

Harmanlanmış Öğrenme Yönteminin Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Başarısı ve Motivasyonu Üzerine Etkisi

Mahmut Ateş¹

DOI 10.5281/zenodo.17863180

Özet

Bu çalışma, harmanlanmış öğrenme yaklaşımının ortaokul öğrencilerinin akademik başarıları ve derse yönelik motivasyonları üzerindeki etkisini kuramsal temeller ve güncel araştırma bulguları doğrultusunda incelemektedir. Yüz yüze öğretim ile çevrim içi öğrenme bileşenlerini pedagojik açıdan bütünleştiren harmanlanmış öğrenme modeli; esnek, etkileşimli ve öğrenci merkezli yapısıyla özellikle ortaokul düzeyindeki bilişsel ve duyuşsal öğrenme gereksinimlerine önemli katkılar sunmaktadır. Literatürde yer alan araştırmalar, fen, matematik ve sosyal bilgiler gibi disiplinlerde harmanlanmış öğrenme uygulamalarının akademik başarıyı artırmada, kavramsal anlamayı güçlendirmede ve öğrencilerin motivasyon düzeylerini geliştirmede etkili olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte modelin etkisi; uygulama süresi, öğretmenin deneyimi, teknolojik altyapı ve öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi gibi bağlamsal etmenlere bağlı olarak değişmektedir. Çalışmada ayrıca ortaokul düzeyi için öntest–sontest kontrol gruplu yarı deneysel bir araştırma deseni önerilerek harmanlanmış öğrenmenin uygulama boyutları ayrıntılı biçimde tartışılmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmen eğitimi, altyapı geliştirme ve öz-düzenleme becerilerinin desteklenmesine yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: harmanlanmış öğrenme, ortaokul, akademik başarı

The Effect of Blended Learning Method on Secondary School Students' Academic Achievement and Motivation

Abstract

This study examines the impact of the blended learning approach on middle school students' academic achievement and motivation by drawing on theoretical foundations and recent empirical research. Blended learning, which integrates face-to-face instruction with online learning components in a pedagogically meaningful way, provides flexibility, interactivity, and learner-centered experiences that align with the cognitive and affective needs of middle school students. Findings reported in the literature indicate that blended learning practices in subjects such as science, mathematics, and social studies enhance academic performance, strengthen conceptual understanding, and improve students' motivation toward learning. However, the effectiveness of the model varies depending on contextual factors such as implementation duration, teacher competence, technological infrastructure, and students' digital literacy levels. The study also proposes a quasi-experimental pretest–posttest control group research design for middle school settings and discusses the practical dimensions of implementing blended learning. Based on the reviewed findings, recommendations are offered for teacher training, infrastructure enhancement, and the development of students' self-regulation skills.

Keywords: blended learning, middle school, academic achievement

¹ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, mahmuut23@gmail.com, 0000-0003-3692-1488

Giriş

Eğitim sistemlerinde yaşanan teknolojik ve pedagojik dönüşüm, öğretim süreçlerini yalnızca sınıf içi etkinliklerle sınırlı olmaktan çıkarmış, çevrim içi ortamlarla desteklenen esnek öğrenme modellerini ön plana taşımıştır (Çırak-Kurt, Yıldırım ve Cücük, 2017). Bu dönüşümün en dikkat çekici yansımalarından biri, yüz yüze öğretim ile çevrim içi öğretimi bütünleştiren harmanlanmış (karma) öğrenme yaklaşımıdır (Dönüşüm, 2019). Özellikle ortaokul düzeyinde öğrencilerin hem akademik başarılarının hem de öğrenmeye yönelik motivasyonlarının istenen düzeye çıkarılamaması, öğretmenleri ve araştırmacıları yeni öğretim tasarımlarına yöneltmektedir (Saritepeci ve Çakır, 2014).

Türkiye’de yapılan çalışmalar, ortaokul öğrencilerinin özellikle matematik, fen ve sosyal bilgiler derslerinde soyut kavramları anlamada güçlük yaşadıklarını, bu durumun da derse yönelik motivasyon ve akademik başarıyı olumsuz etkilediğini göstermektedir (Ünsal, 2012). Bu çerçevede harmanlanmış öğrenme hem bilişsel hem duyuşsal boyutta öğrenme çıktılarının geliştirilmesine yönelik önemli bir potansiyel sunmaktadır (Çırak-Kurt vd., 2017). Ortaokul öğrencilerinin gelişim özellikleri dikkate alındığında, yapılandırmacı anlayışa dayalı, etkileşimli ve teknolojiyi anlamlı biçimde kullanan öğrenme ortamlarının tasarlanması, başarı ve motivasyonun artırılmasında kritik bir rol oynamaktadır (Dönüşüm, 2019).

