

**İNTERNET ORTAMINDA BİREYLERARASI İLETİŞİM:
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ AÇIKÖĞRETİM FAKÜLTESİ
BİLGİ YÖNETİMİ PROGRAMI
ÖĞRENCİLERİ ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA**

İrem ERDEM AYDIN

DOKTORA TEZİ

İletişim Anabilim Dah

Ocak , 2010

**INTERNET ORTAMINDA BİREYLERARASI İLETİŞİM:
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ AÇIKÖĞRETİM FAKÜLTESİ BİLGİ YÖNETİMİ
PROGRAMI ÖĞRENCİLERİ ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA**

İrem ERDEM AYDIN

DOKTORA TEZİ

İletişim Anabilim Dalı

Danışman: Prof.Dr. Levend KILIÇ

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı

Ocak, 2010

DOKTORA TEZ ÖZÜ

İNTERNET ORTAMINDA BİREYLERARASI İLETİŞİM ANADOLU ÜNİVERSİTESİ AÇIKÖĞRETİM FAKÜLTESİ BİLGİ YÖNETİMİ PROGRAMI ÖĞRENCİLERİ ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA

İrem ERDEM AYDIN

Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aralık 2009

Danışman: Prof. Dr. Levend KILIÇ

Bu araştırmanın genel amacı, baştan sona çevrimiçi ortamda yürütülen Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi, *Bilgi Yönetimi Önlisans Programı*’nda (BYÖP) öğrencilerin iletişim davranışlarını incelemektir. Araştırmada, öğrencilerin iletişim davranışları, bilgisayar ortamındaki yeterlikleri ve bilgisayar ortamındaki iletişim kaygıları bağlamında ele alınmıştır. Çalışmayla öğrencilerin bilgisayar ortamındaki iletişim yeterlikleri, iletişim kaygıları ve ikisi arasında nasıl bir ilişki olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin iletişim yeterlikleri; bilgi, beceri ve güdülenme, iletişim kaygıları ise; bilgisayarı kullanma, iletişim kurma ve yazılı iletişim kurma kaygısı alt boyutlarıyla tartışılmıştır.

Nitel bir çalışma olan araştırma, durum çalışması desenindedir. Araştırmanın veri toplama araçları, nitel ve nicel olarak iki grupta toplamak mümkündür. Nitel veri toplama araçları, bireysel yarı yapılandırılmış görüşmeler ve öğrenci güncelerinin betimsel analizleridir. Nicel veri toplama araçları ise, görüşme yapılacak öğrencilerin seçme amacıyla kullanılan Bilgisayar Ortamlı İletişim Yeterliği ve Bilgisayar Ortamlı İletişim Kaygısı ölçekleridir. Araştırma desenine ve amacına uygun olarak öğrencileri bilgisayar ortamındaki yeterlik ve kaygılarının neler olduğunun belirlenmesi için, altı öğrenci ile MSN aracılığıyla görüşme yapılmıştır. Görüşmecilerin seçilebilmesi için birinci sınıf öğrencilerine Bilgisayar Ortamlı İletişim Yeterliği ve Bilgisayar Ortamlı İletişim Kaygısı ölçekleri uygulanmıştır.

Yapılan çalışma sonunda, öğrencilerin programın iletişim ortamlarını etkili bir şekilde kullanamadığı, özellikle öğrenci-danışman arasındaki etkileşimin yeterli

düzeyde kurulmadığı belirlenmiştir. Bu konuda, hem öğrencilerin sahip olduğu iletişim davranışlarının, hem de danışmanların tutumunun önemli bir belirleyici olduğu görülmüştür. Öğrenci-danışman arasındaki etkileşim eksikliğini öğrenciler bağlamında ele aldığımızda, öğrencilerin gerek programın kendilerine sunduğu olanakları bilme ve kullanma, gerekse bilgisayarın sunduğu iletişim olanaklarını kullanma, yazarak iletişim kurma konusunda beceri eksikliğinin olduğu görülmüştür. Bunun yanında akademik danışmanların konu uzmanı olmamalarının, öğrenci-akademik danışman arasındaki etkileşimin yetersizliği konusunda önemli bir neden olduğu görülmüştür.

ABSTRACT**INTERPERSONAL COMMUNICATIONS OVER THE INTERNET:
A STUDY OF ANADOLU UNIVERSITY OPEN EDUCATION FACULTY
INFORMATION MANAGEMENT STUDENTS****İrem ERDEM AYDIN****Distance Education Division****Anadolu University Social Sciences Institute, Aralık 2009****Advisor: Prof. Dr. Levent KILIÇ**

The main goal of this research is to examine the communication behaviors of the learners in completely online the Information Management Associate Degree Program at Open Education Faculty of Anadolu University. In the research, communication behaviors refer learners' online communication competencies and online communication apprehension. This research intended to identify online learners' communication competencies, communication apprehension levels and the interactions occur between in these two variables. Online learners communication competencies consisted of knowledge, skills and motivation subsets while communication apprehension covered use of computer, written and oral communication apprehensions.

In this case study, various instruments were used to gather qualitative and quantitative data. Qualitative data were gathered through analysis of individual semi-structured interviews and learners' interaction logs. Quantitative data were collected to be able to select the students for semi-structured interviews by using the Computer-Mediated Communication Scale and Computer-Mediated Communication Apprehension Scale. These two scales were administered to the first year students in the program. With 6 students semi-structured interviews were conducted via Microsoft Messenger (MSN) chat tool to be able to identify their computer-mediated communication competencies and their computer-mediated communication apprehension levels.

As a result of this study, it uncovered that the learners are not able to use the communication environments of the program effectively and that interactions between

the learners and the facilitators do not occur as much as it is supposed to be. It was also observed that both the learners' communication behaviors and the facilitators' attitudes are crucial indicators. The interviews revealed that the biggest problem the learners were facing was access to the facilitators. This problem has negative effects on learners' motivation. In the study, the shortage of learner-to-instructor interactions was investigated separately in the learners' context and in the facilitators' context. From the learners' context, they do not know the full advantage and availability of the communication opportunities provided in the IM Program. Besides a shortage of writing skills was also identified. Another finding of the study is that expertise levels of the facilitators in the field are good indicator of a lack of learner-to-instructor interactions.

ÖNSÖZ

Anadolu Üniversitesi Bilgi Yönetimi Önlisans Programı öğrencilerinin iletişim davranışlarının incelendiği bu çalışma, beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm; araştırmanın sorun, amaç, önem, sınırlılıklar ve tanımlarından oluşmuştur. İkinci bölümde; konuyla ilgili alanyazına, üçüncü bölümde; yöntem, dördüncü bölümde; araştırmanın bulgular, yorum ve tartışmasına, beşinci bölümde ise; araştırmanın özet, sonuç ve önerilerine yer verilmiştir.

Bu araştırma pek çok kişinin emeği ve çabası sonucunda ortaya çıkan bir üründür. Çalışmanın en başından sonuna kadar yardım ve önerileriyle beni yönlendiren, değerli görüşlerini benimle paylaşan danışmanım Prof. Dr. Levend Kılıç'a, yoğun programına rağmen değerli eleştirileriyle, yardımını esirgemeyen hocam Prof. Dr. Dursun Gökdağ'a, özellikle çalışmanın yöntemi konusunda beni yönlendiren, her konuda cesaretlendiren hocam Doç. Dr. Gülsün Kurubacak'a anlayış ve yardımlarından dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Öğrencilere ulaşabilme ve verilerin toplanması konularında kolaylık sağlayarak yardımcı olan Açıköğretim Fakültesi Dekan Yardımcısı Yard. Doç Dr. Mehmet Emin Mutlu'ya, yardımını, desteğini sürekli hissettiren ve yüreklendiren, ayrıca görüşme sorularının güvenilirlik çalışmasında büyük yardımı olan çalışma arkadaşım Yard. Doç Dr. Müjgan Bozkaya'ya teşekkürlerimi bir borç bilirim. Çok faydalandığım görüş ve önerilerini benimle paylaşan değerli hocalarım Yard. Doç. Dr. Hasan Çalışkan ve Yard. Doç. Dr. Murat Ataizi'ne de teşekkür ederim.

Son olarak, desteklerini çalışmanın başından beri hissettiren, uygun bir çalışma ortamı sağlama konusunda her zaman yardımcı olan, çalışmanın tamamlanmasında rolü büyük olan Anne ve Babama anlayışlarından dolayı minnettarım.

Eskişehir, 2009

İrem Erdem Aydın

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖZ.....	ii
ABSTRACT.....	iv
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	vi
ÖNSÖZ	vii
ÖZGEÇMİŞ	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLOLAR LİSTESİ	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Sorun.....	1
1.2. Araştırma Sorunu.....	7
1.3. Amaçlar.....	8
1.4. Önem	8
1.5. Sınırlılıklar	9
1.6. Tanımlar	10
2. ALANYAZIN TARAMASI	16
2.1. Bilgisayar Ortamlı İletişim	16
2.2. Bilgisayar Ortamında Bireylerarası Etkileşim Süreci	18
2.3. Bilgisayar Ortamında Gerçekleşen Bireylerarası İletişimin Temel Özellikleri	24
2.3.1. Eşzamanlı İletişim.....	24
2.3.2. Eşzamansız İletişim.....	26
2.4. Bilgisayar Ortamlı İletişim ve Kuramsal Temelleri	29
2.4.1. Kişisel Olmayan Bakış açısı (Impersonal Perspective).	31
2.4.2. Bireylerarası Bakış Açısı (Personal Perspective).....	33

2.4.3. Hiperkişisel Bakış açısı (Hyperpersonal Perspective).	34
2.5. Bilgisayar Ortamında Bireylerin İletişim Davranışları	37
2.5.1. Bilgisayar Ortamında İletişim Yeterliği (BOİY).	38
2.5.1.1. GÜDÜLENME DÜZEYİ.....	39
2.5.1.2. Bilgi Düzeyi.....	40
2.5.1.3. Beceri Düzeyi.....	41
2.5.2. Bilgisayar Ortamında İletişim Kaygısı (BOİK).	42
2.5.2.1. Sözlü İletişim Kaygısı (Oral Communication Apprehension).....	44
2.5.2.2. Bilgisayar Kaygısı (Oral Communication Apprehension)...	47
2.5.2.3. Yazma Kaygısı (Writing Apprehension).	48
2.6. Bilgisayar Ortamında İletişim Yeterliği ve Kaygısı Konusunda Yapılan....	
Araştırmalar.....	50
3. YÖNTEM	55
3.1. Araştırma Modeli.....	55
3.2. Araştırma Alanı	56
3.3. Amaçlı Örneklem	59
3.3.1. Görüşmeye Katılanların Öğrenenlerin Özellikleri.....	60
3.3.2. Ölçeklere Yanıt Veren Öğrenenlerin Özellikleri.....	62
3.4. Veri Toplama Araçları	64
3.4.1. Nitel Ölçme Araçları.....	64
3.4.1.1. Görüşme Soruları.	64
3.4.1.2. Öğrenen Günceleri.....	65
3.4.2. Nicel Ölçme Araçları	66
3.4.2.1. Bilgisayar Ortamlı İletişim Yeterliği (BOİY) Ölçeği.....	67

3.4.2.2. Bilgisayar Ortamlı İletişim Kaygısı (BOİK) Ölçeği.....	68
3.5. Verilerin Toplaması.....	69
3.5.1.Nitel Verilerin Toplanması	69
3.5.1.1.Görüşmelere İlişkin Nitel Verilerin Toplanması	69
3.5.1.2.Öğrenen Güncelerine İlişkin Nitel Verilerin Toplanması.....	73
3.5.2.Nicel Verilerin Toplanması.....	74
3.6. Verilerin Analizi.....	75
3.6.1.Nitel Verilerin Çözümlemesi.....	75
3.6.1.1.Görüşmelerin Analizi	75
3.6.1.2.Öğrenen Günceleri Analizi	79
3.6.2.Nicel Verilerin Çözümlemesi	81
3.6.2.1.Bilgisayar Ortamlı İletişim Yeterliği (BOİY) Ölçeği	
Verilerinin Çözümlemesi	82
3.6.2.2.Bilgisayar Ortamlı İletişim Kaygısı (BOİK) Ölçeği	82
Verilerin Çözümlemesi	
3.7. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği	84
3.8. Araştırmanın Güçlü Yönleri ve Sınırları	85
4. BULGULAR VE YORUM.....	87
4.1. Öğrenenlerin İletişim Yeterlikleri.....	88
4.1.1. Öğrenenlerin Bilgi Düzeyindeki İletişim Yeterlikleri.....	88
4.1.2. Öğrenenlerin Beceri Düzeyindeki İletişim Yeterlikleri.....	89
4.1.3. Öğrenenlerin Güdülenme Düzeyindeki İletişim Yeterlikleri.....	95
4.2. Öğrenenlerin İletişim Kaygıları	102
4.2.1. Öğrenenlerin İletişim Becerileri Konusundaki Kaygı Kaynakları	102
4.2.2. Öğrenenlerin Bilgisayar Teknolojisine İlişkin Kaygı Kaynakları .	104

4.2.3. Öğrenenlerin Yazılı İletişim Konusundaki Kaygı Kaynakları.....	108
4.3. Öğrenenlerin İletişim Yeterlikleri ve Kaygıları Arasındaki İlişki	110
4.4. Araştırmaya İlişkin Genel Bulgular ve Yorumlar	112
5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER	114
5.1. Sonuç	114
5.1.1. BYÖP Öğrenenlerin Bilgisayar Ortamında İletişim Yeterliklerine İlişkin Sonuçlar	115
5.1.2. BYÖP Öğrenenlerin Bilgisayar Ortamında İletişim Kaygılarına İlişkin Sonuçlar	117
5.1.3. BYÖP Öğrenenlerin Bilgisayar Ortamındaki İletişim Yeterlikleri ve Kaygıları Arasındaki İlişkiye İlişkin Sonuçlar	118
5.1.4. BYÖP Araştırmanın Geneline İlişkin Sonuçlar	118
5.2. Öneriler	119
5.2.1. BYÖP Öğrenenlerin Bilgisayar Ortamında İletişim Yeterliklerine İlişkin Öneriler	119
5.2.2. BYÖP Öğrenenlerin Bilgisayar Ortamında İletişim Kaygılarına İlişkin Öneriler	120
5.2.3. BYÖP Öğrenenlerin Bilgisayar Ortamında İletişim Yeterlikleri ve Kaygıları Arasındaki İlişkiler Konusundaki Öneriler	120
5.2.4. BYÖP Araştırmanın Geneline İlişkin Öneriler	120
EKLER... ..	123
KAYNAKÇA	128

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 2. 1. Bilgisayar Ortamlı İletişime İlişkin Bakışaçıları	31
Tablo 3.1. Katılımcıların Özellikleri	61
Tablo 3.2. BYÖP Öğrenenlerin Demografik Özellikleri.....	63
Tablo 3.3. BOİY'nin Alt Boyutlarına İlişkin Güvenirlik Değerleri.....	67
Tablo 3.4. Katılımcılarla Yapılan Görüşmelerin Takvimi.....	73
Tablo 3.5. Mart ve Mayıs Aylarındaki Mesajların Değerlendirilmedi.....	73
Tablo 3.6. Çözümlemelerin Kodlanması.....	76
Tablo 3.7. Kodlamaların Biraraya Getirilmesi.....	78
Tablo 3.8. Mart ve Mayıs Aylarına Ait Mesajların Değerlendirilmesi.....	79
Tablo 3.9. Mart Ayına Ait Mesajların Dağılımı.....	80
Tablo 3.10. Mayıs Ayına Ait Mesajların Dağılımı	81
Tablo 3.11. BOİY Ölçeğinin Madde Ortalamaları	82
Tablo 3.12. BOİY Ölçeğinin Madde Ortalamaları	83
Tablo 4. 1. BOİK ve BOİY Ölçeğinin Korelasyon Tablosu	112

ŞEKİLLER LİSTESİ**Sayfa**

Şekil 3.1.....	58
----------------	----

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın sorunu, amacı, önemi, sınırlılıkları ve tanımlarına ilişkin bilgiler verilecektir.

1.1. Sorun

Öğrenen ve öğreticinin fiziksel olarak farklı mekânlarda olduğu, aralarındaki etkileşimin iletişim araçlarıyla gerçekleştirildiği bir öğretim biçimi olan uzaktan eğitim alanında, son on yıl içinde önemli değişimler yaşanmaktadır. Bu değişimlerin kökeninde iletişim teknolojilerindeki gelişmelerin yattığı söylenebilir. 1990'lı yılların sonlarından başlayarak öğrenme-öğretme etkinliklerinde bilgisayar ağları, İnternet ve World Wide Web teknolojilerinin yaygın olarak kullanıldığı görülür. Bu teknolojiler bilgiyi; metin, ses, grafik ve görüntü (video) olarak birden çok ortamda sunmaktadır. Başka bir deyişle bilgi artık, öğrenme-öğretme etkinliklerinde görsel, işitsel ve hareket boyutuyla sunulabilmektedir. Öğrenme-öğretme etkinliklerinde bilginin bu şekilde kullanılması; uzaktan öğretimde, İnternete dayalı öğrenme uygulamalarını yaygınlaştırmıştır.

Bu teknolojilere ulaşmadan önce kullanılan basılı materyallerin, radyo, televizyon ve video yapımlarının kendi teknolojilerinden kaynaklanan sınırlılıkları söz konusuydu. 1990'lı yıllara kadar yaygın olarak kullanılan bu teknolojilerin sınırlılıkları olarak kabul edilen; sınırlı etkileşim, güncellemede yavaşlık, farklı kaynaklara ulaşamama, gereksinim duyulan yerde ve zamanda hizmet alamama, bireysel farklılıklara odaklanamama, çevrimiçi öğrenme uygulamaları sayesinde büyük ölçüde giderilmiştir (Schrum, 1999). Özellikle bu yeni teknolojinin bireylerarası iletişim sürecine kattığı etkileşim boyutu, İnternet'e dayalı öğrenme uygulamalarını, geleneksel iletişim araçlarıyla gerçekleştirilen öğrenme uygulamalarından ayıran önemli özelliklerinden biri haline getirmiştir. Harasim'de (1990) etkileşim özelliğine vurgu yaparak, İnternete dayalı eğitimin en büyük özelliklerinden birinin, bireylerarasında gerçekleşen etkileşimin niteliğini ve yoğunluğunu artırabilme şansı olduğunu ifade etmiştir.

İnternete dayalı öğrenme uygulamalarından önce kullanılan ortamlarda, bireylerarasında kurulan iletişimin çok sınırlı kaldığı görülmektedir (McInnerney ve

bireyler arasında gecikmeli bir iletişim söz konusudur (Jonassen, 2002). Elektronik posta, tartışma listeleri, haber grupları, eşzamansız gerçekleştirilen iletişime örnek olarak verilebilir. Aitken ve Shedlesky (2002) grup içinde, bireyler arası etkileşimi sağlama konusunda, eşzamansız iletişimin etkili olduğunu vurgulamıştır. Jonassen ve Kwon (2001) ise eşzamansız etkileşim ortamının öğrenenlere, tepki vermeden önce düşünme fırsatı sunmasının önemli bir avantaj olduğunu vurgulamaktadır; çünkü öğrenen, sorulara yanıt bulmak üzere, zihnindeki bilgileri işleyebilmek için zamana gereksinim duyarlar. Eşzamansız iletişim de, öğrenenlere, kendi görüş ve düşüncelerini anlatma, arkadaşlarının düşüncelerini dinleyerek bunlar üzerinde düşünme olanağı verir.

Sonuç olarak İnternete dayalı uygulamalar bir taraftan zaman ve mekân sınırlıklarını ortadan kaldırmakta, bir taraftan da sahip olduğu elektronik posta, tartışma listeleri, sohbet sistemleri, haber grupları, telekonferans vb. özellikleri ile bireyler arasında eşzamanlı ve eşzamansız etkileşim kurabilme olanağı sağlamaktadır (Picciano, 2001). İlgili alanyazında; İnternet ortamında gerçekleşen iletişim ortamların hangi özelliklerinin kullanıcıların etkileşim biçimlerini etkilediği ve bu etkilerin, bireylerin tutum ve davranışlarına nasıl yansıdığı konusunda yapılan çalışmalarla ele alınmıştır. Bu alanda yapılan çalışmalar da temelde iki bakış açısıyla değerlendirilmiştir:

Geleneksel diyebileceğimiz birinci bakış açısı, bilgisayar ortamını bir iletişim aracı olarak yetersiz bulmaktadır. Geleneksel bakış açısına sahip olanlar iddialarını temelde *toplumsal varoluş* ve *ortam zenginliği kuramlarına* dayanarak açıklamaktadırlar. Toplumsal varoluş, iletişim ortamlarına dayalı olarak gerçekleştirilen etkileşim sürecinde, bir kişinin diğerlerini gerçek kişi olarak algılama süreci olarak tanımlanmaktadır (Gunawardena, 2002). Ortamda kullanılan yüz ifadeleri, jestler, göz teması gibi görsel öğeler, bu algılama sürecini güçlendirir. Bir iletişim ortamında, ne kadar çok kanal ve kod kullanılırsa, kullanıcı etkileşim sürecinde diğer katılımcıların varlığına o kadar çok dikkatini yoğunlaştırır (Walther, 1996). Bilgisayar aracılığıyla kurulan iletişim de, beden diliyle ilgili görsel iletilerden yoksun olması nedeniyle, toplumsal varoluş derecesi düşük bir ortam olarak değerlendirilmiştir. Ortam zenginliği kuramına göre de, bir iletişim süreci ne kadar karmaşıksa, bu sürecin etkili bir şekilde işleyebilmesi için ortamın o kadar zengin olması gereklidir. Bir iletişim ortamını zenginliği ise, ortamın çoklu iletileri taşıma yeteneğine, anında geribildirim verebilme

özelliğine, doğal ve konuşma dilini destekleme özelliklerine sahip oluş derecesiyle belirlenir. Bu anlamda birinci bakış açısına göre bilgisayar, karmaşık olmayan, basit iletişim süreçlerinin gerçekleştirilebileceği zengin olmayan bir ortamdır.

İkinci bakış açısına göre, bilgisayar ortamının yüzyüze ortamlarda gerçekleşen iletişime eş değerde, hatta yüzyüze iletişimden daha etkili olduğu ileri sürülmektedir. Bu düşüncüyü savunanlar görüşlerini *Sosyal Bilgi Süreci Kuramı* ve *Hiper Kişisel İletişim Model*'ine dayandırarak ileri sürmüşlerdir. Walther tarafından geliştirilen Sosyal Bilgi İşleme Kuramına göre, bireyler temelde birbirleriyle metne dayalı olarak iletişim kurarlar ve birbirleriyle ilgili izlenimlerini bu yolla oluştururlar. Bireyler birbirleriyle ilgili izlenim oluşturma sürecinde, ileti alışverişi için yeterli zaman ayırır ve birbirlerine yeteri kadar ileti gönderirlerse, bilgisayar ortamında kurulan iletişim, yüzyüze iletişim kadar etkili bir şekilde gerçekleşebilir (Walther, 1992).

Walther (1996) daha sonra bu kuramını geliştirerek, bilgisayar ortamında gerçekleşen iletişimin yüzyüze ortamlarda gerçekleşen iletişimden daha üstün ve arzu edilebilir olduğunu Hiperkişisel Modeliyle açıklamıştır. Bu modele göre, bireyler bilgisayar ortamında iletişim kurarken, karşısındaki kişiyi idealleştirir, eşzamanlı ve eşzamansız iletişim kurabilme olanağı sayesinde, iletilerini düşünerek oluşturabilir, kendisini iletişim kurduğu kişiye olumlu izlenimler oluşturacak şekilde sunabilir. Bu özellikleri nedeniyle de kişiler, bilgisayar ortamında, yüzyüze iletişim ortamından daha etkili iletişim kurabilme olanağına sahip olabilirler. Sonuç olarak belirtmek gerekirse bilgisayar ortamında gerçekleşen iletişimle ilgili olarak bu iki görüşün ortak noktası, teknolojinin birey üzerindeki etkisi konusudur. Bu görüşleri savunanlar, bilgisayar ortamında gerçekleşen iletişim ortamının özelliklerinin ne olması gerektiğini ve ortamdaki kullanıcıların tutum ve davranışları üzerindeki etkisinin ne olduğunu tartışmışlardır (Bubas, 2006).

Son yıllarda, 2000'li yıllardan başlayarak tartışılan konu, bilgisayar ortamında gerçekleşen iletişimde belirleyici olan bireysel özelliklerin neler olduğu ve bu özelliklerin iletişim sürecini nasıl biçimlendirdiği yönündedir. Bu konuda geliştirilmiş en önemli model ise Spitzberg (2006) tarafından geliştirilen "Bilgisayar Ortamlı İletişim Yeterliği Modelidir" (Model of Computer Mediated Communication Competence). Spitzberg modelinde; teknolojinin sunduğu olanakların, bireyler arasında etkileşime dayalı bir iletişimin kurulabilmesi için, tek başına yeterli olmadığı

McCrosky (1994) iletişim kaygısını, diğerleriyle iletişim kurmaktan kaçınma olarak tanımlanmakta ve bireylerin iletişim yeterlikleri ile iletişimde bulunma ya da kaçınma davranışları arasında doğru bir orantı olduğunu vurgulamaktadır. Cravener ve Michael (1998), öğrenenlerin yüzyüze iletişim kurma ya da İnternet ortamında iletişimde bulunma davranışları arasında benzerlik olduğunu, yüzyüze iletişim kurmaktan kaçınan öğrenenlerin, aynı zamanda İnternete dayalı ortamlarda da iletişim kurmamayı yeğlediklerini ifade etmişlerdir. Yapılan araştırmalar, bireylerin bilgisayar ortamında gerçekleşen iletişim sürecinde kaygı yaşamasının nedenlerini, bilgisayar kullanma konusundaki yetersizlik, yazılı iletişim kurma konusundaki yetersizlikten ve sözlü iletişim kurma becerisindeki yetersizliklerinden kaynaklandığını göstermektedir (Bubas, 2006; Watson, 2007).

Öğrenenlerin, eş zamanlı ve eş zamansız iletişim araçlarını etkin bir şekilde kullanıyor olabilmeleri, onların İnternete dayalı ortamda başarılı olmaları için bir ön koşul oluşturmaktadır. Öğrenenler İnternet ortamında gerek birbirleriyle, gerekse danışmanlarıyla gerçekleştirdikleri etkinliklerde, diğer öğrenenlerle birlikte çalışan, tartışan, soru soran, katılımcı bir rol üstlenmelidir. İnternet ortamında bireylerarasındaki iletişim büyük ölçüde yazılı ortamda gerçekleşeceği için öğrenenlerin, yazılı iletişimi etkili bir şekilde kullanabilmeleri gerekmektedir. Bunun yanında öğrenenler, yeni iletişim teknolojilerinin sunduğu öğrenme etkinliklerini kabul etmek konusunda da istekli olmalıdırlar (Simonson ve diğerleri, 2000). İlgili alanyazına baktığımızda yapılan araştırmalar da, öğrenenlerin iletişim yeterlikleri konusundaki eksikliklerinin ve iletişim kurma konusundaki kaygılarının onların başta akademik olmak üzere, çevrimiçi ortamlardaki başarıları üzerinde olumsuz etkileri olduğunu göstermektedir. (Sutton, 2001; Phillips, Smith ve Modaff, 2001)

Yapılan araştırmalara bakıldığında öğrenenlerin iletişim kaygılarıyla, yeterlikleri arasında negatif bir ilişki olduğu görülmektedir (McCroskey, 1982; Wrench ve Carter 2007). Özellikle öğrenenlerin iletişim kaygılarının yüksek olması ya da iletişim yeterlikleri konusundaki eksiklikleri, öğrenenlerin bilgisayara dayalı yeni iletişim teknolojilerini kullanma konusunda tutumlarını olumsuz etkilemektedir. (Scott ve Timmerman, 2005; Wrench, Carter, 2007). Burnett (1984), öğrenenlerin sahip olduğu iletişim kaygılarının, İnternete dayalı tartışma ortamlarına katılma konusunda önemli bir iletişim davranışı olduğunu söylemektedir. Burnett yaptığı çalışmada, iletişim kaygısı

yüksek olan öğrenenlerin İnternete dayalı tartışma ortamlarında, düşüncelerini diğerleri ile paylaşmadıklarını, soru sormadıklarını, grup tartışmalarına katılmadıklarını belirlemiştir. Bunun yanında yapılan araştırmalar (Watson, 2007; Bubas, 2006) bireylerin bilgisayar ortamında iletişim kurma konusundaki yeterlikleriyle, yeni teknolojileri kullanma konusunda istekli olmaları arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir. Wrench ve Carter'ın (2007) yaptığı çalışmada da, öğrenenlerin bilgisayar ortamında iletişim kurma konusunda sahip oldukları yeterliklerin, ortama ilişkin tatmin düzeyleri üzerinde etkisi olduğu görülmüştür. Öte yandan, bireylerin sahip olduğu iletişim kaygısının kurulan iletişimin kalitesini etkileyen önemli bir belirleyici olduğu ileri sürülmektedir (Allen ve Bourish, 1996).

Sonuç olarak belirtmek gerekirse; yapılan çalışmalar, İnternet ortamlarında, bireylerarası etkileşim sürecinin güçlendirilmesinin önemini vurgulamaktadır. Öte yandan öğrenenlerin sahip oldukları iletişim davranışları, etkileşim sürecini şekillendiren önemli bir değişkendir. İnternet teknolojisinin sunduğu olanaklar ve bu teknolojiye dayalı olarak hazırlanan programların tasarımları, öğrenenlere diğer öğrenenler ve öğretici ile etkileşim kurabilmeleri konusunda zengin fırsatlar sunmaktadır. Buna karşın, öğrenenlerin etkileşim kurma konusunda çekimser davrandıkları, iletişim kurma konusunda istekli olmadıkları görülmektedir. Oysaki İnternet ortamının sahip olduğu olanaklardan en üst düzeyde yarar sağlayabilmek için, öğrenenlerin sınırlı iletişim kurmalarına neden olan iletişim davranışlarının neler olabileceği konusu, ayrıntılı olarak irdelemeyi gerektirmektedir. İletişim davranışları ile etkileşim arasındaki ilişkinin bilinmesi, bir yandan iletişim kurmaları konusunda öğrenenleri nasıl cesaretlendirebileceğimize yönelik ipuçları sağlamaya yardımcı olurken, diğer yandan da performanslarını nasıl artırabileceğimizi belirleme konusunda ipucu verebilecektir.

1.2. Araştırma Sorunu

Bu araştırmada, İnternet ortamında gerçekleşen bireylerarası iletişim sürecinde, öğrenenlerin sahip oldukları iletişim yeterlikleri ve iletişim kaygılarının neler olduğu ve bu yeterlik ve kaygıların iletişim sürecini nasıl etkilediği tartışılacaktır. Araştırmada öğrenenlerin iletişim yeterlikleri, Spitzberg'in (2004) bilgisayar ortamlı iletişim yeterliği modelinin; güdü, bilgi, beceri alt boyutları bağlamında tartışılacaktır. İnternet

ortamında öğrenenlerin sahip oldukları iletişim kaygıları ise; bilgisayar, iletişim, yazma kaygısı başlıkları altında ele alınacaktır. Çalışmanın uygulaması, yukarıda belirtilen çerçevede, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi *Bilgi Yönetimi Önlisans Programı*'nda (BYÖP) gerçekleşecektir.

1.3. Amaçlar

Bu çalışmanın genel amacı, İnternet ortamında, öğrenenlerin bireylerarası etkileşim sürecindeki iletişim davranışlarını tanımlamak ve sözü edilen bu davranışları doğal bağlamında tartışmaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. BYÖP öğrenenlerinin bilgisayar ortamındaki *iletişim yeterlikleri* (BOİY);
 - 1.1. bilgi düzeyinde nasıldır?
 - 1.2. beceri düzeyinde nasıldır?
 - 1.3. güdülenme düzeyinde nasıldır?
2. BYÖP öğrenenlerinin bilgisayar ortamındaki *iletişim kaygıları* (BOİK);
 - 2.1. teknoloji bağlamında nelerdir?
 - 2.2. yazılı iletişim bağlamında nelerdir?
 - 2.3. iletişim becerileri bağlamında nelerdir?
3. BYÖP öğrenenlerinin bilgisayar ortamındaki iletişim yeterlikleri ve kaygıları arasında nasıl bir ilişki vardır?

1.4. Önem

Bu araştırma sonunda elde edilen verilerin aşağıda belirtilen konularda öğrenenlere, İnternet ortamında danışmanlık yapanlara, öğretim tasarımcılarına, öğrenenlere ve diğer araştırmacılara yardımcı olması beklenmektedir. Benzer şekilde, araştırmadan elde edilen sonuçların, uzaktan eğitim kurumlarına, eğitim kurumlarına, hizmetiçi eğitim veren kurum ve kişilere yararlı bilgiler sağlayacağı umulmaktadır:

1. İnternet ortamında öğrenenlerin etkileşim kurma konusunda kaygı ve sıkıntılarının kaynağının bilinmesi, gerek öğrenenlerle nitelikli etkileşim

kurmada danışmanlara, gerekse İnternete dayalı programları tasarımıylayanlara uygun tasarımları gerçekleştirmede yol gösterici olabilecektir. Böylece karşılaşılan sorunların en aza indirildiği İnternet tabanlı programlarda öğrenenlerin daha istekli katılımcılar olması sağlanabilir.

2. Bu çalışma sonunda elde edilen bulgular, araştırmacıları İnternet ortamında etkileşim süreci ile öğrenenlerin iletişim yeterlikleri ve iletişim davranışları arasındaki ilgiyi belirlemeye yönelik çalışmalar yapmak için güdüleyebilir.
3. Kamu ya da özel kurumlara, uzaktan eğitim ortamlarının tasarlanması ve öğretimin planlanması bağlamında, İnternet ortamında verdikleri eğitimden daha yüksek verim elde etmesi sağlanabilir.
4. Bu araştırmada elde edilecek bulgular, İnternet tabanlı iletişim ve bir çevrimiçi öğrenme ortamında bulunması gereken özellikler konusunda çalışma yapanlara ve ilgililere genel bir fikir kazandırabilir.
5. Bu çalışma, İnternet tabanlı iletişim ve çevrimiçi öğrenme konusunda farklı yöntemlerin araştırılacağı başka çalışmalara kaynak olabilir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sorunu ve bu soruna çözüm getirmek amacıyla saptanan amaçlarla bunların yanıtlarını oluşturacak bulguların yorumu, aşağıdaki belirtilen yönlerle sınırlı olacaktır:

1. Bu çalışma, nitel bir durum çalışmasıdır.
2. Nitel araştırma sonucunda elde edilen bulgular, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi *Bilgi Yönetimi Önlisans Programı*'nda (BYÖP) öğrenim gören tüm birinci sınıf öğrenenlerinden toplanan verilerle sınırlıdır.
3. *Görüşme soruları*, bu araştırmanın temel veri toplama tekniği iken; *Öğrenen Günceleri* ile *Bilgisayar Ortamlı İletişim Yeterliği Ölçeği* ve *Bilgisayar*

Ortamlı İletişim Kaygısı Ölçeği çalışmanın nitel verilerine yardımcı ölçme araçlarıdır.

4. *Görüşmelerden* elde edilen bulgular, Açıköğretim Fakültesi Bilgi Yönetimi Önlisans Programı'nda (BYÖP) öğrenim gören altı kişiden oluşan birinci sınıf öğrencisinden elde edilen verilerle sınırlıdır.
5. *Öğrenen güncelerinden* elde edilen bulgular, Açıköğretim Fakültesi Bilgi Yönetimi Önlisans Programı'nda (BYÖP) öğrenim gören birinci sınıf öğrencisinden toplanan verilerle sınırlıdır.
6. *Bilgisayar Ortamlı İletişim Yeterliği Ölçeği*'nden elde edilen bulgular, Açıköğretim Fakültesi Bilgi Yönetimi Önlisans Programı'nda (BYÖP) öğrenim gören birinci sınıf öğrencisinden toplanan verilerle sınırlıdır.
7. *Bilgisayar Ortamlı İletişim Kaygısı Ölçeği*'nden elde edilen bulgular, Açıköğretim Fakültesi Bilgi Yönetimi Önlisans Programı'nda (BYÖP) öğrenim gören birinci sınıf öğrencisinden toplanan verilerle sınırlıdır.
8. Nitel araştırma sürecinde kullanılmak üzere, bireysel görüşmeler için araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış 20 adet görüşme sorusuyla sınırlıdır.
9. Spitzberg (2004) tarafından geliştirilen ve 77 maddeden oluşan *Bilgisayar Ortamlı İletişim Yeterliği Ölçeği*, araştırmacının ve diğer uzmanın ortak kararıyla seçilen 18 adet sorusuyla sınırlandırılmıştır.
10. Thomas (1991) tarafından geliştirilen ve 43 maddeden oluşan *Bilgisayar Ortamlı İletişim Kaygısı Ölçeği*, araştırmacının ve diğer konu uzmanının ortak kararıyla seçilen 12 adet sorusuyla sınırlıdır.

Bilgisayar Ortamlı İletişim Yeterliği Ölçeği

Bireylerin bilgisayar ortamında iletişim kurma konusundaki yeterliklerinin düzeyini belirlemek için hazırlanmış ölçek.

Bireylerarası Etkileşim

Bireylerarasında yüzyüze ya da aracılı bir şekilde gerçekleşen etkileşimli bir iletişim süreci.

Çevrimiçi (Online)

İnternet bağlantısı sayesinde bilgisayarların aynı zincir içinde bağlı olma durumu.

Durum Çalışması (Case Study)

Nasıl, neden ve niçin gibi soruları temel alan ve araştırmacının kontrol edemediği bir olgu ya da olayı derinlemesine incelemeye olanak veren bir niteliksel araştırma yöntemi (Patton, 2002).

Eşzamanlı Etkileşim

Öğrenenlerin birbirleriyle ve öğreticiyle aynı yerde olmalarını gerektirmeksizin, aynı zamanda iletişim kurabilmeleri (Jonassen, 2000).

Eşzamansız Etkileşim

Öğrenenleri birbirleriyle ve öğretici arasında aynı zamanda gerçekleşmeyen, gecikmeli kurulan iletişim (Jonassen, 2000).

Etkileşim

Birbirine etki eden gruplar ve bireyler arasındaki birbirlerini etkileme ve değiştirme süreci (Wagner, 1994).

Güdü

Bireylerin bilgisayar ortamında iletişim kurama konusunda istekli olmaları (Spitzberg, 2006).

Görüngü (Olay, Fenomen)

İnsanlararası ilişkilerden doğan ve bir defada olup biten yeri, zamanı belli toplumsal oluşumlar.

Görüşme

Bireyin iç dünyasına inmek ve onun bakış açısını anlamak amacıyla soru sorma, yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim süreci (Yıldırım ve Şimşek, 2000).

İnternet

Dünya üzerindeki bilgisayar ağlarının telefon hatlarını kullanarak birbiri ile ilişkilmesi sonucu ortaya çıkmış olan, herhangi bir sınırlaması ve yöneticisi olmayan uluslararası en büyük bilgisayar ve bilgi iletişim ağı.

İçerik Analizi

Toplanan verilerin içindeki gerçekleri ortaya çıkarmak amacıyla, verilerin önce kavramsallaştırılması daha sonra da buna göre veriyi açıklayabilecek temalara ulaşmaktır. Birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirerek okuyucunun anlayabileceği biçimde organize ederek yorumlamak. (Yıldırım ve Şimşek, 2000).

İletişim Yeterliği

İletişim yeterliği, bireylerin içinde bulunduğu bağlamı iyi analiz edip uygun ve etkili iletişim davranışını seçebilme yeteneği (Spitzberg,1984).

