

# Hibrit Öğrenme Modeli Üzerine Bir Meta Sentez Çalışması: Uluslararası Örnekler

## DERLEME MAKALESİ

Şule GÖKSEL<sup>1</sup>, Abdullah ADIGÜZEL<sup>2</sup>

1 Öğretim Görevlisi, Düzce Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, akgunsule@gmail.com, ORCID: 0000-0003-4673-9356.

2 Prof. Dr., Düzce Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, abduallahadiguzel@duzce.edu.tr, ORCID: 0000-0001-7184-3644.

Gönderilme Tarihi: 18.02.2023 Kabul Tarihi: 30.05.2024 DOI: 10.37669/milliegitim.1252931

**Açık:** "Göksel, Ş., ve Adıgüzel, A. (2024). Hibrit öğrenme modeli üzerine bir meta sentez çalışması: Uluslararası örnekler. *Millî Eğitim*, 53 (243), 1655-1698. DOI: 10.37669/milliegitim.1252931"

### Öz

Bu çalışma yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitimin birleştirilmesi anlamına gelen hibrit öğrenme modeli ile ilgili uluslararası düzeyde yapılmış ve yayınlanmış araştırmaları meta sentez yöntemi ile derinlemesine incelemeyi amaçlamaktadır. Bu meta sentez çalışmasında, çalışma alanı hibrit öğrenme modeli olarak belirlenmiştir. Daha sonra, içerik analizi yapılacak olan makalelerin araştırmaya dâhil olma ölçütleri belirlenmiştir. İncelenen makalelerin belirlenen ölçütleri yerine getirip getirmediğine araştırmacılar tarafından karar verilmiştir. Bunun sonucunda hibrit öğrenme modeli ile ilgili 2020-2022 yılları arasında "Scopus", "Google Scholar", "Ebsco" ve "ERIC" veri tabanlarında yayınlanmış 46 makale çalışmaya dâhil edilmiştir. Makaleler çalışmanın yayınlandığı veri tabanı, gerçekleştiği ülke ve tarih, yöntemi, amaçları ve sonuçları açısından incelenmiştir. Hibrit öğrenme modeli hakkında yazılmış makalelerin sonuçları etkileşim, motivasyon, 21. yy. becerileri, pedagojik fırsatlar, ihtiyaçlar, olumsuz yanlar ve öneriler başlıkları altında incelenmiştir. İçerik analizi sonuçlarına göre, hibrit öğrenme modelinin öğrencilere sunulan etkileşim fırsatlarını artırdığı ve öğrencileri motive ettiği ortaya çıkmıştır. Özellikle bağımsız çalışma becerileri ve öz düzenleme olmak üzere, 21. yy. becerilerine olumlu etkileri olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrencilerin akademik çıktılarında başarılarının artması, sağladığı esneklik ve materyallere kolay erişim hibrit öğrenme modelinin sunduğu pedagojik fırsatlar başlığında öne çıkmaktadır. Bununla birlikte, hibrit öğrenme modelinin öğrenciler arasındaki sosyal etkileşimi azaltması ve teknolojide meydana gelen aksaklıklar yüzünden stres seviyesinin artması ise hibrit öğrenme modelinin olumsuz yanları olarak ortaya çıkmıştır. Ayrıca, hibrit öğrenme modeline yönelik eğitim kurumları, öğrenci ve öğretmenlerin bazı ihtiyaçları olduğu ortaya çıkmıştır. Son olarak hibrit öğrenme modelinin olumsuz yanlarının ve ihtiyaçlarının giderilmesine yönelik makalelerde yer alan öneriler bir tema altında toplanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Hibrit öğrenme, harmanlanmış, çevrimiçi, meta-sentez, uzaktan eğitim

## A Meta Synthesis Study on Hybrid Learning Model: International Examples

### **Abstract**

*The aim of this study is to deeply analyze the international articles about hybrid learning model which means the combination of online and face to face education through meta synthesis analysis. Firstly, the main scope of the meta synthesis study was defined as hybrid learning model. Then, the criteria to include the articles to the study were defined. Then, the articles were analyzed to detect if they comply with criteria or not by two researchers. Thus, 46 articles about hybrid learning model which were published between 2020-2022 in "Scopus", "Google Scholar", "Ebscho" and "ERIC" were included to the study. The articles were analyzed in terms of their databases, countries, years, methods, aims and the results. The results of the articles about hybrid learning model were categorized under the titles as interaction, motivation, 21st century skills, pedagogical opportunities, needs, negative sides and suggestions. Thus, the results indicated that hybrid learning model increased the opportunities of interaction provided to the students and the motivation level of the students. Moreover, the hybrid learning model has contributed to the development of learning outcomes and 21st century skills such as self-regulation and being an independent learner. It also helped students increase their academic success level and has provided them with flexible lesson plans and a great variety of resources. On the other hand, hybrid learning model has decreased the social interaction between the students and has caused stress because of the problems caused by the technology. The educational institutions, the learners and the teachers have some needs for hybrid learning. In order to meet the needs of hybrid model and to solve the problems caused by the model, some suggestions were offered as the last theme of the study.*

**Keywords:** hybrid learning, blended, online, meta-synthesis, distance learning

### **Giriş**

2020 yılının mart ayında küresel çapta ilan edilen COVID-19 salgını koşulları nedeniyle, birçok eğitim kurumu yüz yüze eğitim yerine uzaktan eğitim yoluyla eğitim ve öğretim faaliyetlerini yerine getirmek zorunda kaldı (Dhawan, 2020). Ancak, 2020-2021 eğitim öğretim yılının başında salgın koşullarında ortaya çıkan iyileşme durumu ile birlikte hem hastalığın henüz bitmemesi hem de uzaktan eğitim teknolojilerinde meydana gelen gelişmeler sebebiyle, üniversitelerde eğitime hibrit öğrenme modeli ile devam edildi. Hibrit öğrenme modeli, 2000'li yılların başından beri eğitim-öğretim ortamlarında kullanılmaktadır (Garrison, 2011). Ancak, uzaktan eğitim modelinin öğrenci etkileşimine fırsat tanımaması, öğrencilerde motivasyon eksikliğine neden olması, kısıtlı internet erişimi ve eğitim öğretim faaliyetlerinde düzensizliğe sebep olması nedeniyle, hibrit öğrenme modelinin yaygınlaşması hızlanmıştır (Agarwal ve Dewan, 2020).

Yüz yüze eğitim, öğretim programlarında yer alan disiplinlerin hem teorik hem uygulamalı olarak bir öğretmen eşliğinde okul, derslik, laboratuvar ya da atölye ortamlarında ele alınmasına denir (Çetin ve Özdemir, 2018). Uşun (2006)'a göre, uzaktan eğitim öğrenen ve öğretenin öğrenme ve öğretme süreci boyunca çoğu zaman farklı ortamlarda bulunduğu, öğrenenlere hangi yaşta olursa olsun, yer ve zamandan bağımsız eğitim sağlayan, ayrıca kullanılan araç ve gereçler açısından yazılı ve basılı materyallerin yanı sıra işitsel ve teknolojik araçların da dahil edildiği düzenli bir eğitim teknolojisi uygulamasıdır. Hibrit öğrenme modeli yüz yüze ve uzaktan eğitimin fırsatlarından aynı anda faydalanabilmek için her ikisinin de eğitim öğretim ortamına dahil edilmesi anlamına gelmektedir (Graham, 2004). Ayrıca, hibrit öğrenme modeli, kayıtlı ve mobil kaynakların kullanıldığı aktiviteler ile basılı kaynakların kullanıldığı klasik yüz yüze aktivitelerin etkili, pratik ve eğitsel bir dizaynla birleştirildiği öğrenci merkezli bilgi ve beceri edinme sürecidir (Jamison, Kolmos ve Holgaard, 2014). Hibrit öğrenme modeli, eğitim alanında ortaya çıkan yenilik ve teknolojik gelişmeleri uzaktan eğitim aracılığıyla eğitim öğretim ortamlarına entegre eden ve bunları gelecekteki öğrenme modelinin sunduğu katılım ve etkileşimle harmanlayan bir modeldir (Bahri, 2018).

Toplumun değişen eğitim ihtiyaçlarını karşılayabilmek amacıyla, dünyada birçok üniversite hibrit öğrenme modeli ile derslerini yürütmektedir. Hibrit öğrenme modeli dünya çapında farklı ülkelerde giderek artan bir ilgiyle karşılanmaktadır. Örneğin, Amerika ve İngiltere'de hibrit öğrenme modelinin farklı uygulamalarının oldukça yaygın şekilde kullanıldığı görülmektedir. Hindistan'da ise hibrit öğrenme modeli kullanmaya yönelik artan bir ihtiyaç olduğu ortaya çıkmıştır (Waseem, 2021). Ayrıca, hibrit öğreme modeline yönelik artan ihtiyaç, Florida üniversitesinde fiziki bir sınıftaki öğrencilerin %75'inin en az bir uzaktan derse kayıtlı olduğunun ortaya çıkarıldığı bir çalışma ile de kanıtlanmıştır (Dzubian, Hartman ve Mahaffy, 2014). Hibrit öğrenme modelinin yükseköğretim için uygun bir model olduğu, bu yüzden diğer kademelere kıyasla yükseköğretimde daha çok tercih edildiği bilinmektedir (O' Shea, Stone ve Delahunty, 2015). Hibrit öğrenme modelinin üniversitelerde tercih edilmesinin altında yatan en önemli üç faktör ise şöyledir: internet teknolojilerinde meydana gelen gelişmelerin uzaktan eğitim uygulamalarını kolaylaştırması (Betts, Hartman ve Oxholm, 2010), salgın, doğal afet vb. felaketlerin giderek yaygınlaşması sonucu yüz yüze eğitim uygulamalarının aksaması ve üniversiteye kayıt olmak isteyen öğrencilerin sayısının artarken, üniversitelerin bunun için yeterli imkânlarının olmamasıdır (Garrison ve Vaughan, 2008). Üstte sayılan bu sebeplere ek olarak, hibrit öğrenme modelinin yaygınlaşması uzaktan ve yüz yüze öğrenmenin avantajlarını kullanıp, dezavantajlarını en aza indiren bir yöntem olmasına da bağlıdır (Dzubian vd., 2014).

Hibrit öğrenme modelinde, yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitimin hangi oranlarla birleştirilebileceği konunun yapısı, öğretim sırasında kullanılacak aktiviteler ve öğrencilerin ihtiyaçlarına göre dikkatli bir şekilde belirlenmelidir (Maity ve Mukherjee, 2021). Ancak, hibrit öğrenme modelinde yürütülebilecek uzaktan derslerin oranını %40 ile %80 arasında belirlemek mümkündür (Kurthen ve Smith, 2006). Hibrit öğrenme modelinde uzaktan eğitim dersleri çoğunlukla eşzamanlı olarak gerçekleştirilirken, eş zamansız öğrenme bileşenlerinden de faydalanılabilir. Eş zamanlı öğrenmede, öğrenen ve öğretene farklı ortamlarda bulunur, ancak çift yönlü iletişime imkân tanıyan bir iletişim teknolojisiyle öğrenenler derslerine devam ederler. Eş zamansız öğrenmede ise öğretene ve öğrenenler aynı zaman diliminde bir araya gelmek zorunda değildir. Öğrenen istediği zamanda ve yerde ders materyallerine erişip kendi öğrenme hızında eğitimini alabilir (Simonson, Smaldino ve Zvacek, 2015). Hibrit öğrenme modeli sayesinde öğrenciler, hem eşzamanlı derslere katılarak diğer arkadaşları ve öğretmenleri ile iletişim içerisine girerken, hem de asenkron dersler sayesinde zengin bir içeriğe ulaşarak bu içeriği düzenleme ve tartışma olanağı bulmaktadırlar (Çiğdemolu, Aslan ve Akay, 2011).

Hibrit, tersyüz ve harmanlanmış öğrenme gibi teknoloji destekli diğer öğrenme modelleri arasında bazı benzerlikler bulunmaktadır. Bunlardan ilki, her üç öğrenme modelinin de öğretmenin konuyu aktarmasına değil, konunun öğrencilerin zihninde doğru yapılandırılmasına odaklanmasıdır. Ayrıca, diğer ortak nokta ise, öğrenme ve öğretme sürecinde ders verme, materyal geliştirme, değerlendirme ve gözden geçirme kısımlarında teknolojiden yararlanılmasıdır (Graham, 2013). Harmanlanmış öğrenme, tersyüz ve hibrit öğrenme terimleri birbirlerinin yerine kullanılsa da bu üç model arasında çevrimiçi teknolojileri kullanma sıklığı açısından farklar bulunmaktadır. Harmanlanmış öğrenme modelinde bazı dersler uzaktan verilebiliyor olsa da bu oran %30'a kadar olabilmektedir (Garrison ve Kanuka, 2004). Tersyüz öğrenme, diğer modellere göre teknoloji kullanımına daha az yer vermektedir (Snart, 2010). Tersyüz öğrenmenin altında yatan düşünce ise öğrencilerin derse gelmeden önce videolar izleyerek ya da okumalar yaparak hazırlanmaları ve derslerde daha etkili tartışmalar sürdürmesidir (Deslauriers, Schelew, ve Wieman, 2011). Ancak, hibrit öğrenme modelinde okul dışı bir ortamda da uzaktan canlı derslere bağlanılarak fiziki olarak kampüse ya da okula gelen öğrencilerin sayısını azaltmak mümkündür (Boyarsky, 2020). Ancak, hibrit modelin de kendi içinde kullandığı farklı yöntemler mevcuttur. Bunlardan biri, İngilizce okuma ve yazma becerisi, matematiksel düşünme becerileri gibi herhangi bir becerinin geliştirilmesine yönelik derslerin teori ve pratik kısımlarının dersin uygulayıcısı tarafından yüz yüze ve uzaktan olarak ayrılmasıdır (Balaman, 2010; Fithriani ve Alharbi, 2021). Diğer bir yöntem ise, sanal sınıf olarak bilinen ve teknolojik imkanlarla desteklenen hibrit sınıf uygulamasıdır. Bu sınıflarda bazı öğren-

ciler uzaktan derse katılırken, bazıları da sınıfta bulunarak yüz yüze ortamda derslere katılır. Bu sınıflar kamera ve ses sistemleri ile donatılarak dersi anlatan öğretim elemanının uzaktan katılan öğrencileri derse dahil etmesini mümkün kılmaktadır (Butz ve Sputnisky, 2016).