Bu tez çalışmasının amacı, harmanlanmış öğrenme yönteminin ortaokul öğrencilerinin akademik başarıları ve derse yönelik motivasyonları üzerindeki etkisini kuramsal ve araştırma bulguları ışığında incelemek, Türkiye bağlamında yürütülen güncel çalışmalarla ilişkilendirerek tartışmak ve uygulayıcılara somut öneriler geliştirmektir (Ünsal, 2012). Bu amaç doğrultusunda harmanlanmış öğrenmenin kuramsal temelleri, ortaokul düzeyinde uygulama örnekleri, başarı ve motivasyon üzerindeki etkilerine ilişkin araştırma bulguları ile örnek bir araştırma deseni ayrıntılı biçimde ele alınmaktadır (Saritepeci ve Çakır, 2014).

1. Kuramsal Çerçeve ve Kavramsal Temeller

Harmanlanmış öğrenme, en yalın tanımıyla, yüz yüze öğretim ile çevrim içi öğrenme etkinliklerinin pedagojik olarak anlamlı biçimde bütünleştirilmesidir (Graham, 2013, akt. Dönüşüm, 2019). Bu bütünleştirme, yalnızca teknoloji eklemesi değil, öğrenme hedefleri, içerik, etkinlikler ve ölçme-değerlendirme süreçlerinin yeniden tasarlanmasını gerektiren planlı bir öğretim modelidir (Demirer, 2009). Karma öğrenme, senkron (eşzamanlı) ve asenkron (eşzamansız) öğrenme fırsatlarını bir araya getirerek öğrencilere hem öğretmen rehberliğinde hem de kendi hızlarında öğrenme olanağı sunmaktadır (Dönüşüm, 2019).

Karma/harmanlanmış öğrenmenin kuramsal temelinde yapılandırmacılık, sosyal öğrenme teorisi ve bireyselleştirilmiş öğrenme yaklaşımları önemli yer tutmaktadır (Ünsal, 2012). Yapılandırmacı bakış açısına göre öğrenciler bilgiyi pasif biçimde almak yerine, önceki yaşantıları ile yeni bilgiyi ilişkilendirerek anlamlandırır; bu süreçte teknoloji destekli zengin öğrenme ortamları, çoklu temsil ve etkileşim fırsatları sağladıkları için öğrenmenin kalıcılığını artırabilmektedir (Demirer, 2009). Sosyal öğrenme perspektifinde ise çevrim içi tartışma forumları, işbirlikli etkinlikler ve akran geri bildirimi, öğrencilerin derse bağlılık ve motivasyonunu destekleyen önemli bileşenler olarak görülmektedir (Çırak-Kurt vd., 2017).

Türkiye’de harmanlanmış öğrenme ile ilgili literatür, ağırlıklı olarak yükseköğretim ve ortaöğretim düzeyinde yoğunlaşmakla birlikte, son yıllarda ortaokul düzeyinde de artan sayıda çalışma yürütüldüğünü ortaya koymaktadır (Çırak-Kurt vd., 2017). Literatür incelemeleri, harmanlanmış öğrenmeye ilişkin tez ve makalelerin büyük bir bölümünün akademik başarı, motivasyon, tutum, öz-yeterlik ve öğrenmenin kalıcılığı gibi değişkenlere odaklandığını

göstermektedir (Dönüşüm, 2019). Özellikle fen bilimleri, matematik ve sosyal bilgiler derslerinde harmanlanmış öğrenme uygulamalarının giderek daha fazla tercih edildiği, bunun da bu derslerdeki geleneksel güçlükleri azaltma potansiyeli taşıdığı vurgulanmaktadır (Saritepeci ve Çakır, 2014).

2. Harmanlanmış Öğrenmenin Ortaokul Düzeyinde Uygulanması

Ortaokul dönemi, öğrencilerin bilişsel gelişim açısından somut işlemlerden soyut düşünmeye geçiş sürecini yaşadıkları, aynı zamanda akademik benlik algısı ve motivasyonlarının hassas olduğu bir dönemdir (Ünsal, 2012). Bu dönemde öğrencilerin derse yönelik olumsuz tutum ve kaygılarının azaltılması, başarı deneyimlerinin artırılması ve öğrenme süreçlerine aktif katılımlarının sağlanması, uzun vadeli akademik kariyerleri açısından belirleyici olmaktadır (Saritepeci ve Çakır, 2014).