İletişim Kaygısı

Bireylerin, diğer bireylerle iletişime kurmaktan ve iletişim kurmayı gerektiren ortamlardan kaçınmaları (McCrosky ve diğerleri, 2006).

Nitel Araştırma

Gözlem, görüşme ve döküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma türü (Yıldırım ve Şimşek, 2000).

Olgu (Fact)

Toplumsal olayların tekrar edilmesiyle doğan, mekandan ve zamandan bağımsız kavramlar.

Öğrenen Günceleri (loglar)

Teknik bilgi gerektirmeden, kendi istedikleri şeyleri, kendi istedikleri şekilde yazan insanların oluşturdukları, günlüğe benzeyen web siteleridir.

Özyeterlik

Öz yeterlik kavramı, bireylerin olası durumlarla başa çıkabilmek için gerekli olan eylemleri ne kadar iyi yapabileceklerine ilişkin bireysel yargılar, inanışlar (Bandura, 1982).

Sağlama (Triangulation)

Üzerinde araştırma yapılan bir olguyla ilgili, ortak bir yapı oluşturabilmek için en az iki ya da daha fazla kuramın, veri kaynağının, yöntemin, araştırmacının hep birlikte işe koşularak verilerin toplanması ve analiz edilmesi. Sağlama yoluyla, çalışma için toplanılan araştırma verileri üzerindeki önyargılar en aza indirilerek araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği yükseltilir. Sağlama çalışmalarında her bir veri kaynağının birbirini onaylaması beklenmez. Önemli olan çalışılan olguya ilişkin, eleştirel bir yaklaşımla, birbirini tamamlayan ve bütünleyen çok farklı boyutlardan bilgi toplanmasıdır.

Sohbet Sistemleri (Chatting)

Sohbet ya da yaygın olarak bilinen adıyla “chat”, kullanıcılar arasında eş zamanlı iletişime olanak veren bilgisayar ortamında gerçekleşen bir iletişim aracıdır.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Tekniği

Araştırmacının her katılımcıya görüşme sorularını aynı sırayla sorduğu, görüşmecilerin soruyu istedikleri uzunlukta yanıtlamalarına olanak sağlayan bir görüşme şekli (Bogdan ve Biklen, 1992).

World Wide Web (WWW)

Etkileşimli-içerik tabanlı, dağıtılmış İnternet bilgi sistemi ve dünya çapında bir ağ olarak bilinir. Worl Wide Web ile kullanıcılar etkileşimli-içerik belgeleri oluşturabilir, daha önce oluşturulan belgeleri düzenleyebilir ve gözden geçirebilirler.

Yazma Kaygısı

Yazlı iletişim kurma konusunda yaşanan korku ve endişe (Daly ve Miller, 1975).

Yüzyüze Ortamlar

Bireylerarasındaki iletişimin geleneksel yolla yani aracısız bir şekilde gerçekleştiği ortam.

2. ALANYAZIN TARAMASI

Çalışmanın bu bölümünde bilgisayar ortamlı iletişim, bilgisayar ortamında bireylerarası iletişim ve bilgisayar ortamlı iletişimin (BOİ) özellikleri ele alınarak, bilgisayar ortamlı iletişime ilişkin kuramsal çerçeve çizilecek ve bu ortamda iletişim sürecini etkileyen öğrenenlerin iletişim davranışları üzerinde durulacaktır. Öğrenenlerin bilgisayar ortamında kurdukları iletişim sürecini etkileyen iletişim davranışları, öğrenenlerin, bilgisayar ortamındaki iletişim yeterlikleri ve kaygıları bağlamında tartışılacak ve alanda yapılan çalışmalarla desteklenerek irdelenmeye çalışılacaktır.

2.1. Bilgisayar Ortamlı İletişim

Uzaktan eğitim etkinliklerinde 1990'lara kadar yaygın olarak, basılı materyal, radyo, televizyon, video vb. iletişimi tek yönlü sağlayan iletişim araçları kullanılmıştır. Bu ortamların, daha çok içeriği öğrenene aktarmayı amaçlayan ve bireylerarasındaki iletişimin göz ardı edildiği, geleneksel diyebileceğimiz iletişim araçları olduğu söylenebilir. 1990'lardan sonraki uzaktan eğitim uygulamalarında ise, yerel, ulusal, uluslararası iletişime olanak sağlayan, bilgiyi metin, ses, grafik ve video gibi birden çok iletişim biçimini bir araya getirebilen İnternet teknolojileri kullanılmaya başlanmıştır. Bu özellikleri İnterneti, ileti alışverişinin ötesinde bireylerarası etkileşimi gerek eşzamanlı gerekse eşzamansız olanaklı kılan bir iletişim ortamı haline getirmiştir.

İnternet, birçok bilgisayarın ve bilgisayar sistemlerinin birbirine bağlı olduğu, dünya çapında yaygın olan ve sürekli büyüyen bir iletişim ağıdır. İlk olarak ABD'de askeri amaçlı bir proje olarak ortaya çıkmıştır. ABD tarafından geliştirilen ve ARPANET adı verilen proje, ülke savunmasını birbirine bağlı bilgisayarlarla kurulacak iletişimle uyumlu bir biçimde çalışmasını sağlamak amacıyla 1969 yılında geliştirilmiştir. Bugün İnternetin temelini oluşturan bu proje, aynı ağa başka bilgisayarların eklenmesiyle, dinamik ve etkileşimli bir bilgi paylaşım aracı haline gelmiştir. Böylece, ağ üzerinde iletişim giderek artmış ve çok sayıda kullanıcının yararlandığı elektronik mektup, tartışma listeleri, forum, dosya transferi hizmetleri gibi yeni kullanım alanları ortaya çıkmıştır.

İnternet başlangıcında, bilgi paylaşımını sağlama amacıyla tasarlanmış, ancak gelişiminde yakaladığı hız ile bugünkü küresel konumuna ulaşmıştır. Gelişimine baktığımızda yetmişli ve seksenli yıllarda bilgisayar aracılığıyla gerçekleşen iletişim, yalnızca metinler üzerinden yapılırken, 1990'lı yılların sonlarına doğru ses, hareketli görüntü aktarabilme özelliği eklenmiş ve bireyler günlük yaşamlarında bilgisayar ortamında iletişimi yaygın olarak kullanarak kullanmaya başlamıştır.

Bilgisayar Ortamlı İletişim (BOİ) Barnes (2004) tarafından iki ya da daha fazla birey arasındaki iletişimin elektronik posta, video konferans ve haber panosu gibi iletişimi kolaylaştıran bilgisayar uygulamaları aracılığıyla gerçekleştirildiği iletişim biçimi olarak tanımlanmıştır. December'da (1997) bilgisayar ortamında gerçekleşen iletişimin "insanlar arasındalık" özelliğine vurgu yaparak, bireyleri içeren, özgül bir bağlam üzerine kurulmuş, ortamı çeşitli amaçlar için şekillendirme süreciyle ilgilenen bir insan iletişim yöntemi olarak ele almıştır.

Bilgisayarın bireyler arasında bir iletişim aracı olarak kullanılması düşüncesi ilk kez Licklider ve Taylor tarafından dile getirilmiştir. Taylor ve Licklider'in 1968'de yayınladıkları "bir iletişim aracı olarak bilgisayar" adlı makalelerinde, İnternet'i bireylerarası iletişim ortamı haline getiren özellikler vurgulanmıştır. Çalışmanın başında, insanların kısa bir süre sonra, makinalar aracılığıyla yüzyüze ortamlarda kurduklarından çok daha etkili bir şekilde iletişim kurabileceklerini dile getirilmiş, bunun gerekçesi sıralanırken bilgisayarın, etkileşim ve eşzamanlı iletişim kurabilme özellikleri vurgulanmıştır. Bu çalışmada iletişim, bilginin bir noktadan diğer bir noktaya gönderilmesinden ya da alınmasından daha fazlasını ifade etmektedir. İletişim kuran bireyler, iletişim süreci içerisinde birbiriyle etkileşime giren, sürecin aktif katılımcıları olarak değerlendirmişlerdir. Dahası bireylerin birbirleriyle farklı ortamlarda olsalar bile, aynı anda etkileşime dayalı iletişim kurabilecek olmalarının, bilgisayarı bireylerarası iletişim sürecinin önemli bir parçası haline getireceğini dile getirmişlerdir.

Taylor ve Licklider'inde vurguladığı gibi bireylerarası iletişim sürecinin etkileşime dayalı olarak gerçekleştirilmesi, İnternetle birlikte olanaklı hale gelmiştir. Teknolojide yaşanan gelişmelerle birlikte BOİ, insanların iletişimini kolaylaştıran e-posta, tartışma grupları, haber grupları karşılık sohbet, anlık ileti paylaşımı ve web sayfaları sayesinde, bilginin bilgisayar ağları içerisinde etkileşimli bir şekilde paylaşımına olanak veren bir teknolojiye dönüşmüştür. Bireyler arasında iletişime katılım biçimleri çeşitlenerek, gerek

Moore, 1998) ve yine uzaktan eğitim konusunda araştırma yapanların (Harasim, 1990; Soo, Bong, 1998; Winn, 1999) önemle üzerinde durdukları kavramlardan biridir. Harasim’de (1990) İnternete dayalı eğitimin en büyük özelliğinin etkileşimin niteliğini ve yoğunluğunu artırabilme şansı olduğunu vurgulamaktadır.

Etkileşim, Wagner (1994) tarafından birbirine etki eden gruplar ve bireyler arasındaki birbirlerini etkileme ve değiştirme süreci olarak tanımlanmaktadır. Moore (1989) uzaktan eğitimde etkileşim çeşitlerini üç grupta ele almaktadır. Bunlar; öğrenen-öğrenen etkileşimi, öğrenen-öğretici etkileşimi ve öğrenen-materyal etkileşimidir. Hillman, Willis ve Gunawardena (1994), Moore’un sınıflamasına öğrenen-arayüz etkileşimini dördüncü bir etkileşim türü olarak eklemiştir. Anderson ve Garrison’da (1998), öğretici-öğretici, öğretici-içerik, içerik-içerik sınıflamasını da dahil ederek bu tanımlamayı geliştirmiştir. Sutton (2001) ise “dolaylı etkileşim” olarak adlandırdığı farklı bir etkileşim biçimine değinmiştir. Dolaylı etkileşimde, öğrenenlerin kendileri etkileşime girmek yerine, diğer öğrenenlerin gerçekleştirdikleri etkileşimleri izleyerek dolaylı olarak öğrenebileceklerini ve memnuniyetin oluşabileceğini ileri sürülmektedir. Hirumi’de (2002) alanyazında çevrimiçi ortamlarda gerçekleşen etkileşim biçimleri konusunda yapılmış sınıflamaları kendi içinde gruplayarak; iletişim temelli, amaç temelli, etkinlik temelli ve araç temelli olacak biçimde dört başlık altında incelemiştir. Bu çalışmada, Moore’un üçlü sınıflaması esas alınacak ve bireylerarası iletişim, çevrimiçi ortamda, öğrenen-öğrenen ve öğrenen-öğretici arasındaki etkileşim boyutu ile değerlendirilecektir.

Öğrenen - Öğretici Etkileşimi: İnternete dayalı eğitimde, öğrenen ve öğretici genelde birbirlerinden fiziksel olarak farklı yerlerde dir. Bu nedenle öğretici, öğrenen ile etkileşimini mümkün olduğunca üst düzeyde tutarak varlığını hissettirmelidir. Yapılan araştırmalar öğrenen-öğretici arasındaki etkileşimi, öğrenenlerin başarıları (Fredericksen ve arkadaşları 2000) ve güdülenmeleri (Moore, 1989) üzerinde etkili olan önemli değişkenler olarak değerlendirmektedir.

Öğrenen-Öğrenen Etkileşimi: Öğrenmenin oluşması için öğrenenlerin birbirleriyle fikir alışverişi yapacakları, tartışacakları bir ortamı yaratmak oldukça önemlidir. Bu nedenle İnternete dayalı derslerin tasarımı yapılırken, öğrenen-öğrenen etkileşimini üst düzeyde

gerçekleştirilecek şekilde yapılandırılması büyük önem taşımaktadır. Öğrenen açısından bakıldığında, öğrenen-öğrenen etkileşiminin sağlanması, özellikle uzaktan öğrenme ortamlarında öğrenenler arasında sosyal bir ortam yaratılması açısından da oldukça önemlidir. Jung ve Rha (2000) öğrenenler arasındaki etkileşimin üst düzeyde olmasının ve aralarında sosyal bağın yaratılmasının başarıyı ve güdülenmeyi artıran önemli değişkenlerden olduğunu ileri sürmektedirler.

Moore'da (1992) uzaktan öğrenme ortamlarında bireylerarası iletişimin önemine değinerek, uzaktan eğitimde öğrenen ve öğretici arasındaki uzaklığın kaynağını tanımlamaya çalışmıştır. Moore'a göre bu uzaklığın nedeni, öğrenen ve öğreticinin fiziksel olarak ayrı mekânlarda olması değildir. Bu, öğrenen tarafından hissedilen psikolojik uzaklıktır ve sebebi gerek öğrenen-öğrenen, gerekse öğrenen-öğretici arasındaki iletişimin eksikliğinden kaynaklanmaktadır ve bu uzaklığı giderebilmenin yolu, bireylerarasındaki etkileşimin güçlendirilmesine bağlıdır.

Keller ve Hrastinski (2007) yaptıkları çalışmada uzaktan eğitimle ilgili alandaki dört yayını incelemişler (Computers Education, Educational Media International, Journal of Educational Computing Research ve Journal of Educational Media) ve bilgisayar ortamında gerçekleşen iletişim konusunda yapılan çalışmaları yöntem, konu, ortam açılarından değerlendirmişlerdir. Bu çalışmadaki amaçları, BOİ konusunda yapılan araştırmalarda kullanılan yöntemlerin genellikle hangi eğilimde olduğunu, hangi konular üzerinde yoğunlaştığını belirleyerek, gelecekte yapılacak araştırmalara ışık tutmaktır. Çalışma sonunda yapılan değerlendirme şöyledir. Toplam 100 deneysel, 17 kuramsal çalışma yapılmış. Deneysel çalışmaların 40 tanesinde nicel, 27 tanesinde nitel, 33 tanesinde karma yöntem kullanmıştır. Araştırma konularına göre yapılan sınıflamada, ilk sırayı öğrenen-öğrenen etkileşimi konusunda yapılmış araştırmalar ile eşzamansız ortamlarla ilgili yapılan araştırmalar alırken, üzerinde en az durulan konunun, öğretici-öğretici etkileşimi üzerine yapılmış çalışmalara ayrıldığı görülmektedir.

İnternete dayalı ortamlarda yapılan çalışmalar, etkileşim bağlamında incelendiğinde de, ele alınan konuların etkileşim ile öğrenenlerin akademik başarıları, güdülenmeleri, etkinliklere katılım düzeyleri, tatminleri ve güven düzeyleri üzerindeki ilişkiyi araştırdığı görülmektedir. Bu çalışmalardan bazıları aşağıda özetlenmiştir.

Uzaktan eğitim ile ilgili alanyazın incelediğinde, dile getirilen sorunlarından birinin, öğrenenlerin toplumsal bir çevreden yoksun olmaları ve bunun yarattığı yalıtılmışlık duygusu olduğu, birçok araştırmacı tarafından vurgulanmıştır (Moore, 1989; Muirhead, 2000; Soo, Bong, 1998). Vrasidas ve McIsaac (1999) öğrenenlerin ders materyalleriyle olan etkileşimlerinin yanı sıra, sosyal olarak da iletişime girmeye, kendilerini toplumun bir parçası olarak görmeye gereksinim duyduklarını dile getirmektedir, çünkü öğrenenlerin diğer öğrenenlerle kurdukları iletişim, sosyal yaşamlarının da bir parçasıdır ve bilişsel gelişimlerinin yanı sıra sosyal gelişimlerini de etkilemektedir. Birey olarak yaratıcılıklarını, eleştirel kimliklerini, toplum içindeki rolünü, bu sosyal ortam içindeki deneyimleri aracılığı ile gerçekleştirirler. Bu nedenle, öğrenenler için kendilerini ifade edebilecekleri ve diğerleri ile etkileşime dayalı bir paylaşım içine girebilecekleri sosyal bir ortam yaratmanın önemli olduğu söylenebilir.

Jung ve arkadaşları da (2002) sosyal ortamın önemine değinerek, öğrenenlerin kendilerini bir topluluğun parçası gibi hissetmedikleri zaman, yetenekleri konusunda güvensizlik duyabileceklerini, bunun da akademik başarılarını olumsuz etkileyebileceğini vurgulamaktadır. İnternete dayalı programlar farklı deneyimlere sahip, bireysel farklılıkları olan öğrenenleri bir araya getirmektedir. Ortak bir amaç için bir araya gelen öğrenenler, bireysel farklılıklarına rağmen benzer sorunlara, beklentilere ve gereksinimlere sahip olduklarını görebilme fırsatı bulurlar. Bu da, öğrenenlerin kendilerini sistem içinde yalnız hissetmemeleri konusunda yardımcı olabilir.

Andersen'de (2002) benzer şekilde, öğrenen-öğrenen etkileşiminin öğrenenler için sosyal bir ortam yarattığına değinerek, insanların çevrelerindeki insanlarla birbirine benzer özellikleri ve genel değerleri paylaştıklarına inandıklarında kendilerini daha rahat hissettiklerini ifade etmektedir. Düşüncelerini toplumsal olarak paylaşabilme olanağı öğrenenlere, birbirlerini deneyimlerinden yararlanma fırsatı verirken, kendi bakış açılarını oluşturma, değiştirme ya da pekiştirme konusunda da yardımcı olabilmektedir. Lou ve Abrani'de (2001) çevrimiçi ortamlarda öğrenenlerin özellikle birbirleriyle daha yoğun etkileşim kurdukları, fikir alışverişinde bulundukları ortamlarda, öğreticilerin desteğini daha az hissettiklerini vurgulamışlardır.

Palloff ve Pratt (2003), öğrenenlerin çevrimiçi programlara ilişkin beklentileri belirlemek üzerine bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışma sonunda öğrenenler beklentilerini; öğreticilerden geribildirim almak, diğer öğrenenlerle etkileşim kurmak ve

kendilerini bir topluluğun parçası olarak hissetmek şeklinde sıralamışlardır. Northrup'da çalışmasında (2002) öğrenenlerin neden çevrimiçi derslere katıldıklarını sormuş ve çevrimiçi dersleri etkileşim boyutuyla değerlendirmelerini istemiştir. Öğrenenler çevrimiçi dersleri, kendilerine sağladığı yer ve zaman konusundaki esnekliğinden dolayı aldıklarını dile getirmişlerdir. Etkileşimin, özellikle öğrenen-öğrenen ve öğrenen-öğretici boyutunu çok önemli olarak değerlendirmişler, özellikle yaptıkları ödevlere ilişkin öğreticiden alacakları geribildirim, desteğin ve yapılan tartışmaların öğrenmelerine önemli katkı sağladığını vurgulamışlardır.

Burge (1994) çevrimçi ortamda 21 bireyle yaptığı nitel çalışmada, öğrenenlerle görüşme yapmış ve öğreticilere ilişkin beklentilerini sorgulamıştır. Bu beklentiler etkileşim çerçevesinde toplanmıştır. Öğrenenler, öğreticilerin, yapıcı, cesaretlendirici, teşvik edici geribildirimler vermesini, grup katılımını nasıl artıracığını bilmesi gerektiğini, öğrenenlerle etkileşimi kolaylaştıracak teknik bilgiye hakim olmalarının gerektiğini dile getirmişlerdir.

Dennen, Darabi ve Smith (2007) yaptıkları araştırmada çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğreticilerin görevlerinin ne olduğuna ilişkin bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmaya hem öğrenenler hem de öğreticiler katılmıştır. Öğreticilere göre, öğrenenlerin performanslarını artırabilmek için öğretici, içeriğe odaklanmalı, öğrenenlerin becerileri ve ortaya koydukları ürünlere ilişkin açık geribildirim verebilmelidir. Öğrenenler ise tatminlerinin, bireylerarası iletişimdeki ihtiyaçlarının karşılama derecesiyle azalacağını ya da artacağını ifade etmişlerdir. Bu ihtiyaçlar öğrenenler tarafından, gönderilen iletilerinin değerlendirilmesi, zamanında geribildirim alabilmeleri, etkinliklerinin değerlendirilmesi, kendilerinden beklenenlerin açık bir şekilde ifade edilmesi şeklinde sıralanmıştır. Valentine (2002) çevrimiçi derslere ilişkin tatmin konusunda nelerin belirleyici olduğuna ilişkin yaptığı çalışmasında da öğrenenler, öğreticinin sahip olduğu özellikleri, kullanılan teknolojinin sunduğu olanakları ve özellikle öğrenen-öğrenen etkileşiminin varlığını en önemli üç değişken olarak sıralamışlardır.

Etkileşimin, öğrenenlerin öğrenmesi ve çevrimiçi derslerin etkililiği konusundaki algılarını etkileyen önemli bir belirleyici olduğunu ortaya koyan birçok araştırma vardır (Berge, 1999; Flottemesch, 2000). Jiang (1999), çevrimiçi öğrenme çevrelerinin etkileşimin etkili bir şekilde yapılandırıldığı derslerde, öğrenenlerin öğrenme başarılarının yüksek olduğunu dile getirmektedir. Öte yandan öğrenenlerin eşzamansız

bireylerin yaptıklarına ilişkin ne düşündüğü hakkında bilgisi olmadığı için, kendini yalnız hissettiğini söylemiş ve sonrasında bu öğrenenin programdan ayrıldığı görülmüştür. Daha sonra Wegerif (1997) bu öğrenenin programdan ayrılma nedenlerini araştırırken, bu bireylerin tartışma ortamlarına katılmadığını belirlemiştir. Gönderilen iletileri değerlendirmeye aldığı anda ortamda 122 ileti gönderen öğrenenin yanında bu öğrenenin sadece 4 ileti gönderdiğini görmüştür.

Yang ve Cornelius (2004) öğrenen-öğretici etkileşimini incelediğinde; geribildirimleri geç veren, tartışmalara katılmayan, ödevler konusundaki geribildirimleri sadece haftanın bir gününde veren öğrencilerin, çevrimiçi dersleri öğrenenler açısından dezavantajlı bir konuma getirdiğini vurgulamışlardır.

Mabrito, (2006) uygulamalı yazma dersini işbirlikli takımlar halinde alan öğrenenlerin, eş zamanlı ve eşzamansız ortamlardaki tutumlarına ilişkin farklılıklara bakmıştır. Öğrenenler eşzamanlı ortamda bir araya geldikleri zaman yazma ödevine daha az zaman harcarken, birbirleriyle sohbete daha çok zaman ayırdıkları görülmüştür. Eşzamansız ortamda ise, öğrenenlerin zamanlarını daha çok yazma ödevi üzerine harcadıkları görülmüştür. Bu araştırmada öğrenenlerin eşzamansız iletişim ortamlarını akademik anlamda daha etkili kullandığı görülmüştür.

2.3.Bilgisayar Ortamında Gerçekleşen Bireylerarası İletişimin Temel Özellikleri

İnternete dayalı ortamlarda gerek öğrenenlerin birbirleriyle gerekse öğrenen-öğretici etkileşimi eşzamanlı olabileceği gibi, zamandan ve yerden bağımsız olarak farklı zamanlara gerçekleşecek şekilde eşzamansız da olabilmektedir.

2.3. 1.Eşzamanlı İletişim

Eşzamanlı iletişim iki ya da daha fazla bireyin birbirleriyle telefon, videokonferans gibi teknolojiler yoluyla, aynı yerde olmalarını gerektirmeksizin, aynı zamanda iletişim kurmalarıyla oluşan iletişim biçimidir (Jonassen, 2002). Wang ve Newlin (2001) eşzamanlı iletişimin, öğrenenler arasında sosyal etkileşimin kurulmasını sağlayacağını, bunun da öğrenenler arasındaki yalnızlık hissini giderme konusunda yardımcı olacağını dile getirmektedir.

İnternet ortamlarında eşzamanlı iletişimi gerçekleştirmek için sohbet odaları, telekonferans, video konferans gibi birbirinden farklı araç ve teknolojiler kullanılmaktadır. Öğrenenler sohbet odaları ve forumlar sayesinde, yazılı iletişim kurma, tartışma ve işbirlikli öğrenme becerilerini geliştirirler. Ortak amaçlara ulaşmak için diğer öğrenenlerle işbirliği yapmak, öğrenenlerin, topluluk içinde öğrendiklerini test etmelerine, tekrar değerlendirme yapmalarına olanak sunar böylece, öğrenme topluluklarının oluşmasına yardımcı olur. Öğrenenlerin plan yapma, sorunlar üzerine düşünme ve çözüm üretme becerilerini geliştirerek, anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesine yardımcı olur (Farguhar, 1996). Winfield ve diğerleri'de (1998), eşzamanlı iletişimin yarattığı sosyal ortamın, öğrenme-öğretme süreçlerinde çok önemli olduğunu ve bir dersteki bireysel başarı ya da başarısızlığın, öğrenenlerin kendilerini bir topluluğa ait hissetme dereceleriyle yakından ilgili olduğunu vurgulamışlardır.

Eşzamanlı ortam, belirli bir amaç için bir araya gelen öğrenenlerin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin de gelişmesine yardımcı olabilmektedir. Jonassen' a göre (2000) bu becerilerin gelişmesi, öğrenenlerin tartışmalara katılmasına ve yaptıkları tartışmaların niteliğine de bağlıdır. Öğrenenler bir araya geldiklerinde ele alınan sorun üzerine düşünmeli, yeni düşünceler, çözümler ve öneriler üretebilmelidir. Eşzamanlı iletişim ortamını sağlayan belli başlı sistemler; sohbet odaları, anında mesajlaşma sistemi ve videokonferanstır.

Sohbet Odaları: Katılımcıların birbirleriyle metin tabanlı iletişimde bulunmasını sağlayan araçtır. İletişime katılacak bireylerin belirli zamanda sohbet odalarında bulunmasını gerektirir. Sohbet odaları, yüzyüze iletişim biçimine yakın uygulamalardır ve öğrenenler arasında topluluk olma duygusunu en iyi yaratan ortamlardan birisi olarak değerlendirilmektedir. (Anderson, 2001; Jonassen ve Kwon, 2001)

Dünya üzerinde en çok kullanılan sohbet sistemi IRC olarak bilinen "İnternet Relay Chat"tir (İnternet Aktarmalı Sohbet). Bu programın temel özelliği, "kanal"lardır. Kanallar IRC'ye bağlanan bireyler tarafından verilen komutlarla yaratılır. Kanal adları IRC'de konuşmak istedikleri konuları ve konuşmak istedikleri bireyleri bulmalarına yardımcı olur (Doğan, 2006).

Sohbet odaları sayesinde bir bireyin yazdığı ileti, aynı zaman dilimi içersinde diğer bireyin bilgisayar ekranından görünebilmektedir. Bu olanak, metinler arasında

etkileşime dayalı bir iletişim kurulmasını sağlar. Özellikle öğrenenlerin birbirleriyle eşzamanlı etkileşim kurabilmeleri kendilerini soyutlanmış ve yalnız hissetmelerinin engellenmesine yardımcı olur. Aynı zamanda eşzamanlı iletişimi ile katılımcılar, birbirinden farklı bakış açılarını paylaşarak tartışma olanağına sahip olurlar. Geleneksel sınıflarla karşılaştırınca eşzamanlı çevrimiçi iletişim ortamları, öğrenenlere konuşmak için daha çok olanak sağlarken, tartışma becerileri konusunda da pratik yapma olanağı sunar (Kuminek, Pilkington 2001). Bu ortam, yüzyüze bir araya gelmeleri mümkün olmayan farklı dil, din ve kültüre sahip bireyleri bir araya getirebildiği için, yüzyüze ortamla karşılaştırıldığında, demokratik tartışma olanaklarını daha etkili gerçekleştirebilmektedir.

Anında Mesajlaşma: İki ya da daha fazla birey arasında, İnternet aracılığıyla anında metin iletişimine imkan sağlayan bir sistemdir. Metin göndermenin yanında ses ve görüntü öğelerini ekleyebilme özelliğine sahiptir, telefonun, elektronik postanın ve sohbet odalarının özelliklerini bir sistemde bir araya getirmiştir. Anında mesajlaşma sistemleri, bireylere listelerine kayıtlı olanlar arasında kimlerin çevrimiçi olduğunu bildirme özelliğine sahiptir ve metin temelli konuşmaları eşzamanlı iletme özellikleri, onu bilgisayar ortamındaki diğer iletişim araçlarından özgün kılmaktadır.

Video Konferans: Fiziksel olarak birbirinden farklı yerlerdeki öğretici ve öğrenenlerin bilgisayar ortamında, eşzamanlı şekilde bir araya gelmelerini sağlar. Ses ve görüntü öğelerini barındırması nedeniyle, öğrenenler arasında sosyal bir ortam yaratılmasına yardımcı olduğu söylenebilir. En büyük sınırlığı, bilgisayar ve İnternet dışında farklı donanımları gerektirdiği için pahalı bir sistem olması ve bu donanımları kullanabilmek için bilgi ve deneyim gerektirmesidir.

2.3.2.Eşzamansız iletişim

Eşzamansız iletişimde, katılımcılar arasındaki iletişim aynı zamanda gerçekleşmez. Kullanıcılar kendi uygunluklarına göre istedikleri zaman, istedikleri yerden iletişime katılabilirler. Eşzamansız iletişim, öğrenenlere iletileri göndermeden önce, nasıl bir ileti göndermek istediği üzerine düşünme fırsatı vererek, analitik düşünme süreçlerinin çalıştırmasına yardımcı olur. Jonassen'a göre (2002) öğrenenlerin eleştirel ve yaratıcı

düşünebilme becerilerinin gelişebilmesi için öğrenen tartışmalara katılmalı, bu süreçte diğer öğrenenlerin gönderdiği iletileri değerlendirmeli ve kendi bilgileriyle sentez yaparak sorunların çözümüne uyarlayabilmelidir. Bu nedenle eşzamansız iletişim ortamları, öğrenmenin en az yüzyüze ortamlardaki kadar etkili olduğu, aktif öğrenen katılımını sağlayan ve katılımcılar arasında sosyal ilişkilerin gelişmesine yardımcı olan bir ortam olarak değerlendirilmektedir (Jonassen ve Kwon, 2001).

Öte yandan BOİ'in eşzamansız ortamda gerçekleştirilebiliyor olmasının, iletileri gönderen kadar iletiyi alana da iletişimlerini gözden geçirmelerinde ve daha kontrollü etkileşim kurabilmeleri için zaman verdiği düşünülebilir. Lui'ye göre (2002) BOİ'de bireyler yüzyüze ortamlarla karşılaştırıldığında, düşüncelerini söyleme, yorum yapma konusunda daha gönüllü davranmakta ve karar verirken çoğunluğun onayını alma baskısını daha az hissetmektedirler.

Swan (2002) yüzyüze ortamlarla karşılaştırıldığında, eşzamansız iletişim ortamlarında gerçekleşen iletişimin, öğrenme açısından daha etkili olduğunu söylemektedir. Yaptığı çalışmada, öğrenenler eşzamansız ortamda bir araya geldiklerinde, üzerinde tartışılan sorun üzerine odaklanmakta, sosyal ve konu dışı tartışmaları daha az yapmakta, böylece sorunun çözümüne daha kısa zamanda ulaşmaktadırlar. Jonassen'da (2002) benzer şekilde eşzamansız ortamlarda bireylerin, eşzamanlı ortama göre daha çok tartışılan sorunlar üzerine yoğunlaştığı vurgulamaktadır. Bilgisayar ortamında eşzamansız iletişimde kullanılan en temel sistemler, elektronik posta, bilgisayar konferansı, haber grupları ve tartışma listeleridir.

Elektronik posta (e-posta): İnternet teknolojisinin ortaya çıkmasıyla birlikte en yaygın olarak kullanılan ve kullanıcılar arasında etkileşimi gerçekleştiren ortam olarak görülmektedir. Elektronik posta kullanımı, neredeyse bilgisayarların ağlar aracılığıyla iletişim kurması kadar eskidir. İlk kez 1972 yılında, yalnız yazılı metin olarak kullanılmaya başlayan e-posta, bugün metinlerin yanında grafik, ses, resim ve hareketli görüntüleri de iletebilme özelliğine sahiptir (Gümüş, 2004). Elektronik postalar, göndericiyi de alıcıyı da, iletilerin alınması ve kullanılmasını, zaman açısından özgürleştirir. Kullanıcılara gelen iletilere anında cevap verme ya da daha sonra okuyup yanıtlayabilecekleri eşzamanlı olmayan iletişim ortamı sunmaktadır.

bir konunun tartışmasını önermesiyle başlar ve tartışmanın konusu duyurulur. Sonrasında tartışmaya gönderilen iletiler, bütün üyelere elektronik posta şeklinde dağıtılır. Belirli zamanlarda öğrenenlerde yüzyüze ortamlardakine benzer biraraya gelme hissini yaratma, tartışma ortamı yaratarak belirli konularda görüş alışverişine bulunmalarını sağlama amacıyla kullanılabilir. Bu ortam, öğrenenlerin gerçek sınıf ortamına benzer şekilde biraraya gelme hissi yaratarak, tartışabilmelerine yardımcı olurken, diğer öğrenenlerle etkileşime girerek, kendilerini bir topluluğa ait hissetmelerine yardımcı olabilmektedir.

2.4.Bilgisayar Ortamlı İletişim ve Kuramsal Temelleri

BOİ süreci konusunda araştırmacılar, onun doğasını anlamak için sosyal etkileşim ve teknoloji kaynaklı bazı kuramlar ve görüşler getirmeye çalışmışlardır. Bu çalışmalar, bilgisayarın hangi özelliklerinin kullanıcıların etkileşim biçimlerini etkilediği ve bireylerarası etkileşimi nasıl etkilediği üzerinedir. BOİ, üç farklı bakış açısıyla ele alınmış ve değerlendirilmiştir (Tablo 2.1.). Bunlar; kişisel olmayan (impersonal), bireylerarası (interpersonal) ve hiperkişisel (hyperpersonal) etkileşimdir. Bu üç farklı bakış açısının dayandığı temel kuramlar, yüzyüze ortamlarda gerçekleşen iletişimle karşılaştırması ve etkileşimin nasıl değerlendirileceği konularında birbirlerinden ayrılmaktadır.

İlk grup, BOİ konusundaki 1980'lerden önceki dönemde yapılan çalışmaları kapsamaktadır ve bilgisayar ortamındaki iletişimi yetersiz bulmaktadır (Connolly ve diğerleri, 1990; 1986; Kiesler ve diğerleri, 1984). Bu dönemde yapılan çalışmalar, bilgisayar ortamının, iletişim kuran bireylere ilişkin sosyal ipuçlarını barındırmadığı için, bireylerarasında bireysel olmayan bir iletişim yarattığını dile getirmişlerdir (Kiesler, Siegel, McGuire, 1984). Bireysel olmayan bakış açısı, yüzyüze iletişimin bilgisayar ortamında gerçekleşen iletişimden çok daha etkili olduğunu iddia etmektedir. Dayandığı temel kuramlar, toplumsal varoluş ve ortam zenginliği kuramlarıdır. Etkileşimi değerlendirme ölçütü olarak da, iletişim sürecinde katılımcıların birbirlerine gönderdiği sosyal ipuçlarının alınması gerektiğini ileri sürmektedir.

Daha sonra 1990'larda yapılan çalışmalar bilgisayar, bireylerarası iletişim sürecinde farklı bir bakış açısıyla ele almış ve bilgisayar ortamında da en az yüzyüze de olduğu kadar etkili bir iletişimin kurulabileceği öne sürülmüştür. (Jacobson, 1999; Lea, Spears, 1991; Liu, 2002; Parks, Floyd, 1996; Walther, Burgoon, 1992). İkinci

bakış açısı, eğer iletişim kuran bireylere yeterli zaman verilirse, bilgisayar ortamında gerçekleşen iletişimin yüz yüze ortamlardaki kadar etkili olabileceğini söylemektedir. Bu bakış açısı temelde, sosyal bilgi süreci kuramına dayanmakta, etkileşimin iletişim kurmak için harcanan zamana ve iletilerin miktarına bağlı olarak değerlendirilebileceğini ileri sürmektedir.

Son dönemde yapılan çalışmalar ise, BOİ hiperkişisel olabileceğini, başka bir deyişle, yüzyüze ortamlara göre çok daha samimi ve içten olabileceğini ileri sürmektedir (Walther, 1996). SIDE kuramına (Social Identity Model of Deindividuation Effects) dayanan Hiperkişisel iletişim, bilgisayar ortamında gerçekleşen iletişimin yüzyüze ortamdaki iletişimden çok daha etkili olacağını ileri sürmektedir. Ayrıca, bireyler arasındaki etkileşimin etkililiği konusunda karar verirken, bireylerin birbirine gönderdikleri iletilerin içeriklerinin çözümlenmesinin daha güvenilir olacağını iddia etmektedir.

Sonuç olarak söylemek gerekirse; bu üç farklı bakış açısı BOİ’de gerçekleşen bireylerarası etkileşimin derecesi üzerine farklı değerlendirmeler yapmış, bireylerarasında gerçekleşen etkileşim şekillerini açıklarken farklılaşmışlardır.

Tablo 2.1.
Bilgisayar Ortamlı İletişime İlişkin Bakışaçıları (Kim, 2002)

Yaklaşım	Bireylerarası Etkileşimin Derecesi	Kuram	Etkileşim Ölçümü
Kişisel olmayan etkileşim	YY iletişim > BOİ	- Toplumsal Varoluş (Short, Williams ve Chrsitie, 1976) - Ortam Zenginliği (Daft ve Lengel 1984)	Sağlanan sosyal ipuçlarının miktarı
Kişisel etkileşim	YY iletişim = BOİ	-Sosyal Bilgi Süreci (Walther, 1992)	İleti alışverişinin zaman ve oranı
Hiperkişisel Etkileşim	YYiletişim < BOİ	-Social Identity model of Deindividuation Effects (Postmes, 1998)	İçerik analizleri

2.4.1. Kişisel Olmayan Bakışaçısı (Impersonal Perspective)

Bu yaklaşımın temel söyleminde, BOİ etkililiğinin, iletişim sürecinde sağlanan sosyal ipuçlarının ölçülmesiyle gerçekleştiği düşüncesi vardır. Bilgisayar jest, mimik, ses tonu, yüz ifadeleri gibi sözsüz iletişim öğelerini taşıyamadığı gibi, bireylerarasında sosyal normların paylaşılmasına olanak vermemektedir. Dolayısıyla bilgisayar ortamındaki iletişimin, yüzyüze ortamlarla karşılaştırıldığında daha soğuk, iletişimin sosyal boyutunu içermeyen, görev yönelimli olmasına neden olmaktadır. (Garton, Wellman, 1995; Walter, 1994). Kişisel olmayan bakış açısı, bilgisayarı bireylerarası iletişim süreci içinde yetersiz bularak değerlendirmektedir. Bu değerlendirmelerdeki dayanaklarını toplumsal varoluş ve ortam zenginliği kuramlarına dayandırmaktadırlar.

Toplumsal varoluş, iletişim ortamlarına dayalı olarak gerçekleştirilen etkileşim sürecinde, bir bireyin diğerlerini gerçek birey olarak algılama süreci olarak tanımlanmaktadır (Gunawardena, 2002). Bu kurama göre, iletişim ortamında ne kadar çok kanal ve koda erişilirse, kullanıcının, bir etkileşimdeki diğer katılımcıların mevcudiyetine o kadar çok dikkatini yoğunlaştırıldığı savunulmaktadır (Walther ve Burgoon, 1992). Bilgisayarda sözsüz iletişim öğelerini barındırmamasından dolayı

yüzyüze iletişimle karşılaştırılınca, toplumsal varoluş duygusunu güçlü vermeyen bir ortam olarak değerlendirilmektedir.

