

The Investigation of Preparatory School Students' Attitudes towards Learning Management System

Nadir Çeliköz¹ and Polat Erdoğan²

¹Yildiz Technical University, Faculty of Education, Istanbul, Turkey

²Istanbul Sabahattin Zaim University, Faculty of Education, Istanbul, Turkey

ARTICLE INFO

Article History:

Received 23.06.2016

Received in revised form
25.09.2016

Accepted 05.10.2016

Available online
21.12.2016

ABSTRACT

Learning Management Systems, which are used in the field of education and considered as one of the effective learning tools (LMS), have a great importance especially in higher education and in the last decade, they have been used by almost all educational institutions. Because of its widespread use and increasing importance, the overall aim of this research is to investigate İstanbul Zaim University, English Preparatory School Students' attitudes in terms of writing course towards Cambridge Learning Management System. The target population of the study, which was carried out on the basis of survey design, consisted of İstanbul Zaim University, English Preparatory Program students in spring term, in 2015-2016 academic year. The sample of this research, which was selected by using stratified sampling techniques among students who studied at four different language levels of English Prep. School Program, consisted of 313 students. 166 students (53%) were female and 147 students (47%) were male. The age distribution of students was in the range of 17 to 25 years old. In this study, a learning management system attitude scale, which was prepared by the researchers by conducting a validity and reliability study on 305 students and a writing course achievement test, which had convergent validity with Cambridge Publishing Company's standard achievement test, were used as a data collection tool. In the analysis of data, which was collected through face to face applications, SPSS was used. In terms of overall aim and sub goals of the study, percentage, mean, standard deviation, independent sample t-test, one-way analysis of variance and simple linear regression analysis were used. The findings showed that English Prep. School students had positive attitudes towards learning management system. In addition, the gender of the students, age, the type of high school they graduated and their concluded that "students' writing course achievement" was a significant predictor of attitudes towards learning management system. Recommendations towards the further dissemination of the learning management system, which continuously increases the quality of education especially in terms of e-learning, were put forward.

© 2017 IOJES. All rights reserved

Keywords:

Learning Management Systems, Attitude, English Preparatory School Students

Extended Abstract

Introduction

Learning management system, which includes learning activities to regulate the curriculum, manages learning content and allows to distribute learning resources for students, is defined as a software package. LMS allows to process, record and distribute educational materials. It also supports management and communication related to education and training. In this way, it facilitates learning. LMS is a kind of virtual environment where members can easily register, have a username or passwords, log in and log out, which involves a variety of lessons and activities online and saves the reports. The reports or data can also easily be presented to management (admin) or students. LMS offers a variety of features such as learning management

system regulations, updates, student and faculty records, fast and easy communication, and quick feedback to the users and other opportunities. These facilities offered by LMS make learning activities more easy and systematic.

However, creating new educational tools, technologies or successful e-learning environments like LMS are under the influence of many factors. One of the most important of these factors is the attitudes of students who use LMS technology, applications and environment. Thus, attitudes towards learning management system need to be positive in order to contribute to the education and self-development of the students. Bloom (1976) argues that affective behavior, in other words the attitude explains about $\frac{1}{4}$ of the student achievement. This is a quite high rate. Moreover, the investigation of attitudes and turning negative attitudes into positive ones are extremely important in terms of increasing the quality of education. Because of its importance, students' affective behaviors, in other words attitudes have been a subject to many researches. In the literature, the investigation of attitudes towards different types of school, different levels of education, teachers and curriculum and instruction is quite common. In addition, the attitudes of teachers and students in different educational levels towards technology, computer, internet and distance education are also an area of interest in the literature. All over the world and in Turkish higher education system, in recent years, the widespread acceptance and the use of learning management system have been showing continuous growth. However, in higher education, especially in English language preparation schools, there is no available research in the literature about the attitudes of English prep. School students in terms of writing course towards learning management systems. Additionally, there are not enough researches specifically about attitudes towards LMS in higher education or English language preparatory schools. However, the investigation of attitudes towards learning management system is a good source of information to evaluate the curriculum and instruction in implementation, to fix incomplete and imperfect aspects of the program and to improve these aspects. This specific research on attitudes related to learning management systems can directly affect students' language skills. These kind of studies shouldn't be limited to several research achievements and should gain continuity. Therefore, the goal of this research is to investigate İstanbul Zaim University, English Preparatory School Students' attitudes in terms of writing course towards Cambridge Learning Management System. In addition, in terms of sub goals, this study aims to investigate the effects of gender of the students, age, language levels, type of high school they graduated and their undergraduate program on attitudes towards LMS.

Method

This research investigated the attitudes of students who enrolled in English Preparatory Program, at İstanbul Zaim University, in the academic year 2015-2016. For this reason, it was based on survey design. The population of the study consisted of college students studying in English preparatory program. Population had a very wide coverage and it was too hard to reach all the population. Hence, the study was conducted on the target population. The target population consisted of students who enrolled in English Preparatory Program, at İstanbul Zaim University, in the academic year 2015-2016. While selecting the sample size of the study, stratified sampling technique, which was one of the probability sampling techniques, was used. As a result, the sample of the study consisted of 166 (53%) female and 147 (47%) male students. The total sample size of the study consisted of 313 students with different language levels.

Current study used two types of data collection tools. These are; (1) learning management system attitude scale and (2) achievement test. Learning management system attitude scale was developed by the researchers based on the related literature. The scale used a five-point Likert-type rating, and options are; (1) Totally Disagree, (2) Disagree (3) Neutral (4) Agree and (5) totally Agree. During the development process of attitude scale, an item pool was created. A draft version of the scale was prepared under 5 sub-dimensions. These sub dimensions are outcomes, content, teaching and learning process, assessment and evaluation and individual experience. Each sub-dimension had 5 items. In total, the draft version had 25 items. For content validity and face validity, expert opinions were taken. For construct validity, factor analysis was carried out. In order to do factor analysis, the convenience of sampling was controlled by Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) and Bartlett's test. According to the results (KMO = 0.78, Bartlett test $p < 0.00$), the sample "was sufficient" to do factor analysis. Direct oblimin rotation technique was used in the process of factor analysis. Pilot study was conducted on 305 students. When attitude scale was examined under 5 sub-dimensions, co-variance of the scale was between 0.28 and 0.62. The attitude scale explained 61.96% of the total variance. In this way, factor loadings with sub-item and item-total correlations were taken as a criteria. Factor loadings below 0.45 were

removed from attitude scale. In this way, 9 item was removed from attitude scale. Additionally, Cronbach's alpha coefficient, which is one of the internal consistency measurement, was found to be 0.81.

Another data collection tool was achievement test. This test was developed by the researchers and used to determine the relations and effects between the success of the students in writing course and attitudes towards learning management system which was used to improve students writing skills. For concurrent validity, the correlation between Cambridge Publishing's standard achievement test scores of student and achievement test scores were analyzed. When the correlation was calculated between two test scores, Pearson product-moment correlation coefficient was found to be 0.90. At the same time, for face and content validity, experts' opinion was taken. Experts confirmed that achievement tests can measure the desired goal accurately. In order to see how reliable achievement test, scorer reliability analysis was done. When the correlation was calculated between two test scorers, Pearson product-moment correlation coefficient was found to be 0.82. According to these results, achievement tests was considered to have a high reliability. After collecting data, parametric tests were used to analyze the data with SPSS (V.22). The sample size ($n = 313$), homogenous groups according to Levene test, the normal distribution according to the Kolmogorov-Smirnov test ($p < 0.086$) showed that parametric tests could be used. In terms of goal and sub-goals of the study, several statistical techniques such as percentage, mean, standard deviation, independent sample t-test, one way ANOVA, Pearson product-moment correlation technique and simple linear regression analysis were used. During the interpretation of results, the significance level was $\alpha = 0.05$

Results

In accordance with first sub-goal of the study, the attitudes of prep. schools students' towards LMS was examined. The lowest mean score on attitudes towards learning management system was found to be 2.81, and the highest mean score was found to be 4.63. All of the students' total mean score was observed to be 1226.36. The student, who had the most negative attitudes, was classified as "Neutral" in five-point Likert type scale. This showed that no one had negative attitudes towards LMS. Additionally, the average attitude mean score of student was found to be ($=3.92$). This also showed that students "agree" (in terms of five-point Likert type scale) with LMS. Briefly, students had positive attitudes towards LMS.

In accordance with second sub-goal of the study, attitudes of preparatory school students towards learning management systems was analyzed in terms of gender. According to the results of independent sample t-test, female students' mean score was found to be ($=3.93$), male students mean score was found to be ($=3.91$). Analysis revealed that there was no significant difference in terms of gender towards LMS ($t = 0.413$, $p > 0.05$).

In accordance with third sub-goal of the study, attitudes of preparatory school students towards learning management systems was analyzed in terms of age. Students were divided into two categories. The age distribution of the first group was between 17 and 20 and the age distribution of the second group was between 21 and 25. According to the results of independent sample t-test, first group's mean score was found to be ($=3.92$), second group's mean score was found to be ($=3.91$). Analysis showed that there was no significant difference in terms of age towards LMS ($t = 0.322$, $p > 0.05$).

In accordance with fourth sub-goal of the study, attitudes of preparatory school students towards learning management systems was analyzed in terms of high school types they graduated. Students were divided into three categories. These categories were Anatolian High School, Islamic Divinity Students High School and other high schools. According to the results of one-way ANOVA, Anatolian High School students' mean score was found to be ($=3.93$), Islamic Divinity Students High School mean score was found to be ($=3.94$) and other types of high school students' mean score was found to be ($=3.85$). Analysis showed that there was no significant difference in terms of high school types students graduated towards LMS ($F = 1.338$, $p > 0.05$).

In accordance with fifth sub-goal of the study, attitudes of preparatory school students towards learning management systems was analyzed in terms of English language levels. Students were divided into three categories. These categories were A2, B1 and B2 level English. According to the results of one-way ANOVA, A2 level students' mean score was found to be ($=3.87$), B1 level students' mean score was found to be ($=4.01$) and B2 level students' mean score was found to be ($=3.88$). Analysis showed that there was a significant

difference in terms of language levels of students towards LMS ($F = 3.981, p < 0.05$). However, in order to see how big the effect size was, Cohen's d ($d = 0.02$) was calculated.

In accordance with sixth sub-goal of the study, attitudes of preparatory school students towards learning management systems was analyzed in terms of undergraduate program they enrolled. Students were divided into 8 categories. These categories were Politics, Psychology, Business, Industrial Engineering, Food Engineering, Sociology, Economy and Software Engineering. According to the results of one-way ANOVA, Analysis showed that there was no significant difference in terms of undergraduate program that students enrolled towards LMS ($F = 1.935, p > 0.05$).