Harmanlanmış öğrenme yaklaşımı ortaokul düzeyinde genellikle şu bileşenler üzerinden tasarlanmaktadır: sınıf içi yüz yüze dersler, çevrim içi içerikler (video dersler, e-içerikler, animasyonlar), etkileşimli alıştırmalar, ödev ve projeler, çevrim içi tartışma ortamları ve dijital ölçme-değerlendirme araçları (Korkmaz, 2020). Türkiye’de özellikle EBA (Eğitim Bilişim Ağı) içerikleri ile harmanlanmış öğretim uygulamaları, ortaokul fen ve matematik derslerinde hem öğrenme materyallerini zenginleştirmek hem de sınıf ortamında harcanan zamanı daha verimli kullanmak amacıyla kullanılmaktadır (Korkmaz, 2020).

Ters yüz sınıf (flipped classroom) modeli, harmanlanmış öğrenmenin ortaokul düzeyinde sıkça kullanılan tasarım biçimlerinden biridir (Çınar ve Ünsal, 2024). Bu modelde öğrenciler temel kavram ve açıklamaları dersten önce çevrim içi videolar, etkileşimli içerikler ve kısa okuma materyalleri aracılığıyla öğrenmekte; sınıf içi zaman ise daha çok problem çözme, tartışma, proje çalışmaları ve pekiştirme etkinliklerine ayrılmaktadır (Çınar ve Ünsal, 2024). Böylece sınıf içi süreç, öğretmenin anlatımına dayalı tek yönlü bir yapıdan, öğrencilerin aktif katılımını önceleyen iki yönlü ve etkileşimli bir yapıya dönüşmektedir (Dönüşüm, 2019).

Saritepeci ve Çakır’ın ortaokul sosyal bilgiler dersinde yürüttükleri çalışmada harmanlanmış öğrenme ortamı; sınıf içi anlatım, grup çalışmaları, akran tartışmaları gibi yüz yüze bileşenlerle birlikte, dijital içerikler, web tabanlı etkinlikler ve çevrim içi ödev ve değerlendirme uygulamalarını içermektedir (Saritepeci ve Çakır, 2014). Çalışma bulguları, bu tür bütüncül tasarımların özellikle derse yönelik tutum ve motivasyon üzerinde anlamlı düzeyde olumlu etkiler yaratabildiğini göstermektedir (Saritepeci ve Çakır, 2014). Benzer şekilde fen bilimleri dersinde harmanlanmış öğrenme uygulayan çalışmalarda, deney gruplarının geleneksel yöntemle göre daha yüksek başarı ve motivasyon puanlarına ulaştığı rapor edilmektedir (Yıldırım, 2024).

3. Harmanlanmış Öğrenmenin Akademik Başarıya Etkisi

Harmanlanmış öğrenmenin akademik başarıya etkisine yönelik Türkiye’de ve dünyada çok sayıda çalışma bulunmaktadır ve bu çalışmaların önemli bir kısmı, harmanlanmış öğrenmenin başarı üzerinde düşükten yükseğe değişen ancak genellikle olumlu yönde bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Çırak-Kurt vd., 2017). Türkiye’de yapılan meta-analiz çalışmaları, harmanlanmış öğrenme uygulamalarının öğrencilerin akademik başarıları üzerinde genel olarak pozitif ve anlamlı bir etki büyüklüğüne sahip olduğunu ortaya koymaktadır (Çırak-Kurt vd., 2017). Bu meta-analizlerde özellikle fen, matematik, yabancı dil ve öğretmen yetiştirme programlarında yürütülen çalışmaların dahil edildiği, ancak ortaokul düzeyindeki araştırmaların da giderek arttığı belirtilmektedir (Dönüşüm, 2019).

