

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM PROGRAMI**

DOKTORA TEZİ

**UZAKTAN EĞİTİM PROGRAMLARININ
PAYDAŞ GÖRÜŞLERİNE GÖRE
DEĞERLENDİRİLMESİ**

**BETÜL TONBULOĞLU
12706304**

**TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. AYSUN GÜROL**

**İSTANBUL
2017**

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM PROGRAMI**

DOKTORA TEZİ

**UZAKTAN EĞİTİM PROGRAMLARININ
PAYDAŞ GÖRÜŞLERİNE GÖRE
DEĞERLENDİRİLMESİ**

**BETÜL TONBULOĞLU
12706304**

**TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. AYSUN GÜROL**

**İSTANBUL
2017**

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM PROGRAMI

DOKTORA TEZİ

UZAKTAN EĞİTİM PROGRAMLARININ
PAYDAŞ GÖRÜŞLERİNE GÖRE
DEĞERLENDİRİLMESİ

BETÜL TONBULOĞLU
12706304

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih: ..04.05.2017

Tezin Savunulduğu Tarih: ..13.06.2017

Tez Oy birliği / Oy çokluğu ile başarılı bulunmuştur.

	Unvan Ad Soyad	İmza
Tez Danışmanı:	Doç. Dr. Aysun GÜROL	
Üye:	Doç. Dr. Cihad DEMİRLİ	
Üye:	Yrd. Doç. Dr. Sertel ALTUN	
Üye:	Doç. Dr. Banu Yücel TOY	
Üye:	Doç. Dr. Erdoğan TEZCİ	

İSTANBUL
HAZİRAN 2017

ÖZ

UZAKTAN EĞİTİM PROGRAMLARININ PAYDAŞ GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ Betül Tonbuloğlu Haziran, 2017

Bu çalışmanın amacı, uzaktan eğitim programlarında verilen eğitimin niteliğini, uzaktan eğitim alanındaki paydaşların (koordinatör- öğretmen- öğrenci- alan uzmanı- hizmet sağlayıcı) görüşleri çerçevesinde değerlendirmektir. Bu amaç kapsamında; 1. Paydaşların uzaktan eğitim programlarının niteliğini nasıl değerlendirdikleri; 2. Paydaşların uzaktan eğitim programlarının uygulanmasına ilişkin karşılaştıkları problemlerin neler olduğu; 3. Paydaşlara göre uzaktan eğitim programlarında nasıl bir yapılandırmaya gidilmesi gerektiği soruları; görüşme, değerlendirme rubriği ve memnuniyet anketi aracılığıyla araştırılmıştır.

Bu çalışmada karma araştırma yöntemlerinden, yakınsayan paralel karma yöntem deseni kullanılmıştır. Uzaktan eğitim sistemi incelenecek üniversitelerin belirlenmesinde amaçlı örnekleme çeşitlerinden ölçüt örnekleme; görüşme yapılacak kişilerin belirlenmesinde amaçlı örnekleme türlerinden kartopu örnekleme tercih edilmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda paydaşlarla yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda ise, on altı akreditasyon kuruluşunun uzaktan eğitim için yayınladıkları kalite standartları incelenerek Uzaktan Eğitim Programlarını Değerlendirme Rubriği oluşturulmuş, bu rubrik aracılığıyla paydaşların uzaktan eğitim programları hakkındaki değerlendirmeleri alınmıştır. Ayrıca beşli likert türü hazırlanan öğrenci memnuniyet anketi 533 uzaktan eğitim öğrencisine uygulanmış ve bu anketten elde edilen veriler yorumlanmıştır.

Araştırma bulguları incelendiğinde, uzaktan eğitim programlarında öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlanmaması, öğretmen-öğrenci etkileşiminin yetersiz kalması, farklı öğrenme yöntemlerinin sunulmaması, ders içeriğinin uzaktan eğitime uygun şekilde tasarlanmaması, dezavantajlı gruplara yönelik özel bir strateji geliştirilmemesi, öğrencilerin sanal kütüphane gibi çevrimiçi öğrenme kaynaklarına erişememesi, materyallerin uzaktan eğitime uygun şekilde tasarlanmaması, öğrenci memnuniyetinin ve destek hizmetlerinin düzenli olarak değerlendirilmemesi, alternatif ölçme- değerlendirme yöntemlerinin yeterince kullanılmaması, bilgi hırsızlığı ve diğer yasa dışı eylemleri kontrol eden yöntemlerin kullanılmaması, derslerin ve sınav istatistiklerinin düzenli aralıklarla etkililik açısından değerlendirilmemesi gibi pek çok problemin yaşandığı anlaşılmıştır. Uzaktan eğitim programlarının yeniden yapılandırılması veya düzenlenmesi gerektiği belirtilmiş, akreditasyonun gerekliliğine vurgu yapılmıştır. Teknoloji merkezli zihniyetin yerine uzaktan eğitimin felsefesine ve dijital içeriğe odaklanılması gerektiği belirtilmiş, YÖK mevzuatında önemli düzenlemelerin yapılması gerekliliğinin altı çizilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Uzaktan eğitim, program değerlendirme, standart, akreditasyon.

ABSTRACT

EVALUATION OF DISTANCE EDUCATION PROGRAMS ACCORDING TO OPINIONS OF STAKEHOLDERS

Betül Tonbuloğlu

Jun, 2017

The purpose of this study is to acquire information about distance education practices in frame of the opinions of stakeholders (coordinator - teacher - student - domain expert - service provider). In frame of this purpose, the questions of 1. How the quality of distance learning programs are assessed by stakeholders; 2. What kind of problems are encountered by stakeholders in respect of implementation of distance education programs; 3. How distance education programs should be structured according to opinions of stakeholders were inquired through interviews, assessment rubrics and satisfaction survey.

This study employed a converging parallel mixture method pattern, which is a mixed research method. Criterion sampling was employed as a purposeful sampling strategy in selection of the universities to be subject to an analysis of their distance learning systems, while snowball sampling, which is another purposeful sampling strategy, was preferred in selection of interviewees. With regard to the qualitative aspect of the study, semi-structured interviews were held with stakeholders. Whereas, with regard to the quantitative aspect of the study, Assessment Rubrics for Distance Learning Programs were created by analyzing the quality standards published by sixteen accreditation bodies for distance education; opinions of stakeholders on distance education programs were received by means of the rubrics. Moreover, 533 students of the distance education programs were subject to the student satisfaction survey prepared by using the five-point Likert type scale; the data obtained from the survey were interpreted.

Upon an examination on the findings of the study, it was found out that a large number of challenges were experienced, such as failure in contributing to higher order thinking skills of students in distance education programs, inadequate interaction between teacher & student, unavailability of different learning methods, failure in designing the course content in conformity with distance education requirements, lack of special strategies developed for disadvantaged groups, failure in ensuring students to have access to online sources of learning, e.g. virtual library, failure in designing the materials in conformity with distance education requirements, failure in assessing student satisfaction and support services periodically, inadequate use of alternative assessment - evaluation methods, non-use of methods for prevention of plagiarism and control of other illegal acts, and failure in assessing courses and examination statistics in terms of effectiveness at regular intervals. With particular emphasis on the requirement of accreditation, it is pointed out that the distance education programs should be restructured or arranged. It is indicated that the philosophy of distance education and digital content should be focused on instead of a technology-based mindset, and the requirement for significant arrangements in the legislation of Council of Higher Education (YÖK) was underlined.

Key Words: Distance education, curriculum, standard, accreditation.

ÖN SÖZ

Paydaş görüşleri doğrultusunda uzaktan eğitim uygulamalarının niteliği hakkında bilgi sunmayı amaçlayan, uzaktan öğretim alanındaki farklı paydaşların görüşleri ve alanyazın temel alınarak oluşturulan akreditasyon standartları çerçevesinde değerlendirmede bulunan bu araştırma, uzun uğraşlar sonucu ve birçok kişinin katkısıyla son şeklini almıştır.

Tez çalışmamı yürütmemde ve sonuçlandırmamda ilgi ve desteğini esirgemeyen, yönlendirme ve bilgilendirmeleriyle çalışmamı şekillendiren değerli danışman hocam Sn. Doç. Dr. Aysun GÜROL'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca tez izleme jürimde bulunan, değerli görüş ve katkılarıyla tezime son şeklini vermeme yardımcı olan hocalarım Sn. Doç. Dr. Cihad DEMİRLİ ve Sn. Yrd. Doç. Dr. Sertel ALTUN'a teşekkürlerimi sunarım. Tezimin uygulama aşamasındaki yardımlarından ve kıymetli desteğinden dolayı ayrıca Sn. Prof. Dr. Mehmet GÜROL'a, Sn. Doç. Dr. Banu Yücel TOY'a teşekkür ederim. Tezimi yürütmeme yardımcı olan tüm hocalarıma ve arkadaşlarıma, tezimi yürüttüğüm üniversitelerde uygulama yapmama yardımcı olan ve kıymetli vakitlerini bana ayıran tüm akademisyenlere, koordinatörlere ve öğrencilere ayrıca teşekkür ederim.

Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinatörlüğü'ne (BAP), 2015-09-01-DOP01 nolu proje kapsamında tezime sundukları destekten ötürü teşekkür ederim.

Her zaman en büyük dayanağım olan ve gelişimim için her türlü fedakarlığı yapan anneme, bana duyduğu güvenle bana en büyük gücü veren babama, her zaman desteğini yanımda hissettiğim ablama, yaşamıma anlam katan en değerli varlığım canım oğluma ve en zor anımda benden desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, beni hep cesaretlendiren can yoldaşım, kıymetli eşime en içten sevgilerimi sunarım.

İstanbul, Haziran, 2017

Betül Tonbuloğlu

İÇİNDEKİLER

ÖZ	iii
ABSTRACT	iv
ÖN SÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
KISALTMALAR	xii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	4
1.2. Araştırmanın Önemi.....	7
1.3. Araştırmanın Amacı.....	9
1.4. Araştırma Soruları.....	9
1.5. Araştırmanın Sınırlılığı	10
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	12
2.1. Uzaktan Eğitim	12
2.2. Uzaktan Eğitimin Alt Kavramları ve Uygulama Modelleri.....	14
2.3. Uzaktan Eğitimin Türk Eğitim Sistemindeki Durumu	17
2.4. Uzaktan Eğitimde Program Değerlendirme	23
2.5. Uzaktan Eğitimde Program Değerlendirme Modelleri	28
2.6. Yararlanılan Değerlendirme Modeli: Provus'un Farklar Modeli	43
2.7. Provus'un Farklar Modelinin Çalışmaya Uygulanması.....	47
2.8. Eğitimde Kalite ve Akreditasyon	49
2.9. Uzaktan Eğitimde Kalite ve Akreditasyon.....	54
2.10. Konuyla İlgili Yapılan Araştırmalar	60
2.10.1. Türkiye'de Yapılan Araştırmalar.....	60
2.10.2. Yurtdışı Araştırmalar	64
3. YÖNTEM	79
3.1. Araştırma Deseni	79

3.2. Çalışma Grubu	81
3.3. Verilerin Toplanması	87
3.4. Veri Toplama Araçları	88
3.5. Veri Toplama Süreci	96
3.5.1. Nitel Araştırma Süreci	96
3.5.2. Nicel Araştırma Süreci	97
3.6. Veri Analizi	98
3.6.1. Nitel Veri Analizi	98
3.6.2. Nicel Veri Analizi	99
3.7. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği	100
3.7.1. Araştırmanın Nitel Bölümünün Geçerlik ve Güvenirliği	100
3.7.2. Araştırmanın Nicel Bölümünün Geçerlik ve Güvenirliği	102
3.8. Araştırmacının Rolü	106
4. BULGULAR	108
4.1. Uzaktan Eğitim Programlarının Farklı Paydaşlarca Nasıl Değerlendirildiğine İlişkin Bulgular	108
4.1.1. Paydaşların, Uzaktan Eğitim Programlarındaki Derslerin Genel Tanıtımı Hakkındaki Değerlendirme Bulguları	109
4.1.2. Paydaşların, Uzaktan Eğitim Programlarındaki Derslerin Tasarımı Ve İçeriği Hakkındaki Değerlendirme Bulguları	112
4.1.3. Paydaşların, Uzaktan Eğitim Programlarının Öğretme Ve Öğrenme Süreci Hakkındaki Değerlendirme Bulguları	123
4.1.4. Paydaşların, Uzaktan Eğitim Programlarında Kullanılan Teknoloji Hakkındaki Değerlendirme Bulguları	138
4.1.5. Paydaşların, Uzaktan Eğitim Programlarının Öğretim Materyalleri Hakkındaki Değerlendirme Bulguları	146
4.1.6. Paydaşların, Uzaktan Eğitim Programlarında Sunulan Destek Hakkındaki Değerlendirme Bulguları	153
4.1.7. Paydaşların, Uzaktan Eğitim Programlarının Ölçme- Değerlendirme Boyutu Hakkındaki Değerlendirme Bulguları	162
4.2. Paydaşların Uzaktan Eğitim Programlarının Uygulanmasına İlişkin Karşılaştıkları Problemler	178
4.3. Paydaşlara Göre Uzaktan Eğitim Programlarında Uygulanması Gereken Yapılandırmalar	191

5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER	209
5.1. Uzaktan Eğitim Programlarının Değerlendirilmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma	217
5.1.1. Uzaktan Eğitim Programlarındaki Derslerin Genel Tanıtımına İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	217
5.1.2. Uzaktan Eğitim Programlarındaki Derslerin Tasarımı Ve İçeriğine İlişkin Sonuç ve Tartışma	218
5.1.3. Uzaktan Eğitim Programlarının Öğretme Ve Öğrenme Sürecine İlişkin Sonuç ve Tartışma	222
5.1.4. Uzaktan Eğitim Programlarında Kullanılan Teknolojiye İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	225
5.1.5. Uzaktan Eğitim Programlarının Öğretim Materyallerine İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	227
5.1.6. Uzaktan Eğitim Programlarında Sunulan Desteğe İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	229
5.1.7. Uzaktan Eğitim Programlarının Ölçme- Değerlendirme Boyutuna İlişkin Sonuç ve Tartışma	231
5.2. Uzaktan Eğitim Programlarının Uygulanmasında Karşılaşılan Problemlere İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	234
5.3. Uzaktan Eğitim Programlarında Gerçekleştirilmesi Gereken Yapılandırmalara İlişkin Sonuç ve Tartışma	240
5.4. Öneriler	245
KAYNAKÇA	251
EKLER.....	268
EK-1: Yıldız Teknik Üniversitesi İzin Belgesi.....	268
EK-2: İzin Dilekçesi	269
EK-3: Kullanılan Uzaktan Eğitim Akreditasyon Standartları.....	270
EK-4: Uzaktan Eğitim Programlarını Değerlendirme Rubriği- Uzman Gör. ...	272
EK-5: Görüşme Soruları	279
EK-6: Öğrenci Memnuniyeti Anketi.....	280
EK-7: Yararlanılan Akreditasyon Kurumlarınca Yayınlanan Standartlar	284
ÖZ GEÇMİŞ.....	344

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Ders Türlerinin Tanımlanması.....	15
Tablo 2: Türkiye’de Açık ve Uzaktan Eğitim Hizmeti Sunan Devlet Üniversiteleri ve Özellikleri.....	20
Tablo 3: Türkiye’de Açık ve Uzaktan Eğitim Hizmeti Sunan Vakıf Üniversiteleri ve Özellikleri.....	22
Tablo 4: Çevrimiçi Program Ve Kursların Değerlendirilme Nedenleri.....	26
Tablo 5: CIAO Modeli	33
Tablo 6: Kirkpatrick Modelinin Revize Edilmiş Şekli	34
Tablo 7: E3 Öğrenme Modelinin Değerlendirme İşleminin Farklı Basamaklarındaki Değerlendirme Faaliyetleri.....	39
Tablo 8: E3 Öğrenme Modelinin Değerlendirme Basamağındaki Soru Kategorilerinin Tanımlanması	40
Tablo 9: Uzaktan Eğitim Programları İçin Standart Koyan Kuruluşlar.....	67
Tablo 10: Uzaktan Eğitim Programlarının Değerlendirilmesinde Temel Alınabilecek Kalite Standardı Alanları.....	70
Tablo 11: Araştırmanın Örneklemi Oluşturan Üniversitelerin Özellikleri	83
Tablo 12: UEPDR Aracılığıyla Değerlendirmelerde Bulunan Paydaşların Demografik Bilgileri	85
Tablo 13: Araştırmanın Nicel Örneklemine Demografik Bilgileri.....	86
Tablo 14: Kullanılan Uzaktan Eğitim Akreditasyon Standartları	90
Tablo 15: Pilot Uygulama Analizi- Soruların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	103
Tablo 16: Paydaşların, Derse Genel Bakış Ve Tanıtım Standartları İle İlgili Rubrik Değerlendirmeleri (0-5)	109
Tablo 17: Öğrencilerin, Derse Genel Bakış Ve Tanıtım Standartlarıyla İlgili Uzaktan Eğitim Programlarını Değerlendirme Bulguları.....	111
Tablo 18: Paydaşların, Ders Tasarımı Ve İçeriği İle İlgili Rubrik Değerlendirmeleri (0-5)	113
Tablo 19: Ders Tasarımı Ve İçeriğiyle İlgili Görüşme Bulguları	116
Tablo 20: Öğrencilerin, Ders Tasarımı Ve İçeriğiyle İlgili Uzaktan Eğitim Programlarını Değerlendirme Bulguları	120
Tablo 21: Paydaşların, Öğretme Ve Öğrenme Süreci İle İlgili Rubrik Değerlendirmeleri (0-5)	123
Tablo 22: Öğretme Ve Öğrenme Süreciyle İlgili Görüşme Bulguları	125
Tablo 23: Öğrencilerin, Öğretme Ve Öğrenme Süreciyle İlgili Değerlendirme Bulguları.....	134

Tablo 24: Paydaşların, Teknoloji Standartları İle İlgili Rubrik Değerlendirmeleri (0-5)	138
Tablo 25: Teknoloji İle İlgili Görüşme Bulguları	141
Tablo 26: Öğrencilerin, Teknoloji İle İlgili Uzaktan Eğitim Programlarını Değerlendirme Bulguları.....	144
Tablo 27: Paydaşların, Öğretim Materyalleri İle İlgili Rubrik Değerlendirmeleri (0-5)	146
Tablo 28: Öğretim Materyalleri İle İlgili Görüşme Bulguları.....	148
Tablo 29: Öğrencilerin, Öğretim Materyalleri İle İlgili Uzaktan Eğitim Programlarını Değerlendirme Bulguları	152
Tablo 30: Paydaşların, Öğrenen Destek Standartları İle İlgili Rubrik Değerlendirmeleri (0-5)	154
Tablo 31: Sağlanan Destekle İlgili Görüşme Bulguları	156
Tablo 32: Öğrencilerin, Sağlanan Destek İle İlgili Uzaktan Eğitim Programlarını Değerlendirme Bulguları.....	161
Tablo 33: Paydaşların, Ölçme- Değerlendirme Standartları İle İlgili Rubrik Değerlendirmeleri (0-5)	163
Tablo 34: Ölçme- Değerlendirme İle İlgili Görüşme Bulguları	165
Tablo 35: Öğrencilerin, Ölçme- Değerlendirme İle İlgili Uzaktan Eğitim Programlarını Değerlendirme Bulguları	175
Tablo 36: Uzaktan Eğitimde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Görüşme Bulguları....	179
Tablo 37: Öğrencilerin Uzaktan Eğitim Programlarının Takibinde En Çok Karşılaştıkları Problemler	191
Tablo 38: Standartlaşma İle İlgili Görüşme Bulguları	192
Tablo 39: Uzaktan Eğitim Programlarının Uygulanmasına Yönelik Önerilere İlişkin Görüşme Bulguları	201
Tablo 40: Öğrencilerin, Uzaktan Eğitim Programlarının Yapılandırılmasıyla İlgili Değerlendirme Bulguları.....	206
Tablo 41: Öğrencilerin Gelecekte Başka Bir Uzaktan Eğitim Programı Tercih Etme Niyetleri.....	208

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Uzaktan Eğitim Programlarını Değerlendirme Modelleri.....	29
Şekil 2: PDPP Modeli.....	30
Şekil 3: Belanger ve Jordan (2000)'ın Uzaktan Eğitimde Program Değerlendirme Modeli	32
Şekil 4: E3Öğrenme Modelinin Adımları	38
Şekil 5: E3 Öğrenme Modelinin Değerlendirme İşleminin Basamakları.....	39
Şekil 6: Provus'un Çelişki- Fark Değerlendirme Süreci.....	44
Şekil 7: Provus'un Değerlendirme Modelinin Aşamaları	45
Şekil 8: Yükseköğretimde Akreditasyon Süreci.....	52
Şekil 9: Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Ana Süreç Haritası	57
Şekil 10: EFQUEL Kalite Hizmetleri.....	76
Şekil 11: Yakınsayan Paralel Karma Yöntem Deseni	79
Şekil 12: Araştırma Süreci.....	81
Şekil 13: Uzaktan Eğitim Programlarını Değerlendirme.....	89
Şekil 14: Anket Geliştirme Süreci	95
Şekil 15: Araştırma Örneğinde Bulunan Öğrencilerin Uzaktan Eğitim Programlarının Takibinde En Çok Karşılaştıkları Problemler.....	190
Şekil 16: Öğrencilerin Gelecekte Başka Bir Uzaktan Eğitim Programı Tercih Etme Niyetleri	207
Şekil 17: 1. Araştırma Sorusuna İlişkin Ulaşılan Sonuçlar	215
Şekil 18: 2. ve 3. Araştırma Sorularına İlişkin Ulaşılan Sonuçlar.....	216

KISALTMALAR

UE	:	Uzaktan Eğitim
UEPDR	:	Uzaktan Eğitim Programlarını Değerlendirme Rubriği
YÖK	:	Yüksek Öğretim Kurumu
MEB	:	Milli Eğitim Bakanlığı
ÖYS	:	Öğrenme Yönetim Sistemi
AAHEA	:	American Association For Higher Education And Accreditation
ADEC	:	American Distance Education Consortium
AFT	:	American Federation of Teachers
CHEA	:	Council for Higher Education Accreditation
IHEP	:	Institute for Higher Education Policy
MOL	:	Maryland Online Consortium
NACOL	:	North American Commission of Online Learning
SREB	:	Southern Regional Education
SLOAN-C	:	Sloan Consortium
WICHE	:	Western Interstate Commission for Higher Education
DETC	:	Distance Education and Training Council, Accrediting Commission
ACCET	:	Accrediting Council for Continuing Education Training
ACCJC	:	Accrediting Commission for Community and Junior Colleges
EFQUEL	:	European Foundation for Quality in e-Learning
ACE	:	The American Council on Education
NCA	:	North Central Association of Colleges and Schools
SACS	:	Southern Association of Colleges and Schools

1. GİRİŞ

Bilişim teknolojilerindeki gelişmeler, tüm alanları olduğu gibi eğitimi de yakından etkilemekte, yeni yaklaşımların açığa çıkmasını sağlamaktadır. Teknolojinin eğitimin her alanında aktif şekilde kullanılmaya başlanmasıyla birlikte uzaktan öğrenme, karma öğrenme, harmanlanmış öğrenme, çevrimiçi öğrenme, e-öğrenme gibi farklı öğrenme platformları ortaya çıkmıştır. Hızla artan nüfusun büyük bir eğitim ihtiyacı doğurması, teknolojik imkanların artması, bir kısım insanların örgün öğretim imkânı bulamaması, zaman, emek ve maliyet açısından avantajlar sunması gibi nedenlerden ötürü uzaktan eğitim hızla yaygınlaşmaktadır.