Liu'ya göre (2002) sözsüz iletişime ilişkin ipuçları bireylerin birbirleri hakkındaki algılarını, edinecekleri izlenimlerini bir diğer değişle bireylerarasındaki sosyal etkileşimi etkiler. Sözel olmayan ipuçları, sadece sosyal etkileşimi düzenlemez, aynı zamanda iletişim kuran bireylere ilişkin önemli bilgiler verir. Bu tür bilgiler, bireylerin birbirleri hakkındaki izlenimlerini biçimlendirmede, değerlendirmede ve bu doğrultuda aldıkları iletilere cevap vermeleri konusunda yol göstericidir. Bu nedenle, bilgisayar ortamındaki iletilerin, sözel olmayan ipuçlarının eksikliğinden dolayı, daha az sosyal bilgi içerdiği söylenebilir. Bilgisayar ortamı yazılı iletişimi temel aldığı için, iletiler yüzyüze iletişimle karşılaştırıldığında daha yavaş işler. İletişimi yazılı olarak ifade etmek ve yazılı ipuçlarını çözümlemesi daha geç olur.

Ortam zenginliği kuramına göre ise, iletişim ortamındaki belirsizliğin ortadan kaldırılabilmesi için, görevlere uygun zenginlikte ortamların kullanılması gerekmektedir. İletişim görevi ne kadar karmaşıksa, o kadar zengin bir ortam gereklidir (Daft ve Lengel, 1986). Bir ortamın zenginliği konusunda, sözel ve sözel olmayan geribildirim, dilin kullanımı, kişiselleştirme, sembollerin çeşitliliği belirleyici olmaktadır. Ortamlar bu ölçütlere göre değerlendirildiğinde en zengin ortam olarak yüzyüze olmayı telefon, e-posta, ses kaydı, mektup, forum takip etmektedir (Rice ve Shook, 1990). Bu kurama göre, bilgiyi taşımak için kullanılan ortamın özellikleriyle görevin gerektirdikleri ne kadar örtüşürse, ortaya o kadar tatmin edici bir sonuç çıkacaktır (Daft ve Lengel 1986). Bu anlamda bilgisayar, basit ve zayıf iletişim için uygun bir ortam olarak değerlendirilmektedir.

Bilgisayar ortamı, iletişimin sosyal bağlamına ilişkin ipuçları barındırmamasından dolayı toplumsal varoluş algısının düşük olmasına, dolayısıyla iletişimin kişisel olmamasına neden olur. Bu gerekçeyle, Rice ve Shook'a göre (1990) bilgisayar ortamı, kişisel iletişim kurulması için uygun değildir. Bilgisayar, bireylerarasında kişisel iletişim kurulması yerine bireylerin daha çok işyerlerinde, işle ilgili konularda iletişim kurmaları amacıyla kullanılmalıdır (Walther, 1992).

Bunun yanında BOİ'in kişisel olmamasının getireceği avantajlardan da söz edilmektedir. Bilgisayarın özellikle örgütsel çevrelerde iletişim kurulması için uygun olduğu ileri sürülmektedir. Bilgisayar ortamında iletişim kuran bireylerin, sosyal

BOİ'i yetersiz değerlendiren kişisel olmayan bakış açısı, bireylerarası iletişim sürecinde, sözlü olmayan iletilerin taşıdığı ipuçlarının önemine vurgu yaparken, sosyal bilgi süreci, bireylerarası iletişimin gelişiminde dil ve sözel unsurların temel belirleyici olduğunu vurgulamaktadır (Walther ve Burgoon, 1992). Walther'da (1994) sosyal bilgi sürecinin anahtar değişkenini zaman olarak tanımlamış, iletişim kuran bireylere ileti alışverişi için yeterli zaman verilirse, bilgisayar ortamında gerçekleşecek iletişimin, yüzyüze ortamlarda gerçekleşen bireylerarası iletişime benzer yoğunlukta olabileceğini ileri sürmektedir.

Bilgisayar ortamında grupların iletişim kurmaları zaman alır, bu nedenle bireylerarası iletişim seviyesine ulaşabilmek ve ilişkilerini geliştirebilmek için daha fazla zamana ihtiyaç duyarlar. Kişisel olmayan bakış açısının, sözsüz iletişim unsurlarının eksikliğine yaptığı vurgunun, aslında bilgisayar ortamında gerçekleşen iletişimin zaman sınırlamasına yapmaları gerektiği vurgulanmıştır (Walther, 1994).

Bireylerarası etkileşimin etkililiğini ve etkililiğinin derecesinin ölçülmesi, iletişim sürecinde yer alan ipuçlarının sayısı yerine, iletilerin zaman ve oran bakımından değerlendirilmesine dayanır. Bu bakış açısına getirilen eleştiride bu noktada başlamaktadır. Bu bakış açısının temelinde eğer yeterli zaman verilirse, bilgisayar ortamında iletişimin yüzyüze iletişim kadar etkili olabileceği düşüncesi yatmaktadır. Öte yandan, bu etkili sürenin ne kadar olduğu konusunda belirli bir standart yoktur. Bilgisayar ortamında bireylerarası iletişime ayrılan zaman, iletişimi kuranların yapısına (yabancı olmaları, yakın arkadaş olmaları) ve bireysel özelliklerine (konuşkan, içedönük gibi) bağlı olarak değişecektir. Benzer şekilde iletişim kurma sıklığı da bireylerin sahip olduğu özelliklere bağlı olarak değişebilecektir.

2.4.3.Hiperkişisel Bakış açısı (Hyperpersonal Perspective)

Walther'ın (1996) sosyal bilgi işleme kuramını daha geliştirerek tanımladığı bir kavram olan hiperkişisel iletişim, BOİ'in, yüzyüze iletişime göre daha etkili olacağı düşüncesine dayanmaktadır. Walther'a göre (1996) bunun en temel sebebi, bilgisayarın eşzamansız iletişim özelliği ve iletişim sürecinde iletişim kuranlara ilişkin sınırlı ipucunun yer almasıdır. Bilgisayarın bu iki özelliği, kullanıcılar arasında daha olumlu ve arzu edilen bir iletişimin gelişmesine yardımcı olacaktır.

Hiperkişisel bakış açısı, SIDE (Social Identity of the Deindividuation Effects) modeline (Postmes, 1998) dayanmaktadır. SIDE modeline göre bireyler, gerçek kimlikleri yanında grup içinde kendilerine yeni bir kimlik yaratırlar. Daha çok grup normlarına, bulundukları bağlama bağlı olarak gelişen durumsal normlara uyma eğiliminde olurlar (Postmes, Spears ve Lea, 1998). Bireyler grup içi normları kabul etme, grup dışı normları reddetme eğilimindedirler. Öte yandan bireyler kendilerine yakın bulduğu, ortak ilgileri paylaştığı bireylerle biraraya gelmeyi tercih edecektir. Ortamda bireylere ilişkin sınırlı ipucu olması ve katılımcıların gerçek kimlikleri hakkında bilginin olmamasından dolayı, kullanıcıların kendilerini yeni bir bireye ifade etmesi daha kolay olacaktır (Kim, 2002).

Walther (1996) hiperkişisel modelini oluştururken, Goffman'ın (1956) "İzlenim Oluşturma" ve "İzlenim Yönetimi" kavramlarından ve bilgisayarın eş zamanlı olmayan iletişime olanak tanıma özelliğinden yararlanmıştır (Doğan, 2006). İletişim sürecinde bilgisayar olması bireylere, istedikleri iletileri almada ve kendilerini istedikleri şekilde ifade etmeleri konusunda özgürlük vermektedir (Kim, 2002). Bu noktada, bireylerin iletileri alırken ve gönderirken seçici davranabilme şansı olduğu, bir diğer değişle bilgisayarı bir filtre gibi kullanabildiği söylenebilir. Bireyler iletişim kurdukları bireyleri idealleştirmekte, kendilerini sunarken de olumlu özelliklerini ortaya çıkararak, kendisi hakkında istediği izlenimi oluşturabilmektedir.

Eşzamansız iletişim ortamı, hiperkişisel iletişimi etkileyen bir diğer önemli değişkendir. Ortamın eşzamansız iletişim özelliği, iletişim sürecinde bireylerin birbirlerine gönderecekleri mesajlar üzerinde düşünmelerine, gözden geçirmelerine ve yeniden düzenlemeleri için yeterli zamanı vermektedir (Walter, 1996). Eşzamanlı iletişimde iletişim anında cevap verme zorunluluğu, bireylerin kendilerini zaman konusunda baskı altında hissetmelerine neden olabilir. Bireyler zaman baskısı altında olduklarından, etkileşim, sosyal içerik yerine görev yönelimli olur. Eşzamansız iletişimde, bireyler gerek işleriyle ilgili gerekse sosyal anlamda birbirleriyle kendileri için en uygun olan ortamda iletişim kurabilirler (Kim, 2002). Eşzamansız ortamda iletişim kuran bireylerin, iletilerini göndermeden önce üzerinde düşünme, tekrar düzenleme fırsatları olduğu için kurulan etkileşimin daha kontrollü ve etkili olduğu düşünülebilir.

Sonuç olarak, bilgisayarın izlenim oluşturma, izlenim yönetimi ve eşzamansız iletişim özelliklerinden dolayı bireyler bilgisayar ortamında, yüzyüze ortamlarda gerçekleştirdiklerinden daha başarılı bir iletişimi gerçekleştirebilmektedirler. Ayrıca bireylerarasındaki etkileşimin derecesi konusunda karar verirken, bireylerin birbirine gönderdikleri iletilerin sayısal olarak değerlendirilmesi yerine, içeriklerinin çözümlenmesi daha güvenilir olacaktır. İletişim sürecini açıklarken hiperkişisel iletişim bakışaısından yararlanmak, bize daha açıklayıcı, doğru, neden sonuç ilişkisini görebileceğimiz ayrıntılı bilgiler sağlayacaktır (Kim, 2002).

Kim'de (2002) yaptığı araştırmada, bilgisayar ortamında öğrenenlerin birbirlerine gönderdikleri iletileri, hiperkişisel bakış açısı çerçevesinde, içerik çözümlemesi yaparak değerlendirmeye çalışmıştır. Sekizi erkek, sekizi kadın toplam onaltı bireyle görüşme yapmıştır. Araştırma sonunda öğrenenler, birbirlerinin yüzünü görmediklerinde iletişim kurmanın daha kolay olduğunu dile getirmişlerdir. Bilgisayar ortamını, her ne kadar katılımcılara birbirleri hakkında sınırlı ipucu sağlasa da, yüzyüze ortamlarla karşılaştırıldığında iletişim kurma konusunda daha cesaretlendirici bulmuşlardır. Öte yandan kendine güveni olmayan, yüzyüze ortamlarda kendini rahat hissetmeyen bireyler, bilgisayar ortamını daha yararlı bulmuş, bireylerarası ilişkilerin yönetiminde daha cesur ve kendilerini daha olumlu ifade edebildiklerini söylemişlerdir. Bireylerin yüzyüze ortamlarda iletişim kurarken nasıl göründüklerinin bir önemi varken, bilgisayar ortamında görünümün bir önemi olmadığını dile getirerek, bilgisayarın kendilerine zaman kazandırdığını söylemişlerdir.

Öte yandan üç bakış açısında BOİ'i değerlendirirken ortamla ilgili değişkenleri gözönünde bulundurmuş; ancak güdülenme düzeyleri, iletişim biçimleri ve iletişim davranışları gibi kullanıcılardan kaynaklanabilecek bireysel farklılıkları dikkate almamıştır. Oysaki ortamın bir çok sosyal ipucunu barındırması ve birden fazla duyuya hitap etmesi, her zaman bireylerarasında yüksek düzeyde etkileşimin olacağını garanti etmez (Spitzberg, 2006). Ortamın bireyler hakkında çok az ipucu vermesine ya da çok az duyuya hitap etmesine karşın eğer birbirleriyle etkileşim kurma konusunda güdülenmişlik düzeyleri yüksekse ve istekleri varsa bireylerarası etkileşimin derecesi istenilen düzeyde olabilir. Diğer yandan ortam birçok ipucunu içermesine rağmen, eğer bireyler iletişim kurma konusunda istekli değillerse bireylerarası etkileşimin derecesi beklentilerimizi karşılamayabilir. Diğer bir değişle, iletişim kuran bireylerin bireysel

özellikleri de bireylerarası etkileşim sürecini şekillendirme konusunda önemli bir rol oynamaktadır.

Bu kaygılar çerçevesinde Spitzberg'in (2006) geliştirdiği "Bilgisayar Ortamlı İletişim Yeterliği Modeli", bireylerarası etkileşim sürecinde belirleyici olan bireysel özellikler üzerinde durmaktadır. Modelinde BOİ kuran bireylerin sahip olması gereken yeterliklerin neler olduğunu tartışmıştır. BOİ sürecinde bireylerin iletişim yeterliklerinin; ortamın, iletilerin ve bağlamın özellikleri doğrultusunda şekillendiğini ve iletişimin çıktılarının etkililiği konusunda bu etmenlerin belirleyici olduğunu vurgulamıştır.

Spitzberg (2006) BOİ sürecinde bireysel özellikleri bireylerin iletişim yeterlikleri çerçevesinde tartışmıştır ve bu yeterlik alanını bireylerin bilgi, beceri ve güdülenme düzeylerinin belirlediğini vurgulamıştır. Özellikle, bireylerin sürece ilişkin güdülenme düzeylerinin, onları harekete geçiren çok önemli bir etmen olduğunu, bireylerin BOİ iletişim sürecinde etkin rol alması konusunda önemli bir belirleyici olduğunu dile getirmiştir. Güdülenme eksikliğinin iletişim kaygısı, endişe, utangaçlık, hatta ilgisizlik gibi bir takım sonuçlar doğurabileceğini, olumlu güdülenmenin ise bireyler üzerinde güven, rahatlık, iletişime katılım gibi etkilerinin olacağını ileri sürmüştür.

Spitzberg'in modeline göre, ortamın zenginliği, etkileşim özelliği, hızı, sahip olduğu toplumsal varoluş derecesi ve ulaşılabilirliği iletişim sürecini etkilemektedir. Benzer şekilde iletilerin niceliği, duygusal içeriğe sahip olması, karmaşıklığı iletişim sürecinde belirleyici olmaktadır. İletişim bağlamı kapsamında da bireylerin sahip oldukları kültür, statü, karşılıklı ilişkilerinin derecesi, uzaklığı, zaman baskısı, belirsizlik etkili olmaktadır. En sonunda iletişim süreci içinde bu etmenlerin birbirleriyle etkileşime girmesi, verimli, uygun, anlaşılabilir ve tatmin edici bir iletişim sürecinin gerçekleşmesine neden olmaktadır.

2.5. Bilgisayar Ortamında Bireylerin İletişim Davranışları

BOİ sürecine ilişkin yapılan araştırmalar 90'lı yıllara kadar teknolojinin ve gönderilen iletilerin kullanıcılar ya da ortamın çıktıları üzerindeki etkileri üzerinde durmuştur. 1990'lar sonrasında yeni teknolojilerinde gelişmesiyle birlikte, kullanıcıların bireysel özelliklerinin ve iletişimin gerçekleştiği toplumsal bağlamın BOİ süreci üzerinde etkileri üzerinde durulmaya başlanmıştır. Yapılan çalışmalar (Scott ve Rockwell, 1997;

birbirine benzeştiğini vurgulayarak, bireylerin sahip oldukları güdülenme, bilgi ve beceri düzeylerinin BOİ sürecinin yeterliği konusunda önemli belirleyiciler olduğunu dile getirmiştir. Bu üç kavram, hem kuramsal hem deneysel olarak kültürlerarası iletişim, yüzyüze eğitim uygulamaları gibi farklı bağlamlarda çalışılmıştır (Bunz, 2003; Morreale, Gudykunts, 2005; Spitzberg, 2006). Öte yandan bireylerin sahip oldukları güdü, bilgi ve beceri düzeylerinin etkileri, BOİ bağlamında ise son dönemlerde tartışılmaya başlanmıştır.

2.5.1.1.Güdülenme düzeyi

Spitzberg'e göre (2006) BOİ kurma konusunda bireylerin sahip oldukları güdüler, bilgiyi arama ve kullanma sürecini başlatan en önemli unsurdur. Bireylerin yeterlikleri kadar bireylerarasında bilgisayarı iletişim amaçlı kullanma konusunda olumlu tutuma sahip olmakta önemlidir. BOİ kurma konusunda kapasitesinin yeterli olmadığı yönünde tutum taşıyan bireylerin de, bu ortamı bir iletişim aracı olarak etkili bir şekilde kullanamadıklarını ifade etmektedir.

Bireylerin, bilgisayarı iletişim aracı olarak kullanma konusunda olumlu tutumlar taşıması, kullanma sıklığı üzerinde etkili olmaktadır. Ortama ilişkin olumlu güdülere sahip olunması, ortamı bir iletişim aracı olarak kullanma konusunda bireylerin olumlu tutumlar geliştirmesine yardımcı olurken, güdü eksikliği bireylerde BOİ kurma konusunda kaygı yaratmaktadır (Harper, 1999).

BOİ konusunda yapılan çalışmalarda, olumlu ve olumsuz olmak üzere iki tür güdünün varlığından söz edilmektedir (Barbeitr ve Weiss, 2004; Beckers ve Schmidt, 2001; Campbell ve Neer, 2001). Genel olarak insanlarla iletişim kurma konusunda yaşanan kaygı, utangaçlık, bilgisayar kaygısı, bireyi BOİ kurma konusunda olumsuz etkileyen güdülerdir. Bunun yanında bilgisayar kullanma konusunda güven, rahatlık, deneyim sahibi olma bilgisayarı bir iletişim aracı olarak kullanma konusunda, bireyleri olumlu etkileyen etmenlerdir (Beckers ve Schmidt, 2001; Chua ve arkadaşları, 1999).

BOİ kurma konusunda bireylerin tutumlarını etkileyen güdülerin neler olduğunu araştıran çalışmalar (Barbeite ve Weiss, 2004; Goudron ve Vignoli, 2002), yeni teknolojileri kullanma konusundaki isteklilik, tatmin, memnuniyet ve bu teknolojilere karşı sahip olunan olumlu tutumların, bireyleri bilgisayar ortamında iletişim konusunda olumlu güdülediklerini göstermiştir. Bunun yanında iletişim süreci sonunda bireysel bir

kazanç elde edileceği düşüncesinin de, bilgisayara dayalı iletişim ortamlarının kullanım sıklığının ve ortama ilişkin tatmin duygusunu olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Bireylerin teknolojiyi kullanma yönündeki becerisi ve bilgisayar aracılığıyla paylaştığı bilgiye verdiği değer de, bireyin bilgisayarı bir iletişim ortamı olarak kullanma konusundaki güdüsünü olumlu yönde arttırmaktadır (Caplan, 2002; Hunter ve Allen, 1992; Yuanve arkadaşları, 2005).

Hacker ve Steiner (2001) bilgisayara erişim olanaklarına sahip olmanın, onu bir iletişim aracı olarak kullanımı konusunda önemli bir belirleyici olduğunu ifade ederken, Perse ve Ferguson'da (2000) bilgisayara erişimin tek başına yeterli olmadığını, onu bir iletişim aracı kullanma konusunda bireylerin güdülenme düzeylerinin de yüksek olması gerektiğini vurgulamıştır. Olumsuz güdü, bireyin bilgi ve becerisini uygun bir şekilde ortaya koymasını engeller. BOİ kurma konusunda ihtiyaç hissetme ya da arzu etme sonuçta ortaya tatmin edici çıktıların çıkmasını sağlar. Tatmin edici çıktılar da, ortamın ne sıklıkla kullanılacağını etkileyecektir. Güdülenme düzeyi arttıkça arzu edilebilir çıktılara ulaşmak için bireyler bilgi ve becerilerini artırma çabası içine gireceklerdir (Bubas, 2006).

2.5.1.2.Bilgi Düzeyi

BOİ gerçekleşen iletişim sürecinin yeterliği konusunda diğer önemli değişken, bireylerin sahip olması gereken bilgi düzeyleridir. Bilgi, bireylerin içerik ve sürece ilişkin bilişsel özelliklerinin toplamı olarak kabul edilmekte, dolayısıyla bilgi kavramı içerik ve süreç olmak üzere iki boyutuyla değerlendirilmektedir (Bubas, 2006). Bilgisayar ortamında, amacına ulaşan bir iletişim sürecini gerçekleştirilebilmesi için, bireylerin içerik ve süreç konusunda belirli bir bilişsel düzeyde olmaları gerekmektedir (Spitzberg, 2006). İçerik boyutu iletişimin “ne” sorusu üzerinde durur ve sürecin konusu, kuralları, ilkeleri, kavramlarıyla ilgilidir. Süreç boyutunda ise, içerik bilgisinin nasıl uygulanacağı üzerinde durulur.

Bireylerin, bilgisayarı etkili bir iletişim aracı olarak kullanabilmeleri için öncelikle ortamın sahip olduğu özellikleri iyi analiz edebilmeli, ortamın sunduğu olanakları, hangi iletişim bağlamında, nasıl kullanması gerektiğini bilmelidir. Bir diğer deyişle bireyler, bilgisayar teknolojisine ilişkin teknik bilgisini bireylerarası iletişim sürecinde etkili bir şekilde kullanabilmelidir (Bubas, 2006).

Bireyin içerik ve sürece ilişkin bilgisi ve güdülenme düzeyinin yüksek olması, bireyin özyeterlik algısını etkilemektedir. Bilgi düzeyi arttıkça, bireyin o konu hakkındaki özyeterlik algısı da arttıracaktır. BOİ sürecine ilişkin özyeterlik algısının ve deneyiminin artması, ortama ilişkin tatmin düzeyinin de yükselmesine neden olacaktır (Eastin ve LaRose, 2000).

Benzer şekilde bilgisayar konusundaki deneyim ve bilgi düzeyi, BOİ konusunda önemli belirleyicilerdir. Bilgisayar kullanma konusundaki bilgi düzeyi arttıkça, bireylerin ortamı bir iletişim aracı olarak kullanma konusunda tutumları olumlu yönde artma eğilimi göstermektedir (Hunter ve Allen, 1992; Perse, Ferguson, 2000). Bunun yanında bireyler BOİ kurma konusunda ne kadar bilgiliyse, bu konudaki güdülenme düzeyleri de o kadar fazla olacaktır (Spitzberg, 2006).

2.5.1.3.Beceri Düzeyi

Beceri, insanların güdü ve bilgisini işe koşarak oluşturdukları, hedefleri olan, tekrarlanan rutin davranış kalıplarıdır. BOİ konusunda güdülenmiş olmak ve bilgi sahibi olmak önemlidir; ancak bu ikisinin uygun bir eyleme dönüşebilmesi için, bireylerin beceriye de sahip olmaları gerekmektedir. (Spitzberg, 2006; Bubas, 2006). Alanyazında iletişim yeterliği konusunda yaklaşık yüz tane beceri alanı saptanmıştır. Daha sonra bu beceriler, yüzyüze ortamlarda gerçekleşen bireylearası iletişim süreci için, dikkati odaklama, kontrollü olma, eşgüdümü sağlama, vurgulara yer verme şeklinde dört başlıkta toplanmıştır. Spitzberg (2006) bu becerilerin bilgisayar ortamındaki iletişim sürecinde de geçerli olduğunu ifade ederek, bilgisayar ortamında iletişim sürecinin etkili bir şekilde işleyebilmesi için bireylerin sahip olması gereken becerileri şöyle tanımlamıştır.

Dikkati Yoğunlaştırma: BOİ sürecinde bireyler, birbirlerini dikkatle dinlediklerini karşılıklı olarak hissettirmelidir. Bu karşısındakine soru sorarak, hızlıca cevap vererek, kullanılan ifadelerin nazik olmasına özen gösterilerek yapılabilir. Böylece alıcının da gönderilen iletilere benzer şekilde yanıt vermesi ve böylece sürecin sorunsuz bir şekilde işlemesi sağlanabilir (Bunz ve Cam pbell, 2004).

Rahatlık: İletişim sürecinde içeriğin anlaşılabilmesi konusunda, belirsizliğin yaşanmasının önüne geçilmesi önemlidir. Bunun için, iletinin net bir şekilde alıcıya iletilmesi, içeriğin somut yönlendirmelerle mümkün olduğunca açık ve anlaşılır yapılandırılmasına dikkat edilmesi gerekir.

Eşgüdümün Sağlanması: Gönderilen iletilere verilen cevapların hızı ve içeriğin doyurucu olması iletişim sürecinin sağlıklı işleyebilmesi için önemlidir. Özellikle cevabın hızlı bir şekilde verilmesi, karşıdakine verilen değer bir göstergesi olarak kabul edilmektedir (Walther ve Tidwell, 1995).

Vurgulara Yer Verilmesi: Gönderilen iletilerin çeşitli vurgu öğeleri kullanılarak desteklenmesi, iletilerin anlaşılabilirliğini arttırmaktadır. Sözsüz iletişimin öğelerine büyük ölçüde yer verilememesinden dolayı, iletişimin duygu imleriyle (emoticons) vurgulanarak verilmesi, duyguların da ileti olarak aktarılabilmesini sağlayarak iletişimi zenginleştirecektir.

2.5.2. Bilgisayar Ortamında İletişim Kaygısı (BOİK)

Bilgisayar ortamında yaşanan iletişim kaygısı (BOİK), bireylerin diğerleriyle bilgi teknolojilerini kullanarak iletişim kurma ya da iletişim kurma ihtimali karşısında yaşadıkları endişe ve korku olarak tanımlanmaktadır (Brown ve arkadaşları, 2002). Yüzyüze ortamlarda iletişim kurma konusunda kaygı yaşayan bireylerin gösterdikleri tipik davranışlar, iletişimden kaçınmaları, iletişime girdikleri süreç içerisinde de rahatsızlık hissetmeleridir. Benzer şekilde BOİ kurma konusunda kaygı yaşayan bireylerin de, bilgisayarı bir iletişim aracı olarak kullanmayı tercih etmedikleri, bilgisayarı kullanma düşüncesinden bile rahatsızlık duydukları görülmüştür (Raeder, 2004). Bilgisayar ortamında bireylerarasındaki iletişim telefon, sesli mesaj, e-posta, anlık mesaj, videokonferans gibi araçların kullanılmasıyla gerçekleşir ve bu iletişim teknolojileri aracılığıyla, bilginin kullanıcılar arasında değişimi sağlanır (Sproull ve Kiesler, 1986). Kullanılan teknolojinin sahip olduğu özelliklerine göre bireyler, bilgisayar ortamında eşzamanlı ya da eşzamansız iletişim kurabilme olanağı bulurlar.

Öte yandan teknolojinin sahip olduğu özellikler kadar, iletişim kuran bireylerin bireysel özellikleri de bireylerarasındaki iletişim sürecini şekillendirir. Çevrimiçi ortamlarda iletişim süreci; içeriğin yapısına, teknolojinin sahip olduğu özelliklere,

Bunlar; sözlü iletişim kaygıları, yazılı iletişim kaygıları ve bilgisayar kullanma konusundaki kaygılarıdır.

2.5.2.1.Sözlü İletişim Kaygısı (Oral Communication Apprehension)

Sözlü iletişim kaygısı, bireylerin diğer birey ya da bireylerle iletişim kurmaktan ya da iletişim kurma ihtimali karşısında duydukları endişe ve korkudur (McCroskey ve Andersen,1976). İletişim kaygısının büyük ölçüde çocukluk döneminin ilk yıllarında oluştuğunu göstermekte ve bu çocukların utangaçlık içine kapanıklık, sessizlik gibi kişisel özellikleri taşıdıklarını dile getirmektedir. Özellikle çocukluk dönemlerinde yaşanan olumsuz deneyimler ya da gösterdiği performansa ilişkin aldığı olumsuz değerlendirmeler, bu çocukların sözlü iletişim kurma konusunda olumsuz tutum geliştirmelerine neden olabilmektedir (McCorskey, 1984). Bu çocukların daha az iletişim kurmayı gerektiren sorumlulukları tercih ettikleri, başarılı olma güdülerinin diğer çocuklara göre daha düşük olduğu, hedeflere ulaşma konusunda kendine güven sorunu taşıdıkları görülmektedir.

İletişim kaygısı ve iletişim yeterliği, bireylerin sosyal ortam içindeki ilişkilerini de etkilemektedir. İletişim kaygısı düşük olan bireylerin, diğer insanlarla kurdukları sosyal ilişkilerinde daha başarılı oldukları görülmektedir. Daha çok arkadaşları vardır, daha sosyaldirler ve yalnızlık duygusunu daha az hissederler. İletişim kaygısı yüksek olanlar ise, bireylerarası iletişim sürecinde gerilimli, ortama karşı ilgisiz ve kendini ifade etme konusunda çekimser davranırlar (Philips, 1984). Yapılan bir araştırma, iletişim kaygısı yüksek bireylerin fazla iletişim kurma çabasına girmek istemediklerinden, düşük ücret ve pozisyonu kabul ettiklerini göstermektedir (Cole ve McCroskey, 1975).

İletişim kaygısı bireylerin sosyal ve ekonomik hayatları kadar, akademik yaşamlarını da olumsuz etkilemektedir. Allen ve Bourish (1995) sınıf ortamında öğrenenlerin iletişim kaygılarının bir çok eğitsel soruna neden olduğunu dile getirmiş ve bu etkileri, davranışsal ve bilişsel olarak iki başlık altında toplanmıştır. İletişim kaygısının davranışsal etkileri, bireyin kaygılarının davranışlarına yansıyan, gözlemlenebilen sonuçlarıyla tartışılmıştır. İletişim kaygısı yüksek bireylerin iletişim süreçleri incelendiğinde, kurulan iletişimin hem nitelik hem de nicelik olarak düşük seviyede olduğu görülmüştür (Allen ve Bourish, 1995). Kaygısı yüksek bireyler, sınıf

ortamında söz almadıkları, mecbur kaldıklarında da ya konuşmamayı ya da çok kısa cevaplarla geçiştirmeyi tercih etmektedirler. Sınıf içinde kenarda ya da arkada oturarak, en az dikkat çekecek yerleri tercih ederler. Bu bireyler korku ve endişe yaşamamak için mümkün olduğunca iletişimden kaçınmaktır. Örneğin grup içinde daha az konuşur (Teven ve McCroskey, 1997), küçük sınıflar yerine büyük sınıflar tercih ederler ve yabancı akranlarıyla daha az etkileşim kurarlar (McCroskey ve Richmond, 1998).

İletişim kaygısının bilişsel etkileri ise, öğrenme çıktıları üzerindeki etkisi çerçevesinde tartışılmıştır. İletişim kaygısı bireylerin eğitsel çıktıları da olumsuz etkilemektedir. Sınıf içindeki iletişim sürecinde de çekimserdir ve kurduğu iletişim diğerleri tarafından yetersiz olarak değerlendirilir. McCrosky ve Andersen (1976) iletişim kaygısı taşıyan öğrenenlerin akademik başarılarının da düşük olduğunu dile getirmektedir. Öğrenen başarıları değerlendirilirken farklı ölçütler dikkate alınmaktadır. Bu ölçütlerden biri de öğrenenleri etkinliklere katılımına göre değerlendirmektir, çünkü derse katılım ile akademik başarı arasında doğru bir orantı olduğu kabul edilmektedir (Witherspoon, Long, 1991). Öte yandan iletişim kaygısı yüksek olan öğrenenlerin düşüncelerini diğerleri ile paylaşmadıkları, soru sormadıkları, grup tartışmalarına katılmadıkları gözlenmektedir (Burnett, 1998). Oysa, özellikle 1990'larda yaygın kabul gören yapıcı (constructivist) yaklaşım, öğrenmenin oluşmasında öğrenenler arasında geliştirilecek işbirliğinin, diyalogun önemini vurgulamaktadır (Ertmer & Newby, 1993). Bu nedenle, 2000'li yıllarda gerçekleştirilen ve özellikle de yapıcı görüşü yansıtan İnternete dayalı eğitim uygulamalarında, öğrenen-öğrenen etkileşimi temel süreç olarak ele alınmaktadır (McIsaac & Gunawardena, 1996).

Benzer şekilde iletişim kaygısı yüksek olanların, grup içi iletişimde de daha az söz aldıkları, iletişim kurmaktan kaçındıkları ve grup çalışmalarında daha pasif roller almayı tercih ettikleri görülmektedir (McCrosky, 1984). Öte yandan iletişim kaygısı yüksek olan bireylerin iletişim yeterlikleri diğer bireyler tarafından düşük olarak değerlendirilmektedir, bu noktada, bireylerarası iletişim sürecinde gösterdiğimiz iletişim davranışlarının, diğerlerinin bizim hakkımızdaki algılayışlarını da etkilediği ileri sürülebilir (McCrosky ve diğerleri, 2006). Bu noktada iletişim kaygısının bireylerin eğitsel başarılarının önünde büyük bir engel olduğu söylenebilir.

Bunun yanında McCroskey ve Richmond (1998) bireylerin sözlü iletişim kurma konusunda yaşadıkları kaygılarını bilgisayar ortamındaki iletişim süreçlerine de

aktardıklarını ileri sürmektedir. Diğer değişle, yüzyüze ortamlarda iletişim kurma konusunda kaygısı olan bireyler, bu kaygılarını bilgisayar ortamına da taşımaktadırlar. Bu nedenle, iletişim kaygısı taşıyan öğrenenlerin, her ne kadar etkileşim açısından zengin bir ortam sunulsa da, ne yüzyüze ortamda, ne de İnternet ortamında iletişim kurmayı tercih etmedikleri görülmektedir. Bireylerin sözlü iletişim kurma konusunda yaşadıkları kaygılar, çevrimiçi ortamlarda bilgisayarı bir iletişim aracı olara kullanma konusunda da bir engel olarak karşımıza çıkmaktadır (McCrosky, 1985).

McCroskey (1984) bireylerin yaşadıkları iletişim kaygısını; grup karşısında, bireylerarasında, toplantılarda, toplum önünde konuşma kaygısı şeklinde dört başlık altında toplamıştır. Brown'da (2007) BOİ, yüzyüze kurulan iletişimle karşılaştırarak bir bireye gönderilen iletiyi bireylerarası iletişime, bir gruba gönderilen iletiyi ise grup içi iletişime benzediğini ve yüzyüze ortamlarda iletişim kurma konusunda kaygı yaşayan bireylerin bu kaygılarını çevrimiçi ortamlara aktarmalarını beklemenin mantıklı olacağını dile getirmiştir.

Scott ve Timmerman'da (2005) iletişim kaygısının çevrimiçi ortamlarda e-posta yazışmalarını, sesli konferans, sesli görüntülü konferans, telefon gibi iletişim teknolojilerinin kullanımı üzerinde, olumsuz etkilerinin olduğunu belirtmişlerdir. Öte yandan Brown ve arkadaşları da, (2002) BOİK'nın sadece bu teknolojilerin kulanımlarını değil, bu teknolojileri kullanma konusundaki bireysel tatmin üzerinde de olumsuz etkileri olduğunu ifade etmiştir.

Yapılan araştırmalar (Omara ve diğerleri, 1996; Dobos, 1996), sözlü iletişim kaygısının çevrimiçi ortamlarda grup çalışmalarına katılımı, elektronik ortma sohbet ortamların kullanımı da negatif etkileyerek, öğrenenler arasındaki etkileşimi de sınırlandırdığını göstermektedir (Townsen ve arkadaşları, 1998). Richmond ve McCroskey (1992) iletişim kaygısı yüksek bireylerin daha az konuştuğunu, iletişim becerileri konusunda diğerleri tarafından yetersiz algılandığını, benzer şekilde bu bireylerin kendilerini de yetersiz bulduklarını öne sürmektedir. Bu bireylerin kişisel başarı beklentileri de düşüktür ve özellikle işbirlikli öğrenme çevrelerinin etkililiği konusunda olumsuz düşünceleri vardır (Dobos, 1996).

2.5.2.2.Bilgisayar Kaygısı (Computer Apprehension)

BOİ kurma konusundaki kaygı kaynaklarından biri de, genel olarak bilgisayar teknolojisini kullanma karşısında hissedilen kaygıdır ve bilgisayar teknolojisini kullanma karşısında hissedilen korku olarak tanımlanmaktadır (Scott ve Timmerman, 2005). Maurer'de (1993) benzer şekilde bilgisayar kaygısını, bireyin bilgisayar teknolojisini kullanıyor olduğunu düşündüğünde veya gerçekten bilgisayar kullandığında yaşadığı endişe ve korku olarak tanımlamaktadır. Bilgisayar kaygısı konusunda yapılan çalışmalar, 1980 ve 1990'larda bilgisayarın iş dünyasında kullanımının artması ve giderek bireylerarasındaki iletişim sağlayan bir araç olmasıyla birlikte yoğunluk kazanmıştır. Bilgisayar kaygısı olan bireylerin, onları bilgisayardan tamamen uzak tutacak bir korku yaşamadıklarını, ama bilgisayarla yapılması gereken işleri elde yapmak veya başkalarına yaptırmak gibi kaçınma davranışları gösterdikleri görülmektedir. (Çırakçıoğlu, 2004).

Yapılan araştırmalar (Scott ve Rockwell, 1997; McCarson, 2005; Doyle ve arkadaşları, 2005; Watson, 2007; Leen ve Ramayah, 2006), iletişim ve bilgisayar kaygısının iletişim teknolojilerini kullanma konusunda belirleyici olduğunu göstermektedir. Çevrimiçi ortamlarda da bilgisayar kaygısının, bilgisayar kullanım sıklığı, bilgisayar ortamında gösterilen performans çıktıları olumsuz etkilemekte ve bu iki kaygı ile bilgisayar kullanmaktan tatmin olma arasında negatif ilişkinin olduğunu göstermektedir (Brown ve arkadaşları, 2002).

Yapılan çalışmalar bilgisayar kullanma konusunda olumsuz tutumu olan bireylerin bilgisayarı bir iletişim aracı olarak kullanma konusunda da olumsuz tutum sergilediklerini göstermektedir (Brown ve arkadaşları, 2002). Ders içeriğinin gerektirdiği her türlü etkileşim durumunu daha az kullandıkları ve bu nedenle bireysel performanslarının olumsuz etkilendiği görülmüştür (Leidner ve Jarvenpaa, 1993). Bilgisayar kullanma konusunda kaygısı olan öğrenenlerin gerek diğer arkadaşlarıyla gerekse öğretmenleriyle gerektiği kadar ve şekilde iletişim kurmaları konusunda bir engel oluşturduğu, kurdukları iletişimin de istenilen yoğunlukta ve nitelikte olmadığı görülmektedir (Watson, 2004).

Öte yandan bilgisayar kaygısı ile, bilgisayar bilgisi, deneyimi ve güveni arasında güçlü bir ilişki vardır ve araştırmalar (Gressard ve Loyd, 1986; Vickitodd, 2003; Fullar, 2006; Marcoulides, 1988; Simonson ve diğerleri, 1987) bilgisayar kullanma

iletişim kurmayı gerektiren araçları kullanırken de kendini rahatsız hissedeeği söylenbilir.

Harris ve Grandgenetti (1992), yazma kaygısıyla bilgisayar ortamında öğrenen-öğretici etkileşimi arasında, negatif bir ilişkinin olduğunu söylemiştir. Mabrito (1991 ve 2000) yazılı iletişim kaygısının sadece bilgisayar ortamında kurulan iletişimin yoğunluğunu değil niteliğini de etkilediğini ifade etmiştir. Yazılı iletişim konusunda kaygısı düşük olanların, iletilerinin daha uzun olduğu, daha fazla kişisel yorum içerdiği görülmüştür. Yazılı iletişim kaygısının bilgisayarlı iletişim konusunda tutumlarını da etkilediği görülmüştür. Kaygısı düşük olan öğrenenlerin tartışmalara daha rahat katılıp düşüncelerini daha rahat ifade ettikleri gözlenmiştir (Mabrito, 2000).