Ünsal'ın "Harmanlanmış Öğrenmenin Başarı ve Motivasyona Etkisi" başlıklı deneysel çalışmasında, harmanlanmış öğrenme etkinliğine katılan öğrencilerin akademik başarı puanlarının, yalnızca yüz yüze öğrenim gören öğrencilerle benzer düzeyde olduğu, ancak kalıcılık testi puanlarının anlamlı biçimde daha yüksek olduğu bulunmuştur (Ünsal, 2012). Bu bulgu, harmanlanmış öğrenmenin yalnızca kısa vadeli başarıyı değil, aynı zamanda uzun vadeli bilgi kalıcılığını da desteklediğine işaret etmektedir (Ünsal, 2012). Kalıcılık puanlarındaki yükselmenin, öğrencilerin çevrim içi içeriğe istedikleri zaman tekrar erişebilmeleri, bireysel hızda öğrenme ve gerektiğinde geri dönerek pekiştirme yapabilmeleriyle ilişkili olduğu düşünülmektedir (Demirer, 2009).

Fen eğitimi alanında yürütülen çalışmalarda da harmanlanmış öğrenme ile sosyal medya destekli öğrenmenin, öğrencilerin fen derslerindeki akademik başarılarını anlamlı düzeyde artırdığı, ayrıca kendi kendine öğrenme becerilerini güçlendirdiği rapor edilmektedir (Akgündüz, 2013, akt. Çırak-Kurt vd., 2017). Benzer şekilde fen eğitiminde harmanlanmış öğrenme uygulamalarını inceleyen araştırmalar, deney gruplarının başarı testlerindeki ortalama puanlarının kontrol gruplarına kıyasla daha yüksek olduğunu, etki büyüklüklerinin ise genellikle "orta" ile "yüksek" aralığında yer aldığını göstermektedir (Yıldırım, 2024). Bu bulgular, fen gibi soyut kavramların yoğun olduğu derslerde görsel, işitsel ve etkileşimli dijital materyallerle desteklenen harmanlanmış öğrenme ortamlarının kavramsal anlamayı güçlendirdiğini düşündürmektedir (Yıldırım, 2024).

Ortaokul matematik dersinde ters yüz sınıf modeline göre tasarlanan harmanlanmış öğrenme uygulamasında, Çınar ve Ünsal, 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları ile ilgili olarak deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamış olmakla birlikte, öğrencilerin bireysel çalışma becerilerinin ve derse ilişkin farkındalıklarının olumlu yönde geliştiğini rapor etmişlerdir (Çınar ve Ünsal, 2024). Araştırmacılar, anlamlı farkın oluşmamasını uygulama süresinin görece kısa olması ve öğrencilerin bu öğretim modeline uyum süreciyle ilişkilendirmekte, yine de nitel gözlemlerin ve öğrenci görüşlerinin harmanlanmış öğrenmenin başarıya dolaylı katkılarına işaret ettiğini vurgulamaktadır (Çınar ve Ünsal, 2024). Bu durum, harmanlanmış öğrenmenin etkisinin yalnızca test puanları üzerinden değil, öğrenme süreçlerine ilişkin beceri ve alışkanlıklar üzerinden de değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır (Dönüşüm, 2019).

Literatürde, harmanlanmış öğrenmenin özellikle düşük ve orta başarı düzeyindeki öğrenciler için destekleyici bir işlev gördüğüne, bireysel hızda çalışma ve tekrar imkânı sunarak bu öğrencilerin başarılarını yukarı çektiğine ilişkin bulgular da bulunmaktadır (Demirer, 2009). Bununla birlikte, teknolojik altyapı eksiklikleri, öğrencilerin öz-düzenleme becerilerinin yetersizliği ve çevrim içi ortamların etkin kullanılmaması gibi etmenler, harmanlanmış öğrenmenin potansiyel etkilerini sınırlayabilmektedir (Korkmaz, 2020). Bu nedenle harmanlanmış öğrenmenin akademik başarıya etkisinin, bağlamsal koşullar ve uygulamanın niteliğiyle birlikte ele alınması gerekmektedir (Çırak-Kurt vd., 2017).

4. Harmanlanmış Öğrenmenin Motivasyon Üzerine Etkisi

Öğrenci motivasyonu, özellikle ortaokul döneminde, akademik başarı ve öğrenmeye devam etme niyetinin en güçlü yordayıcılarından biri olarak kabul edilmektedir (Saritepeci ve Çakır, 2014). Harmanlanmış öğrenme yaklaşımı, öğrencilerin derse yönelik ilgilerini artırabilecek çoklu uyaranlar, etkileşimli etkinlikler ve kişiselleştirilmiş öğrenme yolları sunduğu için motivasyon açısından önemli bir potansiyel taşımaktadır (Ünsal, 2012). Araştırma bulguları, iyi tasarlanmış harmanlanmış öğrenme ortamlarının öğrencilerin derse yönelik içsel motivasyonunu artırdığını, özellikle özerklik, yeterlik ve ilişki kurma gereksinimlerini

desteklediğinde motivasyonun daha kalıcı hale geldiğini göstermektedir (Akgündüz, 2013, akt. Çırak-Kurt vd., 2017).

