Doğru anlayıp anlamadığını teyit eder. | | | | | |
| | 22. Karşısındakine ilgisini belli edecek ifadeler kullanır. | | | | | |
| | 23. Karşısındakinin yerine kendini koyduğunu ifade eder. | | | | | |
| | 24. Konu uzasa bile konuyu çok iyi takip eder. | | | | | |
| | 25. Önceki konularla bağlantı kurar. | | | | | |
| Kesin | 26. Bilgilerin doğruluğunu sorgular, kanıt ister. | | | | | |
| | 27. Emin olmadığı durumlarda bunu mutlaka belirtir. | | | | | |
| | 28. Konulara uzun yorumlar yerine kısa ve net yorumlar yapar. | | | | | |
| | 29. Tartışmalarda tarih, kaynak, yer gibi bilgilere duyarlıdır. | | | | | |
| | 30. Yetkin olmadığı konularda tartışmaktan kaçınır. | | | | | |

| | | | | | | |
|----------------------------------|---|--|--|--|--|--|
| Sözsüz İletişim Kuran | 31. Kullanıcı adıyla belirgin bir mesaj verir. | | | | | |
| | 32. Mesajlarında görsel ifadelere, simgelere sık başvurur. | | | | | |
| | 33. Noktalama işaretlerini (ünlem soru işareti) sık kullanır. | | | | | |
| | 34. Resim, video, ses türü bağlantıları sık paylaşır. | | | | | |
| | 35. Vurgu amaçlı metin özelliklerini (büyük harf, koyu) kullanır. | | | | | |
| Dramatize Eden | 36. Esprili bir tarzı vardır. | | | | | |
| | 37. Etkili bir yazım tekniği vardır. | | | | | |
| | 38. Fazlaca betimleme kullanır. | | | | | |
| | 39. Yazılarında söz sanatlarına sık başvurur. | | | | | |
| | 40. Yorumlarını örneklerle, hikâyelerle, fıkralarla süsler. | | | | | |
| Açık | 41. Duygu ve düşüncelerini kolaylıkla dışa vurabilir. | | | | | |
| | 42. Gizemli bir kullanıcı adı tercih etmez. | | | | | |
| | 43. Her türlü konuda konuşabilir, çekinmez. | | | | | |
| | 44. Kişisel bilgilerini saklamaz, kimliğini belli eder. | | | | | |
| | 45. Mesajlarında kendi yaşamından örnekler verir. | | | | | |
| Baskın | 46. Karşısındakinin düşüncelerini sürekli çürütmeye çalışır. | | | | | |
| | 47. Kuralları o belirler veya süreçte söz sahibi olmak ister. | | | | | |
| | 48. Mesaj ve yorum sayısı yüksektir. | | | | | |
| | 49. Savunduğu görüşün herkesçe kabul edilmesi ister. | | | | | |
| | 50. Tartışmaları yönetir ve yönlendirir. | | | | | |
| İletişimci İmajı | 51. Çevrimiçi ortamda çekingen davranmaz. | | | | | |
| | 52. Samimi bir dil kullanır. | | | | | |
| | 53. Tanımadığı kişilerle kolaylıkla iletişim kurup tartışabilir. | | | | | |
| | 54. Tartışılan her konuya katılır. | | | | | |
| | 55. Yeni konulara ve yeni katılımcılara kolaylıkla adapte olabilir. | | | | | |

EK-4 Pilot Çalışma Konu Listesi

Temel Tartışma Konuları

- Konu-1 : Kadın ve erkek
- Konu-2 : Ötekileştirme
- Konu-3 : Kadercilik
- Konu-4 : Sansür
- Konu-5 : Medya
- Konu-6 : İnsan hakları
- Konu-7 : Meslek liseleri ve laiklik
- Konu-8 : Derin devlet
- Konu-9 : Sosyal medya
- Konu-10 : Kültürel sorunlar

Ek Tartışma Konuları

1. Neden geldim ben bu derse
2. Gerçek mi sanal mı?
3. Avatarınıza mukayyet olun!
4. Yüzüklerin efendisi gösterimi
5. Kişisel bloglar
6. Ayakkabı boyacısının milyonluk vergi borcu
7. Atv eleştiriyi görünce canlı yayını bile kesti
8. Özgürlük neyimize
9. Kapı duvar!
10. Üniversiteler arası geçiş serbest!
11. Hocam! beni affedin yazdı muslukları çaldı
12. Tartışmak mı dediniz?
13. Ne varsa sokakta var, sokakta hayat var!
14. 8 Mart dünya kadınlar günü
15. Uyuyan güzel gerçek oldu!
16. RTÜK'ten 6 kanala 'Türk erkeği' cezası

17. Sahibinden satılık hayalet!
18. Yeni yazı ekleme hakkında
19. Kadınlarımız
20. Kabinede eşcinsel polemği
21. Öteki
22. Ötekilerin hayatı!
23. Ne de olsa erimdir, sever de döver de!
24. Kaderini sev!
25. Din dersi birinci sınıftan başlatılsın teklifi
26. Korkunç istatistikler
27. Kopyacı hoca!
28. Şiddetin tarihçesi
29. Üniversite’de güvenlik terörü!
30. MorEl Eskişehir 4. yıl Kutlama Etkinlikleri
31. Ne gerek var sansüre
32. İnternete sansür uygulayan ülkeler
33. Anayasa karmaşası
34. Kardan da olsa sansür!
35. Hamdolsun açız!
36. Dersane borcu intihar getirdi
37. Parti kapatma davaları
38. Öğretmene 7 yıl zorunlu hizmet
39. Su zammını yazan gazeteciye başkan dayağı
40. Anadolu Üniversitesi 9. amatör tiyatro günleri
41. Rafa kalkan komşuluk
42. Gülen cemaati kime hizmet ediyor?
43. Gençler dünyayı sms’e boğuyor
44. Çocukların bu sesine kulak verin!
45. Kültürün altı da üstü de bir!
46. Bedelsiz askerlik!
47. Hamile köpeğe tecavüz!
48. İlköğretim okulu öğrencisi 7 kıza, onlarca erkek tecavüz etti!

