

Eğitim Teknolojisi

kuram ve uygulama

Yaz 2021

Cilt 11

Sayı 2

Summer 2021

Volume 11

Issue 2

Educational Technology

theory and practice

ISSN: 2147-1908

Editör Kurulu / Editorial Board*

Dr. Ana Paula Correia
Dr. Buket Akkoyunlu
Dr. Cem Çuhadar
Dr. Deniz Deryakulu
Dr. Deepak Subramony

Dr. Feza Orhan
Dr. H. Ferhan Odabaşı
Dr. Hafize Keser
Dr. Halil İbrahim Yalın
Dr. Hyo-Jeong So

Dr. Kyong Jee(Kj) Kim
Dr. Özcan Erkan Akgün
Dr. S. Sadi Seferoğlu
Dr. Sandie Waters
Dr. Servet Bayram

Dr. Şirin Karadeniz
Dr. Tolga Güyer
Dr. Trena Paulus
Dr. Yavuz Akpınar
Dr. Yun-Jo An

* Liste isme göre alfabetik olarak oluşturulmuştur. / List is created in alphabetical order

Hakem Kurulu / Reviewers*

Dr. Adile Aşkim Kurt
Dr. Ağah Tuğrul Korucu
Dr. Ahmet Çelik
Dr. Ahmet Naci Çoklar
Dr. Akça Okan Yüksel
Dr. Arif Akçay
Dr. Arif Altun
Dr. Aslı Saylan Kırmızıgül
Dr. Aslıhan İstanbullu
Dr. Aslıhan Kocaman Karoğlu
Dr. Ayça Çebi
Dr. Ayfer Alper
Dr. Aynur Kolburan Geçer
Dr. Ayşe Kula
Dr. Ayşegül Bakar Çörez
Dr. Arif Akçay
Dr. Bahar Baran
Dr. Barış Sezer
Dr. Beril Ceylan
Dr. Berrin Doğusoy
Dr. Betül Özyayın
Dr. Betül Yılmaz
Dr. Beyza Bayrak
Dr. Bilal Atasoy
Dr. Burcu Berikan
Dr. Büşra Özmen
Dr. Can Güldüren
Dr. Canan Çolak
Dr. Çelebi Uluyol
Dr. Çiğdem Uz Bilgin
Dr. Demet Somuncuoğlu Özerbaş
Dr. Deniz Atal Köysüren
Dr. Deniz Mertkan Gezgin
Dr. Duygu Nazire Kaşıkçı
Dr. Ebru Kılıç Çakmak
Dr. Ebru Solmaz
Dr. Ekmel Çetin
Dr. Elif Buğra Kuzu Demir
Dr. Emine Aruğaslan
Dr. Emine Cabı
Dr. Emine Şendurur
Dr. Engin Kurşun
Dr. Erhan Güneş

Dr. Erinç Karataş
Dr. Erkan Çalışkan
Dr. Erkan Tekinarslan
Dr. Erman Yükseltürk
Dr. Erol Özçelik
Dr. Ertuğrul Usta
Dr. Esma Aybike Bayır
Dr. Esra Yecan
Dr. Ezgi Gün
Dr. Fatma Bayrak
Dr. Fatma Keskinlikçi
Dr. Fatih Erkoç
Dr. Fatih Yaman
Dr. Fezile Özdamlı
Dr. Figen Demirel Uzun
Dr. Filiz Kalelioğlu
Dr. Filiz Kuşkaya Mumcu
Dr. Funda Dağ
Dr. Funda Erdoğdu
Dr. Gizem Karaoğlan Yılmaz
Dr. Gökçe Becit İşıçitürk
Dr. Gökhan Akçapınar
Dr. Gökhan Dağhan
Dr. Gül Özüdoğru
Dr. Gülhan Orhan Karsak
Dr. H. Ferhan Odabaşı
Dr. Hacer Türkoğlu
Dr. Hafize Keser
Dr. Hakan Tüzün
Dr. Halil Ersoy
Dr. Halil İbrahim Akyüz
Dr. Halil İbrahim Yalın
Dr. Halil Yurdugül
Dr. Hanife Çivril
Dr. Hasan Çakır
Dr. Hasan Karal
Dr. Hatice Durak
Dr. Hatice Sancar Tokmak
Dr. Hüseyin Bicen
Dr. Hüseyin Çakır
Dr. Hüseyin Özçınar
Dr. Hüseyin Uzunboylu
Dr. Işıl Kabakçı Yurdakul
Dr. İbrahim Arpacı

Dr. İlkur Resioğlu
Dr. Kadir Demir
Dr. Kerem Kılıçer
Dr. Kevser Hava
Dr. Levent Çetinkaya
Dr. Levent Durdu
Dr. M. Emre Sezgin
Dr. M. Fikret Gelibolu
Dr. Mehmet Akif Ocak
Dr. Mehmet Barış Horzum
Dr. Mehmet Kokoç
Dr. Mehmet Üçgül
Dr. Melih Engin
Dr. Melike Kavuk
Dr. Meltem Kurtoğlu
Dr. Muhittin Şahin
Dr. Mukaddes Erdem
Dr. Murat Akçayır
Dr. Mustafa Sarıtepeci
Dr. Mustafa Serkan Günbatır
Dr. Mustafa Yağcı
Dr. Mutlu Tahsin Üstündağ
Dr. Müge Adnan
Dr. Nadire Çavuş
Dr. Necmi Eşgi
Dr. Nezih Önal
Dr. Nuray Gedik
Dr. Nurettin Şimşek
Dr. Onur Ceran
Dr. Onur Dönmez
Dr. Ömer Faruk İslim
Dr. Ömer Faruk Ursavaş
Dr. Ömer Delialioğlu
Dr. Ömür Akdemir
Dr. Özcan Erkan Akgün
Dr. Özden Şahin İzmirli
Dr. Özgen Korkmaz
Dr. Özlem Çakır
Dr. Pınar Nuhoğlu Kibar
Dr. Polat Şendurur
Dr. Ramazan Yılmaz
Dr. Raziye Demiralay
Dr. Recep Çakır
Dr. Sabiha Yeni

Dr. Sacide Güzin Mazman
Dr. Salih Bardakçı
Dr. Sami Acar
Dr. Sami Şahin
Dr. Seher Özcan
Dr. Selay Arkün Kocadere
Dr. Selçuk Karaman
Dr. Selda Küçük
Dr. Serap Yetik
Dr. Serçin Karataş
Dr. Serdar Çiftçi
Dr. Serhat Kert
Dr. Serkan İzmirli
Dr. Serkan Şendağ
Dr. Serkan Yıldırım
Dr. Serpil Yalçınalp
Dr. Sibel Somyürek
Dr. Sinan Keskin
Dr. Soner Yıldırım
Dr. Şafak Bayır
Dr. Şahin Gökçearsan
Dr. Şeymus Aydoğdu
Dr. Tarık Kışla
Dr. Tayfun Tanyeri
Dr. Tuğba Bahçekapılı
Dr. Tuğba Öztürk
Dr. Turgay Alakurt
Dr. Türkan Karakuş
Dr. Tolga Güyer
Dr. Uğur Başarmak
Dr. Ümmühan Avcı Yücel
Dr. Ünal Çakıroğlu
Dr. Veynel Demirer
Dr. Vildan Çevik
Dr. Volkan Kukul
Dr. Yalın Kılıç Türel
Dr. Yasemin Demirarslan Çevik
Dr. Yasemin Gülbahar
Dr. Yasemin Koçak Usluel
Dr. Yasin Yalçın
Dr. Yavuz Akbulut
Dr. Yusuf Levent Şahin
Dr. Yusuf Ziya Olpak
Dr. Yüksel Göktaş

* Liste isme göre alfabetik olarak oluşturulmuştur. / List is created in alphabetical order.

İletişim Bilgileri / Contact Information

İnternet Adresi / Web: <http://dergipark.org.tr/etku>

E-Posta / E-Mail: tguyer@gmail.com

Telefon / Phone: +90 (312) 202 17 38

ÇEVİRİMİÇİ ÖĞRENME ORTAMLARINDA KULLANILAN DÜRTME STRATEJİLERİNİN ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN PERFORMANSLARINA ETKİSİ VE PERFORMANS İLE MOTİVASYONLARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

Yahya İltüzer¹, Yasemin Demiraslan Çevik²

Bilimsel Araştırma Makalesi

Öz

Bu çalışmada, bir çevrimiçi ortamda kullanılan çerçeveleme dürtme stratejilerinin öğretmen adaylarının performanslarına etkisi ve performans ile motivasyonlarına yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda, 2019-2020 öğretim yılında bir devlet üniversitesinin, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümü 1.sınıfında “BTE 115 Öğretim Teknolojilerinin Temelleri” dersini alan ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan 47 öğrenci ile uygulama gerçekleştirilmiştir. Çalışmada 2 tür çerçeveleme dürtme stratejisi kullanılmıştır. Bunlardan biri amaç çerçeveleme dürtme stratejisi (ödülün korunması ve ödülün kazanılması); diğeri ise özellik çerçeveleme dürtme stratejisidir (pozitif çerçeveleme ve negatif çerçeveleme). Katılımcılar öncelikle rastgele olarak ödülün korunması (n=25) ve ödülün kazanılması (n=22) şeklinde iki gruba ayrılmıştır. Daha sonra her iki grup da kendi içinde pozitif çerçeveleme ve negatif çerçeveleme biçiminde rastgele ikiye bölünmüştür. Sonuç olarak, ödülün korunması-pozitif çerçeveleme, ödülün korunması-negatif çerçeveleme, ödülün kazanılması-pozitif çerçeveleme ve ödülün kazanılması-negatif çerçeveleme şeklinde 4 grup oluşturulmuştur. Açıklayıcı karma araştırma yöntemiyle yürütülen bu çalışmada, performans puanları, “Görev performansı rubriği”, performans ve motivasyona yönelik görüşler ise “yarı yapılandırılmış görüşme formları” ile toplanmıştır. Nicel verilerin analizinde, betimsel istatistikler ve verilerin normal dağılım göstermemesi nedeniyle Mann-Whitney U ve Kruskal - Wallis testi uygulanmıştır. Nitel verilerin analizinde ise betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının performanslarının ödülün korunması durumunda ödülün kazanılmasına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Benzer biçimde öğrencilerden elde edilen görüşler doğrultusunda, ödülün korunması ödülün

¹ Hacettepe Üniversitesi/Eğitim Fakültesi/BÖTE Bölümü, yahyailtuzer@hacettepe.edu.tr, orcid.org/0000-0002-6111-9158

² Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi/Eğitim Fakültesi/BÖTE Bölümü, yasemin@hacettepe.edu.tr, orcid.org/0000-0002-5160-4766

Atıf için: İltüzer, Y., Demiraslan Çevik, Y. (2021). ÇEVİRİMİÇİ ÖĞRENME ORTAMLARINDA KULLANILAN DÜRTME STRATEJİLERİNİN ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN PERFORMANSLARINA ETKİSİ VE PERFORMANS İLE MOTİVASYONLARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ. Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama, 11 (2) , 178-210. DOI: 10.17943/etku.711173

kazanılmasına göre performans ve motivasyonlarını daha çok arttırmıştır. Araştırmanın bir diğer sonucuna göre, görevler sonrasında negatif çerçeveleme alan grubun pozitif çerçeveleme alan gruba göre performanslarının daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Aynı şekilde öğrenci görüşleri negatif çerçevelemenin pozitif çerçevelemeye göre performans ve motivasyonu daha çok arttırdığını ortaya koymuştur. Tüm gruplar içerisinde ödülün korunması ve negatif çerçeveleme alan öğrenenlerin performans puanlarının daha yüksek olduğu ve performans ve motivasyona yönelik görüşlerinin daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlardan hareketle, çevrimiçi öğrenme ortamlarının tasarımında dürtme stratejilerinin kullanımına ilişkin öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: dürtme stratejisi; çerçeveleme etkisi; çevrimiçi ortam; karma yöntem

THE EFFECTS OF NUDGE STRATEGIES ON UNIVERSITY STUDENTS' PERFORMANCE IN ONLINE LEARNING ENVIRONMENTS AND THE STUDENTS' THOUGHTS ABOUT THEIR PERFORMANCE AND MOTIVATION

Abstract

This research was carried out to determine the effect of framing nudge strategies used in Moodle Learning Management System on teacher candidates' performance and motivation. The research was carried out with 47 students who volunteered to participate in the research and who took the "BTE 115 The Foundations of Educational Technologies" course in their first year of study in the Computer Education and Instructional Technologies Department of Education Faculty at a state university in the 2019-2020 academic year. Two types of framing nudge strategies were used in the study. One of them is goal framing nudge strategy (keeping the prize and winning the prize), and the other is attribute framing nudge strategy (positive framing and negative framing). Participants were randomly divided into two groups as loss of the reward (n=25) and gain of the reward (n=22). Both groups were randomly divided in themselves into two as positive framing and negative framing. This study was carried out according to the mixed method. Both quantitative and qualitative tools were used in data collection. Quantitative data were collected through "Task Performance Rubric." In the process of collecting the qualitative data of the research, semi-structured interviews aimed. In the analysis of quantitative data, descriptive statistics (frequency, arithmetic mean and percentage) and Mann-Whitney U test were applied since the data did not show normal distribution. The content analysis method was used for the analysis of qualitative data. As a result of the analysis of quantitative and qualitative data together in the research, it was seen that teacher candidates displayed more efforts and increased their performance in keeping the prize. They also stated that they had higher motivation towards the course than winning the prize group. Another result of the research revealed that in the wake of the tasks given to prospective teachers, the group on whom negative framing were used had higher performances and motivation compared to the group on whom positive framing were used. It was determined that the learners who received keeping the prize and negative framing among all groups were the most successful group. Based on these results, the use of nudging strategies in designing online learning environments were recommended.