Hibrit öğrenme modeli etkili ve doğru şekilde kullanıldığında kurumlara, öğrencilere ve öğretmenlere bazı avantajlar sağlamaktadır. Öncelikle, hibrit öğrenme modeli, öğrencilere 21. yy. becerilerinden olan teknoloji kullanımı yeterliliği kazandırılmasında etkilidir. Günümüzde gittikçe artan teknoloji kullanımına uyum sağlayabilmek geleceğin meslek adaylarının dijital yetkinliklerini artırarak mümkün olacaktır (Smaldino, Lowther, Mims ve Russel, 2015). Hibrit öğrenme modelinde karmaşık problemleri çözmeleri için öğrencilere verilen serbest zaman onların eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmektedir (Hughes, 2007). Hibrit öğrenme modelinin öğrencilere sağladığı uzaktan derslere katılım imkânı sayesinde, onların öğretim programlarının gerisinde kalmamaları sağlanmaktadır (Driscoll, 2002). Ayrıca, hibrit öğrenme modelinin öğrencilere sağladığı asenkron bileşenler sayesinde öğrenciler kendi hızlarında etkili bir şekilde görevleri tekrar ederek çalışma becerilerini geliştireceklerdir (Song, Singleton, Hill ve Koh, 2004). Üstte bahsedilen avantajlarının yanı sıra, hibrit öğrenme modeli yüz yüze ve uzaktan dersleri birleştirerek öğrencileri motive etmektedir, çünkü öğrenmede yeni teknolojilerin kullanımını destekleyerek öğrencilere dönüştürücü bir deneyim sunmaktadır (O’Byrne ve Pytash, 2015). Son olarak, hibrit öğrenme modelinde farklı öğrenme stillerine hitap eden ve kompleks modelleri görselleştirmeye yardımcı olan zengin içerikler sayesinde öğrencilerin konuyu anlamaları desteklenmektedir (Yoon, Thomas ve Dreyfus, 2011).

Hibrit öğrenme modelinde ortaya çıkan bazı problemler de mevcuttur. Öncelikle, hibrit öğrenme modeli her ne kadar öğrencilere ders programlarında esneklik sağlasa da iletişim eksikliğinden kaynaklanan bazı problemler yaşanmasına neden olmaktadır. Sanal ortamlarda gerçek bir topluluk hissi oluşturmak, fiziksel sınıf dinamiği oluşturmaktan daha zordur (Ocak, 2011). Ayrıca, yüksek düzeyde teknoloji kullanmayı gerektiren bu model öğrenciler ve öğretmenlerin teknolojiyi düzgün şekilde kullanabileceğinden emin olunamaması nedeniyle sorun yaratmaktadır (Gonzales, McCrory ve Lynch, 2017). Bununla birlikte, teknolojiyi kullanma sırasında yaşadıkları internet kesintisi, kota aşımı gibi bazı problemler öğrencilerde stres oluşturmakta ve bu durum onların başarılarının düşmesine neden olmaktadır (Kürtüncü ve Kurt, 2020). Bu olumsuzluklara ek olarak, hibrit öğrenme modelinin kullanımı sırasında öğrencilerin fiziki olarak kampüste bulunma sürelerinin azalması, fakülteye bağlı hissedilmemesi ve içsel motivasyon sağlanamaması gibi problemler ortaya çıkmaktadır (Yates, Strakey, Egerton ve Flueggen, 2020). Ek olarak, öğrencilerin öz denetimlerini

sağlamaları konusunda yaşadıkları sorunlar aşılması gereken problemlerden biridir (Kitsansas, 2013). Son olarak, hibrit öğrenme modelinde öğrencilerin erişecekleri çok fazla materyal bulunmasına rağmen tüm öğrenciler aynı oranda materyallere ulaşmamaktadır. Çünkü bazı öğrencilerin yüklenen her materyale ulaşmadıkları, sadece herhangi bir görevi yerine getirmek ya da yüksek not almak için gerekli olan materyallere ulaştıkları bilinmektedir. Derslerini desteklemek amacıyla yüklenen materyallere ulaşan öğrencilerin ise derslerinde en yüksek başarıyı elde ettikleri bulunmuştur (Stewart, Stott ve Nuttall, 2011; Murray, Pérez, Geist ve Hedrick, 2012).

Hibrit öğrenme modeli ile ilgili yaşanan problemlerin üstesinden gelebilmek için kullanılacak bazı yöntemler mevcuttur. Öncelikle, öğretmenlerin hibrit öğrenme modeline uyum sağlamaları için mutlaka mesleki gelişim uygulamalarına katılmalarına ihtiyaçları vardır. Şu anda öğretmenlik yapan kişilerin eğitime şekli teknolojiye uzak olduğu için, öğrencilere 21. yy. yeterliklerini sağlayacak seviyede eğitim vermekte zorlanmaktadır (Boelens, Voet ve Wever, 2018). Hibrit öğrenme modeline yönelik mesleki gelişim çalışmalarında öğretmenler, yüz yüze derslerde bilgiyi aktarma görevini yerine getirmeleri ve uzaktan derslerde bir rehber ve kolaylaştırıcı olarak görev almaları gerektiği konusunda eğitilmelidir (Zhang, Zou, Miao, Zhang, Hwang ve Zhu, 2019). Ayrıca, öğretmenlerin, teknolojinin yüksek düzeyde kullanıldığı sınıflardaki hibrit öğrenme modelinin doğasına öğrencileri alıştırmaları gereklidir (Yates vd., 2013). Bu nedenle, öğretmenlerin öğrenen merkezli eğitimden yana olması ve teknolojiyi kullanabilme becerisine sahip olması, öğrencilerin bu sisteme uyum sağlamasında önemli bir yere sahiptir (Garrison ve Kanuka, 2004). Hibrit öğrenme modelinin başarılı olabilmesi için öğrencilerin diğer öğrencilerle, öğretmenleriyle ya da ders materyali ile en yüksek seviyede etkileşimi gerekmektedir. Bu yüzden, öğretmenler öğrencileri iş birlikli çalışmaya yönlendirebilirler (Salmon, 2011). Hibrit öğrenme modelinde, öğretmenlerin çoğu iş birlikli öğrenmeyi arttırmak için grup çalışmaları tercih etmektedir. Grup çalışmaları öğrencilerin buldukları ortamlara daha bağlı hissetmelerine yardımcı olurken grup çalışmalarının tasarımında dikkatli olunmalıdır. Çünkü grup çalışması sırasında öğrencilerin etkili iletişim kuramamaları, çok katı süre limitleri koyulması gibi durumlar öğrencilerde hibrit modele karşı bir olumsuzluk yaratacaktır (Berry, 2018).

Günümüz dünyasında birçok alanda sorumluluğu olan öğrencileri hibrit öğrenme modeli ile destekleyerek, onların gelişimlerine katkıda bulunmak mümkündür. Bazı üniversitelerin gelecek yıllardaki eğitim programlarını çevrimiçi geziler ya da başka uzaktan aktivitelerle donattıkları göz önünde bulundurulsa, hibrit öğrenme modelinin eğitim sistemindeki yeri yadsınamaz bir gerçektir (Bulut, 2022). Bununla birlikte bazı üniversiteler de kendilerini hibrit üniversite olarak tanıtmaya başlamışlardır. Örneğin;

Bahçeşehir Üniversitesi yakın bir zamanda hibrit modelin tüm gerekliliklerini yerine getirdiğini duyurarak eğitim sistemlerinde hibrit bir modele geçtiklerini ilan etmiştir (Var, 2023). Yükseköğretim sisteminin bundan sonra hibrit öğrenme modelinin farklı formlarını tercih etme ihtimalini düşünürsek, bu derleme çalışmasının program tasarlayanlara ve fakülte yöneticilerine fayda sağlayacağı düşünülmektedir. Her ne kadar farklı teknoloji tabanlı uygulamalara yönelik derleme çalışmaları mevcutken, COVID-19 salgını ile birlikte yaygınlaşan hibrit öğrenme modeline ilişkin bir derleme çalışması ilgili alan yazında bulunmamaktadır. Bu amaçla gerçekleştirilen bu çalışma alan yazındaki bu boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır.

## Yöntem

### Araştırmanın Deseni

Uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitim uygulamalarının birlikte kullanılarak eğitim faaliyetlerinin sürdürülmesi anlamına gelen hibrit öğrenme modeli hakkında yapılmış uluslararası çalışma örneklerini analiz ederek bir üst anlayış ortaya koymaya çalışan bu araştırma bir meta sentez çalışmasıdır. DeWitt-Brinks ve Rhodes (1992), meta-sentez çalışmalarında sentezlenecek makalelerin bulgularının istatistiksel olarak analiz edilmesinden, onların betimleme ve açıklama yapılarak ele alınması gerektiğini vurgular. Meta sentez çalışmaları herhangi bir konuda yapılmış çalışmaların nitel sonuçlarına yorum getirmeyi, çalışmaların benzerlik ve farklılıklarını açığa çıkarmayı ve çıkarımlar yapmayı amaçlar (Polat ve Ay, 2016). Meta sentez çalışmalarında bir-biriyle alakalı farklı çalışmaların sonuç bölümleri tema, kategori ve kodlar halinde bir araya getirilir ve nitel olarak yorumlanır (Walsh ve Downe, 2005).

### Verilerin Toplanması

Meta-sentez niteliğindeki bu araştırmanın ilk adımında çalışma alanı “hibrit öğrenme modeli” olarak belirlenmiştir ve konunun kavramsal çerçevesi çizilmiştir. Daha sonra, anahtar kelimeler yardımıyla alan yazın taranmıştır. Bir sonraki adımda ise dâhil etme ve hariç tutma kriterleri belirlenmiş ve araştırmada incelenecek makaleler belirlenmiştir. Kaynaklardan elde edilen veriler analiz edilmiş ve bulgular sunulmuştur. Veriler toplanırken *ERIC*, *Google Scholar*, *Ebsco* ve *Scopus* veri tabanlarından yararlanılmıştır. Ulaşılan makaleler araştırmanın amacı göz önünde bulundurularak değerlendirilmiştir. Buna göre araştırmaya dâhil edilme kriterlerinden biri *ERIC*, *Google Scholar* ve *Ebsco* ve *Scopus* veri tabanlarından herhangi birinde 2020, 2021 ve 30 Nisan 2022 itibarıyla yayınlanmış olmasıdır. İkinci olarak makalenin başlığının “hibrit öğrenme” “hibrit eğitim” hibrit model eğitim” ve “hibrit öğrenme modeli” terimlerinden herhangi birini içeriyor olması gereklidir. Üçüncü olarak, seçilecek makalelerin alan yazın tarama, meta sentez ya da derleme çalışması şeklinde

değil, araştırma makalesi şeklinde olması diğer bir kriter olarak belirlenmiştir. Bu kriterler doğrultusunda ulaşılan makalelerin veri tabanlarına göre dağılımı Tablo 1’de gösterilmiştir.

**Tablo 1**

*Makalelerin Alındığı Veri Tabanları*

Veritabanı	f
Google Scholar	M1, M2, M7, M16, M17, M18, M19, M20, M21, M22, M23, M24, M26, M27, M31, M32, M33, M34, M37, M39, M40, M41, M42, M43, M44, M45
Ebsco	M6, M11, M12, M13, M15, M29, M30, M35, M36, M46
ERIC	M3, M4, M5, M8, M9, M10, M28, M38
Scopus	M14, M25

Tablo 1’de yer alan bilgilere göre bu meta sentez çalışmasına dahil edilen makaleler en çok Google Scholar veri tabanından alınmışken, en az makale ise Scopus veri tabanından alınmıştır.

Çalışmaya dâhil edilen makalelerin yıllara göre dağılımı ise Tablo 2’de gösterilmiştir.

**Tablo 2**

*Makalelerin Yıllara Göre Dağılımı*

Makale Yayın Tarihi	f
2021	M2, M5, M6, M7, M10, M11, M13, M15, M16, M17, M18, M21, M22, M23, M25, M26, M27, M28, M29, M31, M34, M35, M39, M45, M40, M46
2022	M3, M19, M30, M33, M36, M37, M41, M42, M43, M44
2020	M1, M4, M8, M9, M12, M14, M20, M24, M32, M38

Tablo 2’deki verilere göre hibrit öğrenme modeli ile ilgili çalışmaların en çok 2021 yılında gerçekleştirildiği gözükmektedir. Bunun sebebi olarak salgın dönemi sonrası için etkin bir model olarak görülen hibrit öğrenme modelinin kullanılmasının artması gösterilebilir.

Tablo 3’de derlenen makalelerin hangi ülkelerde yayınladığını gösteren tabloya yer verilmiştir.



**Tablo 3***Makalelerin Yayınlandığı Ülkeler*

Ülke Adı	f
Endonezya	M1, M2, M3, M5, M12, M13, M17, M19, M20, M22, M23, M30, M36, M44
Amerika	M4, M8, M10, M28, M38, M39, M40, M42
Tayland	M9, M31, M41
Rusya	M6, M16
Türkiye	M14, M45
Yeni Zelanda	M26, M43
Mısır	M7, M33
Japonya	M15
Portekiz	M18
Pakistan	M21
İsveç	M24
Çin	M11
Meksika	M27
Katar	M29
Dubai	M32
Hindistan	M25
Suudi Arabistan	M34
Belçika	M37
Romanya	M35
Kanada	M46

Tablo 3'deki verilere göre hibrit öğrenme modeli ile ilgili en fazla çalışma Endonezya'da gerçekleştirilmiştir. Bunun sebebi, hibrit öğrenme modelinin bu ülkedeki artan öğrenci nüfusuna hizmet edecek bir öğrenme modeli olarak görülmesi olabilir. Endonezya'yı takip eden ülke ise, Amerika olmuştur. Eğitim teknolojilerinde meydana gelen yenilikleri takip eden bir ülke olarak Amerika'da hibrit öğrenme modeli ile ilgili çalışmaların yaygın olması şaşırtıcı değildir. Tablo 4'de araştırmada yer alan makalelerin araştırma türlerine göre dağılımına yer verilmiştir.

**Tablo 4**

*Makalelerin Araştırma Türü*

Araştırma Türü	f
Nicel yöntem	M6, M7, M8, M9, M10, M11, M18, M20, M21, M25, M31, M33, M34, M42
Nitel yöntem	M2, M3, M4, M14, M15, M19, M22, M23, M35, M43
Karma yöntem	M1, M16, M17, M27, M30, M37, M38, M39, M40
Deneysel	M12, M13, M28, M29, M36, M41, M45
Durum	M24, M26, M32, M46
Yarı deneysel	M5, M44

Tablo 4’deki verilere göre hibrit öğrenme modeli ile ilgili en çok yapılan çalışma türünün nicel çalışma türü olduğu görülmektedir. Hibrit öğrenme modeli ile ilgili en az çalışma ise yarı deneysel türde gerçekleştirilmiştir. Tablo 5’de yapılan çalışmaların kademelere göre dağılımına yer verilmiştir.