49. 23 Nisan’da PKK marşı!
50. Bir çocuğun feryadı
51. Sanal taciz ve siz
52. Polis dayanışması
53. Sözde “Meds Yeghern”
54. Ahmet Telli ile söyleşi
55. Yurttan kutlu doğum haftası haberleri
56. Kamu çalışanlarına maaş ve izin ayarı
57. Yönetmenin Ermeni figüran çilesi!
58. Milliyetçilik yaşıyor mu?
59. Kıbrıs kimin?
60. Yunuslar gibi yaşıyor!
61. Haydi, çocuklara tecavüz edenleri hadım edelim!
62. Türk kadının hitabesi
63. Sakız, gazoz karşılığı taciz!
64. Fikir ve sanat eserleri üzerine
65. Eskişehir film festivali başladı bile
66. Hıdırellez duası
67. Kapitalizmin anneler günü heyecanı!
68. Ermeni gerçeği
69. Hoşgeldin “söz milletini!”
70. Baykal’sız CHP!
71. Bahar şenliği de ne olaki!
72. Kültüre ilişkin temel kavramlar
73. Soraya’yı taşlamak!
74. Suudi kızlarına müjde!
75. Taylan Özgür’ü hatırlıyor musunuz?
76. Sosyal medya ve siz
77. Diziler ve zihinler
78. Madencinin ve diğerlerinin kaderi
79. CHP’de Kılıçdaroğlu dönemi
80. Büyük final!

81. TV'den çocuğa 'hadi yat' denecek
82. Yaşayan kütüphane Eskişehir'de imiş
83. Kadınlar müjde, erkekler size de müjde!
84. Karne heyecanı :)
85. Başlıksız!
86. Gülen: "İsrailden özür dilenmeli"
87. Ver parayı al diplomayı protestosu
88. Google Türkiye'yi yok sayıyor!

EK-5 Uygulama Süreci Konu Listesi

Temel Tartışma Konuları

- Konu-1 : Türban
- Konu-2 : Kapitalizm
- Konu-3 : Sanal yaşamlar, sanal hazlar
- Konu-4 : Açılımlar
- Konu-5 : O şimdi asker!
- Konu-6 : Din
- Konu-7 : Toplumsal tabular!
- Konu-8 : Cinsel tercih
- Konu-9 : İnsan hakları
- Konu-10 : Özgürlük

Ek Tartışma Konuları

1. Etkili iletişim dersi de ne olaki?
2. Emir Kusturica Olayı
3. Bu ne perhiz!
4. Müjde, artık hastalıklı et yiyebileceğiz!
5. Seçici kulaklara
6. Ölüm madencilerin kaderinde yok!
7. Blog adresleri
8. İsrail'in kadın askerleri
9. 29 ekim resepsiyonu
10. Fransa'dan Türkiye için yeni hamle
11. Dinde zorlama mı!
12. Kurbanlara gerçek bayram!
13. Sandıktan çıkan 'yeni HSYK'
14. Müjde Erbakan tekrar siyasette hem de esrarengiz bir şekilde
15. Güvenlik ve lüks sınır tanımıyor!
16. Kürtçe savunmaya ret!

17. Piyano sesleri Antalya’da
18. Chp mesaj atıyor
19. Erbakan siyasete eski bir soluk getirdi
20. Şiddete teşvik
21. Dekanlıktan önemli duyuru
22. Behice Boran 100 yaşında!
23. Fatmagülün suçu yok!
24. Gül Twitter’ı en etkili kullanan 10. lider
25. Türkiye’nin en iyi üniversiteleri
26. Üniversitede “sivil” yaşam
27. Beyin yıkamak
28. Google yüzüne gözüne bulaştırdı
29. Bu kadar da olmaz diyenlere!
30. Kalemli silgisiz KPSS
31. Taksim’de canlı bomba saldırısı
32. Soy ağacımız
33. Artık andımız olmayacak!
34. Türkiye güçleniyor, kaygılıyız
35. Gönül’den profesyonel askerlik açıklaması
36. 28 kasımdaki KPSS’de süre ve soru değişikliği
37. Bırakın palavrayı Türkiye 83’üncü
38. Nobel bilim ödülleri
39. TRT’nin yeni yıldızı: M. Ali Ağca!
40. Söylediği bir söz işinden etti!
41. KPSS sonuçları nerede?
42. Türk basını engelleniyor mu?
43. Türkler bunu hep yapıyor!
44. Rock, parmak uçlarında!
45. Gül: artık bıktım
46. Türkiye’de füze kalkanı sorunu!
47. Footbo’da footbo city!
48. Mahsun Hollywood için film çekebilir

49. Tatlıses'ten inciler!
50. Padişahım çok yaşa!
51. Haşim Kılıç'a yumurtalı protesto!
52. Sözleşmeli öğretmen, felç geçirince işten atıldı..
53. Wikileaks!
54. Bu filmi, duyanlar altyazılı izleyecek!
55. Türkiye nereye gidiyor?
56. Bak sen civanın yaptığına!
57. Sofalizing?
58. Eşcinsel ilahiyatçı!
59. Ne izlesek?
60. Engelli kısır-döngüsü!
61. Encest ilişkiye onay!
62. Çakal
63. Demokrasimiz Nikaragua'ya denk!
64. Demokratik özerklik!
65. Akaryakıt zammı
66. Hizmetlerimiz iki dilli olacaktır
67. Üniversitede şarap skandalı!
68. Kapatma için işaretler geldi!
69. Diyanetin işleri!
70. Trafik, üniversiteli polisler emanet
71. İÜ de olağanüstü hal!
72. Kantini boykot eden liselilere okul bahçesinde polis şiddeti
73. Güzel sanatlara bir saldırı daha!
74. Rektörümüz öğrencilerin ailesine mektup göndermiş
75. Final buluşması
76. Hoş geldin yeni yıl
77. Üniversitede porno tez ilişik kestirdi!
78. Said-i Nursi Atatürk'e nasıl hitap etti?
79. Öğrenci yürüyüşüne polis müdahalesi
80. O hep öldürüyor, devlet bırakıyor...

81. Efes Pilsen tarih oluyor!
82. Kanuni'yi koruma kanunu
83. Bir takside kocayın!
84. Bakan Yıldız, Chavez ile görüşecek!
85. İmam hatiplilere polis olma yolu açılıyor!

EK-6 Katılımcı İzin Formu

Sevgili

Ben Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İletişim Anabilim Dalında “Çevrimiçi Öğrenme Topluluklarında İletişimci Biçimlerinin Belirlenmesi” isimli bir doktora tez çalışması hazırlıyorum. Bu çalışmanın uygulama aşamasını senin de katıldığın “BTÖ105 Etkili İletişim” dersi kapsamında gerçekleştirmekteyiz.

Araştırmadan elde edilecek veriler, araştırmayı yöneten Doç.Dr. Cengiz Hakan Aydın, tez izleme ve tez bitirme sınavlarına katılacak öğretim üyeleri haricinde senin yazılı iznin olmaksızın hiç kimseyle kesinlikle paylaşılmayacaktır. Araştırma sonuçlarının kongre, sempozyum gibi ulusal ve uluslararası bilimsel etkinliklerde sunulması veya makale olarak yayınlanması olasılığı bulunmaktadır. Bu tür bir durumda gerçek kimliğin gizli tutulacak ve sunulacak veya yayınlanacak araştırma raporu mutlaka seninle de paylaşılacaktır.