Saritepeci ve Çakır'ın ortaokul sosyal bilgiler dersine yönelik harmanlanmış öğrenme çalışmasında, deney ve kontrol grupları arasında derse yönelik motivasyon açısından anlamlı bir fark bulunmamasıyla birlikte, harmanlanmış öğrenme ortamının öğrencilerin motivasyon erişimi düzeyleri üzerinde geniş bir etki büyüklüğüne sahip olduğu rapor edilmiştir (Saritepeci ve Çakır, 2014). Araştırma, harmanlanmış öğrenmenin özellikle derse yönelik olumlu tutum geliştirme bakımından geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğunu, öğrencilerin derse katılımının ve öğrenme sürecine yönelik ilgilerinin arttığını ortaya koymaktadır (Saritepeci ve Çakır, 2014). Bu bulgular, motivasyonun yalnızca anlık haz veya hoşlanma duygusuyla değil, zaman içinde gelişen derse bağlılık ve ilgiyle ilişkili olduğuna işaret etmektedir (Heafner, 2004, akt. Saritepeci ve Çakır, 2014).

Ünsal'ın çalışmasında, harmanlanmış öğrenme ile yüz yüze öğrenme yaklaşımını karşılaştıran motivasyon ölçeği sonuçları, iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmadığını, ancak harmanlanmış öğrenme uygulamasına katılan öğrencilerin motivasyon puanlarının süreç içerisinde daha istikrarlı bir artış eğilimi gösterdiğini ortaya koymuştur (Ünsal, 2012). Bu durum, harmanlanmış öğrenmenin motivasyonu tek başına dramatik biçimde yükseltmekten ziyade, motivasyonun dalgalanmalarını azaltan ve öğrenme sürecini daha sürdürülebilir kılan bir yapı sunduğu şeklinde yorumlanabilir (Ünsal, 2012).

Son yıllarda yapılan çalışmalarda, harmanlanmış öğrenme ortamlarında kullanılan oyunlaştırma, başarı rozetleri, puan sistemi, çevrim içi yarışmalar ve akran geri bildirim gibi bileşenlerin, öğrencilerin derse yönelik motivasyonunu artırdığına ilişkin bulgular da dikkat çekmektedir (Yıldırım, 2024). Fen bilimleri dersinde harmanlanmış öğrenme modelinin akademik başarı ve motivasyon üzerindeki etkisini inceleyen bir çalışmada, deney grubundaki öğrencilerin fen dersini öğrenmeye yönelik motivasyon puanlarının kontrol grubuna göre anlamlı biçimde daha yüksek olduğu, ayrıca öğrencilerin derste aktif rol almaktan daha fazla hoşlandıkları rapor edilmiştir (Yıldırım, 2024). Bu tür bulgular, harmanlanmış öğrenme ortamlarında motivasyonun yalnızca teknolojik araçlarla değil, pedagojik tasarımın niteliğiyle de yakından ilişkili olduğunu göstermektedir (Çırak-Kurt vd., 2017).

Harmanlanmış öğrenme ortamlarında öğrencilerin motivasyonunu olumsuz etkileyebilecek bazı faktörler de bulunmaktadır. Özellikle dijital okuryazarlık düzeyi düşük olan öğrenciler, çevrim içi platformlara erişmekte, içerikleri yönetmekte ve görevlerini zamanında tamamlamakta güçlük yaşayabilmekte; bu da motivasyon kaybına yol açabilmektedir (Korkmaz, 2020). Ayrıca çevrim içi ortamların aşırı bilgi yüklemesine, dikkat dağınıklığına ve erteleme davranışına zemin hazırlaması, öz-düzenleme becerileri yeterince gelişmemiş ortaokul öğrencilerinde motivasyonun istikrarlı biçimde sürdürülmesini zorlaştırabilmektedir (Demirer, 2009). Bu nedenle harmanlanmış öğrenme tasarımlarında, öğrencilere zaman yönetimi, görev takibi ve öz-düzenleme konusunda rehberlik sağlanması, motivasyonun korunması açısından önem taşımaktadır (Ünsal, 2012).