**Tablo 5**

*Makalelerin Yapıldığı Eğitim Kademesi*

Eğitim Kademesi	f
Üniversite	M1, M4, M7, M8, M9, M10, M11, M12, M13, M14, M15, M16, M17, M19, M20, M21, M23, M24, M25, M26, M27, M28, M29, M30, M31, M32, M33, M34, M35, M36, M37, M38, M39, M41, M43, M44, M45, M46
Lise	M2, M18, M22, M40
Yetişkin öğrenciler	M3, M42
Ortaokul	M5
Üniversite/Hazırlık	M6

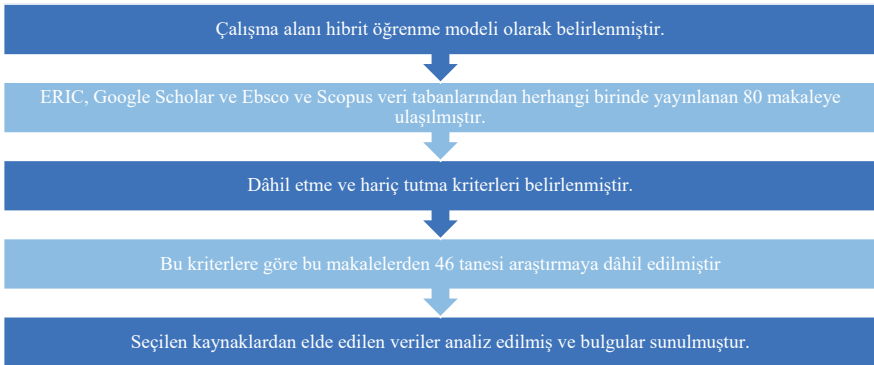
Tablo 5’deki verilere göre hibrit öğrenme modeli ile ilgili en çok çalışma yükseköğretimde yapılmıştır. Alan yazında yer alan hibrit öğrenme modelinin yükseköğretime uygun olması ile tablodaki bu veriler örtüşmektedir.

## Araştırmaya Dahil Edilme Kriterleri

Hibrit öğrenme modeli ile ilgili çalışmaları sentezlemek amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada “hibrit öğrenme” “hibrit eğitim” “hibrit model eğitim” ve “hibrit öğrenme modeli” terimleriyle gerçekleştirilen aramalar sonucunda ERIC, Google Scholar ve Ebsco ve Scopus veri tabanlarında toplam 80 makaleye ulaşılmıştır. Bu makalelerin özet kısımları belirlenen ölçütlere göre incelenmiştir. Makalelerin genel incelenmesi sonucunda yöntem ve teknik kısımları da incelenerek bu makalelerden 46 tanesi araştırmaya dâhil edilmiştir ve bu makaleler değerlendirilmiş ve elde edilen bulguların analizi yapılarak sunulmuştur. Kalan 32 makale katılımcıların eğitim ortamlarına dolaylı katılım sağlıyor olması (kütüphaneci, veli vb.), derleme, alan yazın tarama, meta sentez tarzı makaleler olup araştırma makalesi olmamaları ve teori ya da model geliştiren makaleler olmaları nedeniyle elenmiştir. Bahsedilen bu süreç verilerin toplanması başlıklı Şekil 1’de gösterilmiştir. Araştırmaya dâhil edilen 46 makalenin künyeleri kaynakçada verilmiştir. Tablo 6’da araştırmaya dâhil edilen makalelerin amaçları belirtilmiştir. Dünya çapında gerçekleştirilen hibrit öğrenme modeli uygulamalarını açığa çıkarmak amacıyla uluslararası düzeyde yazılmış makaleleri inceleyen bu çalışmaya, Türkiye ve başka ülkelerde gerçekleştirilmiş çalışmalar dahil edilmiştir. Ayrıca kitaplar, raporlar ve sadece özet kısmına ulaşılan makaleler çalışma kapsamına dahil edilmemiştir. Araştırma kapsamına alınan çalışmalar “Makale1:M1, Makale2:M2...” şeklinde kodlanarak iki araştırmacı tarafından eş zamanlı olarak karşılaştırılarak incelenmiştir.

### Şekil 1

#### Verilerin Toplanması



**Tablo 6***Makalelerin Amaçları*

Amaçlar	f
Öğrencilerin ve/veya öğretmenlerin hibrit öğrenme modeline yönelik görüşlerinin alınması	M15, M16, M17, M20, M21, M23, M27, M28, M31, M35, M37, M38, M39
Hibrit modelin etkililiğinin araştırılması	M4, M7, M11, M19, M22, M25, M30, M46, M18
Hibrit modelin öğrenme çıktılarına etkisinin araştırılması	M12, M29, M41, M44
Öğrencilerin hibrit öğrenme modeline yönelik tutumlarının ve/veya tutumlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi	M8, M9, M34, M33
Hibrit öğrenme modelinin öğrenci motivasyonuna etkisinin incelenmesi	M2, M24
Hibrit modelin kişisel/mesleki gelişime etkisinin araştırılması	M26, M42
Hibrit öğrenme modelinde kullanılan öğrenme materyallerine yönelik öğrenen ihtiyaçlarının analiz edilmesi	M1, M3
Hibrit modelin geliştirilmesine yönelik fakülte katılımının araştırılması	M32, M43
Hibrit modelin matematiksel düşünme becerilerine etkisinin araştırılması	M13
Hibrit modelin yansıtıcı düşünme becerilerine etkisinin incelenmesi	M14
Hibrit model kullanmanın avantaj ve dezavantajlarının araştırılması	M6
Hibrit modelin öğrencilerin öz yeterlik, öz düzenleme becerilerine etkisinin araştırılması	M5
Öğretim elemanlarının hibrit modele hazır olma durumlarının incelenmesi	M10
Hibrit model kullanımının bilimsel süreç becerilerine etkisinin incelenmesi	M36
Hibrit modelin gelecekte kullanılmasına yönelik durumun incelenmesi	M40
Hibrit modelin öğrencilerin girişkenlik ve öz saygı düzeylerine etkisinin incelenmesi	M23

## Verilerin Analizi

Meta sentez çalışmalarının amacı, bir konu hakkında yapılan çalışmaları derleyerek ortak temalar altında toplamaktır (Aspfors ve Fransson, 2015). Bu kapsamda, bu çalışmada aşağıdaki basamaklar uygulanmıştır.

**1.** Olgusal bir çalışmaya karar verme, başlama ve araştırma sorularının belirlenmesi. Bu basamakta salgın dönemi sonrasında ön plana çıkan hibrit öğrenme modeli ile ilgili uluslararası düzeyde tüm kademelerde yapılan ve farklı değişkenler üzerindeki etkilerinin incelendiği çalışmalar (algı, tutum görüş vb.) ele alınmıştır.

**2.** Araştırma yapılacak alanla ilgili kriterleri belirleyerek bu doğrultuda anahtar terimler belirleyerek alan yazının taranması. Bu doğrultuda kullanılan anahtar kelimeler “hibrit öğrenme” “hibrit eğitim” “hibrit model eğitim” ve “hibrit öğrenme modeli” olmuştur. Bu aşamada yukarıda belirlenen kelimelerle arama yapılarak 80 tane makaleye ulaşılmıştır.

**3.** Nitel verileri okuma. Bu aşamada kaynakların elde edilmesi, incelenmesi ve değerlendirilmesi gerçekleştirilmiştir. Seçilecek olan makalelerde sonuç ve tartışma kısmının açık ve net olmasına dikkat edilmiştir (Thomas ve Harden, 2008).

**4.** Araştırmaya dahil edilecek çalışmalar için ölçütlerin belirlenmesi ve çalışmaların bu doğrultuda seçimi. Ulaşılan 80 tane makale içerisinde 46 tane makale belirlenen ölçütlere uyması sebebiyle çalışmaya dâhil edilmiştir. Bu aşamada makalelerde modelin hangi açıdan ele alınarak değerlendirme yapıldığı ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

**5.** Verileri birbirine dönüştürme. Seçilen temaların farklı ve benzer kısımları belirlenmiştir. Çalışma sonuçlarının ağırlıklı olarak hangi temalar altında toplandığı bulunarak (ihtiyaçlar, görüş, fırsatlar vb.) toplam 7 tema elde edilmiştir. Bu temalara ait açıklama ve alt kavramlara ulaşılarak veriler tablolaştırılmaya hazır hale getirilmiştir.

**6.** Elde edilen verilerin sentezlenmesi ve çıkarımlarda bulunma. Bu aşamada elde edilen veriler rapor haline getirilerek açık ve net şekilde okuyucuya sunulmuştur. Belirlenen temalar verilere sadık kalınarak frekansları ile birlikte tablo haline getirilmiştir. Değişik kaynaklara atıflar yapılarak tartışma ve sonuç oluşturulmuştur.

## Geçerlik ve Güvenirlik

Bu çalışmada geçerlik ve güvenirliliği sağlamak için, araştırmanın amacı ve soruları net bir şekilde belirlenmiştir. Çalışmaya dâhil edilecek ve çalışma dışı tutulacak araştırmalara karar verme süreci ayrıntılı olarak ifade edilmiştir. Seçilen çalışmaların metodolojisine, verilerin analiz edilmesi ve ana temaların oluşturulma sürecine, kodlayıcıların uzmanlık ve tutarlığına ve incelenen çalışmalardan kesitler sunulmasına

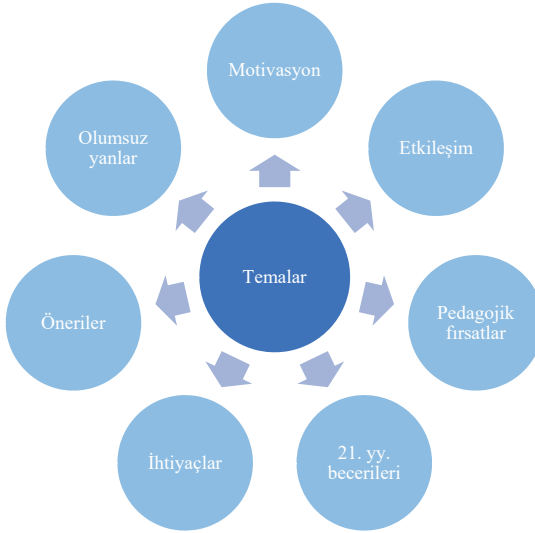
dikkat edilmiştir (Patton, 2014). Çalışma sonuçlarının okuyucular tarafından kolay anlaşılması için tablolara yer verilmiştir. Verilerin kodlanması ve temalara ayrılması sürecinde çalışmalar M1den M46'ya kadar kodlanmıştır. Seçilen makaleler her iki araştırmacı tarafından satır satır okuma tekniği ile okunarak kodlara ulaşılmıştır. Ulaşılan kodların ortak olup olmadığı incelenmiş ve ortak nihai kodlara ulaşılmıştır. Kodlama sürecinde olası bir hatayı önlemek için makalelerin incelemesine yeteri kadar bir süre ayrılmış ve veriler bilgisayar ortamında kaydedilmiştir.

## Bulgular

Hibrit öğrenme modeli ile ilgili çalışmalarını bir araya getirerek bir meta sentez ortaya çıkarmayı amaçlayan bu çalışmada toplam 46 tane makale çalışmaya dâhil edilmiştir. Yapılan içerik analizi doğrultusunda ortaya çıkan kodlardan oluşturulan ana temalar altında alt tema ve açıklamalara yer verilmiştir. Buna göre, ulaşılan ana temalar Şekil 2'de gösterilmiştir.

### Şekil 2

*Temalar*



### Öğrenci Motivasyonu Açısından Hibrit Öğrenme Modeli

İncelenen çalışmalarda, hibrit öğrenme modeli yoluyla gerçekleştirilen eğitimin öğrenci motivasyonunu farklı açılardan etkilediğini kanıtlayan çalışmalar ortaya çıkmıştır. İncelenen çalışmalardan öğrenci motivasyonu ile ilgili elde edilen alt temalara Tablo 7'de yer verilmiştir.

**Tablo 7***Öğrenci Motivasyonu Açısından Hibrit Öğrenme Modeli*

Tema	Alt Tema	f
	Hibrit öğrenme modeli öğrencilerin motivasyonunu artırır.	M2, M4, M5, M7, M8, M23, M31, M32, M34
	Öğrenciler, hibrit öğrenme modelini koruyucu ve yardımcı bir model olarak görmektedir.	M18, M24, M33
Motivasyon	Öğrenciler, hibrit öğrenme modelini uzaktan öğrenme ile yüz yüze öğrenme arasında rahat bir geçiş olarak görmektedir.	M29, M35
	Hibrit öğrenme modelinde, öğrenci motivasyonu oldukça önemlidir.	M6, M22

İncelenen makalelerde, hibrit öğrenme modelinin öğrencileri motive etme açısından etkili olduğu bulunmuştur. Hibrit öğrenme modeli sayesinde, öğrencilerin hem yüz yüze hem de çevrimiçi derslerde söz alarak derse daha fazla katılmaları, onların derse olan ilgi ve motivasyonunu arttırmıştır (M2). Ayrıca, hibrit öğrenme modelinin esnek yapısı ve farklı iletişim yolları sunması öğrencilerin bu modele kolay adapte olmalarını sağlayan bir diğer faktördür (M4). Hibrit öğrenme modeli, öğrencilerin kendi konu alanlarında uzmanlaşmalarını sağlayarak onların kendine olan güvenlerini arttırmıştır (M5). Diğer bir çalışmada ise, hibrit öğrenme modeli ile derslere hem sınıf içi katılabilir hem sınıf dışı bağlanabilir fırsatının olması öğrencilerin eğitim aldıkları ortamlara daha fazla bağlanmalarına yol açmıştır (M7). Öğrencilerin hibrit öğrenme modelinde daha fazla motive olmalarının bir diğer nedeni ise öğrencilere çevrimiçi olarak derslere katılma imkânı sağlayan bu model sayesinde, onların dersleri kaçırmaması ve bu sayede öğretmenlerinden yüksek sınıf içi katılım notları almaları olduğu söylenebilir (M8).

Öğrenciler, hibrit öğrenme modelini özellikle salgın dönemi sırasında kullanılan tamamen uzaktan modelden yüz yüze modele geçiş arasında yardımcı bir model olarak görmektedir. Bu yüzden öğrenciler bu modeli, koruyucu ve yardımcı olarak adlandırmaktadır (M35). Son olarak, hibrit öğrenme modelinde öğrenci motivasyonu oldukça önemlidir ve bu modelde başarı elde edilmesi ancak öğrencilerin motive olmasına bağlıdır (M6).

## Öğrenci Etkileşimi Açısından Hibrit Öğrenme Modeli

İncelenen çalışmalarda, hibrit öğrenme modeli ile gerçekleştirilen eğitimin öğrencilerin diğer öğrencilerle, öğretmenleriyle ve idari birimlerle olan etkileşimini farklı açılardan etkilediğini kanıtlayan çalışmalar ortaya çıkmıştır. Öğrenci etkileşimi ile ilgili çalışmalardan elde edilen alt temalara Tablo 8’de yer verilmiştir.