In accordance with seventh sub-goal of the study, the degree of prediction of students' achievement on students' attitudes towards LMS was examined. According to simple linear regression analysis, there was a high degree of correlation ($r = .89$) between achievement test scores and attitude mean scores. There was a significant difference ($p < 0.00$) between achievement test scores and attitude mean scores. Achievement variable explained 79% of the total variance related to students' Attitude scores. As a result, when standardized regression coefficient ($\beta = .892$) was taken into account, students' achievement was a high level predictor of students' attitudes towards LMS.

Conclusion

This study investigated İstanbul Zaim University, English Preparatory School Students' attitudes in terms of writing course towards Cambridge Learning Management System. The current study showed that in terms of outcomes, content, teaching and learning process, assessment and evaluation and individual experience of writing course, students had positive attitudes towards LMS. In addition, this study revealed that when LMS was integrated with writing course, motivation was increased, the easier and faster communication was established, students got socialized, academic achievement increased, a rich learning environment was created, the class had a high writing performance, students felt comfortable. And the last but the most important finding, after LMS experience, students wanted to participate such online events again. Moreover, Students' achievement was a high level predictor of students' attitudes towards LMS. Furthermore, it was found that students' attitudes towards LMS wasn't effected by variables such as gender, age, high school type, undergraduate program. However, language levels of students effected attitudes towards LMS. Briefly, attitude is important especially when learning to write in English because students approach to writing course with attitudes, senses and behaviors. This directly effects their success as seen in this research. In this context, not only language centers in this university but also other language centers, preparatory programs, departments and faculties under council of higher education were recommended to use, develop and evaluate LMS.

İngilizce Hazırlık Öğrencilerinin Öğrenme Yönetim Sistemine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi

Nadir Çeliköz¹ ve Polat Erdoğan²

¹Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İstanbul, Türkiye

²İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İstanbul, Türkiye

MAKALE BİLGİ

Makale Tarihi:
Alındı 23.06.2016
Düzeltilmiş hali alındı
25.09.2016
Kabul edildi 05.10.2016
Çevrimiçi yayınlandı
21.12.2016

ÖZ

Eğitim alanında kullanılan ve en etkili öğrenme ortamlarından biri olarak kabul edilen Öğrenme Yönetim Sistemleri, özellikle yükseköğretimde büyük bir öneme sahiptir ve son on yılda neredeyse tüm eğitim kurumları tarafından kullanılır hale gelmiştir. Yaygın kullanımı ve artan önemi nedeniyle bu araştırmanın genel amacı, öğrenme yönetim sistemini kullanan üniversitelerden biri olarak İstanbul Zaim Üniversitesi İngilizce Hazırlık öğrencilerinin Yazma dersi kapsamında, Cambridge Öğrenme Yönetim Sistemine yönelik tutumlarını incelemektir. Tarama modeline dayalı olarak yürütülen araştırmanın çalışma evrenini 2015-2016 öğretim yılı bahar döneminde İstanbul Zaim Üniversitesi İngilizce Hazırlık Programı'na kayıtlı öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise çalışma evreni içerisinde tabaka örnekleme tekniği kullanılarak seçilen ve İngilizce Hazırlık Programının dört farklı dil seviyesine kayıtlı 313 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin 166 (% 53)'sü bayan 147 (% 47)'si erkektir ve yaş dağılımları 17 ile 25 yaş aralığındadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen ve geçerlilik-güvenirlilik çalışmaları 305 öğrenci üzerinde yürütülen "öğrenme yönetim sistemi tutum ölçeği" ile Cambridge Yayınevi'nin standart başarı testi ile uyum geçerliliği test edilen "yazma dersi başarı testi" kullanılmıştır. Yüz yüze uygulamalarla toplanan verilerin analizinde SPSS paket programından yararlanılmış ve araştırmanın genel ve alt amaçları doğrultusunda; yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız t-testi, tek yönlü varyans analizi ve basit doğrusal regresyon analizinden yararlanılmıştır. Elde edilen bulgular İngilizce Hazırlık öğrencilerinin öğrenme yönetim sistemine yönelik olumlu tutum sergilediklerini göstermiştir. Bununla birlikte öğrencilerin cinsiyetleri, yaşları, mezun oldukları lise türleri ve kayıtlı oldukları lisans programları öğrenme yönetim sistemine yönelik tutumlarını farklılaştırmazken, dil seviyelerinin tutumları üzerinde çok az etkisi olduğu bulunmuştur. Ayrıca öğrencilerin "yazma dersi başarılarının", öğrenme yönetim sistemine yönelik tutumlarının oldukça önemli bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle e-öğrenme bağlamında eğitimin kalitesini artırmaya devam eden öğrenme yönetim sistemlerinin daha da yaygınlaştırılması yönünde öneriler getirilmiştir.

© 2017 IOJES. Tüm hakları saklıdır

Anahtar Kelimeler:

Öğrenme Yönetim Sistemi, Tutum, İngilizce Hazırlık Öğrencileri

Giriş

Dünyayı Çevreleyen Ağ ya da diğer bir ifadeyle World Wide Web (WWW), şüphesiz uzun zamandır eğitim alanında kullanılan en etkili öğrenme ortamlarından biri olmuştur. Ulusal ve uluslararası platformlarda pek çok öğrenciyi, öğretmeni, akademisyeni, üniversiteyi, okulu, kamuyu, şirketi ve diğer pek çok kişi ya da kurumu bir araya getiren Dünyayı Çevreleyen Ağ, eğitime sağladığı katkı ile her geçen gün yaygınlaşmakta, öğretmen ve öğrencinin öğrenmesine, gelişmesine ve güncellenmesine katkı sunmaktadır.

Dünyayı Çevreleyen Ağ kapsamı içerisinde yer alan ve onun eğitime bir yansıması olarak kabul edilen "e-öğrenme" kavramı da yine son yıllarda popüleritesini artırmakta ve eğitimin vazgeçilmez bir uygulama alanı olarak eğitim sistemi içerisinde yerini almaktadır. E-öğrenmenin formları ya da alt boyutları olarak nitelendirilebilecek olan; uzaktan eğitim, bilgisayar destekli eğitim, öğrenme yönetim sistemleri, sosyal ağlar ve benzeri uygulamalar ise hemen hemen tüm eğitim kurumları tarafından yaygın bir şekilde kullanılır hale gelmektedir. Tüm bu gelişmeler ve eğilim, web tabanlı uygulamaların özellikle de öğrenme yönetim sistemlerinin uzun yıllar eğitimde önemini sürdüreceğini ve hatta artıracığını göstermektedir.

¹ Sorumlu yazarın adresi: YTÜ. Eğitim Fakültesi, İstanbul, Türkiye
Telefon: 2123435573
Faks: 2123434808
e-posta: ncelikoz@gmail.com

Öğrenme faaliyetlerinin düzenlendiği programları ifade eden *öğrenme yönetim sistemi*; öğrenme içeriklerinin yönetimini, dağıtımını ve öğrenme kaynaklarının öğrencilere ulaştırılmasını sağlayan bir yazılım paketi (Ozan, 2008) olarak tanımlanmaktadır. Öğrenme yönetim sistemleri eğitimsel materyallerin işlenmesine, saklanmasına, dağıtılmasına olanak sağlamakta ve eğitim/öğretimle ilişkili yönetim ve iletişimi destekleyerek, öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır (McGill ve Klobas, 2008). Öğrenme yönetim sistemleri; kullanıcılarının üye olduğu, kendilerine sistem tarafından bir "kullanıcı adı" ile "parolanın" verildiği, rahatlıkla giriş/çıkışların yapılabildiği, çeşitli derslerin ve etkinliklerin yer aldığı, verilerin kayıt altına alınabildiği ve ilgili raporların öğrenciye ya da yönetime kolaylıkla sunulabildiği sanal bir ortamdır (Ozan, 2008). Öğrenme yönetim sistemleri içinde barındırdığı materyaller, düzenlemeler, güncellemeler, öğrenci ve öğretim elemanı kayıtları, hızlı bir iletişim ortamını tasarlama ve kolayca dönüt sağlama gibi özellikleriyle kullanıcılara çok çeşitli fırsatlar sunmaktadır (Paulsen, 2011). Öğrenme yönetim sistemlerinin sunduğu bu imkânlar, öğrenme etkinliklerinin daha kolay ve sistematik biçimde yürütülmesini mümkün kılmaktadır (Duran, Önal ve Kurtuluş, 2006).

Öğrenme yönetim sistemlerinin öğrenmeyi kolay ve sistematik hale getirmesinde şüphesiz onun birçok özelliği bünyesinde barındırmasının etkisi bulunmaktadır. Bu özelliklerden bazıları; basit olması, birçok dilde kullanım olanağının bulunması, öğrenci katılımını teşvik etmesi, web tabanlı oldukları için kullanıcı adı ve şifresi ile eğitimi bireyselleştirmesi, öğretmen-öğrenci ve yöneticiler açısından her türlü ders, kurs ve projeyi yönetme imkânı sunması, bireysel ya da toplu olarak öğrencilere görev ya da ödev verilebilmesi, her bir görev için son gün belirlenebilmesi, kullanıcılara istenilen anda geri bildirim sağlanabilmesi, anket-sınav ve kısa sınavların kolaylıkla uygulanabilmesi, her tür veri ya da raporun kayıt altına alınabilmesi ve saklanabilmesi, tüm süreçlerin öğretmen ya da yönetici tarafından izlenebilmesi, öğrencilerin kendi gelişimlerini takip edebilmeleri, grup çalışmasını seven katılımcılar için çalışma grupları oluşturulabilmesi, işbirlikçi öğrenmeyi desteklemesi, dersle ilgili konuların tartışılabilmesi ve çözüm önerileri getirebilmesi sayılabilir (Brady, Holcomb ve Smith, 2010; Naveh, Tubin ve Pliskin, 2010). Öğrenme yönetim sistemlerinde elektronik posta sistemi, forum ve sohbet odaları, eş zamanlı çizimler için beyaz tahta araçları, çevrimiçi tartışma tahtaları, öğretmenin ve proje yöneticisinin duyurular yaptığı dokümanlar ve diğer web sitelerine bağlantıları paylaştığı duyuru araçları da mevcuttur (Balat, 2014). Ayrıca kullanıcılar sözlük, blog, mini blog, arama motoru, hesap makinesi, ses kaydı, zaman yöneticisi, resim arşivi ve benzeri yardımcı programları kullanarak öğrenme alanlarını da özelleştirebilmektedirler (Couros, 2009). Sonuç olarak öğrenme yönetim sistemlerinin sağladığı bu imkânlar ve sahip olduğu tüm bu özellikler onların örgün eğitim veren yükseköğretim kurumlarının yanı sıra, çevrimiçi üniversiteler tarafından da yaygın olarak kullanılmasına yol açmaktadır (Coates, James ve Baldwin, 2005).