Keywords: nudging strategy; framing effect; online learning environment; mixed method

Summary

Supporting students' learning processes and enhancing their performance are among the most important goals of instructional technologies. As online learning offers flexibility in programs, freedom of time and place, and easy access to learning materials for learners who cannot continue their education due to health, economic and physical-reasons, it has recently become quite a popular learning process. Different learning experiences are offered to users of such learning environments that are enriched with new technologies. The literature reports that online learning, compared to traditional learning processes, are most budget-friendly and boost student motivation with entertaining and meaningful learning processes. Some studies also highlight that effectively designed online learning environments are an important priority for success. However, quantitative increase in online learning environments and existing potential bring along some concerns. Failure to design and develop suitable online learning environments can prevent students from sufficiently interacting with content in online environments, realizing effective learning, and spending qualified time. Methods and strategies that eliminate these problems in online learning environments and provide more effective learning processes are needed.

The nudge strategy, for example, has been successfully used in the fields of medicine, psychology, sociology, industry, and economics for years to direct individuals' behaviors to a specific point and corroborate the decisions they make. For these reasons, the nudge strategy can be an important potential for effective online learning environments. In this regard, the current study investigates the effect of the nudge strategy used in online learning environments on preservice teachers' performance and motivation. This study aimed to determine the effects of nudge strategies on university students' performance in online learning environments and the students' thoughts about their performance and motivation.

The current study was designed as a mixed study that benefited from quantitative and qualitative research methods together. The study used the explanatory sequential design, a mixed method design. The 2x2 between-subjects factorial design constituted the quantitative dimension of this study. Four groups were created: keeping the prize-positive framing, keeping the prize-negative framing, winning the prize-positive framing and winning the prize-negative framing. The case study design was used for the qualitative dimension of this study. The participants of the study consisted of 47 students who take the BTE 115 Fundamentals of Instructional Technologies course in the Computer and Instructional Technologies department of a public university in Turkey.

In the first week of the study, 47 students using the Moodle Learning Management System were randomly assigned into two groups to apply the purpose nudge strategy: winning the prize and keeping the prize. Then, each group was randomly assigned to the positive framing and negative framing groups. In the second week, 100 points were given to keeping the prize group and were informed that they could keep those points given if they accomplished two tasks. Winning the prize group, on the other hand, were informed that they could win 100 points if they accomplished two tasks. In the third week, task 1 was assigned to the students. In this task, the students were asked to introduce Web 2.0. tools related to the course objectives, explain the use of these tools in education, and to present examples of these uses.

In the fourth week, the students' task performances were evaluated using the rubric developed by the researchers of the current study. To apply the feature framing nudge strategy in both groups, each group was further randomly divided into two groups: positive framing and negative framing. A message "You have won [xx] points at Task 1, which indicates that you did better than xx% of the class." message was sent to the students in the positive framing group. Another message "You have won [xx] points at Task 1, which indicates that you did worse than xx% of the class." was sent to the students in the negative framing group.

In the fifth week, the second task was assigned to four groups. In this task, the students were asked to identify the main reasons for the widespread use of mobile learning applications, to put forward the characteristics of mobile applications, and to compare three mobile applications selected according to the criteria determined. The Task 2 scores of the students were analyzed. Then, the effects of the feature framing and purpose framing nudge strategies on their performance and their thoughts about their performance and motivation were analyzed. In the sixth week, four students were randomly selected from each group, and total semi-structured interviews were conducted with these 16 students.

This study used two different data collection tools. The students' performance scores on the two-week tasks constituted the quantitative data. For each task, the students' assignments were scored with a rubric prepared by the researchers. The percentage of agreement between the researcher and a different rater (Cohen's kappa) indicated a high level of agreement between the raters (Cohen's $k=.796$, $p<.05$). The qualitative data were collected using a semi-structured interview form prepared by the researchers in line with the aim of the study. The interview form had two categories: keeping the prize and winning the prize. Both categories had four non-directive, neutral and open-ended questions to determine the effects of the framing nudge strategies in learning environments.

The quantitative data were analyzed using the Shapiro-Wilks (S-W) test because the sample sizes of the groups were less than 30. The S-W test determined that the data were not normally distributed. Descriptive statistics (frequencies, means and percentages) were used, and the Mann-Whitney U and Kruskal-Wallis tests were used because the data were not normally distributed. The data were analyzed using SPSS 20 software. The qualitative data from the semi-structured interviews were analyzed using descriptive analysis, categorized into four groups and identified by their themes.

Findings on the use of the purpose and feature framing nudge strategies in online learning environments were addressed in four headings. The first heading addressed the quantitative data regarding the performance scores of the purpose framing nudge strategy (keeping the prize and winning the prize). The second heading addressed the quantitative data regarding the performance scores of the feature framing nudge strategy (positive framing and negative framing). The third heading addressed the qualitative data regarding the students' thoughts about the effects of the purpose framing nudge strategy on their performance and motivation. Finally, the fourth heading addressed the qualitative data regarding the students' thoughts about the effects of the feature framing nudge strategy on their performance and motivation.

Analyzing the quantitative and qualitative data together indicated that keeping the prize was the more successful purpose framing nudge strategy for increasing the students' performance and motivation. In other words, the students tended to make greater efforts to keep what they had and avoided risks in order not to lose what they had won. This study also

found that negative framing increased the students' performance and motivation more than positive framing. Analyzing the purpose framing and feature framing nudge strategies together indicated that the students in the keeping the prize-negative framing group had higher performance and motivation than the other groups. This study found that the effects of different nudge strategies increased when they were used together.

In conclusion, this study found that students' success levels and their perceptions of success and motivation increase when they are provided opportunities and activities supported with appropriate nudge strategies. A number of other studies have found that nudge strategies do not affect students' success levels (Kizilcec et al., 2014; Levitt et al., 2016; Krawczyk, 2011). For more effective online learning, students' performances should be scored at the beginning of the learning process and framed negatively rather than being scored after accomplishing their tasks.

The current study is limited to the quantitative and qualitative data collected from the preservice teachers at the end of tasks that lasted two weeks. Further studies can be conducted with a larger sample size and an increased number of activities involved. Studies that examine the relationship between the participants' characteristics and nudge strategies will contribute to the literature significantly. The risk framing nudge strategy could not be conducted in this study because of its relatively small number of participants. Therefore, more comprehensive studies are needed to determine the effects of the risk framing nudge strategies. Another limitation of the current study is the sample size. The study was carried out with 47 participants, which leads to a limitation to the generalization of the findings obtained. For this reason, by forming experimental and control groups with larger sample sizes, further studies can investigate effects of framing nudge strategies on students' performance and motivation.

Giriş

Öğrenenlerin öğrenme süreçlerini desteklemek ve performansını artırmak öğretim teknolojilerinin en önemli amaçlarından birisidir (Merrill, 2002). Çevrimiçi öğrenme son zamanlarda sağlık, ekonomik ve fiziksel nedenlerle eğitimlerine sürdüremeyen öğrenenlere sunduğu programda esneklik, zamandan ve mekândan bağımsızlık ve öğretim materyallerine kolayca erişim imkanları sağlanmasıyla oldukça popüler ve talep edilen bir öğrenme süreci haline gelmiştir. Öğrenme süreçlerini daha etkili hale getirebilmek amacıyla son yıllarda çevrimiçi öğrenmeyle ilgili farklı ortam ve yöntemler (mobil öğrenme (Kukulska-Hulme, Lee & Norris, 2017), harmanlanmış öğrenme (Dziuban, Graham, Moskal, Norberg & Sicilia, 2018), tersyüz öğrenme (van Alten, Phielix, Janssen & Kester, 2019), kitlesel açık çevrimiçi dersler (Sayın, & Seferoğlu, 2015), vb.) geliştirilmiştir. Bu tür ortamların gelişen yeni teknolojilerle birlikte zenginleşmesi sonucunda öğrenenler için farklı öğrenme yaşantıları sunulabilmektedir. Alanyazında çevrimiçi öğrenmenin yüzyüze öğrenme süreçlerine göre daha düşük maliyetli olduğu, eğlenceli ve anlamlı öğrenme süreçleriyle öğrenci motivasyonunu artırdığı ifade edilmektedir (Hansch, Hillers, McConachie, Newman, Schildhauer & Schmidt, 2015; Sheridan, Martin-Kerry, Watt, Higgins, Stones, Taylor & Knapp, 2018; UNICEF, 2017). Ancak çevrimiçi öğrenme ortamlarındaki niceliksel artış ve varolan potansiyel beraberinde bazı kaygıları da getirmiştir. Uygun çevrimiçi öğrenme ortamlarının tasarlanıp geliştirilememesi öğrencilerin çevrimiçi ortamlarda yeteri kadar içerik ile etkileşime girmemelerine, verimli öğrenmeler gerçekleştirememelerine ve kalitesiz vakit geçirmelerine neden olabilmektedir (İbrahim & Van der Heijden, 2019; Choi & Park, 2018; Toledo, Albornoz & Schneider, 2020). Çevrimiçi öğrenme ortamlarında bu sorunların ortaya çıkmasını önleyecek ve daha etkili öğrenme süreçlerini sağlayacak yöntem ve stratejilere ihtiyaç vardır. Bu doğrultuda, örneğin, dürtme stratejileri yıllardır tıp (Lehmann, vd., 2016), psikoloji (Guthrie, Mancino, Lin, 2015), sosyoloji (Demarque, Charalambides, Hilton & Waroquier, 2015), sanayi (Wu & Paluck, 2018) ve ekonomi (Weber & Johnson, 2009) alanlarında bireylerin davranışlarını belirli bir yöne yönlendirmek ve verdikleri kararları güçlendirmek amacıyla başarılı bir biçimde kullanılmaktadır (Damgaard & Gravert, 2018; Damgaard & Nielsen, 2018). Eğitim teknolojilerinde de dürtme stratejilerinin etkili çevrimiçi öğrenme ortamlarının tasarımı için önemli bir potansiyel olduğu ve öğrenenlerin karar verme süreçlerini desteklemede kullanılabileceği düşünülmektedir. Bu doğrultuda, bu çalışmada, çevrimiçi öğrenme ortamlarında kullanılan dürtme stratejilerinin öğretmen adaylarının performanslarına etkisinin ve performans ile motivasyonlarına yönelik görüşleri incelenmiştir.

Dürtme Stratejileri

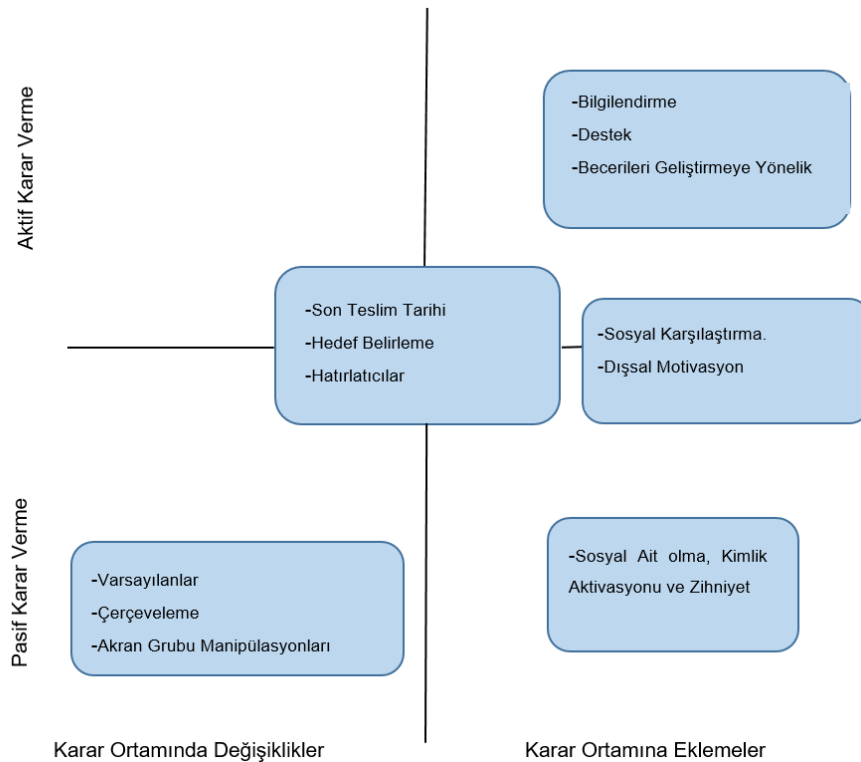
“Dürtme”, insanların seçim özgürlüğünü sınırlamadan belirli bir yöne yönlendirmek için tasarlanan müdahalelerdir. Dürtme kavramı ilk kez 2008 yılında Thaler tarafından kendisine Nobel Ödülü kazandıran çalışması olan “Dürtme (nudge)” ile ortaya çıkmıştır. Bu çalışmada Thaler, bireylerin verecekleri kararları dolaylı yönden etkileyen kişilere seçim mimarı adını vermiş ve bu kişilerin kararlarını, dürtmeler ile etkilediğini ortaya koymuştur. Yapmış olduğu deneysel araştırma ve çalışmalarla önyargıların ve bilinçaltı yönlendirmelerin bireylerin kararlarında etkisini göstermiştir (Thaler, 2016). Ayrıca bireyler karar verirken sezgilerin kararları etkilediği ve riskli durumlarda alınan kararlarda kayıpların ve kazançların etkisinin fazla olduğunu vurgulamıştır. Bu nedenle hayatlarını iyileştirecek kararlara doğru dürtülmesi

üzerine yeni bir bilim dalı olan davranışsal bilim araştırmasıyla seçim mimarisini nasıl uygulayabileceğimiz üzerine tartışma yaratarak, bireylere seçim özgürlüğünü kısıtlamadan seçim mimarisini nasıl oluşturabileceğini önermektedir.