5. Ortaokul Düzeyi İçin Örnek Araştırma Deseni Önerisi

Harmanlanmış öğrenmenin ortaokul öğrencilerinin akademik başarıları ve motivasyonu üzerindeki etkisini incelemek amacıyla, literatürde yaygın olarak kullanılan öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen temel alınarak bir araştırma modeli önerilebilir (Saritepeci ve Çakır, 2014). Bu desende, benzer özelliklere sahip iki ortaokul şubesi, deney ve kontrol

grubu olarak belirlenmekte; deney grubunda harmanlanmış öğrenme yöntemi, kontrol grubunda ise geleneksel yüz yüze öğretim uygulanmaktadır (Ünsal, 2012).

Araştırmanın çalışma grubunu, bir devlet ortaokulunun 7. sınıfındaki iki şube oluşturabilir; örneğin her bir şubede yaklaşık 25–30 öğrenci bulunması, örneklem büyüklüğü açısından literatürdeki benzer çalışmalara paralel bir yapı sunacaktır (Çınar ve Ünsal, 2024). Deney süreci, ilgili dersin (örneğin fen bilimleri ya da matematik) belirli bir ünitesine yönelik olarak 6–8 haftalık bir zaman dilimini kapsayabilir (Yıldırım, 2024). Araştırmada kullanılacak veri toplama araçları; akademik başarı testi, derse yönelik motivasyon ölçeği ve gerekirse derse yönelik tutum ölçeği şeklinde yapılandırılabilir (Ünsal, 2012).

Akademik başarı testi, ilgili ünite kazanımlarını kapsayan çoktan seçmeli ve açık uçlu sorulardan oluşabilir; geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları uzman görüşü ve pilot uygulama ile desteklenmelidir (Akgündüz, 2013, akt. Çırak-Kurt vd., 2017). Motivasyon ölçeği olarak, ARCS modeline dayalı, dikkat, ilgi, güven ve doyum boyutlarını ölçen bir ölçek kullanılabilir; Türkiye’de uyarlaması yapılmış motivasyon ölçeklerinden yararlanılabilir ya da araştırmacı tarafından geliştirilen ölçeğin psikometrik özellikleri test edilebilir (Saritepeci ve Çakır, 2014). Veri analizi sürecinde, öntest-sontest puanları arasındaki farklar için bağımlı ve bağımsız örneklem t-testi, gerektiğinde kovaryans analizi (ANCOVA) gibi parametrik testlerden yararlanılabilir (Çırak-Kurt vd., 2017).

Deneyisel uygulamada, deney grubuna yönelik harmanlanmış öğrenme tasarımı, sınıf içi ve çevrim içi bileşenleri içerecek şekilde ayrıntılı olarak planlanmalıdır. Sınıf içi bileşenler; kısa özet anlatımlar, soru-cevap, grup çalışmaları ve problem çözme etkinliklerinden oluşabilir (Korkmaz, 2020). Çevrim içi bileşenler ise EBA içerikleri, öğretmen tarafından hazırlanan video dersler, etkileşimli simülasyonlar, çevrim içi alıştırmalar ve forum tartışmalarını kapsayabilir (Korkmaz, 2020). Öğrenciler, her hafta belirli video ve içerikleri dersten önce izlemeye, ardından sınıfta bu içeriklere dayalı etkinliklere katılmaya teşvik edilmelidir (Çınar ve Ünsal, 2024).

Araştırmanın nitel boyutunu güçlendirmek için, deney grubu öğrencileriyle odak grup görüşmeleri yapılabilir; bu görüşmelerde öğrencilerin harmanlanmış öğrenme sürecine ilişkin algıları, güçlük yaşadıkları noktalar ve motivasyonlarını artıran unsurlar derinlemesine incelenebilir (Yıldırım, 2024). Elde edilen nitel veriler, nicel bulguları destekleyici ve açıklayıcı nitelikte temalar halinde raporlanabilir (Çırak-Kurt vd., 2017). Bu şekilde, harmanlanmış öğrenmenin ortaokul öğrencileri üzerindeki etkisi hem sayısal veriler hem de öğrenci deneyimlerine dayalı anlatılar aracılığıyla daha bütüncül biçimde ortaya konulmuş olacaktır (Ünsal, 2012).