Uzaktan eğitim, birbirinden zaman ve mekân açısından ayrı, öğretmen ve öğrenciler arasında gerçekleşen, öğrenci etkinliği ve kendi kendine öğrenme prensibine dayalı bir eğitim uygulaması olarak tanımlanmaktadır (Karataş, 2005). Uzaktan eğitimin genel özelliklerini Middlehurst ve Woodfield (2004); öğretmen ve öğrenci arasındaki ayrılık (zaman, yer veya her ikisi), bir öğrenim kurumu tarafından veya harici bir kurum tarafından verilen akreditasyon veya belgelendirme (bu her zaman böyle olmasa da), dersin verilmesi için çeşitli ortamların (basılı materyaller, radyo, televizyon, video, bilgisayar tabanlı öğrenme ve telekomünikasyon) kullanımı, öğretmen- öğrenci ve öğrenci- öğrenci arasındaki iletişim mekanizmaları, isteğe bağlı kişisel toplantılar (özel dersler, uygulamalı oturumlar), endüstrileşmiş işlemlerin kullanılması (büyük ölçekli işlemler için) olarak açıklamışlardır.

Uzaktan eğitimin tasarım ve geliştirilmesi için öğrenme hedeflerinin belirlenmesi ve buna göre içeriğin hazırlanması, öğrenciler ve öğretmenlerin çift yönlü etkileşimlerinin sağlanması, ölçme ve değerlendirmenin yapılması, öğrencilere eğitimsel medya ve araçların üretilmesi ve sağlanması gerekir (Reznicek, 2002). Uzaktan eğitim programları, gözlenebilir öğrenme çıktıları etrafında düzenlenmeli, öğrenciye bu çıktılara nasıl ulaşacağına dair yardımlar sunmalı ve öğrencilerin bu çıktılara ulaşıp ulaşmadıklarını değerlendirmeye yarayacak süreçler içermelidir (Sullivan ve Rocco, 1996). Holmberg (1989), temel uzaktan eğitim yöntemlerini şu şekilde sıralamaktadır:

1. Ders planlama,
2. Ders materyallerinin geliştirilmesi,
3. Öğretim iletişiminin sağlanması,
4. Öğrenci danışmanlığı,
5. Ders geliştirme, ders materyallerinin dağıtımı, öğretim iletişimi ve danışmanlık yönetimi,
6. Uzaktan eğitim için uygun bir örgüt yapısı yaratma,
7. Sistemin fonksiyonel değerlendirilmesi.

Çevrimiçi ve uzaktan eğitim, ulusal sınırlardan bağımsız ve uluslararası bir kapsama sahip olduğu için bu farklılık, kalite sorularını ortaya çıkarmaktadır (Çabuk Anaper, Uluçay ve Çabuk, 2013). Uluslararası bir kapsama sahip olan, her kesimden insana hitap eden ve yaşam boyu öğrenmeye olanak tanıyan uzaktan eğitim, yüz yüze eğitimle benzer nitelikte bir eğitim sağladığını belgeleyebilmek ve öğrencilere verdiği diplomayı veya sertifikayı farklı kurumlarda geçerli kılabilmek için belli kalite standartlarını bünyesinde barındırmalıdır. Uzaktan eğitim sistemlerinin hızla yaygınlaştığı günümüzde elektronik ortamlarda yürütülen programlarda kalitenin nasıl sağlanabileceği ve geliştirilebileceği uzmanlar tarafından sorgulanmaya başlanmıştır. Çolak, Kokoç ve Karal (2011), uzaktan eğitim hizmeti sunan üniversitelerin, merkezlerin, kurumların ve uzaktan eğitim yoluyla sağlanan eğitim programlarının artış göstermesinin, sunulan eğitim hizmetinin niteliği hakkında endişelere yol açtığına değinmiş ve bu endişelerin giderilmesine yönelik olarak uzaktan eğitimde kalite değerlendirme süreci ve akreditasyon konularının ön plana çıktığını vurgulamışlardır. Çabuk Anaper, Uluçay ve Çabuk (2013) da, üniversitelerin kalitelerini artırmak için denklik ve standardizasyon açısından güçlendirilirken, yer ve zaman sınırlamalarını ve kurumlar arasındaki sınırları ortadan kaldırma ihtiyacından doğan ve yükseköğretimde yeni bir trend olan çevrimiçi ve uzaktan eğitimin de tartışılması gerektiğine dikkat çekmişlerdir.

Yükseköğretim Akreditasyon Konseyi (Council for Higher Education Accreditation, CHEA) (2002), akreditasyon kuruluşlarının uzaktan eğitimin kalitesini incelerken düzenli olarak kurumsal faaliyetin yedi temel alanını denetlediğini belirtmiş ve bu alanları şu şekilde açıklamışlardır:

1. Kurumsal Misyon: Bu kurumda sunulan uzaktan eğitim anlamlı mı?

2. Kurumsal Organizasyon Yapısı: Kurum, kaliteli bir uzaktan eğitim sunmak için uygun şekilde yapılandırılmış mı?
3. Kurumsal Kaynaklar: Kurum, kaliteli bir uzaktan eğitim sunabilmek için yeterli finansmanı sürdürecektir mi?
4. Eğitim Programı ve Öğretim: Kurum, kaliteli bir uzaktan eğitim sunabilmek için uygun bir eğitim programına ve öğretim tasarımına sahip mi?
5. Öğretim Elemanı Desteği: Öğretim elemanları uzaktan eğitim sunuyor mu ve yeterli kaynak, tesis ve ekipmana sahipler mi?
6. Öğrenci Desteği: Öğrenciler uzaktan eğitimi takip edebilmek için rehberlik, danışma, ekipman, tesis ve öğretim materyallerine ihtiyaç duyuyor mu?
7. Öğrencilerin Öğrenme Çıktıları: Kurum, uzaktan eğitimde öğrenci başarısının kalite değerlendirmesini düzenli olarak yapıyor mu?

Uzaktan eğitim programlarının giderek yaygınlaştığı günümüzde ortaya çıkan nitelik sorunlarının çözülmesi için uzaktan eğitimde akreditasyon vazgeçilmez bir durum haline almıştır (Gürol ve Sevindik, 2004). Al ve Madran (2004), standartların sadece eğitim içeriklerinde değil, öğrenci bilgileri gibi önemli verilerin sisteme kaydedilmesinde de dikkate alınması gerektiğini vurgulamış; kaynak, zaman ve para israfını önleyebilmek için içeriğin, veri girişlerinin ve bu bilgilerin tümünü yorumlayacak sistemin belirli standartlar çerçevesinde oluşturulması gerektiğini belirtmiştir. Kuruluşların, çevrimiçi ders ve programların değerlendirilmesi için yayınladıkları standartlar ve kılavuzların amacı, kurumların uzaktan eğitimi planlamalarına yardımcı olmak ve uzaktan öğretim veren kurumlar için bir değerlendirme çerçevesi sağlamaktır (Middle States Commission on Higher Education, 2011). Amerika'da ve dünyanın diğer ülkelerinde çevrimiçi eğitim programları, çevrimiçi dersler ve çevrimiçi eğitim veren kurumlar, belirli kalite standartları çerçevesinde değerlendirilerek bunların kalite açısından hangi düzeyde oldukları ortaya çıkarılmaktadır. Değerlendirme sonuçlarına göre akredite edilen kurumun, programın veya dersin ülke çapında tanınırlığı sağlanmakta ve ilgili öğeler arasında transfer işlemleri (farklı kurumlardan ders alma ve alınan notların kabul edilmesi vb.) gerçekleştirilebilmektedir (Uysal ve Kuzu, 2011). Bu sebeple Türkiye'deki uzaktan eğitim veren üniversitelerin uzaktan eğitim programlarının belirli kalite standartları çerçevesinde incelenmesi ve kalite açısından hangi düzeyde olduklarının belirlenmesi büyük önem taşımaktadır.

1.1. Problem Durumu

Türkiye'de yükseköğretim kurumlarının uzaktan eğitim programı, uzaktan eğitim merkezi, Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi açabilmelerinde akreditasyon/kalite güvencesi sistemi esas alınmamaktadır (Bakioğlu ve Can, 2013). Mevcut uzaktan eğitim programları için bir değerlendirme ve akreditasyon süreci olmayıp, yeni açılacak programlar ise Yükseköğretim Kurumu (YÖK) bünyesinde faaliyet gösteren Uzaktan Eğitim Komitesi tarafından değerlendirilmekte ve bu değerlendirme sonucunda programların açılıp açılmaması konusunda karar verilmektedir (Koçdar, 2011). Bu değerlendirmeler ise sadece *kurumsal politikalar, yapısal düzenlemeler, program ve içerik geliştirme, ders sunum süreci* olmak üzere 4 düzeyde geliştirilen performans göstergelerine göre yapılmaktadır (Özkul ve Latchem, 2011). YÖK'ün yayınlamış olduğu Yükseköğretim Kurumlarında Uzaktan Eğitime İlişkin Usul ve Esaslar incelendiğinde bu yönetmelikte uzaktan eğitimin nasıl daha kaliteli bir şekilde verilmesi gerektiğine dair herhangi bir maddeye rastlanmamış, sadece öğrenci sayısına, derslerin uzaktan ve yüz yüze verilme oranlarına, değerlendirmenin uzaktan ve yüz yüze yapılma oranlarına ve maddi konulara değinildiği görülmüştür.

Türkiye'de uzaktan eğitim hizmetlerinin sunumu açısından en kapsamlı yasal düzenlemelerden olan "Üniversitelerarası İletişim ve Bilgi Teknolojilerine Dayalı Uzaktan Yükseköğretim Yönetmeliği" (1999) ile üniversitelerarası iletişim ve bilgi teknolojilerine dayalı uzaktan yapılan ön lisans, lisans ve yüksek lisans eğitiminin amaçları belirlenmiştir. Bu yönetmelik, günümüzde üniversitelerin uzaktan eğitim merkezi açabilmelerinin yasal dayanağını oluşturmaktadır (Yamamoto ve Can, 2013). Yönetmelik ile derslerin ve programların belirlenmesi ve kredilendirilmesi, istemci ve sunucu üniversitelerin belirlenmesi, öğrenci kabulü, kayıt, sınav ve ders geçme yöntemleri, malî hükümler ve yurtdışındaki kurum ve kuruluşlardan alınacak dersler ile ilgili hükümler ortaya konulmuştur. Ancak bu yönetmelikte de uzaktan eğitimin daha nitelikli verilebilmesi için herhangi bir standarda veya akreditasyon çalışmasına değinilmediği görülmüştür.

Enformatik Milli Komitesi tarafından hazırlanan "Uzaktan Yükseköğretim Kapsamında Açılacak Derslere/Programlara İlişkin Genel İlkeler" (2012) ise, yukarıda açıklanan "Üniversitelerarası İletişim Ve Bilgi Teknolojilerine Dayalı

Uzaktan Yükseköğretim Yönetmeliği" kapsamındaki ders ve programlarda uyulması gereken ilkeleri belirleme amacını taşımaktadır ve şu hususları içermektedir:

- Tanım ve açıklamalar
- Ders / Program Tasarımı Ve Organizasyonunda Uyulması Gereken İlkeler (Ders/program organizasyonun ve sunucu / istemci altyapı organizasyonun yeterli olması gerektiği, açılan tüm ders ya da programlar için sunucu üniversitede web sayfalarının bulunması ve erişimin sağlanması gerektiği, dersle ilgili gerekli açıklamaların ders başında yapılması ve internetten duyurulması gerektiği, ölçme-değerlendirme biçimlerinin dersin/programların amaçları ve içeriğiyle uyumlu ve öğrencinin eksiklerini belirleyici olması gerektiği, içerik ve sunum teknolojisinin uygunluğu, dersin/ programın etkinliğinin kimler tarafından belirlenebileceği)
- Etkileşimli uzaktan eğitim derslerinde bulunması önerilen özellikler (senkron sunum - video konferans, senkron ders sunum malzemesi hazırlama önerileri, ders anlatımı sırasında izlenecek yaklaşımlar, web tabanlı asenkron sunumda bulunması gereken özellikler: 'grafik tasarımı ve stil', 'genel yapı ve format')
- Etkileşimsiz sunumlu ders ve malzemeler (basılı malzemeler, ses kaseti, videokaset, kompakt disk (CD) ve DVD, etkileşimsiz sunum amaçlı sistemler: televizyon yayını)

Enformatik Milli Komitesi tarafından hazırlanan bu ilkeler, uzaktan eğitim derslerinin daha nitelikli hale getirilmesi için atılmış önemli bir adım olmakla beraber, belirtilen maddelerin özel bir standardizasyon yapısı oluşturmayı, etkileşimli ve etkileşimsiz olarak sunulan uzaktan eğitim derslerinde bulunması gerekli özelliklerin sadece öneri niteliğinde sunulması, var olan uzaktan eğitim programlarının değerlendirilmesi için yeterli dokümantasyonu sağlamayı ve kapsamının sınırlılığı, bu alanda duyulan araştırma boşluğunu göstermektedir.

Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu (YÖDEK), yükseköğretim kurumlarında akademik değerlendirme ve kalite geliştirme çalışmalarının etkin bir şekilde yürütülebilmesi için temel ilke ve prensipler ile ilgili süreçleri açıklamak amacıyla rehber niteliğinde bir belge hazırlamıştır (Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Rehberi, 2007). Bu belgede ele alınan konular, Türkiye'deki akreditasyon çalışmaları için önemli bir gelişme olmakla beraber, uzaktan eğitime ilişkin özel bir değerlendirme ve kalite geliştirme çalışmasını kapsamadığı görülmüştür. Uzaktan

eğitimin yüz yüze eğitime kıyasla farklı yapısı ve özellikleri düşünüldüğünde uzaktan eğitim programlarının değerlendirilmesiyle ilgili ayrı bir çalışma yapılması gerektiği sonucuna varılmaktadır. Dolayısıyla bu belge de uzaktan eğitimin değerlendirilmesiyle ilgili Türkiye'de var olan eksikliği göstermektedir.

Türkiye'deki üniversitelerin, uzaktan eğitim uygulama ve araştırma merkezi yönetmeliği olarak yayınladıkları metinler incelendiğinde ise hepsinin ortak bir yönetmeliği küçük değişikliklerle yayınladıkları görülmüştür. Üniversitelerin bu ortak yönetmeliklerinde yer alan hususlar ise uzaktan eğitim uygulama ve araştırma merkezinin amaçları, görevleri, faaliyet alanları, yönetim organları, yönetim organlarının görevleri ve personel ihtiyacı başlıklarında açıklanmıştır. Yine uzaktan eğitim derslerinin değerlendirilmesine yönelik bir kriterin/ standardın bu yönetmeliklerde bulunmadığı görülmüştür. Son olarak Milli Eğitim Bakanlığı'nın uzaktan eğitimle ilgili yönergesi, Özel Öğretim Kurumları Uzaktan Eğitim Yapan Dershane ve Kurslar Yönergesi ile MEB'in Özel Öğretim Kurumları Standartlar Yönergesi incelenmiş, uzaktan eğitim derslerinin içeriğine ve değerlendirilmesine yönelik bir kriterin/ standardın olmadığı görülmüştür. YÖK'ün, üniversitelerin ve MEB'in yayınladıkları tüm bu yönetmelikler incelendiğinde uzaktan eğitimin nasıl ve hangi unsurlar göz önünde bulundurularak yürütülmesi gerektiğine ilişkin herhangi bir maddenin bulunmadığı, bu hususta belli standartların takip edilmediği ve uzaktan eğitim veren kurumların da eğitimlerini belli standartları göz önünde bulundurarak yapılandırmadığı anlaşılmıştır.

Türkiye'deki mevcut uzaktan eğitim programlarının belli standartlar çerçevesinde yapılandırılmamasının ve bu eğitimlerin değerlendirmesinin yapılmamasının getirdiği olumsuzlukları vurgulayan birçok çalışma bulunmaktadır. Yapılan araştırmalarda uzaktan eğitim alanında öğretim tasarımı olmaması, uzaktan eğitime uygun öğretim yöntemlerin kullanılmaması, eğitimde ölçme ve değerlendirme sistemi eksiklikleri, uzaktan eğitim sunan üniversitelerde sistemin genel değerlendirmesinin olmaması, uzaktan eğitim yönetim biçiminin netlik kazanmaması, belli bir kalite ve standartlar zincirinin oluşturulmaması, öğretim kalitesinin yetersizliği, üniversite eğitimine erişimde sorunlar, araştırma ve geliştirme yetersizliği, öğrenci tercihlerinin karşılanmasında yetersizlikler, açık ve uzaktan öğrenme hizmeti sağlayanlara yeterli destek sağlanamaması gibi birçok sorun ortaya konmuştur (İşman, 2008; Özkul ve Aydın, 2011; Can, 2012). Falowo (2007), uzaktan

eğitimde ortaya çıkan sorunları, sunulan geribildirimlerin yetersizliği, ğrenci destek hizmetlerinin yetersizliği, öğrencilerin beklentilerinin karşılanamamasından doğan hayal kırıklığı, ders materyallerinin uzaktan eğitim alan öğrencilerin ihtiyaçları göz önüne alınarak tasarlanmaması olarak belirtmiştir. Ayrıca niversiteye ait hissetme duygusunun eksikliğine, teknolojinin etkin kullanılamamasından doğan sorunlara, öğrencilerin kütüphane gibi hizmetlere ulaşamamasına, ğretim elemanlarının uzaktan eğitim dersleri ile yüz yüze verdikleri dersleri aynı değerde görmemesi sonucu uzaktan eğitim derslerine yeterli özeni göstermemelerine vurgu yapmıştır. Li (2009), uzaktan eğitim ortamlarında yüz yüze etkileşimin olmamasının bir sonucu olarak ğrenci-ğretmen ile ğrenci-ğrenci arasındaki etkileşimin düşük olduğunu belirtmiş, ğretim elemanlarının uzaktan eğitim konusundaki deneyimlerinin yetersiz olduğunu vurgulamış, uzaktan eğitimdeki ders programlarının uzaktan eğitime uygun olarak tasarlanmadığını ifade etmiştir. Bonk (2001), yönetimsel desteğin eksikliğine vurgu yapmış, ğretim elemanlarının bu işi yeterince sahiplenmediğini belirtmiştir. Galusha (1997) ğretim elemanı destek hizmetlerinin yetersizliğini, Cronje (2001) ise derslerin tasarlanmasında ve materyal geliştirilmesinde etkin yöntemlerin kullanılmadığını vurgulamıştır. Uzaktan eğitim programlarında vurgulanan tüm bu eksikliklerin, bu programların düzgün işleyen bir değerlendirme mekanizmasına tabi tutulmamasından ve değerlendirme bulguları kullanılarak gerekli iyileştirmelerin yapılmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Dolayısıyla uzaktan eğitim veren üniversitelerin, uzaktan eğitim uygulamalarının niteliği konusunda bir değerlendirme çalışmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

1.2. Araştırmanın nemi

Uzaktan eğitim, birçok işlemin internet üzerinden yürütüldüğü günümüzde maliyet, zaman, mekan, fırsat eşitliği, bireysel eğitimi destekleme, her yaşta insana kendini geliştirme imkanı sunma gibi konularda sağladığı avantajlar dolayısıyla dünyanın birçok yerinde sıkça tercih edilmektedir. Giering (2012), evrimii dereceleme programlarında kısa zamanda hızlı bir artış gerçekleştiğini, birçok niversitenin öncelikle evrimii program geliştirmeye ve bu programlara yapılan ğrenci kayıtlarına odaklandığını belirtmiş; bu durumun evrimii eğitim alandaki başarıyı gösterdiğini vurgulamıştır. Uysal ve Kuzu (2011), yükseköğretimde evrimii eğitim veren kurumların ve bu kurumlarda eğitim gören ğrenci sayılarının hızla artması durumunun, evrimii eğitimde “kalite standartları” sorununu gündeme getirdiğini

ifade etmiştir. Bu sorunun gündeme taşınmasında çevrimiçi eğitim veren kurumların yeterli olmayan tecrübelerinin ve eksik altyapılarının da etkili olduğu (Oblinger, Barone ve Hawkins, 2001) belirtilmektedir. Kurumların kendi çevrimiçi eğitim programları için öğrenme olanaklarının etkililiğini ve öğrenme hedeflerine ulaşılma derecesini değerlendirmeleri, bu değerlendirme sonuçlarını kullanarak programlarında gerekli geliştirme ve iyileştirmeleri gerçekleştirmeleri son derece önemlidir (Middle States Commission on Higher Education, 2011).