Dürtme yaklaşımının kökleri, insan bilişsel mimarisinin “ikili sistem (dual-system) teorisine dayanır. Nobel Ödüllü Daniel Kahneman ve Amos Tversky yaptıkları araştırmalarla insan beyninde iki farklı sistemin birlikte çalıştığını ortaya koymuşlardır (Kahneman, 2003; Tversky & Kahneman, 1974; Tversky & Kahneman, 1981). Sistem 1, kararları çok hızlı alan, sezgisel ve duygusaldır; Sistem 2 ise karar verirken verileri dikkatli bir şekilde inceleyen, kasıtlı olarak akıl yürüten, hesap yapan, duygusal olarak nötr olan ve daha yavaş çalışan bir sistemdir. Sistem 1 verimli bir ilk müdahale sistemidir, ancak hızı ve otomatik süreçleri onu sistematik önyargılara (“bilişsel yanılsamalar”) karşı hassas kılmaktadır. Sistem 2, ilke olarak, Sistem 1’in zihinsel ürünlerini ve sonuçlarını denetleyebilir ve önyargıları giderebilir ancak bunun için uzun süre ve daha fazla çaba gerektirir.

Bireyler aldıkları kararları çoğu zaman bilinçli olduğunu düşünürler. Verdiğimiz her kararda seçenekleri mantıklı olarak tartan ve akılcı seçimler yapan rasyonel bireyler olarak tanımlarız. Ancak daha “yavaş düşünen”, rasyonel çalıştığını düşündüğümüz Sistem 2, gerçekte daha hızlı ve duygusal olan Sistem 1 tarafından etkilenmektedir. Yani duygular ve sezgiler mantığa yön vermektedir (Kahneman, 2011). Davranışı değiştirme girişimleri bu nedenle iki yoldan birini alabilir: Birincisi, Sistem 2’yi devreye sokmak ve onu güçlendirmek, diğeri ise Sistem 1’in eksikliklerini kullanmaktır. Dürtmek, ağırlıklı olarak ikinci yaklaşımı benimsemiştir (Thaler ve Sunstein, 2008).

Alanyazında dürtme stratejilerinin kullanıldığı çalışmalar incelendiğinde, 12 adet dürtme stratejisi olduğu görülmüştür (Damgaard & Gravert, 2018; Damgaard & Nielsen, 2018; Grüne-Yanoff & Hertwig, 2016). Dürtme stratejisinin türleri Şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1. Dürtme Stratejilerinin (Müdahalelerinin) Kullanım Türleri (Damgaard & Nielsen, 2018)

Şekil 1 incelendiğinde, dürtme stratejilerinin 2 boyutlu olduğu görülmektedir. Bu boyutlar: 1) Dürtme stratejilerinin aktif karar vermeyi (karar vericilerin karar alternatiflerini aktif olarak değerlendirdiği, farklı alternatiflerin değerlerini hesapladığı, potansiyel duygusal deneyimler dahil olmak üzere çeşitli sonuçları öngördüğü ve açıkça kendi başlarına bir seçim yaptığı süreci ifade eder) ya da pasif karar vermeyi (karar vericiler, gerekli veya yeterli bilgi veya yetenek algılarının yokluğunda seçim yaptığı süreci ifade eder) etkileme durumu ve 2) karar ortamında değişiklikler ya da eklemelerdir. Davranıştaki sistematik önyargıları hedefleyen, bilinçaltında çalışan ve karar ortamındaki değişiklikler ile düzenlenen stratejiler (örn: varsayılanlar, çerçeveleme ve akran grubu dürtme stratejileri) pasif karar vermeyi etkilemektedir. Ayrıca, karar verme ortamında mevcut olan araçların kullanımını teşvik eden ve özdüzenleme becerilerine katkı sağlayan dürtme stratejileri (örn: son teslim tarihi, hedef belirleyici ve hatırlatıcı dürtme stratejileri) aktif veya pasif karar verme yoluyla davranışları etkileyebilir. Karar ortamına yeni bilgiler ve yardım ekleyerek muhtemelen daha iyi bir aktif karar vermeyi sağlayan dürtmeler (örn: bilgisel ve destek dürtme stratejileri) kullanılarak bireylerin aktif olduğu karar verme süreçleri tasarlanabilir. Ayrıca, bireylere karar verme engellerini ve bu engellerin üstesinden gelme becerilerini öğretmek için aktif karar verme yeteneklerini geliştirmeyi amaçlayan “destek” müdahaleleri de kullanılabilir (Grüne-Yanoff ve Hertwig, 2016). Bireylerin davranışlarını değiştirmeleri için bilinçli olarak motive eden bilgi veya ödüller sağlayan dürtme stratejileri (örn: dışsal motivasyon ve sosyal karşılaştırma dürtme stratejileri) daha aktif karar vermede kullanılabilir. Son olarak, motivasyon ve başarıda kendi kendini pekiştiren ancak bilinçaltı bir gelişme yaratmak amacıyla öğrencilerin zihniyetlerini ve inançlarını (örn: sosyal aidiyet, kimlik aktivasyonu ve zihniyet dürtmeleri) hedef alan kısa psikolojik müdahaleler kullanılabilir (Yeager ve Walton, 2011; Walton, 2014).

Eğitimde dürtme stratejilerin nasıl kullanılabileceği ile ilgili çalışmalar yaygınlaşmaya başlamıştır (Damgaard ve Nielsen, 2018). Örneğin, dürtme stratejilerinin dijital ortamlarda kullanımı ve kullanıcı arayüz tasarımını tartışan güncel çalışmaların olduğu görülmektedir (Mirsch, Lehrer & Jung 2017; Gregor, Shirley & Lee-Archer, 2016; Schneider, Weinmann & Brocke 2018; Weinmann, Schneider & Brocke 2016). Ayrıca, bu çalışmalar, dijital olarak bir dürtme stratejisinin çevrimiçi ve mobil ortamlarda geliştirilmesi hakkında güçlü ipuçları sunmaktadır. Ancak, alanyazında hangi dürtme stratejilerinin daha etkili olabileceğini test eden deneysel çalışmalar yeni yeni yaygınlaşmaya başlamıştır. Konu ile ilgili alanyazın incelendiğinde, özellikle çerçeveleme dürtme stratejilerinin kullanıldığı az sayıda çalışma olduğu ve bu çalışmalarda dürtmelerin performansa etkisi konusunda tutarsız sonuçlar sunulduğu dikkati çekmektedir. Örneğin, Wagner (2017) yaptığı çalışmada çerçeveleme dürtme stratejilerinin performansı arttırdığı belirtilirken, Levitt vd. (2016) çerçeveleme dürtme stratejilerinin performansa anlamlı bir etkisinin olmadığını ortaya koymuştur. Bir sonraki bölümde çerçeveleme dürtme stratejisi ve türleri ile birlikte alanyazında yapılmış çalışmalar açıklanmıştır.

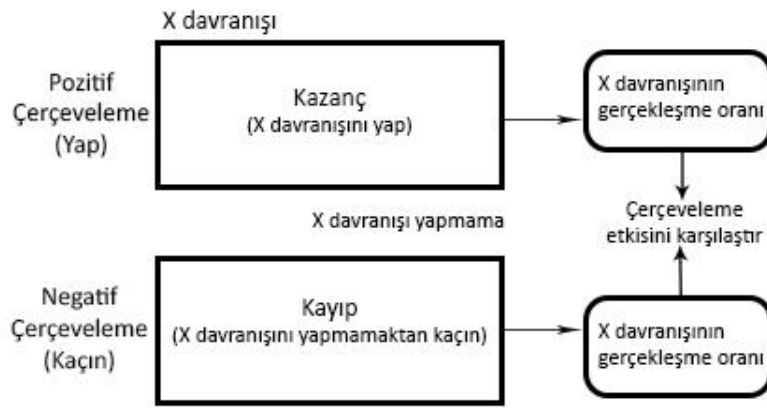
Çerçeveleme Dürtme Stratejisi ve Türleri

Çerçeveleme dürtme stratejisi, seçim ortamındaki mevcut bilgilerin farklı yönlerinin belirginliğini etkileyen küçük kasıtlı değişiklikleri içermektedir. Bireylere bilginin farklı sunulma şekline bağlı olarak bireylerin farklı kararlar verdiği bilişsel bir sapma olarak adlandırılır (Levin, Schneider & Gaeth, 1998). Başka bir deyişle, sunulan aynı bilginin farklı sunumları sonucunda farklı seçimlerin yapılması olarak tanımlanmaktadır.

Alanyazında tanımlanan üç farklı çerçeveleme dürtme stratejisi bulunmaktadır. Bu çerçeveleme dürtme strateji türleri, çerçeveleme etkisi türlerinden geliştirilmiştir. Aşağıda çerçeveleme etkisi türleri ve alanyazında çerçeveleme dürtme stratejileri yapılmış çalışmalar birlikte sunulmuştur.

Amaç Çerçevelemesi (Ödülün korunması-Ödülün kazanılması)

Beklenen davranışın gerçekleşme veya gerçekleşmeme durumunun amaçlara ulaşma veya ulaşmama durumu ile olan ilişkisine odaklanılmaktadır (Krishnamurthy, Carter & Blair, 2001). Başka bir deyişle, amaç çerçevelemesi, herhangi bir amaca yönelik bireye sunulan mesaj sonrası davranış gerçekleşiyorsa ortaya çıkacak pozitif getirilere ve davranış gerçekleşmiyorsa ortaya çıkacak negatif getirilere vurgu yapmaktadır (Levin vd., 2002). Amaç çerçevelemesinin yöntemi şekil 2’de sunulmuştur.



Şekil 2. Amaç Çerçeveleme Yöntemi (Levin v.d., 2002)

Şekil 2 incelendiğinde, X davranışını gerçekleştirmenin kazancı vurgulanarak pozitif amaç çerçevelemesi, X davranış gerçekleştirilmediğinde karşılaşılabilecek kayıplar vurgulanarak negatif amaç çerçevelemesi kurgulanmaktadır.

Yapılan araştırmalarda, öğrenenlerin daha çok kayıptan kaçınmaya (korumaya) ya da kayıp durumdan kurtulmaya yönelik daha fazla çaba gösterdikleri ortaya çıkmıştır (Field, 2009; Fryer vd., 2012; Wagner, 2017). Ayrıca, yine bu çalışmalarda, amaç çerçeveleme dürtme stratejilerinin performansa etkisine yönelik tutarsız sonuçlar görülmüştür. Örneğin, Wagner (2017), ilkökul öğrencilerinin başlangıç başarı puanları ile ilgili olarak amaç çerçeveleme dürtme stratejisinin performansa etkisini karşılaştırmıştır. Gruplardan birinde öğrenenlerin performans puanları -20’den (kayıp durumu) diğerinde ise 0’dan (kazanç durumu) başlamıştır. Araştırma sonucunda, -20 puandan başlayan özellikle yüksek yetenekli öğrencilerin puanlarının ve doğru cevapların sayısının performans puanları 0’dan başlayan öğrencilere göre daha fazla arttığı görülmüştür. Öğrenenlerin kayıptan çıkmak için ve performans puanlarını olumlu sonuçta görebilmek için daha fazla çaba gösterdikleri ortaya çıkmıştır. Diğer bir örnekte ise, Levitt vd. (2016) yaptıkları çalışmada, öğrencilerin bir testteki çabasını artırmak için amaç çerçeveleme dürtme stratejisini kullanmışlardır. Rastgele seçilen bir grup öğrenciye test puanlarındaki gelişmelerin ödüllendirileceği söylenmiştir (kazanç durumu). Teste başlamadan önce başka bir öğrenci grubuna ise ödül verilmiş ve puanları artmadıysa ödülü geri vermeleri

gerektiği söylenmiştir (kayıp durumu). Araştırma sonucunda, kayıp durumu grubunda öğrenenlerin daha fazla çabaladıkları görülmüştür. Ancak kayıp ve kazanç durumlarının öğrenenlerin test puanlarında anlamlı bir etkisi olmadığı ortaya çıkmıştır.

Özellik Çerçevelemesi (Pozitif-Negatif Çerçeveleme)

Özellik çerçevelemesinde bir nesnenin veya durumun özelliklerinin pozitif ya da aynı ürünün veya o ürünle karşılaştırılan ürünün özelliklerinin negatif olarak ifade edilmesi söz konusudur. Pozitif ve negatif özellik çerçevelemesinde karar objesi ile ilgili istenen özelliklerin vurgulanması ile pozitif özellik çerçevelemesi ve karar objesinin veya karar objesinin karşısındaki objenin istenmeyen özelliklerin vurgulanması ile negatif özellik çerçevelemesi yapılarak bu durumun bireyin karar sürecindeki etkisine bakılmaktadır. Özellik çerçeveleme yöntemi Şekil 3’de sunulmuştur.