Bununla birlikte öğrenme yönetim sistemlerinin tüm bu imkân ve özelliklerinden sınırsız bir şekilde yararlanabilmek, bazı paket programların kişi ya da kurumlar tarafından satın alınmasını gerekli kılabilmektedir. Bu nedenle finansal açıdan öğrenme yönetim sistemleri; (1) şirketlerin ürettikleri ve belli aralıklarla güncelledikleri ticari yazılımlar, (2) açık kaynak kodlu ve kullanımı ücretsiz olan yazılımlar olmak üzere iki başlık altında incelenebilir. Dünya çapında, ticari öğrenme yönetim sistemleri arasında en bilinen olanları; *ANGEL, Learning, Blackboard, Desire2Learn, eCollege, Webct, it's learning, eLeaP* (Ozan, 2008) sayılabilir. Avrupa ülkeleri arasında en çok kullanılan kâr amaçlı öğrenme yönetim sistemleri; *BlackBoard, WebCT, FirstClass, TopClass, Lotus Learning Space, ClassFronter, LUVIT, Tutor2000* (Paulsen, 2003) adlarıyla markalaşan öğrenme yönetim sistemleridir. Açık kaynak kodlu ve kullanıcılarına ücretsiz erişim imkânı tanıyan öğrenme yönetim sistemlerinin başlıcaları ise; *ATutor, Claroline, Dokeos, eFront, Fle3, ILIAS, LON-CAPA, Moodle, OLAT, Sakai, Bodington, Drupal, eStudy, LAMS, Docebo, DotLRN, eLedge, Openelms* şeklinde sıralanabilir (Ozan, 2008).

Türkiye'de öğrenme yönetim sistemlerini kullanan üniversitelerin bir kısmı (*Koç Üniversitesi, Boğaziçi Üniversitesi, ODTÜ, Anadolu Üniversitesi, Kadir Has Üniversitesi, Uluslararası Anadolu Üniversitesi, İpek Üniversitesi ve Zirve Üniversitesi*) ticari bir uygulama olan Blackboard öğrenme yönetim sistemini kullanmaktadır (Blackboard, 2016). Bazı üniversiteler ise ücretsiz ve açık kaynak kodlu yazılımları tercih etmektedirler. Türkiye'de bu yazılımlar arasında en çok tercih edilenlerden birisi *Moodle (Modüler Nesne Yönelimli Dinamik Öğrenme Ortamı)* adıyla anılan öğrenme yönetim sistemidir. Moodle'ı aktif olarak kullanan üniversiteler arasında *Anadolu Üniversitesi, Bilkent Üniversitesi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Cumhuriyet Üniversitesi, Selçuk Üniversitesi, Ankara Üniversitesi, Akdeniz Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve İstanbul Kemerburgaz Üniversitesi* sayılabilir (Moodle, 2016). Ayrıca bu

yazılımlar dışında Türkiye'deki üniversiteler tarafından geliştirilen yerli yazılımlar da bulunmaktadır. ODTÜ tarafından geliştirilen Netclass yazılımı "online.metu.edu.tr" sitesinde yer almakta ve ODTÜ tarafından kullanılmaktadır (Başaran, Yalabık ve Kızıloğlu, 2002). Doğu Akdeniz Üniversitesinde geliştirilen EMU_LMS ise "emuonline.emu.edu.tr" adresinde hizmet vermektedir (Aybay ve Dağ, 2003). Sonuç olarak Türkiye'deki üniversitelerin bazıları kullandıkları öğrenme yönetim sistemlerini ticari olan paket programlar arasından seçip satın alırken, bazıları ücretsiz olanları tercih etmekte ya da bazı üniversitelerde olduğu gibi kendi ilgi ve ihtiyaçları dâhilinde ve kendi bünyelerinde öğrenme yönetim sistemlerine ilişkin yazılımlarını geliştirilebilmektedirler. Burada dikkat edilmesi gereken önemli bir husus, hangi öğrenme yönetim sisteminin kullanıldığı kadar, kullanılan öğrenme yönetim sisteminin sosyal ağlara entegre olup olmadığı hususudur. Çünkü sosyal ağların öğrenme yönetim sistemine entegre edilmesi, e-öğrenmenin etkili kılınması açısından son derece önem taşımaktadır.

Sosyal ağlar bilindiği üzere çeşitli web hizmetlerini içerisine alan geniş kapsamlı internet uygulamalarıdır. Bu web hizmetleri arasında en popüler olanları ise *Facebook*, *Instagram*, *Twitter*, *SnapChat*, *MySpace* ve *LinkedIn* adıyla bilinen sosyal ağlardır. Örneğin 2016 yılında dünyadaki aylık Facebook kullanıcısı yaklaşık 1.65 milyar kişidir (Statistics, 2016) ve Amerika Birleşik Devletleri'nde öğrenim gören lisans öğrencilerinin % 90'ı Facebook kullanmaktadır (Ellison, Steinfield ve Lampe, 2007; Roblyer ve ark., 2010; Stutzman, 2006). Ayrıca bu oran her geçen gün giderek artmakta ve % 100'lere doğru yaklaşmaktadır. Bu durum öğrencilerin hayatında sosyal ağların ne derece büyük bir öneme sahip olduğunu (Selwyn ve Grant, 2009) ve yükseköğretim kurumlarında öğrenme yönetim sistemlerine entegrasyonun ne derece gerekli olduğunu göstermektedir. Öğrenme yönetim sistemlerinin sosyal ağlarla entegre edilmesinin öğretim elemanlarının öğrencilerini daha iyi tanınmasına, işbirliğine ve aralarındaki dayanışmaya katkı getireceği (Ajjan ve Hartshorne, 2008) ve bu sayede de öğrencilerin zamandan ve mekândan bağımsız olarak e-öğrenmenin sunduğu sonsuz imkânlarla daha etkili bir şekilde öğrenebilecekleri (Dron ve Anderson, 2007; İnan, 2012; Veletsianos ve Navarrete, 2012) literatürde kabul edilen bir görüştür.

Bununla birlikte yeni araç-gereçlerin, yeni teknolojilerin ya da yeni öğrenme ortamlarının beklenen başarıları getirebilmeleri ve ifade edilen katkıları eğitim sistemine sağlayabilmeleri birçok faktöre bağlıdır. Bu faktörlerin en önemlilerinden birisi, bu teknoloji ve ortamları kullanacak kişilerin yani öğrencilerin o teknoloji, ortam ve uygulamalara yönelik tutumlarıdır (Çeliköz, 2016). Dolayısıyla öğrenme yönetim sistemlerinin, öğrencilerin gelişimine ve eğitimine literatürde ifade edilen katkıyı sağlayabilmesi için öncelikle tutumlarının olumlu olması gerekmektedir. Yani bu tür eğitsel uygulama, ortam ve teknolojilerden hoşlanmaları, katılım için istekli olmaları, uyum göstermeleri, kullanım becerisine sahip olmaları, zevk almaları, motive olmaları, kullanımından çekinip-korkmamaları, olumsuz önyargıya sahip olmamaları ya da direnç göstermemeleri gerekmektedir. Duyuşsal davranışlar bir diğer ifadeyle tutumlar, Bloom (1976)'a göre öğrenci başarısının yaklaşık $\frac{1}{4}$ 'ini açıklamaktadır. Bu oldukça yüksek bir orandır ve bu tür olumsuz tutumların başlangıçta araştırılması varsa giderilmesi öğrenme-öğretme süreçlerinin verimliliği ya da eğitim kalitesinin artırılması açısından son derece önem taşımaktadır.

Bu öneminden dolayı literatürde öğrencilerin duyuşsal davranışları ya da tutumlarıyla ilgili çok sayıda araştırmaya rastlamak mümkündür. Literatürde genellikle tutum objesi olarak farklı eğitim kademelerinin farklı okul türlerine, değişik branşlardaki öğretmenlere ya da farklı türlerdeki derslere yönelik tutum araştırmaları oldukça yoğundur. Ayrıca tutum objesi olarak farklı eğitim kademelerindeki öğretmen ve öğrencilerin genelde *teknolojiye* (Hayytov, 2013; Kahraman, 2013; Kandemir, 2015; Kısa, 2005; Özcan, 2009; Yalduz, 2009; Yavuz ve Coşkun, 2008), *bilgisayara* (Altun, 2011; Coşar, 2013; Çamlı, 2009; Kaçar, 2011; Öz, 2014; Topkaya, 2013), *uzaktan eğitime* (Ağır, 2007; Akbaş, 2010; Altun ve Ateş, 2008; Ergin, 2010; Gündoğan, 2012; Umurhan, 2014) ve *internete* (Aydın, 2011; Bektaş, 2012; Erdoğan, 2008; Nakaş, 2007; Polat ve Güzel, 2011; Tırnovalı, 2012) yönelik tutumları yoğun bir şekilde araştırma konusu yapılmaktadır. Genel bir "teknoloji" kavramından ya da "münferit" bir araca yönelik tutumdan oldukça farklı bir bağlamda bulunan ve tüm dünyada olduğu gibi son yıllarda Türk yükseköğretim sisteminde hem yaygın bir kullanım alanına hem de sürekli artış gösteren bir ilgiye sahip olmasına rağmen "*öğrenme yönetim sistem ya da sistemlerine*" yönelik yeterli sayıda tutum araştırmalarına rastlanmamaktadır. Ayrıca Yükseköğretim ve İngilizce hazırlık öğrencileri özelinde öğrenme yönetim sistemlerine ilişkin tutumları konu alan araştırmalar da bulunmamaktadır. Oysaki öğrenme yönetim sistemlerine ilişkin tutumların belirlendiği çalışmalar, uygulanmakta olan programların değerlendirilmesinde, eksik ve aksak yönlerinin tespit edilmesinde ve bu

yönlerin iyileştirilmesinde kaynak olma niteliği taşımaktadır. Ayrıca bu araştırma özelinde öğrenme yönetim sistemlerine ilişkin tutumlar öğrencilerin dil becerilerini ve başarılarını doğrudan etkileyebileceği için bu tarz çalışmaların birkaç araştırmayla sınırlı kalmaması ve hatta süreklilik kazanması da önem taşımaktadır. Bu yüzden alandaki boşluğun giderilmesine katkı sağlayabilmek için bu araştırmanın *genel amacı*; Zaim Üniversitesi İngilizce Hazırlık öğrencilerinin Öğrenme Yönetim Sistemi'ne yönelik tutumlarının belirlenmesi ve bazı kişisel özelliklerinin (yaş, cinsiyet, dil seviyesi, lise türü, lisans programı ve başarı) tutumlarını nasıl etkilediğinin ortaya konulması olarak belirlenmiştir. Bu doğrultuda aşağıdaki alt amaçlara cevap aranmıştır.