Yazılı iletişim kurma kaygısı üzerine yapılan çalışmalarda, bu türde kaygı taşıyan bireylerin, performanslarının başkaları tarafından okunacağı ve değerlendirileeeği düşüncesinden dolayı rahatsızlık duydukları görülmektedir (Daly ve Miller, 1975; Scott ve Timmerman, 2005, Mabrito, 1991, 2000). Bu çalışmalarda bireyler bilgisayar ortamında gönderdikleri iletilerin, tanımadığı bireylerin eline geçebilecek olmasından dolayı endişe duyduklarını dile getirmiştir. Bu nedenle yazılı iletişim kurma konusunda kaygı yaşayan bireylerin, diğerleri tarafından değerlendirilme endişesi yaşadıkları ve mümkün olduğunca yazılı iletişim gerektiren ortamlardan kaçınma eğilimi gösterdikleri düşünülebilir. Çevrimiçi ortamlarında büyük lde yazılı iletişim gerektirdiği düşünülürse, öğrenenlerin bu iletişim biçimini etkili bir şekilde kullanabilmesinin oldukça önemli olduğu söylenbilir. Bu noktada yazılı iletişim becerisinin olup olmamasının, evrimii programlardaki öğrenenlerin akademik başarıları üzerinde önemli bir belirleyici olduğu ileri sürülebilir (Scott ve Rockwell, 1997).

Sonuç olarak bilgisayarla iletişim kurma konusunda yaşanan kaygı ve nedenleri değerlendirildiğinde, bireylerin sözlü iletişim ortamlarında yaşadıkları kaygının bilgisayar ortamında da olumsuz etkisinin olduğu, bireylerin sözlü iletişim kaygılarının BOİ kurma konusunda önemli bir değerşken olduğunu göstermektedir. Sözlü iletişim kaygısı elektronik ortamlarda bir sınırlılık yaratmakta, e-posta ve sohbet ortamlarını kullanmayı etkilemektedir. Benzer şekilde evrimii ortamlar, bireylerarasında yazılı iletişimi gerektirdiği için, bireylerin sahip oldukları yazma kaygısının BOİ sürecini olumlu ya da olumsuz etkilediği, bireylerin bilgisayar kullanma konusundaki olumlu ya

da olumsuz tutumlarının da bilgisayarı bir iletişim olarak değerlendirmelerinde önemli bir rol oynadığı görülmektedir.

İnternet ortamı bağlamında öğrenenlerin yaşadıkları kaygıları ve kaynaklarının bilinmesi, öğrenenlerin bu kaygılarının üstesinde gelebilmek için neler yapılabileceği konusunda ipucu verecektir. Öğrenenleri etkileşim ve tartışma ortamına çekebilmek için alternatif yöntemler üretilmesi ve bu öğrenme çevrelerinde daha başarılı uygulamalar yapılmasına yardımcı olacaktır (Leidner, Jarvenpaa, 1995).

2.6. Bilgisayar Ortamında İletişim Yeterliği ve Kaygısı Konusunda Yapılan Araştırmalar

Bilgisayar ortamında iletişim kurma konusunda yapılan araştırmaların 1990 yılların sonlarında yoğunluk kazandığı görülmektedir. Bu araştırmalarda öğrencilerin bilgisayar ortamında iletişim kurma konusundaki yeterlik ve kaygılarının, öğrencilerin etkileşim kurma, derse katılım, derse ilişkin tatmin ve güdülenme düzeyi gibi eğitsel çıktılarla olan ilişkilerinin araştırıldığı görülmektedir. Benzer şekilde, öğrencilerin özyeterlik ve toplumsal varoluş algılarının, bilgisayarı kullanma deneyimlerinin bilgisayar ortamındaki iletişim süreçlerini nasıl şekillendirdiği üzerine yapılan çalışmalarda göze çarpmaktadır. Aşağıda bu konuda son dönemde yapılmışlardan bazıları özetlenmiştir.

Almeida (2004) çalışmasında, öğrenenlerin iletişim yeterliği konusundaki algılarını nitel bir çalışmayla değerlendirmiştir. Toplam 9 üniversitede iletişim dersini ilk defa alan 931 öğrenenle uygulamasını gerçekleştirmiştir. İlk derste öğrenenlere, aldıkları derse ilişkin beklentilerini, iletişim dersi sonunda hangi bilgi ve becerileri kazanmayı umduklarını 10-15 dakika süre içinde yazmalarını istemiştir. Araştırmacı öğrenenlerin verdikleri yanıtlara ilişkin yaptığı söylem analizi sonunda, öğrenenlerin iletişim yeterliği konusundaki algılarının üç temel grupta toplanmıştır. İlk olarak öğrenenler iletişim yeterliğini, gösterdikleri performansların kalitesi üzerinde önemli bir belirleyici olarak değerlendirmişlerdir. İkinci olarak, diğer bireylerle iletişim kurmalarını kolaylaştıran, sosyalleşmelerini sağlayan bir kavram olarak tanımlamışlardır. Üçüncü olarak da, bireylerin hem fiziksel hem de zihinsel etkililiği konusunda etkili olduğu görüşünü dile getirmişlerdir.

Bubas (2007) çalışmasında, öğrenenlerin eşzamanlı (sohbet odaları) ve eşzamansız (e-posta) iletişim ortamlarını kullanım sıklığı ile bilgisayar ortamı iletişim yeterlikleri

arasındaki ilişkiye bakmıştır. Uygulama için Spitzberg tarafından geliştirilen Bilgisayar Ortamlı İletişim Ölçeğini kullanmış ve çalışma 270 üniversite öğrencisiyle birlikte yapılmıştır. Analiz sonunda ölçeğin güdülenme, bilgi ve tatmin alt boyutlarıyla, e-posta ve sohbet odalarını kullanım arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki bulunmuştur.

Schliesman ve Ayres (1999) yaptıkları çalışmada, öğrenenlerin bilgisayarı kullanım zamanıyla, iletişim kaygıları ve yeterlikleri arasında bir ilişkinin olup olmadığı araştırmıştır. Bilgisayar başında fazla zaman harcayan öğrenenlerin yüzyüze ortamlarda iletişim kurma konusunda kaygılarının yüksek, yeterliklerinin ise düşük olduğu ve öğrenenlerin bilgisayar başında geçirdikleri zaman ile iletişim kaygıları arasında pozitif, yeterlikleri arasında negatif bir ilişkinin olduğu hipoteziyle yola çıkmışlardır. Toplam 534 öğrenen McCrosky'nin İletişim Kaygısı Kişisel Değerlendirmesi ve İletişim Yeterliği ölçekleri dönem başında öntest sonunda da sontest uygulaması yapılarak değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonunda, öğrenenlerin bilgisayarı kullanım sıklığı ile iletişim davranışları arasında önemli bir ilişki görülmemiştir.

Philips ve arkadaşları (2001) yaptıkları çalışmada, özsaygı, iletişim kaygısı ve sınıf katılımı arasındaki ilişki tanımlanmaya çalışılmışlardır. Çalışmada öğrenenlerin özsaygıları, derslere katılım konusunda belirleyici olan bireysel özellikler kabul edilmiştir. Uygulama genel psikoloji dersine katılan 50 öğrenen üzerine yapılmış. Karma yöntemin uygulandığı çalışmanın nicel boyutunda, öğrenenlere özsaygı, iletişim kaygısı ölçekleri uygulanmıştır. Nitel boyutunda ise, öğrenenlere, okul öncesi çocukların eğitimi ile ilgili video izlettirilmiştir ve bu konuda yorum yapmaları istenmiştir. Öğrenenlerin yaptıkları yorumlar ve ölçeklerin analizlerine ilişkin değerlendirmeler sonunda, özsaygının derse katılım konusunda beklendiği kadar önemli bir ilişkisinin olmadığı görülürken, iletişim kaygısının sınıf içi katılımı konusunda önemli bir belirleyici olduğu görülmüştür.

Wrench ve Carter (2007) yaptıkları çalışmada, bilgisayar ortamında iletişim kaygısı, bilgisayar ortamında iletişim yeterliği ve bilgisayar ortamında toplumsal varoluş arasındaki ilişkiye bakmışlardır. Uygulama toplam 185 öğrenen üzerinde yapılmış, öğrenenlere bilgisayar ortamında iletişim kaygısı, bilgisayar ortamında iletişim yeterliği ölçeği ve toplumsal varoluş ölçekleri uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda, öğrenenlerin bilgisayar ortamında iletişim kaygılarıyla, yeterlikleri arasında negatif bir ilişki olduğu görülmüştür. Bunun yanında öğrenenlerin toplumsal varoluş

algılarıyla, kaygıları arasında bir ilişki görülmezken, bilgisayar ortamındaki iletişim yeterlikleriyle, toplumsal varoluş algıları arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür. Öğrenenlerin bilgisayar ortamındaki yeterliklerinin artmasıyla ortama ilişkin varoluş algılarının arttığı görülmüştür.

Scott ve Timmerman (2005) yaptıkları çalışmada iletişim, yazma ve bilgisayar kaygısının, bilgisayar ortamında iletişim kurma konusundaki kaygı üzerindeki etkilerine bakılmış. 205 bireyle yapılan uygulamada, bilgisayar kaygısı, yazma kaygısı, bilgisayar ortamlı iletişim kaygısı, ve teknoloji kullanımı olmak üzere dört ayrı ölçek kullanılmıştır. Yapılan değerlendirmeler sonunda, öğrenenlerin yazma kaygılarıyla bilgisayarı bir iletişim aracı olarak kullanma konusundaki kaygıları arasında bir ilişki bulunmamıştır. Bunun yanında, bireylerin bilgisayar kaygılarının, bilgisayarı bir iletişim aracı olarak kullanmaları konusunda önemli bir belirleyicisi olduğu görülmüştür. Özellikle katılımcıların sesli konferans, sesli mesaj, sesli-görüntülü konferans gibi yeni teknolojileri kullanma konusundaki kaygılarıyla, bilgisayarı iletişim aracı olarak kullanma konusundaki kaygıları arasında pozitif bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Brown (2006) yaptığı çalışmada, çevrimiçi ortama dayalı öğrenme ortamlarında öğrenenlerin sözlü iletişim kaygılarının ve bilgisayar kaygılarıyla e-postaların kullanımları arasındaki ilişkiye bakmıştır. Yapılan değerlendirmeler sonunda, öğrenenlerin hem sözlü iletişim konusundaki yaşadıkları kaygı, hem de bilgisayar kullanma konusunda yaşadıkları kaygı ile, öğrenenlerin e-postayı bir iletişim aracı olarak kullanma konusundaki kaygı arasında pozitif bir ilişkinin olduğu görülmüştür

Leen ve Ramayah (2006) yaptıkları çalışmada, bilgisayar ortamlı iletişim arasındaki kaygı ile bilgisayar kaygısı, sözlü iletişim kaygısı ve yazılı iletişim kaygısı arasındaki ilişkiye bakmıştır. Uygulama 244 birey üzerinde gerçekleştirilmiştir. Brown ve diğerlerinin geliştirdikleri ölçekten uyarlanan ölçeğin, 5 maddesi bilgisayar, 6 maddesi sözlü iletişim, 4 maddesi de yazılı iletişim kaygısıyla ilgilidir. Yapılan regresyon analizi sonunda, üç değişken ile bilgisayar ortamında iletişim arasında pozitif ilişki olduğu görülmüştür. Özellikle yazılı iletişim kaygısıyla e-posta kullanımı arasında ve sözlü iletişim kaygısıyla bilgisayar ortamındaki metne dayalı iletişim araçlarını kullanma arasında güçlü ilişki bulunmuştur.

Campbell ve Neer (2001) yaptıkları çalışmada, BOİ, iletişim kaygısı ve etkileşim arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Çalışma 133 bireyle gerçekleştirilmiştir. Öğrenenlere

üzerinde gerçekleştirilmiştir. Yapılan çalışma, öğrenenlerin iletişim kaygılarının kurdukları iletişimin gerek niteliği gerekse niceliği üzerinde olumsuz etkilerinin olduğunu göstermiştir. Ayrıca çalışma, iletişim kaygısı yüksek olan öğrenenlerin bilişsel performanslarının, dolayısıyla akademik başarılarının da olumsuz etkilendiği vurgulanmıştır.

Doyle ve arkadaşları (2005) yaptıkları çalışmada bilgisayar kaygısı, özyeterlik ve bilgisayar deneyimi arasındaki ilişkiye bakmışlardır. Çalışmayı 263 üniversite öğrencisiyle gerçekleştirmişlerdir. Yapılan korelasyon çalışması sonunda, bilgisayar kaygısı ve bilgisayar deneyimi arasında önemli düzeyde negatif ilişki bulunmuştur. Yine özyeterlik ve deneyim arasında da önemli düzeyde pozitif bir ilişki bulunmuştur. Öğrenenlerin bilgisayarı kullanma konusunda deneyimleri arttıkça özyeterlik düzeylerinin de arttığı görülmüştür.

Yapılan araştırmalara bakıldığında, öğrencilerin bilgisayar ortamında iletişim kurma konusundaki yeterlik ve kaygılarının bilgisayarı bir iletişim olarak algılamaları ve kullanmaları üzerinde önemli belirleyiciler olduğu görülmektedir. Bilgisayarı kullanma konusunda yeterliği ileri düzeyde olan öğrencilerin, aldıkları derslere ilişkin tatmin düzeylerinin, katılımlarının, güdülenme düzeylerinin, daha yüksek olduğu görülmektedir. Kaygı düzeyi yüksek olan öğrencilerin ise, bilgisayar ortamında iletişim kurma konusundaki özyeterlik algılarının düşük olduğu, bu ortamı iletişim aracı olarak kullanma konusundaki algılarının yeterliği yüksek olan öğrencilere göre daha düşük olduğu ileri sürülebilir.

3. YÖNTEM

Araştırmanın yöntem bölümü, araştırma sürecinin ayrıntılı olarak açıklandığı yedi alt bölümden oluşmaktadır:

1. Araştırma modeli
2. Araştırma deseni (araştırma alanı, anlamlı örnekleme, araştırmaya katılanlar)
3. Ölçme araçlarını geliştirme (nitel ölçme araçlarının geliştirilmesi, nicel ölçme araçlarının geliştirilmesi)
4. Verilerin toplanması (nitel verilerin toplanması, nicel verilerin toplanması)
5. Verilerin analizi (görüşmelerin kodlanması, görüşmelere ilişkin ana temaların belirlenmesi, kodlamaların sağlamasının yapılması, araştırmacı ve uzmanların yaptığı kodlamaların bir araya getirilmesi, raporlaştırma)
6. Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği
7. Araştırmanın güçlü yönleri ve sınırları

3.1. Araştırma Modeli

Nitel bir çalışma olan bu araştırma kapsamında, Anadolu Üniversitesi Bilgi Yönetimi Önlisans Programı (BYÖP) öğrenenlerinin, İnternet ortamında bireylerarası etkileşim sürecindeki iletişim davranışları doğal bağlamında tanımlanmaya ve analiz edilmeye çalışılmıştır. Araştırma modelini, nitel araştırma türlerinden biri olan durum çalışması oluşturmaktadır. Durum çalışması yönteminin seçilmesinin nedeni, olayların doğal bağlamında gerçekçi ve bütüncül bir biçimde incelenmek istenmiş olmasıdır. Ayrıca, nitel araştırma yöntemi ile BYÖP öğrenenlerinin gerek arkadaşları, gerekse danışmanlarıyla etkileşim kurma konusundaki yeterliklerinin ve kaygılarının neler olduğu, öğrenenlerle yapılacak görüşmelerin analizlerinin yapılmasıyla olanaklı olacağı düşünülmüştür. Bir başka deyişle, bu çalışmada olaylar, Patton'un da (2001) vurguladığı gibi, bağlı bulundukları çevre içinde anlaşılmaya çalışılmıştır.

Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden biri olan *durum çalışması (case study)* kapsamında desenlenmiştir. Durum çalışması, bir ya da birden fazla olayın, programın, sosyal grubun, topluluğun, bireylerin incelendiği bir araştırma yöntemidir (McMillan, 2004). Durum çalışmalarında, olaylar gerçek yaşam bağlamı içinde incelenerek *nasıl* ve

niçin sorularına yanıt bulunmaya çalışılır. Theodorson ve Theodorson'da durum çalışmalarını bir birey, bir bölüm, bir grup, bir süreç, bir topluluk, bir toplum ya da sosyal yaşamın bir biriminin ayrıntılı çözümlemesinin yapılarak araştırıldığı bir yöntem olarak tanımlamıştır (Aktaran Punch, 2005). Yin ise (1994) benzer şekilde durum çalışmalarını günümüze ilişkin bir görüngünün (fenomenin), günlük yaşam bağlamında incelenmesi olarak tanımlamıştır. Farklı tanımlamalara karşın, durum çalışmalarında temelde ele alınan, olayın bütün yönleriyle, derinlemesine, doğal ortamında, karmaşıklığı ve çevresi ile olan ilişkileri de dikkate alınarak anlaşılmasına çalışılmasıdır (Punch, 2005).

Sözü edilen bu bağlamda, durum çalışması yönteminin, bu çalışmanın temel amacına ulaşmak için, bir başka deyişle Anadolu Üniversitesi BYÖP öğrenenlerinin etkileşim sürecindeki iletişim davranışları, öğrenenlerin iletişim yeterlikleri ve iletişim kaygıları çerçevesinde, araştırmacının daha ayrıntılı bilgi toplanmasına yardımcı olacağı düşünülmüştür. Diğer yandan, öğrenenlerle yapılan görüşmeler, çevrimiçi programlarda öğrenenlerin danışmanlar ve diğer öğrenenlerle etkileşim kurma süreçlerinde gerekli olacak iletişim yeterliklerinin neler olduğu ve kaygılarının nelerden kaynaklanabileceği konusunda bilgi edinilmesini sağladığından; öğrenenlerin sözü edilen program içerisindeki iletişim davranışlarının incelenmesi, durum çalışması olarak değerlendirilebilir. Ayrıca, bu araştırma, *bütüncül tek durum desenine* (single case desing) girmektedir. Bütüncül tek durum desenlerinde, araştırmaya konu olan bir program, bir birey, bir aile gibi tek bir birim vardır (Yin, 1994). Bu çalışmada da sözü edilen desen bağlamında, Anadolu Üniversitesi BYÖP öğrenenlerinin iletişim davranışları bütüncül tek desenli durum çalışması çerçevesinde incelenmiştir.

3.2. Araştırma Alanı

Bu çalışmanın *araştırma alanı*'nı, 2006–2007 öğretim yılında Anadolu Üniversitesi BYÖP'nın birinci sınıfına devam eden toplam 240 öğrenen oluşturmaktadır. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi BYÖP Türkiye'de uzaktan eğitim alanında diplomaya yönelik olarak açılan, İnternete dayalı ilk programdır (<http://www.bilgianadolu.edu.tr>). Programın amacı, bilgi çalışanı olarak nitelendirilen, bilgisayarla ileri düzeyde tanışık, orta kademe işgücü yetiştirmektir. Bu amaç doğrultusunda program öğrenenlerine; işletmelerde güncel yazılımları etkin ve verimli

kullanma becerisini, işletmelerde bilgi yönetimi kavramları ve deneyimleri, İnternet ortamında kurumsal iletişim ve birlikte çalışma deneyimi, İnternet ortamında girişim ve yönetim için gerekli deneyimleri kazandırmayı amaçlamaktadır. Program Anadolu Üniversitesi AÖF'nin yürüttüğü diğer programlardan farklı olarak, öğrenme-öğretme etkinliklerini İnternete dayalı olarak yürütmektedir. Bu program iki yıllık bir eğitim sunmakta, kuramsal ve uygulamalı olmak üzere toplam on altı dersi içermektedir:

Birinci sınıfta,

1. Temel Bilgi Teknolojileri
2. İşletim Sistemi
3. Masaüstü Yayıncılık
4. İşlem Tabloları
5. Kurumsal İletişim ve Birlikte Çalışma
6. Çokluortam Uygulamaları
7. Tanıtım ve Pazarlama Araçları
8. İngilizce

İkinci sınıfta,

9. Kurumsal Bilgi Yönetimi
10. Planlama ve Denetleme Araçları
11. İnternet Bilişim Hizmetleri
12. Veritabanı Yönetim Sistemleri
13. Grafik Uygulamaları
14. Ofis Uygulamaları Geliştirme
15. Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
16. Türk Dili

Ayrıca öğrenenlere belirli bir yazılımın kullanımının öğretildiği derslerde öğrenenlere yardımcı kitaplar verilmektedir. Öğrenenlere, yazılımların kullanımını gösteren tümüyle bilgisayar ekranı görüntüsünden oluşan videolar da dağıtılmaktadır. Öğrenenlere uygulamalı derslerde kullanabilmeleri için lisanslı işletim sistemi ve uygulama yazılımları kayıtlar sırasında verilmektedir. Öğrenenlerin bu derslere

hizmeti, günün belirli saatlerinde sohbet ortamı aracılığıyla eşzamanlı olarak, diğer saatlerde ise e-Posta ve Tartışmalar kullanılarak uygulanmaktadır. Öğrencilerin soruları ile akademik danışmanların sorulara verdikleri yanıtlar, diğer öğrenenlerin de yararlanması için yayında tutulmaktadır. Uygulamalı derslerin her biri için, günde 4 saat olmak üzere haftada 20 saat akademik danışmanlık hizmeti verilmektedir. Ayrıca, her gün 8:00-23:00 saatleri arasında öğrenenlerin yaşadıkları teknik sorunlara çözüm getirmek amacıyla e-destek hizmeti verilmektedir. Öğrenenler Bilgi Yönetimi Bölümü ile ilgili sorularını, sayfalara bağlanma ya da erişme, yazılım kurulumu, bağlantı ayarları ya da virüs temizleme konularındaki soru ve sorularına e-ders aracılığıyla cevap bulabilmektedirler.

Araştırma alanı içinde yer alan öğrenenlere ilişkin değerlendirmeler, örneklemin nasıl seçildiği başlığının ardından, *görüşmeye katılanların özellikleri ve ölçeklere yanıt verenlerin özellikleri* başlıkları altında tartışılacaktır.

3.3. Amaçlı Örnekleme

Bu çalışma, öğrenenlerin gerek birbirleriyle, gerek danışmanlarla olan etkileşim süreçlerini, öğrenenlerin iletişim davranışları bağlamında incelemeye dönüktür. Araştırma, çevrimiçi yürütülen bir programda, program içindeki öğrenenlerin iletişim yeterliklerinin ve olası kaygılarının neler olduğunun belirlenebilmesi konusunda yardımcı olacaktır. Böylece, programın öğrenenler tarafından daha etkili bir şekilde kullanılabilmesi için nasıl tasarımlanabileceği konusunda ipuçları vererek, geliştirilmesi için neler yapılması gerektiği konusunda yardımcı olacaktır. Bu nedenle çalışma, programın öğrenenleriyle birlikte yapılmıştır.

Çalışmada, görüşme yapılacak katılımcıların belirlenebilmesi için iki ayrı ölçek kullanılmış ve sonrasında belirlenen öğrenenlerle bireysel yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeye katılacakları belirleyebilmek amacıyla uygulanan ölçekler; *Bilgisayar Ortamlı İletişim Yeterliği (BOİY)* (Spitzberg, 2004) ve *Bilgisayar Ortamlı İletişim Kaygısı (BOİK)* (Thomas, 1991) ölçekleridir. Bu ölçeklerle ilgili ayrıntılı bilgi, nicel verilerin toplanması başlığı altında verilecektir. Araştırmada iki ayrı ölçeğin sonuçları dikkate alınarak amaçlı örnekleme seçilmiştir. Amaçlı örnekleme, nitel araştırma geleneği içerisinde gelişmiş bir örnekleme yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2000). Amaçlı örneklemede, araştırmacı örneklem olarak seçeceği bireyler

konusunda tercihini ortaya koyar ve bu tercihini, araştırmanın amacına en uygun bireyleri seçerek yapar. Bu çalışmada da öğrenenlerin iki ölçeğe verdikleri yanıtlar doğrultusunda, ölçek puan ortalamalarına göre iletişim yeterliği ve kaygısı en düşük, en yüksek ve orta değerdeki toplam altı öğrenen görüşmeci olarak seçilmiştir. Bu seçim, öğrenenlerin bilgisayar ortamındaki yeterlikleri ve kaygıları konusunda anlamlı, belirgin ve zengin veriler sağlayacağı düşüncesiyle yapılmıştır. Ölçek sonuçlarının değerlendirilmesi sonunda, belirlenen ölçütler doğrultusunda seçilen bireylerin bir listesi çıkartılmış ve bazı öğrenenlerin görüşmeyi kabul etmeyebilecekleri olasılığına karşın her bir aralık için en az beş öğrenenin ismi belirlenmiştir.

3.3.1. Görüşmeye Katılanların Özellikleri

Araştırmacı öncelikle, öğrenenlere uygulanan *Bilgisayar Ortamlı İletişim Yeterlikleri ve Bilgisayar Ortamlı İletişim Kaygısı* ölçek sonuçlarına göre görüşmelere katılacak altı öğrenen belirlemiş ve bu öğrenenlerin adres bilgilerini Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Dekanlığı'ndan almıştır. Daha sonra araştırmacı, görüşmelere katılacak altı öğrenenin her birine telefonla ulaşmıştır. Ön görüşmeler sırasında araştırmacı, her bir katılımcıya araştırmanın amacının *İnternet ortamında gerçekleşen bireylerarası iletişim sürecinde, öğrenenlerin sahip oldukları iletişim yeterlikleri ve iletişim kaygılarının neler olduğu ve bu yeterlik ve kaygıların iletişim sürecini nasıl etkilediğini tartışmak* olduğunu açıklamıştır. Öte yandan, araştırmacı görüşmelerin ortalama 25 ya da 30 dakika süreceğini ve her bir görüşmenin MSN aracılığıyla yapılacağını da söylemiştir. Ayrıca araştırmacı öğrenenlere, görüşmelerin kendilerine uygun olan gün ve saatlerde yapılacağını ve araştırmaya katılmalarının zorunlu olmadığını, çalışmaya katılımın tamamen gönüllülük esasına dayalı olduğunu açıklamıştır. Katılımcılara istedikleri zaman ve hiçbir olumsuz yaptırıma maruz kalmadan bu çalışmadan çekilebilecekleri de söylenmiştir. Ayrıca araştırmaya katılanlardan elde edilecek bütün bilgilerle, verilerin ve özellikle de katılımcıların kimliklerinin gizli tutulacağı da belirtilmiştir.

Kendilerine ulaşılan altı öğrenenin hepsi çalışmaya katılma konusunda istekli olduklarını dile getirmelerine karşın; bir katılımcı, kendisine görüşmelerden elde edilen bilgilerin sadece bilimsel veri olarak kullanılacağı ve araştırmacı dışında sadece alandaki iki uzman tarafından okunacağı konusunda bilginin yer aldığı sözleşmenin

kendisine gönderileceği söylendiği zaman, araştırmaya katılmaktan vazgeçmiştir. Görüşmeden vazgeçen ve iletişim kaygısı orta değerde olan bu görüşmecinin yerine; hazırlanan öğrenen listesine göre ondan sonra gelen bireye ulaşılmış ve bu birey görüşmeyi kabul etmiştir.

Daha sonra araştırmacı, sözü edilen katılımcılar için, önceden hazırladığı ve araştırmanın amacını, araştırma sürecini anlattığı ve katılımcıların haklarını açıklayan bir *Bilgilendirme ve Sözleşme Formu* (Ek 1) hazırlamıştır. Araştırmacı, her bir görüşme öncesinde katılımcılardan bu formu okumalarını istemiş ve çalışmaya katılmayı gönüllü olarak isteyip istemediklerini tekrar sorulmuştur.

Çalışmada, nitel araştırmaların temel özelliklerinden biri olan gizlilik esasına göre (Patton, 2001), araştırmaya katılan öğrenenlerin gerçek isimleri gizli tutularak, her birine birer takma isim verilmiştir. Görüşmeye katılanların iletişim yeterlikleri ve kaygıları konusundaki bilgiler ile, bir yerde çalışıp çalışmadıkları konusundaki değerlendirmeleri Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1
Katılımcıların Özellikleri

Takma Adı	İletişim Yeterliği	İletişim Kaygısı	Çalışma Durumu
Osman	En yüksek		Çalışmıyor
İnci	En düşük		Çalışıyor
Hakan	Ortada		Çalışıyor
Halil		En düşük	Çalışmıyor
Erhan		En yüksek	Çalışıyor
Filiz		Orta	Çalışmıyor

Osman: Katılımcılar arasında Bilgisayar Ortamlı İletişim Yeterliği Ölçeğine (BOİYÖ) göre yeterliği en yüksek çıkan bireydir. Herhangi bir yerde çalışmamaktadır. Bilgisayar kullanma düzeyi ve becerisi en iyi olan katılımcıdır. Bilgisayarı günlük yaşamının bir parçası haline getirmiş, bilgisayarda web tasarımı yapmakta, bilgisayar teknolojisini konu alan makale çalışmaları vardır. Bunun yanında, kendisine yöneltilen sorulara en ayrıntılı cevapları veren, yaratıcı öneriler getiren katılımcıdır. Programdan genel olarak çok memnun olduğunu dile getirmektedir.

İnci: BOİYÖ'ne göre iletişim yeterliği en düşük olan katılımcıdır ve bir bankada çalışmaktadır. Bilgisayarı genelde, arkadaşlarıyla iletişim kurma amacıyla kullanmaktadır. Programın destek hizmetleri konusunda sıkıntılar yaşadığını dile getirmiş, danışmanlarla iletişim kurma konusunda sorunu olduğunu vurgulamıştır.

Hakan: BOİYÖ'ne göre ortalaması orta değerdeki katılımcıdır. Özel bir şirkette muhasebe bölümünde çalışıyor. Bilgisayar kullanma düzeyi orta düzeyde olan katılımcı, programa başladıktan sonra bilgisayar kullanma bilgi ve becerisini arttırmıştır. Bu katılımcının da en büyük sıkıntısı danışmanlarla iletişim kuramamaktan kaynaklanmaktadır.

Halil: Bilgisayar Ortamlı İletişim Kaygısı Ölçeği (BOİKÖ) değerlendirilmesine göre kaygısı en düşük olan katılımcıdır. Herhangi bir yerde çalışmamaktadır. Bilgisayarı genellikle arkadaşlarıyla ileti alışverişinde bulunmak amacıyla kullandığını dile getirmiştir. Danışmanlara ulaşamamak ve tatmin edici cevap alamama konusunda sıkıntı yaşadığını vurgulamıştır.

Erhan: BOİKÖ değerlendirmesine göre kaygısı en yüksek olan öğrenendir. Özel bir şirketin Bilgi İşlem Bölümünde çalışmaktadır. Eğlence dışında tüm konularda bilgisayar kullandığını dile getirmiştir. Program konusunda hiç bir konuda sıkıntı yaşamadığını söyleyen katılımcılardan biridir.

Filiz: BOİKÖ ölçeğinin değerlendirmesine göre kaygısı orta düzeydeki katılımcıdır. Bilgisayar kullanma yeterliği ve bilgisi ise en düşük katılımcıdır. Herhangi bir yerde çalışmıyor. Bilgisayarı e-posta amaçlı kullandığını dile getirmiştir. Danışmanlık hizmetinden yararlanma konusunda ihtiyaç hissetmediğini belirtmiştir.

3.3.2. Ölçeklere Yanıt Veren Öğrenenlerin Özellikleri

Nitel bir çalışma olan araştırma kapsamında, görüşmenin gerçekleştirileceği katılımcıları seçebilmek amacıyla, BYÖP birinci sınıf öğrenenlerine BOİY ve BOİK ölçekleri uygulanmıştır. Ölçekler BYÖP'nın bütün öğrenenlerine (N=240) uygulanmış ve toplan 116 öğrenenden geri dönüt alınmıştır. Dokuz öğrenen ölçek maddelerini eksik

doldurdukları gerekçesiyle değerlendirmeye alınmamış, 107 öğrenenin cevaplarının çözümlemesi yapılmıştır. Öğrenenlerin demografik özellikleri Tablo 3.2'deki gibidir. Verilerinin değerlendirilmesinin ardından, öğrenenlerin % 38'nin kadın, %61'nin erkek olduğu görülmüştür. Ölçeği yanıtlayan öğrenenlerin yaşları incelendiğinde ise, yaklaşık % 72'sinin 30 yaşından küçük olduğu belirlenmiştir. Otuz yaşının üzerinde sadece 8 öğrenenin programda olduğu görülmektedir. Bu bilgiler ışığında BYÖP'yi daha çok liseden yeni mezun olan öğrenenlerin tercih ettiği ileri sürülebilir. Bilgisayar kullanma deneyimlerine baktığımızda da öğrenenlerin yaklaşık %88'i 1-10 yıl arasında bilgisayar kullanma deneyimine sahiptir. Bunun yanında, yaklaşık %90'ı 1-10 yıl arasında İnternet kullanma deneyimine sahip olduğu görülmektedir. Sadece 4 öğrenenin 11-15 yıldır İnterneti kullandıkları görülmüştür.

Tablo 3.2
BYÖP Öğrenenlerinin Demografik Özellikleri

	Sayı	%
Cinsiyet		
• Kadın	41	38.3
• Erkek	66	61.7
Yaş		
• 18-24	56	77
• 25-30	21	24
• 31-45	8	9
Bilgisayar Deneyimi		
• 1-5	41	39
• 6-10	50	48
• 11-15	14	13
İnternet Deneyimi		
• 1-5	65	58
• 6-10	38	37
• 11-15	4	5

bulabileceği düşünülmüştür. Bunun yanında, görüşmelerin yüzyüze olmaması nedeniyle, gerektiğinde bazı sorular örnekler verilerek ya da aynı sorunun farklı şekilde ifade edilerek sorulmasına karar verilmiştir. Katılımcıların sorulara evet hayır türünde kısa yanıtlar verdiği durumlarda nasıl, neden gibi ek sorularla ya da örnek vererek yanıtlamasını isteyerek, ayrıntılı bilgi edinilmesi düşünülmüştür. Bunun yanında katılımcının verdiği yanıtın içinde başka bir sorunun cevabı yer aldığına, o sorunun tekrar sorulmamasına karar verilmiştir.

Araştırmacı katılımcılarla belirlenen gün ve saatte bilgisayarı başında buluşmuştur. Katılımcıları rahatlatmak için, görüşme öncesinde kısa bir sohbet ortamı yaratılmıştır. Görüşme süresince, katılımcıların verdikleri yanıtlara ilişkin hiç yorum ya da yanıtlarına ilişkin herhangi yönlendirme yapılmamıştır. Bazı katılımcılar diğer öğrenenlerin verdikleri yanıtların nasıl olduğunu sormuş; ancak araştırmacı katılımcıları yönlendirmemek için, bu konuda hiçbir yorum yapmamıştır. Görüşme sürecinde, araştırmacı, bazı katılımcıların kendileriyle ilgili özel sorular sorarak tartışılan konudan uzaklaştıklarını gözlemiştir. Bu durumda, araştırmacı katılımcıya özel sorusunu görüşme sonunda yanıtlayacağını bildirerek; görüşme sorusunu tekrarlamıştır. Kısacası, araştırmacı katılımcıların tartışılan konudan uzaklaştıklarını gözlediğinde kendilerine sorular sorarak asıl konuya odaklanmalarını sağlamıştır. Araştırmacı her ne kadar tüm katılımcılara aynı soruları, aynı şekilde ve aynı sırada sorsa da, bazı katılımcılar bazı sorulara çok kısa yanıtlar vermişlerdir. Bu durumda araştırmacı, aynı soruyu farklı bir biçimde ifade ederek, katılımcılara yeniden sorarak daha kapsamlı yanıtlar almaya çalışmıştır.

3.4.1.2. Öğrenen Günceleri

Araştırmanın nitel verilerinden bir diğeri de, öğrenen günceleridir (öğrenen logları). Bu çalışmada, öğrenen günceleri, öğrenenlerin birbirleri ve danışmanlarıyla yaptıkları eposta yazışmalarını ifade etmektedir. Öğrenen günceleri, öğrenenlerin daha çok hangi konularda arkadaşlarıyla ya da danışmanlarıyla ileti alışverişinde bulunduğu, herhangi bir sorunu ya da sorusu olduğu zaman öncelikle kimden yardım almayı tercih ettiği konusunda bilgi vermesi açısından önemlidir. Sonuç olarak öğrenen güncelerinden elde edilen veriler doğrultusunda, güncelerin bireylerarası iletişim sürecinde hangi amaçla kullanıldığı bilgisi de elde edilmiş olacaktır.

3.4.2. Nicel Ölçme Araçları

Araştırmanın nicel veri toplama araçlarını, BOİY ve BOİK ölçekleri oluşturmaktadır. Ölçek uygulamasının öncelikli amacı, görüşme yapılacak öğrenenlerin seçiminin yapılabilmesidir. Bunun yanında ölçek sonuçlarına göre, öğrenenlerin bilgisayar ortamındaki iletişim kaygılarının ve yeterliklerinin neler olduğu konusunda destekleyici bilgi vereceği düşünülmüştür. Öncelikle uygulanması düşünülen ölçeklere ulaşılmış ve çevrimiçi öğrenme ve yöntem konusunda bir uzmanla birlikte araştırmanın amaçları doğrultusunda ölçeklerin kullanılacak maddelerinin seçimi yapılmıştır.

Çalışmanın ilk amacı öğrenenlerin iletişim yeterliklerinin belirlenmesidir ve bu yeterlikler güdü, bilgi, beceri bağlamında tartışılmıştır. Bu nedenle Spitzberg'in BOİY ölçeğinin güdü, bilgi ve beceri alt boyutlarıyla ilgili olan maddeleri seçilmiştir. Benzer şekilde araştırmanın ikinci amacı, öğrenenlerin iletişim kaygılarının belirlenmesidir. Öğrenenlerin bilgisayar ortamındaki kaygıları da bilgisayar, iletişim ve yazma kaygısı bağlamında tartışılmıştır. Bu doğrultuda Thomas'ın BOİK ölçeğinin bilgisayar, iletişim ve yazma kaygısı ile ilgili maddeleri ölçek maddesi olarak seçilmiştir. Sonrasında ise araştırmacı, ölçek maddelerinin Türkçe'ye çevrilmesindeki dil uygunluğundan emin olabilmek için alan uzmanı olarak belirlenen uzaktan eğitim, eğitim teknolojisi ve iletişim alanından beş ayrı uzmanın incelemesine sunmuş ve ölçeklere son halini vermiştir.

Asıl uygulama öncesinde ölçeklerin geçerlik güvenirlik değerlendirmelerini yapmak için pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. BOİY ve BOİK ölçekleri için pilot çalışma, BYÖP benzer şekilde, öğrenme-öğretme süreçlerinin çevrimiçi ortamda yürütüldüğü, Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi, İngilizce Öğretmenliği Lisans Programında uygulanmıştır. Uygulamaya 364 birey katılmış ve BOİY ölçeğinin alpha değeri .75, BOİK ölçeğinin alpha değeri ise .78 bulunmuştur. Alpha Güvenirliği ölçek içinde bulunan maddelerin iç tutarlılığının (homojenliğinin) ölçüsüdür. Bu her bir maddenin aynı şeyi ölçtüğü anlamına gelmektedir. Likert tipi bir ölçekte tutarlık derecesinin güvenirlik katsayısı 1'e yaklaştıkça yükseldiği, 0'a yaklaştıkça düştüğü kabul edilmektedir. Bu noktada belirtilen referanslar doğrultusunda anketin iç tutarlık güvenirlik katsayılarının yüksek ve kabul edilebilir olduğu değerlendirilmiştir.