Şekil 3. Özellik Çerçeveleme Yöntemi (Levin v.d., 2002)

Şekil 3’de görüldüğü gibi, pozitif ve negatif özellik çerçevelemesinde karar objesi ile ilgili istenen özelliklerin vurgulanması ile pozitif özellik çerçevelemesi ve karar objesinin veya karar objesinin karşısındaki objenin istenmeyen özelliklerin vurgulanması ile negatif özellik çerçevelemesi yapılarak bu durumun bireyin karar sürecindeki etkisine bakılmaktadır.

Alanyazında özellik çerçeveleme ile ilgili olarak yeterli çalışma olmamasına rağmen, Martinez’in (2014) kitlesel açık çevrimiçi derste yaptığı bir çalışmada, negatif özellik çerçeveleme dürtme stratejisi alan öğrencilerin, pozitif özellik çerçeveleme dürtme stratejisi (daha iyi yapan öğrencilerin oranı hakkında bilgi verilmesi) alan öğrenenlere göre daha fazla çaba gösterdikleri ve daha başarılı oldukları görülmüştür.

Yukarıdaki hem amaç çerçeveleme hem de özellik çerçeveleme ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, çerçeveleme dürtme stratejilerinin farklı sonuçlar verdiği görülmüştür. Amaç dürtme çerçeveleme strateji kullanılarak yapılan çalışmalarda katılımcıların aldıkları başarıyı korumaya yönelik ya da kayıptan çıkmak için daha fazla çaba gösterdikleri ortaya çıkmıştır. Özellik dürtme çerçeveleme stratejisi ile yapılmış tek çalışmada ise kendisinden daha başarılı öğrencilerle kıyaslanan öğrenenlerin daha başarılı oldukları ortaya çıkmıştır. Alanyazında diğer bir çerçeveleme stratejisi olarak risk çerçevelemesi bulunmaktadır. Ancak alanyazında risk çerçeveleme dürtme stratejisi ile ilgili alanyazında yapılmış çalışmanın olmaması, bu çalışmada yeterli sayıda katılımcıya ulaşılamadığından ve risk çerçevelemesinin etkisinin inceleneceği ayrı bir çalışmanın planlandığından bu çalışmada yer verilmemiştir.

Bu araştırmanın amacı, çevrimiçi öğrenme ortamlarında kullanılan amaç ve özellik çerçeveleme dürtme stratejilerinin öğretmen adaylarının performanslarına etkisi ve performans ile motivasyonlarına yönelik görüşlerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Üniversite öğrencileri için çevrimiçi öğrenme ortamında kullanılan
 - a. amaç çerçeveleme dürtme stratejisinin performans puanlarına etkisi nedir?
 - b. özellik çerçeveleme dürtme stratejisinin performans puanlarına etkisi nedir?
2. Üniversite öğrencilerinin, çevrimiçi öğrenme ortamında kullanılan
 - a. amaç çerçeveleme dürtme stratejisinin performans ve motivasyonlarına yönelik görüşleri nedir?
 - b. özellik çerçeveleme dürtme stratejisinin performans ve motivasyonlarına yönelik görüşleri nedir?

Yöntem

Bu araştırma nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma yöntemle yürütülmüştür. Karma yöntem desenlerinden açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Bu desenlemede nicel veriler toplanıp daha sonra nicel verileri açıklamak amacıyla nitel veriler toplanır (Creswell & Plano Clark, 2011). Başka bir ifadeyle nitel çalışma verileri, nicel verileri yorumlamayı desteklemek amacı ile tamamlayıcı nitelik taşımaktadır (Creswell, 2003). Araştırmanın nicel boyutunu 2x2 gruplararası faktöriyel desen oluşturmaktadır. Aşağıda Tablo 1’de faktöriyel desenin şekilsel görünümü sunulmuştur.

Tablo 1. Faktöriyel Desen Görünümü

Grup Dürtme stratejisi Türü 1 (Faktör 1)	İşlem Dürtme stratejisi Türü 2 (Faktör 2)	Sontest
Ödülün Korunması	X1 (Pozitif Çerçeveleme)	G1 - Performans puanı
Ödülün Kazanılması	X1 (Pozitif Çerçeveleme)	G2 - Performans Puanı
Ödülün Korunması	X2 Negatif Çerçeveleme)	Yarı Yapılandırılmış görüşme formları
Ödülün Kazanılması	X2 Negatif Çerçeveleme)	

Tablo 1 incelendiğinde, öğrenenler amaç çerçeveleme dürtme stratejisi kapsamında ödülün korunması ve ödülün kazanılması olarak rastgele iki gruba ayrılmıştır. Daha sonra her bir gruba özellik dürtme stratejisi (pozitif ve negatif çerçeveleme) uygulanacağı için, ödülün korunması ve ödülün kazanılması grupları kendi aralarında rastgele atama yöntemi ile iki gruba daha ayrılmıştır. Böylelikle toplamda dört adet araştırma (deney) grubu oluşturulmuştur.

Nitel araştırma kapsamında durum çalışması deseni kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Çalışma grubunu Türkiye’de bir devlet üniversitesinin Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Bölümü’nde öğrenimlerine devam eden üniversite öğrencilerinden “BTE 115 Öğretim Teknolojilerinin Temelleri” dersini alan 47 öğrenci oluşturmuştur. Öğrenciler rastgele olarak 2x2 gruplara ayrılmıştır. Bu dağılım Tablo 2’de sunulmuştur.

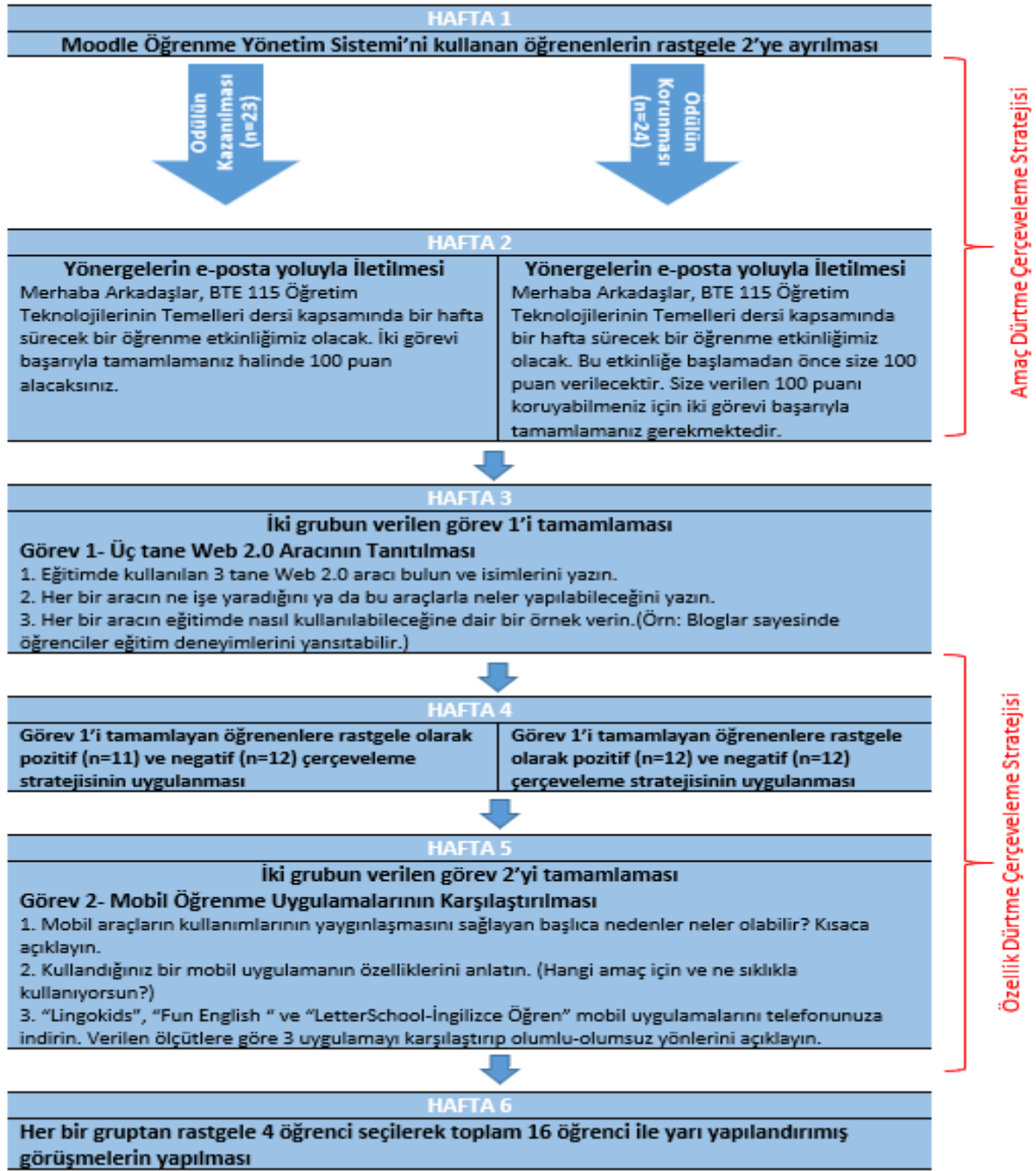
Tablo 2. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Dağılımları

Gruplar		Amaç Çerçeveleme Dürtme Stratejisi				Toplam
		Ödülün Korunması		Ödülün Kazanılması		
		N	%	N	%	
Özellik Çerçeveleme Dürtme Stratejisi	Pozitif Çerçeveleme Dürtme Stratejisini alanlar	12	50,0	11	47,8	23
	Negatif Çerçeveleme Dürtme Stratejisini alanlar	12	50,0	12	52,2	24
Genel Toplam		24	100	23	100	47

Tablo 2’de veriler incelendiğinde, tüm gruplardaki katılımcı sayısı birbirine yakın oranda rastgele olarak seçilmiştir. Nitel veriler için uygulama bittiğinde tüm gruplardan rastgele olarak 4 öğrenci seçilerek toplamda 16 öğrenci ile görüşmeler yapılmıştır.

Uygulama Süreci

Uygulama sürecinde izlenen aşamalar Şekil 4’te verilmiştir.



Şekil 4. Uygulama Sürecinde İzlenen Aşamalar

Şekil 4'te görüldüğü gibi, ilk hafta Moodle Öğrenme Yönetim Sistemi'ni kullanan 47 öğrenci rastgele olarak amaç dürtme stratejisini uygulayabilmek için ödülün kazanılması ve ödülün korunması olarak 2 gruba ayrılmıştır. İkinci hafta ödülün kaybı grubuna 100 puan verilerek 2 görevi (Ek 1 ve Ek 2) yerine getirmeleri halinde verilen puanlarını koruyabileceklerini, ödülün kazancı grubuna ise verilen 2 görevi yerine getirmeleri halinde 100 puan kazanabilecekleri bilgisi verilmiştir. Üçüncü hafta öğrenenlere görev 1 verilmiştir. Görev 1'de öğrenenlerden dersin kazanımları ile de ilgili olarak Web 2.0 araçlarının tanıtılması, bu araçların eğitimde kullanımı ve kullanım örnekleri istenmiştir.

Dördüncü hafta araştırmacıların geliştirmiş oldukları değerlendirme rubriğine göre gönderilen görev performansları değerlendirilmiştir. Her iki grupta özellik çerçeveleme dürtme stratejisini uygulayabilmek için kendi içinde pozitif çerçeveleme ve negatif çerçeveleme olarak rastgele ikiye bölünmüştür. Pozitif ve negatif çerçeveleme dürtme stratejisi dönütleri Şekil 5’te sunulmuştur.

Pozitif Çerçeveleme	Negatif Çerçeveleme
Konu: Görev 1 Performans Bilgileriniz	Konu: Görev 1 Performans Bilgileriniz
Merhaba [Ad -Soyad],	Merhaba [Ad -Soyad],
Görev 1’de göstermiş olduğunuz performansınızla ilgili aşağıdaki bilgiler size yarar sağlayabilir.	Görev 1’de göstermiş olduğunuz performansınızla ilgili aşağıdaki bilgiler size yarar sağlayabilir.
Görev 1’den [Puan] aldınız. Bu, sınıfın [%90]’ından daha iyi yaptığınız anlamına gelir.	Görev 1’den [Puan] aldınız. Bu, sınıfın [%10]’undan daha kötü yaptığınız anlamına gelir.

Şekil 5. Özellik Çerçeveleme Dürtme Stratejisi Uygulaması

Şekil 5 incelendiğinde, özellik çerçeveleme kapsamında katılımcılar pozitif çerçeveleme ve negatif çerçeveleme olarak rastgele 2’ye ayrılmıştır. Pozitif çerçeveleme grubundaki öğrenenlere, “Görev 1’den [puan] aldınız. Bu, sınıfın [%xx]’inden daha iyi yaptığınız anlamına gelir.” şeklinde mesaj iletilmiştir. Negatif çerçeveleme grubundaki öğrenenlere ise, görevler sonunda “Görev 1’den [puan] aldınız. Bu, sınıfın [%xx]’inden daha kötü yaptığınız anlamına gelir.” şeklinde mesaj gönderilmiştir.