Tartışma

Literatürden elde edilen bulgular ve önerilen araştırma deseni birlikte ele alındığında, harmanlanmış öğrenme yaklaşımının ortaokul düzeyinde hem akademik başarı hem de motivasyon açısından önemli fırsatlar sunduğu söylenebilir (Çırak-Kurt vd., 2017). Fen ve matematik gibi kavramsal güçlüklerin yoğun olduğu derslerde, dijital materyaller, simülasyonlar ve etkileşimli etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin soyut kavramları somutlaştırabildikleri, bu durumun da başarı puanlarına ve kavramsal anlama düzeyine olumlu yansıdığı görülmektedir (Yıldırım, 2024). Sosyal bilgiler gibi disiplinlerde ise harmanlanmış öğrenme, tarihsel ve toplumsal olayların görsel-işitsel materyallerle desteklenmesine olanak tanıyarak öğrencilerin derse yönelik ilgisini ve derse katılım düzeyini artırmaktadır (Saritepeci ve Çakır, 2014).

Bununla birlikte, harmanlanmış öğrenmenin etkilerinin her zaman istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ortaya çıkmadığı çalışmalar da mevcuttur (Çınar ve Ünsal, 2024). Bu tür çalışmalarda sıklıkla vurgulanan noktalar; uygulama süresinin kısa olması, öğrencilerin yeni öğretim modeline uyum süreci, teknik ve altyapısal sorunlar ile öğretmenin bu modele ilişkin deneyim eksikliğidir (Korkmaz, 2020). Dolayısıyla harmanlanmış öğrenmenin etkisinin, tek başına modelin niteliğinden ziyade, uygulama sürecinin kalitesi, öğretmenin pedagojik yeterliği, okulun teknolojik altyapısı ve öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi ile birlikte değerlendirilmesi gerekmektedir (Demirer, 2009).

Meta-analiz bulguları, harmanlanmış öğrenmenin genel olarak akademik başarı üzerinde pozitif ve anlamlı bir etkiye sahip olduğunu, ancak etki büyüklüğünün derse, sınıf düzeyine ve kullanılan harmanlanmış öğrenme tasarımına göre değiştiğini göstermektedir (Çırak-Kurt vd., 2017). Ortaokul düzeyinde yürütülen çalışmalarda, özellikle öğrencilerin derse karşı motivasyon ve tutumlarında gözlenen iyileşmeler, uzun vadede akademik başarıya zemin hazırlayan bir iklim oluşturduğunu düşündürmektedir (Saritepeci ve Çakır, 2014). Bu çerçevede harmanlanmış öğrenme, yalnızca kısa vadeli sınav başarılarını artıran bir araç değil, aynı zamanda öğrenmeye yönelik olumlu alışkanlıklar ve beceriler kazandıran bir pedagojik yaklaşım olarak değerlendirilmelidir (Ünsal, 2012).

Sonuç ve Öneriler

Bu makale kapsamında harmanlanmış öğrenme yaklaşımının ortaokul öğrencilerinin akademik başarıları ve motivasyonları üzerindeki etkisi, Türkiye’de yürütülen güncel araştırmalar ve kuramsal tartışmalar ışığında ele alınmıştır (Çırak-Kurt vd., 2017). İncelenen çalışmalar, harmanlanmış öğrenmenin özellikle fen, matematik ve sosyal bilgiler derslerinde öğrencilerin akademik başarılarını artırma ve derse yönelik motivasyonlarını geliştirme potansiyeline sahip olduğunu göstermektedir (Yıldırım, 2024; Saritepeci ve Çakır, 2014). Bununla birlikte, bu etkinin büyüklüğü bağlamsal faktörlere, uygulamanın süresine, öğretmenin deneyimine ve teknolojik altyapısının niteliğine bağlı olarak değişebilmektedir (Korkmaz, 2020).

Harmanlanmış öğrenme ortamlarının, öğrencilerin öğrenme sürecinde daha aktif rol almalarını, kendi hızlarında çalışma imkânı bulmalarını ve ders dışında da öğrenmeye devam etmelerini sağlayarak hem başarı hem motivasyon açısından olumlu katkılar sunduğu söylenebilir (Ünsal, 2012). Özellikle çevrim içi içeriklere tekrar tekrar erişebilme ve sınıf içi zamanın daha çok tartışma, uygulama ve problem çözmeye ayrılması, öğrenmenin kalıcılığını ve derse yönelik ilgiyi artıran temel mekanizmalar olarak öne çıkmaktadır (Demirer, 2009).