**Tablo 8**

### *Öğrenci Etkileşimi Açısından Hibrit Öğrenme Modeli*

Tema	Alt tema	f
Etkileşim	Öğrenciler fikirlerini rahatlıkla paylaşabilirler.	M2, M4, M5, M15, M17, M21, M23, M24, M27, M34, M44, M46,
	Ders dışı resmî işlemlerde idari birimlerle ilişki kurulmasını sağlar.	M16, M35
	Katılımcıların birbirlerine dönüt ve motivasyon sağlamasına yardımcı olur.	M34, M42
	Asenkron paylaşımlar sayesinde çok geniş çapta öğrenci kitlesi birbiriyle etkileşim halinde olabilir.	M15, M37

Etkileşim açısından hibrit öğrenme modeli teması altında en çok ortaya çıkan alt tema bu modelin öğrenci etkileşiminin artmasına yardımcı olması olmuştur. Farklı platformlar üzerinden öğrencilere arkadaşları ve öğretmenleriyle iletişime geçmeye imkân tanıyan bu model sayesinde, öğrenciler karakterleri ne olursa olsun fikirlerini rahatlıkla paylaşma fırsatı bulmuşlardır (M2, M4, M5). Örneğin, yüz yüze derslerde konuşmaktan çekinen öğrenciler, fikirlerini yazarak belirtmişlerdir. Uluslararası düzeyde eğitim sağlayan üniversitelerde, çekingen ve kendi içine dönük kültürden gelen öğrenciler çevrimiçi daha çok derse katılırken, daha dışa dönük öğrenciler yüz yüze derslerde daha çok katılım göstermişlerdir (M5). Başka bir çalışmada ise hibrit öğrenme modeli sayesinde öğrencilerin hem fiziksel hem de psikolojik bariyerlerinin aşılmasının mümkün olduğuna değinilmiştir (M15). Hibrit öğrenme modelinde bahsedilen bu bariyerlerin aşılması için en üst düzeyde etkileşim sağlamak, teknolojik uygulamalarla desteklenmiş bir öğrenme ortamı ile mümkündür (44).

Yetişkinlere yönelik düzenlenen hibrit bir beslenme eğitiminde ebeveynlerin derslere katılım oranı oldukça yüksek bulunmuştur. Bu eğitimde uzaktan olarak ya-



pılan derslerin ardından yüz yüze derslere katılmanın, diğer katılımcılar tarafından dönüt ve motivasyon sağlanması açısından oldukça faydalı olduğu görüşü ortaya çıkmıştır (M42). Bunun yanı sıra, özellikle yurtdışından gelen öğrenciler sadece öğretmenleriyle değil, üniversite bünyesinde yer alan idari birimlerle de resmî belge ve yazışma gibi durumlarda çevrimiçi olarak iletişime geçebilecekleri bir platform tercih etmektedir (M16, M35). Öğrenci yönetim sistemi platformu üzerinden farklı branşlardan öğrencilerin fikirlerini paylaşması, geniş çapta bir öğrenci kitlesinin iletişim halinde olmasını sağlamaktadır. Bu durum öğrencilerin diğer branşlardaki öğrencilerin bakış açılarına dair bir fikir edinip öngörü kazanmalarına yardımcı olmaktadır (M15). Son olarak etkili iletişim açısından yüz yüze dersler her zaman daha iyi olsa da bazı durumlarda yüz yüze derslere devam etmek mümkün olmayabilir. Bu yüzden öğrenci etkileşiminin her zaman devam edebilmesi için uzaktan eğitim uygulamaları mutlaka eğitim kurumlarının sistemlerine entegre edilmelidir. Örneğin, tıbbî bilimlerde eğitim gören öğrenciler evden çıkamayan hastalar için yapılan uzaktan kliniklere hibrit öğrenme modeli sayesinde alışabilir (M15).

## 21. yy. Becerileri Kazandırılması Açısından Hibrit Öğrenme Modeli

İncelenen çalışmalarda hibrit öğrenme modeli yoluyla gerçekleştirilen eğitimin öğrencilerin farklı 21. yüzyıl becerilerine katkıda bulunduğu ortaya çıkmıştır. 21. yüzyıl becerileri açısından hibrit öğrenme modeli teması altında elde edilen alt temalara Tablo 9'da yer verilmiştir.

**Tablo 9**

### 21. Yüzyıl Becerileri Açısından Hibrit Öğrenme Modeli

Tema	Alt tema	f
21. Yüzyıl Becerileri	Bağımsız çalışma ve öz düzenleme becerileri geliştirir.	M2, M5, M16, M27, M29, M36, M46
	Teknoloji / Bilgi okuryazarlığı geliştirir.	M4, M12, M16, M29
	Eleştirel düşünme becerileri geliştirir.	M36, M32, M29
	Problem çözme becerileri geliştirir.	M13, M32, M45
	İş birliği yapma yeteneği geliştirir.	M16, M27, M29
	Derin düşünme fırsatları sunar.	M2, M4
	Hayat boyu öğrenme fırsatları sunar.	M5, M42
	Girişkenlik ve öz güven geliştirir.	M23

Hibrit öğrenme modeli, öğrencilere farklı 21. yy. becerileri kazandırmaktadır. İncelenen çalışmalarda en çok ortaya çıkan beceri ise bağımsız çalışma ve öz düzenleme becerileri olmuştur. Öğrencilerin öz düzenleme ve bağımsız çalışma becerileri hem yüz yüze hem de sanal sınıf ortamlarında bulunarak farklı tarzlarda aktiviteler yapmaları ile gelişir (M2, M5, M36).

Hibrit öğrenme modeli ile derslere katılmanın öğrencilerin profesyonel hayatlarında kullanacakları teknoloji entegre edilmiş modellere hazırlanmalarına katkı sağladığı ortaya çıkarmıştır. Hibrit öğrenme modeli sayesinde öğrencilerin teknolojiyi kullanma ve ona adapte olma becerileri gelişmiştir (M4, M12, M16, M29). Hibrit öğrenme modeli sayesinde gelişen bir diğer 21. yy. becerisi ise eleştirel düşünme olmuştur. Örneğin, bir çalışmada hibrit öğrenme modeli ile gerçekleştirilen fen bilimleri dersinde, öğrenciler uzaktan eğitim kısmında videolar izleyip tartışarak kendi hipotezlerini geliştirmişlerdir. Daha sonra laboratuvar ortamında deneyler yaparak ve arkadaşlarıyla etkileşime geçerek eleştirel düşünme becerilerini geliştirmişlerdir (M36).

Hibrit öğrenme modeli sayesinde öz düzenleme yetenekleri gelişen öğrenciler, hayat boyu öğrenme becerileri de geliştirerek değişen dünyaya adapte olmakta zorlanmayacaktır. Ayrıca, hibrit model sayesinde yetişkinlerin de kurslara devam ederek eğitimlerini sürdürmeleri sağlanabilir. Esnek bir yapıda katıldıkları hibrit model kurslarla ebeveynler gelişimlerini sürdürmüşlerdir (M5, M42). Son olarak, başka bir çalışmada ise hemşire adaylarına hibrit modelle verilen girişimcilik eğitimi ile onların kendine olan güvenlerinin arttığı ortaya çıkmıştır. Geliştirdikleri öz güven sayesinde hemşire adaylarının hasta bakım kalitesi, hastalarla iletişimi ve mesleki tatminleri artmaktadır (M23).

### **Pedagojik Fırsatlar Açısından Hibrit Öğrenme Modeli**

İncelenen çalışmalarda hibrit öğrenme modeli yoluyla gerçekleştirilen eğitimin öğrencilere bazı pedagojik fırsatlar sunduğu ortaya çıkmıştır. Hibrit öğrenme modelinin sunduğu pedagojik fırsatlar Tablo 10'da gösterilmiştir.

**Tablo 10***Pedagojik Fırsatlar Açısından Hibrit Öğrenme Modeli*

Tema	Alt Temalar	f
Pedagojik Fırsatlar	Akademik performans ve öğrenme çıktıları artar.	M18, M24, M29, M32, M34, M36, M38, M41, M44
	Materyallerin anlamlı kullanımını, kolay ulaşılabilmesini ve farklı modlarda sunulmasını sağlar.	M7, M17, M27, M29, M32, M34, M38, M46, M37
	Öğrencilere ders programlarında esneklik sağlar.	M5, M7, M9, M15, M27, M29, M35, M38
	Öğrenciler her an arkadaşlarından ve öğretmenlerinden dönüt alır.	M7, M17, M23, M34, M46
	Öğrencilerin profesyonel yetenekleri gelişir.	M16, M17, M29, M26
	Her öğrenciye kendi hızında bireysel öğrenme olanağı sağlar.	M32, M34
	Salgın gibi olağan dışı durumlarda eğitimin devamını sağlar	M6, M7
	Öğrenci yönetim sistemlerinin kullanımını artırır	M15, M17
	Yeni geliştirilen eğitim teknolojilerini kullanabilme fırsatı sağlar.	M7, M27
	Üniversiteye daha fazla öğrencinin kaydolmasına yardımcı olur.	M7
	Öğrencilerin kendi bilgi ve deneyimlerini oluşturmasını sağlar.	M19
	Verilen ödevlerin tamamlanma oranı artar.	M32
Yüz yüze derslerde koordinasyon sağlanır	M30	

Tablo 10 incelendiğinde hibrit öğrenme modelinin öğrencilerin akademik performansları açısından olumlu etki yaptığı ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin hibrit öğrenme modeli ile katıldıkları derslerde notlarının yükseldiği bulunmuştur. Akademik çıktıların yükselmesinin sebebi olarak, öğrencilerin hibrit öğrenme modelinde özgür

ve aktif öğrenenler olmaları, problem çözüme ve kendilerini değerlendirme konusunda daha başarılı olmaları gösterilebilir. Hibrit öğrenme modelinde kullanılan teknolojik uygulamalar, iş birlikli öğrenme ve ders dışı öğrenmenin devam etmesini sağladığı için bilginin zihinde işletilerek öğrenilmesi daha kolay hale gelmektedir (M36, M38, M41, M44)

Hibrit öğrenme modeli, öğrencilere materyallerin anlamlı kullanımını ve onların materyallere kolay ulaşımını sağlamaktadır. Öğrencilerin ders materyallerine her an ve her yerde ulaşması ve kendi hızlarında öğrenebilmeleri başarıyı arttırmada bir etken olarak görülmektedir (M7, M35, M38). Ayrıca, farklı formatlara uyarlanmış içerik öğrencilere kolaylık sağlamaktadır. Örneğin, teknoloji yardımıyla üç boyutlu materyallerin sınıfta gösterimi öğrencilerin konuyu pekiştirmesine yardımcı olur (M46). Hibrit öğrenme modelinin ders programlarına getirdiği esneklik bir avantaj olarak görülmektedir. Bir gün verilen uzaktan ders arası ile öğrenciler evlerinde yapmaları gereken sorumluluklarını bitirebilirler. Örneğin, derse gelmeden önce bir metni okumak için bolca vakitleri olur ve yüz yüze derse geldiklerinde okudukları parça ile ilgili tartışmalara hızlı bir şekilde başlayabilirler. Hibrit öğrenme modelinde, uzaktan derslerin öğrencileri derse iyi hazırladığı düşünülmektedir (M5, M7, M9, M15, M35, M38). Ayrıca, bazı çalışmalarda öğrencilerin okula gitmek için yolda geçirecekleri vakti, kendilerini geliştirmeye yönelik kullanabildikleri için hibrit öğrenme modelini tercih ettikleri ortaya çıkmıştır (M39, M40).

Hibrit öğrenme modelinin sağladığı diğer bir avantaj, öğrencilerin her an arkadaşlarından ve öğretmenlerinden dönüt alabilmeleridir (M7). Ayrıca, hibrit öğrenme modeli ile öğrencilerin mesleki beceri ve yeteneklerinin geliştiği ortaya çıkmıştır. Örneğin, hibrit öğrenme modeli ile eğitim alan doktor adaylarının hastalarla bazen uzaktan görüşürken bazen de yüz yüze görüşmeyi sürdürmesi mesleğe olan bağlılıklarını artırmıştır. Doktor adayları yüz yüze görüşmeler sırasında hastaların yüzlerindeki şaşkınlık gibi ifadelerden nasıl devam etmeleri gerektiğini anladıklarını ve uzaktan seanslarla da hasta ile iletişime devam ettiklerini ifade etmişlerdir (M15, M16). Hibrit öğrenme modelinin bir diğer avantajı ise, öğrenmenin bireyselleşmesine yardımcı olmasıdır. Hibrit öğrenme modeli dikkat gerektiren ve kişiselleştirilmiş aktivite fırsatları ile daha hızlı ya da yavaş öğrenenlere fayda sağlanmaktadır (M35). Hibrit öğrenme modeli, COVID-19 salgınında olduğu gibi olağan dışı durumlarda kullanılabilir en uygun model olarak düşünülmektedir. Çünkü hibrit öğrenme modeli sayesinde sınıftaki öğrenci sayısını azaltmak mümkündür (M6, M7). Kullanılan öğrenci yönetim sistemleri ile dosya paylaşımı yapılarak, öğrencilere daha fazla kaynak ve aktivite sağlanmaktadır (M15, M17). Ayrıca, hibrit öğrenme modeli kurumlara yeni geliştirilen eğitim teknolojilerini kullanma fırsatı tanımaktadır. Hibrit öğrenme modeli saye-

sinde öğretmenler ve öğrenciler yeni öğrenme ortamları denedikleri için kendilerini şanslı hissetmişlerdir. Teknoloji tabanlı yeni öğrenme ortamlarının öğretme kalitesini arttırdığı ve hem öğrenciye hem öğretmene daha fazla fırsat sunduğu düşünülmektedir (M7, M37).

### Öğrenme İhtiyaçları Açısından Hibrit Öğrenme Modeli

İncelenen makalelerde ortaya çıkan temalardan biri hibrit öğrenme modelinin daha etkili bir sonuca ulaşılabilmesi için bazı ihtiyaçlarının olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda ortaya çıkan ihtiyaçlar Tablo 11’de verilmiştir.