Beşinci hafta ise, ödülün korunması + negatif çerçeveleme, ödülün korunması + pozitif çerçeveleme, ödülün kazanılması + negatif çerçeveleme, ödülün kazanılması + pozitif çerçeveleme gruplarına görev 2 verilmiştir. Bu görevde öğrenenlerden mobil öğrenme uygulamalarının yaygınlaşmasının başlıca nedenlerinin neler olduğunu, mobil uygulamalarının özelliklerini ve seçilen 3 mobil uygulamanın ölçütlere göre karşılaştırılması beklenmiştir. Altıncı hafta ise her dört gruptan 4’er öğrenci rastgele seçilerek toplamda 16 öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Analizi

Araştırmada iki tür veri toplama aracı kullanılmıştır. Nicel verileri, iki haftalık görevler sonunda alınan performans puanları oluşturmuştur. Her görev için araştırmacılar tarafından hazırlanan iki rubrik yardımıyla öğrencilerin gönderdikleri ödevler puanlanmıştır. Bu rubrikler geliştirilirken Andrade’nin (1997) yaptığı çalışmada öne sürdüğü işlem basamakları kullanılmıştır. Rubrikler geliştirmeden önce, bu çalışmada kullanılan görevler ve öğrenci kazanımlarına uygun ölçütler, tanımlamalar ve puanlamalar taslak olarak hazırlanmaya çalışılmıştır. Taslak rubrik hazırlandıktan sonra uzman görüşüne sunulmuştur. İki alan uzmanından alınan görüşler ve öneriler doğrultusunda taslak rubriğin kullanılacağı sınıfın dersine giren ders sorumlusunun da görüşleri alınarak taslak olan rubriğe son şekli verilmiştir. Taslak rubrik aracılığıyla yapılan değerlendirmeler sonrası üniversite 1. Sınıf öğrencileri ve ders sorumlusunun da önerileri ve dönütleri dikkate alınmıştır. Taslak rubrik bu süreçte hem alan uzmanları hem de bilişim öğretmenleri tarafından gözden tekrar geçirilerek son düzenlemeler yapılmıştır. Rubriğin geçerliği için içerik, yapı ve ölçüt boyutları yönlerinden değerlendirilmesi gerçekleştirilmiştir. İçerik bağlamında yeterli bilgi sağlaması ve eğitim tasarımı sürecine uygun

olmasına dikkat edilirken, yapı olarak değerlendirilen ölçütlerin Web 2.0 ve mobil öğrenme ile ilgili olmasına ve ölçüt bakımından ise eğitim ile ilgili farklı etkinliklerde kullanılabilir ve farklı uygulamalara yönelik kullanılabilir olmasına bakılmıştır. Süreç içerisinde iki alan uzmanı ve iki öğretmen tarafından incelenmiştir. Alan uzmanları tarafından gelen düzeltmeler ile değerlendirme kriterleri dört başlık altında toplanmış ve her bir ölçüt için dört puanlama düzeyi kullanılmıştır. Puanlama düzeyleri yetersiz, düşük, orta ve güçlü olarak görülmektedir. Gerekli düzenlemelerin ardından tekrar alan uzmanları ve ders sorumlusu tarafından kontrol edilen rubriğin geçerlik çalışması tamamlanmıştır. Rubrik güvenilirliği “değerlendirmeye tabi tutulan bir öğrencinin performansının her değerlendirmede ve her değerlendiren kişiden yine aynı puanı alması” olarak tanımlanmaktadır (Tuncel, 2011). Buradan hareketle, görevler ile ilgili puanlandırma sürecinde tüm veriler (47 katılımcının 2 görevi) araştırmacıyla birlikte bir farklı puanlayıcı (Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümünde doktora tez öğrencisi) arasındaki uyum yüzdesi (Cohen's Kappa) hesaplanmıştır. Puanlayıcılar arasında yüksek düzeyde bir uyum tespit edilmiştir (Cohen's $k = .796$, $p < .05$). Bu nedenle hazırlanan görev değerlendirme rubriklerinin doğru ve güvenilir ölçüm yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Rubriklerin son hali Ek 3 ve Ek 4'te verilmiştir.

Nicel verilerin analizinde, gruptaki örneklem büyüklüğü 30'dan az olduğu için Shapiro-Wilks (S-W) testi kullanılmıştır. Shapiro-Wilks testi sonucuna göre, çalışma verilerinin normal dağılım göstermediği görülmüştür. Bu durumda, betimsel istatistikler (frekans, aritmetik ortalama ve yüzde) ve verilerin normal dağılım göstermemesi nedeniyle Mann-Whitney U ve Kruskal – Wallis testi uygulanmıştır. Çalışmada toplanan veriler SPSS 20 uygulaması kullanılarak analiz edilmiştir.

Nitel veriler ise yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Araştırmacılar tarafından oluşturulmuş iki yarı yapılandırılmış görüşme formu (amaç çerçeveleme dürtme stratejisi görüşme formu (Ek 5) ve özellik çerçeveleme dürtme stratejisi görüşme formu (Ek 6) kullanılmıştır. Her iki görüşme formunda da öğrenme ortamlarında çerçeveleme dürtme stratejilerinin etkisini belirlemeye dönük ve yönlendirici olmayan yansız, genel nitelikte 4 adet açık uçlu soru yer almıştır. Görüşme formları hazırlanırken öncelikle alanyazında yer alan çerçeveleme dürtme stratejileri ile ilgili çalışmalar incelenmiştir (Benhassine, Devoto, Duflo, Dupas, Pouliquen, 2015; Kizilcec, Saltarelli, Reich, Cohen, 2017; Krawczyk, 2011; Martinez, 2014; McEvoy, 2016; Wagner, 2017). Ayrıca, görüşme formundaki taslak soruların hedef kitleye uygunluğu, iç geçerliliği sağlamak üzere, uzman görüşü alınmış ve sorulara son hali verilmiştir. Görüşme formlarının pilot uygulaması 3 öğrenci ile yapıldıktan sonra, biri bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretimi alanında ve bir diğeri eğitim alanında görev yapan 2 öğretim elemanından uzman görüşü alınmış ve soruların uygunluğu değerlendirilmiştir. Gerekli düzeltmeler ve eklemelerden sonra daha kısa ve anlaşılır sorular hazırlanmıştır. Bu şekilde araştırma sorularının çalışma için geçerli ve güvenilir olduğuna karar verilerek veri toplama sürecine geçilmiştir.

Görüşmelerin başlangıcında çalışmanın amacı, nasıl yapılacağı, kapsamı konusunda öğrencilere bilgi verilerek sözlü görüşleri alınmıştır. Çalışmada yer alan öğrenciler K1, K2,....K16 olarak kodlanmıştır. Görüşmeler öğrencilerin uygun zamanlarında gerçekleştirilmiştir. Ayrıca ses kaydının net olması ve öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade etmesi amacı ile görüşmeler eğitim öğretimin devam ettiği bölümde sessiz boş bir sınıfta gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler ortalama 10-15 dakika sürmüştür. Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar, bulgular bölümünde ifade edildiği gibi aktarılmıştır.

Görüşmelerden elde edilen nitel veriler, betimsel analiz ile çözümlenmiş ve 4 boyut altında kategorilendirilerek temalara göre betimlenmiştir. Bu yaklaşımda amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış biçimde okuyucuya aktarmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Analizi uygulayabilmek için önce ses kayıt dökümü gerçekleştirilmiş sonra kodlama gerçekleştirilmiştir.

Bulgular

Öğretmen adayları için çevrimiçi öğrenme ortamlarında amaç ve özellik çerçeveleme dürtme stratejilerinin kullanılmasına ilişkin bulgular dört başlık altında ele alınmıştır. İlk başlıkta amaç çerçeveleme dürtme stratejisinin (ödülün korunması ve ödülün kazanılması) performans puanlarına ait nicel bulgulara; ikinci başlıkta özellik çerçeveleme dürtme stratejisinin (pozitif ve negatif çerçeveleme) performans puanlarına yönelik nicel bulgulara yer verilmiştir. Üçüncü başlıkta öğrencilerin amaç çerçeveleme dürtme stratejisinin performans ve motivasyonlarına yönelik görüşlerine ait nitel bulgular; dördüncü başlıkta ise özellik çerçeveleme dürtme stratejisinin performans ve motivasyonlarına yönelik görüşlerine ait nitel bulgular sunulmuştur.

Amaç Çerçeveleme Dürtme Stratejisinin Performans Puanlarına Etkisine İlişkin Nicel Bulgular

Bu çalışmanın birinci araştırma sorusunun birinci alt problemi “Üniversite öğrencileri için çevrimiçi öğrenme ortamında kullanılan amaç çerçeveleme dürtme stratejisinin (ödülün korunması ve ödülün kazanılması) performans puanlarına etkisi nedir?” şeklindedir. Bu soruya yanıt bulabilmek amacıyla görev 1 uygulamasından alınan puanlara ilişkin Mann-Whitney U testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. Amaç Çerçeveleme Dürtme Stratejisinin Görev 1 Performansına Etkisinin İncelenmesine İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Görevler	Gruplar	N	X	Sıra Ort.	U	p
Görev 1	Ödülün korunması	24	71,16	27,44	193,500	.039
	Ödülün kazanılması	23	59,04	20,41		

Tablo 3’te görüldüğü gibi yapılan analizler sonucunda; görev 1 puanlarında ödülün korunması grubundaki öğrenenlerin puan ortalaması $X=71,16$ olurken, ödülün kazanılması grubundaki öğrenenlerin puan ortalamasının $X=59,04$ olduğu belirlenmiştir. Ödülün kazanılması ve ödülün korunması grubunda görev 1 puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır ($U=193,500$, $p<0,05$). Görev 1 performans ortalamaları dikkate alındığında, ödülün korunması grubundaki öğrenenlerin puanları ile ödülün kazanılması grubundaki öğrenenlerin puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Araştırmada ödülün kazanılması ve ödülün kaybı grubunda bulunan öğrencilerin görev 2 performans ortalama puanlarına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Amaç Çerçeveleme Dürtme Stratejisinin Görev 2 Performansına Etkisinin İncelenmesine İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Görevler	Gruplar	N	X	Sıra Ort.	U	p
Görev 2	Ödülün korunması	24	76,80	29,60	141,500	.004
	Ödülün kazanılması	23	66,00	18,15		

Tablo 4’de görüldüğü gibi yapılan analizler sonucunda; görev 2 puanlarında ödülün korunması grubundaki öğrenenlerin puan ortalaması $X=76,80$ olurken, ödülün kazanılması grubundaki öğrenenlerin puan ortalamasının $66,00$ olduğu belirlenmiştir. Ödülün kazanılması ve ödülün korunması grubunda görev 2 puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır ($U=141,500$, $p<0,05$). Görev 2 performans ortalamaları dikkate alındığında, ödülün korunması grubundaki öğrenenlerin puanları ile ödülün kazanılması grubundaki öğrenenlerin puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Özellik Çerçeveleme Dürtme Stratejisinin Performans Puanlarına Etkisine İlişkin Nicel Bulgular

Bu çalışmanın birinci araştırma sorusunun ikinci alt problemi “Üniversite öğrencileri için çevrimiçi öğrenme ortamında kullanılan özellik çerçeveleme dürtme stratejisinin (Pozitif ve negatif çerçeveleme) performans puanlarına etkisi nedir?” şeklindedir. Bu soruya yanıt bulabilmek amacıyla özellik çerçeveleme dürtme stratejisi olarak kullanılan pozitif ve negatif çerçeveleme dürtme stratejisinin, amaç çerçeveleme dürtme stratejisi gözetilmeksizin öğrencilerin görev 2 performans ortalama puanlarına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. Özellik Çerçeveleme Dürtme Stratejilerinin Görev 2 Performansına Etkisinin İncelenmesine İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Görevler	Gruplar	N	X	Sıra Ort.	U	p
Görev 2	Pozitif çerçeveleme	24	64,95	17,80	133,500	.002
	Negatif çerçeveleme	23	77,41	29,94		

Tablo 5 incelendiğinde, amaç çerçeveleme dürtme stratejisi dikkate alınmadığında tüm iki gruba (ödülün korunması ve ödülün kazanılması) ilk görev sonunda uygulanan pozitif çerçeveleme dürtme stratejisini alan öğrenenlerin görev 2 puan ortalaması $X=64,95$ olurken, negatif çerçeveleme dürtme stratejisi alan öğrenenlerin görev 2 puan ortalaması $X=77,41$ olduğu belirlenmiştir. Pozitif ve negatif çerçeveleme dürtme stratejileri gruplarında görev 2 puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır ($U=143,500$, $p<0,05$).