Sonuç olarak, bu mektubu okuduğun ve araştırmaya katılmayı kabul ettiğin için teşekkür ederim.

Özcan Özgür DURSUN
Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü
oodursun@anadolu.edu.tr / 0 222 3350580 / 3465

Yukarıdaki açıklamaları okudum, anladım ve belirtilen araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum.

Ad-Soyad:

İmza:

EK-7 Pilot Çalışma Süreci İletişimci Biçimleri Ölçeği Korelasyon Dağılımları

| | | Arkadaş Canlısı | Etki Bırakan | Rahat | Tartışmacı | İlgili | Kesin | Sözsüz İletişim Kuran | Dramatize Eden | Açık | Baskın |
|------------------------------|---|--------------------|-----------------|--------------|--------------|--------------|--------------|-----------------------------|-------------------|--------------|--------------|
| Etki Bırakan | r | 0,322 | | | | | | | | | |
| | p | 0,078 | | | | | | | | | |
| Rahat | r | 0,442 | 0,338 | | | | | | | | |
| | p | 0,013 | 0,063 | | | | | | | | |
| Tartışmacı | r | 0,053 | 0,325 | 0,169 | | | | | | | |
| | p | 0,779 | 0,074 | 0,362 | | | | | | | |
| İlgili | r | 0,500 | 0,396 | 0,340 | 0,120 | | | | | | |
| | p | 0,004 | 0,027 | 0,061 | 0,520 | | | | | | |
| Kesin | r | 0,312 | 0,220 | 0,181 | 0,023 | 0,522 | | | | | |
| | p | 0,087 | 0,234 | 0,331 | 0,901 | 0,003 | | | | | |
| Sözsüz İletişim Kuran | r | 0,314 | 0,306 | 0,376 | -0,161 | 0,409 | 0,312 | | | | |
| | p | 0,085 | 0,094 | 0,037 | 0,387 | 0,022 | 0,087 | | | | |
| Dramatize Eden | r | 0,293 | 0,144 | 0,286 | -0,009 | 0,423 | 0,253 | 0,554 | | | |
| | p | 0,110 | 0,441 | 0,119 | 0,961 | 0,018 | 0,170 | 0,001 | | | |
| Açık | r | 0,391 | 0,040 | 0,472 | 0,027 | 0,099 | 0,408 | 0,080 | 0,205 | | |
| | p | 0,029 | 0,829 | 0,007 | 0,884 | 0,596 | 0,023 | 0,668 | 0,268 | | |
| Baskın | r | 0,444 | 0,723 | 0,372 | 0,542 | 0,394 | 0,276 | 0,205 | 0,255 | 0,252 | |
| | p | 0,012 | 0,000 | 0,040 | 0,002 | 0,029 | 0,132 | 0,270 | 0,166 | 0,171 | |
| İletişimci İmajı | r | 0,392 | 0,357 | 0,672 | 0,149 | 0,332 | 0,369* | 0,228 | 0,225 | 0,601 | 0,380 |
| | p | 0,029 | 0,049 | 0,000 | 0,423 | 0,068 | 0,041 | 0,218 | 0,223 | 0,000 | 0,035 |

EK-8 Uygulama Süreci İletişimci Biçimleri Ölçeği Korelasyon Dağılımları

| | | Arkadaş Canlısı | Etki Bırakan | Rahat | Tartışmacı | İlgili | Kesin | Sözsüz İletişim Kuran | Dramatize Eden | Açık | Baskın |
|------------------------------|---|--------------------|-----------------|--------------|--------------|--------------|-------|-----------------------------|-------------------|--------------|--------------|
| Etki Bırakan | r | 0,455 | | | | | | | | | |
| | p | 0,015 | | | | | | | | | |
| Rahat | r | 0,392 | 0,524 | | | | | | | | |
| | p | 0,039 | 0,004 | | | | | | | | |
| Tartışmacı | r | 0,306 | 0,130 | -0,118 | | | | | | | |
| | p | 0,113 | 0,509 | 0,551 | | | | | | | |
| İlgili | r | 0,619 | 0,533 | 0,557 | 0,300 | | | | | | |
| | p | 0,000 | 0,004 | 0,002 | 0,121 | | | | | | |
| Kesin | r | 0,235 | 0,007 | -0,133 | 0,606 | 0,228 | | | | | |
| | p | 0,229 | 0,971 | 0,501 | 0,001 | 0,243 | | | | | |
| Sözsüz İletişim Kuran | r | 0,505 | 0,412 | 0,363 | 0,231 | 0,371 | 0,302 | | | | |
| | p | 0,006 | 0,029 | 0,058 | 0,237 | 0,052 | 0,118 | | | | |
| Dramatize Eden | r | 0,357 | 0,408 | 0,251 | 0,176 | 0,322 | 0,211 | 0,450 | | | |
| | p | 0,063 | 0,031 | 0,198 | 0,370 | 0,095 | 0,282 | 0,016 | | | |
| Açık | r | 0,178 | 0,014 | 0,039 | 0,378 | 0,163 | 0,159 | 0,436 | 0,228 | | |
| | p | 0,365 | 0,946 | 0,845 | 0,047 | 0,407 | 0,418 | 0,020 | 0,243 | | |
| Baskın | r | 0,305 | 0,620 | 0,258 | 0,296 | 0,416 | 0,045 | 0,452 | 0,376 | 0,273 | |
| | p | 0,114 | 0,000 | 0,186 | 0,126 | 0,028 | 0,822 | 0,016 | 0,049 | 0,160 | |
| İletişimci İmajı | r | 0,410 | 0,631 | 0,546 | 0,221 | 0,520 | 0,229 | 0,640 | 0,276 | 0,411 | 0,744 |
| | p | 0,030 | 0,000 | 0,003 | 0,258 | 0,005 | 0,241 | 0,000 | 0,155 | 0,030 | 0,000 |