3.4.2.1. Bilgisayar Ortamlı İletişim Yeterliği (BOİY) Ölçeği

Araştırmada kullanılan BOİY ölçeği, Spitzberg (2004) tarafından geliştirilmiş onbeş alt boyuttan ve toplam yetmişyedi maddeden oluşmaktadır. Likert tipi beşli sınıflamalı hazırlanan ölçek, alanda bilgisayar ortamlarında iletişim yeterliğini belirleme konusunda hazırlanmış en kapsamlı ölçektir. Söz konusu bu ölçek, Spitzberg (2004) tarafından, toplam 270 bireye uygulanarak değerlendirilmiştir. Bu çalışma sonucunda, BOİY ölçeğinin, her alt boyutu farklı sonuçları içermesine karşın, güvenirlik değerleri .63 ile .90 arasında bulunmuştur (Tablo 3.3).

Tablo 3.3

BOİYÖ'nin (Spitzberg) Alt Boyutlarına İlişkin Güvenirlik Değerleri

Ölçeğin Alt Boyutları	Güvenirlik Değeri
Güdülenme	.76
Bilgi	.73
Eşgüdüm	.63
Anlamlılık	.69
Dikkat	.75
Rahatlık	.80
Özyeterlik	.90
Genel Kullanım	.86
CMC Etkileşimi	.85
Görev Yönelimi	.80
Uygunluk	.75
Etkililik	.79
Tatmin	.86
Birlikte Uyum	.72
Verimlilik	.80

Ölçeği kullanmadan önce araştırmacı tarafından Spitzberg'e e-posta aracılığıyla ileti gönderilerek ölçeğin kullanımı için izin alınmıştır. Araştırmanın amaçları doğrultusunda alanda çevrimiçi öğrenme ve yöntem konusundaki bir uzmanla birlikte ölçek maddeleri arasından uygulama için araştırmanın amaçları doğrultusunda 18 madde seçilmiştir (EK 3). Araştırma, 2006-2007 öğretim yılında Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi, *Bilgi Yönetimi Önlisans Programı* birinci sınıf öğrenenlerinden toplam 116 bireye uygulanmıştır. Ölçeğin güvenirlik katsayısının hesaplanması çalışması yapılmış ve ölçeğe Cronbach Alpha uygulanmıştır. Alpha katsayısı, ölçekte yer alan sorunun türdeş bir yapıyı açıklamak ya da sorgulamak üzere bir bütün oluşturup oluşturmadıklarını sorgulamayı sağlar. Yapılan güvenirlik analizi sonunda ölçeğin Cronbach Alpha Güvenirlik katsayısı .88 bulmuştur. Bu değer ölçeğin iç tutarlık güvenirlik katsayılarının yüksek düzeyde kabul edilebilir olduğunu göstermektedir.

3.4.2.2. Bilgisayar Ortamlı İletişim Kaygısı (BOİK) Ölçeği

Araştırmada kullanılan BOİK ölçeği, Thomas (1991) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek bireylerin bilgisayarı bir iletişim aracı olarak kullandıkları zaman yaşadıkları kaygıların neler olduğunu belirleyebilme amacıyla hazırlanmıştır. Ölçek, içerik geçerliği, yapı ve uyum geçerliği çalışmalarının ardından yapılanmıştır. Bu çalışmaların ardından ölçek, güven (Alpha .91), ilgi (Alpha .92), gizlilik (Alpha,.88) alt boyutlarından ve toplam 43 maddeden oluşmuştur. Yapılan uygulama sonunda, bireylerin bilgisayar ortamında iletişim kurarken yaşadıkları kaygıyla bilgisayar kaygısı, yazma kaygısı ve değerlendirilme korkusu arasında negatif ilişkisinin olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde bilgisayara ilişkin güven, bilgisayar deneyimi, bilgisayar bilgisi, e-posta kullanımı arasında pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Ölçeği kullanmadan önce araştırmacı tarafından ölçeği geliştiren bireye ileti gönderilerek ölçeğin kullanımı için izin alınmıştır. Araştırmanın amaçları doğrultusunda alanda çevrimiçi öğrenme ve yöntem konusundaki bir uzmanla birlikte ölçek maddeleri arasından uygulama için araştırmanın amaçları doğrultusunda 12 madde seçilmiştir (EK4). Ölçeği, 2006-2007 öğretim yılında Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi, *Bilgi Yönetimi Önlisans Programı* birinci sınıf öğrenenlerinden toplam 116 birey yanıtlamıştır. Ölçeğin güvenirlik katsayısının hesaplanması, ölçme aracında yer alan soruların bir bütünlük oluşturup oluşturmadıklarını sorgulamak için ölçeğe Cronbach

görüşmelerde derinlemesine bilgi alabilmek için gerektiğinde katılımcılara ek sorular da yöneltmiştir. Ayrıca araştırmacı, görüşmecilere soruları istedikleri uzunlukta yanıtlayabilme olanağı sağlamış ve gerektiğinde tekrarlardan kaçınmak için bazı soruları sormamış ya da yerini değiştirmiştir. Görüşme sırasında görüşmecilerin beklenmedik ve istenmedik etkilerini en aza indirebilmek önemlidir (Miles ve Huberman, 1994; Patton, 2001). Araştırmacı da bu amaçla, soruları standart açık uçlu hazırlayarak, görüşmeleri daha sistemli bir hale getirmiştir. Bunun yanında, Patton'un da (2001) belirttiği gibi, standart soruların sorulması araştırmacıya, verileri sınıflanma ve analiz etmede önemli bir kolaylık sağlamıştır.

Durum çalışmaları nitel araştırma türlerinden biri olmasına karşın; bu tür çalışmalarda hem nitel hem nicel yöntemler bir arada kullanılabilir (McMillan, 2004; Patton, 2001). Bu çalışmada da daha ayrıntılı bilgi edinmek amacıyla ve veri tabanını zenginleştireceği düşüncesiyle farklı türden veriler toplamıştır. Çalışmanın asıl veri toplama yöntemi *bireysel yarı-yapılandırılmış görüşmeler*dir. Bunun yanında araştırmacı, öğrenenlerin hem diğer öğrenenlerle, hem de danışmanlarla yaptıkları e-posta yazışmalarının yer aldığı *öğrenen güncelerinin* betimsel analizlerini de yapmıştır. Ayrıca araştırmacı, *bireysel yarı-yapılandırılmış görüşmelere* katılacakları belirleyebilmek için Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi, *Bilgi Yönetimi Önlisans Programı*'nda (BYÖP) birinci sınıf öğrenenleri üzerinde iki ayrı ölçeğin (Bilgisayar Ortamlı İletişim Kaygısı Ölçeği ve Bilgisayar Ortamlı İletişim Yeterliği Ölçeği) uygulamasını yaparak nicel veriler de toplamıştır. Böylece araştırmacı, hem nitel hem nicel yöntemleri bir arada kullanarak, araştırmasının veri tabanını zenginleştirerek; çalışmasının geçerlik ve güvenirliğini artırmıştır (Bogdan ve Biklen, 1992; Patton, 2001).

Araştırmacı, asıl görüşmeler öncesinde, görüşme sorularını değerlendirmek ve görüşme konusunda deneyim kazanmak amacıyla toplam üç bireyle pilot görüşmeler yapmıştır. Pilot görüşmeler, Mayıs 2007 tarihi içinde tamamlanmıştır. Pilot görüşme için dekanlıktan BYÖP programının birinci sınıf öğrenenlerinin listesi alınmıştır. Daha sonra, Eskişehir'de oturan öğrenenlerin isimleri listelenmiş ve her birine telefonla ulaşılarak randevu alınmaya çalışılmıştır. Görüşme yapılan öğrenenlerden ikisi, çalıştıklarını söyleyerek görüşmeyi kabul etmemiş; bir öğrenen de görüşmeyi kabul etmesine karşın iki hafta sürekli randevuyu ertelemiş en sonunda da görüşmeden

vazgeçtiğini bildirmiştir. Araştırmacının görüşme konusundaki ilk deneyimi olduğu için yüzyüze yapılması düşünülmüştür (Patton, 2001). Bu görüşmeler sırasında, nitel araştırma yöntemi konusunda uzman bir araştırmacı gözlemci olarak bulunmuş, her görüşme sonrasında araştırmacıya görüşme süreciyle ilgili gerekli düzeltme ve öneriler yapmıştır. Pilot görüşmelerde konuşulanların eksiksiz kaydedilebilmesi için ses kaydı yapılmış ve öncesinde de katılımcılardan izin alınmıştır. Her bir görüşme ortalama 45 dakika sürmüştür. Bu kayıtların, araştırmayı yapan ve araştırmanın desenlenmesi konusunda yardımcı olan uzman dışında, kimseyle paylaşılmayacağı söylenmiştir. Katılımcıyla araştırmacı arasında, araştırmacının verdiği sözleri tutacağına ilişkin bir sözleşme imzalanmıştır.

Pilot görüşmelerin ardından görüşmelerin yazılı dökümü yapılmış ve sorular tekrar gözden geçirildikten sonra dört sorunun daha eklenmesine karar verilmiştir. Eklenenler “danışman ve arkadaşlarıyla hangi destek sistemlerini kullanarak iletişim kurmayı tercih ediyorsun”, “daha önce iletişim konusunda herhangi bir ders aldın mı? Böyle bir ders olsa hangi sorunları yaşamazdınız?”, “iletişim kurarken yüzyüze mi bilgisayar başında mı olmayı tercih ediyorsun”, “bilgisayar başında yazarak iletişim kurma senin için dezavantaj oluşturuyor mu?” sorularıdır. Bu sorular katılımcıların, kendilerine sağlanan destek hizmetleri konusunda ne kadar bilgileri olduğunu belirlenebilmesi, iletişim becerilerine sahip olunmasının program etkililiğine nasıl yansıtacağı konusundaki düşüncelerinin öğrenilebilmesi ve ortam tercihleri konusundaki tutumlarının saptanabilmesi açısından güçlü veriler sağlayacağı düşünülmüş eklenmiştir.

Araştırmacı, asıl görüşmeler için katılımcıları, 2006-2007 öğretim yılında Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi, BYÖP’na devam eden ve toplam 116 öğrenene uygulanan BOİY ve BOİK ölçeklerin sonuçlarına göre belirlemiştir. Her iki ölçeğin, ölçek puan ortalamalarına göre, ortalaması en yüksek, en düşük ve orta değerdeki toplam altı birey seçilmiştir. Her görüşme öncesinde çalışmanın amacı tekrarlanarak, verilerin ve katılımcıların kimlik bilgilerinin gizi tutulacağı hatırlatılmış ve katılımcılara cinsiyetlerine göre birer takma isim verilmiştir. Araştırmacı, bütün görüşmelere Anadolu Üniversitesi, Yunussemre kampüsündeki TV Yapım Merkezinde 309 nolu ofisinden katılmıştır. Araştırmacı görüşmeleri, IBM marka bir bilgisayarda yüklü bulunan MSN programı (8.1 sürümü) aracılığıyla gerçekleştirmiştir. Öğrenenlerle görüşme için iletişim MSN aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın amacı,

öğrenenlerin bilgisayar ortamındaki yeterlik ve kaygılarının belirlenmesidir ve bu ortam aracılığıyla öğrenenlerin yeterlik ve kaygılarını gözlemleyebilmek mümkün olacağı düşüncesiyle iletişim aracı olarak MSN seçilmiştir. Görüşmeler bilgisayar ortamında olmakla birlikte, hiçbir görüşmede bilgisayardan kaynaklanan teknik bir sorunla karşılaşılmamıştır. Görüşmelere, katılımcılardan ikisi iş yerinden, dördü evden katılmıştır.

Araştırmacı, her bir görüşme sonrasında görüşme metnini Microsoft Office Word 2003 belgesi olarak saklamış ve bu metnin bir kopyasını da taşınabilir belleğe kaydetmiştir. Ayrıca araştırmacı, görüşmeler tamamlanmadıktan sonra tümünün yazılı dökümünü almıştır. Görüşme tarihleri ve zamanlarına ilişkin bilgi Tablo 3.4'de verilmiştir. Tablo incelendiğinde, yapılan görüşmelerin ortalama kırkbeş dakika sürdüğü görülmektedir. Sadece, bir katılımcıyla yapılan görüşme (Halil), diğerlerine oranla oldukça uzun sürmüştür. Araştırmacı, bu katılımcının kendisine yöneltilen sorulara anında cevap vermediğini görmüş, görüşme için aslında gönüllü olmadığını izlenimini edinmiştir. Görüşmeyi evet hayır ya da çok kısa yanıtlar vererek isteksizce sürdürdüğü gözlenmiştir. Bu bağlamda, Halil katılımcılar arasında görüşmenin en zorlanılarak yapıldığı birey olmuştur.

Görüşmelerin bilgisayar ortamında olması, bir takım üstünlükler yanında sınırlılıkları da beraberinde getirmiştir. Ortamın en büyük üstünlüğü, katılımcıların bilgisayarı kullanma konusundaki yeterlik ve kaygılarının gözlemlene imkanı sunmasıdır. Bunun yanında görüşmelerin tekrar yazılı dökümlerinin yapılması gereğinin kalmaması da MSN aracılığıyla görüşmenin bir diğer üstünlüğüdür. Öte yandan yöneltilen bazı soruların katılımcılar tarafından yanlış anlaşılması, beden dilleriyle verdikleri tepkilerin görülememesi, en önemli sınırlılıkları olarak gösterilebilir.

Tablo 3.4

Katılımcılarla Yapılan Görüşmelerin Takvimi

Katılımcı	Tarih	Saat	Süre
Ayla	07.06.2007	18:45	42 dk
İnci	11.06.2007	16:01	75 dk
Hakan	20.06.2007	15:49	35 dk
Osman	04.07.2007	11:33	44 dk
Halil	04.07.2007	13:13	130dk
Kamil	30.07.2007	15:53	48 dk

3.5.1.2. Öğrenen Güncelerine İlişkin Nitel Verilerin Toplanması

Araştırmanın nitel veri toplama araçlarından bir diğeri de öğrenen günceleridir (öğrenen logları). Günceler, görüşmelerden elde edilen verilerin yorumlanmasında destekleyici olarak kullanılmıştır. Öğrenen güncelerine ilişkin verilerin toplanması konusunda, Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi, Bilgisayar Destekli Eğitim Biriminde çalışan bir uzmanın yardımına başvurulmuştur. İletilerin toplanması ve dökümünün alınması için çalışma, 2006 Haziran ayı başında başlamış ve 2006 Ağustos ayının sonunda bitmiştir. İleti sayısının çok olmasının (187. 856) beraberinde getirdiği teknik sorunlardan dolayı verilerin araştırmacının eline geçmesi üç ay sürmüştür. Bir yıl boyunca gerek öğrenenlerin birbirlerine, gerekse danışmanlarına gönderdiği e-posta iletilerinin toplamı 187. 856'dır. Bu iletilerden 17.729 tanesi Mart 2007, 18.494 tanesi de Mayıs 2007 ayına ait iletilerdir (Tablo 3.5).

Tablo 3.5

Mart ve Mayıs Aylarındaki İletilerin Değerlendirilmesi

İletilerin sayısı			İncelenen ileti	
Mart	17729	*1. sınıf ve danışmanlar ayrıldı	Mart	760
Mayıs	18494	→ *ilgisiz iletiler ayrıldı	Mayıs	812
Toplam	36223		Toplam	1572

Araştırmacı, daha sonra, elde edilen iletilerin içinde çalışmanın amacına hizmet etmeyen iletilerin ayıklamasını yapmıştır. Bu aşamada öncelikle, Açıköğretim Fakültesi Dekanlığından 2006–2007 BYÖP öğrenenlerinin ve danışmanlarının isim listesi istenmiş ve bu isimler dışındaki, ikinci sınıf öğrenenlerinin iletileri ayrılmıştır. Ardından iletiler tek tek okunarak herhangi bir bilgi vermeyen, çalışmanın amacıyla bağdaşmayan iletiler silinmiştir. Bu iletiler arasında, üniversiteye çeşitli kurumlardan gelen toplu iletiler, ya da okundu bilgisini içeren iletiler yer almaktadır. Bu ayıklama sonrasında Mart ayına ait iletilerin sayısı 740’a, Mayıs ayına ait iletilerin sayısı 812’ye inmiştir. Böylece toplam 1572 iletinin betimsel analiz çalışması yapılmıştır.

3.5.2. Nicel Verilerin Toplanması

Araştırmanın nicel verileri, iki ayrı ölçek yardımıyla toplanmıştır. Bu ölçekler, BOİY ve BOİK ölçekleridir. Bu ölçeklerin uygulanmasındaki öncelikli amaç, görüşmecilerin belirlenebilmesidir. Bu amaçla uygulama sonrasında, ölçek değerlendirmesine göre, ortalaması en yüksek, en düşük ve orta değerdeki altı öğrenen görüşme için seçilmiştir.

Ölçeklerin BYÖP’nin sayfasına konulabilmesi için, ölçeğin çevrimiçi ortama aktarılması araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Daha sonra Açıköğretim Fakültesi, Bilgisayar Destekli Eğitim Birimindeki bir uzman yardımıyla, BYÖP’nin giriş sayfasının duyurular bölümüne Mayıs 2006’da “*Bilgisayar Ortamında İletişim Yeterliği İletişim Kaygısı Ölçeği*” adıyla eklenmiştir. Programın sayfasında yayınlanmasının ardından iki hafta süreyle kalması kararlaştırılmıştır. İki hafta sonunda toplam 116 bireyin ölçeği yanıtladığı görülmüştür. Ölçeğin yönergesinde, bilgilerin eksiksiz doldurulması konusunda uyarının yer almasına karşın, tanımlayıcı veriler bölümünün bazı öğrenenler tarafından doldurmadığı gözlenmiştir. Ölçeklerin yardımıyla bireysel yarı yapılandırılmış görüşmeler için öğrenen seçiminin yapılmasının ardından, öğrenenlerin genelinin iletişim davranışlarına ilişkin bilgi edinmek amacıyla, ölçeklerin genel ve madde ortalamalarına bakılmıştır.

üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bütün kodlama dosyası Tablo 3.6'da görüldüğü gibi yapılmıştır. Görüşme sorularının yirmisi için de ayrı bir tablo hazırlanmıştır. Her bir tabloda, altı öğrenenin ilgili soruya verdiği yanıt verilmiştir. Diğer bir deyişle, her bir soru için altı katılımcının verdiği yanıtlar bir tablo üzerinde düzenlenmiştir.

Hazırlanan tablo beş kolona ayrılmıştır. Tablonun ilk kolonuna katılımcıya verilen takma ad yazılmış, ikinci kolona ise, öğrenenin soruya verdiği yanıt olduğu gibi aktarılmıştır. Üçüncü kolona araştırmacı, katılımcıların yanıtlarındaki ortak temaların çıkarılabilmesi için yanıtlardaki anlamlı parçaları kelime ya da cümleler halinde seçip kodlamıştır. Böylece görüşmelerden elde edilen niteliksel veriler, sade bir dille özetlenmiş ve her bir alt probleme ilişkin temalar oluşturulmuştur. Bütün katılımcıların yirmi soruya verdiği yanıtlar için aynı işlem yapılmıştır. Bu aşamadan sonra tablo, araştırmacının kendi kodlamalarını yaptığı üçüncü kolon kapatılarak iki ayrı uzmana gönderilmiştir. Uzmanlar aynı kodlama işlemini yaparak araştırmacıya geri göndermiştir. Araştırmacı, uzmanlardan gelen verileri de dört ve beşinci kolona aktararak bütün verileri tek bir tabloda birleştirmiştir.

Tablo 3.6

Çözümlemelerin Kodlanması

	Öğrenenlerin Yanıtları	Araştırmacının Kodlaması	1.Uzmanın Kodlaması	2.Uzmanın Kodlaması
Osman				
İnci				
Hakan				
Halil				
Erhan				
Filiz				

Görüşmelere İlişkin Ana Temaların Belirlenmesi

Görüşmelerin ana temaları, katılımcıların verdikleri yanıtlara ve araştırmanın amaçlarına uygun olarak belirlenmiştir. Bu ana temalar, çözümlemelerin kodlanması ile oluşturulmuştur. Aşağıda yirmi soru için yapılan bu çalışma için bir örnek verilmiştir.

1. Amaç Öğrenenlerin iletişim yeterlikleri nelerdir?

1 a. Öğrenenlerin iletişim yeterlikleri güdülenme düzeyinde nasıldır?

Öğrenenlerin iletişim yeterliklerini güdülenme düzeyinde belirlemek amacıyla katılımcılara yöneltilen sorulardan biri, 9. sıradaki sorudur. Bu soru,

9. Soru : Programın en sıkıntılı yönleri nelerdir? İfadesiyle öğrenenlere sorulmuştur. Öğrenenlerin her birinden alınan yanıtlar doğrultusunda 9. soruya ilişkin oluşturulan ana temalar şöyledir:

- Bireysel öğrenmeyi gerektirmesi
- Danışmanlarla iletişim kuramamak
- Harçların fazlalığı
- Geribildirim eksikliği
- Ödevler
- Duyuru lar bölümü
- Sınavlarda uygulama olmaması
- Sınav soruları amaca uygun değil
- Not dağılımı

Kodlamaların Sağlamasının (Triangulation) Yapılması

Araştırma verilerinin çözümlemeleri doğrultusunda yapılan kodlamanın sağlamasının yapılabilmesi için, işlemin yapıldığı dosya Word belgesi olarak iki uzmana gönderilmiştir. İki uzman aynı kodlama işlemini daha önce açıklandığı gibi tablo üzerinde yaparak araştırmacıya geri göndermiş, araştırmacı da yapılan kodlamaları tek bir tabloda bir araya getirmiştir. Daha sonra araştırmacı yapılan kodlamaları karşılaştırmıştır. Karşılaştırma sonunda uzmanların yaptığı kodlamalar ile

araştırmacının yaptığı kodlamalar arasında, farklı şekilde ifade edilmiş olsa da anlamsal farklılık olmadığı görülmüştür.

Araştırmacı ve Uzmanların Yaptığı Kodlamaların Bir Araya Getirilmesi

Araştırmacı, kendi yaptığı ve uzmanlardan gelen kodlamaları bir araya getirerek Tablo 3.7’de görüldüğü gibi özetlemiştir. Araştırmacı bu özetlemeyi yaparken kullandığı ifadelerin, üç ayrı kodlama aşamasında yapılmış olan değerlendirmelerin hepsini içermesine dikkat etmiştir. Böylece her bir soru için katılımcının verdiği yanıtla ilişkin tek, genel bir değerlendirme yapılmıştır. Bu değerlendirmeler görüşmelerin analiz edildiği bölümde araştırmanın amaçları ve amaçların alt soruları başlıkları altında yorumlanmıştır. Araştırmacı bu aşamada öğrenen güncelerinin betimsel analiz sonuçlarını, ölçeklerin değerlendirmelerini ve alanyazında yapılmış çalışmaların sonuçlarını ilişkilendirip, bütünleştirerek yorumlamaya çalışmıştır.

Tablo 3. 7

Kodlamaların Bir Araya Getirilmesi

Katılımcı	Ortak Kodlama
Osman	
İnci	
Hakan	
Halil	
Erhan	
Filiz	

Raporlaştırma

Araştırmaya ilişkin tüm işlemler bilgisayar ortamında *Word 2007* yazılımı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın her bölümü ayrı bir dosyada kaydedilmiştir. Bunun yanında dosyalanan her bölümün kopyası alınarak saklanmıştır.

3.6.1.2. Öğrenen Güncelerinin Analizi

Öğrenen güncelerinin analiz aşamasında, araştırmacı 2007 Mart ve Mayıs ayına ait iletileri tek tek okuyarak konularına göre dört temel gruba ayırmıştır: akademik iletiler, sosyal iletiler, yardım konulu iletiler ve boş iletiler.

Öğrenenlerin birbirlerine ve danışmanlarına ödevler, dersler, ders içeriklerine ilişkin soru yönelttiği iletiler, akademik iletiler başlığında toplanmıştır. İletiler incelendiğinde öğrenenlerin birbirlerine ve danışmanlarıyla sohbet ettikleri, birbirlerine fotoğraf gönderdikleri, yüzyüze görüşmek üzere planlar yaptıkları görülmektedir. Bu türden iletilerde, sosyal iletiler başlığı altında toplanmıştır. İletiler okunduğunda, öğrenenlerin dersler ve ödevler konusunda ya da karşılaştıkları teknik sorunlara ilişkin arkadaş ya da danışmanlarından yardım istedikleri görülmüştür. Bu konudaki iletiler yardım başlığı altında toplanmıştır. Bunun dışında “merhaba”, “nasılsın”, “görüşelim” gibi herhangi bir içeriği olmayan iletiler, boş başlığı altında toplanmıştır. Sözü edilen bu grublamanın sayısal olarak değerlendirilmesi Tablo 3.8’de verilmiştir. Bu tabloya göre, 2007 Mart ayında 475 ile en çok akademik içerikli iletilerin gönderildiği ve benzer şekilde 2007 Mayıs ayında da yine akademik içerikli iletilerin yoğun olduğu gözlenmektedir.

Tablo 3.8
Mart ve Mayıs Aylarındaki İletilerin Değerlendirilmesi

	Akademik	Sosyal	Yardım	Boş
Mart	475	160	48	77
Mayıs	345	240	70	157

2007 Mart ayındaki iletilerin dağılımına ilişkin ayrıntılı bilgi Tablo 3.9’da verilmiştir. Buna göre, mart ayında öğrenenlerin birbirlerine ve danışmanlarına akademik içerikli gönderdikleri iletilerin 312 tanesinin, ödev gönderme amacını taşıdığı görülmüştür. İkinci olarak en fazla ileti, öğrenenlerin aldıkları notlara ilişkin bilgi almak amacıyla gönderdikleri iletilerdir ve toplam 101’dir. Üçüncü olarak, öğrenenlerin

iletilerinin 62 tanesini aldıkları nota itiraz etmek için gönderdiği görülmüştür. Yardım amaçlı gönderilen iletiler incelendiğinde, bu iletilerin 32 tanesinin yardım için arkadaşını tercih ettiği, 16 tanesinin danışmanından yardım almayı tercih ettiği görülmektedir. Öğrenenlerin bir sorunla karşılaştıklarında ilk olarak da danışmanı yerine arkadaşlarına ulaşmayı tercih ettikleri görülmektedir.

Tablo 3.9
Mart Ayına Ait İletilerin Dağılımı

<i>Akademik</i>	<i>İleti Sayısı</i>
Ödev Gönderme	312
Not Bilgisi	101
No İtiraz	62
<i>Yardım</i>	
Ödev Yardım –arkadaş	32
Ödev Yardım – danışman	16
<i>Sosyal</i>	
Sohbet	105
Yüzyüze Görüşme	29
Toplu İleti Göndermeyin	26

2007 Mart ayına ilişkin sosyal konulu iletiler incelendiğinde 105 tane iletinin birbirleriyle ve danışmanlarıyla sohbet amaçlı kullanıldığı görülmektedir. Yüzyüze görüşme isteklerini dile getirdikleri iletiler 29 ile ikinci sıradadır. Üçüncü olarak ise öğrenenlerin toplu gönderilen iletilerden duydukları sıkıntıları dile getirdikleri iletiler yer almaktadır. Toplu gönderilen iletilerden duyulan sıkıntı pilot görüşmeler sırasında da öğrenenler tarafından vurgulanmıştır. Sonrasında BYÖP yöneticileri tarafından toplu ileti gönderimini engellemek için ileti gönderimlerinin 5 birey ile sınırlı tutulduğuna ilişkin uyarı BYÖP'nin sayfasına 20.05.2007 tarihinde konulmuştur.

2007 Mayıs ayında gönderilen iletilerin ayrıntısı Tablo 3.10'da verilmiştir. Bu tablo incelendiğinde de iletilerin en çok ödev gönderme amaçlı (228) kullanıldığı görülmektedir. Sonrasında yardım amaçlı gönderilen iletilerin 48 tanesinde

öğrenenlerin yardım için arkadaşlarına danışmayı tercih ettiği, 22 tanesinde de danışmanlardan yardım istemeyi seçtikleri görülmektedir. Son olarak öğrenenlerin danışmanlara ulaşma konusunda sıkıntı çektiklerine ilişkin gönderilen ileti sayısının da 19 olduğu gözlenmektedir.

Tablo 3.10
Mayıs Ayına Ait İleti Dağılımı

<i>Akademik</i>	<i>İleti Sayısı</i>
Ödev Gönderme	228
Cevap Alamıyorum	49
Not İtiraz	68
<i>Yardım</i>	
Ödev Yardım –arkadaş	48
Ödev Yardım – danışman	22
<i>Sosyal</i>	
Sohbet	198
Yüzyüze Görüşme	42

2007 Mayıs ayında gönderilen sosyal içerikli iletilere bakıldığında, 198 iletinin sohbet amaçlı gönderilmiş olduğu görülmektedir. İkinci olarak 42 ileti ile öğrenenler özellikle diğer öğrenenlerle yüzyüze görüşme isteklerini dile getirdikleri görülmektedir.

3.6.2. Nicel Verilerin Analizi

Aşağıda her iki ölçeğin en yüksek ve en düşük çıkan ortalamalarının hangi maddelere ait olduğu ve her iki ölçeğin en yüksek ve en düşük çıkan ortalamalarının hangi maddelere ait olduğu verilmiştir. Bu verilerin yorumlanması, araştırmanın asıl veri toplama aracı olan görüşmelerin analizi içinde verilmiştir. Araştırmada öğrenenlere uygulanan BOİY (M=3,91) ve BOİK (M=3,96) ölçeklerinin genel ortalamaları, birbirlerine oldukça yakın bulunmuştur.

3.6.2.2. Bilgisayar Ortamlı İletişim Kaygısı (BOİK) Ölçeği Verilerinin Çözümlemesi

Öğrenenlerin BOİY ölçeğine ilişkin elde edilen verilerin çözümlemesinde aritmetik ortalamalarından yararlanılmış ve istatistiksel işlemler SPSS 10.01 (SPSS Inc., 1989-1999) paket programları kullanılarak yapılmıştır.

Tablo 3.12
BOİK Ölçeğinin Madde Ortalamaları

	Mean	Std. Deviation
<i>Bilgisayarı kullanmak için bir şeyler öğrenmek beni rahatsız eder</i>	4,3002	1,06536
<i>Düşüncelerimi yazılı ifade etme konusunda yetersiz olduğum için bilgisayarla iletişim kurma konusunda başarılı olamıyorum</i>	4,2503	1,11215
<i>İnsanların yüzünü görmediğim için iletişim kurarken bilgisayar kullanmayı kolay bulurum</i>	3,0621	1,27542
<i>Gönderdiğim mesajları kimin okuyacağından emin olmamak beni rahatsız eder</i>	3,2102	1,43748

BOİK ölçek maddelerinin ortalamalarına bakıldığında (Tablo3.12), en düşük iki maddenin “insanların yüzünü görmediğim için iletişim kurarken bilgisayar kullanmayı kolay bulurum” (M=3,06) ve “gönderdiğim iletileri kimin okuyacağından emin olmamak beni rahatsız eder” (M=3,21) ifadelerinin oluşturduğu görülmektedir. Öğrenenlerin ortalamalarının en yüksek çıktığı maddeler ise, “düşüncelerimi yazılı olarak ifade etme konusunda yetersiz olduğum için bilgisayarla iletişim kurma konusunda başarılı olamıyorum” (M=4,25) ve “bilgisayar kullanmak için bir şeyler öğrenmek beni rahatsız eder” (M=4,30) ifadelerinin olduğu görülmektedir.

Genel olarak bakıldığında öğrenenlerin yüzyüze iletişim ortamlarında daha rahat oldukları ve bilgisayarı iletişim amaçlı kullanmayı güvenli bulmadıkları görülmüştür. Bunun yanında öğrenenlerin yazılı iletişim kurma konusunda kendilerini yetersiz buldukları ve yeni teknolojileri öğrenme konusunda olumsuz tutuma sahip oldukları söylenebilir.

3.7. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Araştırmacı nitel bir durum çalışması olarak desenlenen bu araştırmanın geçerlik ve güvenirliliğini sağlamak için, Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi, BYÖP birinci sınıfına kayıtlı öğrenenleri doğal ortamında incelemiştir (Patton, 1990). Diğer bir deyişle, araştırmacı özel bir görüş açısını kanıtlamak amacıyla, çalışmasını değişik kaynaklardan verileri toplayarak yönetmemiş ve yönlendirmemiştir.

Nitel araştırmalarda, görüşme yöntemleri kullanılarak toplanan verilerin güvenirliliğini sağlamak için alanda uzman bir veya iki bireyin verileri dinlemesi ve dökümleri okuması önemlidir (Patton, 2001). Bu nedenle, bu araştırmanın güvenirlilik çalışmasını yapmak üzere iki uzmandan yardım istenmiştir. Sözü edilen uzmanlardan biri uzaktan eğitim, diğeri de *Web'e dayalı uzaktan öğretim ortamlarının tasarlanması, işletilmesi ve değerlendirilmesi* konusunda uzmandır. Bu nitel durum çalışmasının geçerlik ve güvenirliliğini sağlamada, analitik sürecin merkezi olarak araştırmacı önemli bir rol üstlenmiştir (Patton, 1990). Bu bağlamda araştırmacı nitel durum çalışmasının tüm basamaklarını titizlikle izlemiştir. Araştırma süresince uzaktan eğitim, iletişim, eğitim teknolojisi ve nitel çalışma alanında uzman bireylerle sürekli olarak işbirliği içinde bulunmuş. böylece, araştırmanın geçerlik ve güvenirliliğini sağlama konusunda şu önlemleri almıştır:

1. Veriler betimsel bir yaklaşımla doğrudan alıntılarla verilmiştir.
2. Verilerin analiz aşaması ayrıntılarıyla açıklanmıştır.
3. Veri analizinde kullanılan kavramsal çerçeve açıklanmıştır.
4. Öğrenen güncelerinin analiz edildiği aylar konusunda uzman tavsiyesi alınmıştır.
5. Uygulanan ölçeklerde hangi maddelerin kullanılacağına iki uzmanla birlikte karar verilmiştir.
6. Ölçeklerin Türkçe çevirileri beş ayrı uzman tarafından kontrol edilmiştir.
7. Görüşme soruları bir uzman değerlendirmesinden sonra uygulanmıştır.
8. Araştırmanın görüşme kodlarının oluşturulması aşaması farklı iki uzman tarafından da yapılmıştır.
9. Araştırmada kullanılan farklı veri toplama teknikleriyle elde edilen veriler birbirleriyle ve alanyazınla ilişkilendirilmiştir.

10. Benzer araştırmaları yapacaklar için örneklem seçiminde yardımcı olması amacıyla araştırmanın veri kaynakları açıkça tanımlanmıştır.
11. Araştırmanın desenlemesi surecinden uygulama ve değerlendirme aşamasına kadar uzman bireylerin grüşleri alınmıştır.

Araştırmacı verilerin toplanması ve verileri analiz etme aşamalarının her bir basamağını kaydetmiş ve uygun bir şekilde saklamıştır. Ayrıca araştırmacı çalışmasının tüm aşamalarını sürekli ve düzenli olarak bir *araştırma günlüğüne* kaydetmiştir. Son olarak araştırmacı, bu çalışmasının sonuçlarından yararlanabilecek tüm öğrenen, niversite ğretim elemanları ve ğretim tasarımcılarını bilgilendirmek ve araştırmasının sonuçlarını ilgili bireylere sunmak amacıyla, son derece dikkatli biçimde, araştırması kapsamında topladığı tüm verileri niteliksel araştırma yöntemine uygun olarak analiz etmiş ve raporlaştırmıştır.

Araştırmacı çalışmasının niteliğini artırılabilmek için şu dört noktaya dikkat etmiştir (Patton, 2001; Yin, 1984): Yapı geçerliği, i geçerlik, dış geçerlik ve güvenirlik. Nitel bir durum çalışması olan bu araştırmanın yapı geçerliği, toplanan nitel ve nicel verilere ilişkin bir kanıt zinciri üzerine kurulmuştur. Ayrıca araştırmacı, çalışmasında i geçerliği sağlamak için verilerin analizlerine ilişkin sonuçları açık seçik ortaya koymuş ve bunlara ilişkin çıkarımlarla ilgili kanıtları da diğer bireylerin ulaşacağı bir biçimde sunmuştur. Nitel bir durum çalışması olması nedeniyle, araştırmacı bu araştırmasının dış geçerliğini ise araştırma sonuçlarının transfer edilebilir/aktarılabılır bir çerçevede oluşturmuş ve paydaşlara sunmuştur. Öte yandan araştırmacı, çalışmasının güvenirliğini sağlamak amacıyla, araştırmasında izlendiği tüm süreçleri açık bir biçimde sunmuştur. Özetle araştırmacı, çalışmasını yukarıda sıralanan bu gerekleri yerine getirebilmek için, araştırmacı ve değerlendirmeci çeşitlemesi, verilerin ayrıntılı betimlenmesi, anlamlı/amaçlı örnekleme, araştırmacının rolünün ayrıntılı açıklanması, farklı araştırmacılarla birlikte çalışma, veri kaynaklarından doğrudan alıntı yapma vb. nlemleri almıştır.

3.8. Araştırmanın Güçlü Yönleri ve Sınırları

Bu alışma, nitel bir durum çalışmasıdır ve çalışmanın en önemli noktası, BYP ğrenenlerinin iletişim davranışlarının var olduğu biçimiyle ve doğal ortamında

araştırılmasına olanak sağlayacak bir biçimde desenlenip yürütülmüş olmasıdır. Araştırmacı, hiçbir şekilde bu çalışmaya ilişkin hiç bir temayı kontrol etmemiş ve yönlendirmemiştir. Araştırmanın temel veri toplama yöntemi görüşmelerdir. Görüşmeler için katılımcı seçiminde amaçlı örnek seçimi yapılmıştır. Bu amaçla yeterlik ve kaygı düzeyi en yüksek olan, en düşük olan ve orta değerdeki öğrenenler seçilmiştir. Kaygı düzeyi en yüksek ve en düşük öğrenenlerin seçilmesinin nedeni, sorunu olabildiğince farklı ve çok boyutlu bir biçimde anlamamıza yardımcı olacağının düşünülmesindedir. Araştırmada, görüşmelerin yanında öğrenen güncelerinin betimsel analizi yapılmış, görüşmecilerin belirlenebilmesi için öğrenenlere iki ayrı ölçek uygulanmış ve ölçeklerin madde ortalamaları alınmıştır. Verilerin farklı veri toplama teknikleri yardımıyla veri çeşitlemesi (data triangulation) yapılmış, görüşmelerden elde edilen verilerin derinlemesine çözümlenebilmesini sağlanmıştır.

Bunun yanında araştırmacı bütün çalışmayı uzaktan eğitim ve niteliksel araştırma yöntemleri konusunda uzman olan bireylerle sürekli ve düzenli çalışma disiplini içerisinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın her aşamasında düzenli ve sistemli olarak toplanan veriler araştırmacı tarafından saklanmıştır. Bu nedenlerle, yukarıda anlatılanlar kapsamında toplanan, analiz edilen ve yorumlanan veriler geçerli, bilgilendirici ve kullanışlıdır.

4. BULGULAR VE YORUM

Yapılan bu çalışmayla araştırmacı, çevrimiçi ortamda gerçekleşen bireylerarası iletişim sürecinde, öğrenenlerin sahip oldukları iletişim yeterlikleri ve iletişim kaygılarının neler olduğu ve bu yeterlik ve kaygıların iletişim sürecini nasıl etkilediğini tartışmaya çalışmıştır. Öğrenenlerin iletişim yeterlikleri Spitzberg'in (2004) modelinde yer alan; güdü, bilgi, beceri alt boyutlarıyla tartışılmıştır. İnternet ortamında öğrenenlerin sahip oldukları iletişim kaygıları ise bilgisayar, iletişim ve yazma kaygısı başlıkları altında ele alınmıştır. Çalışmanın uygulaması, yukarıda belirtilen çerçevede, Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi, BYÖP öğrenenleri üzerinde yapılmıştır.