Araştırmada özellik çerçeveleme dürtme stratejisi olarak kullanılan pozitif ve negatif çerçeveleme dürtme stratejisinin ödülün korunması ve ödülün kazanılması grubunda bulunan öğrenenlerin görev 2 performans ortalama puanlarına ilişkin Kruskal – Wallis testi sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Amaç Çerçeveleme ve Özellik Çerçeveleme Dürtme Stratejilerinin Birlikte Performansa Etkisinin İncelenmesine İlişkin Kruskal – Wallis Testi Sonuçları

Görev	Gruplar	N	X	Sıra Ort.	sd	X ²	p
Görev 2	Ödülün kazanılması + Negatif çerçeveleme	12	72,25	23,96	3	17,819	.000
	Ödülün kazanılması + Pozitif çerçeveleme	11	59,18	11,82			
	Ödülün korunması + Negatif çerçeveleme	12	82,58	35,92			
	Ödülün korunması + Pozitif çerçeveleme	12	70,25	23,29			

Tablo 6 incelendiğinde; görev 2 puanlarıyla ilgili olarak ödülün kazanılması grubunda ilk görev sonunda negatif çerçeveleme dürtme stratejisi alan öğrenenlerin puan ortalaması $X=72,25$ olurken, ilk görev sonunda pozitif çerçeveleme dürtme stratejisi alan öğrenenlerin puan ortalaması $X=59,18$ 'dir. Görev 2 puanlarında ödülün korunması grubunda ilk görev sonunda negatif çerçeveleme dürtme stratejisi alan öğrenenlerin puan ortalaması $X=82,58$ olurken, ilk görev sonunda pozitif çerçeveleme dürtme stratejisi alan öğrenenlerin puan ortalaması $X=70,25$ 'tir. Dört grubun görev 2 puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır ($X^2=154,500$, $p<0,05$). Gruplar arasında farklılaşmanın detayları için varyansların homojen olmadığı durumlarda kullanılan Post-Hoc Tamhane's T2 testi sonucuna bakılmıştır. Buna göre oluşan sonuçlar Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Görev 2 Puanlarının Gruplara Göre Post-Hoc Tamhane's T2 Testi Sonuçlarının Dağılımı

Gruplar (I)	Gruplar (J)	Ortalama Farkı (I-J)	p.
Ödülün Kazanılması + Pozitif Çerçeveleme	Ödülün Kazanılması + Negatif Çerçeveleme	-13,068	,081
	Ödülün Korunması + Negatif Çerçeveleme	-23,401*	,000
	Ödülün Korunması + Pozitif Çerçeveleme	-11,068	,192
Ödülün Kazanılması + Negatif Çerçeveleme	Ödülün Kazanılması + Pozitif Çerçeveleme	13,068	,081
	Ödülün Korunması + Negatif Çerçeveleme	-10,333	,112
	Ödülün Korunması + Pozitif Çerçeveleme	2,000	,999
Ödülün Korunması + Negatif Çerçeveleme	Ödülün Kazanılması + Pozitif Çerçeveleme	23,401*	,000
	Ödülün Kazanılması + Negatif Çerçeveleme	10,333	,112
	Ödülün Korunması + Pozitif Çerçeveleme	12,333*	,043
Ödülün Korunması + Pozitif Çerçeveleme	Ödülün Kazanılması + Pozitif Çerçeveleme	11,068	,192
	Ödülün Kazanılması + Negatif Çerçeveleme	-2,000	,999
	Ödülün Korunması + Negatif Çerçeveleme	-12,333*	,043

Katılımcıların görev 2 puanlarının gruplara göre anlamlı farklılaştığı alt grupları belirlemek için yapılan Post-Hoc Tamhane testi sonucuna göre ödülün kazanılması + pozitif çerçeveleme grubu ile ödülün korunması + negatif çerçeveleme grubundakilerin anlamlı

farklılaştığı görülmüştür. Ayrıca yine ödülün korunması + pozitif çerçeveleme grubu ile ödülün korunması + negatif çerçeveleme grubunun anlamlı farklılaştığı belirlenmiştir. Diğer gruplar arasında anlamlı farklılaşmaların olmadığı ortaya çıkmıştır ($p>.05$).

Amaç Çerçeveleme Dürtme Stratejisinin Performans ve Motivasyonlarına Yönelik Öğrenci Görüşlerine Ait Nitel Bulgular

Bu çalışmanın ikinci araştırma sorusunun birinci alt problemi “Üniversite öğrencilerinin, çevrimiçi öğrenme ortamında kullanılan amaç çerçeveleme dürtme stratejisinin performans ve motivasyonlarına yönelik görüşleri nedir?” şeklindedir. Bu soruya yanıt bulabilmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formları betimsel analiz yöntemi ile incelenerek sonuçlar Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Amaç Çerçeveleme Dürtme Stratejisinin Kullanımının Performans ve Motivasyona Yönelik Öğrenci Görüşleri

Kullanılan Yöntem	Görüşme Sorusu	Değişken	Etkisi	Örnek	n
Ödülün Korunması	<i>Başta ödülün verilmesi ve bunu korumanın gerekmesi senin performansını nasıl etkiledi?</i>	Performansa etkisi	Arttırdı	K7: Güzel, elinde bir koz var. O kozu iyi kullanırsan yola devam edeceksin. Kötü kullanırsan da çabalaman lazım. Performansımı arttırdı. Bazı ödevleri yapmıyordum ama bu ödevi yaptım.	7
			Etkilemedi	K3: Performansımı etkilediğini sanmıyorum. Diğer ödevler gibi yaptım.	1
	<i>Başta ödülün verilmesi ve bunu korumanın gerekmesi senin motivasyonunu nasıl etkiledi?</i>	Motivasyona etkisi	Arttırdı	K12: Puanın korunması insanı motive ediyor. En azından iyi anlamda bir hırs sağlıyor. Bu puanımı korumalıyım diye motive edebilir.	7
			Etkilemedi	K3: Motivasyonumda bir değişiklik olmadı.	1
Ödülün Kazanılması	<i>Görevleri yerine getirdikten sonra verilen ödülün kazanılması senin performansını nasıl etkiledi?</i>	Performansa etkisi	Arttırdı	K15: Görevin başında böyle bir şeyin söylenmesi ve yapacaklarımı bilmem performansımı arttırdı.	5
			Etkilemedi	K8: Her zaman yaptığım gibi ödevi yaptım. Bir farklılık oluşturmadı benim açımdan.	3
	<i>Görevleri yerine getirdikten sonra verilen ödülün kazanılması senin motivasyonunu nasıl etkiledi?</i>	Motivasyona etkisi	Arttırdı	K9: Daha çok motive oluyor insan. Ne yaptığını biliyorsun.	4
			Etkilemedi	K11: Motivasyonumu değiştirmedim. Zaten ben derslere karşı motive olan biriyim.	4

Tablo 8 incelendiğinde, 7 öğrenci çevrimiçi öğrenme ortamında kullanılan ödülün korunmasının performanslarını ve motivasyonlarını arttırdığını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerden 1'i ise ödülün korunmasının performanslarını ve motivasyonlarını etkilemediğini belirtmiştir. Çevrimiçi öğrenme ortamında kullanılan ödülün kazanılması grubu incelendiğinde, 5 öğrenci performansı arttırdığını ve 3 öğrenci ise performanslarını etkilemediği görüşünde olmuşlardır. Motivasyona etkisine yönelik olarak, öğrencilerden 4'ü motivasyonu arttırdığını, 4'ü ise etkilemediğini ifade etmişlerdir.

Özellik Çerçeveleme Dürtme Stratejisinin Performans ve Motivasyonlarına Yönelik Öğrenci Görüşlerine Ait Nitel Bulgular

Bu çalışmanın ikinci araştırma sorusunun ikinci alt problemi "Üniversite öğrencilerinin, çevrimiçi öğrenme ortamında kullanılan özellik çerçeveleme dürtme stratejisinin performans ve motivasyonlarına yönelik görüşleri nedir?" şeklindedir. Bu soruya yanıt bulabilmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formları betimsel analiz ile yöntemi ile incelenerek sonuçlar Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9. Özellik Çerçeveleme Dürtme Stratejisi Kullanımının Performans ve Motivasyona Yönelik Öğrenci Görüşleri

Kullanılan Yöntem	Görüşme Sorusu	Değişken	Etkisi	Örnek	n
Pozitif Çerçeveleme	<i>İlk görev sonucunda diğer öğrencilere göre %X daha başarılısın bilgisinin sunulması performansını nasıl etkiledi?</i>	Performansa etkisi	Arttırdı	K8: Başarılısın denilmesi performansımı arttırdı.	5
			Etkilemedi	K6: Başkasının bana başarılısın demesi benim performansımı etkilemiyor. Her zamanki gibi ödevimi yaptım.	3
	<i>İlk görev sonucunda diğer öğrencilere göre %X daha başarılısın bilgisinin sunulması motivasyonunu nasıl etkiledi?</i>	Motivasyona etkisi	Arttırdı	K16: Başarılısını duymak güzel oluyor. Artı tarafından bakmak daha güzel. Motive ediyor beni.	6
			Etkilemedi	K14: Kendim motive olduğum için benim motivasyonumu etkilemedi.	2
Negatif Çerçeveleme	<i>İlk görevi tamamladıktan sonra diğer öğrencilere göre %X daha başarısızsın bilgisinin sunulması performansını nasıl etkiledi?</i>	Performansa etkisi	Arttırdı	K12: Başarısızsın demek performansımı etkiledi. Daha çok çalışmamı arttırdı. Hırslandım.	7
			Etkilemedi	K2: %64 kişiden daha başarısızsın demek benim daha çok çabalamamı etkilemedi. Aynı şekilde 2.ödevimi yaptım.	1
	<i>İlk görevi tamamladıktan sonra diğer öğrencilere göre %X daha başarısızsın bilgisinin sunulması motivasyonunu nasıl etkiledi?</i>	Motivasyona etkisi	Arttırdı	K1: Sınıfta şu kadar kişiden daha başarısızsın demek beni daha çok motive etti.	8
Etkilemedi				0	

Tablo 9'da görüldüğü gibi 5 öğrenci çevrimiçi öğrenme ortamında kullanılan pozitif çerçeveleme kullanımının öğrenenlerin performanslarını arttırdığını ifade etmişlerdir. Öğrenenlerden 3'ü ise pozitif çerçeveleme kullanımının performanslarını etkilemediğini belirtmişlerdir. Pozitif çerçeveleme kullanımının öğrenenlerin motivasyonuna etkisinde ise

öğrenenlerin 6'sı motivasyonlarını arttırdığı, 2'si ise motivasyonlarını etkilemediği görüşündedirler. Çevrimiçi öğrenme ortamında kullanılan negatif çerçeveleme kullanımının öğrenenlerin performanslarına etkisi incelendiğinde 7 öğrenen performansını arttırdığını, 1 öğrenen ise etkilemediğini belirtmiştir. Negatif çerçeveleme kullanımına yönelik tüm öğrenciler motivasyonlarını arttırdığını ifade etmişlerdir.

Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada, bir çevrimiçi ortamda kullanılan çerçeveleme dürtme stratejilerinin öğretmen adaylarının performanslarına etkisinin ve performans ile motivasyonlarına yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın nicel ve nitel bulgularının birlikte değerlendirilmesi sonucunda, amaç çerçeveleme dürtme stratejisi kapsamında, ödülün korunmasının öğrenenlerin performanslarını arttırdığı ve performans ve motivasyonlarına yönelik görüşlerinin daha olumlu olduğu ortaya konulmuştur. Bu bulgu, alanyazında Field (2009) ve Fryer vd.'nin (2012) yaptıkları çalışmaların sonuçlarıyla örtüşmektedir. Yani, öğrenenler korumaya yönelik daha fazla çaba gösterme ve kazandıklarını kaybetmemek için risk almama eğilimindedirler. Ayrıca, alanyazında ödülün korunma durumunun bir hedefe yönelik (örneğin, kumar bağımlılığını azaltma gibi) davranışın gerçekleşmesi için kullanılan bir motivasyon yöntemi olarak da karşımıza çıkmaktadır (Krishnamurthy, Carter ve Blair, 2001). Bu çalışmada da, ödülün korunması durumunda bulunan öğrenenlerin motivasyonlarının arttığına yönelik görüşlerinin olması sonucu alanyazındaki çalışmaların sonucuyla benzerdir.

Araştırmanın bir diğer sonucuna göre, öğrenenlere sunulan özellik çerçeveleme kapsamında, negatif çerçeveleme pozitif çerçevelemeye göre performans ve motivasyonlarını daha çok artırmıştır. Bu sonuç, Martinez'in (2014) yaptığı çalışmadaki gibi öğrenenlerin olumsuz durumdan bir an önce kurtulmak için daha fazla çaba gösterdikleri sonucuyla benzerdir. Benzer biçimde Wagner (2017), ilkokul öğrencilerinin başlangıç başarı puanları ile ilgili olarak özellik çerçeveleme dürtme stratejisinin performansa etkisini karşılaştırdığı çalışmada, gruptan birinde öğrenenlerin performans puanları -20'den (kayıp durumu) diğerinde ise 0'dan (kazanç durumu) başlamıştır. Araştırma sonucunda, -20 puandan başlayan özellikle yüksek yetenekli öğrencilerin puanlarının ve doğru cevapların sayısının performans puanları 0'dan başlayan öğrencilere göre daha fazla arttığı görülmüştür. Öğrenenlerin olumsuz durumdan kurtulmak ve performans puanlarını olumlu sonuçta görebilmek için daha fazla çaba gösterdikleri sonucuyla yine bu çalışma benzer sonuçlar göstermektedir. Alanyazındaki bireylerin genel olarak sonuçları değerlendirme yetisi yüksek olan bireylerin, kararların gelecekte ortaya çıkacak pozitif çıktılara daha çok odaklandıkları bulunmuştur (Nenkov, Inman & Hlland, 2008). Sonuçları negatif değerlendirme eğilimi olan bireyin bir durum veya olay ile ilgili karşılaşılabileceği negatif çıktılara daha çok düşünmesi ve olumsuzlukların daha fazla aklına gelmesi anlamına gelmektedir. Dolayısıyla, kararların genelde gelecekte yol açacağı negatif çıktılara odaklanan bireyler "sonuçları negatif değerlendirme eğilimi"ne sahip olan bireylerdir (Tangari, Burton & Smith, 2015). Bu çalışmaların sonuçlarından hareketle, bu çalışmada yer alan bireylerin öğrenme sonuçlarını negatif değerlendirme eğiliminde oldukları ve öğrenme sonuçlarını değerlendirme yetisinin düşük olduğu sonucuna varılmaktadır.