Kaynakça

- Açıkgöz, Ü. K. (2002). *Aktif öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Adler, R. B. ve Towne, N. (1996). *Looking out looking inn: Interpersonal communication*. New York: Harcourt Brace College Publishers.
- Adorno, T. (2007). *Kültür endüstrisi, kültür devrimi*, (Çev. N. Ülner, M. Tüzel, E. Gen) İstanbul: İletişim Yayınları.
- Akar, E. (2006). *Blogla pazarlama*, İstanbul: Tiem Eğitim ve Yayıncılık.
- Akbulut, Y. (2010). *Sosyal bilimlerde SPSS uygulamaları: Sık kullanılan istatistiksel analizler ve açıklamalı SPSS çözümleri*. İstanbul: İdeal Kültür & Yayıncılık.
- Altun, A. (2005). *Eğitimde internet uygulamaları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Altun, A. (2008). *Yapılandırmacı öğretim sürecinde viki kullanımı*, 8. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansı, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Amichai-Hamburger, Y. ve Hayat, Z. (2011). The impact of the Internet on the social lives of users: A representative sample from 13 countries. *Computers in Human Behavior*, 27, 585–589.
- Anderson, T. (2006). Interaction in learning and teaching on the educational semantic web, *Interaction in online education: implications for theory & practice*. (Ed: Charles Juwah) New York: Routledge Publishing.
- Anderson, T. (2003). *Models of interaction in distance education: Recent developments and research questions*, (Ed. Michael G. Moore and William G. Anderson) inside Handbook of distance education. New Jersey: Lawrence Erlbaum Publisher.
- Arısoy, Ö. (2009). İnternet bağımlılığı ve tedavisi, *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 1 (1): 55-67.
- Arslan, B. (2007). *Web 2.0, teknikleri ve uygulamaları*, 12. Türkiye’de İnternet Konferansı, Ankara.

- Ayaz, M. (2001). *Chat geyikleri: kafesteki şempanzeler*, İstanbul: Kora Yayınları.
- Baggetun, R. ve Wasson, B. (2006). Self-regulated learning and open writing. *European Journal of Education*, Vol.41, Number. 3/4, 453-472.
- Balcı, A. (2007). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem teknik ve ilkeler*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Basalla, G. (2004). *Teknolojinin evrimi*. Ankara: Tübitak Yayınları.
- Baş, T. (2006). *Anket*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Başar, M. S. ve Bölükbaş, A. (2010). Gelişmişlik göstergeleri ve e-devlet İndeksi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14 (1): 157-170.
- Bell, F. (2010). *Network theories for technology-enabled learning and social change: Connectivism and actor network theory*. International Conference on Networked Learning,
- Bender, T. (2003). *Discussion based online teaching to enhance student learning: Theory practice and assessment*. Virginia: Stylus Publishing.
- Berners, L. T., Hendler, J. ve Lassila, O. (2001). The semantic web. *Scientific American*, Vol. 184, Number 5.
- Berland, L. K. ve Reiser, B. (2010). Classroom communities' adaptations of the practice of scientific argumentation. *Science Education*, Vol 95, Issue 2, 191-216.
- Bettinghaus, E. P. ve Cody, M. J. (1994). *Persuasive communication*. Harcourt Brace College Publishers.
- Bingöl, Y. ve Tanrıver, N. (2010). *Bilgi çağında değişen sosyal hareketler: sanal eylemler*. 8. Uluslararası Bilgi, Ekonomi ve Yönetim kongresi, sözlü bildiri, İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- Blanchard, A. L. (2008). Testing a model of sense of virtual community. *Computers in Human Behavior* 24, 2107–2123.

- Bohm, D., Factor, D. ve Garrett, P. (1991). Dialogue: A proposal, http://www.david-bohm.net/dialogue/dialogue_proposal.html Erişim Tarihi: 10.02.2010
- Boulos, M. N. K., Maramba, I. ve Wheeler, S. (2006). Wikis, blogs and podcasts: A new generation of Web based tools for virtual collaborative clinical practice and education, *BMC Medical Education*, 6 (41).
- Boyd, D. M. ve Ellison, N. B. (2008). Social network sites: Definition, history and scholarship. *Journal of Computer Mediated Communication*, 13 (1): 210-230
- Boyd, S. (2006). *Are you ready for social software?*, http://www.stoweboyd.com/message/2006/10/are_you_ready_f.html Erişim tarihi: 10.02.2011
- Brookfield, S. D. ve Preskill, S. (2005). *Discussion as a way of teaching: Tools and techniques for democratic classrooms*. San Francisco: Jossey-Bass Publishing.
- Brown, A. (2008). *Educational uses of facebook*. Conference on Information Technology. Salt Lake City, Utah.
- Browne, M. W. ve Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. In K. A. Bollen ve J.S. Long (Ed), *Testing structural equation models* (136-162). Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Bruno C. J., Gabriela V. D., Howard, E. S. ve Luis G. S. (2007). Joining the podcast revolution, *Journal of Dental Education*. 72 (3): 278-281
- Bruffee, K. A. (1993). *Collaborative learning: Higher education, interdependence, and the authority of knowledge*. Baltimore: John Hopkins University Press.
- Büyüköztürk, Ş. (2005). Anket geliştirme, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (2): 133-151.
- Campbell, G. (2005). There's something in the air: Podcasting in education, *EDUCAUSE Review* 40 (6): 32-47.
- Can, Y. (2008). İnternet kafeye gitme alışkanlığının öğrencilerin sosyal çevreyle olan ilişkilerine etkisi. *Türkiyat Araştırmaları*, Sayı 8, 55-68

- Chan, A., Lee, M. J. W. ve Mcloughlin, C. (2006). *Everyone's learning with podcasting: A Charles Sturt University experience*. 23rd ASCILITE Conference, NSW: University of Sydney.
- Chang, S. (2004). The roles of mentors in electronic learning environments. *AACE Journal*, 12 (3): 331-342.
- Cohen, J. W. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd edition)*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Comstock, J. ve Higgins, G. (1997). Appropriate relational messages in direct selling interaction: Should salespeople adapt to buyers' communicator style. *The Journal of Business Communication*, 34 (4): 401-418.
- Corrado, E. M. ve Moulasion, H. L. (2006). Integrating RSS feeds of new boks into the campus course management system. *Computers in Libraries*, Vol.26, (9): 6-9.
- Creswell, J. W. (2005). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson Prentice Hall.
- Çuhadar C. ve Kuzu, A. (2006). *Öğretim ve sosyal etkileşim amaçlı blog kullanımına yönelik öğrenci görüşleri*, 6.Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansı, Gazimağusa, KKTC.
- Çuhadar ve Dursun (2009). *Sosyal yazılımlar ve öğrenme*. Uluslararası 5. Baklan Eğitim Bilimleri Kongresi, Edirne: Trakya Üniversitesi.
- Çuhadar, C. (2008). *Oluşturmacılığa dayalı öğretimde etkileşimin blog aracılığı ile geliştirilmesi*, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Deconta, M. C., Obrst, J. L. ve Smith T. K. (2003). *The semantic web*, Wiley Computer Publishing.
- Demirli, C. ve Kütük, Ö. F. (2010). Anlamsal Web (Web 3.0) ve ontolojilerine genel bir bakış, *İstanbul Ticaret Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, Yıl: 9, Sayı: 18, Güz, 95-105.