1. İngilizce hazırlık öğrencilerinin *öğrenme yönetim sistemine yönelik tutumları* nasıldır?
2. Öğrencilerin tutumları *cinsiyetlerine* göre farklılaşmakta mıdır?
3. Öğrencilerin tutumları *yaşlarına* göre farklılaşmakta mıdır?
4. Öğrencilerin tutumları *mezun oldukları lise türüne* göre farklılaşmakta mıdır?
5. Öğrencilerin tutumları *dil seviyelerine* göre farklılaşmakta mıdır?
6. Öğrencilerin tutumları buldukları *lisans programına* göre farklılaşmakta mıdır?
7. Öğrencilerin *başarıları, tutumlarını yordamakta* mıdır?

Yöntem

Bu çalışmada, 2015-2016 öğretim yılında İstanbul Zaim Üniversitesi, İngilizce Hazırlık Programı'na kayıtlı öğrencilerin tutumları incelendiği için araştırma tarama modeline dayalı olarak yürütülmüştür. Tarama modeline dayalı çalışmalar var olan bir durumu, var olduğu şekliyle açıklarlar. Yani "Ne?" ve "Nasıl?" sorularına cevap aranır (Karasar, 1999). Bu sayede varlıkların ya da nesnelerin özellikleri araştırılır ve ilişkileri ortaya konulur (Hovardaoğlu, 2000). Bu çalışmada da İngilizce Hazırlık Programı'na kayıtlı öğrencilerin öğrenme yönetim sistemlerine yönelik tutumları mevcut koşullar altında var olduğu şekliyle ortaya konulmaktadır. Öğrencilerin tutumları herhangi bir etkileme ya da değiştirme çabasına girilmeden olduğu gibi betimlendiği ve ilişkileri belirlendiği için araştırma ilişkisel tarama modeline dayalı olarak yürütülmüştür.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini İngilizce Hazırlık sınıflarında okuyan üniversite öğrencileri oluşturmaktadır. Evren çok geniş bir kapsama sahip olduğu için araştırma, bir çalışma evreni üzerinde yürütülmüştür. 2015-2016 öğretim yılı bahar döneminde İstanbul Zaim Üniversitesi İngilizce Hazırlık Programı'na kayıtlı öğrenciler çalışma evreni olarak belirlenmiştir. Çalışma evreninden tabakalama örnekleme tekniği kullanılarak örneklem seçimine gidilmiştir. İngilizce Hazırlık Programında dört farklı dil seviyesi (A1, A2, B1, B2) bulunmaktadır. Bu dil seviyeleri dikkate alınarak çalışma evreni dört tabakaya ayrılmıştır. Daha sonra her dil seviyesinden çalışma evrenini temsil etme oranına göre, basit seçkisiz örnekleme tekniği ile öğrenci seçilmiştir. Dolayısıyla araştırmanın örneklemini çalışma evreninde bulunan homojen alt grupları temsil edici bir niteliğe kavuşmuştur (Büyüköztürk ve ark., 2014). Sonuç olarak örneklem farklı dil seviyelerine sahip, 166 (% 53)'sü bayan 147 (% 47)'si erkek olmak üzere toplam 313 İngilizce Hazırlık öğrencisinden oluşmaktadır. Öğrencilerin yaşları 17 ile 25 arasında dağılmakta ve çoğunluğu 20 yaş ve altında yer almaktadır.

Veriler ve Toplanması

Araştırmada iki tür veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlar; (1) *tutum ölçeği* ve (2) *başarı testi*dir. Öğrencilerin öğrenme yönetim sistemine ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla kullanılan "tutum ölçeği", araştırmacılar tarafından literatür taramasına dayalı olarak geliştirilmiştir. Ölçekte, beşli likert tipi bir derecelendirme kullanılmış ve seçenekler; (1) Kesinlikle katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum ve (5) Tamamen Katılıyorum şeklinde düzenlenmiştir. Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde öncelikle literatüre dayalı bir madde havuzu oluşturulmuş ve maddelerin tutum ifadesine dönüştürülmesi sonucu da 5 alt boyuttan oluşan taslak bir ölçek hazırlanmıştır. Bu boyutlar sırasıyla; hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri, ölçme-değerlendirme ve kişisel deneyim şeklindedir. Tasarlanan ölçme aracında başlangıçta her bir boyuta ilişkin 5 madde ve toplamda 25 madde yer almıştır. Ölçeğin kapsam ve görünüş geçerliği için uzman kanısına başvurulurken, yapı geçerliğini sağlamak amacı ile faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin boyutlandırılması sürecinde döndürme tekniklerinden Direct Oblimin Tekniği kullanılmıştır (Balci, 1997; Büyüköztürk, 2002). Faktör analizi için Preacher ve MacCallum (2002) minimum örneklem büyüklüğünün 100 ile 250 arasında olması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu yüzden ölçek geliştirme sürecinde, ölçeğin ön denemesi 305 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Faktör analizi yapılmadan önce, faktör analizinin

uygulanacağı örneklemin yeterliğinin belirlenmesi için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett's Testi kullanılmış ve elde edilen sonuçlar (KMO=0.78; Barlett Testi $p<0.00$), örneklemin "yeterli" olduğu şeklinde yorumlanmıştır. Faktör analizine tutum ölçeğinin özgün formundaki 25 madde ile başlanmış ve ölçeğin toplam varyansın yüzde 62.45'ini açıklayan, öz değeri 1'den büyük 7 faktörde toplandığı görülmüş, ancak bu faktörlere anlamlı isimler verilememiştir. Tutum ölçeği 5 faktörlü olarak tasarlandığı için sonuçlar 5 faktör açısından incelendiğinde ölçeğin ortak varyansı 0.28 ile 0.61 arasında değiştiği ve 5 faktör olarak toplam varyansın %61.96'sını açıkladığı görülmüştür. Bu doğrultuda faktör yükleri ile madde alt-test ve madde-toplam korelasyonları 0.45'in üzerinde olan maddeler tutum ölçeğine alınmış, bu ölçütlerin üçüne birlikte uymayan maddeler ölçekten çıkartılmıştır. Bu ölçütler ışığında faktör yükleri 0.45'in altında olan ve faktör yükleri yüksek olmakla birlikte iki ayrı faktör altında toplanan 3, 4, 5, 7, 12, 15, 16, 21 ve 22 numaralı 9 madde ölçekten çıkarılarak, 16 maddeye indirilmiştir. Çıkarma işleminden sonra hedef boyutunda 2, içerik boyutunda 4, öğrenme-öğretme süreci boyutunda 3, ölçme-değerlendirme boyutunda 4 ve kişisel deneyim boyutunda 3 olmak üzere toplam 16 soru ile ölçeğe nihai şekli verilmiştir. Son şekli verilen ölçeğin Direct Oblimin döndürme sonrası maddelerin ortak varyansı 0.28 ile 0.61 arasında, yük değerleri ise 0.49 ile 0.86 arasında değişmektedir. Beş faktörün açıkladığı toplam varyans yüzde 61,96'dır. Bunun yüzde 28.07'si birinci faktör, 10.25'i ikinci faktör, 9.21'i üçüncü faktör, 7.51'i dördüncü faktör ve 6.90'ı da beşinci faktör altında toplanmaktadır. Ayrıca ölçme aracının tüm maddelerden alınan puanlar arasında bir tutarlılığın bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla Cronbach Alpha güvenilirlik hesabı yapılmıştır. Bir iç tutarlılık ölçütü olan Cronbach Alpha katsayısı 0.81 bulunmuştur.

Veri toplamada kullanılan ikinci ölçme aracı, başarı testidir. Başarı testi İngilizce Yazma dersi kapsamında oluşturulan yazılı bir sınavdan oluşmaktadır. Bu test, öğrencilerin İngilizce yazma başarısı/becerisi ile bunu geliştirme yolu olarak kullanılan öğrenme yönetim sistemlerine yönelik tutumları arasındaki ilişki ve etkiyi belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Ölçme aracının uyum geçerliliği için Cambridge Yayınevi'nin standart başarı testi puanları ile öğretim elemanı tarafından kullanılan başarı testi puanlarının öğrenci bazında korelasyonuna bakılmıştır. İki test puanı arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu hesaplanmış ve uygulanan başarı testleri arasında 0.90 korelasyon bulunmuştur. Elde edilen sonuca göre ölçme aracının uyum geçerliğinin bulunduğu ve oldukça yüksek olduğu kabul edilmiştir. Ölçme aracının aynı zamanda kapsam ve görünüş geçerliği için 2 uzmanın görüşüne başvurulmuş ve uzmanlar tarafından ölçülmek istenen amacı doğru bir şekilde ölçebildiği teyidine ulaşılmıştır. Ölçme aracının güvenilirlik çalışması için de yine 2 konu uzmanı arasındaki puanlayıcı güvenilirliği incelenmiş, yapılan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon sonucuna göre aynı öğrencilere iki farklı puanlayıcının verdikleri puanlar arasında $r=0.82$ korelasyon bulunmuştur. Elde edilen bu sonuca göre de ölçme aracının puanlayıcı güvenilirliğinin yüksek olduğu kabul edilmiştir.

Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları tamamlanan ölçme araçları, araştırmanın örnekleminde yer alan İstanbul Zaim Üniversitesi İngilizce Hazırlık Programı'nda kayıtlı 313 öğrenciye araştırmacılar tarafından yüz yüze ve gerekli açıklamalar yapılarak uygulanmıştır. Elden toplanan verilerin analizinde SPSS (v.22) paket programından yararlanılmış, verilerin analizinde ise parametrik testler kullanılmıştır. Örneklem büyüklüğünün (n:313) yeterli olması, Levene Testi sonuçlarına göre grupların homojen olması ve Kolmogorov-Smirnov Testi sonucu ($p>0.086$) dağılımın normal bir dağılım göstermesi, parametrik testlerin varsayımlarını karşıladığı şeklinde yorumlanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde araştırmanın genel amacı ve alt amaçları doğrultusunda; yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız örneklem t-testi, tek yönlü Anova ve basit doğrusal regresyon analizi istatistik teknikleri kullanılmıştır. Sonuçların yorumlanmasında ise anlamlılık düzeyi $\alpha=0.05$ olarak alınmıştır.