Araştırmada amaç ve özellik çerçeveleme dürtme stratejilerinin birlikte değerlendirilmesi sonucunda ödülün korunması + negatif çerçeveleme grubunda diğer

gruplara göre öğrenenlerin performans ve motivasyonlarının daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre, farklı dürtme stratejilerinin birlikte kullanıldığında etkilerinin arttığı sonucuna varılmıştır. Alanyazında farklı çerçeveleme dürtme stratejilerinin birlikte kullanıldığı çalışmalar farklı sonuçlar ortaya koymuştur. Örneğin, Krishnamurthy ve Ark. (2001), sağlık ile ilgili konularda özellik ve amaç dürtme çerçevelmelerinin kişilerin önerilen sağlık tedavilerini kabul etme durumlarına etkilerini araştırmıştır. Araştırma bulgularına göre amaç dürtme çerçevelemesi, özellik dürtme çerçevelemesine göre daha etkin sonuçlar sağlamıştır. Ayrıca amaç çerçevelemesinde korumaya yönelik ifadeler bireylerin karar vermesinde daha yardımcı olurken, özellik çerçevelemesinde pozitif ifadeler bireylerin tedavi isteğini arttırmıştır. Bu farklılıkların sebebi, farklı çerçeveleme dürtme türlerinin farklı etkiler doğurması ve çerçeveleme dürtme stratejisinden etkilenme durumunun bireyin kişilik özelliklerine göre değiştiği sonuçlarından kaynaklandığı söylenebilir.

Sonuç olarak, alanyazında ortaya konan ve dürtme stratejilerinin, öğrenenlerin başarısını etkilemediğine ilişkin bulguların (Kizilcec ve arkadaşları, 2014; Levitt ve arkadaşları, 2016; Krawczyk, 2011) aksine; bu çalışma ile öğrenenlere uygun dürtme stratejileri ile desteklenmiş fırsatlar ve etkinlikler sunulduğunda öğrenenlerin başarısının ve başarı ve motivasyona yönelik algılarının artırılacağı ortaya konulmuştur. Bu doğrultuda, daha etkili çevrimiçi öğrenme süreçleri için öğrenenlere görevlerinin sonunda performans puanları vermek yerine, öğrenmenin başında performans puanları vererek korumalarına fırsat vermek ve negatif çerçeveleme sunmak gibi stratejiler uygulanabilir.

Sınırlılıklar ve Öneriler

Bu çalışma, 2 haftalık görevler sonucunda öğretmen adaylarından toplanan nicel ve nitel veriler ile sınırlıdır. Gelecek çalışmalarda örneklem grubunun daha geniş olduğu ve verilen etkinlik sayısının arttırıldığı daha kapsamlı araştırmalar yapılabilir. Ayrıca, katılımcıların bireysel özelliklerinin dürtme stratejileri ile olan ilişkisinin incelendiği çalışmalar alanyazına önemli katkıda bulunabilir.

Araştırmada diğer bir çerçeveleme dürtme stratejisi olan risk çerçeveleme dürtme stratejisi katılımcı sayısının az olması nedeniyle uygulanamamıştır. Dolayısıyla, risk çerçeveleme dürtme stratejilerinin etkisinin belirlenebileceği daha kapsamlı çalışmalar yapılabilir.

Araştırmanın bir diğer sınırlılığı ise örneklem boyutudur. Araştırma 47 kişi ile yürütülmüştür ve bu nedenle bulguların genellenebilirliğinin sınırlanmasını beraberinde getirmektedir. Dolayısıyla, örneklem grubunun daha büyük olduğu deney ve kontrol grupları seçilerek çerçeveleme dürtme stratejileri etkinliklerinin performans ve motivasyon üzerindeki etkisi araştırılabilir.

Kaynakça

- van Alten, D. C. D., Phielix, C., Janssen, J., & Kester, L. (2019). Effects of flipping the classroom on learning outcomes and satisfaction: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 28, 1-18.
- Benhassine, N., Devoto, F., Duflo, E., Dupas, P., Pouliquen, V. 2015. Turning a Shove into a Nudge? A 'Labelled Cash Transfer' for Education. *American Economic Journal: Economic Policy*, 7(3), 86-125.
- Choi, H. J., & Park, J. H. (2018). Testing a path-analytic model of adult dropout in online degree programs. *Computers and Education*, 116, 130-138.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Damgaard, M. T. & Nielsen, H. S.(2018). Nudging in Education. *Economics of Education Review* 64, 313-342.
- Damgaard, M. T. & Gravert, C. (2018). The Hidden Cost of Nudging: Experimental Evidence from Reminders in Fundraising. *Journal of Public Economics*, 157, 15-26.
- Demarque, C., Charalambides, L., Hilton, D. J., Waroquier, L. (2015). Nudging Sustainable Consumption: The Use of Descriptive Norms to Promote a Minority Behavior in a Realistic Online Shopping Environment. *J. of Environmental Psychology*, 43, 166-174.
- Dziuban, C., Graham, C. R., Moskal, P. D., Norberg, A. & Sicilia, N. (2018). Blended learning: the new normal and emerging technologies. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 15(3).
- Field, E. (2009). Educational Debt Burden and Career Choice: Evidence from a Financial Aid Experiment at NYU Law School. *American Economic Journal: Applied Economics*, 1(1), 1-21.
- Fryer, R. G., Levitt, S. D., List, J. & Sadoff, S. (2012). Enhancing the Efficiency of Teacher Incentives through Loss Aversion: A Field Experiment. NBER Working Paper No. 18237.
- Gregor, S. & Lee-Archer, B. (2016). The Digital Nudge in Social Security Administration. *International Social Security Review*, 69, 63-83.
- Grüne-Yanoff, T. & Hertwig, R. (2016). Nudge versus Boost: How Coherent Are Policy and Theory? *Minds & Machines*, 26(1), 149-183.
- Guthrie, J., Mancino, L., Lin, C. T. J. (2015). Nudging Consumers Toward Better Food Choices: Policy Approaches to Changing Food Consumption Behaviors. *Psychology & Marketing*, 32, 501-511.
- Hansch, A., Hillers, L., McConachie, K., Newman, C., Schildhauer, T. & Schmidt, P. (2015). Video and Online Learning: Critical Reflections and Findings From the Field. SSRN eLibrary.
- Harasim, L., Hiltz, S. R., Teles, L., & Turoff, M. (1995). *Learning networks: A field guide to teaching and learning online*. Cambridge, MA: MIT Press.

- Hranstinski, S. (2009). A theory of online learning as online participation. *Computers & Education*, 52(1), 78-82.
- Ibrahim, M. A. & Van der Heijden, B. I. (2019). Learner characteristics' factors and their relationship with drop-out in distance learning: The case of the Arab Open University in Saudi Arabia Riyadh Branch.
- Kahneman, D. (2011). *Thinking, fast and slow*. New York, NY: Farrar, Straus and Giroux.
- Kahneman, D. (2003). A perspective on judgement and choice. *American Psychologist*, 58(9), 697-720.
- Kizilcec, R. F., Saltarelli, A. J., Reich, J. & Cohen, G. L. (2017). Closing global achievement gaps in MOOCs Brief interventions address social identity threat at scale. *Science*, 355(6322), 251-252.
- Krawczyk, M. (2011). Framing in the field. A simple experiment on the reflection effect. University of Warsaw Working Papers No. 14.
- Krishnamurthy, P., Carter, P., Blair, E. (2001). Attribute Framing and Goal Framing Effects in Health Decisions. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 85(2), 382-390.
- Kukulka-Hulme, A., Lee, H. & Norris, L. (2017). *Mobile Learning Revolution: Implications for Language Pedagogy*. In: Chapelle, Carol A. and Sauro, Shannon eds. *The Handbook of Technology and Second Language Teaching and Learning*. Oxford: Wiley & Sons, 217-233.
- Lehmann, B. A., Chapman, G. B., Franssen, F. M., Kok, G., Ruiters, R. A. (2016). Changing the Default to Promote Influenza Vaccination Among Health Care Workers. *Vaccine*, 34, 1389-1392.
- Levin, I. P., Schneider, S. L., Gaeth, G. J. (1998). All frames are not created equal: A typology and critical analysis of framing effects. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 76, 149-188.
- Levitt, S. D., List, J. A., Neckermann, S. & Sadoff, S. (2016). The Behaviouralist Goes to School: Leveraging Behavioral Economics to Improve Economic Performance. *American Economic Journal: Applied Economics*, (8)4, 183-219.
- Mandernach, B. J., Gonzales, R. M., & Garnett, A. L. (2006). An examination of online instructor presence via threaded discussion participation. *Journal of Online Learning and Teaching*, 2(4), 248-260.
- Martinez, I. (2014). The Effects of Nudges on Students' Effort and Performance: Lessons from a MOOC. EdPolicyWorks Working Paper.
- Masters, K., & Oberprieler, G. (2004). Encouraging equitable online participation through curriculum articulation. *Computers & Education*, 42(4), 319-332.
- McEvoy, D. M. (2016). Loss Aversion and Student Achievement, *Economics Bulletin*, 36(3), 1762-1770.
- McKavanagh, C., Kanis, C., Beven, F., Cunningham, A., & Choy, S. (2002). Evaluation of web-based flexible learning. Adelaide: National Centre for Vocational Education Research.

- Merrill, M. D. (2002). First Principles of Instruction. *Educational Technology Research and Development*, 50(3), 43-59.
- Mirsch, T., Lehrer, C., Jung, R. (2017) Digital Nudging: Altering User Behavior in Digital Environments. In: WI 2017 Proceedings. 634-648.
- Nenkov, G. Y., Inman, J. J., Hulland, J. (2008) .Considering the Future: The Conceptualization and Measurement of Elaboration on Potential Outcomes. *Journal of Consumer Research*, 35(1), 126-141.
- Sayın, Z., & Seferoğlu, S. S. (2015). *Çevrim-içi öğrenmeye yeni bir bakış açısı: Kitlesele açık çevrimiçi dersler*. B. Akkoyunlu, A. İşman ve H. F. Odabaşı (Ed.) içinde Eğitim teknolojileri okumaları 2015, (26. Bölüm, ss. 525-538). TOJET-The Turkish Online Journal of Educational Technology.
- Schneider, C., Weinmann, M. & Vom Brocke, J. (2018). Digital Nudging. Guiding Online User Choices through Interface Design Communications of the ACM 61(7), 67-73.
- Sheridan, R., Martin-Kerry J., Watt, I., Higgins, S., Stones, S. R., Taylor, D. H. (2019). User testing digital, multimedia information to inform children, adolescents and their parents about healthcare trials. *J Child Health Care*, 23, 468-82.
- Tangari, A. H., Burton, S., Smith, R. J. (2015). Now that's a Bright Idea: The Influence of Consumer Elaboration and Distance Perceptions on Sustainable Choices. *Journal of Retailing*, 91(3), 410-421.
- Thaler, R. H. & Sunstein, C. R. (2008). *Nudge Improving Decisions about Health, Wealth and Happiness*. Yale University Press.
- Thaler, R. H. (2016). Behavioral Economics: Past, Present, and Future. *American Economic Review*, 106 (7), 1577-1600.
- Toledo, I., Albornoz, C., & Schneider, K. (2020). Learning Analytics to Explore Dropout in Online Entrepreneurship Education. *Psychology*, 11, 268-284.
- Tversky, A., & Kahneman, D. (1974). Judgment under uncertainty: Heuristics and biases. *Science (New Series)*, 185(4157), 1124-1131.
- Tversky, A., & Kahneman, D. (1981). The Framing of Decisions and the Psychology of Choice Science, 211, 453-458. Wagner, V. (2017). Seeking Risk or Answering Smart? Heterogeneous Effects of Grading Manipulations in Elementary Schools. Working Paper.
- Walton, G. M. (2014). The New Science of Wise Psychological Interventions. *Current Directions in Psychological Science*, 23(1), 73-82.
- Weber, E. U., Johnson, E. J. (2009). Mindful judgment and decision making. *Annu Rev Psychol*, 60, 53-86.
- Weinmann, M., Schneider, C. & Vom Brocke, J. (2016). Digital Nudging. *Business & Information Systems Engineering* 58(6), 433-436.
- Wu, S. J., & Paluck, E. L. (2018). Designing nudges for the context: Golden coin decals nudge workplace behavior in China. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*.
- Yeager, D. S. & Walton, G. M. (2011). Social-Psychological Interventions in Education: They're Not Magic. *Review of Educational Research*, 81(2), 267-301.