Bu bölümde araştırma sorusuna ve araştırma sorusuna dayalı olarak geliştirilen alt soruları yanıtlamak üzere yapılan veri analizi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilecektir. *Betimsel analiz* çerçevesinde sunulacak olan bulgular araştırmanın aşağıdaki amaçlarının herbiriyle ilgili olarak irdelenmiştir.

1.BYÖP öğrenenlerinin bilgisayar ortamındaki iletişim yeterlikleri;

- 1.a. bilgi düzeyinde nasıldır?
- 1.b beceri düzeyinde nasıldır?
- 1.c. güdülenme düzeyine etkisi nasıldır?

2.BYÖP öğrenenlerinin bilgisayar ortamındaki iletişim kaygıları;

- 2.a. bilgisayar teknolojisi bağlamında nelerdir?
- 2.b. yazılı iletişim kurabilme bağlamında nelerdir?
- 2.c. iletişim becerileri bağlamında nelerdir?

3.BYÖP bilgisayar ortamındaki iletişim yeterlikleri ve kaygıları arasında nasıl bir ilişki vardır?

etmek, sonrasında da arama motorlarında merak ettikleri konularda araştırma yapmak amacıyla kullandıklarını dile getirmişlerdir.

Öğrenen güncelerinin betimsel analizi sonunda da, öğrenenlerin e-posta ortamını büyük ölçüde ödev göndermek amacıyla kullandıkları görülmektedir. Öğrenenlerin gönderdiği ödevler ile öğrenenlerin devam kontrolleri yapılması, bu yoğunluğun nedenlerinden biri olabilir. Öğrenenlerin ödev gönderme dışında akademik konularda e-postayı kullanmayı pek tercih etmedikleri gözlenmektedir.

Bu sonuçlar incelendiğinde, bilgisayar teknolojisine yatkınlığı ve bilgi düzeyi yüksek olan öğrenenlerin, bu bilgilerini günlük yaşama aktarma becerilerinin de daha ileri düzeyde olduğu, gündelik hayatında bilgisayarı eğitsel etkinlikler dışında daha yoğun kullandığı görülmektedir. Bilgisayar kullanma düzeyi düşük olan katılımcıların bilgisayarı sadece ileti alışverişi için kullandığı görülmektedir.

4.1.2. Öğrenenlerin Beceri Düzeyindeki İletişim Yeterlikleri

Öğrenenlerin destek hizmetlerinden yararlanma konusundaki becerilerini değerlendirmek amacıyla, programda sunulan destek hizmetleri hakkında ne düşündükleri sorulmuştur. Bu soru karşılığında, katılımcılardan ikisi destek hizmetlerini yeterli bulduklarını söylerken, diğer dört katılımcı özellikle danışmanlarla iletişim kurma konusunda sorunlar yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Katılımcılardan biri *“herhangi bir sorum olduğunda ben şunu yaparım bu soruyu danışmanınıza sorun diyorlar yazışmalar zaten geri dönmüyor...”* Bir başka katılımcı da *“bilgi olarak tam bir yardım alamıyorum sadece bununla ya da şunla görüşebilirsin diyorlar, konulara çok fazla hakim değiller başkasına yönlendiriyorlar. Bu da zaman kaybetmemize neden oluyor, yetersiz buluyorum”* şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir. Benzer şekilde başka bir katılımcı *“...dediğim gibi genelde ulaşamıyoruz ulaşırsak da ayrıntılı bilgi alamıyoruz”* şeklinde cevap vermiştir. Bir katılımcı da *“...mesela online oluyorlar cevap bile vermiyorlar bir de kapsamlı şeyleri bilmiyorlar belirli şeyleri klavuzda olanları, dediğim gibi genelde ulaşamıyoruz ulaşırsak da tam bir bilgi alamıyoruz”* yanıtını vermiştir. Bu sorunları dile getiren dört katılımcı dışındaki iki katılımcı ise, danışmanlık hizmetleriyle ilgili bir sorunları olmadığını, kendilerine sunulan hizmeti yeterli bulduklarını söylemişlerdir.

Verilen yanıtlara bakıldığında, danışmanlar konusunda katılımcıların vurguladığı sorunlar; danışmanlardan geribildirim alamamak ve istedikleri zaman danışmanlara ulaşamamak, danışmanlar tarafından farklı bireylere yönlendirilmek ve danışmanların konulara hakim olamamaları şeklinde sıralanmıştır. Katılımcılar tarafından vurgu yapılan danışmanlarla iletişim kurma konusundaki sorununu, danışmanlar ve öğrenenler bağlamında ayrı ayrı değerlendirmek gerekir.

Öncelikle katılımcılar, kendilerine destek hizmetleri hakkında ne düşündükleri konusunda yöneltilen soruya, sadece akademik danışmanlıklar ile ilgili yorum yaparak cevap vermişlerdir. Diğer destek ortamları konusunda katılımcıların herhangi bir görüş bildirmediği, yorum yapmadığı görülmüştür. Oysa, BYÖP'nin destek hizmetlerinin daha etkili olması amacıyla görsel, işitsel ve metin tabanlı çeşitli uygulamalar gerçekleştirilmektedir. Öğrenenlerin genel ya da derslere ait konularda kendi aralarında, destek görevlisi ile ya da akademik danışmanlarıyla gerçek zamanlı görsel, işitsel ve metin tabanlı iletişim amacıyla hazırlanmış *Canlı Destek* sayfası bulunmaktadır. Ayrıca öğrenenler, destek hizmetinden gerçek zamanlı olarak faydalanamadıkları durumda teknik desteğin, akademik danışmanların ya da öğrenenlerin sayfaya aktardıkları görüntülü, sesli ve metin tabanlı bilgilere erişmek için *Ziyaretçi Defterini* kullanabilmektedirler. Benzer şekilde öğrenenler destek hizmetini MSN Messenger aracılığıyla alabilir, e-posta yoluyla hem akademik danışmanlarına hem de desteğe başvurabilmektedirler. Bunun yanında katılımcıların, programın bu özellikleri konusunda hiç bir yorum yapmaması, bu olanaklar konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını göstermektedir.

Program incelendiğinde dersler konusunda karar veren, ders materyallerini ve ödevleri hazırlayanların, aslında programdaki konu uzmanlarının olduğu görülmüştür. Akademik danışmanlar bilgisayar kullanmayı iyi bilen, ek olarak danışman olduğu dersin içeriğine hakim olmaları gereken bireylerdir. Ne var ki katılımcılar danışmanlar tarafından başka bireylere yönlendirildikleri ve danışmanların yeterli düzeyde alan bilgisine sahip olmadıkları konusunda, sıkıntılarını dile getirmişlerdir. Bu durum akademik danışmanların, ders içerikleriyle ilgili sorular karşısında, yetersiz kaldıklarını göstermektedir. Öte yandan yapılan araştırmalar, öğreticiyle etkileşimin niteliğinin çevrimiçi derslerde öğrenen başarısı üzerinde önemli bir belirleyicisi olduğunu ve verilen dersin niteliğini artırmada önemli göstergelerden biri olduğunu göstermektedir.

(Swan, 2000; Swan ve Shih, 2005). Bu noktada akademik danışmanlık yapacak bireylerin alan bilgisine sahip bireyler arasından seçilmesinin önem taşıdığı görülmektedir.

Katılımcılara programda danışmanlar ve arkadaşlarıyla hangi destek sistemini kullanarak iletişim kurmayı tercih ettikleri sorulduğunda, katılımcıların dördü danışmanlarla MSN aracılığıyla görüşmeyi tercih ettiklerini, ikisi ise sesli ve görüntülü desteği tercih ettikleri için Breez'i kullandıklarını dile getirmişlerdir. Sesli ve görüntülü destek almayı yeğleyen bir katılımcı bunun nedenini “... *karşımda gördüğüm zaman daha etkili oluyor sanki sınıfta gibi*” sözleriyle dile getirmiştir. Katılımcıya göre eşzamanlı sesli görüntülü destek, yüzyüze öğretimdekine benzer koşullar sağlamakta, öğrenen ve danışman arasındaki etkileşimi üst düzeyde gerçekleştirmekte ve öğrenene anında geribildirim alabilme olanağı sunmaktadır. Sesli görüntülü desteği kullandığını söyleyen iki katılımcının da, bilgisayar ortamındaki iletişim yeterliklerinin en yüksek olan katılımcılar olduğu görülmüştür. Bu noktada, katılımcıların bilgisayar konusunda sahip olduğu yeterlikleri ne kadar yüksekse, programın farklı ortamlarını tanıma ve kullanabilme konusundaki becerilerinin de o kadar yüksek olduğu söylenebilir.

Bunun yanında diğer dört katılımcının danışmanlarla iletişim kurmak için MSN'i tercih ettikleri görülmektedir. Alanyazında yapılan çalışmalara baktığımızda (Motterom, 2001; Edwards ve Clear, 2001; Hartlet, 1999), öğrenenlerin çevrimiçi derslerde anında geribildirim alabilme, yer, zaman gibi sınırları ortadan kaldırması nedeniyle eşzamanlı sohbeti ve uygulamalarını tercih ettikleri görülmektedir. Yapılan araştırmada katılımcıların büyük bir bölümünün danışmanlarla iletişim kurmak için MSN'i tercih ettiği görülmekte, ancak katılımcılar verdikleri cevaplarda danışmanların çevrimiçi oldukları halde yanıt vermediklerini ve ayrıntılı bilgi alamadıklarını dile getirmektedirler.

Programın öğrenenlere MSN aracılığıyla akademik danışmanlık hizmeti sunmadığı düşünüldüğünde, katılımcıların bu tercihlerinin destek hizmetleri konusunda yeterli bilgilerinin olmadığı, dolayısıyla bu desteklerden yararlanma konusunda becerilerinin eksik olduğu söylenebilir. Öğrenenlerin yeterli bilgiyi alamadıkları konusundaki sıkıntılarının da, teknik destekten yararlanmak ya da akademik danışmanlık hizmetinden yararlanma konusundaki ayrımı yapamamalarından kaynaklandığı düşünülebilir. Bu noktada katılımcılar, doğal olarak akademik danışmana teknik

sorunlarla ilgili sorularını yönelttikleri ya da desteğe ders içerikleriyle ilgili soru sorduklarında yeterli cevap alamamakta ya da bir başkasına yönlendirilmektedirler. Bu sonuç, katılımcıların çoğunun programı ve sunduğu olanakları tanıma konusundaki bilgi ve bu olanakları kullanma konusunda becerilerinin eksik olduğunu göstermektedir.

Öğrenenlere uygulanan BOİYÖ'nin madde ortalamalarına bakıldığında değerlendirmeler, öğrenenlerin yeni iletişim teknolojileriyle karşılaştıklarında, bu teknolojileri öğrenmek zorunda kalmaları karşısında rahatsızlık duyduklarını göstermektedir. Benzer şekilde, BOİK ölçeğine ilişkin yapılan değerlendirmeye göre de, öğrenenlerin bilgisayarı kullanabilmek için yeni şeyler öğrenmek zorunda kalmaları durumunda rahatsızlık hissettiklerini göstermektedir. Bu da öğrenenlerin yeni teknolojileri öğrenme konusundaki hazır bulunuşluklarının düşük olduğunun bir göstergesi olabilir. Bu durumun da öğrenenlerin bilgisayarla iletişim kurma konusunda uyum sorunları yaşamalarına, ortamı kullanmaya karşı isteksiz olmalarına neden olabileceğinin bir göstergesi olabilir. Öğrenme etkinliklerinin BYÖP'de tamamen çevrimiçi ortamlarda gerçekleştiği düşünülürse, öğrenenlerin teknolojiyi kullanma konusunda belli bir düzeyde olmaları ve teknolojik değişmelere, gelişmelere uyum sağlayabilmeleri gerekmektedir.

Bunun yanı sıra, katılımcılardan dördünün çalıştığı geri kalan ikisinin ise herhangi bir yerde çalışmadıkları görülmektedir. Sesli görüntülü desteği tercih eden katılımcıların ikisi de çalışmayan katılımcılardır. Bu nokta da, öğrenenin çalışmıyor olmasının programın sunduğu destek hizmetlerinden yararlanmayı olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Akademik danışmanlık hizmetlerinin verildiği saatlerde göz önünde bulundurulduğunda, çalışmayan öğrenenler için bu sistemden yararlanmanın daha kolay olacağı görülmektedir.

"Arkadaşlarınla hangi ortamda iletişim kurmayı tercih edersin sorusuna", beş katılımcı MSN aracılığıyla cevabını verirken, bir katılımcı e-posta yoluyla iletişim kurduğunu söylemiştir. İletişim amaçlı e-postayı kullandığını söyleyen katılımcının, verdiği yanıtlar değerlendirildiğinde, bilgisayar kullanma düzeyi en düşük olan katılımcı olduğu görülmüştür. Bubas'a göre (2006), bilgisayar kullanma konusunda sahip olunan yeterlikler ile bilgisayarın sunduğu olanakları kullanma arasında bir ilişki vardır. Yaptığı çalışma, bilgisayar ortamı iletişim yeterliği ve bilgisayar okur yazarlık düzeyi ile çevrimiçi ortamda anlık ileti gönderimi arasında pozitif bir ilişki olduğunu

süresince sergilediği tutuma yönelik bulguyu desteklemektedir. Sorular karşısında kısa cevaplar vererek görüşmeyi hızlıca bitirmeye çalışması, yorum yapmaması, herhangi bir eleştiri ya da öneri ileri sürmemesi gibi davranışları, katılımcının iletişim kurma konusunda kaygı yaşadığının göstergeleri sayılabilir. “*Desteği kullanmadığımı söyleyebilirim ödevleri yapabiliyorum, teknik konularda da sorunum olmadı şu ana kadar o yüzden desteğe başvurmam yani gerek pek duymadım*” diyen bir başka katılımcının bilgisayar kullanma düzeyi en düşük, iletişim yeterliği ise orta düzeyde bulunmuştur. Öncelikle bu bireyin danışmanlık hizmetini ödev gönderme ve yaşadığı teknik sorunları danışma olarak algıladığı görülmektedir. Oysa çevrimiçi ortamda başarılı olabilmek için, öğrenenlerin pasif ekran izleyicileri olmaktan öte, hem diğer öğrenenlerle hem de danışmanlarla etkileşim kuran, tartışan, öğrenme ortamının aktif katılımcıları olmalarının gerekliliği vardır (Çalışkan, 2002).

Desteği hiç kullanmadığını söyleyen bu katılımcının tutumu, ya çevrimiçi öğrenme ortamında bir öğrenen olarak sorumluluklarının neler olduğunu bilmediğinden kaynaklanmakta ya da katılımcının sahip olduğu iletişim davranışları bu konuda kendisi için bir sınırlılık yaratmaktadır. Katılımcının diğer sorulara verdiği yanıtları göz önünde bulundurduğumuzda, bu katılımcının bilgisayar kullanma düzeyinin düşük ve iletişim yeterliğinin de orta düzeyde olduğu görülmektedir. Alanyazında (Scott, Timmerman, 2005; Bubas, 2006) bireylerin bilgisayar ortamındaki yeterlikleriyle yeni teknolojileri kullanımları arasında bir ilişki olduğu görülmektedir. İletişim yeterliği düşük bireylerin özellikle sesli görüntülü konferans, sesli ileti gibi iletişim biçimlerini kullanmaktan kaçındıkları dile getirilmektedir. Bu noktada, bilgisayar kullanma konusundaki bilgi ve yeterlik düzeyinin, sistemin sağladığı olanakları kullanma konusunda önemli bir belirleyicisi olduğu görülmektedir.

Danışmanlık hizmetinin illerdeki AÖF bürolarında istihdam edilecek uzmanlarca sunulmasını öneren bir katılımcı bu düşüncesini “*nasıl her ilde AÖF büroları mevcut bizim işlerimizi yapıp, kayıtlarımızı gerçekleştiriyorlarsa Bilgi Yönetimi Programı hakkında bürolarda uzman bireyler görmek en iyisi olacaktır...*” cümleleriyle dile getirmiştir. Aynı katılımcı, öğrenenler arasındaki sosyal etkileşimi arttırabilmek için öğrenenler arasından seçilecek temsilci öğrenenlerin görüşlerini alarak çeşitli etkinlikler (piknik, konferans, tatil, eğlence gibi) düzenlenebileceğini söylemiştir. Programın geliştirilmesine ilişkin öneriler getiren bu katılımcının, bütün katılımcılar arasındaki

iletişim yeterliği en yüksek ve bilgisayar kullanma düzeyi en yüksek birey olduğu görülmektedir.

Katılımcılardan elde edilen bilgiler toplu olarak değerlendirildiğinde; katılımcıların sahip oldukları yeterliklerle, programın sağladığı olanaklardan haberdar olma ve bu olanakları etkili, verimli bir şekilde kullanabilme becerisi arasında bir ilişki olduğu görülmektedir. Katılımcıların sorulara verdikleri yanıtlar, getirdikleri eleştiriler, yaptıkları yorumlar ve ne sürdükleri önerilere baktığımızda; sahip oldukları iletişim davranışlarıyla onların iletişim kaygıları ve iletişim yeterliklerin de örtüştüğü görülmektedir. Bu sonuçlara göre katılımcıların gerek bilgisayara gerekse programa ilişkin bilgi eksiklikleri kaygı ve yeterlik düzeyleriyle de örtüşmektedir. Özellikle kaygısı yüksek, yeterliği düşük katılımcıların sistemi çok iyi tanımadıkları, ne sürdükleri değerlendirmelerden anlaşılmaktadır. Danışmanlık hizmetlerinden yeterli düzeyde yararlanmayan ya da yararlanamayan katılımcıların, verilen sorulara da yzeyssel cevaplar verdikleri görülmektedir. Buna karşılık iletişim yeterliği yüksek olan katılımcıların sistemin sunduğu etkileşim olanaklardan haberdar oldukları ve kullandıkları görülmektedir.

4.1.3. Öğrenenlerin Güdülenme Düzeyindeki İletişim Yeterlikleri

Araştırma sorunun güdülenme alt boyutunda, öğrenenlerin güdülenme konusunda sorunlarının olup olmadığı, güdülenmeye ilişkin sorunları varsa nelerden kaynaklandığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla yöneltilen sorulardan biri, öğrenenlere program başına geçtiklerinde ne tür sorunlarla karşılaştıklarıdır. Katılımcılardan üç tanesi, programın tasarımından çok danışmanlarla iletişim kurabilme konusunda sıkıntı yaşadıklarını dile getirmiştir. Geri kalan üç katılımcıdan biri, programa ilişkin sıkıntılarını kitaplar, videolar ve alıştırma başlıkları altında toplayarak ifade etmiştir. Katılımcıya göre kitapların hacimlerinin çok fazla olması okumayı güçleştirmekte, videolardaki görüntüler ve ses tonlamaları ilgi çekici olmaktan uzaktır. Alıştırmaların da etkili bir şekilde yapılandırılmadığı katılımcı tarafından dile getirilmektedir. Bir diğer katılımcı ödevler konusunda sıkıntı yaşadığını, ödevlerini gönderdiği halde gönderilmemiş görünmesinden sıkıntı duyduğunu söylemiştir. Son olarak bir katılımcı da soruların açıklamasını yzeyssel bulduğunu bunun dışında herhangi bir sorunla karşılaşmadığını vurgulamıştır.

Yanıtlar incelendiğinde yine katılımcılar tarafından dile getirilen en büyük sıkıntının, danışmanlarla iletişim kurma konusunda olduğu görülmektedir. Öğrenenler danışmanlarla iletişim kuramamayı, program başında karşılaştıkları en büyük sorun olarak vurgulamışlardır. Katılımcılardan biri *“aslında siteyle ilgili çok şikayetim yok gayet güzel, istediğimiz verilere ulaşabiliyoruz programlar bile var. Messenger dahi yani teknik olarak çok fazla sorunla karşılaşmıyorum dediğim gibi tek sorun danışmanlara ulaşmak”* cümleleriyle bu sıkıntısını ifade etmiştir. Yine danışmanlardan doyurucu cevap alamamak katılımcılar tarafından dile getirilen bir başka sorun olmuştur. Bu noktada öğrenenlerin doğru zamanda ve doğru kanalla danışmanlık sisteminden yararlanabilme bilgi ve becerisine sahip olmaları kadar, danışmanların alana hakim, ayrıntılı bilgiye sahip bireylerden seçilmesinin önemi de ortaya çıkmaktadır.

Allen ve arkadaşları (2006) çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğreticinin iletişim davranışlarının öğrenenlerin güdülenme düzeyleri üzerinde olumlu ya da olumsuz, oldukça etkili olduğunu dile getirmişlerdir. Allen ve Bourish'de (2002) çevrimiçi ortamlarda görev alan uygulayıcıların, öğrenenleri güdüleyecek öğrenme stratejileri seçilmesi, bilgi işlemeye olanak tanınması, bireysel farklılıkları dikkate alması, etkileşimi sağlayacak etkinliklere yer verilmesi, geribildirim sağlaması gerektiğini ifade etmiştir.

Yapılan görüşmeler sonunda katılımcıların karşılaştıkları en büyük sorunun, danışmanlarla iletişim kurma olarak değerlendirildiği, bu durumun da, öğrenenlerin danışmanlarla iletişim kurma konusunda güdülenme düzeylerini olumsuz yönde etkilediğini söyleyebiliriz. Katılımcıların daha önceki sorulara verdikleri yanıtlarda tartışıldığı gibi, katılımcıların akademik danışmanlık hizmetlerinden yararlanma konusundaki bilgi ve becerilerinin eksik olması, bu sorunu doğuran nedenlerden biriyken, akademik danışmanların alan bilgisindeki eksiklikleri ve sorulara tatmin edici cevaplar verememeleri katılımcıların güdülenmeleri konusunda sorun yaratan nedenlerden bir diğeridir.

Verilen yanıtlar incelendiğinde katılımcılardan birinin programın alt boyutlarından olan kitaplar, videolar, alıştırmalarla ilgili yorum yaptığı görülmektedir. Bu noktada diğer katılımcıların ya bu hizmetlerden çok memnun oldukları ya da bu hizmetlerden yararlanmadıkları düşünülmektedir. Öte yandan video, kitap ve alıştırmalar hakkında

yorum yapan katılımcının yine iletişim yeterliği ve bilgisayar kullanma düzeyi en yüksek olan katılımcı olması da, yine katılımcıların sahip olduğu yeterliklerle sistemi tanıma ve sistemden yararlanma arasında doğru bir orantı olduğunu göstermektedir.

Aynı şekilde, güdülenme alt başlığında değerlendirilmeye çalışılan sorulardan biri, katılımcıların bir sorunla karşılaştıklarında, bu sorunları gidermek için öncelikle kimlerden yardım aldıklarıdır. Katılımcılardan biri, öncelikle danışmana ulaşmayı tercih ettiğini söylerken, diğer beş katılımcı arkadaşlarına ulaşmayı tercih ettiklerini dile getirmişlerdir. Yardım konusunda ilk olarak arkadaşlarına ulaşmayı tercih ettiğini söyleyen katılımcılardan biri *"...bir sorun olduğu zaman ulaşması cevap alması daha kolay olduğu için arkadaşlarla iletişim kurmayı tercih ediyorum"* diyerek tercihinin sebebini dile getirmiştir. Başka bir katılımcıda *"...daha rahat iletişim kuruyorum, çünkü hepimiz benzer sorunları yaşadığımız için çözmek daha kolay oluyor. Danışmana ulaşmaya çalışmak yerine daha kolayca halledebiliyoruz"* diyerek düşüncelerini ifade etmiştir. Diğer bir katılımcı da *"...birbirimizin dilinden daha iyi anlıyoruz"* şeklinde kendini ifade etmiştir. Görüldüğü gibi katılımcıların çoğu yardım konusunda öncelikle arkadaşlarına ulaşmayı tercih etmekte ve katılımcılar bu tercihlerini; onlara daha kolay ulaşabileceklerini düşünmeleri ve benzer sorunlarla karşılaştıkları için birbirlerini daha iyi anladıklarını düşünmeleri belirlemektedir.

Öğrenen güncelerine göre, öğrenenlerin Mayıs 2006 yılında e-posta ortamını ödev gönderme amaçlı kullandıkları; yardım konusunda da öğrenenlerin yine danışmanları yerine arkadaşlarına ulaşmayı tercih ettikleri gözlenmektedir. Yapılan görüşmeler sonunda katılımcılar benzer sorunlarla karşılaştıkları düşüncesiyle, yardım konusunda onları tercih ettiklerini söylemişlerdir. Öğrenen güncelerine ilişkin yapılan analiz çalışması, öğrenenlerin yardım alma konusunda danışmanlarına başvurmak yerine, arkadaşlarına ulaşmaya çalıştıklarını göstermesi açısından önemli bir bilgi sağlamıştır. Görüşmelerde katılımcılar danışmanlarla iletişim kurma konusundaki sıkıntılar yaşadıklarını, bir süre sonra danışmanlara ulaşma çabalarını bıraktıklarını dile getirmişlerdir. Güncelerin analizinde de öğrenenlerin yardım alma konusunda öncelikle arkadaşlarına ulaşmaya çalışmaları bu veriyi destekler niteliktedir.

Öğrenenler danışmanlarla iletişim kuramadıklarını da dile getirmişlerdir. Öğrenenlerin büyük ölçüde diğer arkadaşlarından yardım istemelerinin bir diğer nedeninin, danışmanlarla iletişim kurma konusunda yaşadıkları sorunun olduğu

Bu bağlamda, ödevler katılımcıların güdülenme düzeylerinin artmasına yardımcı olan bir öge olarak değerlendirilebilir. Katılımcılar, ödevlerin kendilerini örgün bir bölümde okudukları hissini verdiğini ve birbirleriyle etkileşim kurmalarına yardımcı olduğunu dile getirmişlerdir. Katılımcılar her ne kadar çevrimiçi bir programın öğrenenleri olsalar da, yüzyüze iletişim kurma konusunda istek ve beklentilerinin olduğu görülmektedir. Oysa öğrenenlerin verdikleri cevaplardan kendilerine sağlanan etkileşim olanaklarını çok iyi kullanamadıkları anlaşılmaktadır. Özellikle eşzamanlı, sesli görüntülü destekten yararlanan katılımcı sayısının çok az olduğu görülmektedir. Oysa eşzamanlı iletişim, öğrenenlere yüzyüze ortamlardakine benzer şekilde anında iletişim kurabilme, beden dilini kullanabilme, anında geribildirim alabilme olanağı sunmaktadır.

Katılımcılara programa ilişkin sıkıntılarının da, güdülenme düzeylerini etkileyeceği düşüncesiyle programın en sıkıntılı yönlerinin neler olduğu sorulmuştur. Katılımcılardan üçü ödevlerle ilgili sıkıntılarını dile getirmişlerdir. Ödev hazırlanırken verilen açıklamaların eksik olduğunu, duyurular bölümündeki açıklamaların açıklayıcı olmadığını ve ödevlerin ulaşıp ulaşmadığı konusunda emin olamadıklarını dile getirmişlerdir. Bir katılımcı harçların çok fazla olduğunu vurgularken, diğer katılımcı da öğrenenlerin kendilerine sunulan iletişim hizmetlerini iyi kullanamadığını dile getirmiş, bunun gerekçesini de öğrenenlerin yüzyüze öğrenme alışkanlıklarını devam ettirdiğini söyleyerek ifade etmiştir. Bu düşüncesini de *“Derslerin bizler tarafından çalışma yöntemleri doğru değil...İnternet olduğu için yetersiz geliyor bize, yüzyüze iletişime alışmışız...”* cümleleriyle ifade etmiştir. Bu ifadesiyle katılımcı öğrenenlere ilişkin önemli bir saptama yapmış, öğrenenlerin yüzyüze ortamlardaki iletişim biçimini ve çalışma alışkanlıklarını devam ettirdiklerini vurgulamıştır.

Derslerin etkili bir biçimde yürütülebilmesi için öğrenenlerin geleneksel eğitimdeki alışkanlıklarını bırakıp çevrimiçi öğrenme programında olmanın sorumluluğunu üstlenmeleri gerekmektedir (Dabbagh ve Ritland, 2007). Öğrenenler, kendilerine sunulan etkileşim kanallarını etkili bir şekilde kullanabilmeli, gerek diğer öğrenenler gerekse danışmanlarıyla tartışma, düşünce paylaşımı, etkinliklerinde bulunma ve bunları yapma konusunda içsel güdülenmelerinin olması gerekmektedir (Çalışkan, 2002). Shootsberger ve Vetter (2001) çevrimiçi öğrenme uygulamalarının başarılı

olabilmesinin öğrenenlerin kendi kendilerine öğrenme becerilerinin varlığına bağlı olduğunu belirtmektedir.

Öğrenenlerin yüzyüze ortamda bir araya gelme beklentileri de burada kendini göstermektedir. Burada da öğrenenlerin yüzyüze eğitimdeki alışkanlıklarını devam ettiriyor olmaları kendilerine sunulan olanakları iyi değerlendirememesine ve dolayısıyla güdülenme düzeylerini de olumsuz etkilemesine yol açmaktadır. Yine katılımcıların yorumları ödevlerin onlar tarafından çok önemsendiğini göstermektedir. Bu noktada, ödevlere ilişkin geribildirim geç ya da hiç alamıyor olmalarının güdülenmelerini olumsuz yönde etkilediği söylenebilir.

Danışmanlarla iletişim kurma konusunda sorunlar yaşayıp yaşamadıkları, varsa bu sorunların danışmanlardan mı kendilerinden mi kaynaklandıklarına ilişkin yöneltilen soruya, katılımcılardan iki tanesi danışmanlara ulaşma konusunda sıkıntılarının olmadığını dile getirmiştir. Bu katılımcılardan biri *“Yok ben yaşamadım. Zaten ara sıra gelip gidiyorum binaya...danışmanım ne zaman sorum olsa cevap veriyordu...diğer danışmanlara ulaşma ihtiyacı duymadım ders anlamında”* diyerek ifade etmiştir. Diğer katılımcı da *“sorunla karşılaşmadım sorduğum tüm sorulara cevap aldım”* cümleleriyle soruya yanıt vermiştir. Bu cevabı veren katılımcılardan biri, katılımcılar arasındaki iletişim yeterliği ve bilgisayar kullanma düzeyi en yüksek olan katılımcıdır. Diğer ise, ilk katılımcının tersine iletişim kaygısı en yüksek olan katılımcıdır.

Bilgisayar aracılığıyla iletişim kurma konusunda yeterliği yüksek olan katılımcının, danışmanlık hizmetlerinden yararlanma konusunda bir sorunu olmadığı görülmüştür. Bu katılımcının, daha önceki sorulara verdiği yanıtlar da incelendiğinde, gerek bilgisayar teknolojisinin, gerekse programın sahip olduğu olanakları bilme ve kullanma konusunda yeterliğinin olduğu belirlenmiştir. Danışmanlara ulaşma konusunda bir sorun yaşamadığını söyleyen diğer katılımcı, kaygısı en yüksek olan bireydir. Katılımcının bu cevabı onun ya danışmanlara ulaşma konusunda sorun yaşamadığını ya da bu hizmetleri aslında sıklıkla kullanmadığını göstermektedir. Öte yandan katılımcının daha önceki sorularda danışmanlarla MSN aracılığıyla iletişim kurduğunu söylemesi ikinci olasılığın varlığını güçlendirmektedir.

Diğer dört katılımcı da danışmanlara ulaşma, onlardan geribildirim alma ve doyurucu cevaplar almayıp başka kaynaklara yönlendirilme konusunda sıkıntı yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Katılımcılar bu düşünceleri şöyle ifade etmişlerdir.

Katılımcıdan biri *"tabii ki yaşıyorum söylediğim gibi bana ilgilendikleri hissini veremiyorlar, zaten genelde görüntülde oluyorlar bir de ödevlere verimli cevap veremiyorlar.... haliyle motivasyonumuzda düşüyor gerçekten bir şey sormak istesem de vazgeçebiliyorum"* Bir başka katılımcı da benzer şekilde *"... tabii ki ulaşmak sorun olunca bende bırakıyorum işin peşini"* diyerek düşüncelerini ifade etmiştir. Katılımcıların da söylediklerine bakarak danışmanlarla yaşadıkları iletişim sorunlarının, güdülenmeleri üzerindeki oldukça olumsuz bir etkisi olduğu söylenebilir. Öğrenenler ve danışmanlar açısından değerlendirecek olursak; öğrenenlerin daha önce söylendiği gibi akademik danışmanlık ve destek hizmetleri hakkında hangisine hangi saatlerde ve hangi konularda ulaşabilecekleri konusunda bilgi eksiklikleri olduğu görülmektedir.

Sonuçta danışmanlara ulaşma sorununun, katılımcıların güdülenme düzeylerini olumsuz yönde etkilediği görülmektedir. Aslında program sayfası incelendiğinde akademik danışmanlık ve destek hizmetlerinden nasıl yararlanılacağı çok açık bir şekilde anlatılmaktadır. Katılımcıların büyük çoğunluğunun danışmanlara MSN aracılığıyla ulaşmaya çalışmaları Bilgi Yönetimi Programının sayfasını gerektiği gibi incelemediklerini göstermektedir, çünkü MSN aracılığıyla akademik danışmanlık hizmetinin verilmediği sayfada açık bir şekilde ifade edilmiştir.

Bunun yanında katılımcıların danışmanlardan tatmin edici cevapları alamıyor olmalarının bir diğer nedeni de, bazı danışmanların konu uzmanı olmamalarından kaynaklanmaktadır. Özellikle çevrimiçi ortamlarda öğrenenler, daha hızlı ve kişisel geribildirim beklentisi içindedirler (Çalışkan, 2002). Bu nedenle danışmanlar farklı sorumlulukları olduğunu sadece sorulara yanıt veren birey olmanın ötesinde etkileşimi yaratan ve yönlendiren birey olmalarının gerektiğini bilmeli, öğrenenlerle sürekli iletişim halinde olmalıdır. Bu iletişim sadece ödevlerle ilgili geribildirim vermekle kalmamalı, öğrenenleri birlikte çalışma, tartışma, dinleme, soru sorma, yazma gibi konularda katılımcı olmaları için teşvik etmelidir. Öğrenenlerin yüzyüze eğitim sisteminin içinden geldikleri düşünülürse, programın etkili ve verimli bir şekilde işleyebilmesi için, geleneksel eğitimden getirdikleri alışkanlıkları devam ettirmemeleri gereklidir. Burada da en önemli rollerden birini danışmanların üstlendiği söylenebilir. Danışmanların öğrenenleri ortama yatkınlaştırmaları, çevrimiçi ortamdaki öğrenenlerin ve danışmanlarının rolleri konusunda yeterli bilgiye sahip olmaları gerekmektedir.

Sorunun devamında danışmanlarla iletişim konusunda sizden kaynaklanan sebepler var mı sorusu yöneltiğinde, katılımcıların bu sorunların kesinlikle kendilerinden kaynaklanmadığını dile getirmişlerdir. Katılımcıların kendi iletişim becerileri konusundaki algılarına ilişkin soru daha sonra tartışılacaktır. Danışmanlarla iletişim sorunlarının olup olmadığı sorusunun ardından arkadaşlarıyla iletişim sorunlarının olup olmadığı sorulmuştur. Katılımcıların hepsi arkadaşlarıyla iletişim kurma konusunda sorun yaşamadıklarını dile getirmişlerdir.

4.2. Öğrenenlerin İletişim Kaygıları Nelerdir?

Bu bölümde katılımcıların iletişim kaygılarının olası kaynaklarının neler olduğu belirlenmeye çalışılacaktır. Öğrenenlerin iletişim kaygıları da yeterlikleri gibi üç alt soru beraberinde tartışılmıştır. Bunlar; öğrenenlerin iletişim becerileri konusundaki kaygıları, bilgisayar teknolojisine ilişkin kaygıları ve yazma becerilerinin yetersizliğinin yaratmış olduğu kaygılarıdır.

4.2.1. Öğrenenlerin İletişim Becerileri Konusundaki Kaygı Kaynakları

Katılımcıların iletişim kaygılarının neler olduğunu belirlemek amacıyla yöneltilen sorulardan biri, insanlarla iletişim kurma konusunda kendini nasıl değerlendirdikleridir. Bu soruya katılımcıların hepsi, kendilerine ilişkin olumlu değerlendirmeler yaparak cevap vermişlerdir. İletişim yeterliği en düşük ya da iletişim kaygısı en yüksek birey de aynı şekilde, iletişim becerileri konusunda kendilerini yeterli bulduklarını dile getirmişlerdir. İletişim kaygısı en yüksek olan katılımcı *“hiçbir sorunla karşılaşmadım, karşımdakini anlayabilirim, iletişim kurma konusunda iyiyimdir...dinlemeyi sevdiğim için iletişim kurmaktan zorlanmam”* şeklinde ifade ederken, iletişim yeterliği en düşük olan katılımcı da *“iletişime açık biriyim ama öyle çok da herkesle bağlantı kurma eğiliminde olmadım...ben ekip ve onun dışında çok az bir grupta bağlantı kurdum”* cümleleriyle kendisini ifade etmiştir.

Katılımcıların kendi iletişim becerileri konusunda yaptıkları değerlendirmeleri bir tarafa koyarsak, görüşme süresince katılımcılardan elde edilen gözlemlere göre, bu iki katılımcının da kendilerini iyi ifade edemedikleri görülmektedir. Özellikle kaygı düzeyi yüksek olan katılımcının verdiği kısa ve yorumsuz cevaplardan görüşmeyi bir an önce bitirmeyi istediği anlaşılmaktadır. Diğer katılımcının da benzer şekilde verilen cevaplar

konuşmayarak pekala bu bu bölümü bitirebiliriz. Diğer AÖF'ler gibi konuşmak yerine okuyarak da öğrenebiliriz” şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcılara daha önce iletişim konulu herhangi bir ders alıp almadıkları sorulmuş ve katılımcılar, daha önce iletişim konusunda bir ders almadıklarını ifade etmişlerdir. Programda böyle bir ders olması konusundaki düşünceleri sorulduğundaysa, sadece katılımcılardan biri, iletişimin programın işleyişi için çok da önemli olmadığını vurgulayarak “...çünkü inanın kimseyle konuşmayan arkadaşlarımız var, danışmanlardan geçtim arkadaşlarıyla konuşmayanları biliyorum” cümleleriyle iletişim konusundaki görüşünü ifade etmiştir. Laura yaptığı çalışmada (2004) çevrimiçi ortamlarda, iletişim dersi alan öğrenenlerin iletişim kaygılarının anlamlı ölçüde almayanlara göre düşük çıktığını bulmuştur. Bu noktada yaptığı çalışma da kaygı düzeyleri düşük olan bireylerin, çevrimiçi ortamlarda kendilerini daha rahat ifade edebildiklerini, etkinliklere katılma konusunda gönüllü olduklarını ortaya koymaktadır. Bu noktada program içinde özellikle çevrimiçi ortamlara etkili iletişim konusunda dersin olmasının öğrenenlerin yeterliklerini geliştirme ve kaygılarını giderme konusunda olumlu katkısının olacağı söylenebilir.