**Tablo 11**

#### *Öğrenme İhtiyaçları Açısından Hibrit Öğrenme Modeli*

Tema	Alt Tema	f
İhtiyaçlar	Öğrenciler teknoloji kullanımı konusunda desteklenmeli.	M4, M9, M15, M19, M33, M26
	Öğretmenler dijital içerik hazırlama ve düzenleme konusunda desteklenmeli.	M6, M7, M18, M27, M33
	Stabil internet bağlantısı sağlanmalı.	M6, M7, M12, M33, M22
	Hibrit model daha fazla teknolojik araçla desteklenmeli.	M1, M6, M11, x20
	Hibrit model multimedya araçları ile desteklenmeli.	M3, M7, M23
	Öğrencilerin özerk öğrenme becerileri desteklenmeli.	M9, M30, M32
	Öğrencilere video konferans yazılımlarını destekleyen donanım sağlanmalı.	M6
	Teknisyen desteği sağlanmalı.	M33

Yapılan çalışmalarda hibrit öğrenme modeli ile derslerine devam eden öğrenciler teknolojiyi etkili bir biçimde kullanabilme konusunda kendilerini yeterli hissetmediler ve öğrencilerin bu konuda desteklenmeye ihtiyaçları olduğu ortaya çıktı (M4, M9, M15). Örneğin, bir çalışmada öğrenciler her ne kadar teknolojiyi kullanabilme konusunda iyi olsalar da onların bir yönergeyi takip edip bilgisayara yazılım yükleme konusunda bile başarılı olmadıkları ortaya çıktı (M15). Hibrit öğrenme modelinde, öğretmenlerin farklı öğrenme stillerine hitap edebilmek için dijital ders hazırlama ve içerik düzenleme konusunda daha çok tecrübe kazanmaları gerekmektedir (M6, M7).

Hibrit öğrenme modelinde, stabil bir internete ulaşmak önemli olduğu için, güçlü bir internet bağlantısının hükümet altyapısıyla desteklenmesi önemlidir (M7, M12). Hibrit model, 21. yy. öğrenenlerinin sahip olması gereken dijital okuryazarlık konusunda öğrencilerin kendilerini geliştirebilmeleri için bir fırsat sunmaktadır. Ancak, öğrencilerin bu alanda yeterliliğe sahip olabilmeleri için hibrit öğrenme modeli öğrencilerin bilgiye kolay ulaşabilecekleri ve öğrenmeyi ilginç hale getirecek teknoloji araçları ile desteklenmelidir (M1, M6, M11). Hibrit öğrenme modelinde kullanılan teknolojik araçların pratik ve kolay ulaşılabilir hale getirilmesi, eğitimden en üst düzeyde verim alınabilmesi için önemlidir (M20). İncelenen makalelerde dil öğrenme alanında kullanılan hibrit model için farklı videolar, ses kayıtları ve podcastler gibi multimedya araçlarının kullanılmasının gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bu araçlar, öğrencilerin aktif katılımına imkân tanıyacak araçlar olmalıdır. Ders amacıyla kullanılan multimedya araçlarının tüm öğrenme stillerine sahip öğrencilere hitap ederek aktif katılımı sağlaması beklenmektedir. Bu amaçla, sadece işitsel değil görsel medya da kullanılması önemlidir. Son olarak, öğrenciler sadece ders dışı aktivitelerde değil, aynı zamanda ders içi aktivitelerde de multimedya araçlarını kullanmayı tercih etmektedir (M3, M7, M27).

Hibrit öğrenme modeli öğrenen özerkliğine sahip öğrencilerle gerçekleştirilse başarıya ulaşacaktır (M9). Öğretmenler hibrit modelle ilgili ihtiyaçlarını belirtirken öğrencilerin henüz teknolojik bağımsızlık kazanamadıklarını belirtmişlerdir (M27). Ayrıca, hibrit öğrenme modelinde öğrencilerin kamera, mikrofon ve çevrimiçi konferanslara imkân tanıyan yazılımları içeren bir bilgisayara ihtiyaçları vardır (M6).

### **Hibrit Öğrenme Modelinin Olumsuz Yanları**

İncelenen makalelerde hibrit öğrenme modeli ile gerçekleştirilen eğitimin bazı olumsuz tarafları da olduğu ortaya çıkmıştır. Hibrit öğrenme modelinin olumsuz tarafları Tablo 12’de gösterilmiştir.

**Tablo 12***Hibrit Öğrenme Modelinin Olumsuz Tarafları*

Tema	Alt Temalar	f
Olumsuz yanlar	Öğrenciler ve öğretmen arasındaki sosyal iletişimi azaltır.	M6, M7, M9, M30, M35, M37, M40, M46,
	Teknolojide yaşanan problemler dolayısıyla öğrencilerin stresi artar.	M8, M11, M15, M23, M35, M25
	Odaklanma problemi yaşayan öğrenciler ilgilerini kaybedebilir.	M32, M39, M40
	Aynı anda hem uzaktan hem yüz yüze dersler kafa karışıklığı yaratır.	M10, M18
	Hibrit öğrenme modeli masraflıdır (teknolojik araç gereç, öğretmenleri eğitmek vb.).	M7, M10
	Yüz yüze derslerde öğrenciler dersleri daha iyi anlar.	M23, M30
	Öğretmenler öğrencilere yönelik fazla beklenti içerisine girer.	M34, M35
	Öğretmenlere yönelik devam eden mesleki gelişim faaliyetleri yetersizdir.	M43
	Öğrenciler yeterli yüz yüze dönüt alamazlar.	M46
	Öğrenciler teknoloji sorunlarını bahane olarak gösterip ödevlerini yapmayabilir.	M32
Bu modele adapte olmak zaman alabilir.	M32	
Öğretmenlerin çevrimiçi kaynak hazırlamaları vakit alır.	M11	
Öğrenciler uzaktan sınava karşı olumsuz tutum sergiler.	M28	

Hibrit öğrenme modelinin en çok karşılaşılan dezavantajlarından biri öğrencilerin, öğretmen ve arkadaşlarıyla iletişimini azaltması olarak bulunmuştur. Ayrıca öğrenciler spor, gezi ve konser gibi sosyal faaliyetlere çok fazla katılmadıkları için, bu model yoluyla toplum bilinci oluşması zor olmaktadır (M6, M7, M9, M40). Her ne kadar uzaktan eğitimde de ikili çalışmalar ve grup çalışmaları yapılabilsede yapılan aktivitelerin objektif ve yüksek kalitede değerlendirilmesi açısından klasik sınıf ortamı kadar etkili olmadığı düşünülmektedir (M6). Ayrıca, öğrenciler istedikleri zaman

öğretmenlerine yüz yüze olarak soru sormadıkları için de hibrit modeli tercih etmemektedir (M35). Yaşanan bu iletişim problemlerinin yanı sıra öğrencilerin teknoloji ve internet kullanımı sırasında yaşadıkları problemler, onların yüz yüze modeli tercih etmesine neden olmaktadır. Ayrıca, hibrit modelin başarısının stabil bir internet bağlantısına bağlı olması ve kullanılacak teknolojik araç ve gereçlerin pahalı olması da bu modelin olumsuz yanlarındandır. Teknolojik sınıf oluşturma ve öğretmenleri eğitmenin masraflı oluşu da hibrit modelin olumsuz özellikleri olarak sayılabilir (M7, M10). Buna ek olarak, öğrencilerin teknolojiye yaşadıkları problemler ya da çevrimiçi konferans sırasında gerçekleşen sorunlar öğrencilerde stres oluşturarak başarılarını düşürmektedir (M8, M11, M15)

Hibrit modelin uygulanması sırasında aynı anda hem uzaktan hem yüz yüze dersleri yürütmek kafa karışıklığı ve yorgunluk oluşmasına sebep olmaktadır. Bir yandan uzaktan, bir yandan yüz yüze devam eden dersler öğrencilerde kafa karışıklığına yol açmış ve uzaktan derslerde görsel ve iletişim ipuçları eksikliğinden dolayı öğretme süreci zorlaşmıştır (M10, M18). Aynı şekilde, hibrit modelde çevrimiçi kaynak hazırlamanın önemini farkında olan öğretmenler, bunu hazırlamak için oldukça fazla zaman geçirmekten de şikâyet etmektedir (M11). Hibrit öğrenme modeli ile eğitim faaliyetlerine devam eden öğretmenler bu modeli deneme yanılma yoluyla öğrenmişler gibi hissettiklerini belirtmişlerdir. Devam eden düzenli bir mesleki gelişim faaliyetinin olmamasından şikâyet etmişlerdir (M43).

Öğrenciler, hibrit öğrenme modelinin olumsuz yanları olarak odaklanma sorunu yaşadıklarını ve zamanla derslere olan ilgilerini kaybettiklerini belirtmişlerdir. Çünkü öğrencilerin uzaktan aldıkları derslerde evdeki sorumluluklarını göz ardı edip canlı derslere ayak uydurabilmeleri zor olmaktadır (M39, M40). Öğrenciler, hibrit öğrenme modelinin bir diğer olumsuz yanı olarak fazla bilgi yükü sunulması ve onlardan çok fazla beklenti olmasını vurgulamışlardır. Bazı çalışmalarda öğretmenin herhangi bir aktivitenin nasıl yapılacağına dair yönergeler konusunda detaylı açıklama yapmaması ve sadece slayttan okuduğu halde çok fazla beklenti içine girmesi öğrenciler açısından sorun olmuştur (M34, M35).

### **Hibrit öğrenme modelinin geliştirilmesine yönelik öneriler:**

İncelenen makalelerde hibrit öğrenme modeli yoluyla gerçekleştirilen eğitimden daha çok verim alınabilmesi için bazı önerilerde bulunulmuştur. Bu öneriler ile ilgili çalışmalardan elde edilen alt temalara Tablo 13'de yer verilmiştir.



**Tablo 13***Hibrit Öğrenme Modelinin Geliştirilmesine Yönelik Öneriler*

Tema	Alt tema	f
Öneriler	Öğrencilerin geçmişleri göz önünde bulundurulmalı (kültür, cinsiyet, mezun oldukları lise vb.).	M9, M16, M30, M32, M33, M34
	Senkron ve asenkron derslerin dağılımı iyi yapılmalı.	M11, M20, M21, M24, M30
	Öğrencileri derse katmak için online quiz, videolar, öğrenci takip sistemleri kullanılmalı.	M8, M9, M10, M11, M22, M37
	Materyaller öğrencinin dikkatini çekecek şekilde düzenlenmeli.	M9, M33, M45, M22
	Hükümet, hibrit modele yönelik eğitim ve destek vermeli.	M7, M33
	Öğrencilere hibrit modelin önemine yönelik eğitim verilmeli.	M7, M33
	Teknolojiye dayalı değil teknolojinin iletişim aracı olduğu bir model olmalı.	M14
	Öğrencilerin ekran süresini azaltmak için ses kayıtları yapılmalı.	M11
	Hibrit modelin kuralları açık ve net şekilde belirlenmeli.	M18
	İletişimin sürmesi adına öğrencilerden kameralarını açmaları istenmeli.	M46
Uzaktan sınav yapmak yerine alternatif sınavlar yapılmalı.	M28	
Bilgi aktarımı sırasında ortaya çıkabilecek yanlışları önlemek için veliler de eğitim ve öğretime dahil olmalı.	M22	

Hibrit öğrenme modelinin daha verimli hale getirilmesine yönelik öğretmenlerin yapabilecekleri bazı öneriler üzerinde durulmuştur. Bu tavsiyelerden biri, öğretmenler tamamen teknolojiye dayalı dersler oluşturmaktansa, teknolojiyi sadece iletişim kurmak için bir araç olarak kullanacakları dersler tasarlamalıdır (M14). Öğretmenlerin hibrit modele yönelik ihtiyaçlarına ve eksikliklerine çözüm bulmak amacıyla, devlet tarafından desteklenen seminerler ve eğitimler tasarlanmalıdır. Çünkü, öğretmenlerin kendi disiplinlerini de hibrit modele uydurmaları ve teknoloji ile ilgili alanlarda kendilerini geliştirmeleri gereklidir. Bu mesleki gelişim faaliyetlerinde, öğretmenler

teknolojik öğrenme araçlarının farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere göre nasıl farklılaştırılacağı konusunda farkındalık geliştirmelidirler. Ayrıca, öğretmenlerin teknolojiyi derslerindeki öğretme pratiklerini desteklemek amacıyla nasıl kullanacaklarını keşfetmeleri için zamana ihtiyacı vardır. Etkili bir öğretmen eğitimi, etkili ders planlama, farklı öğretme metodolojilerinin entegrasyonu ve öz değerlendirme konusunda öğretmenlere bilgi vermelidir ve üniversite yönetiminden destek sağlanmalıdır (M7, M19, M35, M41, M43).

Öğrencilerin de uzaktan eğitimle ilgili daha çok yönlendirmeye ihtiyacı olduğu için, onlara hibrit model yoluyla eğitim verilmeden önce uzaktan eğitim sistemlerinin kullanılmasıyla ilgili eğitim verilmelidir (M7). Hibrit öğrenme modelinde, öğrenme sorumluluğunu öğrencilerin eline bırakmak bazı ciddi sorunları da doğurabilir. Uzaktan sunulacak içeriğin öğrencinin dersi geçmesini sağlayacak tüm bilgileri kapsamı gereklidir. Öğrencilerin sosyal ve akademik olarak gelişimi, onların hem arkadaşları hem de öğretmenleriyle etkileşim içinde olmasını gerektirir. Bu açıdan, öğretmenler öğrencilere anlamlı bir şekilde derse katılma imkanları sağlamalıdır. Öğrencileri derse katmak için öğrenci takip sistemleri, sanal anket ve videolar kullanılabilir. Öğretmenler, öğrencileri motivasyon, katılım ve sosyalleşme açısından desteklemeli ve sosyal ağları paylaşım yapma, tartışma ve dönüt vermek için kullanmalıdırlar. Hibrit modelde öğrencileri motive etmek ve öğrendiklerinin kalıcı olmasını sağlamak için kaliteli iletişim ve kullanılan uzaktan eğitim sistemlerinin amaçlara uygunluğu çok önemlidir (M8, M9, M10, M11, M37, M38). Çünkü uzaktan eğitimde kamerasını açmadan ve hiç iletişime geçmeden derse katılan öğrencilerin derse bağlanma düzeyleri çok düşmektedir (M37).

Hibrit öğrenme modelinin geliştirilmesine yönelik getirilen önerilerin bazıları da içeriğe yönelik olmuştur. Hibrit öğrenme modelinde öğretmenler materyalleri öğrencilerin dikkatlerini çekecek şekilde düzenlemeli ve öğrenciler içerikle ilgili bir problem ve engelle karşılaşsa öğrencilerini iyi yönlendirebilmelidir. Hibrit öğrenme modelinde gelişen teknolojiye ayak uyduran ve uzaktan eğitime adapte edilmiş materyaller geliştirilmesi gereklidir. Hibrit öğrenme modelinde öğrenci başarısını sağlamak için gerekli yardımcı araç, gereç ve öğrenme kaynaklarını öğrencilere sağlamak oldukça önemlidir. Öğrencilerin bilgiye istedikleri zaman ve istedikleri yerde kısıtlama olmadan erişebilmeleri gerekmektedir (M44, M45).