Bulgular

İngilizce Hazırlık Öğrencilerinin Öğrenme Yönetim Sistemine İlişkin Genel Tutumları

Araştırmanın birinci alt amacı doğrultusunda ilk olarak İngilizce hazırlık öğrencilerinin öğrenme yönetim sistemine ilişkin genel tutumları incelenmiştir. Öğrencilerin tutumlarını belirleyebilmek için betimsel istatistikler yapılmış ve temel göstergelere ilişkin bulgular tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. İngilizce hazırlık öğrencilerinin öğrenme yönetim sistemine ilişkin genel tutumları

	Aralık Değer	n	\bar{X}	ss	Min.	Max.	Toplam Puan
Kesinlikle Katılmıyorum	(1) 1.00-1.80						
Katılmıyorum	(2) 1.81-2.60						
Kararsızım	(3) 2.61-3.40	313	3.92	0.40	2.81	4.63	1226.36
Katılıyorum	(4) 3.41-4.20						
Kesinlikle Katılıyorum	(5) 4.21-5.00						

Tablo 1’de İngilizce hazırlık öğrencilerinin yazma dersi kapsamında öğrenme yönetim sistemine ilişkin tutumlarının nasıl olduğu, tutum ölçeğinin aralık değerleri ile karşılaştırılabilir bir şekilde gösterilmektedir. Öğrencilerin öğrenme yönetim sistemine yönelik tutumlarına ilişkin en düşük puanın 2.81, en yüksek puanın 4.63, tüm öğrencilerin toplam tutum puanlarının ise 1226.36 olduğu gözlenmektedir. En olumsuz tutuma sahip olan öğrencinin “Kararsızım” düzeyinde yer aldığı ve öğrenme yönetim sistemine şiddetle karşı çıkan, yani olumsuz bir tutum sergileyen hiçbir öğrencinin bulunmadığı anlaşılmaktadır. Öğrencilerin tutum ortalamaları ($\bar{X}=3.92$) ölçekten alınabilecek puanlarla karşılaştırıldığında ise puan ortalamalarının (4) kategorisinde ve “katılıyorum” düzeyinde yer aldığı görülmektedir. Bu bulgu, öğrencilerin öğrenme yönetim sistemine yönelik olumlu tutuma sahip olduklarına işaret etmektedir. Ayrıca standart sapma puanlarının ($ss=0.40$) çok yüksek olmaması, grubun homojen olduğu ve tüm öğrencilerin genellenebilir bir biçimde benzer tutum sergiledikleri anlamına gelmektedir. Yani tüm öğrencilerin çok aykırı bir tutum sergilemeksizin öğrenme yönetim sistemine karşı olumlu yaklaşımları söylenebilir.

Cinsiyetlerine Göre İngilizce Hazırlık Öğrencilerinin Öğrenme Yönetim Sistemine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması

Araştırmanın ikinci alt amacı doğrultusunda İngilizce hazırlık öğrencilerinin öğrenme yönetim sistemine ilişkin tutumları cinsiyetleri açısından incelenmiştir. Bayan ve erkek öğrencilerin tutumlarının karşılaştırılmasına yönelik bağımsız t-testi sonuçları tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Cinsiyetlerine göre İngilizce hazırlık öğrencilerinin öğrenme yönetim sistemine yönelik tutumlarının karşılaştırılmasına ilişkin bağımsız t-testi sonuçları

Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	$\bar{X}_1 - \bar{X}_2$	sd	t	p	Anlam
Bayan	166	3.93	0.44					
Erkek	147	3.91	0.36	0.01879	311	0.413	0.680	-

Tablo 2’nin incelenmesinden de anlaşılacağı gibi bayan öğrencilerin öğrenme yönetim sistemine yönelik tutumları ($\bar{X}=3.93$) ile erkek öğrencilerin tutumları ($\bar{X}=3.91$) bir birine çok yakındır. Cinsiyetin etkisini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız t-testi sonucu, gruplar arasında yer alan 0.2 puanlık farklılığın manidar olmadığına işaret etmektedir ($t=0.413$, $p>0.05$). Ayrıca standart sapma puanlarının ($ss_1=0.44$; $ss_2=0.36$) düşük olması, grupların homojen olduğu ve tüm öğrencilerin genellenebilir bir şekilde benzer bir tutum sergiledikleri anlamına gelmektedir. Buna göre cinsiyetin öğrencilerin öğrenme yönetim sistemlerine yönelik tutumlarını farklılaştırmadığı söylenebilir.

Yaşlarına Göre İngilizce Hazırlık Öğrencilerinin Öğrenme Yönetim Sistemine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması

Araştırmanın üçüncü alt amacı doğrultusunda İngilizce hazırlık öğrencilerinin öğrenme yönetim sistemine ilişkin tutumları yaşları açısından incelenmiştir. Öğrenciler yaşları açısından 17-20 ve 21-25 yaş olmak üzere iki kategoriye ayrılmıştır. Yaşlarına göre öğrencilerin tutumlarının karşılaştırılmasına yönelik bağımsız t-testi sonuçları tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Yaşlarına göre İngilizce hazırlık öğrencilerinin öğrenme yönetim sistemine yönelik tutumlarının karşılaştırılmasına ilişkin bağımsız t-testi sonuçları

Yaş Grubu	n	\bar{X}	ss	$\bar{X}_1 - \bar{X}_2$	sd	t	p	Anlam
17-20 yaş	193	3.92	0.40					
21-25 yaş	120	3.91	0.40	0.01504	311	0.322	0.748	-

Tablo 3'te de görüldüğü gibi İngilizce hazırlık öğrencilerinin yazma dersi kapsamında öğrenme yönetim sistemine yönelik tutumları yaş gruplarına göre de farklılaşmamaktadır ($t= 0.322$, $p>0.05$). Yirmi yaş ve daha küçük olan öğrencilerin tutumları ($\bar{X}=3.92$) ile yirmi bir yaş ve daha büyük olan öğrencilerin tutumları ($\bar{X}=3.91$) bir birlerine çok yakındır ve her iki yaş grubundaki öğrenciler öğrenme yönetim sistemlerine benzer bir şekilde olumlu yaklaşmaktadırlar. Ayrıca puanların standart sapmalarının ($ss_1= 0.40$; $ss_2= 0.40$) düşük olması, grupların homojen olduğunu ve tüm öğrencilerin genellenebilir bir şekilde benzer bir tutumu sergilediklerini göstermektedir. Bu durum yaş farklılıklarının öğrencilerin öğrenme yönetim sistemlerine yönelik tutumlarını etkilemediği şeklinde yorumlanabilir.

Mezun Olduğu Lise Türüne Göre İngilizce Hazırlık Öğrencilerinin Öğrenme Yönetim Sistemine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması

Araştırmanın dördüncü alt amacı doğrultusunda İngilizce hazırlık öğrencilerinin öğrenme yönetim sistemine ilişkin tutumları mezun oldukları lise türleri açısından incelenmiştir. Öğrencilerin mezun oldukları liseler; Anadolu lisesi, imam hatip lisesi ve diğer liseler olmak üzere üç kategoriye ayrılmıştır. Mezun oldukları lise türüne göre öğrencilerin tutumlarının karşılaştırılmasına yönelik tek-yönlü varyans analizi sonuçları tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Mezun olduğu lise türüne göre İngilizce hazırlık öğrencilerinin öğrenme yönetim sistemine yönelik tutumlarının karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Lise Türü	n	\bar{X}	ss	sd	F	p	Anlam
Anadolu Lisesi	148	3.93	0.38				
İmam Hatip L.	95	3.94	0.41	2:312	1.338	0.264	-
Diğer Liseler	70	3.85	0.42				

Tablo 4'ün incelenmesinden de anlaşılacağı gibi İngilizce hazırlık öğrencilerinin yazma dersi kapsamında öğrenme yönetim sistemine yönelik tutumları mezun oldukları lise türü açısından farklılaşmamaktadır ($F= 1.338$, $p>0.05$). İmam hatip lisesinden mezun olan öğrencilerin tutumları ($\bar{X}=3.94$) ve Anadolu lisesinden mezun olan öğrencilerin tutumları ($\bar{X}=3.93$) bir birlerine çok yakın ve diğer liselerden mezun olan öğrencilerin tutumlarından ($\bar{X}=3.85$) daha yüksek görünmektedir. Bununla birlikte bu farklılığın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek-yönlü varyans analizi sonucunda anlamlı bir fark olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Standart sapma puanlarının ($ss_1= 0.38$; $ss_2= 0.41$; $ss_3= 0.42$) bir birine yakın ve düşük olması da, grupların benzer bir tutuma sahip olduklarını ve bu tutumlarının genellenebilir olduğunu göstermektedir. Bu durum, hangi liseden mezun olurlarsa olsun öğrencilerin öğrenme yönetim sistemlerine olumlu yaklaştıkları ve mezun oldukları lise türünün tutumlarını farklılaştırmadığı anlamına gelmektedir.

Dil Seviyelerine Göre İngilizce Hazırlık Öğrencilerinin Öğrenme Yönetim Sistemine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması

Araştırmanın beşinci alt amacı doğrultusunda İngilizce hazırlık öğrencilerinin öğrenme yönetim sistemine ilişkin tutumları dil seviyeleri açısından incelenmiştir. Öğrencilerin dil seviyeleri; A2, B1 ve B2 olmak üzere üç kategoriye ayrılmıştır. Dil seviyelerine göre öğrencilerin tutumlarının karşılaştırılmasına yönelik tek-yönlü varyans analizi sonuçları tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Dil seviyelerine göre İngilizce hazırlık öğrencilerinin öğrenme yönetim sistemine yönelik tutumlarının karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Dil Seviyesi	n	\bar{X}	ss	sd	F	P	Anlam	d
A2	103	3.87	0.40					
B1	100	4.01	0.42	2:312	3.981	0.020	B1-B2	0.02
B2	110	3.88	0.38				B1-A2	

Tablo 5'te İngilizce hazırlık öğrencilerinin yazma dersi kapsamında öğrenme yönetim sistemlerine yönelik tutumlarının dil seviyelerine göre değişip değişmediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. B1 seviyesindeki öğrencilerin (\bar{X} =4.01) öğrenme yönetim sistemlerine yönelik tutumları, A2 (\bar{X} =3.87) ve B2 (\bar{X} =3.88) dil seviyelerindeki öğrencilerin tutumlarından anlamlı düzeyde ($F=3.981$, $p<0.05$) yüksek bulunmuştur. Yani B1 seviyesindeki öğrenciler diğerlerinden daha olumlu tutumlara sahip görünmektedir. Standart sapma puanlarının ($ss_1= 0.40$; $ss_2= 0.42$; $ss_3= 0.38$) düşük olması ise grupların tutumlarının genellenebilir olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte öğrencilerin tutumları arasındaki bu farklılıkta dil seviyelerinin ne derece etkili olduğunu belirlemek amacıyla etki büyüklüğü ($d=0.02$) hesaplanmış ve etki büyüklüğünün çok düşük düzeyde ($d=0.02$) olduğu belirlenmiştir. Tüm bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde öğrencilerin dil seviyelerinin öğrenme yönetim sistemine yönelik tutumları üzerinde çok az etkisinin olduğu, hatta önemsiz dahi sayılabileceği söylenebilir.