Bakioğlu ve Can (2013) da, uzaktan eğitim yapan kurum sayısı ve bu kurumlarda öğrenim görmek isteyen öğrenci sayısındaki artıştan dolayı, bu programların ve öğretim etkinliklerinin kalitesinin artırılmasına ve uzaktan eğitim uygulamalarında bir kalite güvencesi sisteminin kurulmasına yönelik çabalara ihtiyaç duyulduğunu belirtmiş; ancak ülkemizde uzaktan eğitim yapan kurumların, öğretim programlarının ve diğer hizmetlerin akreditasyonunu sağlayacak bir kurumun henüz oluşturulmadığını vurgulamıştır. Latchem ve diğerleri (2006), Türkiye’de uzaktan eğitim uygulamalarında kalite güvencesi sistemine ihtiyaç duyulduğunu ve kalite güvencesi konusuna öncelik verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca YÖK Genel Kurulunun 29.04.2010 tarihli Genel Kurul Kararıyla, uzaktan eğitim programlarının diplomalarına "Uzaktan Eğitim" ibaresi yazılmayacaktır. Bu durum da uzaktan eğitim sunan üniversitelerin, sundukları öğretim hizmetlerinin niteliğinin yüz yüze eğitim sunan üniversitelerle denk olması gerekliliğini ortaya koymakta; dolayısıyla bu programların niteliğinin değerlendirilmesinin önemi anlaşılmaktadır. Türkiye'deki mevcut uzaktan eğitim programlarının, uluslararası ölçekte kabul görmüş standartlar kullanılarak değerlendirmesini yapan bir çalışmaya ise literatürde rastlanmamıştır. Dolayısıyla uzaktan eğitim veren üniversitelerin, verdikleri eğitimin ve uyguladıkları ölçme- değerlendirme yaklaşımlarının niteliği konusunda bir değerlendirme çalışmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

Bu araştırmanın; ülkemizde yüz yüze eğitimdekinin aksine uzaktan eğitimde kalite konusu yeterince ele alınmadığından ve uzaktan eğitim veren üniversitelerin uzaktan eğitim programlarının belirli kalite standartları çerçevesinde değerlendirilmesini içeren bir çalışmaya literatürde rastlanmadığından *özgün*; günümüzde uzaktan eğitim yapan kurum sayısı ve bu kurumlarda öğrenim görmek isteyen öğrenci sayısındaki artıştan dolayı, bu programların ve öğretim etkinliklerinin kalitesinin artırılmasına ve uzaktan eğitim uygulamalarında bir kalite güvencesi sisteminin kurulmasına katkı sağlayacağından *güncel*; üniversitelerin uzaktan eğitimi planlamalarına yardımcı

olmak ve uzaktan eğitim veren üniversiteler için bir değerlendirme çerçevesi sağlamak amacıyla olduğundan *gerekli*; uzaktan eğitim veren üniversitelerin, belirli kalite standartları çerçevesinde değerlendirilerek kalite açısından hangi düzeyde olduklarının ortaya çıkarılmasını amaçladığından *işlevsel* bir nitelik taşıdığı düşünülmektedir.

1.3. Araştırmanın Amacı

Uzaktan eğitim sistemlerinin hızla yaygınlaştığı günümüzde uzaktan eğitim programlarında kalitenin sağlanması önemli bir durum haline gelmiştir. Yüz yüze eğitimdeki aksine uzaktan eğitimde kalite konusunun Türkiye'de yeterince ele alınmadığı alanyazın taramasında görülmektedir. Bu araştırmanın amacı, uzaktan eğitim programlarında verilen eğitimin niteliğini, uzaktan eğitim alanındaki paydaşların görüşleri çerçevesinde değerlendirmektir.

1.4. Araştırma Soruları

Araştırma kapsamında aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmaya çalışılmıştır:

1. Paydaşlar (koordinatör- öğretim elemanı- alan uzmanı- hizmet sağlayıcı- öğrenci) uzaktan eğitim programlarının niteliğini nasıl değerlendirmektedir?
 - 1.1. Paydaşların, uzaktan eğitim programlarındaki derslerin genel tanıtımı hakkındaki değerlendirmeleri nasıldır?
 - 1.2. Paydaşların, uzaktan eğitim programlarındaki derslerin tasarımı ve içeriği hakkındaki değerlendirmeleri nasıldır?
 - 1.3. Paydaşların, uzaktan eğitim programlarının öğretme ve öğrenme süreci hakkındaki değerlendirmeleri nasıldır?
 - 1.4. Paydaşların, uzaktan eğitim programlarında kullanılan teknoloji hakkındaki değerlendirmeleri nasıldır?
 - 1.5. Paydaşların, uzaktan eğitim programlarının öğretim materyalleri hakkındaki değerlendirmeleri nasıldır?
 - 1.6. Paydaşların, uzaktan eğitim programlarında sunulan destek hakkındaki değerlendirmeleri nasıldır?
 - 1.7. Paydaşların, uzaktan eğitim programlarının ölçme- değerlendirme boyutu hakkındaki değerlendirmeleri nasıldır?
2. Paydaşların uzaktan eğitim programlarının uygulanmasına ilişkin karşılaştıkları problemler nelerdir?

3. Paydaşlara göre uzaktan eğitim programlarında nasıl bir yapılandırmaya gidilmelidir?

1.5. Araştırmanın Sınırlılığı

Uzaktan eğitim programlarının değerlendirilme kapsamı oldukça geniş olabilmektedir (Giering, 2012). Kapsamlı bir değerlendirme; memnuniyetin, öğrenme algısının, maliyetin, maliyet- fayda ilişkisinin ve program başarısı için paydaşlar veya katılımcılar tarafından tanımlanan diğer tüm kriterlerin ölçülmesini içerir (Garrison ve Anderson, 2003). Amerika'da çevrimiçi eğitime yönelik kurumsal anlamda ilk çalışmayı gerçekleştiren Western Interstate Commission for Higher Education (WICHE) komisyonu, 1995 yılında yükseköğretimde çevrimiçi yolla sunulan sertifika programlarının niteliğini artırmak için Eğitim İletişimi Batı Ortaklığı (WCET: Western Cooperative for Educational Telecommunications) projesinde çevrimiçi eğitimde kalite standartlarını ilk defa "Eğitim ve Öğretim", "Kurumsal Bağlam ve Yükümlülük", "Ölçme ve Değerlendirme" temel alanlarını dikkate alarak belirlemiştir. WICHE'den sonra yapılan araştırmalarda da çevrimiçi eğitimde kalite standartlarının belirli temel alanlar içerisinde ele alındığı görülmektedir (Uysal ve Kuzu, 2011).

Kalite standartlarının temel alanları arasında yer alan eğitim- öğretim ve ölçme- değerlendirme alanları, eğitimin kalitesinin geliştirilmesi için ilk olarak odaklanılması gereken alanlardır. Bakioğlu ve Baltacı (2010) da, okulların ve üniversitelerin en temel fonksiyonu öğretim olduğundan, eğitimde kalite oluşturmaya ilişkin tüm faaliyetlerde odak noktası olarak öğrencilerin eğitim ve öğretiminin temel alınması gerektiğini vurgulamışlardır. Bundan dolayı bu çalışmada da öğretim ve değerlendirme boyutlarına odaklanılması, kapsam sınırlı tutularak derinlemesine inceleme yapılması ve elde edilen verilerle üniversitelerin verdikleri eğitimin niteliğinin artırılması amaçlandığından uzaktan eğitim programları, "Eğitim ve Öğretim" ile "Ölçme ve Değerlendirme" temel alanları bağlamında değerlendirilmiştir. Rol ve Görev, Öğretim Elemanı Destek, Öğrenme Kaynakları, Öğrenciler ve Öğrenme Hizmetleri, Destek Yükümlülükleri şeklinde alt alanlarına ayrılan "Kurumsal Bağlam ve Yükümlülük" alanı ise değerlendirme kapsamına alınmamıştır. YÖK'ün mevzuatında bu hususlarla ilgili standartlar mevcuttur ancak Öğretim ve Ölçme- Değerlendirme ile ilgili standartlar sadece zaman/mekan ve not

yüzdesi hususlarıyla sınırlı tutulmuştur. Bundan dolayı tez kapsamında sadece bu iki boyutun incelenmesi, tezin sınırlılığı olarak kabul edilebilmekle birlikte, tezin önemine de işaret etmektedir.

Araştırmada değerlendirilen uzaktan eğitim programları, beş üniversite ile sınırlı tutulmuştur. Bu beş üniversite, kalite güvence çalışmalarında olağan bir strateji olan ve daha önceden belirlenmiş bazı önem ölçütlerini karşılayan durumları çalışma (Patton, 2014) mantığıyla yaklaşarak amaçlı örnekleme çeşitlerinden ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu araştırmanın amacı, uzaktan eğitim programlarında verilen eğitimin niteliğini, uzaktan eğitim alanındaki paydaşların görüşleri çerçevesinde değerlendirmektir. Bu bölümde uzaktan eğitim ve kalite standartlarıyla ilgili literatür sunulmuştur.

2.1. Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitim, birbirinden zaman ve mekân açısından ayrı, öğretmen ve öğrenciler arasında gerçekleşen, öğrenci etkinliği ve kendi kendine öğrenme prensibine dayalı bir eğitim uygulaması olarak tanımlanmaktadır (Karataş, 2005). Moore ve Kearsly (1996) uzaktan eğitimi; özel organizasyonların ve uygulamaların yapılması yanında, ayrıca özel bir ders planı yapma tekniği olan; özel öğretim tekniklerinin, elektronik olan veya olmayan sistemlerin kullanıldığı, özel iletişim yöntemleri bulunan, normal olarak öğretim faaliyetlerini farklı ortamlarda oluşturan planlı bir öğrenme olarak tanımlamaktadır. İşman'a (2008) göre uzaktan eğitim, "farklı ortamlarda bulunan öğrenci ve öğretmenlerin öğrenme öğretim faaliyetlerini iletişim teknolojileri ve klasik posta hizmetleri ile gerçekleştirdikleri" bir eğitim sistemi modelidir. Verdiun ve Clark (1994), pek çok öğretim işlevinin, eğitici ve öğrencinin birbirinden uzakta oldukları bir ortamda yapıldığı resmi eğitim biçimini uzaktan eğitim olarak tanımlamıştır. Uşun (2006, s.7) ise, kaynak ile alıcılarının öğrenme- öğretim süreçlerinin büyük bir bölümünde birbirlerinden ayrı (uzak) ortamlarda bulunduğu, alıcılarına "öğretim yaşı, amaçları, zamanı, yeri ve yöntemi" vb. açılardan "bireysellik", "esneklik" ve "bağımsızlık" olanağı tanıyan, öğrenme- öğretim süreçlerinde yazılı ve basılı materyaller, işitsel araçlar (telefon, radyo), görsel- işitsel teknolojiler (televizyon, video) ve yüzyüze eğitim (akademik danışmanlık) gibi materyal, araç, teknoloji ve yöntemlerin kullanıldığı, kaynak ile alıcılar arasındaki iletişim ve etkileşimin ise televizyona ve bilgisayara dayalı etkileşimli/ tümleşik teknolojilerle sağlandığı planlı ve sistematik bir eğitim teknolojisi uygulamasıdır.

Mektupla başlayan uzaktan eğitim teknolojileri, daha sonra telefon, radyo, TV, bilgisayar ve günümüzde bilgisayara bağlı olarak internet ve ağ teknolojilerinin kullanımı ile büyük bir gelişme kat etmiştir (Çallı, Bayram ve Karacadağ, 2002). Geleneksel uzaktan eğitim uygulamalarının önemli bir sınırlılığı olarak görülen öğretmen ve öğrencilerin fiziksel olarak birbirlerinden uzakta olmaları zorunluluğu eş zamanlı etkileşim teknolojileri sayesinde önemli ölçüde ortadan kalkmıştır (Gülüşen, 2011). Uzaktan eğitim öğrenenle öğretmenin fiziksel olarak birbirinden uzakta olduğu bir eğitim biçimi olma özelliğiyle, isteyene, istediği yaşta, istediği yer ve zamanda, istediği hızda öğrenme olanağı sağlamakta, hem akademik, hem de mesleki eğitim amacıyla kullanılabilir (Emre, 2002).

Uzaktan eğitim, öğrenci özelliklerine, öğretim ortamlarına, kurumsal yapıya, eğitim programlarına, program düzey ve türlerine göre farklı nitelikler barındırır. Can (2004), uzaktan eğitimin genel özelliklerini öğreten ve öğrenenin ayrı ortamlarda olması, bireylere yeni seçenekler sunması, değişik eğitim ortamları kullanılması, sistemli bir yapıya sahip olması, öğrenci destek hizmetlerinin büyük önem taşıması ve eğitimin değişik seçeneklerle gerçekleştirilmesi olarak sıralamıştır. Yurdakul (2005) da, uzaktan eğitimde belirli yaş ve öğrenim düzeyinde olma zorunluluğunun bulunmaması, zaman esnekliği, mekan serbestliği, iletişim ve etkileşimin özel olarak sağlanması, yüksek standartlardaki öğretim gereçleri üretme, öğrenen ve öğretmenin fiziksel olarak ayrı olması, kendi kendine çalışma şeklinin sistematik düzenlenmesi, elektronik medya ya da kişiye özel öğrenme gereçlerinin kullanılması, öğretmen ve öğrenen arasında tek ya da çift yönlü etkileşimin sağlanması, değerlendirmeyi içeren eğitim organizasyonunun sağlanması, içeriği iletecek eğitim ortamlarının kullanımı gibi temel fikirlerin vurgulandığını belirtmiştir.

Can (2004), uzaktan eğitimin tüm program düzeylerinde uygulanabildiğini ve öğrenme alanlarının eğitim, ekonomi, yabancı dil, muhasebe, bankacılık, sekreterlik, mühendislik, tıp, elektrik, elektronik, tarım, matematik, fen, beslenme, müzik, sanat, yönetim, toplum bilimleri, otelcilik, dekorasyon, ev ekonomisi, fotoğrafçılık gibi çeşitli alanları kapsadığını ifade etmiştir. Benzer şekilde Uşun (2006) da günümüzde artık her konunun, her düzeyde uzaktan öğretilbildiğini vurgulamış, bazı konuların uzaktan eğitime uygun olmadığı yönündeki görüşlerin geçerliliğini yitirdiğini belirtmiştir.

2.2. Uzaktan Eğitimin Alt Kavramları ve Uygulama Modelleri

Demiray (2005), uzaktan eğitimin bireyler için öğrenme sürecinde duvarların kalkmasını, bağımsız öğrenme sürecini ve esnek öğrenme olanaklarını kapsadığını, çağımızda bütün ülkeler için alternatif bir eğitim ve öğretim yaklaşımı olarak önemini hissettirdiğini ifade etmiştir. Kaya (2002), uzaktan eğitim kavramının tümüyle eşanlamlı olmayan değişik kavramlar içerdiğini belirtmiş, bu kavramlardan bazılarını mektupla eğitim, evde çalışma, bağımsız çalışma, dış çalışma, yayınlanan eğitim, uzaktan öğretim ve uzaktan öğrenim olarak açıklamıştır.

Uzaktan eğitim kavramı, *uzaktan öğretim* ve *uzaktan öğrenme* kavramlarını içermekte, bu iki ögeyi bir araya getirmektedir. Uzaktan öğretim, öğrenciler için öğrenim gereçleri hazırlayan uzaktaki bir kurumun ders geliştirme sürecini açıklar. Aynı şekilde uzaktan öğrenim, öğrencinin bakış açısından bu süreç içerisinde değerlendirilmiştir. Öğrenme, bir öğrenme- öğretim sürecinde öğrenciden beklenen "ürün" olduğundan, uzaktan öğrenme, bu sürecin öğrenci bakışı açısından ele alınıp yorumlanmasıdır (Uşun, 2006).

Uşun (2006), uzaktan öğretimle ilgili bazı alt kavramları şu şekilde açıklamıştır:

- *Bilgisayar Tabanlı Öğretim*: Özellikle CD-ROM'lar ile yapılan öğretimdir.
- *Online Öğretim*: Bilginin internet ve intranet kullanılarak iletiildiği öğretim modelidir.
- *Elektronik Öğretim*: Bilginin bütün elektronik medyalar kullanılarak (internet, intranet, uydu yayını, video, CD-ROM vb.) iletilmesiyle gerçekleştirilen öğretim yöntemidir.
- *Açıköğretim*: Uzaktan eğitim kavramıyla aynı anlamda kullanılan bir diğer kavram ise "açıköğretim" kavramıdır. Oysa açıköğretim, uzaktan öğretimden daha sonra meydana çıkmış bir kavramdır. Burada "açık" kelimesiyle anlatılmak istenen, geleneksel olarak kampüse dayalı programlara katılmayan öğrenciler için hazırlanmış öğretim yöntemleri ve normal ortaöğretimini tamamlamış olan kişilerin programa katılmasına izin veren kayıt olma politikalarına karşılık gelmesidir.

Çevrimiçi (online) öğretim, içeriğin çevrimiçi aktarılma durumuna göre Tablo 1'de özetlendiği gibi web destekli, karma/hibrit ve çevrimiçi dersler olarak farklı şekilde isimlendirilebilmektedir.

Tablo 1: Ders Türlerinin Tanımlanması

İçeriğin çevrimiçi aktarılma oranı	Dersin Türü	Tanımlama
0%	Geleneksel	Derslerde çevrimiçi teknolojiler kullanılmaz – Ders içeriği yazılı ve sözlü olarak sunulur.
1 - 29%	Web Destekli	Yüz yüze yapılan dersi kolaylaştıracak web tabanlı teknolojileri kullanır. Ders programının ve ödevlerin web ortamından yayınlanması için içerik yönetim sistemleri kullanılabilir.
30 - 79%	Karma / Hibrit	Ders bazen çevrimiçi bazen de yüz yüze karma olarak yürütülür. Belirli oranda bir içerik çevrimiçi olarak, kalan içerik yüz yüze işlenir.
80+%	Çevrimiçi	Bir dersin tamamına yakını veya tamamı çevrimiçi yürütülür. Aynı mekanda yüz yüze görüşme gerçekleşmez.

Allen ve Seaman, 2008; Aktaran: Uysal, Ömer, Abdullah Kuzu. 2011. Çevrimiçi Eğitimde Kalite Standartları: Amerika Örnekleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*. c.1 s.1: 49-74.

Tablo 1'den de anlaşılacağı gibi geleneksel eğitimde içeriğin çevrimiçi aktarılmadığı, web destekli eğitimde çevrimiçi içeriğin az miktarda kullanıldığı, karma/ hibrit eğitimde çevrimiçi içeriğin daha yoğun kullanıldığı ve çevrimiçi eğitimde dersin çoğunlukla çevrimiçi aktarıldığı görülmektedir.

Uzaktan eğitimde eşzamanlı (senkron) ve eşzamanlı olmayan (asenkron) iletişim biçimlerinden biri veya her ikisi kullanılabilir. Uşun (2006), eşzamanlı (senkron) iletişimin, bir grup öğrenci ve ders öğretmeninin eşzamanlı ve canlı olarak bilgisayar ortamında, bir sınıfta bulunmaları esasına dayandığını ve çift yönlü iletişim ve etkileşim içerdiğini belirtmiş, eşzamanlı olmayan (asenkron) iletişimi ise, öğrenenin kendi istediği zamanda sunucu taraftaki sisteme girmesi, daha önceden hazırlanmış ve kendi içinde etkileşimi olan programları izlemesi olarak tanımlamıştır. Eşzamanlı ve eşzamanlı olmayan iletişim biçimlerinin ikisinin de kendine has avantaj ve dezavantajları bulunmaktadır. Bakioğlu ve Can (2014), eşzamanlı modelin, gerçek zamanlı tartışma, etkili geribildirim ve öğrencinin daha az izole olmasını sağlama

gibi avantajlarına karşılık, derslerin zaman ve süre bakımından planlanması, öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme, teknolojik imkanların sağlanması ve öğrencilerin derslere etkili katılımlarının sağlanması konusunda dezavantajlarının olabileceğine dikkat çekmiştir. Benzer şekilde eşzamanlı olmayan modelde zaman ve mekan engelinin olmaması, geniş bir katılım olanağı sunulması ve öğrencilerin derse daha etkili katılım durumları avantaj olarak karşımıza çıkarken, anında ve etkili geribildirim olmaması, öğrencilerin izole olması ve uygulama gerektiren alanlar için uygun olmaması dezavantajları sıralanmıştır.

Uzaktan eğitimin tasarım ve geliştirilmesi için öğrenme hedeflerinin belirlenmesi ve buna göre içeriğin hazırlanması, öğrenciler ve öğretmenlerin çift yönlü etkileşimlerinin sağlanması, ölçme ve değerlendirmenin yapılması, öğrencilere yönelik eğitimsel medya ve araçların üretilmesi ve sağlanması gerekir (Reznicek, 2002). Uzaktan eğitim programları, gözlenebilir öğrenme çıktıları etrafında düzenlenmeli, öğrenciye bu çıktılara nasıl ulaşacağına dair yardımlar sunmalı ve öğrencilerin bu çıktılara ulaşıp ulaşmadıklarını değerlendirmeye yarayacak süreçler içermelidir (Sullivan ve Rocco, 1996).