Hibrit öğrenme modelinde öğrencilerin bireysel ve demografik farklılıklarını göz önünde bulundurmamak önemlidir. Örneğin, bir çalışmada erkek öğrenciler teknoloji kullanma konusunda kız öğrencilere göre daha özgüvenli çıkarken, senkron ders tecrübesi daha fazla olan öğrencilerin de hibrit öğrenme modelinde daha başarılı olduğu ortaya çıkmıştır. Bu durumu öğretmenlerin göz önünde bulundurması önemlidir.

Hibrit öğrenme modelinin geliştirilmesine yönelik getirilen önerilerden biri de hem senkron hem de asenkron derslerin kullanılması gerekliliğidir. Öğretmenler, öğrencilerin ders aldıkları ortamları göz önünde bulundurarak senkron ve asenkron ders dağılımını dikkatli bir şekilde yapmalıdırlar (M9, M11, M39).

Hibrit modelin geliştirilmesine yönelik getirilen bir diğer öneri ise öğretmenlerin uzaktan konferans siteleri aracılığıyla derslerini yürütmesidir. Çünkü derslere canlı olarak katılmayan öğrencilerin mesaj kutusuna yazarak iletişim sürdürmeleri iletişim kopukluklarından doğan yanlış anlaşılmalara ortaya çıkarılabilir (M20). Ayrıca, hibrit öğrenme modeli ile ilgili daha fazla araştırma yapılarak hibrit öğrenme modelinin ilkeleri net bir şekilde belirlenmelidir. Örneğin, öğrencilerin uzaktan derslerde dikkat sürelerinin ne kadar olduğunu açığa çıkarmak için çalışmalar yapılabilir. Son olarak, öğrenciler evden mi daha iyi öğrenir yoksa okul binasında mı bulunmalıdır diye tartışmaktansa öğrencilere hibrit öğrenme modelinde hangi materyaller ve konular nasıl daha iyi öğretilir konularının üzerinde durulması gerekir (M11, M40, M45) Ayrıca, öğrencilerin ekran başındaki sürelerini azaltmak için öğretmenler dersleri ses kaydı şeklinde kaydederse, öğrenciler ekran başında olmak zorunda olmadan dersleri takip edebilirler (M11).

Hibrit öğrenme modeli teknolojinin üst düzeyde kullanıldığı bir model olduğu için eğer teknolojiyi etkili kullanma konusunda sıkıntısı olan öğrenciler varsa onlar için derslere yüz yüze devam etme konusunda seçenek sunulabilir (M40). Hibrit model kullanılırken, teknolojik uygulamaların öğrencilerin üzerinde fazla baskı ve iş yükü oluşturmamasına dikkat edilmelidir (M40). Öğrenciler, hibrit öğrenme modeli ile öğrenme sürecinde odaklanma problemi yaşayabilirler. Bunun için öğrencilere ileri için plan yapma, dersler sırasında not alma, kendisini boş bir odaya alma, telefon ve sosyal medya hesaplarını kapatmaları önerilebilir. Çünkü öğrencilerin bu modelde başarılı olması, sorumlu olmalarına, öğrenme zamanı ve boş zaman arasında dikkatli bir ayırım yapabilmelerine ve bilgiyi sentezlemek için farklı yollar bulmalarına bağlıdır (M35, M39). Son olarak öğretmenlerin uzaktan eğitim derslerinde öğrencilerden kamera açmalarını istemeleri önemlidir. Çünkü kameralarının açık olduğu derslerde, kameralarının kapalı olduğu derslere oranla öğrencilerin daha aktif katılım gösterdiği gözlenmiştir. Çünkü öğretmen öğrencilerinin sıkılma durumunu ya da dersi anlayıp anlamadıklarını yüz ifadelerinden anlayarak müdahalede bulunabilir (M46).

## **Tartışma**

Hibrit öğrenme modelinin farklı açılardan ele alındığı uluslararası düzeyde yapılmış çalışmaları sentezlemeyi amaçlayan bu çalışmada 46 tane makale incelenmiştir. Makalelerden elde edilen sonuçlar alan yazındaki sonuçlarla benzerlik gös-

termektedir. Makalelerin incelenmesi sonucunda ortaya çıkan temalardan biri hibrit öğrenme modeli ve motivasyon arasındaki ilişki olmuştur. Bu temanın altında yer alan alt temalardan biri hibrit öğrenme modelinin öğrencilerin motivasyonunu arttırdığı olmuştur. Çünkü, teknolojinin imkanlarıyla klasik öğrenme ortamının birleşmesi öğrencilerde ilgi ve istek uyandırmaktadır (Nagaeva, 2016; Maesaroh, ve Masyitoh, 2021; Erdoğan, 2023). Ortaya çıkan diğer tema ise, hibrit öğrenme modelinde etkileşim olmuştur. En çok ortaya çıkan alt tema ise hibrit öğrenme modelinin öğrenciler arasındaki etkileşimi arttırması olmuştur. Çünkü bu modelde öğrenciler asenkron iletişim araçları ve öğrenci yönetim sistemleri sayesinde geniş çapta kitleler halinde fikirlerini paylaşabilirler (Coll ve Coll, 2017; Raes, Detienne, Windey ve Depaep, 2020). Bununla birlikte, hibrit öğrenme modeli olağandışı durumlarda da etkileşimin devam etmesine yardımcı olur (Raes vd., 2020). Diğer bir tema ise hibrit öğrenme modelinin öğrencilerin 21. yy. becerileri üzerindeki etkisi olmuştur. Hibrit öğrenme modeli, öğrencilerin öz düzenleme ve öz yeterlik becerilerini geliştirerek bağımsız çalışma becerileri geliştirmelerinde fayda sağlamıştır (Voytovich, 2013; Elkhatat ve Al-Muhtaseb, 2021; Çolak, 2023). Ayrıca, yapılan bir çalışmada deneysel öğrenmenin hibrit model ile öğrencilere sunulması onların analiz etme, değerlendirme ve oluşturma gibi üst düzey becerilerinin gelişmesine katkı sağlamıştır (Anderson ve Krathwohl, 2001). Başka bir çalışmada ise öğrencilerin önemli 21. yy. becerilerinden olan derin öğrenme ve farkındalık düzeylerinin hibrit öğrenme modeli ile arttığı ortaya çıkmıştır (Essa, 2023). Hibrit öğrenme modeli ile eğitimlerine devam eden öğrenciler sadece kendi alanlarında değil, teknolojide de uzmanlaşmaktadır. Zamanla öğrencilerin teknolojiyi öğrenmeye ayırdıkları zaman azalacaktır ve böylelikle kendi konu alanlarında uzmanlaşmak için daha çok vakitleri kalacaktır (Smith, Lastraand ve Robins, 2001; Yang ve Spitzer, 2020).

İncelenen makalelerin analizi sonucunda ortaya çıkan diğer tema ise hibrit öğrenme modelinin öğrencilere pedagojik açıdan sunduğu fırsatlar olmuştur. Hibrit modelin en çok öne çıkan pedagojik fırsatı olarak öğrencilerin esnek bir ders programı sayesinde derslerine istedikleri yerde ve zamanda rahatlıkla devam edebilmeleri olmuştur (Rosenberg, 2001; Musavi, 2011; Elkhatat ve Al-Muhtaseb, 2021). Ayrıca bu model etkili öğrenme çıktıları sağlayarak öğrencilerin akademik performanslarını arttırmıştır (Rodrigo ve Platon, 2022). Bunun sebebi bu model sayesinde öğrencilerin öğrenmelerinin farkında olarak kendi bilgi ve deneyimlerini oluşturmaları ve sürekli dönüt verilmesi gösterilebilir (Margulieux, McCracken ve Catrambone, 2015). Ayrıca, bu model öğrencilere kendi hızlarında öğrenme fırsatı sağlamaktadır. Çünkü klasik sınıf ortamında hızlı akıp giden dersi yakalayamayan öğrenciler hibrit öğrenme modeli ile derslere eklenen asenkron tartışma imkanları ve multimedya ile zenginleştirilmiş içerik sayesinde sınıfın seviyesini rahatlıkla yakalayabilmektedir (PennState,

2020). Farklı yollarla ulaşılan kaynakların anlamlı kullanımı ve kaynaklara kolay erişimi sayesinde öğrenciler sınıfın gerisinde kalmayacaktır (Kauffman,2015). Son olarak, hibrit öğrenme modeli eğitim alanında en son ortaya çıkan eğitim teknolojilerin kullanımına fırsat tanır (Marinoni, Van't Land ve Jensen, 2020).

Makalelerden elde edilen sonuçlara göre ortaya çıkan temalardan biri hibrit modelin kullanımı sırasında ortaya çıkan ihtiyaçlar olmuştur. Bu ihtiyaçlardan ilki, hibrit modelde daha çok teknolojik araç gereç ve multimedya araçlarının kullanılması gerekliliği olmuştur. Eğer çevrimiçi dersler sırasında teknik detaylar konusunda karşılaşılan problemler keşfedilir ve düzeltilirse uzaktan konferans sistemleri yüz yüze derslerin yerini alabilir (Daradkeh ve Kukharenko, 2016). Bunun yanı sıra hibrit modele dahil olan öğrenci, öğretmen, teknisyen gibi kişilerin özellikle teknoloji kullanımı konusunda kendilerini geliştirme gerekliliği olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin hibrit modelin öğrenme yöntemleri ve örgüt sistemlerine uyum sağlayabilmeleri için değişen rolleri üzerinde düşünmeleri gereklidir (Nørgård, 2021). Bu modelde dersleri yürüten öğretmenlerin bilgisayar yazılımı ve donanımı konularında kendilerini geliştirmeleri beklenmektedir (Munguía, Novo ve Castro, 2021). Öğretmenler kendilerini yeterli düzeyde geliştirirlerse sanki yüz yüze dersteymiş gibi öğrencilerin derse katılımını sağlayabilirler (Johnson, Morwane, Dada, Pretorius ve Lotriet, 2018). Ayrıca öğrencilerin öz düzenleme becerilerinin de geliştirilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır. Kitsantas (2013)' a göre öğrencilerin yenilikçi teknolojinin kullanıldığı eğitim ortamlarında başarılı olmalarının bir yolu da öz düzenleme becerilerini geliştirmelerine bağlıdır. Son olarak, öğrencilerin hibrit modelden beklentisi ise hibrit modelin öğrenci merkezli uygulanması ve çok yönlü teknoloji uygulamaları ile desteklenmesidir (Eija, Sari, Kristina, Tiina, Jonna ve Heli-Maria, 2024).

İncelenen makalelerin analizi sonucunda ortaya çıkan diğer bir tema ise hibrit modelle ilgili olumsuz yanlar olmuştur. Bunlardan en çok ortaya çıkan ise hibrit öğrenme modelinin öğrenciler arasındaki sosyal etkileşimi azaltması olmuştur. Öğretmenlerin senkron dersler aracılığıyla elde etmesi zor olan pozitif bir sınıf ortamı yaratamaması öğrencilerin kendilerinin yalnız hissedip topluluk hissi duymamalarına neden olabilir (Shea ve Bidjerano, 2009; Sukiman ve Puspo, 2022). Ayrıca bu modelde öğrencilerin motivasyonlarını sağlama konusunda bir süre sonra sıkıntı yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Öğrenciler her ne kadar ders dışı amaçlarda teknoloji kullanmaya istekli olsa da profesyonel ve ders amaçlarıyla kullandıklarında isteksiz olabilmektedir. (Luo, Lickel ve Chang, 2017). Ayrıca hibrit öğrenme modelinde teknolojiye meydana gelen aksaklıklar öğrencileri olumsuz etkilemektedir (Suwantarship, 2019). Hibrit öğrenme modelinde hem yüz yüze hem uzaktan ders modellerinin birlikte kullanımı öğrenciler ve öğretmenlerin kafalarının karışmasına ve bazı düzensizliklerin yaşan-

masına sebep olmaktadır. Özellikle salgın dönemi ile birlikte hızlı bir şekilde geçilen hibrit öğrenme modeline alışmak zaman almıştır. Uzaktan eğitime yönelik pedagoji ve gerekliliklerin yeteri kadar bilinmemesi sonucunda üniversitede ders vermekte olan öğretim elemanlarının bu modele adapte olması zor olmuştur (Amaral, Santos ve Simões,2020). Son olarak hibrit öğrenme modelinde kullanımı zorunlu olan bazı teknolojik araç gereçlere öğrencilerin yeteri kadar ulaşamadıkları da ortaya çıkmıştır (Adnan ve Anwar, 2020).

## Öneriler

Hibrit öğrenme modelinde bazı sorunlarla karşılaşılsa da alınabilecek önlemler ile bu model daha kullanışlı hale gelebilir. Öncelikle, öğrencilerin zamanla yaşanan motivasyon eksikliğine çözüm olarak öğretmenler, uzaktan derslerde öğrencileri derse katacak bazı yöntemler geliştirebilir (Rahardjanto, 2019). Ayrıca, bu modelin daha sistemli bir hale gelmesi zorunlu olduğu için, devlet desteğiyle modelin geliştirilmesine yönelik çalışmalar gerçekleştirilebilir (Li, Li ve Han, 2021; Santos, Amaral ve Siomes, 2021; Er, 2023). Bununla birlikte, hibrit öğrenme modelinde kullanılan platformlar etkili bir şekilde tasarlanmalıdır. Bu sayede, öğrenciler materyallere kolay ulaşır, arkadaşları ve öğretmenleriyle daha fazla etkileşim içinde bulunarak çevrimiçi platformlardan faydalanabilirler. Çünkü yeni nesil öğrenme sürecinde, öğrenciler çevrimiçi materyalleri daha pratik ve kolay anlaşılır buldukları için tercih etmektedirler (Eitrich, Frings ve Langs, 2006; Yu, Choy, Chan ve Ko, 2008). Bu modelde daha etkili öğrenme çıktıları elde etmek için, öğrencilerin nasıl bir eğitim sisteminden mezun oldukları, internete ulaşılabilir durumları gibi faktörler göz önünde bulundurulmalıdır (Yeh, 2010; Kolova ve Belkina, 2021). Ayrıca, asenkron ortamlarda bir öğretmenin moderatör olmadığı durumlarda öğrenciler çok çabuk sıkılabilir, bu yüzden mutlaka moderatör olarak bir öğretmenin bulunması gereklidir (Shea ve Bidjerno, 2009). Son olarak, yapılan bir çalışmada ortaya çıkan sonuca göre gelecekte öğretmenlik mesleğinin itibarsızlaştıracağı gerekçesiyle öğretmenler hibrit öğrenme modeline endişe ile yaklaşmaktadırlar (Akpınar, 2023). Eğitim alanında uygulamaya geçirilmesi düşünülen herhangi bir modelin bu modelin uygulayıcıları olacak öğretmenler tarafından benimsenmesi oldukça önemlidir. Bu açıdan öğretmenlere gerekli eğitim ve bilgilendirilmeler yapılarak onların bu endişelerinin giderilmesi konusunda çalışmalar yapılmalıdır. Pandemi dönemi sonrasında artan ihtiyaca yönelik bir model olarak kullanımı artan hibrit öğrenme modelinin sürdürülebilir olmasının da sağlanması önemlidir. Bu amaçla hem yüz yüze hem de uzaktan derslerin sorumluluğunu aynı anda yüklenen öğretmenlere gerekli teknik ve yönetsel destek sağlanmalıdır (Li, Wong, Kwan, Chan, Wu ve Cheung, 2023).