- Devito, J. A. (2008). *Interpersonla messages: Communication and relationship skills*. Boston, MA: Ally & Bacon.
- Devito, J. A. (2007). *The interpersonal communication book*. (11th Ed). Boston, MA: Ally & Bacon.
- Dilmen, N. E. ve Öğüt, S. (2010). *Sosyalleşmenin yeni yüzü: Sosyal paylaşım ağları*. International Conference on New Media and Interactivity, İstanbul.
- Dixon, K. ve Pelliccione, L. (2004). *Reactions to online learning from novice students in two distinct programs*. In R. Atkinson, C. McBeath, D. Jonas-Dwyer & R. Phillips (Eds), *Beyond the comfort zone: Proceedings of the 21st ASCILITE Conference*, 255-262. Perth, 5-8 December. <http://www.ascilite.org.au/conferences/perth04/procs/dixon.html> Erişim tarihi: 20.10.2009
- Dixon, R. C. ve Dixon, K. C. (2008). *Online student centered discussion: creating a collaborative learning environment*. Melbourne: Ascilite 2008.
- Doğan, D., Duman, D. ve Seferoğlu, S. (2011). *E-öğrenme ortamlarında toplumsal buradalığın arttırılması için kullanılabilir iletişim araçları*, Akademik Bilişim, Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Downes, S. (2005). *E-Learning 2.0*. http://www.cmb.ac.lk/newsletter/ext_pages/Vlc/E-learning%202.pdf Erişim Tarihi: 01.08.2010
- Downes, S. (2006). *Learning networks and connective knowledge*. <http://it.coe.uga.edu/itforum/paper92/paper92.html> Erişim Tarihi: 02.08.2010
- Driscoll, M. ve Carliner, M. (2005). *Advanced web based training strategies*. San Francisco: Pfeiffer.
- Du, H. S. ve Wagner, C. (2007). Learning with weblogs: Enhancing cognitive and social knowledge consturction. *IEEE Transactions of Professional Communication*. Vol.50, No:1.

- Durak, B. A. ve Hasta, D. (2010). İnternet bağımlılığı: Yalnızlık ve kişilerarası ilişki tarzları açısından bir değerlendirme. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 11, 213-219.
- Durmuş, Ö. (2011). Eğitimde blog kullanımı, *Eğitim Dergisi*, Sayı 29, <http://www.egitirim.gen.tr/site/arsiv/65-29/561-egitimde-blog-kullanimi.html>
Erişim Tarihi: 20.04.2011
- Ebner, M. (2007). *E-Learning 2.0= e-Learning 1.0 + Web 2.0?*, The 2nd International Conference on Availability, Reliability and Security (ARES), 1235-1239.
- Eemeren, F. H. V., Grootendorst, R. ve Henkemans, F. S. (1996). *Fundamentals of argumentation theory. A handbook of historical backgrounds and contemporary developments*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Eemeren, F. H. V. ve Grootendorst, R. (1992). *Argumentation, communication, and fallacies: A pragma-dialectical perspective*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Eemeren, F. H. V. ve Grootendorst, R. (2004). *A systematic theory of argumentation: the pragma-dialectical approach*, Cambridge University Press.
- Efimova, L. ve Fiedler, S. (2004). *Learning Webs: Learning in weblog networks*. Web-based communities. Lisbon, Portugal. <https://doc.telin.nl/dsweb/Get/Document-35344>. Erişim Tarihi: 20.04.2011
- Evans, C. (2008). The effectiveness of m-learning in the form of podcast revision lectures in higher education. *Computers & Education*, Vol. 50, Issue 2, 491-498.
- Facebook Stats, (2011). *İstatistikler*. <http://www.facebook.com/press/info.php?statistics>
Erişim Tarihi: 01.05.2011
- Field, A. (2000). *Discovering statistics using SPSS for Windows*. London: Sage Publications.
- Gamble, T.K. ve Gamble, M.W. (2005). *Interpersonal communication in theory, practice, and context*. Boston: Houghton Mifflin.

- Game, A. ve A. Metcalfe (2009). Dialogue and team teaching, *Higher Education Research & Development*, Vol. 28, No.1, 45-57.
- Ganley, D. ve Lampe, C. (2009). The ties that bind: social network principles in online communities, *Decision Support Systems*, Vol. 47, Issue 3, pp. 266-274. <http://www.citeulike.org/user/rrbarb/article/4170316> Erişim Tarihi: 13.04.2009
- Garton, L., Haythorntwaite, C. ve Wellman, B. (2006). Studying online social networks. *Journal of Computer-Mediated Communication*, Volume 3, Issue 1, <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1083-6101.1997.tb00062.x/full> Erişim Tarihi: 18.06.2011
- Gonzales, L. ve Vodicka, D. (2010). Top ten internet resources for educators. *Leadership*. 32-37.
- Griffiths, M. (2000). Does internet and computer "addiction" exist? some case study evidence. *CyberPsychology & Behavior*. 3 (2): 211-218.
- Gözüm S. ve Aksayan, S. (2003). Kültürlerarası ölçek uyarlaması için rehber II: psikometrik özellikler ve kültürlerarası karşılaştırma. *Hemşirelikte Araştırma Geliştirme Dergisi*, 1, 3-14.
- Gudykuns, W. B. ve Lim, T.S. (1985). Ethnicity, sex, and self perceptions of communicator style. *Communication Research Reports*, Vol. 2, Issue 1, 68-75.
- Gurstein, M. (2000). *Community informatics: Enabling communities with information and communication technologies*. Hershey: Idea Group Publishing.
- Güvenç, H. (2011). Yansıtma materyalleriyle desteklenen İşbirlikli öğrenmenin Türkçe öğretmeni adaylarının öz düzenlemeli öğrenmelerine etkileri. *Eğitim ve Bilim*. Cilt 36, Sayı 159, 3-13.
- Güvenç, H. ve Açıkgöz, K. Ü. (2007). İşbirlikli öğrenme ve kavram haritalamanın öğrenme stratejisi kullanımı üzerine etkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7 (1): 117-127.