Lisans Programlarına Göre İngilizce Hazırlık Öğrencilerinin Öğrenme Yönetim Sistemine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması

Araştırmanın altıncı alt amacı doğrultusunda İngilizce hazırlık öğrencilerinin öğrenme yönetim sistemine ilişkin tutumları lisans programları açısından incelenmiştir. Öğrencilerin lisans programları; (1) siyaset bilimleri, (2) psikoloji, (3) işletme, (4) endüstri mühendisliği, (5) gıda mühendisliği, (6) sosyoloji, (7) iktisat ve (8) yazılım mühendisliği olmak üzere sekiz kategoriye ayrılmıştır. Tablo 6'da lisans programları açısından öğrencilerin tutumlarının karşılaştırılmasına yönelik tek-yönlü varyans analizi sonuçları verilmektedir.

Tablo 6. Lisans programına göre İngilizce hazırlık öğrencilerinin öğrenme yönetim sistemine yönelik tutumlarının karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Lisans Programları	n	\bar{X}	ss	sd	F	P	Anlam
Siyaset Bil.	57	4.05	0.38				
Psikoloji	36	3.86	0.39				
İşletme	39	3.90	0.40				
Endüstri M.	18	3.96	0.33				
Gıda M.	45	3.95	0.49	7:312	1.935	0.064	-
Sosyoloji	49	3.80	0.40				
İktisat	36	3.89	0.41				
Yazılım M.	33	3.91	0.32				

Tablo 6'nın incelenmesinden de anlaşılacağı gibi farklı lisans programlarında öğrenim gören İngilizce hazırlık öğrencilerinin öğrenme yönetim sistemine yönelik tutumları arasında farklılıklar bulunmaktadır. En düşük tutum puan ortalaması *Sosyoloji* (\bar{X} =3.80) programında yer alan öğrencilerde gözlenirken, en yüksek tutum puan ortalaması *Siyaset Bilimleri* (\bar{X} =4.05) programında yer alan öğrencilerde gözlenmektedir. Bununla birlikte lisans programları arasındaki bu puan farklılıklarının manidar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek-yönlü varyans analizi sonuçları, gözlenen bu farklılıkların anlamlı olmadığını ortaya koymaktadır ($F=1.935$, $p>0.05$). Buna göre öğrencilerin öğrenim gördükleri lisans programlarının, öğrenme yönetim sistemine yönelik tutumlarını farklılaşmadığı söylenebilir.

İngilizce Hazırlık Öğrencilerinin Yazma Ders Başarılarının Öğrenme Yönetim Sistemine Yönelik Tutumlarına Etkisi

Araştırmanın yedinci alt amacı doğrultusunda son olarak İngilizce hazırlık öğrencilerinin yazma dersi başarılarının öğrenme yönetim sistemine yönelik tutumlarını yordama derecesi incelenmiştir. Tablo 7’de öğrencilerin başarılarının tutumlarına etkisine ilişkin basit-doğrusal regresyon analizi sonuçları verilmektedir.

Tablo 7. İngilizce hazırlık öğrencilerinin yazma dersi başarı düzeylerinin öğrenme yönetim sistemine yönelik tutumlarına etkisine ilişkin basit doğrusal regresyon analizi sonuçları

Regresyon	B	SH _B	β	t	p
Sabit	1.002	0.084		11.871	0.001
Yazma dersi başarısı	0.038	0.001	0.892	34.818	0.001
R= 0.892	R ² =0.796				
F=1212.28	P=0.001				

Tablo 7’de İngilizce hazırlık öğrencilerinin yazma dersi kapsamında öğrenme yönetim sistemine yönelik tutumlarını, yazma dersi başarı puanlarının ne kadar açıkladığı basit doğrusal regresyon analizi ile gösterilmektedir. Yordayıcı değişkenle, bağımlı değişken (yordanan) arasında yüksek düzeyde ve pozitif bir korelasyon olduğu ($r=0.89$), öğrencilerin yazma dersi başarı puanlarının öğrenme yönetim sistemine yönelik toplam varyansın yaklaşık % 80’ini açıkladığı gözlenmektedir. Bu durum kurulan regresyon modelinin ($F=1212.28$, $p<0.05$) anlamlı olduğu sonucunu da ortaya koymaktadır. Yine yazma dersi başarı puanlarının öğrencilerin öğrenme yönetim sistemine yönelik tutumlarını ne derece farklılaştırdığına dair t-değeri incelendiğinde, manidar bir farklılaşmanın olduğu anlaşılmaktadır ($t=34.818$, $p<0.05$). Sonuç olarak standardize edilmiş regresyon katsayısı ($\beta=0.892$) da dâhil tüm bulgular birlikte değerlendirildiğinde, öğrencilerin yazma dersi başarı puanlarının öğrenme yönetim sistemine yönelik tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu, yazma dersindeki başarı arttıkça öğrenme yönetim sistemine yönelik tutumun da büyük ölçüde arttığı söylenebilir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Son zamanlardaki teknolojik, kültürel ve ekonomik gelişmeler eğitim ile ilgili problemlerin çözülmesi ya da var olan mevcut durumu bir adım daha ileriye götürebilmek adına önemlidir. Bu bağlamda *öğrenme yönetim sistemleri* özellikle yükseköğretim kurumlarında amaca hizmet etmekte ve birçok yükseköğretim kurumunun ayrılmaz bir parçası haline gelmektedir (Mott, 2010; West, Waddoups ve Graham, 2006). Yapılan bu çalışmada, İngilizce hazırlık öğrencilerinin öğrenme yönetim sistemine yönelik olumlu tutum sergiledikleri ve ders başarılarının arttığı belirlenmiştir. Yani mevcut çalışmada İngilizce hazırlık sınıflarında, yazma dersinin öğrenme yönetim sistemiyle entegre edilerek uygulanması sonucu; dersin hedeflerinin gerçekleştiği, sınıflarda motivasyon artışı olduğu, daha kolay ve hızlı iletişim kurulduğu, sosyalleşmenin gerçekleştiği, akademik başarının arttığı, zengin bir öğrenme ortamının oluştuğu, sistemin pratik ve kullanışlı olduğu, grubu homojen ve yüksek performanslı bir sınıfa dönüştürdüğü, öğrencileri rahat hissettirdiği, hızlı dönüt sağladığı, bu tür etkinliklere tekrar katılma isteği oluşturduğu ve bütün bunların sonucu olarak da öğrencilerin tutumlarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Entegrasyonu tam sağlanmış öğrenme yönetim sistemlerinin kullanıldığı sınıflarda; motivasyon artışının, sosyalleşmenin, etkili iletişimin ve başarının daha kolay geldiği, buna paralel olarak da öğrenme yönetim sistemleri gibi uygulamaların günden güne popüler olduğu (Lenhart ve ark., 2008) literatürde ifade edilen bir durumdur. Mott (2010), bugünün ve geleceğin öğrenme platformlarını öğrenme yönetim sistemleri ve sosyal ağlar olmadan düşünmenin neredeyse imkânsız olduğunu vurgulamakta ve öğrencilerin sosyal ağ teknolojilerini eğitimsel amaçlar için kullanmaya oldukça istekli olduklarını savunmaktadır. Paulsen (2003) Avrupa’da 113 üniversitede yaptığı bir çalışmada öğrenme yönetim sistemlerinin yeterince iyi ve tatmin edici sonuçlar ortaya koyduğunu ifade etmektedir. Ayrıca öğrenme yönetim sistemlerinin özellikle yükseköğretim kurumlarında kullanılmasının farklı pedagojik yaklaşımları da beraberinde getireceği ve gelecekte daha da iyi uygulamalara dönüşeceği (Lane, 2009; West, Waddoups ve Graham, 2006) vurgulanmaktadır. Facebook ve Twitter’da olduğu gibi öğrenme yönetim sistemleri ile öğrencilerin kendilerine çevrimiçi akademik kimlikler

oluşturabilmelerinin sistemi daha etkili ve pratik kılacağı (Minocha, Schroeder ve Schneider, 2011; Selwyn ve Grant, 2009; Veletsianos, 2010) görüşü kabul görmektedir. Bununla birlikte, öğrenme yönetim sistemleri ve sosyal ağların eğitime entegrasyonunun henüz başlangıç aşamasında olduğu (Minocha, Schroeder ve Schneider, 2011; Selwyn ve Grant, 2009; Veletsianos, 2010) bir başka gerçek olarak dile getirilmektedir. Bu yüzden öğrenme yönetim sistemleri konusunda yapılan araştırmalar içerisinde istenen katkıların yeterince gerçekleşmediğini vurgulayan çalışmalara da raslamak mümkündür. Örneğin, Ajjan ve Hartshorne'un (2008) yaptığı bir araştırmada, öğretim üyelerinin yarısının öğrenme yönetim sistemlerinin kullanışlı olacağına inandıkları ancak büyük çoğunluğun geleneksel yöntemlerle ders işlemeyi tercih ettikleri ve hatta sadece e-mail yolu ile iletişimde bulunmak istedikleri ifade edilmektedir. Bu bulgu, öğrenme yönetim sistemlerinin ve sosyal ağların henüz tam performanslı olarak eğitime entegre edilemediğini de destekler niteliktedir. Yapılan diğer bir çalışmada (West, Waddoups ve Graham, 2006) ise yükseköğretimde çalışan fakülte üyelerinin Blackboard öğrenme yönetim sistemleri ile ilgili uygulamalara sıcak bakmadığı, özellikle sistemi uygulamada teknik problemlerle karşılaştığı ifade edilmektedir. Sonuç olarak bir takım olumsuzluklara işaret edilmekle birlikte, öğrenme yönetim sistemlerinin önemi ve eğitime katkısı gün be gün daha da artmakta ve bu araştırmada ulaşılan "*öğrencilerin öğrenme yönetim sistemine yönelik tutumlarının olumlu olduğu*" sonucu literatürde yer alan genel bilgi, bulgu, inanç ve kanıları destekleyerek, bu sistemin gelecekte de önemine işaret etmektedir.