Uşun (2006), uzaktan eğitimin etkili kullanım ilkelerini şu şekilde sıralamıştır:

- Uzaktan eğitim, geleneksel eğitimin bir alternatifi olarak görülmemeli, aksine geleneksel eğitim süreçlerini "tamamlayıcı" bir eğitim teknolojisi uygulaması olarak ele alınmalıdır.
- Kurs donanımlarının hazırlanması işi; kursun öğretmeni, eğitim bilimleri danışmanı, bilişim teknolojileri danışmanı gibi değişik disiplinlerden üyelerden oluşturulmuş komisyonlarca yürütülmelidir. Aynı yapıda oluşturulmuş üst kurullarca belirlenen standartlar mutlak suretle takip edilmelidir.
- Uzaktan öğretim ve öğrenme süreçlerinde kullanılan yazılı ve basılı materyaller, programlı ve modüler öğretim ve yazılı- basılı materyal geliştirme ilkelerine göre hazırlanmalı ve düzenli kanallarla öğrencilere iletilmelidir.
- Radyo ve televizyon gibi yayın ortamlarının etkili olarak kullanılabilmesi için görsel ve işitsel materyal (program, senaryo vb.) geliştirme ilkelerine uyulmalı ve söz konusu ortamlar, öğrenciler için en uygun olan gün ve saatlerde yayınlanmalıdır.
- Uzaktan eğitim programları sosyal, kültürel, politik ve ekonomik faktörler dikkate alınarak tasarlanmalı ve geliştirilmelidir.

- Uzaktan eğitimde öğrenci destek hizmetlerinin önemi dikkate alınmalıdır. Öğrencilere sisteme girişte oryantasyon programları uygulanmalıdır. Ayrıca, "Öğrenci Kültürel Eğitim Merkezleri" ve "Öğrenci Çalışma Merkezleri" gibi merkezler kurulmalıdır. Akademik danışmanlık hizmetleri, öğrenci destek hizmetleri açısından önem taşıyan bir uygulama olarak ele alınmalıdır. Kampüse gelerek öğrenim gören ve uzaktan öğrenim gören öğrencilere aynı düzeyde klasik ve elektronik kütüphane hizmetleri vermeli, bilgi kaynaklarını ve hizmetlerini elektronik ortamda ulaştırılabilir hale getirmek için kütüphanelerini sürekli desteklemeli ve geliştirmelidir.

Lentell (2012), uzaktan öğrenme fonksiyonlarının içermesi gereken özellikleri; öğrenenlerin amaçlarına uygun öğrenme kaynakları geliştirilmesi ve sistemlerin kurulması, belirli bir uzaklıkta bulunan ve yarı zamanlı çalışan kişilerin eğitimi için esnek işlemlerin ve idari düzenlemelerin yapılması, uzaktan eğitim alan öğrencilerin öğretmenleriyle iletişim kurabilmeleri için uygun iletişim teknolojilerinin seçimi ve öğrencilerin sorularına uygun ve zamanında geri bildirim verilmesi gibi destek sistemlerinin iyi yapılandırılması olarak sıralamıştır.

2.3. Uzaktan Eğitimin Türk Eğitim Sistemindeki Durumu

Hansen (2001), uzaktan eğitimin ilk olarak 1892 yılında akademik anlamda tanındığını ve ilk uzaktan eğitim programının Chicago Üniversitesi'nde sunulduğunu belirtmiştir. Casey (2008) tarafından uzaktan eğitimin ABD'deki gelişiminin üç temel nedeni olarak gösterilen coğrafi uzaklık- vatandaşların sosyoekonomik durumları, eğitime yönelik talebin fazlalığı ve teknolojinin hızlı ilerleyişi faktörleri; Bakioğlu ve Can (2013) tarafından, uzaktan eğitimin Türkiye'deki gelişiminin de temel nedenleri olarak yorumlanmıştır.

Türkiye'de uzaktan eğitim ve öğretimin gelişimi ve uygulama biçimlerini on bir aşamada ele alan Uşun (2006)'un açıklamaları şu şekilde özetlenebilir:

- *Konunun tartışma gündemine alınması ve önerilerin geliştirilmesi (Kavramsallaşma Süreci) (1927- 1960 yılları):* Bu süreçte 1924 yılında Dewey'in öğretmenlerin eğitiminde mektupla öğretimden yararlanma önerisi, 1927 yılında okuma- yazma öğretimi için "Muhabere Yoluyla Tedrisat" uygulaması önerisi, 1950 yılında Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Banka ve Ticaret Hukuku

Araştırma Enstitüsü'nün "eğitimde uzaktan eğitimden yararlanma" önerisi, 1960 yılında orta dereceli meslek okulu mezunlarına üniversite kapılarını açmak ve bunları yetiştirmek üzere mektupla öğretim yönteminin uygulanması önerisi ve 1962 yılında Milli Eğitim Şurası'nın okullara devam edemeyen ve bilgilerini arttırarak daha ileri düzeyde eğitim kademelerine devam etmek isteyenlerin mektupla öğretim yoluyla yetiştirilmeleri ile ilgili tavsiye kararı yer almış, ancak bu önerilerin hiçbiri uygulamaya konulamamıştır.

- *Mektupla Öğretim Süreci:* 1950 yılından sonra Türkiye'de uzaktan eğitim konusundaki çalışmalar hızlanmış ve bu konudaki uygulama çalışmalarının hazırlıkları başlamıştır. Yükseköğretime olan talebin artması ve klasik okulların bu talepleri karşılayamayacak durumda olması nedeniyle Mektupla Öğretim uygulaması başlamıştır.
- *Deneme Yüksek Öğretmen Okulu:* 1974 yılında, tespit edilen alanlarda öğretim yapacak yüksek dereceli bir okul modeli çerçevesi içinde eğitim teknolojisi yoluyla eğitim yapılmasını öngören, çağdaş anlamda uzaktan eğitim yöntemini uygulamak gibi önemli bir misyonu yüklenmiş bir girişim olarak kurulmuş olmasına rağmen ödenek, personel atamaları, nitelikli insan gücü, yasal mevzuat gibi bazı sorunları göğüslemek zorunda kalmıştır.
- *Yaygın Yüksek Öğretim Kurumu:* Kuruluş amacı, lise ve dengi okul çıkışlı öğrencilere, toplumumuzun ve ekonomimizin gereksinme duyduğu alanlarda modern eğitim teknolojisinin tüm gereklerini kullanarak öğretim olanağı sağlamak ve böylece yüksek öğretim önündeki yığılmaya çözüm yolu bulmak, 2 yıllık bir ön lisans eğitimi ile ara insan gücü kademesini yetiştirmektir.
- *Açık İlköğretim Okulu:* Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) 1997 tarihli onayı ile kurulmuş, kurulmasıyla birlikte 15 yaşından gün alanlara, ilkokul mezunlarına, ortaokullardan ayrılanlara, ortaokulu dışarıdan bitirmek için kayıt yaptıranlara ve yurt dışında öğrenim görüp de denklik yaptıranlara uzaktan öğrenim görme olanağı sağlanmıştır.
- *Açık Öğretim Lisesi:* MEB'in 1992 tarihli izniyle kurulmuş, bu uygulamayla örgün eğitimin dışında kalanlar hedeflenmiş, bu durumdaki yurttaşların çağın iletişim teknolojisi yardımıyla uzaktan eğitilmesi amaçlanmış ve yaş sınırlaması konmamıştır.

- *Açık Öğretim Fakültesi*
- *Mesleki ve Teknik Açıköğretim Okulu:* 1974'te kurulmuş, ilköğretim okulu mezunu ya da daha üst düzey öğrenim görmüş olanlara, uzaktan eğitim ya da gerektiğinde yüz yüze eğitim programları uygulayarak meslek kazandırmayı ve onları bu yolla yaşama hazırlamayı amaçlamıştır.
- *FONO Açıköğretim Kurumu:* MEB'e bağlı olarak özel sektörde de uzaktan eğitim uygulaması gerçekleştirilmiştir. FONO açıköğretim kurumunda dil ve meslek kursları verilmektedir.
- *"Üniversitelerarası İletişim ve Bilgi Teknolojilerine Dayalı Uzaktan Yükseköğretim" Çalışmaları:* Yükseköğretim Kurulu'nun 1999 sonunda başlattığı "Üniversitelerarası İletişim ve Bilgi Teknolojilerine Dayalı Uzaktan Yükseköğretim" çalışmaları sonrasında Türkiye'de uzaktan eğitim çalışmaları belli bir düzen içinde yürütülmeye başlanmıştır.
- *E-öğrenme Uygulamaları*

Türkiye'de yükseköğretimde açık ve uzaktan eğitim uygulamalarının yaygınlaşması, 1982 yılında 41 sayılı Kanun Hükmünde Kararname kapsamında kurulan Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi ile gerçekleşmiştir. Bugün Türkiye'de 70'e yakın üniversitede uzaktan eğitim hizmeti verilmekte, üniversitelerimizin yoğun bir şekilde uzaktan eğitim yapılıyor olması içine girdikleri görülmektedir (Can, 2014).

Türkiye'deki Açık ve Uzaktan eğitim hizmeti sunan devlet üniversiteleri, uzaktan eğitim uygulamalarının statüleri, sunulan program türleri ve üniversitelerin uzaktan eğitim faaliyetlerine başlangıç tarihleri Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2: Türkiye’de Açık ve Uzaktan Eğitim Hizmeti Sunan Devlet Üniversiteleri ve Özellikleri

Üniversite	Statüsü	Program Türü	Faaliyet Başlangıcı
Adnan Menderes	Uzaktan Eğitim Merkezi	Aktif Değil	2010
Afyon Kocatepe Akdeniz	Uzaktan Eğitim MYO	Önlisans , Ders	2011
	Uzaktan Eğitim Merkezi	Önlisans	2010
Amasya	Uzaktan Eğitim Merkezi	Aktif Değil	2011
Anadolu	Açıköğretim Fakültesi	Yüksek Lisans, Lisans, Önlisans, Lisans	1982
	Uzaktan Eğitim Merkezi	Tamamlama, Sertifika, İlköğretim, Lise	
Ahmet Yesevi	Uzaktan Eğitim Fakültesi	Yüksek Lisans, Lisans, Önlisans	2001
Ankara	Uzaktan Eğitim Merkezi	Yüksek Lisans, Lisans Tamamlama, Önlisans ve Sertifika +Ders	2002
Atatürk	Uzaktan Eğitim Merkezi	Yüksek Lisans, Lisans, Lisans Tamamlama	2009 2010
	Açıköğretim Fakültesi		
Balıkesir	Uzaktan Eğitim Merkezi	Önlisans	2009
Bartın	Uzaktan Eğitim Merkezi	Yüksek Lisans, Lisans, Önlisans, Sertifika	2010
Bilecik Şeyh Edebali	Uzaktan Eğitim Sistemi	Ders	2011
Bingöl	Uzaktan Eğitim Merkezi	Aktif Değil	2012
Bitlis Eren	Uzaktan Eğitim Merkezi	Önlisans	2011
Boğaziçi	Uzaktan Eğitim Merkezi	Lisans, Yüksek Lisans, Açık Eğitim ve Kurumsal Eğitim Programları,	2002
	Yaşamboyu Eğitim Merkezi		
Cumhuriyet	Uzaktan Eğitim Merkezi	Lisans Tamamlama	2009
Çanakkale 18 Mart	Uzaktan Eğitim Merkezi	Ders, Sertifika	2010
Çukurova	e-Çukurova MYO	Önlisans, Ders	2003
Dicle	Uzaktan Eğitim Merkezi	Lisans Tamamlama	2010
Dokuz Eylül	Uzaktan Eğitim Merkezi	Lisans Tamamlama, Yüksek Lisans	2010
Dumlupınar	Enformatik Bölümü/Ders	Ders	2012
Düzce	Uzaktan Eğitim Merkezi	Aktif Değil	2010
Ege	Ege Meslek Y.O	Yüksek Lisans, Ön Lisans, Proje, Ders	2003

Tablo 2- devam

Erzincan	Uzaktan Eğitim Merkezi	Yüksek Lisans, Önlisans, Sertifika	2011
Fırat	Uzaktan Eğitim Merkezi	Proje, Ders, Kurs, Seminer, Sertifika, Önlisans, Yüksek Lisans	1992-2002
Gazi	Uzaktan Eğitim M.Y.O Bilişim Enstitüsü	Doktora, Yüksek Lisans, Önlisans, Ders, Kurs, Sertifika	2006
Gaziantep	Enformatik Bölümü	Ders, Yüksek Lisans	1998
Gaziosmanpaşa	Uzaktan Eğitim Merkezi	Ders /Program	2012
Hacettepe	Uzaktan Eğitim Sistemi	Ders	-
Harran	Uzaktan Eğitim Sistemi	Ders, Kurs, Proje, Konferans	1999
İnönü	Uzaktan Eğitim Merkezi	Lisans Tamamlama, Lisans, Önlisans, Yüksek Lisans	2009
İstanbul	Uzaktan Eğitim Merkezi	Yüksek Lisans, Lisans, Ön lisans, Lisans Tamamlama, Sertifika,	2009
İstanbul Teknik	Uzaktan Eğitim Merkezi	Ders	1996
Karabük	Uzaktan Eğitim Merkezi	Yüksek Lisans, Lisans, Önlisans, Sertifika	2009
Karadeniz Teknik	Uzaktan Eğitim Merkezi MYO	e-Üniversite Projesi, Yüksek Lisans, Lisans, Önlisans ve Sertifika.	2002
Kırıkkale	Uzaktan Eğitim Merkezi	Önlisans, Sertifika	2009
Kocaeli	Uzaktan Eğitim Merkezi	Ders, Yüksek Lisans, Önlisans	2005
Marmara	Uzaktan Eğitim Merkezi	Ders, Yüksek Lisans, Önlisans	2009
Mehmet Akif Ersoy	Uzaktan Eğitim Merkezi	Lisans, Yüksek Lisans, Önlisans, Kişisel Gelişim Programları, Ders, Kurs	2009
Mersin	Uzaktan Eğitim Merkezi	Yüksek Lisans, Ön lisans, Sertifika	2002
Mimar Sinan	Enformatik Bölümü	Ders, Sertifika ve Yüksek Lisans	1999
Muğla Sıtkı Koçman	Uzaktan Eğitim Merkezi	Sertifika, Hizmetiçi Eğitim, Lisans Tamamlama	2012
Namık Kemal	Uzaktan Eğitim Birimi/ Merkezi	Ders	2008
Ondokuz Mayıs	Uzaktan Eğitim Merkezi	Lisans Tamamlama, Yüksek Lisans	2009
Ortadoğu Teknik	Uzaktan Eğitim Sistemi	Ders, Sertifika	1998
Osmangazi	Uzaktan Eğitim Merkezi	Ders	2012
Sakarya	Uzaktan Eğitim Merkezi	Ders, Sertifika, Yüksek Lisans, Önlisans	1994-2002, 2005

Tablo 2- devam

Selçuk	Uzaktan Eğitim Merkezi	Ders	2000
Süleyman Demirel	Uzaktan Eğitim MYO	Lisans, Önlisans, Ders	2008
K.Maraş Sütçü İmam	Uzaktan Eğitim Merkezi	Aktif Değil	2012
Trakya	Uzaktan Eğitim Merkezi	Ders, Önlisans	2006
Uşak	Uzaktan Eğitim Merkezi	Önlisans, Ders, Proje	2009
Yıldız Teknik	Enformatik /UZEM	Ders, Sertifika	2002

Yamamoto, Gonca Telli, Ertuğ Can. 2013. Türkiye’de Uzaktan Eğitim Uygulamalarının Analizi. (V. Yüzer, G. T. Yamamoto ve U.Demiray, Ed.). **Türkiye’de E-Öğrenme, Gelişmeler ve Uygulamalar**. IV. Anadolu Üniversitesi Yayınları, 3016, s.193-206 .

Tablo 2’den de anlaşılacağı gibi Türkiye’de 52 devlet üniversitesinde doktora, yüksek lisans, lisans, lisans tamamlama, sertifika, hizmetiçi eğitim, seminer veya ders düzeyinde açık ve uzaktan eğitim uygulamalarının gerçekleştirildiği, bu uygulamaların statülerinin genellikle “Uzaktan Eğitim Merkezi”, “Uzaktan Eğitim Meslek Yüksekokulu”, “Uzaktan Eğitim Birimi/Uzaktan Eğitim Sistemi”, “Enformatik Bölümü” şeklinde yapılandırıldığı görülmüştür. Fakülte düzeyinde açık veya uzaktan eğitim veren üniversiteler ise Anadolu Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi ve İstanbul Üniversitesi’dir.

Türkiye’deki Açık ve Uzaktan eğitim hizmeti sunan vakıf üniversiteleri ve özellikleri ise Tablo 3’te belirtilmiştir.

Tablo 3: Türkiye’de Açık ve Uzaktan Eğitim Hizmeti Sunan Vakıf Üniversiteleri ve Özellikleri

Üniversite	Statüsü	Program Türü	Faaliyet Başlangıcı
Atılım	Uzaktan Eğitim Merkezi	Yüksek Lisans, Önlisans	2008
Bahçeşehir	Uzaktan Eğitim Merkezi	Yüksek Lisans , Ders	2008
Başkent	Uzaktan Eğitim Merkezi	Aktif Değil	2011
Beykent	Uzaktan Eğitim Merkezi	Yüksek Lisans, Lisans, Önlisans	2008
Beykoz Lojistik MYO	Uzaktan Eğitim Merkezi	Önlisans	2011
Bilgi	Uzaktan Eğitim Sistemi	Yüksek Lisans	2001
Bilkent	Uzaktan Eğitim Sistemi	Ders	1993

Tablo 3- devam

İşık	Uzaktan Eğitim Merkezi	Yüksek Lisans	2009
İstanbul Arel	Uzaktan Eğitim Merkezi	Ders, Yüksek Lisans	2011
İstanbul Aydın	Uzaktan Eğitim Merkezi	Yüksek Lisans, Önlisans ve Sertifika	2009
İstanbul Bilgi	Uzaktan Eğitim Merkezi	Yüksek Lisans	2000
Maltepe	Uzaktan Eğitim Merkezi	Yüksek Lisans, Önlisans, Sertifika	2006
Okan	Uzaktan Eğitim Merkezi	Yüksek Lisans, Sertifika, Ders	2009
Plato MYO	Uzaktan Eğitim Birimi	Önlisans	2011
Sabancı	Uzaktan Eğitim Sistemi	Yüksek Lisans	2001
Yeni Yüzyıl	Uzaktan Eğitim Merkezi	Ders, Yüksek Lisans	2011

Yamamoto, Gonca Telli, Ertuğ Can. 2013. Türkiye’de Uzaktan Eğitim Uygulamalarının Analizi. (V. Yüzer, G. T. Yamamoto ve U.Demiray, Ed.). **Türkiye’de E-Öğrenme, Gelişmeler ve Uygulamalar**. IV. Anadolu Üniversitesi Yayınları, 3016, s.193-206 .

Tablo 3'ten anlaşılacağı gibi Türkiye’de 18 vakıf üniversitesinde yüksek lisans, lisans, önlisans, sertifika ve ders düzeyinde açık ve uzaktan eğitimin uygulandığı, açık ve uzaktan eğitim uygulamalarının genellikle “uzaktan eğitim merkezi” şeklinde örgütlendiği görülmüştür. Ancak 2013 ve 2014 yılında değişik vakıf üniversitelerinde açılan açık ve uzaktan eğitim uygulamalarıyla birlikte Türkiye’de yaklaşık 50’ye yakın Vakıf Üniversitesi’nde açık ve uzaktan eğitim uygulaması aktif olarak yürütülmektedir (Bakioğlu ve Can, 2014).

2.4. Uzaktan Eğitimde Program Değerlendirme

Uzaktan eğitim programı, eğitim kurumlarının, öğrencilerin tek başına eğitimi gerçekleştirmesine yardımcı olmak için belli bir düzende hazırladıkları ders programı ile gerçekleştirilen çalışma olarak tanımlanabilir (Uşun, 2012). Uşun (2006), uzaktan eğitim programlarının hedeflerini; sağlam ve doğru "gerçek bilgisi" ile algılamada açıklık kazanabilme, sonuçları anlayarak kavramları tanımlayabilme, genel bilgi edinebilme, kazanılan bilgiyi uygulama yeterliliği geliştirebilme ve ileri düzeyde öğrenme sağlayabilme olarak belirtmiştir.

Bir sistem olarak uzaktan eğitim kurumları, bütün sistemlerde olduğu gibi varlıklarını sürdürmek ve kendilerine yüklenen görevleri başarıyla yerine getirebilmek için çevrelerinden birtakım girdileri alırlar. Önceden belirlenen yöntem ve ilkelere göre bunları işlerler ve çevrelerine çıktılar verirler. Çıktıların işe yarayıp yaramadığını saptamak, varsa eksikliklerini belirlemek amacıyla geri bildirim almaya

gereksinim duyarlar (Kaya, 2002). Sistem yaklaşımının eğitim alanına uygulanmasıyla birlikte bir "sistem" olarak görülmeye başlanan eğitimin devamlılığını sağlayabilmek, sistemin çıktılarını bakarak işleyiş hakkında bilgi edinmek ve karara varabilmek için yapılan çalışmalar "değerlendirme" olarak adlandırılmaktadır (Uşun, 2006). Kaya (2002), uzaktan eğitimi uygulayanların iki temel amacının bulunduğunu; bunlardan birisinin öğrenci sayısını artırmak, diğerinin ise öğrenci başarısını yükseltmek olduğunu ifade etmiş, bu amaçlara ne ölçüde ulaşıldığının belirlenmesi için ise programların değerlendirilmesinin gerekliliğini vurgulamıştır. Uşun (2006) ise değerlendirmenin, istenmedik ya da yetersiz olan ürünleri ve bunların kaynaklarını ortaya çıkaran öge olduğunun altını çizerek değerlendirmenin önemini ifade etmiştir.