- Güzel, M (2006). Küreselleşme, internet ve gençlik kültürü. *Küresel İletişim Dergisi*, Sayı 1, 1-16.
- Hambleton, R. K. ve Bollwark, J. (1991). Adapting tests for use in different cultures: Technical issues and methods. *Bulletin of the International Testing Commission*, 18, 3-32.
- Harasim, L. (2011). *Learning theory and online technology: How new technologies are transforming learning opportunities*. New York: Routledge Press.
- Harasim, L., Hiltz, S. R., Teles, L. ve Turoff, M. (1996). *Learning networks*. Cambridge, Mass: MIT Press.
- Haşlaman, T., Demiraslan, Y., Mumcu, F. K., Dönmez, O. ve Aşkar, P. (2008). Çevrimiçi ortamda yapılan grup tartışmasındaki iletişim örüntülerinin söylem çözümlemesi yoluyla incelenmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 35, 162-174.
- Heffner, C. L. (1997). *Communication styles*. The CEDA Meta-Profession Project http://www.cedanet.com/meta/communication_styles.htm Erişim Tarihi: 20.02.2010
- Hillman, D. C., Willis, D. J. ve Gunawardena, C. N. (1994). Learner-interface interaction in distance education: An extension of contemporary models and strategies for practitioners. *The American Journal of Distance Education (AJDE)*, 8 (2): 30-42.
- Hiltz, S. R. ve Turoff, M. (1994). *The network nation: Human communication via computer*. MIT Press.
- Himmelman, A. T. (1994). *Communities working collaboratively for a change*. In M. Herrman (Ed.), *Resolving conflict: Strategies for local government* (27-47). Washington, DC: International City/County Management Association.
- Holmberg, B. (1995). *Theory and practice of distance education*. London: Routledge.

- Horkheimer, M. (2005). *Geleneksel ve eleştirel kuram*, (Çev. Mustafa Tüzel), İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Hu, L. T. ve Bentler, P. (1995). *Evaluating model fit*. In R. H. Hoyle (Ed.), *Structural equation modeling. concepts, issues, and applications* (76-99). London: Sage.
- Huberman, B. A., Romero, D. M. ve Wu, F. (2008). Social networks that matter: Twitter under the microscope. *Social Science Research Network* <http://ssrn.com/abstract=1313405> Erişim Tarihi: 02.05.2010
- Huck, S. W. (2008). *Reading statistics and research (5th edition)*. Boston: Pearson.
- Hutcheson, G. ve Sofroniou, N. (1999). *The multivariate social scientist*. London: Sage.
- Internet World Stats, (2011). <http://www.internetworldstats.com/stats.htm> Erişim Tarihi: 01.03.2011
- Isaacs, W. N. (1999). *Dialogue and the art of thinking together*, New York: Doubleday Press.
- İlhan, V. (2007). Gündelik hayatta e-yaşam: İhtiyaç-arzu çelişkisi çerçevesinde Yeni iletişim teknolojileri bağımlılığı. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, (30): 59-78.
- İnternet Haber, (2011). *Türkiye'nin 2010 internet raporu*, <http://www.internethaber.com/interneti-en-cok-bunun-icin-kullandik-341995h.htm> Erişim Tarihi: 22.04.2011
- Johnson, A. P. (2005). *A short guide to action research*, (2nd edition), Boston: Pearson Education.
- Johnson, C. M. (2001). A survey of current research on online communities of practice. *Internet and Higher Education. Vol. 4*, 45-60.
- Kaptan, S. (1995). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Karaağaçlı, M. (2008). İnternet teknolojileri destekli uzaktan eğitimde sosyal kazanımlar gereksinimi. *Bilişim Teknolojileri Dergisi, Cilt 1, Sayı 2*, 63-73.

- Karaduman, S. (2010). Modernizemden postmodernizme kimliğin yapısal dönüşümü. *Journal of Yasar University*, 17 (5): 2886-2899.
- Karaman, S., Yıldırım, S. ve Kaban, A. (2008). *Açık ders malzemeleri yönetimi ve atanasa deneyimi*. II. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu. İzmir: Ege Üniversitesi.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemlerinde kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasar, Ş. (2002). Virtual construction of social reality through new medium-internet. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE* 3 (1): 67-73.
- Koç, M. (2009). *Yükseköğretimde diyalog eğitim yaklaşımı: Öğrenci etkileşimi ve aktif katılım*. International Davraz Congress, Isparta.
- Kop, R. (2011). The challenges to connectivist learning on open online networks: Learning experiences during a massive open online course. *The International Review of Research in Open and Distance learning*, Vol 12, No 3.
- Kurtel, K. (2008). Web'in geleceği anlamsal Web, *Ege Academic Review*, 8 (1): 205-213.
- Lasswell, H. D. (1948). *The structure and function of communication in society*, içinde Bryson, (der.), *The communication of ideas*, Harper and Brothers, New York.
- Light, P., Colbourn, C. ve Light, V. (1997). Computer mediated tutorial support for conventional university courses. *Journal of Computer-Assisted Learning*, 13 (4): 228-235.
- Ligorio, M.B. (2001). Integrating communication formats: Synchronous versus asynchronous and text-based versus visual. *Computers & Education*, Volume 37, Issue 2, 103-125
- Limayem, M. ve Cheung, C. M. K. (2011). Predicting the continued use of Internet-based learning technologies: The role of habit. *Behaviour & Information Technology*, 30 (1): 91-99.

- Loureiro, A. ve Bettencourt, T. (2011). The Extended Classroom: Meeting students' needs using a virtual environment. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, Volume 15, 2667-2672.
- Lu, J., Chiu, M. M. ve Law, N. W. (2011). Collaborative argumentation and justifications: A statistical discourse analysis of online discussions. *Computers in Human Behavior*, Volume: 27, Issue: 2, 946-955.
- Marsh, H. W. ve Hocevar, D. (1988). A new, more powerful approach to multitrait-multimethod analyses: Application of second-order confirmatory factor analysis. *Journal of Applied Psychology*, 73 (1): 107-117.
- Mayes, T. (2006). Theoretical perspectives on interactivity in e-learning. *Interaction in online education: implications for theory & practice*. (Ed: Charles Juwah) New York: Routledge Publishing.
- McAteer, E., Tolmie, A., Duffy, C. ve Corbett, J. (1997). Computer-mediated communication as a learning resource. *Journal of Computer-Assisted Learning*, 13, 219-227.
- McCallister, L. (1992). *I wish I'd said that: How to talk your way out of trouble and into success*. NY: John Wiley and Sons.
- Mclean, S. (2005). *The basics of interpersonal communication*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- McQuail, D. ve Windahl, S. (1997). *İletişim modelleri, kitle iletişim çalışmalarında*. (Çev. Konca Yumlu), Ankara: İmge Yayınları.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. 2nd Edition. California: Sage Publications.
- Mills, G. E. (2003). *Action research: A guide for the teacher researcher*. Upper Saddle River, N.J.: Prentice Hall.