Araştırmada ulaşılan diğer bir sonuç öğrenme yönetim sistemine yönelik tutum ile başarı arasında yüksek bir ilişkinin olduğu ve öğrencilerin yazma dersindeki başarı düzeylerinin öğrenme yönetim sistemine yönelik tutumlarının önemli bir yordayıcısı olduğu sonucudur. Buna ek olarak, bu araştırmada öğrencilerin öğrenme yönetim sistemine ilişkin tutumlarının cinsiyet, yaş, mezun olduğu lise türü ve öğrenim gördüğü lisans programı değişkenlerine göre farklılaşmadığı sonuçlarına da ulaşılmıştır. Ancak incelenen değişkenlerden yalnızca öğrencilerin *dil seviyeleri* değişkeni öğrenme yönetim sistemine ilişkin tutumlarını farklılaştırmıştır. Bununla birlikte bu farklılaşmanın etki derecesi araştırıldığında ise dil seviyesinin öğrencilerin öğrenme yönetim sistemine yönelik tutumları üzerinde önemli bir etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda araştırmada incelenen değişkenlerden *yazma dersi başarısı* ile *tutumlar* arasındaki yüksek düzeydeki ilişki ve yazma dersi başarısının sisteme yönelik tutumun önemli bir yordayıcısı olarak bulunması literatürde yer alan *dil derslerindeki başarı* ile *tutum* arasındaki ilişkiyi doğrular niteliktedir (Cenoz, 2002; Chambers, 1999; Ellis, 1994; Genç-Aksu, 2004; İnal & ark., 2003; Larsen-Freeman, 2000; Kan & Akbaş, 2006; Kazazoğlu, 2013; Keskin, 2003; Memduhoğlu & Kozikoğlu, 2015; Mitchell & Myles, 1998; Noursi, 2013; Saracaloğlu, 1996, Saracaloğlu & Varol, 2007). Tutumlar özellikle İngilizce yazma becerilerinin geliştirilmesi sürecinde büyük bir öneme sahiptir. Başarılı öğrencilerin başarılı olmalarında derse katılımları, zaman ayırmaları, çalışmaları, etkinliklerde bulunmaları vb. ne kadar önemliyse bütün bunların yapılmasında da ilgi, istek, motivasyon, bu faaliyetlerden zevk alma gibi olumlu duygular yani tutumlar o kadar önemlidir. Bu yüzden hazırlık öğrencilerinin yazma dersindeki başarılarının öğrenme yönetim sistemine yönelik tutumlarıyla yüksek düzeyde korelasyon oluşturduğu düşünülmektedir.

Öte yandan diğer incelenen değişkenlerle öğrenme yönetim sistemine yönelik tutumlar arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmaması dikkat çekicidir. Doğrudan öğrenme yönetim sistemlerine yönelik tutumlar üzerinde araştırmalar bulunmamasıyla birlikte, benzer teknoloji ve uygulamalara (*bilgisayar, internet, uzaktan eğitim, sanal eğitim, bilgisayar destekli eğitim, web tabanlı eğitim, asenkron eğitim vb.*) yönelik tutumların incelenip cinsiyet, yaş, mezun olunan lise ve öğrenim görülen program türüne göre ilişkilerinin araştırıldığı çalışmalarda çelişkili sonuçlar gözlenmektedir. Yani hem olumlu hemde olumsuz öğrenci tutumlarına rastlandığı gibi, cinsiyet, yaş, lise türü ve öğrenim görülen program türü değişkenlerinin tutumları farklılaştırdığı ya da farklılaştırmadığı yönünde araştırma bulguları yer almaktadır. Ayrıntılı bilgiler elde etmek için konuyla ilgili yapılan bazı meta analiz çalışmaları (Batdı, 2014; Camnalbur & Erdoğan, 2008; Kablan, Topan & Erkan, 2013; Şahin & Tekdal, 2005; Usluel & Mazman, 2010; Üstündağ, 2013) incelenebilir. Literatürde yer alan bu farklılaşmalarda incelenen konu, bağlam, evren, örneklem ve eğitim kademesi farklılıkları gibi birçok faktörün etkisinin olduğu düşünülmektedir. Yani, öğrencilerin ders başarıları ve öğrenme yönetim sistemine yönelik tutumları üzerinde cinsiyet, yaş, lise türü ya da öğrenim gördükleri program türü değişkenlerinden daha çok , yazma dersinin kalitesiyle ilgili faktörlerin etkili olduğu söylenebilir. Bunlar; öğretmen özellikleri, öğrenme yönetim sistemin niteliği, sistemin sağladığı yarar, öğrencinin teknoloji yatkınlığı, kullanım kolaylığı, yapılan etkinliklerin ya da düzenlenen ortamların eğitsel özellikleri olabilir. Usluel & Mazman (2010) tarafından yapılan; "bilgi ve iletişim teknolojileri", "internet/web

tabanlı öğrenme ortamları”, “çevrimiçi ortamlar”, “öğrenme yönetim sistemleri”, “web 2.0 araçları” ve “mobil öğrenme ortamları”nı kapsayan meta analiz çalışmasında *eğitimde yeniliklerin yayılması, kabul edilmesi ve benimsenmesi süreçlerinde*; en fazla yarar algısı, kullanım kolaylığı, kolaylaştırıcı faktörler ve sosyal etki faktörlerinin “önemli” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, benzer teknoloji ve uygulamalara ilişkin tutumlar üzerinde literatürde yer alan öğrenci özelliklerinin (*lise türü, program, yaş ve cinsiyet özellikleri*) etkisi konusundaki kararsız sonuçları da açıklar niteliktedir.

Ayrıca *lise türü, program, yaş ve cinsiyet özelliklerinden* bağımsız olarak günümüzde tüm üniversite öğrencileri bilgisayar, internet, akıllı telefon vb. teknolojileri aktif bir biçimde, profesyonel olarak kullanabilmektedir. Teknoloji farkındalığı ve becerisi yüksek olan yeni-nesil öğrencilerin benzer teknoloji ve uygulamaları içerisinde barındıran öğrenme yönetim sistemine de olumlu tutum sergilemelerinin doğal bir sonuç olduğu söylenebilir. Buna ilave olarak mevcut araştırma bağlamında; çalışmanın yürütüldüğü üniversitenin bir özel üniversite olması ve öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerinin yüksek kabul edilebilecek bir seviyede bulunması, internete anında bağlanabilecekleri akıllı telefon, tablet, bilgisayar vb. teknolojilere sahip olmaları, teknoloji farkındalık ve okur-yazarlık düzeylerinin daha da yüksek olabileceklerini düşündürmektedir. Bu durumun da öğrencilerin öğrenme yönetim sistemine yönelik tutumlarına olumlu yönde ilave katkı yapmış olabileceği tahmin edilmektedir. Özetle, araştırmada yer alan hazırlık sınıfı öğrencilerinin yazma dersindeki başarı ve öğrenme yönetim sistemine yönelik tutumları üzerinde onların bireysel farklılıklarını ortaya koyan özelliklerinden daha ziyade, genel ve ortak özellikleri ile ders bağlamındaki niteliksel özelliklerin etkisi olduğu, bu yüzden de araştırmada incelenen kişisel değişkenlerin öğrencilerin tutumlarını farklılaştırmadığı düşünülmektedir.

Bu bağlamda araştırmada ulaşılan tüm bu sonuçlar dikkate alındığında öğrencilerin öğrenme yönetim sistemine yönelik tutumlarının olumlu olması ve İngilizce hazırlık sınıfındaki öğrencilerin yazma dersi başarılarını artırması nedenleriyle; ilgili üniversitenin ve diğer yükseköğretim kurumlarının sadece İngilizce hazırlık programlarında değil, tüm lisan merkezlerinde, fakültelerde ve bölümlerde öğrenme yönetim sistemlerinin etkin bir şekilde uygulanması, geliştirilmesi ve değerlendirilmesi önerilmektedir. Ayrıca bu sistemlerin daha etkili hale getirilebilmesi ve istenen katkıların elde edilebilmesi için özellikle sürecin izlenmesine dönük nitel araştırmaların ve farklı öğretim tasarımlarının etkisini test etmeye dönük deneysel çalışmaların yapılması ve bu tür araştırmalara süreklilik kazandırılması da önem taşımakta ve önerilmektedir.

Kaynakça

- Ağır, F. (2007). *Özel okullarda ve devlet okullarında çalışan ilköğretim öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı tutumlarının belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Ajjan, H. & Hartshorne, R. (2008). Investigating faculty decisions to adopt Web 2.0 technologies. *Theory and Empirical Tests: The Internet and Higher Education*, 11(2), 71–80.
- Akbaş, M. (2010). *Bilgisayar ağları dersinin scorm uyumlu olarak uzaktan eğitime hazırlanması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Altun, T. (2011). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayara yönelik tutumlarının incelenmesi: Trabzon ili örneği. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 2(1), 69-86.
- Ateş, A. ve Altun, E. (2008). Bilgisayar öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *G.Ü., Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28 (3), 125-145.
- Aybay, İ. ve Dağ, O. (2003). A learning management system developed at the eastern mediterranean university. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2 (2), 14-19.
- Aydın, Y. (2011). *Liselerde bilgisayar ve internet kullanımının eğitim ve öğretimdeki olumsuz etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Balat, Ş. (2014). *Öğrenme yönetim sistemi ve sosyal paylaşım ortamlarındaki etkinliklerin sosyal bulunuşluk, öğrenme ve memnuniyet düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Balçı, A. (1997). *Sosyal bilimlerde araştırma, yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: 72 TDFO Bilgisayar-Yayıncılık.
- Başaran, S., Yalabık, N. ve Kızıloğlu, U. (2002). *Net-class: A multilingual web based learning management tool*, USA: Orlando-Florida, ISCIS XVII.

- Batdı, V. (2014). Harmanlanmış öğrenme ortamlarının öğrencilerin akademik başarılarına etkisi: bir meta-analiz çalışması. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(1), 287-302.
- Bektaş, G. A. (2012). İnternet tabanlı eğitim sistemlerinde web 3.0 teknolojisinin kullanılması üzerine bir uygulama. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Blackboard, (2016). Platformlar. Retrieved from <http://www.blackboard.com> on July 18, 2016.
- Bloom, B. S. (1976). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme*. (D. A. Özçelik, Çev.). İstanbul: MEB Yayınları (Orijinal basım tarihi: 1979).
- Brady, K., Holcomb, L. & Smith, B. (2010). The use of alternative social networking sites in higher educational settings: A case study of the e-learning benefits of Ning in education. *Journal of Interactive Online Learning*, 9(2), 151-170.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Camnalbur, M. ve Erdoğan, Y. (2008). Bilgisayar destekli öğretimin etkililiği üzerine bir meta analiz çalışması: Türkiye örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8(2), 497-505.
- Cenoz, J. (2002). Three languages in contact: language attitudes in the basque country. In D. Lasagabaster and J. Sierra, (Eds.). *Language awareness in the foreign language classroom* (pp. 37-60). Bilbao: University of the Basque Country.
- Chambers, G. N. (1999). *Motivating language learners: modern languages in practice*. Clevedon Hall: Multilingual Matters Ltd.
- Coates, H., James, R. & Baldwin, G. (2005). A critical examination of the effects of learning management systems on university teaching and learning, *Tertiary Education and Management*, (11), 19-36.
- Coşar, M. (2013). *Problem temelli öğrenme ortamında bilgisayar programlama çalışmalarının akademik başarı, eleştirel düşünme eğilimi ve bilgisayara yönelik tutuma etkileri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Couros, A. (2009). Open, connected, social – implications for educational design. *Campus-Wide Information Systems*, 26(3), 232-239.
- Çamlı, H. (2009). *Bilgisayar destekli zihin haritalama tekniğinin ilköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına, fene ve bilgisayara yönelik tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Çeliköz, M. (2016). Öğretmen adaylarına yönelik özel öğretim yöntemleri I dersi tutum ölçeği geçerlilik güvenirlik çalışması. *International Online Journal of Educational Sciences*, 8(3),23-40. doi:10.15345/ijoes.2016.03.011
- Dron, J. & Anderson, T. (2009). Lost in social space: Information retrieval issues in Web 1.5. *Journal of Digital Information*, 10(2), 1-12.
- Duran, N., Önal, A. ve Kurtuluş, C. (2006). *E-öğrenme ve kurumsal eğitimde yeni yaklaşım öğrenim yönetim sistemleri*. Akademik Bilişim Konferansları 2006, Pamukkale Üniversitesi. Denizli.
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Ellison, N., Steinfield, C. & Lampe, C. (2007). The benefits of facebook "friends:" social capital and college students' use of online social network sites. *Journal of Computer- Mediated Communication*, 12(4), 1143-1168.
- Erdoğan, A. T. (2008). *Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının internet kullanımına yönelik tutumları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Ergin, C. (2010). *İlköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime bakış açıları (Van il örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.