Program değerlendirme, genelde programa dayalı eğitim kaynaklarını kabul etme, değiştirme ya da ortadan kaldırma kararının verilebileceği bilgileri içermekte olup, programın etkililiği hakkında karar verme sürecidir (Demirel, 2005, s.183). Program değerlendirme sürecinin planlama aşamasında değerlendirmenin amacının tanımlanması, değerlendirmenin kimler için yapıldığının, değerlendirme modelinin, hangi bilgilere gereksinim olduğunun, bilgilerin nereden, hangi yöntemlerle ve hangi sıklıkla elde edileceğinin, değerlendirme kriterlerinin, değerlendirmecilerin belirlenmesi; uygulama aşamasında, veri toplama, elde edilen verilerin analizi, yorumlanması, rapor yazılması, programın iyileştirilmesine yönelik önerilerin geliştirilmesi yer almaktadır (Uşun, 2006).

Modern anlamda program değerlendirme, 1900'lerin başında Thorndike ve meslektaşlarının eğitimsel test çalışmalarıyla başlamıştır (Patton, 2014). Program değerlendirme, programın başında belirlenmiş olan hedeflere ulaştıracağı düşüncesiyle seçilen ve süreklilik, aşamalılık ve kaynaşıklık ilkelerine göre düzenlenen öğrenme yaşantılarının ve çabaların etkili olup olmadığı hakkında bilgi toplama ve bu bilgileri ölçütlerle karşılaştırarak programın etkililiği hakkında yargıya varma sürecidir (Doll, 1996). Worthen, Borg ve White (1993), program değerlendirmedeki temel amacın programın devam etmesine, sonlandırılmasına ya da gözden geçirilmesine karar vermek olduğunu ifade etmiştir. Sanders ve Nafziger'e (1975) göre ise program değerlendirme şu amaçlarla yapılır:

- Programın güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek ve geliştirmek
- Programda karşılaşılan sorunları belirlemek

- Eğitim ihtiyaçlarını belirlemek
- Eğitimde kullanılacak kaynakları belirlemek
- İstenen eğitsel sonuçları belirlemek
- Planlama ve karar vermede kullanılacak bilgileri toplamak
- Eğitim giderlerini azaltmada kullanılacak bilgileri toplamak

Patton (2014), program değerlendirmesinin ilk başta ulaşılmak istenen amaçların, hedeflerin ölçülmesine, bir programın işe yarayıp yaramadığını ve etkilerini anlamaya odaklandığını ve bu değerlendirmenin sonuç odaklı değerlendirme olarak adlandırıldığını; ancak son yıllarda program geliştirme (biçimlendirici) değerlendirmelerinin en az sonuç odaklı değerlendirmeler kadar önemli ve yaygın hale geldiğini belirtmiştir. Scriven (1967)'a göre, biçimlendirici değerlendirmede programla ilgili uygulamada karşılaşılan eksikliklerin, aksaklıkların ve sorunların belirlenmesine dönük bilgilerin sağlanması amaçlanmaktadır; düzey belirleyici değerlendirmede ise uygulamanın bitiminde ya da bitimine yakın bir zamanda, biçimlendirici değerlendirmenin de sonuçları dikkate alınarak programın olduğu gibi devam ettirilmesi, geliştirilmesi ya da sonlandırılması kararlarının verilmesi amaçlanmaktadır. Uşun (2012), yüzyüze eğitim programlarında olduğu gibi uzaktan eğitim programlarında da “biçimlendirici” ve “düzey belirleyici” değerlendirme biçimlerinin kullanıldığını ifade etmiştir.

Yüzyüze ve uzaktan eğitimdeki program değerlendirme uygulamaları genel olarak birbirine benzemekle birlikte amaçların belirlenmesi, tasarlama, veri toplama ve çözümleme gibi, oldukça kapsamlı süreçleri içerirler. Her iki değerlendirme türünde de öğrenme kalitesi, sunulan materyal ve hizmetlerin etkisi, derslerin eğitim görenlerin gereksinimlerine uygunluğunu saptama gibi konular değerlendirilir. Uzaktan eğitimdeki program değerlendirme ile yüz yüze eğitimdeki program değerlendirme arasında temel farklılıklar ise, uzaktan eğitimin yapısından kaynaklanmakta olup, değerlendirmeye açıklık, değerlendirilmesi gerekenler, başarı ölçütleri ve değerlendirmeci konularında yoğunlaşmaktadır (Kaya, 2002). Bu faktörlere maliyet de eklenebilir. Rumble (2001), maliyeti etkileyen faktörleri öğrenci sayısı, uzaktan eğitim verilen program sayısı, programların uzunluğu, telif hakkı olan materyallerin kullanımı, personel sayısı, kullanılan teknolojiler ve materyal geliştirme olarak belirtmiştir.

Giering (2012), uzaktan eğitim kapsamındaki çevrimiçi program ve kursların değerlendirilme nedenlerini Tablo 4'teki gibi özetlemiştir.

Tablo 4: Çevrimiçi Program Ve Kursların Değerlendirilme Nedenleri

Değerlendirme Yönü	Değerlendirme Nedeni	Araştırma
Sorumluluk	Yatırım getirisi belirlemek	Horton, 2001; Kirkpatrick, 2006; Lorenzo ve Moore, 2005; Ruhe&Zumbo, 2009
	Katılımcıları sorumlu tutmak	Horton, 2001
	Öğretim faaliyetleri	Palloff ve Pratt, 2003
	Akreditasyon amaçları	Mandinach, 2005; Schankman, 2005
	Programların devam edip etmeyeceğini belirlemek	Kirkpatrick, 2006
Etkililik	Öğrenci başarısı	Lorenzo ve Moore, 2005; Ruhe ve Zumbo, 2006; Schankman, 2005
	Öğrenci memnuniyeti	Lorenzo ve Moore, 2005; Schankman, 2005
	Öğretim elemanı memnuniyeti	Lorenzo ve Moore, 2005
	Öğrenme ortamı	Sims, 2002
	Öğretim tasarımı	Sims, 2002
Etki	Öğrenmeyi geliştirmek	Horton, 2001; Mandinach, 2005
	Program kalitesini artırmak	Chapman, 2006; Horton, 2001; Kirkpatrick, 2006; Mandinach, 2005; Ruhe ve Zumbo, 2009
	Hatırlanabilirliği artırmak	Kember, 2007; Schankman, 2005
	Mezuniyet sonrası iş performansı	Schankman, 2005
Örgütsel Değişim	Karar alma sürecini geliştirmek	Horton, 2001; Kember, 2007; Ruhe ve Zumbo, 2006
	Politika konuları	Mandinach, 2005
	Kurumsal destek hizmetleri	Sims, 2002
	Stratejik planlama	Sims, 2002
İstenmeyen Sonuçlar	Yeni pedagojik yaklaşımlar	Mandinach, 2005; Ruhe ve Zumbo, 2006
	Öğretimi geliştirmek	Mandinach, 2005

Giering, Jedith Ann. 2012. "Use of evaluation to design quality online learning: understanding the shared experience." Doctoral dissertation, Drexel University.

Tablo 4'ten de anlaşılacağı gibi çevrimiçi program ve kursların değerlendirilme nedenleri yatırım getirisi belirlemek, katılımcıları sorumlu tutmak, öğretim faaliyetlerini, akreditasyon amaçlarını ve programların devam edip etmeyeceğini belirlemek, öğrenci başarısını, öğrenci memnuniyetini ve öğretim elemanı memnuniyetini tespit etmek, öğrenme ortamının ve öğretim tasarımının etkililiğini anlamak, öğrenmeyi geliştirmek, program kalitesini artırmak, hatırlanabilirliği artırmak, mezuniyet sonrası iş performansını artırmak, karar alma sürecini geliştirmek, politika konularında, kurumsal destek hizmetlerinde ve stratejik planlamada değişimi sağlamak, yeni pedagojik yaklaşımlar geliştirmek ve öğretimi geliştirmek olarak sıralanabilir. Uşun (2006), uzaktan eğitimde program değerlendirmenin temel amacının, programın etkililiği hakkında yargıda bulunmak ve programdaki aksaklıkların programın hangi öge ya da öğelerinden kaynaklandığını belirleyerek gerekli düzenlemelerin yapılmasına olanak sağlamak olduğunu vurgulamıştır.

E-öğrenme projelerinin değerlendirilmesi için, birçok e-öğrenme değerlendirme projesinden hareketle, beş büyük değişken kümesi ortaya çıkmış ve kapsamlı bir çerçeve geliştirilmiştir. Bunlar şu şekilde sayılabilir (Attwell, 2006):

Bireysel Öğrenci Değişkenleri

- Fiziksel özellikler (örneğin yaş, cinsiyet, fiziksel yetenekler)
- Öğrenme geçmişi (olumlu/ olumsuz deneyimler, katılım seviyesi, devam süresi, vb.)
- Öğrenci tutumu (pozitif/ negatif)
- Öğrenci motivasyonu (yüksek/ düşük)
- Teknolojiye yatkınlık

Öğrenme ortamı değişkenleri

- Fiziksel öğrenme ortamı
- Örgütsel ya da kurumsal ortam
- Konu ortamı

Bağlamsal değişkenler

- Sosyo-ekonomik faktörler (örneğin sınıf, cinsiyet)
- Politik içerik(örneğin kim ve ne için e-öğrenme faaliyetlerine fon sağlıyor?)
- Kültürel arkaplan (Örneğin öğrenme/ e-öğrenme ne kadar önemli?)

- Coğrafi konum (örneğin ülke, dil, vb.)

Teknoloji değişkenleri

- Donanım
- Yazılım
- Bağlantı
- Medya
- Dağıtım şekli

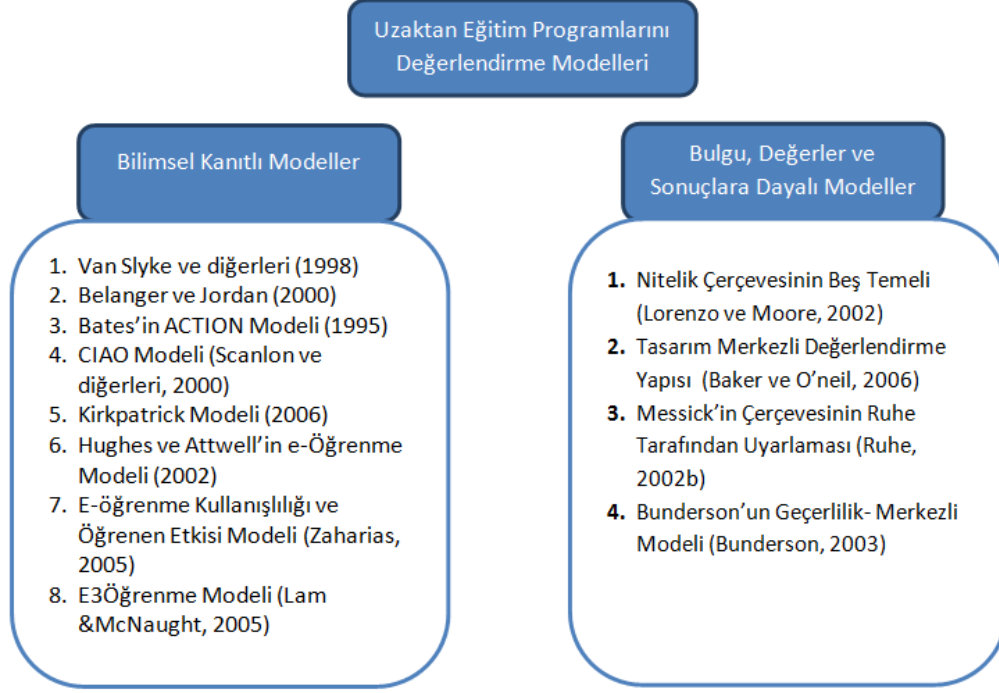
Pedagojik değişkenler

- Öğrenci destek sistemlerinin düzeyi ve niteliği
- Erişilebilirlik sorunları
- Metodolojiler
- Esneklik
- Öğrenci kontrolü
- Seçim ve istihdam
- Değerlendirme ve sınav
- Akreditasyon ve belgelendirme

Kaya (2002) da uzaktan eğitimde program değerlendirme çalışmasının başlangıcında değerlendirme etkinliğini kimin başlatacağı, değerlendirmenin giderlerini kimin karşılayacağı, değerlendirmeyi kimin izleyeceği, değerlendirmecinin kimin için çalışacağı ve değerlendirme raporunun kime verileceği sorularının yanıtlanmasının önemine işaret etmiştir.

2.5. Uzaktan Eğitimde Program Değerlendirme Modelleri

Uzaktan eğitim programlarının değerlendirilmesi için öne sürülen modellerin kavramsal olarak yüz yüze eğitimdeki program değerlendirme modelleriyle paralellik gösterdiği (Ross ve Morrison, 1997) belirtilse de uzaktan eğitimdeki değerlendirme modelleri, uzaktan eğitim içeriğinin farklı özelliklerini barındırması (Belenger ve Jordan, 2000) açısından farklılıklar göstermektedir. Ruhe ve Zumbo (2009), uzaktan eğitim programlarını değerlendirme modellerini, bunların bilimsel delillerine, değerlerine ve sonuçlarına göre kategorize etmişler, bu modelleri Şekil 1'deki gibi gruplamışlardır.

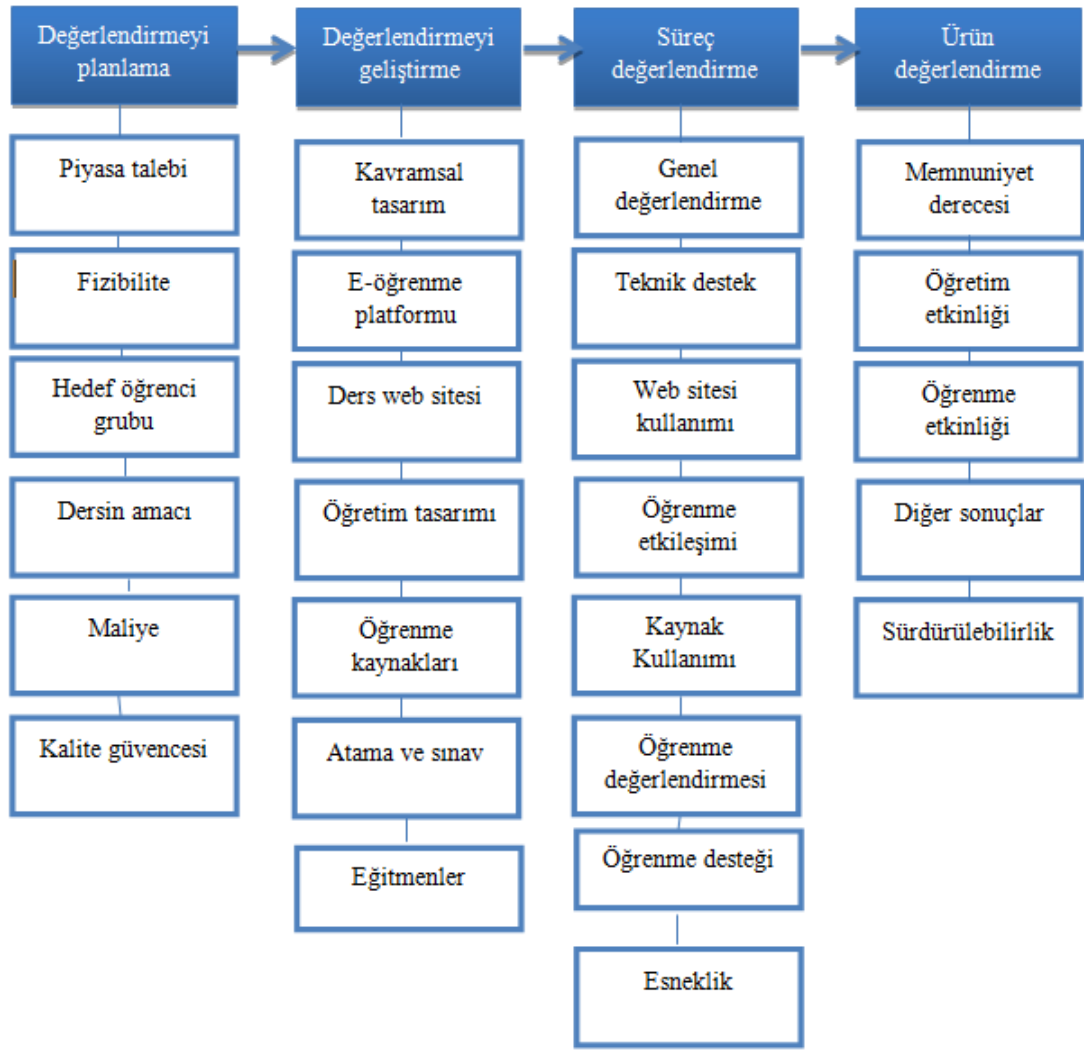


Şekil 1: Uzaktan Eğitim Programlarını Değerlendirme Modelleri

Ruhe, Valerie, Bruno D. Zumbo. 2009. **Evaluation in Distance Education and E-Learning, The Unfolding Model**. NewYork: The Guilford Press..'den uyarlandı

Bu modellerin dışında PDPP Modeli (Zhang ve Cheng, 2012), E-Öğrenme Proje Değerlendirme Modeli (Kapounova, Majdak ve Novosad, 2013), SPEAK Modeli ve Provus'un Farklar Modeli de uzaktan eğitim programlarını değerlendirmek için kullanılan modellerdendir.

2.5.1. PDPP Modeli (Planlama (Planning evaluation), Değerlendirmeyi geliştirme (Development evaluation), Süreç değerlendirme (Process evaluation) ve Ürün değerlendirme (Product evaluation)), CIPP (context- input- process- product / bağlam- girdi- süreç- ürün) modelinden yararlanarak oluşturulan bir modeldir. Bu modele göre e-öğrenme derslerinin değerlendirilmesi için dört değerlendirme basamağını içeren bir sistem önerilmiştir. Bu basamaklar değerlendirmeyi planlama, değerlendirmeyi geliştirme, süreç değerlendirme ve ürün değerlendirme (Zhang ve Cheng, 2012) olarak belirtilmiş, bu modelin basamakları Şekil 2'deki gibi özetlenmiştir.



Şekil 2: PDPP Modeli

Zhang, Weiyuan, Cheng, Yau Ling. 2012. Quality Assurance in E-Learning: PDPP Evaluation Model and its Application. **The International Review of Research In Open and Distance Learning**, c.13. s.3 : 66-82. 'den uyarlandı.

Şekil 2'den de anlaşılacağı gibi, PDPP modelinde ilk olarak piyasa talebi, fizibilite, hedef öğrenci grubu, dersin amacı, maddi durumlar ve kalite güvencesi incelenerek değerlendirilmenin planlaması yapılır. Kavramsal tasarım, e-öğrenme platformu, dersin web sitesi, öğretim tasarımı, öğrenme kaynakları, sınav ve eğitmenler kapsamında geliştirilen değerlendirme işleminden sonra süreç değerlendirme ve ürün değerlendirme basamakları uygulanır.

2.5.2. *E-Öğrenme Proje Değerlendirme Modeli* (Model of eLearning Project Evaluation), Kapounova, Majdak ve Novosad (2013) tarafından bir takım yerli ve yabancı çalışmanın teorik arkaplanına dayandırılarak yayımlanmıştır. Bu modelin teorik arkaplanını Kirkpatrick'in Dört Düzeyli Değerlendirmesi, e-Öğrenim

Değerlendirme için Bir Çerçeve (Huges veAttwell 2002), İsveç Ulusal Ajans Yükseköğretimi tarafından hazırlanan e-Öğrenim kalite değerlendirilmesi Modeli (Åström 2009) ve e-Öğrenim Yönetim Stratejileri (Khan 2005 ve 2006) oluşturmaktadır (Ruhe ve Zumbo,2009).

2.5.3. *SPEAK Modeli*, İrlanda'daki Nexus Araştırma Kooperatifi tarafından geliştirilmiş ve bir dizi ilişkili görevi, mantıksal bir çerçeve içinde birleştirmek için tasarlanmıştır (Attwell, 2006). İzleme ve değerlendirme görevlerinin ikisini de içeren bu modelin basamakları şu şekilde açıklanmaktadır (Attwell, 2006):

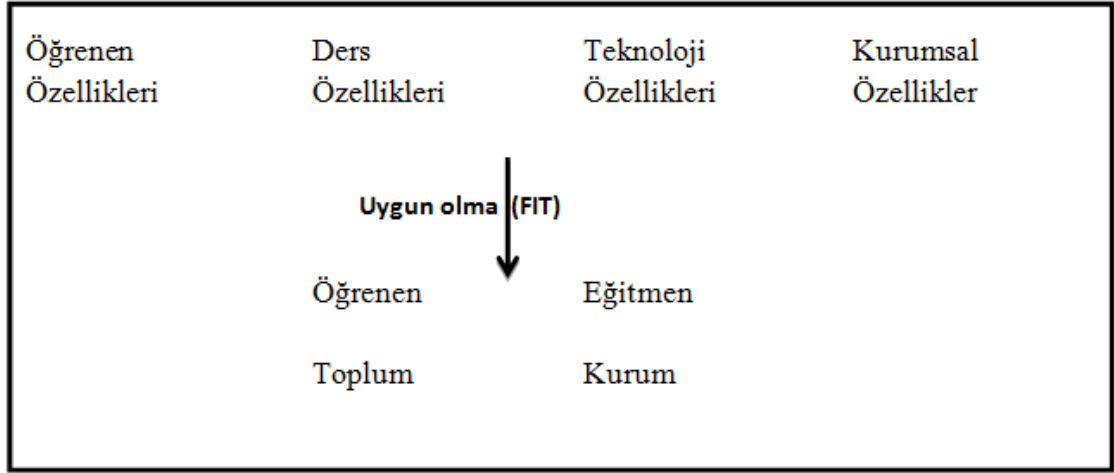
Strategic Planning (Stratejik Planlama): Hem yönetim, hem de personelin bilinçli kararlar almalarına yardımcı olmak için bilgi üretmek

Evaluation (Değerlendirme): Devam eden iç inceleme, çapraz proje periyodik değerlendirmeleri, dış girdiler için olanaklar

Knowledge (Bilgi): Enstitüler, ülkeler, bölgeler ve konular arasında bilgi paylaşımına dayalı ağ.