Sonuç olarak belirtmek gerekirse katılımcılar, iletişim kurma konusundaki becerileri konusunda kendilerini yeterli bulmaktadırlar. Bu değerlendirmeye dayanarak, katılımcıların kendi iletişim becerilerine ilişkin algılarının, bir kaygı kaynağı olmadığı söylenebilir. Öte yandan görüşme süresince edinilen gözlemlerden, özellikle kaygı düzeyi yüksek olan ve bilgisayar kullanma düzeyi düşük olan katılımcının kendilerini etkili bir şekilde ifade etme konusunda yetersiz oldukları görülmüştür. Katılımcılar iletişim becerilerine ilişkin bir sorunları olmadıklarını dile getirseler de, bu konudaki eksiklikleri gerek bilgisayarı bir iletişim aracı olarak kullanma konusunda, gerekse programın sağladığı olanakları kullanma konusunda yetersiz olduklarını göstermektedir. Bu noktada bireylerin iletişim becerileriyle kaygıları arasında alanyazında söylendiği gibi negatif bir ilişki olduğu söylenebilir.

4.2.2. Öğrenenlerin Bilgisayar Teknolojisine İlişkin Kaygı Kaynakları

Katılımcıların bilgisayar kullanma konusundaki kaygılarını belirlemek için yöneltilen sorulardan biri de iletişim kurarken yüzyüze ortamlarda mı bilgisayar başında mı kendini daha rahat hissettikleridir. Katılımcılardan beşi yüzyüze ortamlarda daha rahat

olduğunu söylerken, bir katılımcı her iki ortamda da rahat olduğunu ifade etmiştir. Bu katılımcı *“hiç fark etmiyor. İkisi de aynı oldu artık benim hayatımda İnternet eşittir hayat, ama diğer insanlar için düşünürsek bence genel olarak bilgisayar yazarken düşünme imkanı var 4-5 saniye bile olsa...Rahatlıkla dile getirebiliyor utanmak çekinmek gibi derdi yok. Göz göze gelmek yok özgür yani”* sözleriyle ifade etmiştir. Katılımcının bu cevabında çevrimiçi iletişimin bireylere düşünme fırsatı verdiği, insanlarla gözgöze gelmeyi gerektirmediği dolayısıyla iletişim kurmanın daha rahat olabileceğini konularındaki üstünlüklerini dile getirmiştir. Kendisi içinse, her iki ortamda da rahat iletişim kurabildiğini dile getirmiştir. Bu katılımcı, BOİY ortalaması ve bilgisayar kullanma bilgi ve becerisi en yüksek olan bireydir. Bu doğrultuda, bilgisayar kullanma bilgi ve becerisiyle bilgisayarı bir iletişim aracı olarak görme arasında önemli bir ilişki olduğu söylenebilir.

Alanyazında yapılan araştırmalar da (Gressard ve Loyd, 1986; Vickitodd, 2003; Fullar, 2006; Simonson ve diğerleri, 1987) bilgisayar kullanma konusunda öğrenenlerin sahip olduğunu ve bilgi ve deneyim ile kaygı arasında pozitif bir ilişki varlığını göstermektedir. Bu çalışmalarda bireylerin bilgisayarı kullanma konusundaki deneyim ve bilgi düzeylerinin artmasıyla kaygı düzeyinin düştüğü görülmektedir.

Diğer katılımcılar yüzyüze ortamda daha rahat olduklarını söylemişlerdir. Katılımcılardan biri, *“iletmek istediğiniz şeyi daha etkili bir şekilde iletirsiniz samimiyet doğar...yanlış anlaşmalar ortadan kalkar. Karşımızda dersi anlatan biri olsa soru sorduğumuzda hemen cevabını alabilsek daha iyi olurdu”* diyerek bilgisayar aracılığıyla iletişim kurarken yanlış anlaşmaların olacağını vurgulamış ve programın yüzyüze olmasına ilişkin isteğini yinelemiştir. Bir diğer katılımcı da *“...mimik yüz hareketinden konuşmalarını ona göre ayarlıyorsun...mimikler daha fazla şey ifade edebiliyor iletişimi kolaylaştırıyor diye düşünüyorum”* sözleriyle, beden dilinin iletişim sürecindeki önemini vurgulamıştır. Bir başka katılımcı da, çekingen bireyler için bilgisayarda iletişim kurmanın daha kolay olacağını dile getirmiştir. Sonuçta katılımcıların çoğunluğu, yüzyüze ortamlarda iletişim kurmayı tercih ettiklerini söylemişlerdir.

Öğrenenlere uygulanan BOİK ölçeğinin madde ortalamalarına baktığımızda da öğrenenler, *“insanların yüzüyü görmediğim için iletişim kurarken bilgisayar kullanmayı kolay bulurum”* maddesini yüksek bir ortalamayla değerlendirmişlerdir. Burada öğrenenlerin bilgisayar ortamında iletişim kurdukları bireylerle yüzyüze olmamayı bir

sınırlılık olarak değerlendirdikleri söylenebilir. Bir diğer değişle uygulanan ölçeğin sonucu, görüşmelerden elde edilen sonuçları destekler şekilde öğrenenlerin iletişim kurarken yüzyüze olmayı tercih ettiklerini göstermektedir. Yine aynı ölçekte ortalaması yüksek çıkan diğer bir madde, *“kullanımı kolay olmasaydı bilgisayar ile iletişim kurmayı tercih etmezdim”* ve düşük çıkan madde ise *“bilgisayar başında diğerleriyle iletişim kurmayı dört gözle beklerim”* olmuştur. Bu sonuçlarda öğrenenlerin bilgisayarla iletişim kurma konusundaki istekliliklerinin düşük olduğunu, iletişim aracı olarak bilgisayarı kullanmayı tercih etmediklerini göstermektedir.

Öğrenen güncelerine ilişkin yapılan analiz sonuçlarına bakıldığında da öğrenenlerin e-postaları ödev göndermenin ardından en çok özellikle birbirleriyle sohbet etmek amacıyla kullandıkları görülmektedir. Bu noktada, öğrenen güncelerine göre, sohbet amaçlı iletilerin çok olması, öğrenenlerin yüzyüze kuramadıkları iletişimi bu ortamla gidermeye çalışmalarının bir göstergesi olarakda açıklanabilir.

Öğrenenlerin ortamı eğitim amaçlı olmanın yanında iletişim amaçlı da kullandıkları görülmektedir. Bunun yanında her ne kadar çevrimiçi yürütülen bir programın parçası olsalar da öğrenenlerin özellikle arkadaşlarıyla yüzyüze ortamlarda bir araya gelme gereksinimi duydukları görülmektedir. Program her ne kadar eşzamanlı ve eşzamansız iletişim kurabilme olanağı sunsa da, yüzyüze eğitimin öğrenenciye sunduğu sosyal paylaşım ortamının eksikliğini hissettiğini söyleyebiliriz.

Sonuç olarak öğrenenlerin, bilgisayarı iletişim amaçlı kullanma konusunda olumlu bir tutum içinde olmadıkları görülmektedir. Görüşme süresince verilen cevaplar incelendiğinde katılımcıların genelinin bilgisayarı kullanma düzeylerinin iyi olduğu ve katılımcılar için teknik olarak bir kaygı kaynağı olmadığı görülmüştür. Öte yandan katılımcılar, iletişim kurma konusunda yine yüzyüze iletişim isteklerini ifade ederek, yüzyüze eğitim ortamlarına benzer bir iletişim süreci yaşama konusundaki beklentilerinin olduğunu ifade etmektedir. Özellikle danışmanlar konusundaki sıkıntılarını dile getirirken, katılımcıların danışmanlardan öncelikle anında geribildirim beklentilerinin olduğu görülmektedir. Katılımcıların da yüzyüze eğitimi anında geribildirim konusundaki üstünlüğü nedeniyle tercih ettikleri düşünülebilir. Bunun yanında verilen cevaplardan, programın aslında kendilerine çok çeşitli etkileşim olanakları sunmasına rağmen, katılımcıların, bu kaynakları etkili ve verimli bir şekilde kullanmadıkları da görülmüştür. Aydın'da (2004) çevrimiçi ortamlarda etkileşimin

istenilen düzede oluşamamasını, öğrenenlerin kendilerini rahat hissettikleri, alışageldikleri araçları kullanmayı tercih ettiklerini, belirli bir eğitim ya da özel bir server'a bağlanmayı gerektiren uygulamalarla karşılaştıklarında bu sistemi tanıma için zaman harcamalarını, yeteri kadar etkileşime girememeleri konusunda bir neden olarak öne sürmüştür.

Katılımcılara yöneltilen sorulardan bir diğeri de, seçenekleri olsaydı bu programı yüzyüze olarak mı yoksa bilgisayarla mı almak istedikleri şeklindedir. Bu soruya katılımcılardan ikisi bilgisayar ortamını tercih ettiklerini söylerken, geri kalan dört katılımcı yüzyüze ortamlarda eğitimi almayı tercih ettiklerini dile getirmişlerdir. Yüzyüze ortamı seçen katılımcılardan biri bu isteğini *"...yüzyüze olması daha sağlıklı daha verimli daha iyi öğrenirdik...Yüzyüze eğitimde soru sorma imkanınız anında var. Bire bir duyuyor işitiyorsunuz. Tahtayı izleyebiliyorsunuz. Ama nette böyle bir şeyin imkanı yok"* sözleriyle dile getirmiştir. Başka bir katılımcı bu seçimini *"kesinlikle yüzyüze okumak için işi bırakabilirim"* sözleriyle dile getirmiştir. Başka bir katılımcı *"Yüzyüze almayı tercih ederdim...lisedeki gibi arkadaşlar birlikte...hep öyle alışmışız herhalde ondan hoca anlatacak biz soracaz daha iyi anlayabiliyor hemen cevabınızı alıyoruz ya"* ifadesiyle seçimini dile getirmiştir. Bir başka katılımcı yüzyüze olmasının güzel olacağını öte yandan eğitimin bilgisayar aracılığıyla olmasının bölüm seçiminde etkili olduğunu dile getirmiştir.

Bu dört katılımcıdan farklı olarak, programı şimdiki haliyle bilgisayar başında almayı seçtiklerini söyleyenler, seçimlerini şöyle ifade etmişlerdir. *"Yüzyüze olsa başka bir bölüm isterdim PC başında olduğu için bölümü seviyorum. ...Hem çalışıp hem okuyabiliyoruz....bilerek seçtik geldik. Bu ortamda daha fazla çaba göstermek zorundayız ama böyle de öğrenebiliyorum"* Diğer katılımcı da *"evet bilgisayar ortamı daha iyi, şu an bilgisayar konusunda sıkıntı olmadığı için bilgisayar ortamı daha iyi"* sözleriyle düşüncelerini ifade etmiştir.

Programı yüzyüze değil bu şekliyle bilgisayar yoluyla almayı tercih ettiğini söyleyen iki katılımcıdan birinin, daha önce sorulan iletişim kurarken yüzyüze mi, bilgisayar başında mı kendini rahat hissedersin sorusuna da, yüzyüze ortamlarda daha rahat ettiğini söyleyerek yanıt vermiştir. Bu katılımcı aynı zamanda, iletişim kaygı ortalaması en yüksek olan katılımcıdır. Bu katılımcı daha önce de belirtildiği gibi, sorulara en kısa ve yorumsuz cevapları veren bireydir. Soruları çok fazla yorum

yazılı ifade etme konusunda yetersiz olduğum için bilgisayarla iletişim kurma konusunda başarılı olamıyorum” olduğu görülmüştür. Bu noktada, BOİK ölçeğinin değerlendirmesine göre öğrenenlerin yazılı iletişim kurma konusunda sorun yaşadıkları belirlenmesine karşın, görüşme sonunda katılımcılar kendilerini yazılı iletişim kurma konusunda yeterli bulduklarını söylemektedir.

Görüşmelerden elde edilen verilerin aksine, araştırmacının görüşme süresince edindiği izlenimler de, katılımcıların kendilerini yazarak ifade etme konusunda çok da yeterli olmadıkları yönündedir. Özellikle bu durum, iletişim kaygısı en yüksek ve iletişim yeterliği en düşük olan katılımcıların cevaplarında hissedilmiştir. Kaygı düzeyi yüksek olan katılımcının, görüşme sorularına evet hayır türünde kısa cevaplar verdiği ve kendini iyi ifade edemediği gözlenmiştir. İletişim yeterliği en düşük olan katılımcının verdiği cevaplar ise, soruların tam karşılığı olmayıp, kendisi hakkında net cevaplar veremediği görülmüştür. Görüşme sırasında iki katılımcıdan da sorular karşılığında net cevaplar alınamadığı için, sorular bir kaç kez tekrarlanmış ya da örnekler verilerek açıklanmıştır.

Oysa çevrimiçi ortamlar büyük ölçüde yazılı iletişime dayanmaktadır, bu nedenle bu ortamdaki öğrenenlerin kendilerini, bu iletişim türünde rahat hissetmeleri oldukça önemlidir ve çevrimiçi ortamlarda başarılı olabilmek için yazılı iletişimi etkili bir şekilde kullanabilmeleri gerekmektedir (Brown, 1998). Çevrimiçi ortamlarda yazılı iletişimi yetersiz olan öğrenenlerin, yazılı iletişimi gerektiren ortamlardan kaçındıkları ve bu yetersizlilerinin iletilerin kalitesine, uzunluğuna yansıdığı görülmektedir (Daly, 1977; Daly and Miller, 1975; Mabrito, 1991). Yazılı iletişim konusunda kaygısı olmayan öğrenenlerin, tartışma ortamlarına daha çok katıldıkları, bu ortamlarda daha rahat oldukları ve kendi yorumlarını daha fazla kattıkları görülmüştür (Mabrito, 2000). Yazılı iletişim kurma konusunda kaygı yaşayan bireyler, yazılı iletişim kurmayı gerektiren durumlardan kaçınma eğilimi göstermektedirler. Yazılı iletişim kurma konusundaki kaygı, bilgisayar ortamında iletişim kurma konusunda yaşanan kaygı konusunda önemli bir belirleyici olarak gösterilmekte ve gösterilen yeterliğin niteliğini de olumsuz etkilemektedir (Daly, 1985). Yazılı iletişim kaygısı yaşayan öğrenenlerin çevrimiçi ortamlarda öğrenen-öğretici etkileşimi de istenilen düzeyde gerçekleşmemektedir (Hartman, 1991).

Sonuç olarak belirtmek gerekirse, katılımcılar kendilerini yazarak iletişim kurma konusunda yeterli bulduklarını ifade etmelerine karşın, araştırmada katılımcıların bu konuda yeterli olmadıkları görülmüştür. Özellikle yeterlik düzeyi düşük ve kaygı düzeyi yüksek olan katılımcıların daha önce verdikleri cevaplar da düşünüldüğünde, akademik danışmanlık hizmetlerinden çok fazla yararlanmadıkları, diğer iletişim ortamlarını kullanmadıkları ve verdikleri cevaplardan da kendilerini yazarak çok iyi ifade edemedikleri görülmüştür. Alanyazında söylenenleri de gözönünde bulundurduğumuzda katılımcıların yazılı iletişim kurabilme becerilerinin iyi düzeyde olmaması, gerek öğrenenlerin birbirleriyle gerekse danışmanlarıyla olan etkileşimlerinin istenilen düzeyde gerçekleşmemesinin sebebi olabilir.

Görüşme sorularında katılımcılar, yazılı iletişim kurma konusunda kendilerini oldukça yeterli bulduklarını belirtirken benzer şekilde, iletişim becerileri konusunda da kendilerini oldukça yeterli bulduklarını dile getirmişlerdir. Bu durum, katılımcıların görüşmelerde yetersizlikleri konusunda konuşmak istemedikleri ya da çekinmeleri olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öte yandan, BOİK ölçeğine göre ortalaması yüksek olan maddelerden biri de “gönderdiğim iletileri kimin okuyacağından emin olmama beni rahatsız eder” maddesidir. Buradan da öğrenenlerin bilgisayarla iletişim konusunda, iletilerinin farklı amaçlarla kullanılabileceği düşüncesinde oldukları ve bir güven sorunu yaşadıkları görülmektedir. Bu güven sorununun da öğrenenlerin bilgisayarı bir iletişim aracı olarak kullanma konusundaki kaygılarının nedenlerinden biri olabileceği düşünülebilir. Alanyazında da Watson (2007) öğrenenlerin bilgisayar yoluyla iletişim kurmaktan kaçınma sebeplerinden birinin, gönderdikleri iletilerin tanımadıkları bireylerin ellerine geçebilecek olmasından duydukları kaygı olabileceğini dile getirmiştir. Scott ve Timmerman'da (2005) yazma kaygısının en büyük nedenlerinden birinin, yazılanların başkaları, özellikle kendi akranları ve öğreticileri tarafından değerlendirilip, yargılanması düşüncesinin olduğunu dile getirmiştir.

4.3. Öğrenenlerin İletişim Yeterlikleri ve Kaygıları Arasındaki İlişki

Araştırmanın son amacı, katılımcıların bilgisayar ortamındaki yeterlikleri ve kaygıları arasında nasıl bir ilişki olduğunun belirlenmesidir. Görüşmelerde katılımcıların iletişim yeterlikleri ve kaygıları çevrimiçi ortamda iletişim bağlamında değerlendirilmeye

çalışılmıştır. Bu amaçla katılımcıların yeterlik ve kaygıları; *bilgisayarı kullanma düzeyi*, *Bilgi Yönetimi Programı'nın olanaklarını kullanma düzeyi* ve *yazlı iletişim kurabilme becerisi* temel konularıyla anlaşılmaya çalışılmıştır. Görüşmeler sonunda yapılan analizler, katılımcıların bilgisayar ortamındaki iletişim yeterlikleriyle, yaşadıkları kaygı arasında doğru bir orantı olduğunu göstermektedir.

Görüşmelerden elde edilen veriler, katılımcıların bilgisayar kullanma konusundaki bilgi ve becerilerinin, programın kendilerine sağladığı iletişim olanaklarını kullanmaları konusunda önemli bir belirleyicisi olduğu görülmüştür. Bilgisayar ortamında iletişim kurma konusunda, bir diğer değişle bilgisayar bir iletişim aracı olarak kullanma konusunda, yeterliği yüksek olan katılımcıların, hem diğer öğrenenlerle hem de danışmanlarla iletişim kurma konusunda sıkıntı yaşamadıkları görülmüştür. Öte yandan, yeterliği düşük, kaygısı yüksek katılımcıların, diğer öğrenenler ve danışmanlarla iletişim kurma ortamları konusunda da yeterli bilgilerinin olmadığı görülmüştür. Bu nedenle, bu katılımcıların, özellikle danışmanlarla hiç iletişim kurmama eğiliminde oldukları saptanmıştır.

Yine iletişim yeterliği düşük, kaygısı yüksek katılımcıların kendilerini yazılı ortamlarda ifade etme konusunda da sorunlarının olduğu belirlenmiştir. Katılımcılar, kendilerini hem sözlü iletişim kurma, hem de yazılı ifade etme konusunda yeterli bulduklarını söyleseler de, görüşme süresinde edinilen gözlemler bunun aksini göstermiştir. Bu katılımcıların görüşme sorularına açıklayıcı, net cevaplar veremedikleri görülmüş, görüşme soruları birçok kez tekrarlanmak zorunda kalınmıştır.

Görüşme sorularında elde edilen verilerin, görüşmecilerin belirlenmesi amacıyla uygulanan ölçeklerle sağlaması (data triangulation) yapılmıştır. Bu amaçla öğrenenlerin bilgisayar ortamındaki iletişim yeterlikleri, kaygıları ilişkiyi belirlemek için korelasyon analizi yapılmıştır. Veriler non-parametric olduğu için Spearman Korelasyonu yapılmıştır (Tablo 4.1).

Tablo 4.1

BOİK ve BOİY Ölçeklerinin Korelasyon Tablosu

		BOİK	BOİY
BOİK	Pearson Correlation	1,000	,533
	Sig. (2-tailed)	,	,000
	N	104	96
BOİY	Pearson Correlation	,533	1,000
	Sig. (2-tailed)	,000	,
	N	96	102

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Tablodaki 0,533 değeri, İletişim Kaygısı ile İletişim Yeterliği arasında pozitif doğrusal bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bu değerlendirmeye göre, BOİY ve BOİK değişkenleri arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu görülmektedir. Oysa alanyazında yapılan çalışmalar kaygı ve yeterlik arasında negatif bir ilişki olduğunu göstermektedir (McCroskey ve Richmond, 1987). Bireylerin iletişim kurma konusundaki yeterlik düzeyi düşükse, kaygı düzeyinin düştüğü görülmektedir. Kaygı öğrenenlerin çabuk düşünme, algılama, anlama, yorumlama, hatırlama gibi bilişsel etkinliklerini olumsuz etkilemektedir. Bu doğrultuda hem diğerinin bu bireye ilişkin hem bireyin kendi iletişim becerilerine ilişkin algısı da düşmektedir.

Görüşme sorularının analizi ve ölçek değerlendirmesine ilişkin bulgular arasında bir tutarsızlık olduğu görülmektedir. Bu noktada görüşmelerde katılımcılardan daha derinlemesine, ayrıntılı bilgiler alındığı düşünüldüğünde, öğrenenlerin ölçekteki maddeleri olduğu gibi değil, olması gerekeni düşünerek yanıtladıkları düşünülebilir.

4.4. Araştırmaya İlişkin Genel Bulgular ve Yorumlar

Bu çalışma da, baştan sona çevrimiçi ortamda yürütülen Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi, *Bilgi Yönetimi Önlisans Programı*'nda (BYÖP) öğrenenlerinin iletişim davranışlarını incelenmiştir. Bu amaçla öğrenenlerin bilgisayar ortamındaki iletişim yeterlikleri, kaygıları ve iki değişken arasında nasıl bir ilişkinin olduğu ve bireylerarasındaki iletişim sürecini nasıl etkilediği tartışılmaya çalışılmıştır.

Yapılan araştırma, katılımcıların bilgisayar ortamında iletişim kurma konusundaki yeterlikleri bilgi, beceri ve güdülenme düzey bağlamlarında çok da yeterli olmadıklarını

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın sonucuna, bulguların ilgili alanyazındaki araştırma sonuçlarıyla karşılaştırılarak tartışılmasına ve yapılabilecek yeni araştırmalar için düşünülen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Bu araştırmanın genel amacı, çevrimiçi ortamda yürütülen Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi, *Bilgi Yönetimi Önlisans Programı*'nda (BYÖP) öğrenenlerinin iletişim davranışlarını incelemektir. Çalışmada, öğrenenlerin iletişim davranışları, bilgisayar ortamındaki iletişim yeterlikleri ve bilgisayar ortamındaki iletişim kaygıları bağlamında ele alınmıştır. Kısaca belirtmek gerekirse, 2006-2007 öğretim yılında BYÖP'na devam eden birinci sınıf öğrenenlerinin İnternet ortamında gerçekleşen bireylerarası iletişim sürecinde, öğrenenlerin sahip oldukları iletişim yeterlikleri ve iletişim kaygılarının neler olduğu ve bu yeterlik ve kaygıların iletişim sürecini nasıl etkilediği tartışılmıştır. Araştırmanın bu genel amacı doğrultusunda, aşağıdaki alt amaç ve sorulara yanıt aranmıştır:

1.BYÖP öğrenenlerinin bilgisayar ortamındaki iletişim yeterlikleri

- 1.a. bilgi düzeyinde nasıldır?
- 1.b. beceri düzeyinde nasıldır?
- 1.c. güdülenme düzeyinde nasıldır?

2.BYÖP öğrenenlerinin bilgisayar ortamındaki iletişim kaygıları

- 2.a. bilgisayar teknolojisi bağlamında nelerdir?
- 2.b. yazılı iletişim bağlamında nelerdir?
- 2.c. iletişim becerileri bağlamında nelerdir?

3.BYÖP öğrenenlerinin bilgisayar ortamındaki iletişim yeterlikleri ve kaygıları arasında nasıl bir ilişki vardır?

Bu amaçlar doğrultusunda, sorgulanan yanıtlara öğrenenlerin görüşleri ve önerileri, nitel veri toplama araçları olan bireysel yarı yapılandırılmış görüşmeler ve öğrenen günceleri ve nicel veri toplama araçları olan Bilgisayar Ortamlı İletişim Yeterliği (BOİY) ve Bilgisayar Ortamlı İletişim Kaygısı (BOİK) ölçekleri kullanılarak ulaşılmaya çalışılmıştır.

Nitel bir çalışma olan araştırma, durum çalışması desenindedir. Araştırma desenine ve amacına uygun olarak öğrenenlerin bilgisayar ortamındaki yeterlik ve kaygılarının neler olduğunun belirlenmesi için, altı (6) öğrenen ile MSN aracılığıyla görüşme yapılmıştır. Katılımcıların seçilebilmesi için birinci sınıf öğrenenlerine Bilgisayar Ortamlı İletişim Yeterliği (BOİY) ve Bilgisayar Ortamlı İletişim Kaygısı (BOİK) ölçekleri uygulanmıştır. Bu ölçeklerin değerlendirilmesi sonunda, ortalaması en düşük, en yüksek ve orta değerdeki toplam altı öğrenen seçilmiştir. Araştırmanın temel veri toplama yöntemi olan görüşmelerden elde edilen verileri desteklemek, zenginleştirmek amacıyla öğrenen güncelerinin betimsel analizi de yapılmıştır. Öğrenen günceleri, öğrenenlerin birbirleriyle ve danışmanlarıyla birbirlerine gönderdikleri epostaları kapsamaktadır.

Öğrenenlerle yapılan görüşmelerin analizi; araştırma amaçları doğrultusunda görüşmelerin yapılmasından sonra geliştirilen görüşme kodlama anahtarıyla yapılmıştır. Kodlama işlemi araştırmacı dışında iki uzman tarafından da gerçekleştirilerek, analizlerin sağlanması yapılmıştır. Öğrenen güncelerinin analizi; öğrenenlerin mart ve mayıs ayı içersinde diğer öğrenenler ve danışmanlarıyla yaptığı e-posta görüşmeleri üzerinde yapılmıştır. Bu analiz için, bütün iletiler okunarak içeriklerine göre akademik, ödev, sosyal ve boş iletiler başlıkları altında sınıflanmış ve frekansları alınmıştır. Araştırma sonuçları aşağıda araştırmanın üç temel sorusu altında incelenmiş ve en sonunda araştırmanın geneline ilişkin bir sonuç verilmiştir.

5.1.1. BYÖP Öğrenenlerinin Bilgisayar Ortamındaki İletişim

Yeterliklerine İlişkin Sonuçlar

Katılımcıların bilgisayar ortamındaki iletişim yeterlikleri bilgi, beceri ve güdülenme bağlamında incelenmiştir. Bilgi alt başlığında, katılımcıların bilgisayar konusundaki bilgilerinin bireylerarasındaki iletişim sürecine nasıl yansıdığı tartışılmıştır. Beceri alt başlığında, programın sunduğu olanakları kullanma becerileri irdelenmeye çalışılmıştır.

Güdülenme alt başlığında ise, katılımcıları danışmanları ve diğer arkadaşlarıyla iletişim kurma konusunda olumlu ve olumsuz güdüleyen nedenlerin neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Bu noktada görüşme ve öğrenen güncelerinin analiz edilmesiyle elde edilen verilerin değerlendirilmesiyle elde edilen bilgiler şöyledir.

Katılımcıların yeterlikleri *bilgi* düzeyinde değerlendirildiğinde, yapılan görüşmeler sonunda katılımcılardan dört tanesinin bilgisayarı kullanma bilgi ve becerisinin iyi düzeyde, bir tanesinin ise orta düzeyde olduğu görülmüştür. Sorulara verilen yanıtlar incelendiğinde, bilgisayarı kullanma konusunda katılımcıların sahip oldukları yeterliklerin, programın kendilerine sunduğu olanakları kullanma konusunda belirleyici olduğu görülmüştür. Öncelikle program öğrenenlere hem kendi aralarında hem de danışmanlarıyla eşzamanlı ve eşzamansız iletişim kurabilme fırsatı sunmasına karşın, katılımcıların çoğunun arkadaşları ve danışmanlarıyla iletişimi MSN aracılığıyla kurmayı tercih ettikleri görülmektedir. Sadece bilgisayarı ileri düzeyde kullanan katılımcının, sesli ve görüntülü destekten yararlandığı görülmüştür. Bilgisayarı kulanma düzeyi en düşük olan katılımcının ise danışmanlarla hiç bir iletişimi olmadığı görülmüştür. Bu noktada katılımcıların bilgisayar konusundaki yeterliklerinin yeni teknolojileri kullanma konusunda belirleyici olduğunu söyleyebiliriz.

Beceri düzeyinde ise katılımcıların BYÖP programını tanımaları ve etkili bir şekilde kullanıp kullanmadıkları değerlendirilmeye çalışılmıştır. Yapılan görüşmeler sonunda da katılımcıların, özellikle akademik danışmanlık hizmetlerinden yararlanma konusunda eksikliklerinin olduğu görülmüştür. BOİY en yüksek olan katılımcının dışında, akademik danışmanlık hizmetinin etkili bir şekilde kullanılmadığı görülmüştür. Programda MSN aracılığıyla akademik danışmanlık hizmeti verilmemesine ve bu bilginin programın sayfasında verilmesine karşın katılımcıların danışmanlarla iletişim kurma için MSN seçiyor olmaları, onların programın olanaklarını kullanma konusunda beceri eksikliklerinin olduğunu göstermektedir. Bu noktada da katılımcıların BOİY ile programın olanaklarını etkili bir şekilde kullanabilmeleri arasında doğru bir orantı olduğu görülmektedir.

Katılımcıların *güdülenmelerine* ilişkin yapılan değerlendirmede de danışmanlarla iletişim kurma konusunun katılımcıların güdülenme düzeyleri üzerinde oldukça etkili olduğu görülmüştür. Katılımcılar danışmanlara ulaşamamak, onlar tarafından başka kaynaklara yönlendirme ve geribildirim alamama konusundaki sorunlarını dile

getirmişlerdir. Bu sorunlar karşısında güdülenme düzeylerinin düştüğünü ve her hangi bir sorunla karşılaştıkları zaman danışmanlar yerine arkadaşlarına ulaşmayı tercih ettiklerini dile getirmişlerdir. Bunun yanında ödevler katılımcılar tarafından programın en beğendikleri bölümü olarak ifade edilmiştir. Bu noktada katılımcıların kendilerine özgün bir bölümde okudukları hissini verdiği için ödevler güdülemeleri konusunda olumlu bir unsur olarak değerlendirilmektedir.

5.1.2. BYÖP Öğrenenlerinin Bilgisayar Ortamındaki İletişim

Kaygılarına İlişkin Sonuçlar

Görüşmeler bilgisayar ortamında iletişim kaygısını oluşturan bilgisayar, iletişim, yazma kaygısı bağlamında ele alınmıştır. Yapılan değerlendirmelerde öğrenenlerin kendi *iletişim kurma becerilerini* nasıl algıladıklarına ilişkin yapılan değerlendirmede, katılımcıların kendilerini bu konuda oldukça yeterli görmektedirler. Öte yandan, görüşme süresince edinilen izlenimlerden kaygı ve bilgisayar kullanma konusundaki yeterlik arasında bilgisayar yoluyla iletişim kurabilme becerisi arasında bir ilişki olduğu görülmüştür. Kaygısı en yüksek ve bilgisayar kullanma konusundaki yeterliği en düşük olan katılımcının sorulara yanıt verme konusunda sıkıntı yaşadıkları görülmüştür. Bu katılımcıların sorulara verdikleri yanıtlardan kendilerini çok iyi ifade edemedikleri gözlemlenmiştir.

Bunun yanında katılımcıların danışmanlarla yaşadıkları iletişim sorunları en önemli kaygı kaynağı olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunun nedenleri irdelendiğinde ise, katılımcıların büyük çoğunluğunun programın sahip olduğu olanakları tanıma ve kullanma konusunda yetersiz olduğu görülmüştür. Öte yandan konu uzmanı olmayan danışmanlar da, katılımcıların ihtiyaç ve beklentilerini karşılayamamaktadır.

Görüşmeler sonunda katılımcıların *bilgisayar teknolojisi* karşısındaki kaygılarına ilişkin yapılan değerlendirmede, bilgisayar kullanma konusunda yeterliğin bilgisayarı hem bir eğitim aracı olarak hem de bir iletişim aracı olarak görme konusunda önemli olduğu görülmüştür.

Katılımcıların *yazarak iletişim* kurma konusundaki kaygıları değerlendirildiğinde büyük çoğunluğunun kendilerini bu konuda yeterli buldukları görülmüştür. Öte yandan katılımcılar yazılı iletişimin çeşitli sınırlıklarını dile getirerek, yüzyüze ortamlarda kendilerini daha ifade ettiklerini söylemişlerdir. Bu da katılımcıların çevrimiçi ortamda

eğitim almalarına karşın yüz yüze eğitim ortamlarındaki alışkanlık ve beklentilerini devam ettirdiklerini göstermektedir.

5.1.3. BYÖP Öğrenenlerinin Bilgisayar Ortamındaki İletişim

Yeterlikleri ve Kaygıları Arasında İlişkilere İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın son amacı, katılımcıların bilgisayar ortamındaki yeterlikleri ve kaygıları arasında nasıl bir ilişki olduğunun belirlenmesidir. Alanyazında yapılan araştırmalar incelendiğinde, kaygı ve yeterlik arasında negatif bir ilişki olduğu görülmüştür. Yapılan görüşmelerde de, alanyazındaki bulgulara benzer bulguların elde edildiğini söyleyebiliriz. Yapılan görüşmeler sonunda bilgisayar ortamı iletişim konusunda yeterliğin artmasıyla bilgisayar teknolojisine, yazma, konusunda kaygı yaşamadıkları bilgisayar aracılığıyla iletişim kurma konusunda becerilerinin de iyi olduğu görülmüştür. Kaygısı yüksek olanların ise, bilgisayarın iletişim olanaklarını etkili bir şekilde kullanamadığı, özellikle sesli ve görüntülü iletişim kurma konusunda çekingen davrandıkları görülmüştür. Yeterliği düşük olanların, gerek bilgisayar teknolojisine ilişkin, gerekse programın yapısı konusunda hem bilgi hem de beceri eksiklikleri olduğu görülmüştür.

5.1.4. Araştırmanın Geneline İlişkin Sonuçlar

Bu araştırmanın genel amacı, BYÖP öğrencilerinin bilgisayar ortamındaki iletişim davranışlarının iletişim sürecini nasıl şekillendirdiğini belirleyebilmektir. Araştırmada öğrencilerin iletişim davranışları, bilgisayar ortamındaki yeterlikleri ve kaygıları bağlamında ele alınmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda öğrencilerin iletişim yeterlikleri; bilgi, beceri ve güdülenme düzeyinde ele alınmıştır. İletişim kaygıları ise; bilgisayar teknolojisi, yazılı iletişim ve iletişim becerileri bağlamında değerlendirilmeye çalışılmıştır. Araştırmada geçerli ve güvenilir sonuçlara ulaşabilmek için görüşme ve öğrenci güncelerinin betimsel analizi yapılarak hem nitel hem de BOİY ve BOİK ölçeklerinin uygulanmasıyla nicel veriler toplanmıştır.

Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi, Bilgi Yönetimi Önlisans Programı tamamen çevrimiçi ortam üzerinden öğrenme-öğretme etkinliklerini sunmaktadır. Gerek öğrenen-öğrenen gerekse öğrenen-danışman arasındaki etkileşim programın eşzamanlı ve eşzamansız iletişim ortamları aracılığıyla gerçekleşmektedir. Yapılan görüşmeler

5.2.2. BYÖP Öğrenenlerinin Bilgisayar Ortamındaki İletişim

Kaygılarına İlişkin Öneriler

1. Öğrenenlerin bilgisayarı etkili bir iletişim aracı olarak kullanabilmeleri için sahip olmaları gereken becerilerin neler olduğu anlatılmalıdır.
2. Öğrenenlere çevrimiçi ortamların büyük ölçüde yazılı iletişime dayandığı ve kendilerini yazılı olarak etkili bir şekilde ifade edebilmelerinin önemi anlatılmalıdır.

5.2.3. BYÖP Öğrenenlerinin Bilgisayar Ortamındaki İletişim

Yeterlikleri ve Kaygıları Arasında İlişkilere İlişkin Öneriler

1. Öğrenenlere bilgisayar ortamında iletişim kurma konusunda sahip oldukları yeterliklerle başarıları arasında önemli bir ilişki olduğu anlatılmalıdır.
2. Öğrenenlere, bilgisayar yoluyla iletişim kurma konusundaki kaygılarının neler olduğu konusunda özeleştirici yapmalarının gereği anlatılmalıdır. Kaygılarını ortadan kaldıracak yeterlikleri kazanmaları konusunda öğrenenler güdülenmelidir.

5.2.4. Araştırmanın Geneline İlişkin Öneriler

1. Çalışmaya konu olan programın tasarımını yapanların, öğrenenlerin çevrimiçi ortamlarda iletişim kurma konusunda sahip olmaları gereken yeterlikler konusundaki eksikliklerin neler olduğu, çevrimiçi ortamlarda iletişim kurma konusundaki kaygılarının nelerden kaynaklandığını bilmeleri ve programı bu becerilerin gelişmesi kaygılarının giderilmesini sağlayacak şekilde tasarlamalıdır.
2. Programın öğrenenlere bilgi sunmak yerine onları eşzamanlı ve eşzamansız etkileşimli etkinliklere odaklayabilecek şekilde tasarlanmalıdır.
3. Programda akademik danışmanlık yapacak bireylerin, teknolojiye yatkın olmanın ötesinde, teknolojinin getirdiği sorunlarla başa çıkabilecek, öğrenenlerden gelen soruları yanıtlayabilecek alan bilgisine sahip bireyler arasından seçilmelidir.

4. Programda, akademik danışmanlık yapacak bireyler, çevrimiçi öğrenme sürecindeki rolleri, uzaktan eğitimi ve uzaktan öğrenenlerin gereksinim ve özellikleri konusunda yetiştirilmelidir.
5. Akademik danışmanlar ile öğrenenler arasında yüz yüze iletişim kurulması konusunda olanakların yaratılması gerekmektedir.
6. Çevrimiçi öğrenme ortamları öğrenenlerin yazılı iletişim kurabilme konusunda sahip olması gereken yeterliklerin neler olduğu bilinmeli ve varsa bu konudaki eksiklikler giderilmelidir.
7. Bu araştırmada; BYÖP öğrenenlerin iletişim davranışları bağlamında görüşmeler yoluyla, öğrenen güncelerinin betimsel analiziyle ve iki ölçek yardımıyla incelenmeye çalışılmıştır. Program içindeki bireylerarası etkileşim süreci akademik danışmanlar gözüyle de araştırılmalıdır.
8. Programda öğrenenlerin gerek birbirleriyle gerekse danışmanlarla üst düzeyde etkileşim kurmalarını gerektiren bireysel ve ekip ödevlerinin işleyiş sürecinin de öğrenenlerin iletişim davranışlarının nasıl bir rol oynadığı araştırılmalıdır.
9. Öğrenenlerin, yüzyüze ortamlardaki iletişim yeterlikleri ve kaygılarının çevrimiçi ortamlarda etkileşim kurma sürecinde nasıl bir etkisi olduğu araştırılmalıdır.
10. Bu yapılan araştırma, BYÖP'nin ikinci sınıfları üzerine de uygulanarak öğrenenlerin iletişim davranışları konusunda sınıf farklılığından kaynaklanan bir etki olup olmadığı araştırılmalıdır.
11. Öğrenenlerini çevrimiçi ortamlarda yazılı iletişim kurma konusundaki kaygılarının neler olduğu ve bu kaygılarının çevrimiçi ortamlardaki etkileşim süreci üzerinde nasıl bir etkisinin olduğu araştırılmalıdır.
12. Akademik danışmanlık yapmak üzere seçilen bireylerin öncelikle çevrimiçi öğrenme ortamları, bu ortamdaki öğrenen ve danışman rollerinin ne olduğu konusunda bir hizmetiçi eğitim programından geçmeleri sağlanmalıdır.
13. BYÖP programının ders programına çevrimiçi ortamlarda iletişim konulu bir ders eklenerek, özellikle öğrenenlerin sahip oldukları sorumlulukları görmeleri ve etkili bir şekilde nasıl yerine getirecekleri konusunda bilgi almaları sağlanabilir.