Elde edilen bulgular ışığında, ortaokul düzeyinde harmanlanmış öğrenme uygulamalarının yaygınlaştırılması ve niteliğinin artırılması için şu öneriler sunulabilir:

1. Öğretmen Eğitimi: Ortaokul öğretmenlerine, harmanlanmış öğrenme tasarımı, dijital içerik geliştirme, çevrim içi sınıf yönetimi ve ölçme-değerlendirme konularında hizmet içi eğitimler verilmelidir (Korkmaz, 2020).
2. Altyapı ve Erişim: Okullarda internet erişimi, cihaz donanımı ve teknik destek olanakları güçlendirilmeli; öğrenciler arasındaki dijital uçurumun azaltılması için destek programları geliştirilmelidir (Dönüşüm, 2019).
3. Öz-Düzenleme Becerileri: Harmanlanmış öğrenme ortamlarında başarılı olabilmek için gerekli olan zaman yönetimi, görev takibi ve öz-düzenleme becerileri, programın bir parçası olarak öğrencilere sistematik biçimde kazandırılmalıdır (Ünsal, 2012).
4. Ders Bazlı Tasarım: Her dersin içeriği ve doğası dikkate alınarak, fen, matematik ve sosyal bilgiler gibi dersler için ayrı ayrı harmanlanmış öğrenme tasarımları geliştirilmelidir (Yıldırım, 2024; Saritepeci ve Çakır, 2014).

5. Uzun Süreli ve Nitel Araştırmalar: Ortaokul düzeyinde harmanlanmış öğrenmenin etkilerini ortaya koymak için daha uzun süreli deneysel ve karma desenli araştırmalara ihtiyaç vardır; özellikle nitel verilerle desteklenmiş çalışmalar, öğrencilerin deneyimlerini ve motivasyon dinamiklerini daha derinlemesine anlamaya katkı sağlayacaktır (Çınar ve Ünsal, 2024).

Sonuç olarak harmanlanmış öğrenme yöntemi, doğru planlandığında ve uygun koşullarda uygulandığında, ortaokul öğrencilerinin hem akademik başarılarını hem de öğrenmeye yönelik motivasyonlarını destekleyen güçlü bir pedagojik model olarak değerlendirilebilir (Çırak-Kurt vd., 2017). Türkiye’de bu alanda artan sayıda araştırma ve uygulama bulunması, harmanlanmış öğrenmenin eğitim sistemimizde giderek daha fazla önem kazandığını göstermekte; bu alandaki bilimsel bilgi birikiminin, öğretmenlerin sınıf içi ve çevrim içi uygulamalarına yansıtılması, eğitimin niteliğini artırma açısından stratejik bir gereklilik olarak ortaya çıkmaktadır (Dönüşüm, 2019).

Kaynakça

- Akgündüz, D. (2013). *Fen eğitiminde harmanlanmış öğrenme ve sosyal medya destekli öğrenmenin öğrencilerin başarı, motivasyon, tutum ve kendi kendine öğrenme becerilerine etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çınar, M., & Ünsal, H. (2024). Ters yüz sınıf modeline göre tasarlanan ortaokul matematik dersinin öğrencilerin akademik başarı ve motivasyonlarına etkisi. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 4(8), 20245.
- Çırak-Kurt, S., Yıldırım, İ., & Cüçük, E. (2017). Harmanlanmış öğrenmenin akademik başarı üzerine etkisi: Bir meta-analiz çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(3), 560-575. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2017030314>
- Demirer, V. (2009). *Eğitim materyali geliştirilmesinde karma öğrenme yaklaşımının akademik başarı, bilgi transferi, tutum ve öz-yeterlik algısına etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Eğitimde Dönüşüm Derneği. (2019). *Harmanlanmış öğrenme*. Eğitimde Dönüşüm Derneği Raporları.
- Korkmaz, Ö. (2020). *EBA içerikleriyle harmanlanmış öğretim uygulamasının öğrencilerin akademik başarı ve motivasyonlarına etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sarıtepeci, M., & Çakır, H. (2014). Harmanlanmış öğrenmenin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı motivasyon ve tutumlarına etkisinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 115–129. <https://doi.org/10.9779/PUJE635>
- Ünsal, H. (2012). Harmanlanmış öğrenmenin başarı ve motivasyona etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(1), 1–27.
- Yıldırım, H. F. (2024). Harmanlanmış öğrenme etkinliklerinin fen dersinde öğrencilerin akademik başarıları ve fen öğrenmeye yönelik motivasyonlarına etkisi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 13(1), 209-232. <https://doi.org/10.30703/cije.1381014>