2.5.4. *Van Slyke, Kittner ve Belanger'ın (1998) öne sürdüğü model*, özellikle bağlamsal (giriş) değişkenlerle sonuç değişkenleri (ürün) arasındaki ilişkiyi anlatan bir ders ortamı modelidir. Değerlendirmenin iki seviyeli çerçevesi, belirleyici değişkenler olan öğrenci, ders, uzaktan eğitim ve kurumsal çerçevesi, hedefler, dağıtım yöntemleri ve destek yapısı ile sonuç değişkenleri olan kurum ve öğrencileri içerir. Kurum çıktıları, daha düşük ücreti, eğitmenlerin daha iyi verimliliğini, diğer kurumlarla paylaşılan kaynakları ve artan coğrafi ulaşımı içerirken öğrenci çıktıları ise teknik farkındalık ve becerileri içerir.

2.5.5. *Belanger ve Jordan (2000)'ın önerdiği modelde* "öğrenen özelliklerinin", "ders özelliklerinin", "teknoloji özelliklerinin" ve "kurumsal özelliklerin"; 4 sonuç değişkeni olan "öğrenenlere", "eğitmenlere", "kurumlara" ve "topluma" uygunluğuna bakılmaktadır. Bu modelin basamakları Şekil 3'te gösterilmiştir.



Şekil 3: Belanger ve Jordan (2000)'ın Uzaktan Eğitimde Program Değerlendirme Modeli

Belanger, France, Dianne H. Jordan. 2000. **Evaluation and implementation of distance learning: Technologies, tools and techniques.** Hershey, PA: Idea Group. 'dan uyarlandı.

Belanger ve Jordan (2000)'ın modelinde öğrenen özellikleri, öğrencinin hedeflerini veya öz-yeterlilik, bilgisayar yeterliliği, zaman yönetimi, kişiler arası iletişim, problem çözme, plan yapma, önceki teknoloji deneyimleri gibi kişisel becerilerini içerir. Ders özellikleri, grup projelerini, değerlendirme yöntemlerini ve dersin uygulamalı bileşenlerini içerir. Teknoloji özellikleri, herhangi bir zamanda, herhangi bir yerde ortam geçişini sessiz, konforlu ve öğrenme kolaylığı içinde sağlamayı içerir. Öğrenen sonuçları, artan teknoloji farkındalığı ve becerileri ile eğitime erişimde daha yüksek kalitede bir etkileşimi içerir. Kurumsal sonuçlar, daha düşük maliyet, artan coğrafi erişim, eğitmenler arasında artan verimlilik ve diğer kurumlarla öğretim kaynaklarının paylaşımını içerir. Toplumsal sonuçlar ise daha profesyonel bir iş gücünü, artan yaşam kalitesini ve eğitime erişimin artışı içerir. Bu modelde, bu ders özelliklerinin ve bağlamsal değişkenlerin hepsinin birlikte ve dikkatlice incelenmesi gerekmektedir (Belanger ve Jordan, 2000).

2.5.6. *Bates'in ACTIONS Modeli (1995)*, bireysel ve kurumsal seviyede değerlendirmeleri içerdiğinden iki seviyeli bir modeldir. Erişim, öğretme ve öğrenme, etkileşim ve maliyetler bireysel seviyede değerlendirilirken; örgütsel konular, yenilik ve hız faktörleri kurumsal seviyede değerlendirilir. Bu modeli oluşturan değerlendirme kriterleri şu şekildedir:

Access (Erişim): Teknolojinin esnekliği ve erişilebilirliği nasıl?

Costs (Maliyetler): Maliyet yapısı nedir? Öğrenci başına birim maliyeti nedir?

Teaching and Learning (Öğretme ve Öğrenme): Hangi öğrenme, öğretim yaklaşımları ve teknolojileri en iyisidir?

Interactivity and User Friendliness (Etkileşim ve kullanım kolaylığı): Ne tür bir etkileşim sağlıyor? Ne kadar kolay? Teknoloji ne kadar güvenilir? Sık çöküyor ya da arıza veriyor mu?

Organizational issues (Örgütsel konular): Örgütsel gereksinimler ve engeller nelerdir?

Novelty (Yenilik): Teknoloji ne kadar yeni?

Speed (Hız): Revizyonları ve güncellemelerini karşılamak için ders ne kadar hızlı değiştirilebilir?

2.5.7. *CIAO Modeli*, Scanlon ve diğerleri (2000) tarafından geliştirilmiştir. Bu model; Bağlam (**Context**), Etkileşim (**Interaction**) ve Sonuçlar (**And Outcomes**) basamaklarına karşı Gerekçe (**Rationale**), Veri (**Data**) ve Yöntem (**Methods**) adımlarını içeren bir tabloyla şematize edilmektedir. CIAO Modelinin basamakları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5: CIAO Modeli








	Bağlam (Context)	Etkileşim (Interaction)	Sonuçlar (Outcomes)
Gerekçe	Bilgisayar destekli eğitimin kullanımının amaçları ve bağlamı	Bazı unsurların çalışıp çalışmadığını, nasıl ve niçin çalıştığını anlamak için verileri işlemek	Bilişsel ve duyuşsal öğrenme sonuçları
Veri	Tasarımcıların ve kurs takımının hedefleri, politika dokümanları ve görüşme kayıtları	Öğrenci etkileşimi kayıtları; günlükler; online günlükler	Öğrenmenin ölçüleri; öğrencilerin tutum ve algılarında değişiklikler
Yöntem	Görüşme tasarımcıları ve kurs takımı; politika belgelerinin analizi	Gözlem, günlükler; video / ses ve bilgisayar kayıtları	Görüşmeler, anketler, testler

Scanlon, Eileen, Ann Jones, Jane Barnard, Julie Thompson, Judith Calder. 2000. Evaluating information and communication technologies for learning. **Educational Technology and Society**, c.3 s.4 : 1–10. 'dan uyarlandı.

Tablo 5'te de görüldüğü gibi CIAO Modeline göre veri toplamak için çeşitli yöntemler kullanılabilir.

2.5.8. *Kirkpatrick modeli*. Dört aşamalı olan Kirkpatrick modeli genelde eğitim programlarının değerlendirilmesi için tasarlanmış olmasına rağmen uzaktan eğitimcilerin önemseydiği bir modeldir. Bu model, teknoloji tabanlı öğrenme programlarının değerlendirilmesiyle popülerlik kazanmaya başlamıştır (Uşun, 2012). Modelin 4 temel aşaması Tepki, Öğrenme, Davranış ve Sonuçlar olarak belirtilmektedir. Bu değerlendirme modeli, planlama ve değerlendirmede kullanılmak üzere Tablo 6'da gösterildiği gibi revize edilmiştir (Chyung, 2008):

Tablo 6: Kirkpatrick Modelinin Revize Edilmiş Şekli

Hedefler (Planlama)	Değerlendirme Düzeyi
İş geliştirme için örgütsel hedefimiz nedir?	Sonuçlar İstenen etki hissedildi mi?
	
Amacımıza ulaşabilmemiz için öğrenciler ne yapmak zorunda?	Performans Becerilerini iş alanına transfer edebildiler mi?
	
Performans için hangi yeni bilgi, beceri ve kaynaklara ihtiyaç var?	Öğrenme İhtiyaç duydukları becerileri öğrendiler mi ve/veya verilen kaynakları kullandılar mı?
	
Öğrenciler öğrenmek ve uygulamak için neyi anlamak zorunda?	Motivasyon Öğrenciler öğrenmek ve uygulamak için motive oldular mı?
	

Chyung, Yonnie. 2008. **Foundations of Instructional and Performance Technology**. Amherst, MA: HRD PressInc.'den uyarlandı.

2.5.9. *Hughes ve Attwell'in e-Öğrenme Modeli (2002)*, beş temel değişkenden oluşmaktadır. Bunlar Öğrenci, Çevre, Teknoloji, Bağlam ve Pedagoji olarak belirtilmiştir. Öğrenci değişkeni demografik özellikleri, öğrenme geçmişini, öğrenci davranışını, öğrenci motivasyonunu ve teknolojiye yatkınlığını içerir. Öğrenme çevresi fiziksel, kurumsal ve ortam değişkenlerini içerir. Teknoloji değişkeni donanım, yazılım ve bağlantı faktörlerini içerir. Bağlam değişkenleri politik durumu,

kültürel arkaplanı ve coğrafi konumu içerir. Pedagojik değişkenler ise öğrenci destek sistemlerinin seviyesi ve yapısını, erişilebilirliği, akreditasyonu ve belgelendirmeyi içerir.

2.5.10. *E-öğrenme Kullanışlılığı ve Öğrenen Etkisi Modeli (A Model of E-Learning Usability and Learner Affect)* (Zaharias, 2005), daha çok yetişkin eğitiminde kullanılan asenkron e-öğrenme uygulamalarının kullanılabilirlik değerlendirmesi için bir çerçeve çizer. Bu modelde insan-bilgisayar etkileşimi literatüründeki geleneksel kullanılabilirlik ölçümü olan etkililik, verimlilik ve memnuniyet ölçümünün, tüm e-öğrenme bağlamları için yeterli olmadığı, e-öğrenme tasarımlarının kullanılabilirliğinin, doğrudan onların pedagojik değerleriyle ilişkili olduğu savunulur (Zaharias, 2005). Bu modeldeki parametreler öğretim tasarımı, web kullanılabilirliği ve öğrenme motivasyonudur. Öğretim tasarımı ve web kullanılabilirliğinin, öğrenme motivasyonunu etkilediği belirtilir.

2.5.11. *Nitelik Çerçevesinin Beş Temeli (The Five Pillars of Quality Framework)*, Lorenzo ve Moore tarafından 2002 yılında öne sürülmüştür. Kalite iyileştirme çalışmalarının sürekli devam etmesi için kalite ve standartların oluşturulmasına yardım edecek beş ölçüt şu şekilde belirtilmiştir: Öğrenme etkililiği, maliyet etkililiği ve kurumsal bağlılık, erişim, öğretim elemanı memnuniyeti ve öğrenci memnuniyeti. Bu beş temelin her biri için ideal ortamı tanımlayan çeşitli raporlar sağlanır.

2.5.12. *Tasarım Merkezli Değerlendirme Yapısı (Design-Centered Evaluation Architecture)* (Baker ve O'neil, 2006), web tabanlı öğrenme ortamlarının dokuz kavramının değerlendirilmesi için üç çerçeve veya tasarım yapısı önerir. İlk tasarım yapısı; erişim, kullanıcı profili, hedefler, kontrol derecesi ve işlem gibi kullanıcı değişkenlerini içerir. İkinci tasarım yapısı, proje zamanı, çevrim süresi (varyasyonlar) ve maliyetler gibi tasarımcı değişkenlerini içerir. Üçüncü tasarım yapısı ise yarar ile “sistemi oluşturma, deneme ve gözden geçirme için yeterli erişim ve bilgi” gibi destekçi değişkenlerini içerir. Böylece kullanıcının, tasarımcının ve destekçinin bakış açısından gerekli değişkenler bu model yardımıyla değerlendirilir.

2.5.13. *Ruhe'in modeli (2002b)*, Messick'in çerçevesinin bir uyarlamasıdır ve program değerlendirmek için değil, uzaktan eğitimdeki görevlerin değerlendirmesi için kullanılan bir geçerlilik modelidir. Buna rağmen Ruhe (2002b), uzaktan

eğitimdeki görev değerlendirmesinin, programlar gibi onaylanmış olması gerektirdiğini göstermiştir (Ruhe ve Zumbo, 2009).

2.5.14. *Bunderson'un Geçerlilik- Merkezli Modeli (Validity-Centered Model)* (Bunderson, 2003), Messick'in uzaktan eğitim ders tasarımı ve değerlendirmesi modelindeki geçerlilik anlayışının bir uyarlamasıdır. Bunderson'un geçerlilik merkezli modelinde ön plana çıkan unsurlar şu şekilde belirtilmiştir: Değerler (örneğin, daha fazla öğrenciye ulaşmak ve maliyet etkililiğinin artırılması), Maliyet etkililiği, İstenmeyen olumsuz sonuçlar, İtiraz ve Verimlilik. Bunderson, her sorunu düzeltmeyi önermiş, böylece istenmeyen sonuçları belirlemenin önemini göstermiştir. Çünkü bu, bir sonraki tasarım tekrarının iyileştirilmesi için belirli bir istikamet sağlayacaktır. Bunderson'un modelinin zayıf yanı, Messick'in geçerlilik anlayışını tam olarak yansıtmaması ve Messick'in kategorilerini kullanışsız ve gereksiz ayrıntılarla dolu şekilde yeniden adlandırması olmuştur (Ruhe ve Zumbo, 2009).

2.5.15. *E3 Öğrenme Modeli (The e3Learning Model- Lam ve McNaught, 2004)*

E3 Öğrenme Modeli (The e3Learning Model- Lam ve McNaught, 2004), e-öğrenme için web sitelerini değerlendiren kompleks, detaylı, katılımcı bir ekip sürecinin beş adımlı modelidir (Enrich- Extend- Evaluate Learning- e3L). Bu model, takım üyelerinin yansıtıcı, işbirliği içinde ve düzgün bir iş akışı oluşturmalarına olanak tanıyan, "karmaşık ve çok katmanlı" bir sistemdir (Ruhe ve Zumbo, 2009). E3 Öğrenme Modeli, web tabanlı öğrenme sistemlerinin incelenmesi ve geliştirilmesi için gerçekleştirilmiş, Hong Kong Politeknik Üniversitesi'nin belirlediği 'internet sitesi geliştirme yönetimi protokolleri' üzerine inşa edilmiştir. Özellikle çevrimiçi üniversite derslerini değerlendirmek için tasarlanmış, Hong Kong'taki üç farklı üniversite (Hong Kong Politeknik Üniversitesi, Hong Kong Şehir Üniversitesi ve Hong Kong Çin Üniversitesi) tarafından verimli bir şekilde kullanılmıştır (McNaught ve Lam, 2005). E3 Öğrenme Projesi, öğretmenlere web destekli öğretimde yardımcı olmak için tasarlanmıştır ve tasarım, geliştirme ve değerlendirme hizmetleri sunmaktadır (McNaught ve Lam, 2005).

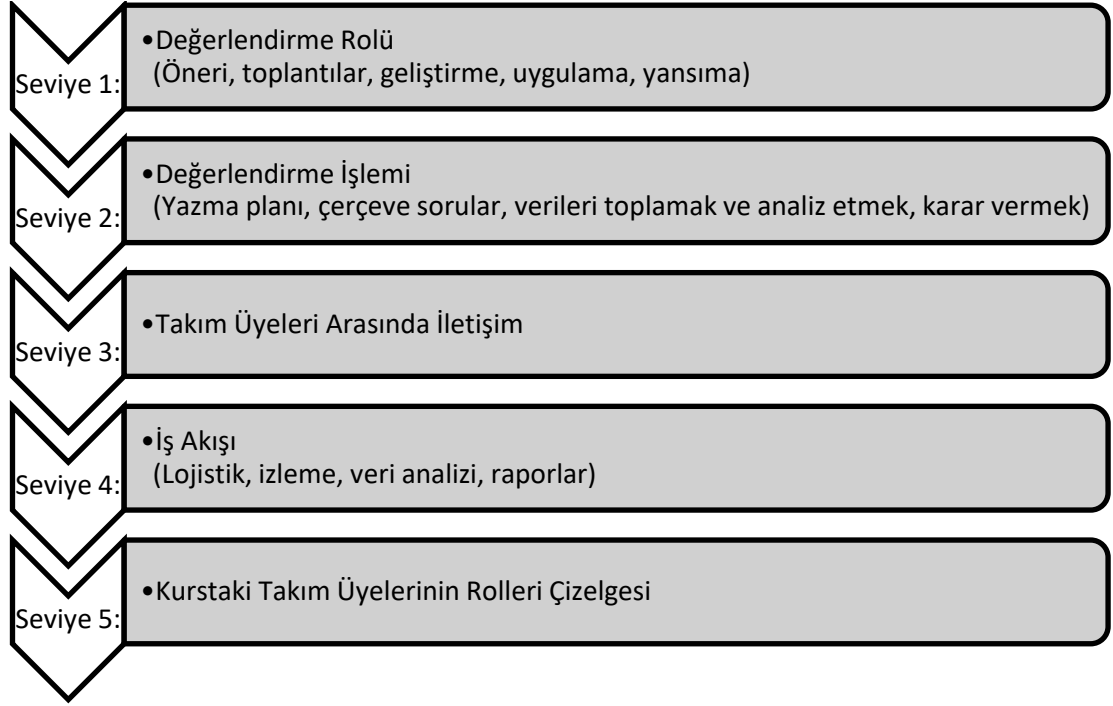
Lam ve McNaught (2007), E3 Öğrenme Modelinin özellikle etkili olduğu üç alanı belirtmiştir. Bunlardan birincisi ders içeriğinin biçimlendirici geribildirim kullanımı ile ders uygulaması süresince rafine edilebilmesidir. İkincisi, ürün değerlendirmesinin güçlü ve zayıf yanlarını göstermesi, eğitmenler için gerekli ve

uygun mesleki gelişimi sağlamasıdır. Üçüncüsü ise stratejilerin daha geniş eğitimsel topluluklara yayılması için yol göstermektir.

E3 Öğrenme modelinin amacı, hizmetler sunarak öğretmenlerin web destekli öğretimin imkanlarını daha iyi kullanmalarına yardımcı olmak, öğretmenlerin öğrenme ve öğretme platformlarının fonksiyonlarını daha iyi kullanmalarını sağlamak için eğitimde web'i kullanma konusunda öğretmenlere pratik fikirler vermek, öğretmenler için eksiksiz ders web siteleri geliştirmektir (Lam ve McNaught, 2007). Modelin açıklandığı web sitesinde projenin amaçları şu şekilde belirtilmiştir (e3Learning):

1. Projeye katılan her üç üniversitedeki web tabanlı öğrenme sistemlerini kurmak, uygulamak, değerlendirmek ve geliştirmek
2. Özellikle uzaktan, web ve mobil öğrenme durumlarına odaklanmak
3. Bireysel konularda, tüm programlarda ve kurumlarda uygulanabilecek ve yeniden kullanılacak araçlar ve değerlendirme sistemleri geliştirmek, uygulamak ve düzeltmek
4. Yukarıdaki üç alandan her birindeki ürünleri ve bulguları eğitim atölyeleri, tekrar kullanılabilen aletler ve sistemler, erişilebilir bir proje web sitesi, konferans tutanakları, dergi makalesi ve kitaplar aracılığıyla yaymak

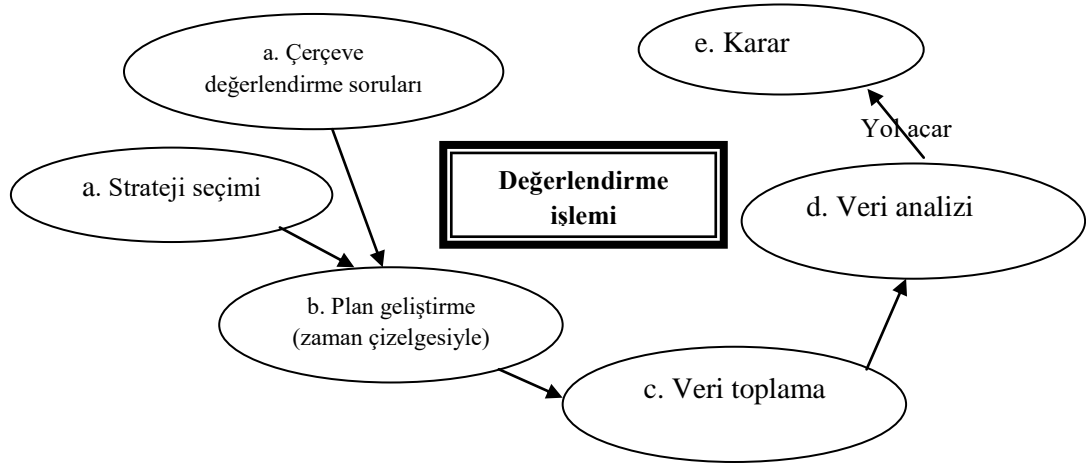
E3 Öğrenme Modelinin adımları; Değerlendirme Rolü, Değerlendirme İşlemi, Takım Üyeleri Arasında İletişim, İş Akışı ve Takım Üyelerinin Rollerini olmak üzere beş seviyede özetlenmektedir. Şekil 4'te E3 Öğrenme Modelinin adımları gösterilmektedir.



Şekil 4: E3Öğrenme Modelinin Adımları

Ruhe, Valerie, Bruno D. Zumbo. 2009. **Evaluation in Distance Education and E-Learning, The Unfolding Model.** NewYork: The Guilford Press.

E3 Öğrenme Modelinin 2. seviyesi olan değerlendirme işleminin basamakları ve farklı basamaklarında yürütülen farklı değerlendirme faaliyetleri, Şekil 5 ve Tablo 7'de sunulmuştur.



Şekil 5: E3 Öğrenme Modelinin Değerlendirme İşleminin Basamakları

Lam, Paul, Carmel McNaught. 2004. Evaluating educational websites: A system for multiple websites at multiple universities. In L. Cantoni & C. McLoughlin (Eds.). **ED-MEDIA 2004** (pp. 1066-1073)'dan uyarlandı.