Yahya İltüzer, Yasemin Demiraslan Çevik

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.
(9.Genişletilmiş Baskı) Ankara: Seçkin

EK 1. Görev -1 Üç tane Web 2.0 Aracının Tanıtılması

1. Eğitimde kullanılan 3 tane Web 2.0 aracı bulun ve isimlerini yazın.
2. Her bir aracın ne işe yaradığını ya da bu araçlarla neler yapılabileceğini yazın.
3. Her bir aracın eğitimde nasıl kullanılabileceğine dair bir örnek verin. (Örn: Bloglar sayesinde öğrenciler eğitim deneyimlerini yansıtabilir.)

EK 2. Görev -2 Mobil Öğrenme Uygulamalarının Karşılaştırılması

1. Mobil araçların kullanımlarının yaygınlaşmasını sağlayan başlıca nedenler neler olabilir? Kısaca açıklayın.
2. Kullandığınız bir mobil uygulamanın özelliklerini anlatın. (Hangi amaç için ve ne sıklıkla kullanıyorsunuz?)
3. “Lingokids”, “Fun English “ ve “LetterSchool-İngilizce Öğren” mobil uygulamalarını telefonunuza indirin. Aşağıdaki ölçütlere göre 3 uygulamayı karşılaştırıp olumlu-olumsuz yönlerini açıklayın.

Ölçütler:

- I. Uygulamaların indirilmesi ve içeriğe kolaylıkla erişim
- II. Küçük yaş grubuna uygun zengin içerik materyali
- III. Sade ve ekran öğeleri yerinde bir görsel tasarım
- IV. Ortamın kullanım kolaylığı

Not: Yukarıda verilmiş olan mobil uygulamalarla ilgili değerlendirmelerinizi lütfen aşağıdaki tablonun içerisine yazınız.

Çevrimiçi Öğrenme Ortamlarında Çerçeveleme Dürtme Stratejisinin...

Mobil Uygulamalar	Uygulamaların indirilmesi ve içeriğe kolaylıkla erişim	Küçük yaş grubuna uygun zengin içerik materyali	Sade ve ekran öğeleri yerinde bir görsel tasarım	Ortamın kullanım kolaylığı
Lingokids				
Fun English				
LetterSchool- ingilizce Öğren				

EK 3. Görev -1 Üç tane Web 2.0 Aracının Tanıtılması Değerlendirme Rubriği

SN	Değerlendirme Kriteri	Puanlama			
		Hiç araç yazamama	1 Araç yazma	2 araç yazma	3 araç yazma
1	Eğitimde kullanılan 3 tane Web 2.0 aracı bulup ve isimlerini yazabilme	0	5	10	15
2	Her bir aracın ne işe yaradığını ya da bu araçlarla neler yapılabileceğini yazma	0	Yetersiz ve gereksiz bilgiler 10	Orta derecede yeterli ve gerekli bilgiler 20	İyi derecede yeterli bilgi 30
3	Her bir aracın eğitimde nasıl kullanılabilceğine dair bir örnek verme (Örn: Bloglar sayesinde öğrenciler eğitim deneyimlerini yansıtabilir.)	Hiçbir araç için örnek vermeme 0	1 araç için örnek verme 10	2 araç için örnek verme 20	3 araç için örnek verme 30
4	İnternette kopyalayıp yapıştırma	Yüksek seviyede kopyalama 0	Orta seviyede kopyalama 5	Düşük seviyede kopyalama 15	Hiç kopyalamama 25
Toplam					100

EK 4. Görev -2 Mobil Öğrenme Uygulamalarının Karşılaştırılması Değerlendirme Rubriği

SN	Değerlendirme Kriteri	Puanlama			
		Hiç neden yazmama	1 neden yazma	2-3 neden yazma	4 ve daha fazla neden yazma
1	Mobil araçların kullanımının yaygınlaşmasını sağlayan başlıca nedenleri açıklayabilme	0	5	10	15
2	Kullandıkları bir mobil uygulamanın özelliklerini anlatabilme (Hangi amaç için ve ne sıklıkla kullanıyorsun?)	0	5	10	15
3	Lingokids”, “Fun English “ ve “LetterSchool-İngilizce Öğren” mobil uygulamalarını telefonunuza indirip, aşağıdaki ölçütlere göre 3 uygulamanın olumlu-olumsuz yönlerini açıklayabilme Ölçütler I. Uygulamaların indirilmesi ve içeriğe kolaylıkla erişim II. Küçük yaş grubuna uygun zengin içerik materyali III. Sade ve ekran öğeleri yerinde bir görsel tasarım IV. Ortamın kullanım kolaylığı	0	15	30	45
4	İnternette kopyalayıp yapıştırma	0	5	15	25
Toplam					100

EK 5. Ödülün Korunması Grubu ve Negatif ile Pozitif Dürtme Çerçevelemesi Grupları Görüşme Formu

Görüşme Öncesi	Katılımcının Adı Soyadı	Yaşı	Cinsiyeti	Sınıf	Tamamlanan Görev Sayısı	Görüşmenin Tarihi, Saati ve Yapıldığı Yer (Başlangıç ve Bitiş)
	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Bu görüşme, üniversite öğrencilerinin çevrimiçi öğrenme sürecinin başında verilen bir ödülün korunması durumunda etkililiğini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. ❖ Bu görüşme sürecinde söyleyecekleriniz tamamen gizli kalacaktır. Bu bilgileri araştırmacıların dışında herhangi bir kimsenin görmesi mümkün değildir. ❖ İsimleriniz veya kişisel bilgileriniz, yazılacak rapora kesinlikle yansıtılmayacaktır. ❖ Görüşmeyi izniniz olursa kaydetmek istiyorum. Bunun sizler için bir sakıncası var mı? ❖ Görüşme bitiminde verdiğiniz cevaplardan rahatsızlık duymanız halinde size ait kayıtların tümü size geri verilecektir. ❖ Görüşmemiz en fazla 20 dakika sürecektir. İzin verirsiniz sorulara başlamak istiyorum. 					
Görüşme Esnasında	<p>Görüşme Soruları</p> <p>Ödülün Korunması</p> <p>Merhaba Arkadaşlar, BTE 115 Öğretim Teknolojilerinin Temelleri dersi kapsamında iki hafta süren bir öğrenme etkinliğinizi tamamladınız. Bu etkinliğe başlamadan önce size 100 puan verildi. Size verilen 100 puanı koruyabilmeniz için iki görevi tamamlamanız gerekmektedir. İlk göreviniz “Üç tane Web 2.0 Aracının Tanıtılması”, ikinci göreviniz “Mobil Öğrenme Uygulamalarının Karşılaştırılması”ydı.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Bu öğrenme sürecinde başta verilen ödülün korunması hakkında ne düşünüyorsun? <ol style="list-style-type: none"> a) Başta ödülün verilmesi ve bunu korumanın gerekmesi senin performansını nasıl etkiledi? b) Başta ödülün verilmesi ve bunu korumanın gerekmesi senin motivasyonunu nasıl etkiledi? 2. Çevrimiçi öğrenme sürecinde görevler tamamlandıktan sonra ödül verileseydi sence nasıl olurdu? <ol style="list-style-type: none"> a) Performansını nasıl etkilerdi? b) Motivasyonunu nasıl etkilerdi? c) Hangisini tercih ederdin? <p>Önce pozitif framing, sonra negatif framing alanlar</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. İlk görevi tamamladıktan sonra (ikinci göreve başlamadan önce) diğer öğrencilere göre %X daha başarılısın şeklinde bir dönüt alman hakkında ne düşünüyorsun? <ol style="list-style-type: none"> a) Daha önce böyle bir dönüt aldın mı? Aldıysan hangi ders kapsamında, nasıldı? b) Diğer arkadaşlarına göre performansının kıyaslanması sen de nasıl bir etki oluşturdu? c) İlk görev sonucunda aldığın dönüt ikinci görevdeki performansını nasıl etkiledi? d) İlk görev sonucunda aldığın dönüt ikinci görevdeki motivasyonunu nasıl etkiledi? e) “Diğer öğrencilere göre %X daha başarılısın” ya da “Diğer öğrencilere göre %X daha başarısızsın” hangi dönütü almayı tercih ederdin? Neden? <p>Önce negatif framing, sonra pozitif framing alanlar</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. İlk görevi tamamladıktan sonra (ikinci göreve başlamadan önce) diğer öğrencilere göre %X daha başarısızsın şeklinde bir dönüt alman hakkında ne düşünüyorsun? <ol style="list-style-type: none"> a) Daha önce böyle bir dönüt aldın mı? Aldıysan hangi ders kapsamında, nasıldı? b) Diğer arkadaşlarına göre performansının kıyaslanması sen de nasıl bir etki oluşturdu? c) İlk görev sonucunda aldığın dönüt ikinci görevdeki performansını nasıl etkiledi? d) İlk görev sonucunda aldığın dönüt ikinci görevdeki motivasyonunu nasıl etkiledi? f) “Diğer öğrencilere göre %X daha başarısızsın” ya da “Diğer öğrencilere göre %X daha başarılısın” hangi dönütü almayı tercih ederdin? Neden? 					

EK 6. Ödülün Kazanılması Grubu ve Negatif ile Pozitif Dürtme Çerçevelemesi Grupları Görüşme Formu

Görüşme Öncesi	Katılımcının Adı Soyadı	Yaşı	Cinsiyeti	Sınıf	Tamamlanan Görev Sayısı	Görüşmenin Tarihi, Saati ve Yapıldığı Yer (Başlangıç ve Bitiş)
Görüşme Esnasında	<p>❖ Bu görüşme, üniversite öğrencilerinin çevrimiçi öğrenme sürecinin başında verilen bir ödülün korunması durumunda etkililiğini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.</p> <p>❖ Bu görüşme sürecinde söyleyecekleriniz tamamen gizli kalacaktır. Bu bilgileri araştırmacıların dışında herhangi bir kimsenin görmesi mümkün değildir.</p> <p>❖ İsimleriniz veya kişisel bilgileriniz, yazılacak rapora kesinlikle yansıtılmayacaktır.</p> <p>❖ Görüşmeyi izniniz olursa kaydetmek istiyorum. Bunun sizler için bir sakıncası var mı?</p> <p>❖ Görüşme bitiminde verdiğiniz cevaplardan rahatsızlık duymanız halinde size ait kayıtların tümü size geri verilecektir.</p> <p>❖ Görüşmemiz en fazla 20 dakika sürecektir. İzin verirsiniz sorulara başlamak istiyorum.</p>					
	<p>A. Ödülün Kazanılması</p> <p>Merhaba Arkadaşlar, BTE 115 Öğretim Teknolojilerinin Temelleri dersi kapsamında iki hafta süren bir öğrenme etkinliğinizi tamamladınız. Görevleri başarıyla tamamlamanız halinde 100 puan alacaktınız. İlk göreviniz “Üç tane Web 2.0 Aracının Tanıtılması”, ikinci göreviniz “Mobil Öğrenme Uygulamalarının Karşılaştırılması”ydı.</p> <p>1. Bu öğrenme sürecinde öğrenme sürecinin sonunda ödülün kazanılması hakkında ne düşünüyorsun?</p> <p>a) Görevleri yerine getirdikten sonra verilen ödülün kazanılması senin performansını nasıl etkiledi?</p> <p>b) Görevleri yerine getirdikten sonra verilen ödülün kazanılması senin motivasyonunu nasıl etkiledi?</p> <p>2. Çevrimiçi öğrenme sürecinde başta ödül verilip görevlerin tamamlanmasıyla ödülün korunması kullanılsaydı sence nasıl olurdu?</p> <p>a) Performansını nasıl etkilerdi?</p> <p>b) Motivasyonunu nasıl etkilerdi?</p> <p>c) Hangisini tercih ederdin?</p> <p>Önce pozitif framing, sonra negatif framing alanlar</p> <p>3. İlk görevi tamamladıktan sonra (ikinci göreve başlamadan önce) diğer öğrencilere göre %X daha başarılısın bilgisinin sunulması hakkında ne düşünüyorsun?</p> <p>g) Daha önce böyle bir dönüt aldın mı? Aldıysan hangi ders kapsamında, nasıldı?</p> <p>h) Diğer arkadaşlarına göre performansının kıyaslanması sen de nasıl bir etki oluşturdu?</p> <p>i) İlk görev sonucunda aldığın dönüt ikinci görevdeki performansını nasıl etkiledi?</p> <p>j) İlk görev sonucunda aldığın dönüt ikinci görevdeki motivasyonunu nasıl etkiledi?</p> <p>k) “Diğer öğrencilere göre %X daha başarılısın” ya da “Diğer öğrencilere göre %X daha başarısızsın” hangi dönütü almayı tercih ederdin? Neden?</p> <p>Önce negatif framing, sonra pozitif framing alanlar</p> <p>4. İlk görevi tamamladıktan sonra (ikinci göreve başlamadan önce) diğer öğrencilere göre %X daha başarısızsın bilgisinin sunulması hakkında ne düşünüyorsun?</p> <p>e) Daha önce böyle bir dönüt aldın mı? Aldıysan hangi ders kapsamında, nasıldı?</p> <p>f) Diğer arkadaşlarına göre performansının kıyaslanması sen de nasıl bir etki oluşturdu?</p> <p>g) İlk görev sonucunda aldığın dönüt ikinci görevdeki performansını nasıl etkiledi?</p> <p>h) İlk görev sonucunda aldığın dönüt ikinci görevdeki motivasyonunu nasıl etkiledi?</p> <p>i) “Diğer öğrencilere göre %X daha başarısızsın” ya da “diğer öğrencilere göre %X daha başarılısın” hangi dönütü almayı tercih ederdin? Neden?</p>					