- Mishra, S. ve Juwah, C. (2006). Interaction in online discussions: A pedagogical perspective. *Interaction in online education: implications for theory & practice*. (Ed: Charles Juwah) New York: Routledge Publishing.
- Moore, M. G. (1989). Three types of interaction. *The American journal of Distance Education (AJDE)*, Vol 3, Number 2. http://www.ajde.com/Contents/vol3_2.htm#abstracts Erişim Tarihi: 17.03.2010
- Munoz, C. L. ve Towner, T. L. (2009). *Opening facebook: How to use facebook in the college classroom*. Society for Information Technology and Teacher Education conference in Charleston, South Carolina.
- Myers, S. A., Mottet, T. P. ve Martin, M. M. (2000). The relationship between student communication motives and perceived instructor communicator style. *Communication Research Reports, Volume 17*, Number 2, 161-170.
- Norton, R. W. (1978). Foundation of a communicator style construct, *Human Communication Research, Vol 4 Issue 2*, 99-112.
- Norton, R. W. (1983). *Communicator style: theory, applications, and measures*. Beverly Hills, CA: Sage.
- O'Reilly, T. (2005). *What is Web 2.0? Design patterns and business models for the next generation of software*. <http://oreilly.com/web2/archive/what-is-web-20.html> Erişim Tarihi: 20.01.2010
- Oberg, A. (1990). Methods and meanings in action research: The action research journal. *Theory Into Practice*, 29 (3): 214-221.
- Oren, E., Haller, A., Hauswirth, M., Heitmann, B., Decker, S. ve Mesnage, C. (2007). A flexible, integration framework for semantic Web 2.0 applications. *Software, IEEE*, 24 (5): 64-71.
- Owen, M., Grant, L., Sayers, S. ve Facer, K., (2006). *Social software and learning*, http://www.futurelab.org.uk/research/opening_education.htm, Erişim Tarihi: 10.03.2011

- Ozankaya, Ö. (1982). *Toplumbilime giriş*. Ankara: S Yayınları.
- Öner, N. (1987). Kültürlerarası ölçek uyarlamasında bir yöntembilim modeli. *Türk Psikoloji Dergisi*, 6 (21): 80-83.
- Özçınar, H. ve Öztürk, E. (2008). Çevrimiçi tartışmalara ilişkin öğrenci görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi. Cilt:V, Sayı:II*, 154-178.
- Özer, A. (2005). Etkin öğrenmede yeni arayışlar: İşbirliğine dayalı öğrenme ve buluş yoluyla öğrenme. *Bilig/Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı 35*, 105-131.
- Pallant, J. (2001). *SPSS survival manual*. Maidenhead, PA: Open University Press.
- Palloff, R. M. ve Pratt, K. (1999). *Building learning communities in cyberspace: Affective strategies for online classroom*. San Francisco: Jossey-Bass
- Panke, S. ve Gaiser, B. (2009). With my head up in the clouds: Using social tagging to organize knowledge. *Journal of Business and Technical Communication*, 23 (3): 318-349.
- Pearson, J. ve Nelson, P. (2000). *An introduction to human communication: understanding and sharing* (8th edition). Dubuque IA: McGraw-Hill.
- Pedro, F. (2006). *The new millennium learners: challenging our Views on ICT and Learning*, OECD-CERI. <http://www.oecd.org/dataoecd/1/1/38358359.pdf> Erişim Tarihi: 16.08.2009
- Peña, J. ve Hancock, J. T. (2006). An Analysis of Socioemotional and Task Communication in Online Multiplayer Video Games, *Communication Research* 33; 92, <http://crx.sagepub.com/cgi/content/abstract/33/1/92>. Erişim Tarihi: 17.08.2009
- Perelman, C. ve Olbrechts-Tyteca, L. (1969). *The new rhetoric. A treatise on argumentation*. Notre Dame/ London: University of Notre Dame Press.
- Pettenati, M. C. ve Cigognini, M. E. (2007). Social networking theories and tools to support connectivist learning activities. *International Journal of WebBased Learning and Teaching Technologies. Volume: 2, Issue: 3*, 42-60

- Phelps, L. (2011) *Information theory project - Riley & Riley communication model*, <http://www.uri.edu/personal/carsonh/phelpsl/communication.html> Erişim Tarihi: 20.04.2011
- Poster, M. (1997). *Cyberdemocracy: The internet and the public sphere*, Holmes, D. (der.) *Virtual Politics: Identity & Community in Cyberspace* içinde, Thousand Oaks; London; New Delhi: Sage Publications.
- Preece, J. (2000). *Online communities: Designing usability, supporting sociability*. New York: Wiley.
- Rachael, F. K. (2005). *An exploratory study on how weblog technologies fit virtual community members' social needs*. Proceedings of the Eleventh Americas Conference on Information Systems, Omaha, NE, USA August 11th-14th.
- Raman, M. (2006). Wiki technology as a 'free' collaborative tool within an organizational setting. *Information Systems Management*, 23 (4): 59-66.
- Raman, M., Ryan, T., ve and Olfman, L. (2005). Designing knowledge management systems for teaching and learning with wiki technology. *Journal of Information Systems Education*, 16 (3): 311-321.
- Raykov, T. ve Marcoulides, G. A. (2006). *A first course in structural equation modeling*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Redecker, C., Ala-Mutka, K., Bacigalupo, M., Ferrari, A. ve Punie, Y. (2009). Review of Learning 2.0 Practices: Study on the Impact of Web 2.0 Innovations on Education and Training in Europe, *European Commission JRC Institute for Prospective Technological Studies Scientific and Technical Reports*, <ftp://ftp.jrc.es/pub/EURdoc/EURdoc/JRC55629.pdf> Erişim Tarihi: 10.04.2011
- Rheingold, H. (1993). *The virtual community*. Web Adresi: http://www.planetfreebook.com/Classic_collection/classic_books_author_R_PDF_edited_filenames/Rheingold.Howard%20!The%20Virtual%20Community.pdf Erişim Tarihi: 11.04.2009

- Riley, J. W. ve Riley, M. W. (1959). *Mass communication and social system*. (içinde) *Sociology Today* (Eds. Robert K. Merton vd.), New York: Basic Books.
- Rovai, A. P. (2001). Building classroom community at a distance: A case study. *Educational Technology Research & Development*, 49 (4): 33-48.
- Rovai, A. P. (2002). A preliminary look at the structural differences of higher education classroom communities in traditional and ALN courses. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 6 (1): 41-56.
- Rovai, A. P. (2003). The relationships of communicator style, personality-based learning style, and classroom community among online graduate students. *Internet and Higher Education*, Vol 6, 347-363.
- Saade, R. G. ve Huang, Q. (2009). Meaningful learning in discussion forums: towards discourse analysis. *Issues in Informing Science & Information Technology*. Vol 6, 87-99.
- Savaşır, I. (1994). Ölçek uyarlamasındaki bazı sorunlar ve çözüm yolları. *Türk Psikoloji Dergisi*, 33 (9): 27-32.
- Sayar, K. (2002). Psikolojik mekan olarak siber alan, *Yeni Symposium* 40 (2): 60-67.
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Gönül Yayıncılık.
- Sewerin, W. J. ve Tankard, J. W. (1992). *Communication theories: Origins , methods, and uses in the mass media*. New York: Longman Publishing Group.
- Shannon, C. ve Weaver, W. (1949). *The mathematical theory of communication*, University of Illionis Press, Urbana.
- Shirky, C. (2003). *A group is its own worst enemy: Social structure in social software*. Paper presented at the O'Reilly Emerging Technology Conference, Santa Clara, CA.
- Siemens, G. (2004). *Connectivism: A learning theory for the digital age*. <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm> Erişim Tarihi: 10.02.2011