## Sonuç

Hem eğitim teknolojilerinde meydana gelen gelişmeler hem de pandemi dönemi sonrası normalleşme sürecine geçilmesinde yardımcı ve kolaylaştırıcı bir model görevi görmesi sebebiyle hibrit öğrenme modeli üzerine yapılan çalışmalar uluslararası düzeyde artmıştır. Geleceğin eğitim modeli olarak görülen hibrit öğrenme modelinde en üst düzeyde başarı elde edilebilmesi için daha önce yapılan çalışmaların analiz edilmesi gereklidir. Bu amaçla, bu çalışma hem hibrit öğrenme modelinin olumlu yanlarına hem de kullanımı sırasında ortaya çıkan olumsuzluklara yer vermiş ve bu olumsuzlukların nasıl giderileceğine dair alan yazında yer alan çözüm önerilerini sunmuştur.

## Kaynakça

- Adnan, M. and Anwar, K. (2020). Online learning amid the COVID-19 pandemic: students' perspectives. *Online Submission*, 2(1), 45–51.
- Akpınar, A.M. (2023). *Hibrit eğitim sistemi özelinde sınıf öğretmenlerinin değişime hazır olma durumlarının incelenmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ordu Üniversitesi: Ordu.
- Amaral, I., Santos, S. and Simoes, R. B. (2020). Transmedia literacy and teaching strategies in the digital environment during the Covid-19 pandemic. *Proceedings of ICERI*, 9(10), 7077-7083
- Anderson, L. and Krathwohl, D. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing*. Longman.
- Agarwal, A. A. and Dewan, J. (2020). An analysis of effectiveness of online learning in colleges of Uttar Pradesh during the COVID-19 lockdown. *Journal of Xi'an University of Architecture and Technology*, 12(5), 2957- 2963.
- Aspfors, J. and Fransson, G. (2015). Research on mentor education for mentors of newly qualified teachers: a qualitative meta-synthesis. *Teaching and Teacher Education*, 48, 75-86.
- Bahri, A. (2018). Beyond effective teaching: enhancing students' metacognitive skill through guided inquiry. *Journal of Physics: Conference Series*, 954(1), 1-5.
- Balaman, F. (2010). *Hibrit Öğrenme Modelinin Öğrencilerin Fen ve Teknoloji Derisindeki Başarılarına, Tutumlarına ve Motivasyonlarına Etkisinin İncelenmesi*, [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Hatay: Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi.

- Betts, K., Hartman, K. and Oxholm, J.D. (2010). Re-examining and repositioning higher education: twenty economic and demographic factors driving online and blended program enrollments. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 9(1), 3-23. <http://dx.doi.org/10.24059/olj.v13i4.1645>
- Berry, G. R. (2018). Learning from the learners: student perception of the online classroom. *Quarterly Review of Distance Education*, 19(3), 39-56.
- Boelens, R., Voet, M., and Wever, B. D. (2018). The design on blended learning in respond to student diversity in higher education: Instructors' views and use of differentiated instruction in blended learning. *Computer & Education*, 120, 197-212.
- Boyarsky, K. (2020). What is hybrid learning? Here's everything you need to know. Available: <https://resources.owllabs.com/blog/hybrid-learning>. Erişim Tarihi: 11.02.2023
- Bulut, İ. (2022). *Hibrit eğitim modelinin harmanlanmış eğitimle yanyana incelenmesi ve çevrimiçi eğitimdeki yeri*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi: Ankara.
- Butz, N. T. and Stupnisky, R. H. (2016). A mixed methods study of graduate students' self-determined motivation in synchronous hybrid learning environments. *The Internet and Higher Education*, 28, 85-95. <https://doi.org/10.1016/j.ihe-duc.2015.10.003>.
- Coffman, T. (2009). *Engaging students through inquiry-oriented learning and technology*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Education.
- Coll, S. D. and Coll, R. K. (2017). Using blended learning and out-of-school visits: Pedagogies for effective science teaching in the twenty-first century. *Research in Science & Technological Education*, 36(2), 185-204. <https://doi.org/10.1080/002635143.2017.1393658>
- Çetin, A. ve Özdemir, Ö. F. (2018). Harmanlanmış ve yüz-yüze öğrenme ortamlarında kullanılan öğretim yöntemlerinin internete yönelik tutuma etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (3), 1378-1403.
- Çiğdemöğlü, C., Arslan, H., and Akay, H. (2011). A phenomenological study of instructors' experiences on an open-source learning management system. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 28, 790-795. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.144>.



- Çolak, Y. (2023). *Hibrit öz düzenlemeli öğrenme modelinin yedinci sınıf öğrencilerinin cebir başarısına ve öz düzenleme becerilerine etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi: Erzurum.
- Daradkeh, Y. I. and Kukhareno, V. (2016). Open online course for prepare world teachers. *International Journal of Open Information Technologies*, 4(5), 59-62.
- Deslauriers, L., Schelew, E. and Wieman, C. (2011). Improved learning in a large-enrollment physics class. *Science*, 332 (6034), 862–864.
- Dewitt-Brink, D. and Rhodes, S. C. (1992). *Listening instruction: A qualitative meta-analysis of twenty-four selected studies*. Clearinghouse.
- Dhawan, S. (2020). Online Learning: A panacea in the Time of COVID-19 crisis. *Journal of Educational Technology Systems*, 49(1), 5-22. <https://doi.org/10.1177/0047239520934018>
- Driscoll, M. (2002). Blended learning: Let's get beyond the hype. *E-Learning*, 54.
- Dzubian, C., Hartman, J. and Mahaffy, G. L. (2014). Blending it all together. In A.G. Picciano, C. D. Dziuban ve Graham, C. R. (Eds.). *Blended learning: Research perspective* (pp. 325-337). Routledge.
- Eija, N., Sari, P.S., Kristina, M., Tiina, T., Jonna, J. and Heli-Maria, K. (2024). The experiences of health sciences students with hybrid learning in health sciences education-A qualitative study. *Nurse Educ Today*. 132. doi: 10.1016/j.nedt.2023.106017.
- Eitrich, T., Frings, W., and Lang, B. (2006). HyParSVM: A New Hybrid Parallel Software for Support Vector Machine Learning on SMP Clusters. *European Conference on Parallel Processing*, 4128, 350-359.
- Er, B. G. (2023). *Evaluation of a foreign languages school hybrid program in Turkey through Stake's responsive evaluation model: A mixed method study*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi: Ankara.
- Essa, E. K. (2023). The effectiveness of hybrid learning in enhancing academic mindfulness and deeper learning of university students. *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*, 9(1), 188-202. <https://doi.org/10.46328/ijres.3081>.

- Erdoğan, M. (2023). Fen Bilimleri dersi madde döngüleri ve çevre sorunları konusunun öğretiminde kullanılan hibrit öğrenme uygulamalarının bazı değişkenler üzerindeki etkisinin incelenmesi. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Yedi Aralık Üniversitesi: Kilis.
- Garrison, D. R. (2011). *E-learning in the 21st century: A Framework for research and practice*. Routledge.
- Garrison, D.R. and Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *The Internet and Higher Education*, 7(2), 95–105. doi:10.1016/j.iheduc.2004.02.001
- Garrison, D.R. and Vaughan, N.D. (2008). *Blended learning in higher education: Framework, principles and guidelines*. Jossey-Bass.
- Gonzales, A.L., McCrory C, J. and Lynch, T. (2018). Technology problems and student achievement gaps: A validation and extension of the technology maintenance construct. *Communication Research*, 47(5), 750-770.
- Graham, C. (2004). Blended learning systems: Definition, current trends, and future directions. In Bonk, C. J. ve Graham, C. R. (Eds.). *Handbook of blended learning: Global Perspectives, local designs* (pp.3-21). Pfeiffer Publishing.
- Graham, C. R. (2013). Emerging practice and research in blended learning. *Handbook of Distance Education*, 3, 333–350.
- Hughes, G. (2007). Using blended learning to increase learner support and improve retention. *Teaching in Higher Education*, 12, 349-363. 10.1080/13562510701278690.
- Jamison, A., Kolmos, A. and Holgaard, J. E. (2014). Hybrid learning: An integrative approach to engineering education. *Journal of Engineering Education*, 103(2), 253-273.
- Johnson, E., Morwane, R., Dada, S., Pretorius, G. and Lotriet, M. (2018). Adult learners' perspectives on their engagement in a hybrid learning postgraduate Programme. *The Journal of Continuing High Education*, 66(2), 88-105. <https://doi.org/10.1080/07377363.2018.1469071>
- Kauffman, H. (2015). A review of predictive factors of student success in and satisfaction with online learning. *Research in Learning Technology*, 23,1-13. 10.3402/rlt.v23.26507

- Kitsantas, A. (2013). Fostering college students' self-regulated learning with learning technologies. *Hellenic Journal of Psychology*, 10, 235-252.
- Kurthen, H. and Smith, G. G. (2006). Hybrid online face-to-face teaching: When is it an efficient learning tool? *The International Journal of Learning: Annual Review*, 12(5), 237-246.
- Kürtüncü, M. ve Kurt, A. (2020). Covid-19 pandemisi döneminde hemşirelik öğrencilerinin uzaktan eğitim konusunda yaşadıkları sorunlar. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 66-77.
- Li, K.C., Wong, B.T.M., Kwan, R., Chan, H.T., Wu, M.M.F. and Cheung, S.K.S. (2023). Evaluation of Hybrid Learning and Teaching Practices: The Perspective of Academics. *Sustainability*, 15, 6780. [https:// doi.org/10.3390/su15086780](https://doi.org/10.3390/su15086780)
- Luo, T., Sickel, J. and Cheng, L. (2017). PSTs' participation and perceptions of twitter live chats as personal learning networks. *TechTrends*, 61, 226-235.
- Maity, C. and Mukherjee, M. (2021). Hybrid model of learning: A flexible combination of in-person and remote environment. *Education Matters*, 24-29.
- Margulieux, L. E., McCracken, W. M. and Catrambone, R. (2015). Mixing in- class and online learning: Content meta-analysis of outcomes for hybrid, blended, and flipped courses. In O. Lindwall, P. Hakkinen, T. Koschmann, P. Tchounikine, ve S. Ludvigsen (Eds.), *Exploring the material conditions of learning: The computer supported collaborative learning* (pp. 220-227).The International Society of the Learning Sciences.
- Marinoni, G., Van't Land, H. and Jensen, T. (2020). The impact of Covid-19 on higher education around the world. *IAU Global Survey Report*, 23, 1-17.
- Murray, M., Pérez, J., Geist, D. and Hedrick, A. (2012). Student interaction with online course content: Build it and they might come. *Journal of Information Technology Education: Research*, 11, 125-140.
- Musawi, A. S. A. (2011). Blended learning. *Journal of Turkish Science Education*, 8(2), 3-8.
- Nagaeva, I. A. (2016). Blended learning in the modern educational process: The need and opportunities. *Domestic and Foreign Pedagogy*, 6, 56-67.

- Nørgård, R. T. (2021). Theorising hybrid lifelong learning. *British Journal of Educational Technology*.
- O'Byrne, W. I. and Pytash, K. E. (2015). Hybrid and blended learning: Modifying pedagogy across path, pace, time, and place. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 59(2), 137-140.
- Ocak, M.A. (2011). Why are faculty members not teaching blended courses? Insights from faculty members. *Computers & Education*, 56, 689-699.
- O' Shea, S., Stone, C. and Delahunty, J. (2015). I 'feel' like I am at university even though I am online. Exploring how students narrate their engagement with higher education institutions in an online learning environment. *Distance Education*, 36(1), 41–58. <https://doi.org/10.1080/01587919.2015.1019970>
- Pandey, H. and Pande, P. (2014). Video conferencing: An efficient e-learning tool for distance education. *International Journal of Innovation and Scientific Research*, 10(2), 308-314.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme Yöntemleri*. Pegem Akademi.
- PennState. (2020). *What Is Hybrid Learning? Available: <https://sites.psu.edu/hybrid-learning/what-is-hybrid/>*. Erişim tarihi: 12.02.2023
- Polat, S. ve Ay, O. (2016). Meta-sentez: Kavramsal bir çözümleme. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 52-64.
- Raes, A., Detienne, L., Windey, I. and Depaepe, F. (2020). A Systematic literature review on synchronous hybrid learning: Gaps identified. *Learning Environments Research*, 23(3), 269-290.
- Rahardjanto, A. (2019). Hybrid-PjBL: Learning outcomes, creative thinking skills, and learning motivation of preservice teacher. *International Journal of Instruction*, 12(2), 179-192.
- Rosenberg, M. J. (2001). *E-learning: Strategies for delivering knowledge in the digital age*. McGraw-Hill-Professional.
- Salmon, G. (2011). *E-moderating: The key to teaching and learning online* (Üçüncü Basım). Routledge.

- Simonson, M., Smaldino, S. and Zvacek, S. (2015). *Teaching and learning at a distance. Foundations of distance education* (Altıncı Basım). Information Age Publishing.
- Shea, P. and Bidjerano, T. (2009). Community of inquiry as a theoretical framework to foster epistemic engagement and cognitive presence in online education. *Computers and Education*, 52(3), 543–553.
- Smaldino, E. S., Lowther, D. L., Mims, C. and Russel, J. D. (2015). *Instructional technology and media for learning* (Onbirinci Basım). Pearson.
- Smith, L. C., Lastraand, S. and Robins, J. (2001). Teaching online: Changing models of teaching and learning in LEEP. *Journal of Education for Library and Information Science*, 42(4), 348- 363.
- Snart, J. A. (2010). *Hybrid Learning: The Perils and Promise of Blending Online and Face-to-Face Instruction in Higher Education*. Santa Barbara, Calif: Praeger.
- Song, L., Singleton, E.S., Hill, J.R. and Koh, M.H. (2004). Improving online learning: Student perceptions of useful and challenging characteristics. *Internet Higher Education*, 7, 59-70.
- Stewart, M., Stott, T. and Nuttall, A. M. (2011). Student engagement patterns over the duration of level 1 and level 3 geography modules: Influences on student attendance, performance and use of online resources. *Journal of Geography in Higher Education*, 35(1), 47-65.
- Suwantarathip, O. (2019). Predictors of students' satisfaction with a hybrid English course. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 20(1), 115-130. <https://doi:10.17718/tojde.522427>
- Thomas, J. and Harden, A. (2008). Methods for the thematic synthesis of qualitative research in systematic reviews. *BMC Medical Research Methodology*, 8(45), 1-10.
- Uşun, S. (2006). *Uzaktan eğitim*. (1.Baskı). Nobel Yayınları.
- Var, D. (2023). *Milli Savunma Üniversitesinde hibrit eğitim sistemine geçiş için yeni nesil öğrenme teknolojileri ile tasarlanmış sınıf modeli*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Milli Savunma Üniversitesi: İstanbul.