Tablo 7: E3 Öğrenme Modelinin Değerlendirme İşleminin Farklı Basamaklarındaki Değerlendirme Faaliyetleri

Değerlendirme Faaliyetleri

- a
 - Öğretmenlerle tanışma
 - İnternetin nasıl kullanıldığının net bir resminin elde edilmesi.
 - Değerlendirme sorularına karar verilmesi
 - Toplanacak veri türüne ve kullanılacak araçlara karar verilmesi
- b
 - Değerlendirme planı için karar verme.
- c
 - İhtiyaç duyulan çeşitli değerlendirme araçlarının değerlendirmeci tarafından tasarlanması
 - Öğretmenlerin araçlara son şeklinin verilmesine yardımcı olması
 - Öğretmenlerin, bunların sınıfa uygulanmasına yardımcı olması
 - Değerlendirmecinin geri bildirimleri toplaması
- d
 - Değerlendirmecinin geri bildirimleri analiz etmesi
 - Değerlendirmecinin raporu yazması
- e
 - Raporların öğretmenlere teslim edilmesi
 - Raporlara birlikte bakmak ve faaliyetlerin takibi hakkında düşünmek için öğretmenlerle görüşme yapılması
 - Değerlendirmeci ve gözetmenin birkaç projeden toplanan verilerin meta-analizini yapması

Lam, Paul, Carmel McNaught. 2004. Evaluating educational websites: A system for multiple websites at multiple universities. In L. Cantoni & C. McLoughlin (Eds.). **ED-MEDIA 2004** (pp. 1066-1073)'dan uyarlandı.

Şekil 5 ve Tablo 7'den de anlaşılacağı üzere değerlendirme işleminde öncelikle çerçeve değerlendirme sorularının belirlenmesi ve strateji seçimiyle işe başlanmaktadır. Ardından değerlendirme işlemi için zaman çizelgesiyle bir planlama yapılır, çeşitli değerlendirme araçlarıyla veri toplanır, değerlendirmeci geri bildirimleri toplayarak bir rapor yazar ve karara varılır.

Bu modelin değerlendirme basamağında 450'den fazla potansiyel anket sorusu içeren bir soru havuzu derlenir, bu sorular beş boyutta gruplanır (geliştirme öncesi, çevre, öğrenme ve öğretme süreçleri, öğrenme çıktıları ve diğerleri). Bu beş boyut, projenin web sitesinde Tablo 8'deki gibi kategorize edilmiştir.

Tablo 8: E3 Öğrenme Modelinin Değerlendirme Basamağındaki Soru Kategorilerinin Tanımlanması

	İsim	Açıklama
Geliştirme öncesi	Beklenti	Kursu almadan önce kurstan beklentiler
	Alışkanlıklar	Genel bilgisayar kullanma ve bilgisayar kurulumu alışkanlıkları
	Motivasyon	Öğrenme tutumları ve bireyler üzerindeki etkileri
Çevre	Değerlendirme	Öğrenmeye dönük web materyalleri geliştirme konusunda öğretmenin çabasını değerlendirme
	İçerik hakkındaki görüşler	Zorluk seviyesini, kapsamı, kaliteyi, içerik miktarını ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayıp karşılamadığını yorumlama
	Geliştirme	Genel olarak web materyallerini ve web içeriğini geliştirmeye yönelik fikirler
	Güçlü ve zayıf yanlar	Sitedeki güçlü ve zayıf bileşenleri tanımlama
	Web öğretimi hakkındaki görüşler	Web öğretimi hakkında genel açıklamalar, webin işlevlerinin geleneksel öğretim ve öğrenme yollarıyla karşılaştırılması
	Kullanışlılık	Kullanıcı dostu olma, kullanım kolaylığı, konuların tasarımı, çekiciliği, sitedeki materyallerin yapısı ve organizasyonu

Tablo 8- devam

Öğrenme ve öğretme süreçleri	Düzenleme	Derste web içeriği dışındaki düzenlemeler
	İletişim	Ders sırasında öğrenci- öğrenci veya öğretmen- öğrenci online iletişiminin nitelik ve niceliğinin yorumlanması
	Karşılaşılan zorluklar	Öğrencilerin e-aktiviteler üzerinde çalışırken karşılaştığı zorluklar
	Hoşlanma	Öğrenme sürecine yönelik öğrenci duyguları: keyfi kapsayan ilgi, kullanışlılık ve adalet algıları
	Gelişme	E-aktiviteleri yürütme süreçlerini iyileştirme fikirleri
	Yönetim	Sınıf yönetimini, kurs için gerekli dosyaların dağıtımını veya öğrencilerin kendi zamanlarını ve çalışma planlarını yönetmelerini daha iyi etkileyerek dersin sorunsuz işlemesine yardım etmek
	İçerik üzerinde bireysel çalışma	Öğrencilerin bireysel çalışma yetenekleri ve öğrenciler web üzerinden materyallere çalışırken bireysel çalışma miktarları
	Teknik özellik	Öğrencilerin web materyallerini kullanırken eleştirdikleri teknik konular
	Web kullanım deseni	Öğrencinin web kullanımında harcadığı zaman miktarı, sıklığı ve öğrencinin webi nasıl kullandığı. Örneğin, sabah, bir ders önce, okula giderken, dersten önce veya sonra gibi.
	İş yükü	Online aktiviteleri tamamlamak için gerekli iş yükünü açıklamak

Tablo 8- devam

Öğrenme çıktıları	Uygulama/ analiz	Problemleri analiz etmeyi ve öğrenilen bilgileri farklı durumlarda uygulamayı öğrenebilecek seviyeye gelmelerine yardım etme
	Güven	Kazanılan bilgi seviyesi veya konuyla ilgili görevleri yapabilme becerisine yönelik güven değişiklikleri hissetme
	Genel öğrenme becerisi	Öğrencilerin genel düşünme ve öğrenme becerilerini etkileme
	Genel çıktılar	Özelleştirme yapılmaksızın öğrencilerin öğrenmelerine etki hakkında çok genel açıklama
	Motivasyon	Konuya yönelik duyguları etkileme ve öğrenme motivasyonunda değişiklikler
	Hazırlık	Dersteki diğer bileşenleri veya görevlerini hazırlamaları için öğrencilere yardım etme
	Yansıtıcı öğrenme	Birinin önceki çalışması ve stratejisi hakkında tekrar düşünebilme ve yansıtmadan sonra gelişmeleri uygulayabilme
	Topluluk duygusu	Öğrenme topluluğu duygusu oluşturmamıza yardımcı olan, hem öğretmen ve öğrenci arasındaki, hem de öğrenciler arasındaki ilişki.
	Hatırlamak/ anlamak	Hatırlamaya yardımcı olacak bilgiler vermek ve/veya terimleri ve kavramları anlamak
	Gözden geçirme	Öğrencilerin dersi gözden geçirmelerine yardım etmek
	Kapsam	Öğrencilerin konuyla ilgili genişletilmiş bilgiyi kazanmalarına yardım etmek
	Derse özgü beceriler	Öğrencilerin konuyla ilgili becerileri edinmelerini etkilemek
	Öğrenme stili/ yaklaşımı	Öğrenmeye yönelik görüşlerin ve öğrenme için kullanılan stratejilerin değişimi (öğrenme yaklaşımı/ stili). Kendi kendine öğrenmeye hazır olma, başkalarıyla çalışmaya istekli olma ve konuyu araştırmaya hazır olma gibi durumları içerir.
Diğerleri	Geçmiş deneyim	Öğrenciler hakkında bilgisayarla ilişkili olmayan kişi bilgisi
	Özgür fikirler	İçerik, geliştirme ve güçlü/ zayıf yanlara ilişkin herhangi bir açıklama
	Topluluk	Topluluk üzerindeki etki

<http://e3learning.edc.polyu.edu.hk/Qdb.htm> adresinden 26.10.2014 tarihinde erişilmiş ve Türkçeleştirilmiştir.

Tablo 8'den de anlaşılacağı üzere E3 öğrenme modelinin Geliştirme Öncesi basamağında beklenti, alışkanlıklar ve motivasyonu ölçmeye yönelik sorular bulunmaktadır. Çevre basamağında öğretmen ve içeriği değerlendirme, materyal ve içeriği geliştirme, sitedeki güçlü ve zayıf bileşenleri tanımlama, web öğretimi ve kullanışlılıkla ilgili sorular yer almaktadır. Öğrenme ve öğretme süreçleri basamağında web içeriği dışındaki düzenlemelerle, iletişimle, karşılaşılan zorluklarla, öğrenci duygularıyla, yürütme süreçleriyle, sınıf yönetimiyle, bireysel çalışma yetenekleriyle, teknik konularla ve iş yüküyle ilgili sorular bulunmakta, öğrenme çıktılarında ise öğrencilerin problemleri analiz etme ve çözümleri uygulama, kendine güven duyma, öğrenme becerisi edinme özellikleri ile motivasyonundaki değişiklikler, yansıtıcı öğrenme ve topluluk duygusu edinme gibi özelliklerinin ölçülmesi amaçlanmaktadır.

2.6. Yararlanılan Değerlendirme Modeli: Provus'un Farklar Modeli

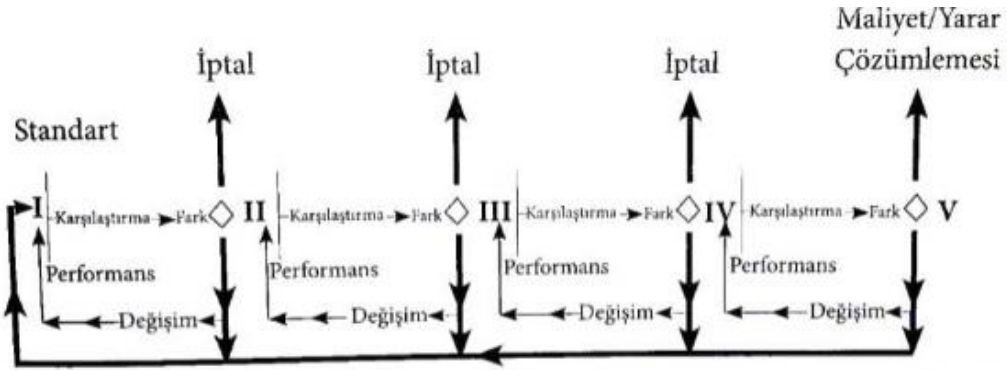
Provus'un Farklar Modeli, Malcolm Provus tarafından, Pittsburgh'taki devlet okulları için araştırma yapan bir araştırma merkezinin yöneticisi olduğu dönemde geliştirilmiştir. Tyler'ın öncülüğünü yaptığı Amaca Dayalı Değerlendirme Yaklaşımlarından biri olarak anılmaktadır. Provus'un (1969) geliştirdiği değerlendirme modelinin üç temel özelliği şu şekilde belirtilmektedir (Yüksel ve Sağlam, 2012):

- Değerlendirme, standartlara dayalı olarak yürütülmelidir. Değerlendirmede temel alınacak standartlar, paydaşların ortak kararıyla kesinleştirilmelidir.
- Program değerlendirmede aşamalar sonunda elde edilen performans ile önceden belirlenen standartlar arasında bir çelişki veya fark olup olmadığı belirlenmelidir.
- Değerlendirmenin amacı, programın durumuna dönük veriler sağlamak olduğundan elde edilen verilerin değerlendirilmesi sonucunda program devam ettirilmeli, geliştirilmeli veya sonlandırılmalıdır.

Provus'a (1971) göre program değerlendirme; beş temel süreçten oluşmaktadır. Bunlar;

1. Programın standartlarının belirlenmesi,
2. Programın performansının belirlenmesi

3. Programın standartları ile programın performansının/ uygulamasının karşılaştırılması
4. Standartlar ile performans arasında farkların olup olmadığının belirlenmesi
5. Tespit edilen farklara göre program hakkında karar verilmesi (programın sonlandırılması / programın standartlarının veya performansının değiştirilmesi) süreçleridir.



Şekil 6: Provus'un Çelişki- Fark Değerlendirme Süreci

Provus, Malcolm. 1969. **Aktaran:** Yüksel, İsmail, Mustafa Sağlam. 2012. **Eğitimde Program Değerlendirme.** Ankara: Pegem Akademi

Şekil 6'dan da anlaşılacağı gibi bu program değerlendirme sürecinde elde edilen farklarla ilgili bilgiler, aşama aşama karar vericilere bildirilir. Karar seçenekleri; sonraki aşamaya gitmek, önceki aşamanın kullanılabilirliğini (recycle) sağlamak, performans ve standartları değiştirmek veya programı sonuçlandırmaktır (Ornstein ve Hunkins, 2009). Standartlar ve performans arasında eğer fark yoksa programa aynen devam edilir. Standartlar ve performans arasında fark varsa, programın performansında veya standartlarında değişiklikler yapılarak program geliştirilir. Ancak eğer standartlarla performans arasındaki farklılık çok büyükse programı sonlandırma kararı verilir. Programın aynen devam etmesi veya sonlandırılması kararları alındığında program üzerinde herhangi bir değişiklik yapılmaz. Şayet programın geliştirilmesine karar verirse bu durumda ya programın standartlarında değişikliğe gidilerek amaçlar ve etkinlikler değiştirilir (genelde amaçlar sadeleştirilerek performansa yaklaştırılır ve/veya etkinlikler zenginleştirilir), ya da programın uygulanması üzerinde sıkı bir kontrol yapılarak performansın standartlara yaklaştırılması sağlanır (Berk, 2012). Fitzpatrick ve diğerleri (2004), standartlar ile performans arasında farklılık tespit edildiğinde, değerlendirmecilerin bu farklılığın neden kaynaklandığını, farklılıkların hangi iyileştirici etkinliklerle giderilebileceğini

ve bu iyileştirici etkinliklerden hangisinin tercih edileceğini kararlaştırması gerektiğini belirtmiştir.

Provus (1969), programa ilişkin devam ettirme, düzeltme veya sonlandırma kararlarının alınabilmesi için, programın beş aşamasında birbirleriyle karşılaştırılacak performans ve standartları Şekil 7'deki gibi özetlemiştir.

	Tasarlama Tanımlama	Deneme Kurulum Oluşturma	Süreç	Ürün	Maliyet-Fayda
	1. Aşama	2. Aşama	3. Aşama	4. Aşama	5. Aşama
Performanslar	Program Tasarısı	Uygulama Sonucu	Ara Çıktılar	Son Çıktılar	Program Maliyeti
Standartlar	Tasarım Ölçütü	Program Tasarısı	Program Tasarısı	Program Tasarısı	Eşdeğer Program Maliyetleri

Şekil 7: Provus'un Değerlendirme Modelinin Aşamaları

Provus, Malcolm. 1969. **Aktaran:** Yüksel, İsmail, Mustafa Sağlam. 2012. **Eğitimde Program Değerlendirme.** Ankara: Pegem Akademi

Provus (1969), modelinin beş aşamasını şu şekilde belirtmektedir:

1. Aşama- Program Tasarısının Değerlendirilmesi:

Bu aşamada, program tasarımının değerlendirilmesi amaçlanır. Program tasarısı; amaçlar, etkinlikler, beklenen davranışlar ve kullanılacak kaynaklar gibi ölçütler dikkate alınarak program paydaşlarının ve uygulayıcılarının görüşleri doğrultusunda ortaya çıkarılır. Program tasarısı ortaya çıktıktan sonra tasarı, program yöneticileri ve değerlendiricilerinin katıldığı bir panelde, bu aşamanın standartlarını oluşturan kapsam, anlaşılabilirlik, iç tutarlılık vb. yönlerden değerlendirilir ve performansın standartları karşılama durumuna bakılır (Fitzpatrick ve diğerleri, 2004). Kısaca bu aşamada programın performans bilgisi için program tasarımı betimlenir, bu performans bilgisi ise tasarım ölçütleri olarak kabul edilen standartlarla karşılaştırılır (Provus, 1969; Worthen ve Sanders, 1987).

2. Aşama- Programın Oluşturulması Aşamasının Değerlendirilmesi:

Deneme ya da kurulum olarak da isimlendirilen bu aşamanın amacı, programın önceden tasarlandığı gibi oluşturulduğundan emin olmaktır (Worthen ve Sanders, 1987). Programın, tasarlama aşamasına uygunluğunun belirlenmesi için programın denenmesi ve sürecin değerlendirilmesi gerekir. Birinci aşamada oluşturulan program tasarımı bu aşama için standart olarak kabul edilmekte, programın işleyişi ve deneme süreci de performansı göstermektedir. Değerlendirici, tasarıyla uygulamanın arasında karşılaştırma yaparken herhangi bir uyumsuzluğun olup olmadığını belirlemek için tasarımı madde madde inceleyerek bir dizi gözlem, doğrudan veya dolaylı ölçme, örtüşme testi vb. yapabilir (Provus, 1969). Test sonuçları paydaşlarla ve uygulayıcılarla bir araya gelinerek tartışılıp devam, değiştirme veya sonlandırma kararı verilir.

3. Aşama- Süreç Değerlendirmesi:

Süreç değerlendirme, ilk kez neden- sonuç ilişkisinin sorgulandığı aşamadır ve beklenen davranış değişikliğinin oluşup oluşmadığı konusunda bilgi toplamaya odaklanır (Fitzpatrick ve diğerleri, 2004). Bu aşamada, program vasıtasıyla değiştirilmek istenen davranışlarla, bu değişimi etkileyen süreç arasındaki ilişki incelenmekte; süreçteki eylemlerin çıktı üzerindeki etkileri aranmaktadır (Yüksel ve Sağlam, 2012). Bu aşamada yapılan değerlendirmede, standartlar ile gösterilen performans birbirine yakın ise bu durum programın nihai amaçlarının da başarılabilirliğinin ve bu aşamadan sonra programda köklü bir değişimin olmayacağını bir göstergesi olarak kabul edilir (Craig, 1980; Akt: Berk, 2012). Ulaşılamayan amaçlar için planlanan etkinlikler yeniden gözden geçirilirken; değerlendirmecilerin amaçlara ulaşamayacağını veya planlananla gerçekleşen arasındaki farkın çok fazla olduğunu belirttikleri durumlarda program sonlandırılır (Fitzpatrick ve diğerleri, 2004).

4. Aşama- Ürün Değerlendirme Aşaması:

Programın etkililiği ile de yakından ilgili olan bu aşamada sürecin sonunda ulaşılan tüm çıktıların değerlendirilmesi amaçlanmaktadır (Yüksel ve Sağlam, 2012). Bu aşamada değerlendirici, programın asıl hedeflerinin gerçekleşme düzeyini anlamayı amaçlar. Program tasarımının nihai çıktıları standartlar olarak, programın çıktıları ise performans bilgisi olarak değerlendirilir (Provus, 1969).

5. Aşama- Maliyet- Yarar Analizi:

Maliyet- yarar analizi son aşama olup, isteğe bağlı tutulmuştur (Berk, 2012). Bu aşamada programın çıktıları, benzer programların çıktılarıyla karşılaştırılarak maliyet- yarar analizleri yapılır. Bu karşılaştırmanın temel amacı, kısıtlı kaynakların etkili paylaşımının yapılması ve en iyi sonuç alınabilecek şekilde kullanılmasının sağlanmasıdır (Provus, 1969). Geliştirilen ve uygulanan yeni eğitim programının sonuçları ve mali açıdan harcanan paranın karşılığının alınıp alınmadığı araştırılır ancak bu analiz sadece parasal yönle sınırlı tutulmaz; ekonomik, politik ve toplumsal değerler açısından da değerlendirme sürecini içerir (Uşun, 2012).

2.7. Provus'un Farklar Modelinin Çalışmaya Uygulanması

Bu çalışmada, Provus'un Farklar Modeli'nden yararlanılmıştır. İlgili literatür incelendiğinde bu modelin matematik, fen ve teknoloji gibi birçok disiplin alanında kullanılmasının yanı sıra (Keleş, 2009; Şahin, 2008), uzaktan eğitim ve teknoloji alanında da kullanıldığı, uzaktan öğretmen eğitimi programlarının (Sampong, 2007), mesleki ve teknik okullarda uygulanan modüler sistem programlarının (Berk, 2012) değerlendirilmesi için tercih edildiği görülmektedir. Gredler (1996), programın içerik analizi ve gerekli kıldığı değerlendirme düzeyine odaklanmasının bu modelin en güçlü yönü olduğunu belirtmiştir. Ayrıca Fitzpatrick ve diğerleri (2004), Provus'un Farklar Modeli'nin öğretim programlarında yapılan köklü değişimlerde daha etkili olduğunu belirtmektedir. Uzaktan eğitim programlarının değerlendirilmesi amacıyla da kullanıldığından ve öğretim programlarında yapılan köklü değişimlerde daha etkili olduğu belirtildiğinden dolayı bu çalışmada Provus'un Farklar Modelinden yararlanılmıştır. Uygulanması için geniş bir zamana gereksinim duyulması ise modelin zayıf yönlerindedir.

Craig (1980), Provus'un Farklar Modelinin, biçimlendirici (formative) değerlendirmelerde kullanılabildiği gibi düzey belirleyici (summative) değerlendirmelerde de kullanılabildiğini belirtmiştir. Program hazırlanmışsa ve uygulanmaktaysa, geriye dönerek ilk üç aşamanın değerlendirilmesi ve ortaya çıkan farklılıklara göre önceki aşamalarda düzenleme yapılması söz konusu olmayacaktır. Bu nedenle uygulanmakta olan bir programın değerlendirilmesinde bu model kullanılıyorsa, programın yapısal boyutlarına ayrılarak değerlendirilmesi gerekmektedir (Steinmetz, 2000; Sampong, 2007). Bu çalışmada, uzaktan eğitim

programlarının tasarımı sırasında Provus'un Farklar Modeli uygulanmadığından, yani uzaktan eğitim programları uygulamadayken değerlendirildiğinden dolayı ilk üç aşamanın ayrı ayrı değerlendirilmesi ve ortaya çıkan standart- performans uyumsuzluklarına göre önceki aşamalarda düzenlemeler yapılması olanağı bulunmamaktadır. Steinmetz (2000), Sampong (2007) ve Berk'in (2012) ifade ettiği gibi, program uygulanmaktayken değerlendirme yapıldığı için değerlendirme işlemi, programın yapısal boyutlarına ayrılarak ilk üç aşamaya ilişkin standartların belirlenmesi ve bu standartların gerçekleşme düzeylerinin, programın paydaşlarından alınan bilgiler doğrultusunda belirtilmesi yoluyla gerçekleştirilmiştir.