- Siemens, G. (2008). Learning and Knowing in Networks: Changing roles for Educators and Designers, <http://www.ipcp.org.br/References/Education/Siemens.pdf> Erişim Tarihi: 10.02.2011
- Simpson, R. J. ve Galbo, J. J. (1986). Interaction and learning: Theorizing on the art of teaching, *Interchange, Volume 17*, Number, 4, 37-51.
- Sims, R. ve Hedberg, J. (2006). Encounter theory: A model to enhance online communication, interaction and engagement. *Interaction in online education: implications for theory & practice*. (Ed: Charles Juwah) New York: Routledge Publishing.
- Socialbakers (2011). *Articles in Facebook statistics*. <http://www.socialbakers.com/blog/by-category/facebook-statistics> Erişim Tarihi: 20.04.2011
- Solomon, G. ve Schrum, L. (2007). *Web 2.0 New tools, new schools. international society for technology in education (ISTE)*, Washington DC, USA.
- Staley, C. ve Cohen, J. L. (1988). Communicator style and social style: Similarities and differences between the sexes. *Communication Quarterly, Vol. 36*, No. 3, Summer, 192-202.
- Storey, R. (2000). *The art of persuasive communication*. Hampshire: Gower Publishing Limited.
- Styles, C. (2006). *How Web 2.0 will change history*. <http://catherinestyles.files.wordpress.com/2006/08/web20history1.pdf> Erişim Tarihi: 22.04.2011
- Suk, M. ve Chwe, Y. (2000). Communication and coordination in social networks. *Review of Economic Studies, 67* (1): 1-16.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları, 3* (6): 49-74.

- Swettenham, S. (2006). 58. RSS Windows Editors: First Impressions. *International Review of Research in Open and Distance Learning, Vol.7, Number 3, 1-5.*
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (1996). *Using multivariate statistics (3rd edition).* New York: Harper & Row.
- Taşpınar, M. ve Gümüş, Ç. (2005). Ülkemizde internet kafelerin ortam ve kullanıcı profili: Bilgi toplumu açısından değerlendirme, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 4, 80-93.*
- TDK, (2011a). *Süreç*, <http://tdkterim.gov.tr/bts/> Erişim Tarihi: 25.09.2010
- TDK, (2011b). *Dinamik*, <http://tdkterim.gov.tr/bts/> Erişim Tarihi: 25.09.2010
- Tekinalp, Ş. ve Uzun, R. (2006). *İletişim araştırma ve kuramları.* İstanbul: Beta Yayınları.
- Thomas, R. M. (1998). *Conducting educational research: A comparative view.* West Port, Conn: Bergin & Garvey.
- Timisi, N. (2003). *Yeni iletişim teknolojileri ve demokrasi,* Ankara: Dost Kitabevi.
- Toprak, A., Yıldırım, A., Aygül, E., Binark, M., Börekçi, S. ve Çomu, T. (2009). *Toplumsal paylaşım ağı facebook: Görülüyorum öyleyse varım!,* İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Toulmin, S. (1959). *The uses of argument.* Cambridge: Cambridge University Press.
- Touraine, A. (1992). *Modernliğin eleştirisi.* (Çev. H. Tufan). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Tu, C. H. (2004). *Online collaborative learning communities: twenty-one designs to building an online collaborative learning community,* Westport: Libraries Unlimited.
- Tu, C. H. ve Corry, M. (2002). E-learning community, *The Quarterly Review of Distance Education, 3 (3): 207-218.*

- Verhagen, P. (2006). *Connectivism: A new learning theory?* <http://elearning.surf.nl/e-learning/english/3793> Erişim Tarihi: 18.02.2009
- Vural, Z. B. Y ve Bat, M. (2010). Yeni bir iletişim ortamı olarak sosyal medya: ege üniversitesi iletişim fakültesine yönelik bir araştırma. *Journal of Yasar University*, 20 (5): 3348-3382.
- Vygotsky, L. S. (1986). *Thought and language*, Cambridge: Mamit Press.
- Wagner, E. D. (1994). In support of a functional definition of interaction. *American Journal of Distance Education (AJDE)*, 8 (2): 6-26.
- Walther, J. B. ve Parks, M. R. (2002). *Cues filtered out, cues filtered in: Computer mediated communication & relationships*. M.K. Knapp ve M. L. Daly (Ed.) Handbook of interpersonal communication içinde (529-563). California, Thousand Oaks: Sage Publications.
- Walther, J. B., Anderson, J. F. ve Park, D. W. (1994). Interpersonal effects in computer-mediated interaction: A meta-analysis of social and antisocial communication. *Communication Research, Vol 21*, Number 4, 460-487.
- Wegerif, R. (1998). The social dimension of asynchronous learning networks. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 2 (1): 34-49.
- Wellman B. ve Gulia, M. (1999). *The network basis of social support: A network is more than the sum of its ties*. In Wellman, B. (Ed.) Networks in the global village. Boulder, CO: Westview.
- Wellman, B. (1999). *The network community: An introduction to networks in the global village*. In Wellman, B. (Ed.) Networks in the global village. Boulder, CO: Westview.
- Welsh, L. (1999). *Internet use: An exploration of coping style, locus of control and expectancies*. Unpublished Doctoral Dissertation, Northeastern University.
- Wikipedia, (2011). http://tr.wikipedia.org/wiki/Web_2.0 Erişim Tarihi: 15.02.2011

- Williams, S. ve Pury, C. (2002). Student attitudes toward and participation in electronic discussions. *International Journal of Educational Technology*. 3 (1).
- Winer, D. (2011). *Scripting news*. <http://scripting.com> Erişim Tarihi: 17.12.2010
- Wolcott, L. L. (1996). Distant, but not distanced: A learner-centered approach to distance education. *Tech Trends*, 41 (5): 23-27.
- Wood, A. F. ve Smith, M. J. (2005). *Online communication, linking technology, identity, and culture*, (2nd edition), New Jersey: Lawrence Erlbaum Publisher.
- Yaylagül, L. (2006). *Kitle iletişim kuramları, egemen ve eleştirel yaklaşımlar*. Ankara: Dipnot yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yüksel, H. (2005). *İkna ve konuşma*. (Ed. A. A. Bir), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Zielke, W. (1993). *Sözsüz konuşma*. (Çev. E. M. Erendor) İstanbul: Say Yayınları.