- Galusha, J. M. (1997). Barriers to learning in distance education. *Interpersonal Computing and Technology: An Electronic Journal for the 21st Century*, 5 (3/4), 6-14.
- Genç, G. ve Aksu M. B. (2004). *İnönü üniversitesi öğrencilerinin İngilizce derslerine ilişkin tutumları*, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, (6-9 Temmuz 2004). Malatya.
- Grant, N. (2008). On the usage of social networking software technologies in distance learning education. In *Society for information technology & teacher education international conference*, vol. 2008, no. 1, 3755-3759.
- Mazman, S. G. (2009). *Sosyal ağların benimsenme süreci ve eğitsel bağlamda kullanımı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Gündoğan, M. B. (2012). *Uzaktan eğitime ekolojik bir yaklaşım: sürdürülebilir uzaktan bilgisayar mühendisliği eğitimi ekosistemi önerisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Hayytov, D. (2013). *Eğitim yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterlik alguları ile öğretmenlerin teknolojiye yönelik tutumları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Hovardaoğlu, S. (2000). *Davranış bilimleri için araştırma teknikleri*. Ankara: VE-GA Yayınları.
- İnal, S., Evin Ercan, İ. ve Saracaloğlu A. S. (2003). *The relationship between students' attitudes towards foreign language and foreign language achievement*. 1st International Conference on Approaches to the Study of Language and Literature, (October 1-3, 2003), Dokuz Eylül Üniversitesi. İzmir.
- İnan, C. (2012). *Dicle üniversitesi öğretim üyelerinin uzaktan eğitim konusundaki görüşlerinin değerlendirilmesi*, X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, (27-30 Haziran), Niğde: Niğde Üniversitesi..
- Kablan, Z., Topan, B., ve Erkan, B. (2013). Sınıf içi öğretimde materyal kullanımının etkililik düzeyi: Bir meta-analiz çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1629-1644.
- Kaçar, Z. (2011). *Ortaöğretim öğrencilerinin çoklu zekâ alanlarına göre bilgisayara yönelik tutumlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Kahraman, E. (2013). *Türkçe öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ve teknolojiye yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Kan, A. ve Akbaş, A. (2006). Affective factors that influence chemistry achievement (attitude and self efficacy) and the power of these factors to predict chemistry achievement-I. *Journal of Turkish Science Education*, 3(1), 30-39.
- Kandemir, M. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin teknoloji özyeterliklerinin belirlenmesi ile teknolojiye yönelik tutumlarının kirkpatrick eğitim değerlendirme modeline göre incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kazazoğlu, S. (2013). Türkçe ve İngilizce derslerine yönelik tutumun akademik başarıya etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 38(170), 294-307.
- Keskin, A. (2003). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinin İngilizce'ye yönelik tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Kısa, B. (2005). *Hemşire öğretim elemanlarının teknolojiye ilişkin tutumları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Lane, A. (2009). The impact of openness on bridging educational digital divides. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 10(5), 1-12.
- Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and principles in language teaching*. Oxford University Press, Oxford.
- Lenhart, A., Kahne, J., Middaugh, E., Macgill, A., Evans, C. & Vitak, J. (2008). *Teens, video games, and civics: Teens' gaming experiences are diverse and include significant social interaction and civic engagement*. Retrieved, from http://www.pewinternet.org/PPF/r/263/report_display.asp on June, 20, 2016.

- McGill, T.J. & Klobas, J. E. (2008). A task–technology fit view of learning management system impact. *Computers and Education*, 52 (2009) 496–508.
- Memduhoğlu, H. B. ve Kozikoğlu, İ. (2015). Üniversite öğrencilerinin yabancı dil derslerine ilişkin tutumları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2015), 184-202.
- Minocha, S., Schroeder, A. & Schneider, C. (2011). Role of the educator in social software initiatives in further and higher education: A conceptualisation and research agenda. *British Journal of Educational Technology*, 42(6), 889–903.
- Mitchell, R. & F. Myles. (1998). *Second language learning theories*. London: Edward Arnold.
- Moodle, (2016). Retrieved from <https://www.moodle.com>. on July,18, 2016.
- Mott, J. (2010). Envisioning the post-LMS era: The open learning network. *Educause Quarterly*, 33(1), 1-18.
- Nakaş, H. (2007). *Öğretmen ve yöneticilerin internet kullanımına yönelik tutumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Naveh, G., Tubin, D. & Pliskin, N. (2010). Student LMS use and satisfaction in academic institutions: The organizational perspective. *The Internet and Higher Education*, 13(3), 127-133.
- Noursi, O. (2013). Attitude towards learning English: The case of the uae technological high school. *Educational Research*, 4(1), 21-30.
- Ozan, Ö. (2008). *Öğrenme yönetim sistemlerinin (learning management systems-lms) değerlendirilmesi*, XIII. Türkiye’de İnternet Konferansı, Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi, (22-23 Aralık).
- Öz, S. (2014). *Biyoloji öğretiminde hazırlanan bilgisayar destekli öğretim materyallerinin başarı, kalıcılık ve bilgisayara yönelik tutuma etkisi (dolaşım ve sindirim sistemi örneği)*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Özcan, M. (2009). *Çevrimiçi öğrenme destekli yabancı dil öğreniminde öğrenenlerin teknoloji uyumlarının tutum, özyeterlik algısı ve farklı ortamların kullanım sıklıklarıyla belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Paulsen, M. (2003). Experiences with learning management systems in 113 european institutions. *Educational Technology and Society*, 6(4), 134-148.
- Paulsen, M. F. (2011). Online education systems: discussion and definition of terms. *NKI distance education*, <https://www.porto.ucp.pt/open/curso/modulos/doc/Definition%20of%20Terms.pdf> adresinden 21 Temmuz 2011’de tarihinde alınmıştır.
- Polat, H. ve Güzel, E. (2011). *Üniversite öğrencilerinin bilgisayar ve internet kullanımına yönelik tutumları*. V. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu, (22-24 Eylül), Elazığ: Fırat Üniversitesi.
- Preacher, K.J. and MacCallum, R.C. (2002). Exploratory factor analysis in behavior genetics research: Factor recovery with smallsample size. *Behavior Genetics*, 32 (2), 153-161.
- Roblyer, M., McDaniel, M., Webb, M., Herman, J. & Witty, J. (2010). Findings on facebook in higher education: A comparison of college faculty and student uses and perceptions of social networking sites. *The Internet and Higher Education*, 13(3), 134-140.
- Saracaloğlu, A. S. (1996). Beden eğitimi öğretmeni adaylarının duyuşsal giriş özellikleri ile yabancı dil başarıları arasındaki ilişki. *Performans*, 2(4), 145-148.
- Saracaloğlu, A. S. ve Varol, S. R. (2007). Beden eğitimi öğretmeni adaylarının yabancı dile yönelik tutumları ve akademik benlik tasarımları ile yabancı dil başarıları arasındaki ilişki. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(1), 39-59.
- Selwyn, N. (2009). Faceworking: exploring students' education-related use of "facebook". *Learning Media and Technology*, 34 (2), 157-174.
- Selwyn, N. & Lyndsay Grant, L. (2009). Researching the realities of social software use – an introduction, *Learning Media and Technology*, 34(2), 79–86.

- Statistics. (2016). *Facebook*. Retrieved on July, 5, 2016 from <http://www.facebook.com/press/info.php?statistics>.
- Stutzman, F. (2006). *An evaluation of identity-sharing behavior in social network communities*. IDMAa and IMS Code Conference. Oxford, OH.
- Şahin, M. C. ve Tekdal, M. (2005). *İnternet tabanlı uzaktan eğitimin etkililiği: bir meta-analiz çalışması*. Akademik Bilişim Konferansı-05, (4-6 Şubat), Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi.
- Tırnovalı, A. (2012). *Uzaktan eğitimde internet tabanlı eğitim programlarının temel boyutlarına yönelik öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşleri ve öneriler*. Yayınlanmamış doktora tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Topkaya, S. A. (2013). *Hemşirelerin bilgisayar okuryazarlığının sağlık bakımında bilgisayar kullanımına yönelik tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Umurhan, H. (2014). *Öğretim elemanlarını uzaktan eğitime teşvik eden unsurlar: Gazi Üniversitesi örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Usluel, Y. K. ve Mazman, S. G. (2010). Eğitimde yeniliklerin yayılımı, kabulü ve benimsenmesi sürecinde yer alan öğeler: Bir içerik analizi çalışması. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, (39), 60-74.
- Üstündağ, D. A. (2013). Türkiye'de bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi alanındaki yüksek lisans tezlerinin araştırma eğilimleri. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 3(1), 55-71.
- Varol, B. (2007). *Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlikleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Veletsianos, G. & Navarrete, C. (2012). Online social networks as formal learning environments: learner experiences and activities. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 13(1),144-166.
- Veletsianos, G. (2010). A definition of emerging technologies for education. In G. Veletsianos, (Ed.). *Emerging technologies in distance education* (pp. 3-22). Edmonton, AB: Athabasca University Press.
- West, R. E., Waddoups, G. & Graham, C. R. (2006). Understanding the experiences of instructors as they adopt a course management system. *Educational Technology Research and Development*, 55(1), 1-26.
- Yalduz, N. (2009). *Cerrahi hemşirelerinin teknolojiye ilişkin tutumları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Yavuz, S. ve Çoşkun, A. E. (2008). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin tutum ve düşünceleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (34), 276-286.