Bu çalışmada alandan toplanan ve nitel araştırma yöntemlerine uygun olarak analiz edilen veriler sonucunda ulaşılan bulgular doğrultusunda, *İnternet ortamında gerçekleşen bireylerarası iletişim sürecinde, öğrenenlerin sahip oldukları iletişim yeterlikleri ve iletişim kaygılarının neler olduğu ve bu yeterlik ve kaygıların iletişim sürecini nasıl etkilediği*, konusuna ilişkin ileriki yıllarda yapılacak araştırmalara yönelik aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

1. Farklı üniversitelerden değişik katılımcılarla ve farklı araştırma yöntemleriyle benzer araştırmalar desenlenebilir. Böylece, konuya ilişkin çok farklı kaynaklardan farklı görüşler elde edilebilir. Söz konusu bu durum ise araştırmalarda çok sesliliğe ve demokratikliğe taban oluşturacaktır.
2. Çalışmalara katılımcı olarak sadece öğrenenler değil, öğretim elemanları, veliler ve diğer kurumlardan bireyler de seçilerek farklı kaynaklardan bilgi toplanabilir.
3. Gelecekte bu araştırma sonuçlarından elde edilen bulgulara göre bir çevrimiçi ders modeli oluşturulabilir.
4. Bu araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre alan uzmanları bilgilendirilebilir.

Bu çalışmanın bulguları çerçevesinde, *İnternet ortamında gerçekleşen bireylerarası iletişim sürecinde, öğrenenlerin sahip oldukları iletişim yeterlikleri ve iletişim kaygılarının neler olduğu ve bu yeterlik ve kaygıların iletişim sürecini nasıl etkilediği* konusu üzerine, Türkiye’de farklı araştırmaların yapılması zorunludur. Böylece, bu çalışmalardan elde edilecek ortak bulgulara göre, *bir çevrimiçi dersin tasarlanması ve geliştirilmesi* konusu üzerine, evrensel ve dinamik bir tasarım modelinin oluşturulmasına olanak sağlanacaktır.

EKLER**Sayfa**

Ek 1. Bilgilendirme ve Sözleşme Formu	122
Ek 2. Görüşme Soruları	123
Ek 3. BOİY Ölçeği.....	124
Ek 3. BOİK Ölçeği.....	125

BİLGİLENDİRME ve SÖZLEŞME FORMU

27-04-2007

Sevgili Öğrencimiz,

Öncelikle araştırmama gösterdiğiniz ilgi ve bana ayırdığınız zaman için teşekkür ederim.

Ben Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'nin Uzaktan Öğretim bölümünde araştırma görevlisi, aynı zamanda, doktora öğrencisiyim. Çalışma konum, İnternet'e dayalı iletişim ortamlarında bireylerarası iletişim süreci. Uygulama çalışmasını da Açıköğretim Fakültesi Bilgi Yönetimi Programı üzerinde yapmaktayım. Bu amaçla Bilgi Yönetimi öğrencilerinin programın etkileşim boyutuna ilişkin görüş ve önerilerinizi almayı amaçlıyorum. Bu bağlamda sizin bu konudaki görüş ve önerilerinizin gönüllülük ilkesine dayanarak araştırmama ışık tutacağına inanıyorum.

Araştırma verilerimin geçerliliği, güvenilirliği ve görüşme sırasında olabilecek kesintileri önleyebilmek amacıyla teyp kaydı yapmak istiyorum. Teyp kayıtlarındaki görüş ve önerileriniz araştırmamda sadece bilimsel veri olarak kullanılacak ve bu kayıtlar alandan iki araştırmacı tarafından dinlenecektir. Ayrıca araştırmamda gerçek isimleriniz kullanılmayacaktır. Sizin isteğiniz doğrultusunda teyp kayıtları grup verisine dönüştürüldükten sonra silinebilecektir.

Sonuç olarak, bu sözleşmeyi okuduğunuz ve araştırmama gönüllü olarak katıldığınız için teşekkür ederim. Araştırmam hakkında başka sorularınız olursa aşağıda yazılı olan telefon numarasından benimle ya da araştırma koordinatörü Dr. Gülsün Kurubacak ile iletişim kurabilirsiniz.

Araştırmama gönüllü olarak katıldığınızı, dilediğiniz anda araştırmadan özgür iradenizle ayrılabileceğinizi ve benim de size verdiğim sözleri tutacağıma ilişkin bu sözleşmeyi imzalamamızı uygun görüyorum.

Saygılarımla
Araş. Grv. İrem Erdem Aydın

Tel. No: 335 05 80 / 25 33
ieaydin@anadolu.edu.tr

Dr. Gülsün Kurubacak
Tel. No: 335 05 80 / 25 73

Görüşülen

.....

Görüşme Soruları

1. Bilgisayarı kullanma düzeyin nedir?
2. Gündelik hayatında bilgisayarı eğitim dışında hangi amaçlar için kullanıyorsun?
3. Bilgi Yönetimi Programında size sunulan destek hizmetleri hakkında ne düşünüyorsun?
4. Danışman ve arkadaşlarınla hangi destek sistemini kullanarak iletişim kurmayı tercih ediyorsunuz?
5. BYP sağladığı destek hizmetlerini daha etkili kullanabilmen için bu sistem nasıl yapılandırılmalı. Sen olsan neleri ekler, neleri çıkarırdın?
6. Program başına geçtiğin zaman herhangi bir problemle karşılaşıyor musun?
7. Karşılaştığın sorunları gidermek için öncelikle kimden yardım almayı tercih ediyorsun?
8. Programın en beğendiğin yönü nedir?
9. Programın en sıkıntılı yönleri neler?
10. Danışmanlara ulaşma konusunda sorunlar yaşıyor musun? Senden ve onlardan. kaynaklanana sorunları nasıl sıralarsın?
11. Aynı soruyu arkadaşların için sorsam? (Arkadaşlarınla iletişim kurma konusunda sorun yaşıyor musun)
12. Danışman ve arkadaşlarınla farklı ortamlarda bir araya gelme konusunda ne düşünürsün?
13. İnsanlarla iletişim kurma konusunda kendini nasıl değerlendirirsin?
14. Sence böyle bir programın etkili işlemesi için bireylerin iletişim kurma becerilerinin iyi olup olmaması belirleyici midir?
15. Daha önce iletişim konusunda herhangi bir ders aldın mı?
16. Böyle bir ders olsaydı hangi sorunları yaşamazdınız?
17. İletişim kurarken yüzyüze ortamlarda mı, bilgisayar başında mı kendini daha rahat hissedersin??
18. Bilgisayar başında, yazarak iletişim kurmak senin için bir dezavantaj oluşturuyor mu?
19. Kendini yazarak doğru ifade edebildiğini düşünüyor musun?
20. Tercih hakkın olsa bu programı yüzyüze mi bilgisayarla mı almayı tercih ederdin?

Aşağıda bilgisayar aracılığıyla iletişim kurarken duyduğunuz çekincelere yönelik 12 ifade yer almaktadır. Sizden istenen bu ifadelere katılma derecenizi belirtmenizdir. Bunun için lütfen her ifadenin karşısında yer alan seçeneklerden sizin için en uygun olanını "X" ile işaretleyin. Lütfen boş soru bırakmamaya özen gösterin. Bu tamamen bilimsel amaçla yapılan, sizin başarınızı kesinlikle etkilemeyecek bir çalışmadır. Çalışmaya göstereceğiniz ilgi ve yardımlarınız için teşekkür ederiz.

Bilgisayar Ortamlı İletişim Kaygısı Ölçeği

İFADELER	Hiçbir zaman	Nadiren	Arasıra	Sıklıkla	Her zaman
1 Yüzünü görmediğim, sesini duymadığım insanlarla bilgisayar yoluyla iletişim kurmakta <i>zorlanırım</i> .					
2 Düşüncelerimi bilgisayar yoluyla açıkça ifade edebilme konusunda kendime <i>guvenirim</i> .					
3 İletişim için bilgisayarı kullanma konusunda başkaları kadar iyi olduğumu <i>sanmıyorum</i> .					
4 Düşüncelerimi yazılı ifade etme konusunda yetersiz olduğum için bilgisayarla iletişim kurabilme konusunda başarılı <i>olamıyorum</i> .					
5 Düşüncelerimi bilgisayar yoluyla paylaşma konusunda kendimi rahat <i>hissederim</i> .					
6 İnsanların yüzünü göremediğim için, iletişim kurarken bilgisayarı kullanmayı kolay bulurum.					
7 Gönderdiğim mesajları kimin okuyacağından emin olmamak beni <i>rahatsız eder</i> .					
8 Gönderdiğim mesajların birçok kişi tarafından okunabileceği düşüncesi beni <i>gergin yapar</i> .					
9 Bilgisayarı kullanabilmek için bir şeyler öğrenme zorunda kalmak beni <i>rahatsız eder</i> .					
10 Bilgisayar yoluyla grup tartışmalarına katılmak konusunda kendimi rahat <i>hissetmem</i> .					
11 Eğer seçim şansım olsa bilgisayarı bir iletişim aracı olarak <i>kullanmam</i> .					
12 Düzeltmeyeceğim yanlışlar yapmaktan çekindiğim için, bilgisayar kullanmaktan <i>çekinirim</i> .					
13 Konuya ilişkin eklemek istedikleriniz varsa lütfen yazın					

KAYNAKÇA

- Aitken, J.E. & Shedletsky, L., J. (2002). Using electronic discussion to teach communications course. *Communication Education*, 51 (3), 321-331.
- Allen, M.& Bourhis, J. (1996). The relationship of communication apprehension to communication behavior: A meta-analysis. *Communication Quarterly*, 44, 214-226.
- Allen, J. Bourhis, N. Burrell & E. Mabry (2002). Comparing students satisfaction with distance education to traditional classrooms in higher education: a meta-analysis. *The American Journal of Distance Education*, 16 (2), 83-97.
- Allen, M., Bourish., J. & Bauman, I. (2006). *Communication Apprehension: Issues to Consider in the Classroom. Classroom Communication and Instructional Processes*.Advances Through Meta-Analysis. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.,Publishers.
- Almeida, E. P. (2004). A discourse analysis of student perception of their communication competence. *Communication Education*, 53 (4). 357-364.
- Althaus, S. L. (1997). Computer-mediated communication in the university classroom: An experiment with on-line discussion. *Communication Education*, 46 (3), 158-174.
- Anderson, T. (2003). Modes of interaction in distance education: Recent development and Research Questions. *Handbook of Distance Education*, 129-147.
- Anderson, T. (2002). Getting the mix right: An updated and theoretical rationale for interaction. 8 Haziran 2006 tarihinde <http://it.coe.uga.edu/itforum/paper63/paper63.htm> adresinden erişilmiştir.
- Anderson, T. D., & Garrison, D. R. (1995). Critical thinking in distance education: Developing critical communities in an audio teleconference context. *Higher*

- introduction to Theory and Methods*. (3rd ed.). A Viacom Company 160 Gould Street Needham Heights.
- Brown, S., A. (2006). Individual Characteristic and e-Learning: The Role of Computer Anxiety and Communication Apprehension. *Journal of Computer Information Systems*; 46(4), 103-115.
- Brown, S., Fuller, R. M.& Vician, C.(2002). Who is Afraid of Virtual World? The Role of Anxiety in Computer – Mediated Communication Use and Satisfaction. *Journal of The Association for Information System*, 5 (2), 81-109.
- Bubas, G (2006). *Competence in Computer-Mediated Communication: An Evaluation and Potential Uses on a Self-Assessment Measure*. Manuscript submitted for presentation consideration, University of Zagreb, Croatia.
- Bubas, G. (2001), *Computer mediated communication theories and phenomena: factors that influence collaboration over the internet*, paper presented at the 3rd CARNet Users Conference, Zagreb.
- Burge, E. J. (1994). Learning in computer conferenced contexts: The learners' perspective. *Journal of Distance Education*, 9(1), 19-43.
- Burnett, P.C. (1984). Measuring behavioral indicators of self-esteem in the classroom. *Journal of Humanistic Education & Development*, 37, 107-114.
- Bunz, U. (2003). Growing from computer literacy towards computer-mediated communication competence: Evolution of a field and evaluation of a new measurement instrument. *Information Technology, Education and Society*, 4 (2), 53-84.
- Bunz, U. & Campbell, S. W. (2004). Politeness accommodation in electronic mail. *Communication Research Reports*, 21 (1), 11-25.

- Campbell, S. W. & Neer, M. R. (2001). The relationship of communication apprehension and interaction involvement to perception of computer-mediated communication. *Communication Research Reports*, (4), 391-398.
- Caplan, S. E (2002). Problematic Internet use and psychosocial well-being: Development of a theory based cognitive-behavioral measurement instrument. *Computers in Human Behavior*, 18(5), 553-575.
- Carlson, R. D., Downs, E., Repman, J. & Clark, K.F. (1998). *So you want to develop Web-based instruction-points to ponder*. 9th Society for Information Technology and Teacher education International Conference. Proceedings: 9th Washington DC. March 10-14.
- Chickeren, A.W. & Gamson, Z.F. (1987). *Seven principles of good practice in Undergraduate education*. 22 Ocak 2006 tarihinde www.byu.edu/fc/pages/tchrnpages/princip.html adresinden erişilmiştir.
- Chua, S. L., Chen, D.T. & Wong, A. F. L. (1999). Computer anxiety and its correlates: A meta-analysis, *Computer in Human Behavior*, 15(5), 609-623.
- Connolly, T., Jessup, L.M. & Valacich, J.S (1990). Effects of anonymity and evaluative tone on idea generation in computer mediated groups. *Management Science*, 36 (6), 689-703.
- Cravener, P.A. & Michael, W. (1998). *Students use of adjunctive CMC*. Paper presented at the Proceedings of the Fifth Annual Distance Education Conference, Texas A & M University. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 418 684).
- Cole, J. G. & McCroskey, J. C. (2003). The association of perceived communication apprehension, shyness, and verbal aggression with perceptions of source credibility and affect in organizational and interpersonal contexts. *Communication Quarterly*, 51, 101-110.

- Çalışkan, H. (2002). *Online (Çevrimiçi) Eğitimde Öğrenci Etkileşimi*. Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, 2002.
- Dabbagh, N. (2007). The online learner: Characteristics and pedagogical implications. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education (CITE)*, 7(3). 4
Kasım 2005 tarihinde <http://www.citejournal.org/vol7/iss3/> adresinden erişilmiştir.
- Daft, R. L. & Lengel, R. H. (1986) Organizational Information Requirements, Media Richness and Structural Design, *Management Science* (32:5), 554-571.
- Dahl, I. (2004). Strategies for 100 percent retention: feedback interaction. *Distance Education Report*, 8 (16), 6-7.
- Daly, J., M. & Miller, M. (1975). The empirical development of an instrument to Measure writing apprehension. *Research in the Teaching of English*, 9, 242-249.
- Deborah, B. & Huguenard, B. R. (2008). Impact of Students' Perceived Computer Experience on Behavior and Performance in an Introductory Information Systems Course, The. *Journal of Information Systems Education*. 15 Haziran 2006 tarihinde http://findarticles.com/p/articles/mi_qa4041/is_200804/ai_n25419252 adresinden erişilmiştir.
- December, J. (1997). Notes on Defining of Computer-Mediated Communication. *Computer-Mediated Communication Magazine*, 4 (1). 25 Nisan 2007 tarihinde <http://www.december.com/mag/1997/jan/december.html> adresinden erişilmiştir.
- Dennen, V. P., Darabi, A. A. & Linda, S. (2007). Instructor-Learner Satisfaction in Online Courses: The relative perceived importance of particular instructor actions on performance and satisfaction. *Distance Education*. 28 (1), 65-79.

- DeVito, Joseph A.(1989). *The interpersonal communication book*. Harper-Row, Publisher, New York.
- Dobos, J. A. (1996). Collaborative learning: Effects of student expectations and communication apprehension on student motivation. *Communication Education* 45, 118-134.
- Doğan, A. (2006). Bilgisayar Dolayımlı İletişim: İnternette Sosyal Psikoloji Kuramlarını Yeniden Düşünmek. Yayınlanmamış Dok .tezi Ankara Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü Gazetecilik Ana Bilim Dalı.
- Doyle,E., Stamouli, I.& Huggart, M., (2005).Computer Anxiety, Self-Efficacy, Computer Experience. An investigation throughout a Computer Science degree. 35th ASEE/IEEE Frontiers in Educaion Conference.
- Dökmen, Ü. (1999). *Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çalışmaları ve Empati*. İstanbul.5. Baskı Sistem Yayıncılık, Mayıs.
- Dougherty, M., Funke, B.L. (1998). University faculty and student perception of web-based instruction. *Journal of Distance Education*, 13(1), 21-39.
- Dubrovsky, V. J., Kiesler, S., Sethna, B. N. (1991). The equalization phenomenon: Status effects in computer-mediated and face-to-face decision making groups. *Human-Computer Interaction*, 6, 119-146.
- Dwyer, K. (2000). The multidimensional model: Teaching students to self manage high communication aprehension by self-selecting treatments. *Communication Education*,49,72-81.
- Eastin, M., LaRose, R. (2000). Internet self-efficacy and the psychology of the digital divide. *Jornal of Computer-Mediated Communication*, 6 (1).
- Edwards, M. A.&Clear, F. (2001). Supporting the collaborative learning of practical

skills with computer-mediated communications technology.

Educational Technology & Society 4(1). [Online]:

http://ifets.ieee.org/periodical/vol_1_2001/edwards.html adresinden 11 Kasım 2006 tarihinde erişildi.

Ertmer, P. A. and Newby, T. J. (1993). Behaviorism, cognitivism, constructivism: comparing critical features from an instructional design perspective.

Performance Improvement Quarterly, 6 (4), 50-72.

Farguhar, J.D.(1996). The İnternet asa tool for the social construction of knowledge.

Paper presented at the annual meeting of the *Association for Educational Communication and Technology*, Indianapolis, IN. (Eric Document Reproduction Service No. ED 397 793).

Flottemsch, K. (2000). Building effective interaction in distance education: A review of The Literature, *Educational Technology*, 40 (3), 56-51.

Fredericksen, E., Pickett, A., Shea, P., Pelz, W. & Swan, K. (2000). Student satisfaction and perceived learning with online courses Principles and examples from the SUNY learning network. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 4(2). 8 Ekim 2007 tarihinde http://www.sloan.org/publications/jaln/v4n2/v4n2_fredericksen.asp adresinden erişilmiştir.

Freimuth, V. S. (1976). The Effects of Communication Apprehension on Communication Effectiveness. *Human Communication Research*, 2 (3) 1976.

Fulford, C.P. & Zhang, S. (1993). Perception of interaction: The critical predictor in distance education. *The American Journal of Distance Education*, 7 (3) 8-21.

Fuller, R. M. (2006). E- learning and individual characteristics: The Role of Computer Anxiety and Communication *The Journal of Computer Information Systems*, 46(4), 103-115.

Garrison, D.R.(1999) Will distance disappear in distance education? A reaction.

Journal of Distance Education, 14 (2), 10-13.

Garrison, D.R.& Anderson, T. (2003). E-Learning in 21. Century. New York, NY.

Garton, L. & Wellman, B (1995). Social impact of electronic mail in organization: a review of the research literature. *Communication* 18, 435-453.

Gayle, B., M., Preiss, R., W., Allen, M.& Burrell, N. (2006). *Classroom*

Communication and Instructional Processes. Advances Through Meta-Analysis.

Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Mahwah, New Jersey.

Glaser, S. R. (1981). Oral Communication Apprehension and Avoidance: The Current Status of Treatment Research. *Communication Education*. 30 (2), 321-41.

Goudron, J. P.& Vignoli, E.(2002). Assessing computer anxiety with the interaction model of anxiety: Development and validation of the computer anxiety trait subscale. *Computer in Human Behavior*, 18 (3), 315-325.

Gressard, C.P. & Loyd, B.H. (1986). The nature and correlates of computer anxiety in college students. *Journal of Human Behavior and Learning*, 3, 28-33.

Gunawardena, C. L. (2002). Social presence and the sociocultural context of online education. *Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu: Eğitim İletişim ve Teknolojisinde Yeni Ufuklar*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, 23-25 Mayıs 2002.

Gunawardena, C.& Zittle, F. (1997). Social presence as a predictor of satisfaction. *Educational Communication and Information* 28-26.

Gudyunst, W., B. (2005). *Theorizing about intercultural communication*. Thousand Oaks, Calif. : Sage, 2005.

Gümüş, A. (2004). *Bilgisayarlı İletişim*. Değişim Yayınları, (1. Basım). İstanbul.

- Holmberg, B (1995). *Theory and practice of distance education* / Börje Holmberg. – 2nd ed. – London : Routledge, c1995.
- Hunter, J.& Allen, M. (1992). Adaptation to electronic mail. *Journal of Applied Communication Research*, 20 (3), 254-274.
- Igbaria, M., Parasuman, S. (1989). A path analytic study of individual characteristics, computer anxiety, and attitudes toward microcomputers. *Journal of Management* 15, 373-388.
- Jacobson, D. (1999). Impression Formation Cyberspace:Online Expectation and Offline Experience in Tex-based Virtual Communities, *Journal of Computer-Mediated Communication* 5(1).10haziran tarihinde <http://jcmc.indiana.edu/vol5/issue1/jacobson.html> adresinden erişilmiştir.
- Jasmine, Y.A.L. & Ramayah, T. (2006). The Impact of Personal Computer Anxiety and Communication Apprehension on Computer Mediated Communication Anxiety. *Asian Journal of Information Technology*, Vol. 5, No. 7, 702-705. <http://www.ascusc.org/jcmc/vol5/issue1/jacobson.html> adresinden erişilmiştir.
- Jiang, M. (1998). Distance learning in a Web-based environment:An analysis of factor influencing students perception of online learning. Doktora Tezi, State University of New York.
- Jonassen, D. H. (2002). *Computers as Mindtools for Schools Engaging Critical Thinking*. Merrill ab imprint of Prentice Hall New Jersey. 233-245.
- Jonassen, D.H. & Kwen, H.I. (2001). Communication Patterns in Computer Mediated Versus Face-to-face Group Problem Solving. *Educational Technology Research And Development*, 49(1), 35-51.

- Jung, L., Lim, C. & Lemin, J (2002). Effects of different types of interaction on learning achievement, satisfaction and participation in web-based instruction. *Innovation in Education and Teaching International*, 39 (2).
- Jung, I. & Rha, I. (2000). Effectiveness and cost effectiveness of online education: A Review of literature, *Educational Technology*, 40(5), 57-60.
- Keeler, C. M., Anson, R. (1995). An assessment of cooperative learning used for basic computer skills instruction in the college classroom. *Journal Educational Computing Research* 12, 379-393.
- Kiesler, S., Sproull, L. (1986). Response effects in the electronic survey. *Public Opinion Quarterly*, 50 (3), 243-253.
- Kiesler, S., Siegel, J., & McGuire, T.W. (1984). Social psychological aspects of computer-mediated communication. *American Psychologist*, 39(10), 1123-1134.
- Kim, J. (2000). *Social interaction in computer-mediated communication*. 22 Kasım 2006 tarihinde <http://www.asis.org/Bulletin/Mar-00/kim.html> adresinden erişilmiştir.
- Kim, J (2002). Interpersonal Interaction in Computer Mediated Communication (CMC) Exploratory Qualitative Research based on Critical Review of the Existing Theories Paper presented at the annual meeting of the *International Communication Association*. 10 Mayıs 2006 tarihinde http://www.allacademic.com/meta/p112010_index.html adresinden erişilmiştir.
- Knapp, M. L. (1984). *Interpersonal communication and human relationship*. Allyn and Bacon, Inc.
- Kuminnek, P.A. Pilkington, R.M. (2001). Helping the Tutor Facilitate Debate to

- Improve Literacy using CMC. In Proceedings of IEEE *International Conference on Advanced Learning Technologies: Issues, Achievements and Challenges*, Madison, Wisconsin, 6-8 August, 261-266.
- Lea, M, Spearr, R. (1991). Computer – mediated communication, deindividualization and group decision-making. *International Journal of Man-Machine Studies*, 34, 283-301
- Licklider, J. C. R., Taylor, R.W. (1968). The computer as a Communication Device. *Science and Technology*, 76, 21-31. 25 Ekim 2007 tarihinde <http://gatekeeper.dec.com/pub/DEC/SRC/research-reports/abstracts/src-rr-061.html> adresinden erişilmiştir.
- Liu, Y. (2002). What does research say about the nature of computer-mediated communication: task-oriented, social-emotion-oriented or both?. *Electronic Journal of Sociology*. 21 Kasım 2007 tarihinde <http://www.sociology.org/content/vol006.001/liu.html> adresinden erişilmiştir.
- Liu, Y., Ginther, D., Zelhart, P. (2001). How Do Frequency and Duration of Messaging Affect Impression Development in Computer-Mediated Communication? *Journal of Universal Computer Science* 7(10), pp.893-913 25 Ağustos 2006 tarihinde http://www.jucs.org/jucs_7_10 adresinden alınmıştır.
- Lou, Y., Abrami, P.C. (2001). Small group and individual learning with technology: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 7(3), 449-521.
- Mabrito, M. (2002). A Study of Synchronous Versus Asynchronous Collaboration in an Online Business Writing Class. *American Journal of Distance Education* 20 (2), 93-107.
- Mabrito, M. (2000). *Facilitating and evaluating student interaction in an online*

Business writing course. 20 Ekim tarihinde
<http://as1.ipfw.edu/2000tohe/papers/mabrito.htm> adresinden erişilmiştir.

- Mabrito, M. (1991). Electronic mail as a vehicle for peer response. Written Communication, 8(4), 509-532.
- Mabrito, M (2006). A Study of Synchronous Versus Asynchronous Collaboration in an Online Business writing Class. *The American Journal of Distance Education*, 20(2), 93-107.
- Matthew, M., B.(1994). *Qualitative data analysis*.(2nd ed) an expanded sourcebook / Thousand Oaks, Calif. : SAGE Publications.
- Maurer, M.M. (1994). Computer anxiety correlates and what they tell us: A literature review. *Computers in Human Behavior* 10, 369-376.
- McDowell, E.,E.& Schuelke, L., D. (1998). An Invstigation of the Relationships among Technology Ezperiences, Communication Apprehension, Writing Apprehension and Computer Anxiety. *Annual Meeting of the National Communication Association*. (ERIC: ED 425485).
- McCarson, L., R. (2005). Measuring Communication Apprehension, Writing Apprehension and Grup Satisfaction Levels in Face to face and Virtual Settings. *Annual Review of Undegraduate Research School of Humanities and Social Science*, 4(1),32.
- McInnerney, M.J.& Roberts, T.S. (2004).Online learning:social interaction and the creation of sense of community. *Educational Technology&Society*, 7(3), 73-81.
- McCroskey, J. C.(1930). Quiet Children in the Classroom: On Helping Not Hurting. *Communicationa Education*. 29, 239-44.
- McCroskey, J. C. (1984). *The Communication Apprehension Perspective*. In *Avoiding Communication :Shyness, Reticence and CommunicationApprehension* J. A.

- Daly and J. C. McCroskey, eds. Beverly Hills: Sage Publications.
- McCroskey, J. C., Richmond, V., P. & Mottet, T., P. (2006). *Handbook of Instructional Communication Rhetorical & Relational Perspectives*. Allyn & Bacon Pearson Education.
- McCroskey, J. C. & Richmond, V., P. (1998). Communication Apprehension Avoidance and Effectiveness. A Pearson Education Company 160 Gould Street Needham Heights, Massachusetts.
- McCroskey, L., L., McCroskey, J. C. & Richmond, V., P. (2006). *An Introduction to Communication in the Classroom. The Role of Communication in Teaching and Training*. Pearson Education, Inc.
- McCroskey J.C. & Andersen, J.F. (1976). The relationship between communication apprehension and academic achievement among college students. *Human Communication Research*, 3, 73-81.
- McCrosky, J.C. (1985). The content validity of the PRCA-24 as a measure of communication apprehension across communication contexts. *Communication Quarterly*, 33(3), 165-173.
- McCrosky, J.C., Burroughs, N.F. & Marie, V. (1980). Relationship of selfperceived communication competence and communication apprehension with willingness to communicate: A comparison with first and second languages in Micronesia. *Communication Research Reports*, 20 (3), 230-239.
- McIsaac, S.M. & Gunawardena, S.L. (1996). Distance Education. In Jonassen, D.(Ed.). *Handbook of research in educational communication and technology*. New York: Simon & Shuster Macmillan. 1996.

- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. (2nd ed.) Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Meyer, K.A. (2002). *Quality in Distance Education*. Focus on On-Line Learning
- Moore, M.G. (1992). Distance education theory. *The American Journal of Distance Education*, 5 (3), 1-6.
- Moore, M.G. (1989). Three types of interaction. *The American Journal of Distance Education*, 3(2), 1-6.
- Morreale, S. P., Spitzberg, B. H. & Barge, J. K. (2001). *Human Communication: Motivation, Knowledge & Skill*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Motteram, G. (2001). The role of synchronous communication in fully distance education. *Australian Journal of Educational Technology*, 17(2), 131-149.
- Muirhead, B. (2000). Enhancing social interaction in computer mediated distance education. *Educational Technology & Society*, 3(4).
- Marcoulides, G.A. (1988). The Relationship between Computer Anxiety & Computer Achievement. *Journal of Educational Computing Research*, 4:151-158.
- Muirhead, B. (2000). Enhancing social interaction in computer mediated distance education. *Educational Technology & Society*, 3(4).
- Necessary, J.R. & Parish, T.H. (1996). The Relationship between Computer Usage and Computer-Related Attitudes and Behaviors. *Education*, 116 (3), 384-387.
- Northrup, P. (2002). Online Learner's Preferences for Interaction. *Quarterly Review of Distance Education*, 3, (2), 219.
- O'mara, J., Allen, J.L., Long, K.M. & Judd, B. (1996). Communication apprehension, nonverbal immediacy and negative expectation for learning. *Communication Research Reports* 13, 109-128.

- Palloff, R.M. & Pratt, K. (2003). *The Virtual Student. A Profile and Guide to Working With Online Learners*. San Francisco: Jossey Bass.
- Parks, M.R., & Floyd, K. (1996). Making friends in cyberspace. *Journal of Communication*, 46(1), pp 80-97.
- Patton, M. Q.(2002).*Qualitative research and evaluation methods*. Thousand Oaks, Calif. :Sage Publications.
- Perse, E. M.& Ferguson, D. A.(2000). The benefits and cost of web surfing. *Communication Quarterly* , 48 (4), 343-359.
- Philips, G.M (1984). A component view of competence. *Communication Education*, 33, 25-36.
- Phillips, J., Smith, B.& Modaff, L. (2001). Please Don't Call on me: Self-esteem, Communication Apprehension and Classroom Participation. *Journal of UndergraduateResearch* 5 Nisan 2006 tarihinde <http://murphylibrary.uwlax.edu/digital/jur/2001/phillips-smith-modaff.pdf> adresinden ulaşılmıştır.
- Picciano, A.G. (2001).*Distance learning: Making connections across virtual space and time*. Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Picciano, A. G. (2002).Beyond student perception: issues of interaction, presence and performance inan online course. *Sloan-C-Publications-Journal:JALN*, 16 (1).
- Postmes, T., Spears, R., & Lea, M. (1998). Breaching or building social boundaries SIDE effect of computer-mediated communication. *Communication Research*, 25 (6). 689-715.
- Powers, W.& Smyte, M.J. (1980). Communication apprehension and achievement in a performance-oriented basic communication course. *Human Communication Research*, 6(2).
- Punch, K. F. (2005). *Sosyal Araştırmalara Giriş Nicel ve Nitel Yaklaşımlar*. Çeviren

- Communication Education*, 46, 44-62.
- Shottsberger, P., G. & Vetter, R (2001). Teaching and learning in the wireless classroom, *Computer* 34, 11-111.
- Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M. & Zvacek, S. (2000). Teaching and Learning at a Distance: Foundations of Distance Learning. Upper Saddle River , New Jersey : Merrill.
- Simonson, M.R., Maaaurer, M., Montag-Torard, M., & Whitaker, M. (1987) Development of a Standardized Test of Computer Literacy and a Computer Anxiety Index, *Journal of Educational Computing Research*, 3:231-247
- Smith, H. A. (1986). Communication in the classroom: Beyond behavioral measures. Paper presented at the meeting of the *American Educational Research Association*, San Francisco.
- Soo, K.S., & Bonk, C.J. (1998). Interaction: What does it mean in online distance education? Paper presented at the Ed-Media and EdTelecom 98 Conference, Freiburg Germany.
- Spitzberg, B. H (2006). Preliminary development of a model and measure of computer mediated communication (CMC) competence. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 11(2), 20 Şubat 2006'da
<http://jcmc.indiana.edu/vol11/issue2/spitzberg.html> adresinden erişilmiştir.
- Spitzberg, B.H (1984). "Communication Competence-Interpersonal Communication Contex.Available:<http://www.uky.edu/drln/copstone/interpersonal/competence.html>
- Spitzberg, B. H. (1983). Communication competence as knowledge, skill, and impression. *Communication Education*, 32 (3), 323 328.
- Sutton, L.A. (2001). The principle of vicarious interaction computer-mediated

- communications. *International of Educational Telecommunications*, 7 (3), 223-242.
- Sutton, L. A. (2001). The Principle of Vicarious Interaction Computer-Mediated Communication. *International Journal of Educational Telecommunications*, 7 (3), 233- 242.
- Sutton, L.A. (2001). The principle of vicarious interaction *computer-mediated communications*. *International of Educational Telecommunications*, 7 (3), 223-242.
- Swan, K. (2001). Virtual Interactivity: design factors affecting students satisfaction and perceived learning in asynchronous online courses. *Distance Education* 22 (2), 306-331.
- Swan, P. Shea, E. Fredericksen, A. Pickett, W. Pelz & G. Maher (2000). Building knowledge building communities: Consistency, contact and communication in the virtual classroom, *Journal of Educational Computing Research* 2 (3) 359-383.
- Swan, K (2002). Building Learning Communities in Online Courses: The importance of interaction. *Education, Communication & Information*, Vol, 2, No, 1.
- Swan, K (2003). Learning Effectiveness: What the Research tell us. In J. Bourne & J. C. Moore (Eds) *Elements of Quality Online Education, Practice and Direction*. Needham, MA: Sloan Center for *Online Education* , 13-45.
- Taylor, R., W., Licklider, J.C.R., (1968). The Computer as a Communication Device. Reprinted from *Science and Technology*. 10 Mart 2007 tarihinde <http://gatekeeper.dec.com/pub/DEC/SRC/research-reports/abstracts/src-r061.htm>

adresinden erişilmiştir.

Teven, J. J., & McCroskey, J. C. (1997). The relationship of perceived teacher caring with student learning and teacher evaluation. *Communication Education*, 46, 1-9.

Tezbaşaran, A. *Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu* Türk Psikologlar Derneği yayınları. Ankara: 1997.

Thomas, C. C. (1991). Rationale and development of a scale to measure computer-mediated communication apprehension. Doktora Tezi, Kent State University.

Timisi, N. (2003). *Yeni İletişim Teknolojileri ve Demokrasi*. Dost Kitapevi, 1. Basım, Ankara.

Tu, C.H. & McIsaac, M (2002). The relationship of social presence and interaction in online classes. *The American Journal of Distance Education*, 16 (3), 131-150.

Valentine, D. (2002, Fall). Distance learning: Promises, problems, and possibilities.

Online Journal of Distance Learning Administration, 5(3). 1 Ocak 2007

tarihinde <http://www.westga.edu/~distance/ojdla/fall53/valentine53.html>

adresinden erişilmiştir.

Vickitodd, B. A. (2003) Writing and Computer Apprehension among mass communications Majors. Doktora Tezi. Submitted to the Graduate Faculty of Texas Tech University in Panial.

Vrasidas, C. & McIssac, M.S. (1999). Factors influencing interaction in an online course. *American Journal of Distance Education*, 8(2), 6-29.

Vrasidas, C., McIssac, M.S. (1999). Factors influencing interaction in an online course. *American Journal of Distance Education*, 8(2), 6-29.

Wagner, E.D. (1994). In support of a functional definition of interaction. *American Journal of Distance Education*, 8(2), 6-26.

Walther, J. B (1996). Computer-mediated communication: Impersonal, Interpersonal and

- hyperpersonal Interaction. *Communication Research*, 23(1). 3-43.
- Walther, J. B (1992). Interpersonal effect in computer-mediated interaction: A relational Perspective. *Communication Research*, 19(1), 52-90.
- Walther, J. B (1996)., Burgoon, J.K. (1992). Relational communication in computer mediated interaction. *Human Communication Research*, 19(1), 50-88.
- Walther, J. B.& Tidwell, L.C. (1995). Computer-Mediated Communication Effects on Disclosure, Impressions, and Interpersonal Evaluations: Getting to Know One Another a Bit at a Time. *Human Communication Research* 28(3), 317-348
- Wang, A. Y.&Newlin, M. H. (2001). Online Lectures:Benefits for the virtual classroom. T.H.E. Journal, 29 (1), 17-24, 15 Mayıs 2006 tarihinde <http://www.thejournal.com/magazine/vault/A3562.cfm>. adresinden erişilmiştir.
- Watson, B., R. (2007). Speaking up in the 21 st Century: The Effect of Communication Apprehension and İnternet Self Efficacy on use of Social Networking Websites. Doktora Tezi. Fafulty of the Graduate School of Journalism at the University of Missouri-Colombia
- Wegerif, R. (1997).The social dimension of asynchronous learning Networks. *Journal of Asyynchronous Learnings*, 2(1). 15 Haziran 2006 tarihinde http://www.aln.org/alnweb/journal/vol2_issue1/wegerif.htmadresindenerişilmiştir
- Winfield, W., Mealy, M.& Scheibel, P. (1998). Design consideration for enhancing confidence and participation in Web based courses. Distance Learning 98. Proceedings of *The Annual Conference on Distance teaching&Learning*, Wisconsin.
- Winn, W. (1999). Learning in virtual environment: A theoretical framework and consideration for design. *Education Media International*,, 36 (4), pp 271-279.
- Witherspoon, A. D., Long, C. K.& Nickell, E. B. (1991). Dropping out: Relationship of

speaking anxiety to self-esteem, crime and educational achievement.

Psychological Reports, 69, 673-674.

Wrench, J.S., Narissa, M.& Punyanunt-Carter (2007). Computer-Mediated-Communication Competence, Apprehension, Self-Efficacy, Perceived Confidence and Social Presence'e72(4). 355-378 21. 3. 2008 tarihinde [http://www.informaworld.com\(smpp/title_content](http://www.informaworld.com(smpp/title_content) adresinden erişilmiştir.

Wolcott, L. (1996). Distant, but not distanced: A learner-centered approach to distance education. *Tech Trends*, 23-27.

Y. Yang & L.F. Cornelius (2004). Students' perceptions towards the quality of online education: A qualitative approach, *Association for Educational Communications and Technology* 27 861-877.

Yıldırım, A.& Şimşek H. (2000). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Sözkese Matbaacılık, Ankara.

Yin, R. K. (1994). *Case Study Research Design and Methods*. International Education and Professional Publisher Thousand Oaks London New Delhi.

Yuan, Y., Fulk, J., Shumate, M., Monge, P. R., Bryant, J. A.& Matsaganis, M. (2005). Individual participation in organizational informational commons: The impact of Team level social influence and technology-specific competence. *Human Communication Research*, 31 (2), 212-240.