- Voytovich, K. (2013). Hybrid education while teaching foreign languages at university. *Herald of Vyatka State University*, 2(3), 76-79.
- Walsh, D. and Downe, S. (2005). Meta-synthesis method for qualitative research: A Literature review. *Methodological Issues in Nursing Research*, 50(2), 204-211. Doi: 10.1111/j.1365-2648.2005.03380.x.
- Waseem, M. (2021). *An analytical study of hybrid learning experiences of secondary schools students of southern Punjab during COVID-19*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Punjab University: India.
- Yates, A., Strakey, L., Egerton, B. ve Flueggen, F. (2020). High school student experience of online learning during Covid-19: The influence of technology and pedagogy, *Technology, Pedagogy and Education*, 30(1), 59-73. doi:10.1080/1475939X.2020.1854337
- Yeh, Y. (2010). Integrating collaborative PBL with blended learning to explore pre-service teachers' development of online learning communities. *Teaching and Teacher Education*, 26(8), 1630–1640.
- Yoon, C., Thomas, M. O. and Dreyfus, T. (2011). Gestures and insight in advanced mathematical thinking. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 42(7), 891-901.
- Yu, Y. T., Choy, M. Y., Chan, E. Y. K. and Lo, Y. T. (2008). A hybrid learning course on software development: Requirements validation of tool support. *International Conference on Hybrid Learning and Education*, 5169, 316-327.
- Zhang, J. H., Zou, L., Miao, J., Zhang, Y-X., Hwang, G-J. and Zhu, Y. (2019). An individualized intervention approach to improving university students' learning performance and interactive behaviors in a blended learning environment. *Interactive Learning Environments*, 28(2) 231- 245. <https://doi.org/10.1080/10494820.2019.1636078>

### **Meta Sentezde Kullanılan Makaleler Kaynakça**

- Amin, S., Sumarmi, Bachri, S., Susilo, S. and Bashith, A. (2020). The effect of problem-based hybrid learning (PBHL) models on spatial thinking ability and geography learning outcomes. *iJET*, 15(19), 83-94. <https://doi.org/10.3991/ijet.v15i19.15729>

- Aristika, A. and Juandi, D. (2021). The effectiveness of hybrid learning in improving of teacher-student relationship in terms of learning motivation. *Emerging Science Journal*, 5(4), 443-456.
- Ayhan, D. and Seki, Ö. H. (2021). Effect of assertiveness training on the nursing students' assertiveness and self-esteem levels: Application of hybrid education in COVID-19 pandemic. *Nurs Forum*, 56(4), 807-815. doi: 10.1111/nuf.12610.
- Baker, D. M. A., Unni, R., Kerr-Sims, S. and Marquis, G. (2020). Understanding factors that influence attitude and preference for hybrid course formats. *e-Journal of Business Education & Scholarship of Teaching*, 14(1), 174-188.
- Carlson, C., Keiper, M., White, A. and Lupinek, J. (2020). Student perceptions on the benefits of Flipgrid in a HyFlex learning environment. *The Journal of Education for Business*, 96(6), 343-351. 10.1080/08832323.2020.1832431.
- Cheng, H., Esmonde-White, C., Kassay, A. D., Wunder, M. L. and Martin, C. (2021). Developing a hybrid four-prong approach to anatomical education during the COVID-19 pandemic. *Medical Science Educator*, 31(4), 1529-1535.
- Chowdhury, M., Demir, I., Jiang, J., and Shahzad, N. (2021). Will high school students after the pandemic want a system of education to be a hybrid of remote learning and in person learning?. *Across The Spectrum of Socioeconomics*, 4(252), 1-21.
- Elkhatat, A. M. and Al-Muhtaseb, S. A. (2021). Hybrid online-flipped learning pedagogy for teaching laboratory courses to mitigate the pandemic COVID-19 confinement and enable effective sustainable delivery: investigation of attaining course learning outcome. *SN Social Sciences*, 1(5), 113. <https://doi.org/10.1007/s43545-021-00117-6>
- Elmasarawy, E. (2022). Female students' attitudes at faculty of physical education towards the use of hybrid learning to study the gymnastics course under Covid-19 pandemic. *The International Scientific Journal of Physical Education and Sport Sciences*, 10(1), 47-61. doi:10.21608/isjpes.2021.96338.1066
- Fawns, T., Markauskaite, L., Carvalho, L. ve Goodyear, P. (2021). H2m pedagogy: designing for hybrid learning in medical education. In E. Gil, Y. Mor, Y. Dimitriadis, ve C. Köppe (Eds). *Hybrid learning spaces*. Cham: Springer.

- Fithriani, R. and Alharbi, M. A. (2021). The adoption of Edmodo in a hybrid EFL writing class: What do Indonesian students and lecturers say? *Asian EFL Journal Research Articles*, 28(2), 38-60.
- Fitriyana, N., Wiyarsi, A., Sugiyarto, K. H. and Ikhsan, J. (2021). The influences of hybrid learning with video conference and “chemondro-game” on students’ self-efficacy, self-regulated learning, and achievement toward chemistry. *Journal of Turkish Science Education*, 18(2), 233-248. DOI no : 1 0 . 3 6 6 8 1 / t u - sed.2021.62
- Green, J.K. (2022). Designing hybrid spaces for learning in higher education health contexts. *Postdigit Sci Educ* 4, 93–115. <https://doi.org/10.1007/s42438-021-00268-y>
- Gupta, R. (2020). Hybrid-Flipped class room approach for fashion design students: Mitigating impacts to learning activities due to emergence of COVID-19. In *11th International Conference on Computing, Communication and Networking Technologies (ICCCNT)*. IEEE.
- Handayani, Y. S. and Sulastri, A. (2022). Teacher resilience facing technostress in the implementation of synchronous hybrid learning in elementary school. In *Interdisciplinary Conference of Psychology, Health, and Social Science (ICPHS 2021)* (pp. 170-181). Atlantis Press.
- Haslam, A., Love, C., Taniguchi, T., Williams, M. B., Wetherill, M. S., Sisson, S., Weeden, A. E., Jacob, T. and Blue Bird Jernigan, V. (2022). Development and implementation of a hybrid online and in-person food sovereignty and nutrition education curriculum for native American parents: The FRESH study. *Health Education & Behavior*. <https://doi.org/10.1177/10901981211067168>
- Heiman, A. (2021). *Increasing reading comprehension and student engagement in hybrid learning Environments*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Catholic University of America, the USA.
- Karim, M. A. (2021). Hybrid and online synchronous delivery of environmental engineering during COVID-19 pandemic: A comparative study on perception, attitude, and assessment. *European Journal of STEM Education*, 6(1), 05. <https://doi.org/10.20897/ejsteme/9688>



- Klonowska, K., Chen, E. Z., Kjellstrand, I., Kallström, L. and Siljeklint, P. (2020, 1-2 Temmuz). Students engagement in hybrid taught large introduction courses during COVID-19 (Sözlü Bildiri). Future of Education Conference, Kristiansstad University, Sweden.
- Kolova, S. M. and Belkina, O. V. (2021). Hybrid Project-based learning in Engineering education. In *2021 International Conference on Quality Management, Transport and Information Security, Information Technologies (IT&QM&IS)* (pp. 803-807). IEEE.
- Li, Q., Li, Z. and Han, J. (2021). A hybrid learning pedagogy for surmounting the challenges of the COVID-19 pandemic in the performing arts education. *Education and Information Technologies*, 26, 635–7655. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10612-1>
- Ma'Ruf, M., Handayani, Y., Marisda, D. H. and Riskawati, R. (2020). The needs analysis of basic physics learning devices based on hybrid learning. *Journal of Physics: Conference Series*, 1422 (1), 12-29.
- Maesaroh, S. and Masyitoh, I. S. (2021). Hybrid learning in civic education during pandemic Covid 19 in international schools. *Education and humanities research*, 636, 434-440.
- Mumford, S. and Dikilitaş, K. (2020). Pre-service language teachers' reflection development through online interaction in a hybrid learning course. *Computers & Education*, 144, 1-13.
- Munguía, M. F., Novo, O. A. and Castro, J. F. (2021). Hybrid learning: Just a previous step to go back to ordinary face-to-face sessions or an opportunity to go further on education by a hybrid pedagogical model. 13th Annual International Conference on Education and New Learning Technologies (Sözlü Bildiri). Universidad Panamericana, Mexico. DOI: 10.21125/edulearn.2021.1711
- Nadjamuddin, L., Amus, S., Jamaludin, J., Usman, S., Rore, A. I., Tadeko, N. and Zaky, M. (2022). Development of hybrid discovery learning (HDL) model for integrated social studies learning. *Technium Social Sciences Journal*, 28, 253-262.

- Naseer, S., Zulfikar, I., Zaheer, F., Butt, F., Sagheer, S. and Kazim, E. (2021). Perception of MBBS students on hybrid teaching in Covid-19 era: A survey of public sector medical university. *Pakistan Journal of Medical and Health Sciences*, 15(12). DOI: <https://doi.org/10.53350/pjmhs2115123154>
- Nasution, E., Rhamyanti, Y., Lubis, R., Harahap, D., Harahap, A., Sara, Y. and Sikumbang, R. (2022). The influence of the hybrid learning model using the schoology application in basic physics lectures to improve process skills in the industrial 4.0 period. In *The 1st International Conference Science Physics and Education 2021 (ICSPE 2021)*. IOP Publishing. 10.1088/1742-6596/2165/1/012005.
- Natto, Z., & Alsharif, A., Alsharif, B., Alsharif, L., & Althagafi, N. and Kassim, S. (2021). Effectiveness of WhatsApp as a part of a hybrid learning environment: An opportunity for post-COVID-19 pandemic pedagogy. *The Journal of Contemporary Dental Practice*, 21, 1331-1336. 10.5005/jp-journals-10024-2978.
- Potra, S., Pugna, A., Pop, M. D., Negrea, R. and Dungan, L. (2021). Facing COVID-19 Challenges: 1st-year students' experience with the Romanian hybrid higher educational system. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 18(6), 1-15. <https://doi.org/10.3390/ijerph18063058>
- Purahong, B., Sithiyopasakul, S., Sithiyopasakul, P., Anuwongpinit, T. Archevanich, T. and Vichaiya, P. (2021). Hybrid learning during the COVID-19 pandemic of engineering students at KMITL, Thailand. In *International STEM Education Conference (iSTEM-Ed)* (pp. 1-4). IEEE. DOI: 10.1109/IS-TEM-ED52129.2021.9625090
- Raes, A. (2022). Exploring student and teacher experiences in hybrid learning environments: Does presence matter?. *Postdigit Sci Educ*, 4, 138-159. <https://doi.org/10.1007/s42438-021-00274-0>
- Rodrigo, R. and Platon, L. (2022). Hybrid learning for the digital natives: Impacts on academic performance and learning approaches. *Kasetsart Journal of Social Sciences*. 43(1), 201-208. 10.34044/j.kjss.2022.43.1.27.
- Romero-Hall, E. and Ripine, C. (2021). Hybrid flexible instruction: Exploring faculty preparedness. *Online Learning*, 25(3), 289-312. doi: 10.24059/olj.v25i3.2426

- Rukayah, R., Andayani, A. and Syawaludin, A. (2022). Learner's needs of interactive multimedia based on hybrid learning for TISOL program. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 18(1), 619-632. Doi: 10.52462/jlls.207
- Sanpanich, N. (2021). Investigating factors affecting students' attitudes toward hybrid learning. *Reflections*, 28(2), 208-227.
- Santos, S., Amaral, I. and Siomes, R. B. (2021). Not one thing nor the other: Evaluating a hybrid model in higher education classes in Portugal during Covid-19 (Sözlü Bildiri). Proceedings Of INTED2021 Conference, University Coumbria, Portugal.
- Shimkovich, E. D., Makhmutova, G. F., Ivanova, D. A. and Urunova, R. D. (2021). Advantages and disadvantages of hybrid learning for international students. *Proceedings IFTE*, 1533-1544. doi:10.3897/ap.5.e1533
- Suematsu, M., Okumura, K., Hida, T., Takahshi, N., Okazaki, K., Fuchita, E., Abe, K., Kamei, H. and Hanya, M. (2021). Students' perception of a hybrid interprofessional education course in a clinical diabetes setting: a qualitative study. *International Journal of Medical Education*, 12, 195-204. DOI: 10.5116/ijme.6165.59e0
- Sukiman, S. H. and Puspo, R. (2022). The pattern of hybrid learning to maintain learning effectiveness at the higher education level post-COVID-19 pandemic. *European Journal of Educational Research*, 11(1), 243–257. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.11.1.243>
- Sumandiyar, A., Husain, M.N., Sumule G, M., Nada, I. and Fachruddin, S. (2021). The effectiveness of hybrid learning as instructional media amid the COVID-19 pandemic. *Jurnal Studi Komunikasi*, 5(3), 651-664. doi: 10.25139/jsk.v5i3.3850
- Tian, T. (2021). Hybrid teaching of introductory programming during the COVID-19 pandemic – A case study. *Inter. J. Acad. Res. Educ. Rev*, 9(7), 297-303
- Thamrin, T., Saidun, H., Aditia, R. and Putri, F. R. (2022). The effectiveness of the hybrid learning materials with the application of problem-based learning model (Hybrid-PBL) to improve learning outcomes during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Recent Educational Research*, 3(1), 124-134. <https://doi.org/10.46245/ijorer.v3i1.178>

- Tusino, Sukarni, S. and Rokhayati, T. (2021). Hybrid synchronous and asynchronous language learning in writing class : The learners' psychosocial perspectives in Indonesia. *The educational review*. DOI: 10.15804/tner.2021.65.3.15
- Yang, Z. and Spitzer, L. (2020). A case for hybrid learning: Using a hybrid model to teach advanced academic reading. *ORTESOL Journal*, 37, 11-22.
- Zahra, R. and Sheshasaayee, A. (2021). Challenges identified for the efficient implementation of the hybrid e-learning model during COVID-19 (Sözlü Bildiri). IEEE International Conference on Mobile Networks and Wireless Communications. DOI: 10.1109/ICMNWC52512.2021.9688533