Provus'un Farklar Modeli'nde standartların belirlenmesi ve programın performansı hakkında paydaşlardan edinilen bilgiler doğrultusunda performans- standart uyumuna bakılması, değerlendiricinin görevidir (Steinmetz, 2000). Performans bilgileri değerlendirici tarafından hazırlanan değerlendirme soruları ile toplanırken, standartların varlığı kabul edilerek değerlendirme maddeleri hazırlanır (Berk, 2012). Bu çalışmada da değerlendirici, ulusal ve uluslararası düzeyde faaliyet gösteren 16 akreditasyon kurumunun uzaktan eğitim için yayınladığı standartları derleyerek ve üç turlu uzman görüşünden geçirerek Uzaktan Eğitim Programlarını Değerlendirme Rubriği (UEPDR) veri toplama aracını yani standartları oluşturmuş, ayrıca bu standartlardan yararlanarak görüşme sorularını ve memnuniyet anketi araçlarını tasarlamıştır. UEPDR, bir öğretim programının yapısal boyutlarına göre sınıflandırılmış ve maddeler beşli yanıt seçeneğiyle paydaşlara sunulmuştur. UEPDR, görüşme soruları ve memnuniyet anketi vasıtasıyla programın paydaşlarından, programın performansı hakkında bilgi edinilmiş ve programın performansının, belirlenen standartlara uygunluk düzeyine bakılarak yorumlamalarda bulunulmuştur.

Modelin ilk üç basamağı olan program tasarımının, programın oluşturulmasının ve uygulama sürecinin değerlendirilmesi, program uygulama aşamasında olduğundan programın öğelerine ayrılması ile yapılmıştır. Provus'un Farklar Modelinin *ilk aşaması* olan Program Tasarımının Değerlendirilmesi, programın tasarım aşamasında yapılan bir değerlendirme olduğundan ve bu değerlendirme çalışması da uzaktan eğitim programları uygulamadayken yapıldığından dolayı birinci aşamanın değerlendirilmesi kapsam dışı bırakılmıştır. UEPDR'de bulunan Derse Genel Bakış ve Tanıtım Standartları ile Ders Tasarımı ve İçeriği Standartları, Provus'un Farklar

Modelinin 2. aşaması olan Programın Oluşturulması aşamasını değerlendirmek amacıyla kullanılmış ve bu standartlar aracılığıyla programın 2. aşamadaki performans bilgileri toplanmıştır. UEPDR'de bulunan Öğretme ve Öğrenme Süreci Standartları, Teknoloji Standartları, Öğretim Materyalleri Standartları ve Öğrenen Destek Standartları ve Ölçme- Değerlendirme Standartları, 3. aşama olan Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesi aşamasını değerlendirmek amacıyla gerekli performans bilgilerini toplamak için kullanılmıştır.

Modelin 4. aşaması olan ürün değerlendirmesi aşaması için, uzaktan eğitimin en önemli çıktılarından biri olan, uzaktan eğitim programı öğrencilerinin memnuniyet düzeylerine bakılmıştır. Bir diğer önemli çıktı ise, yaşanan sorunlar ve uzaktan eğitim programlarının yapısında gerçekleştirilmesi öngörülen değişikliklerdir. UEPDR'deki standart maddelerinden yararlanılarak oluşturulan görüşme soruları ve memnuniyet anketi paydaşlara uygulanarak, paydaşların memnuniyet düzeyleri, yaşadıkları sorunlar ve uzaktan eğitimin yapılandırılmasına yönelik getirdikleri öneriler alınmış, uzaktan eğitim programlarının performansı standartlarla karşılaştırılarak yorumlamalara gidilmiştir.

Beşinci ve son aşama olan ve isteğe bağlı olarak yapılan Maliyet-Fayda Analizinde programın çıktıları ya da ürünleri, benzer amaçları olan programların çıktı veya ürünleriyle karşılaştırılır (Berk, 2012). Bu çalışmada uzaktan eğitim programlarının "eğitim- öğretim" ve "ölçme- değerlendirme" boyutlarının değerlendirilmesi amaçlanmış, maliyeti de kapsayan "kurumsal bağlam ve yükümlülük" boyutu araştırma kapsamına dahil edilmemiş ve bu durum araştırmanın sınırlılıklarında belirtilmiştir. Bundan dolayı yapılan değerlendirmede bu aşama atlanmış ve çalışmada Maliyet-Fayda Analizi değerlendirilmesi yapılmamıştır.

2.8. Eğitimde Kalite ve Akreditasyon

Kalite güvencesi oluşturma ve program değerlendirme çalışmaları, ayrı birer işlev olarak gelişmiş olmalarına rağmen kapsamlarını, amaçlarını, yöntemlerini ve uygulamalarını büyük bir örtüşme noktasına değin geliştirmişlerdir; en önemlisi de artık her iki işlev de tek bir kapsamlı bilgi sistemi üzerinden yürütülebilmektedir (Patton, 2014). Program değerlendirmesi ve kalite çalışmaları arasındaki ilişkiyi Benson ve Lloyd (2001) şu şekilde ifade etmişlerdir; "Hangi hedeflerin peşinden gidilirse gidilsin ve hangi yöntemler kullanılırsa kullanılsın, bütün değerlendirmeler, program kalitesini kavramsallaştırma, anlama ve aktarma çabası içerisindedir".

Bakioğlu ve Baltacı (2010) akreditasyonu, en genel anlamıyla değerlendirme süreci olarak tanımlamışlar; kapsamlı tanımını ise eğitim programlarının tanınması veya uygun standartları bulundurduğuna dair niteliğinin belge verilerek onaylanması şeklinde ifade etmişlerdir. Jerabek (2004), akreditasyonun, bir kurumun kalitesinin belli standartlara göre birçok değişken esas alınarak ölçülmesi ve değerlendirilmesi süreci olduğunu belirtmiştir. Eğitimde kalite, hedefleri gerçekleştirme derecesi, başarının değerlendirilmesi ve bu başarının hak edildiğinin belirlenmesi anlamına gelmektedir. Aynı zamanda faaliyetler ve çıktılarının bazı normlar, kriterler veya hedeflere göre istenen özellikte olduğu konusunda bir değerlendirme (Bakioğlu ve Baltacı, 2010).

Akreditasyon, tek tek programların iyileştirilmesinin yanı sıra, eğitim sisteminin bir bütün olarak gelişmesine de hizmet etmektedir (YÖK, 1999). Eaton (2012), akreditasyonun işlevlerini şu şekilde açıklamıştır:

- *Kalitenin sağlanması.* Eaton, kolejlerin, üniversitelerin ve programların akredite edilmelerinin öncelikli amacının, öğrenciler ve halk için kalitenin sağlanması olduğunu ifade etmiş; akredite edilme durumunun, öğrenciler ve halk için kurumun veya programın en az eşik standartları karşıladığının göstergesi olduğunu belirtmiştir (örneğin öğretim elemanlarında, öğretim programlarında, öğrenci hizmetlerinde ve kütüphanelerde). Akredite edilme durumunun, kurumlar ve programlar mali istikrarı sağlarsa devam edeceğini vurgulamıştır.
- *Federal ve eyalet fonlarına erişim.* Eaton, akreditasyonun, öğrenci yardımı ve diğer federal programlar gibi federal fonlara erişim için gerekli olduğunu belirtmiştir. Öğrenciler normalde federal öğrenci yardım fonlarından, sadece kurum veya programlar, tanınmış bir akreditasyon kuruluşu tarafından akredite edilmiş ise yararlanabilmektedir. Kurumlara ve öğrencilere verilecek devlet fonlarının, akreditasyon durumuna göre şekillendiğini ifade etmiştir.
- *Özel sektör güveni yaratmak.* Eaton, kurumun veya programın akreditasyon durumunun, işverenler için iş başvurusu değerlendirilirken ve ek eğitim isteyen mevcut çalışanlar için eğitim desteği sağlanıp sağlanmayacağına karar verilirken önemli olduğunu vurgulamıştır. Özel kişiler ve vakıflar, özel bağışlar hakkında karar verirken akreditasyon durumlarına bakmaktadır.
- *Aktarımın kolaylaştırılması.* Akreditasyonun, öğrencilerin kolejler ve üniversiteler arasında derslerinin ve programlarının aktarımını kolaylaştırdığını, bu yüzden

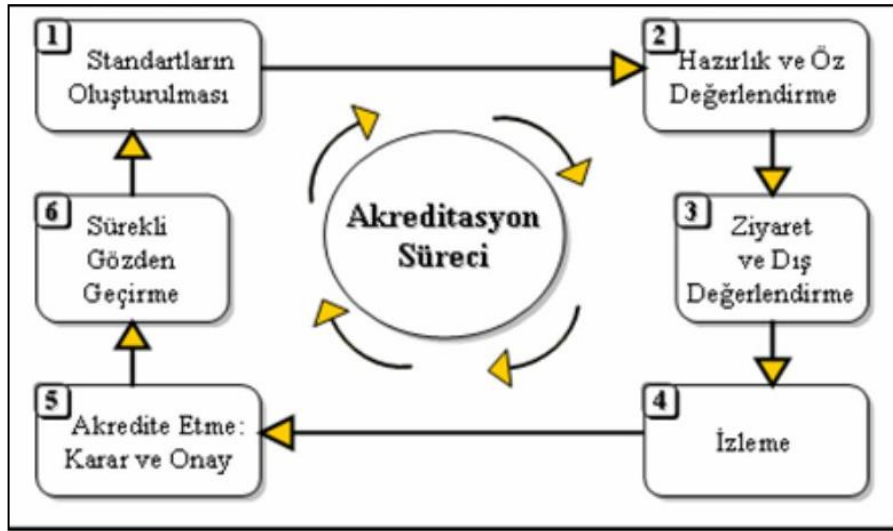
önemli olduğunu ifade etmiştir. Kredisi olsun veya olmasın, bir öğrenci akredite edilmiş bir kurumda aldığı bir dersi aktarmak istemektedir. Akreditasyon kurumları dikkate alındığında çeşitli faktörler açısından bir 'ama' olsa da, akredite edilme durumunun, kurumun dikkatli bir şekilde incelendiği ve kalitesi hakkında önemli bir gösterge olarak kabul edildiği anlamına geldiğini belirtmiştir.

Hesapçıoğlu, Bakiöğlü ve Baltacı (2001), yükseköğretimin sorumluluk hissettiğini göstermek, topluma yararlı olduğunu ve etkililiğini belirtmek için dört mekanizmadan yararlandığını belirtmiş, bunları "üniversite içi denetim mekanizması", "merkezî yönetimin uygulamaları", "akademik pazar" ve "akreditasyon" olarak belirtmişlerdir. Akreditasyonun, hesap verme sorumluluğunun yanı sıra birçok faydası da bulunmaktadır. Aktan ve Gencel (2007), akreditasyonun başlıca yararlarını şu şekilde özetlemiştir:

1. Akreditasyonun sağladığı tanınma (recognition) imkânıyla, öğrenciler ve tüm paydaşlar eğitim kurumlarının mükemmeliyet standartlarını sağlayıp sağlamadığı konusunda bilgi sahibi olurlar.
2. Özel sektöre kaliteli insangücü istihdamı yönünden kolaylıklar ve güven sağlar. İşverenler, iş başvurusunda bulunan kişinin mezun olduğu okulun akademik kalite düzeyini kolaylıkla araştırabilirler ve bu onlar için bir güven oluşturur.
3. Yüksek öğretim kurumları arasında kredi transferi işlemlerini kolaylaştırır.
4. Kaliteyi güvence altına alır.
5. Bazı ülkelerde yüksek öğretim kurumlarına yapılacak devlet yardımı için akreditasyon ön koşul olarak gereklidir. Bu bakımdan, akreditasyon, devlet fonlarına erişim imkanı sağlar.
6. Yükseköğretim kurumları arasında öğrenci ve öğretim elemanlarının değişim programlarının uygulanmasını kolaylaştırır.
7. Yükseköğretim kurumlarının saygın bir kuruluş tarafından akredite edilmesi, veli ve öğretmenlerin okula yönelik güvenini arttırır.
8. Yükseköğretim kurumlarında çalışanlara sorunları ortaya koyma ve çözüm üretme olanağını verir ve çalışanların süreçlere katılımını teşvik eder.
9. Yükseköğretim kurumlarında kurum içi iletişimi geliştirir.
10. Kuruma dışarıdan detaylı, tarafsız bir değerlendirme olanağını sağlar,
11. Kuruma, gelecekle ilgili planlama olanağı sağlar.

12. Üst yönetime ve idarecilere önceliklerin tespitinde yol gösterir.
13. Uluslararası derece ve diplomalar arasında uyum sağlar; derece ve diplomaların kalitesini ve geçerliğini karşılaştırmayı kolaylaştırır; ulusal ve kültürel değerlerin transferini destekler; ulusal eğitim sistemiyle uluslararası sistem arasında yaşanabilecek uyum sorunlarını ortadan kaldırır.
14. Yükseköğretimin uluslararasılaşmasını ve kültürler-arası işbirliğini sağlar.
15. Yükseköğretim kurumlarında mali yönetimin ve bütçe sürecinin iyileştirilmesine olanak sağlar.
16. Kurum politikaların belgelendirilmesini ve prosedürlerin geliştirilmesini teşvik eder.
17. Kurumda tutarlı ve kapsamlı uygulamalar yapılmasına yardım eder.

Yükseköğretimdeki akreditasyon süreci genel olarak 6 basamakla açıklanmaktadır. Akredatasyon sürecini Eaton (2012, Aktaran: Aktan, 2007) Şekil 8'deki gibi özetlemiştir.



Şekil 8: Yükseköğretimde Akreditasyon Süreci

Eaton, Judith S. 2012. **An Overview of U.S. Accreditation**. Washington DC: CHEA- Council for Higher Education Accreditation.
<http://www.chea.org/pdf/Overview%20of%20US%20Accreditation%202012.pdf> [16.09.2015]

Şekil 6'dan da anlaşılacağı gibi akreditasyon sürecine standartların oluşturulması ile başlanmakta, akredite edilecek kurumun hazırlıkları ve öz değerlendirmesi aşamasından sonra bu kurumun ziyareti ve dış değerlendirmeler yapılmaktadır. Bunu akredite edilecek kurumun belli bir süre izlenmesi, bu kurumun akredite edilmesiyle

ilgili kararın verilmesi ve kurumun belirlenen standartları izleme durumunun sürekli takip edilmesi izlemektedir. Bu süreçleri Aktan ve Gencel (2007) şu şekilde açıklamıştır:

1. Yükseköğretim kurumunun veya uygulanan programın niteliğini değerlendirmeye olanak sağlayacak bir standartlar kümesi
2. Yükseköğretim kurumlarına bağlı fakülte, enstitü gibi birimler tarafından hazırlanan, kendilerinin standartları karşılamak üzere nasıl çalıştıklarını açıklayan ve standartları karşılamada ne kadar başarılı olduklarıyla ilgili kendi değerlendirmelerini içeren bir öz-değerlendirme
3. Öz değerlendirme raporunun ve diğer belgelerin tetkiki, tesislerin incelenmesi, derslerin gözlenmesi ve öğretim elemanları, öğrenciler, dekan ve ilgili diğer kişilerce görüşmelerin yapılması konularında eğitilmiş uzman meslektaşlardan oluşan bir ekip tarafından yapılan ziyaretler
4. Ziyareti gerçekleştiren ekip tarafından hazırlanan, yükseköğretim kurumlarına bağlı birimlerin (fakülteler, enstitüler vb.) akreditasyonla ilgili standartları ne ölçüde karşıladığı hakkındaki ekip değerlendirmelerini ve programların akreditasyon durumu hakkındaki önerilerini içeren bir rapor.
5. Ekibin raporunda önemli bir bilgiyi dikkate almaması ya da ziyaretin ardından ortaya önemli bir bilgi çıkması halinde, ziyaret edilen yükseköğretim kurumlarına bağlı fakülte ve enstitü gibi birimlerin üst düzey yöneticileri tarafından yazılan bir cevap
6. Yükseköğretim kurumlarına bağlı fakülte ve enstitü gibi birimlerden ve ziyareti gerçekleştiren ekipten elde edilen kanıtlara dayalı olarak yetkili akreditasyon kurumunun (ajansının) verdiği karar.

Bu süreçler izlenerek akredite edilen eğitim kurumları; öğrencilerin başarısı, nitelikli mezun sayısı, sunulan eğitimin kalite güvencesi, devlet fonlarına erişim, kurumun gelecekle ilgili planlamasının sağlıklı yapılması gibi birçok açıdan akredite edilmenin yararını görmektedir.

Yükseköğretimde akreditasyon çeşitli şekillerde uygulanabilmektedir. Bu akreditasyon türlerini ENQA (2001) şu şekilde belirtmiştir (Aktaran: Bakioğlu ve Can, 2014):

1. *Resmî ya da Özel Akreditasyon:* Akreditasyonda program standartlarının oluşturulması, program onayı ve akreditasyona ilişkin belgeler resmî ya da özel merciler tarafından yapılabilir.
2. *Kurumsal ya da Program Akreditasyonu:* Program akreditasyonunda, bir programın akreditasyon için gerekli standartları karşılayacak nitelikte ya da kalitede olup olmadığının belirlenmesi söz konusudur. Program akreditasyonunda programı değerlendirirken dikkate alınabilecek alt başlıklar, programın amacı ve hedefi, programın genel içeriği ve deseni, yönetsel ve fizikî altyapısı, öğretim elemanlarının yeterlilikleri, öğrenci grubunun özellikleri olabilir. Diğer taraftan kurumsal akreditasyon kuruma bir bütün olarak yaklaşmakta, eğitim etkinliklerinin güvenilir bir kurum tarafından yürütüldüğünün garantisini sağlamaktadır.
3. *Başlangıç ya da İzleme Akreditasyonu:* Eğer program akreditasyonu söz konusuysa, yeni bir programa başlama süreci ile var olan bir programın kalite kontrolü süreci birbirinden farklılaşmaktadır.

2.9. Uzaktan Eğitimde Kalite ve Akreditasyon

Yükseköğretimde, uzaktan eğitim alanında kalitenin sağlanabilmesi ve daha nitelikli bir eğitim verilebilmesi için belli kalite standartlarının uygulanması ve akreditasyon sürecinin işlenmesi çok önemlidir. Bakioglu ve Can (2013), ülkemizde faaliyette bulunan açık ve uzaktan eğitim kurumlarının belirli standartlardan uzak olduğunu, açık ve uzaktan eğitimde akreditasyon alanında faaliyetleri bulunan ACCET, ACTDE, DETC, MÜDEK, ODLQC gibi kuruluşların uygulamalarından yararlanılarak Türkiye'de açık ve uzaktan eğitimde akademik ve mali düzenlemeler ile akreditasyon standartlarının belirlenmesinin ve bağımsız akreditasyon kuruluşlarının oluşturulmasının faydalı olacağını belirtmişlerdir. Uzaktan eğitim programlarının kalitesi konusundaki endişelerin ortadan kaldırılmasına yönelik çabalar, uzaktan eğitimde kalite değerlendirme sürecini gündeme taşımıştır (Lockee, Burton ve Potter, 2010). Imel (1996), uzaktan eğitimin akreditasyonunun örgün eğitime göre daha maliyetli ve zorlayıcı bir süreç olduğunu belirtmekle birlikte, kalite kontrolü ve güvencesi bakımından uzaktan eğitimde standartların olması gerektiğini savunmuştur.

Coomaraswamy ve diğerlerinin (2009) belirttiği gibi yüz yüze eğitim için geliştirilmiş olan standartlar, uzaktan eğitimin farklı niteliklerinden dolayı uzaktan

eğitime tam olarak uyarlanamamaktadır. Bu nedenle uzaktan eğitimin kendi özellikleri, üstünlük ve sınırlılıkları dikkate alınarak kalite standartları hazırlanması gerekmektedir (Middlehurst, 2000). Aydın (2008) da uzaktan eğitim uygulamalarının artan bir hızda çoğalması durumunun nitelik sorununu beraberinde getirdiğini ve birçok ülkede yüzyüze eğitimin alışkanlıkları doğrultusunda belirlenmeye çalışılan yasal standartların, evrimii eğitimden istenen verimin sağlanamamasına yol açtığını belirtmiş, kurumların değişen koşullara uymak için yeniden yapılandırılması gerektiğini vurgulamıştır. Uzaktan eğitim faaliyetlerinin ulusal ve uluslararası düzeyde yaygınlaşmasıyla birlikte kalite arayışının daha önemli hale geldiğini belirten Koul ve Kanwar (2006), uzaktan eğitim kurumlarının resmi kalite güvence süreçlerinden daha ileride bir kalite kültürüne sahip olmalarının önemine işaret etmiştir.

Svensson (2001), uzaktan eğitimde kalite standartlarının kullanılmasının belli yararları olduğunu vurgulamış, bu yararları sistem yazılımının sürüm değişikliği için güncellemeye gereksinim duymaması, farklı yazılım ve öğrenim yönetim sistemlerinin birlikte çalışabilirliği, ihtiyaç anında kolay erişilebilirlik ve farklı geliştirme araçları için yeniden kullanılabilirlik olarak sıralamıştır. Pahl (2003), kalite standartları çerçevesinde içerik oluşturmanın getirdiği avantajları, aynı içeriğin yeniden üretilmesinin engellenmesi ve içeriğin farklı eğitim sistemlerinde kullanılabilirliğinin artması, emek ve para tasarrufu olarak belirtmiştir. Al ve Madran (2004) da kaynak, zaman ve para israfını önleyebilmek için içeriğin, veri girişlerinin ve bu bilgilerin tümünü yorumlayacak sistemin belirli standartlar çerçevesinde oluşturulması gerekliliğine vurgu yapmıştır. Pina (2010), uzaktan eğitim program veya kurumlarının akredite edilmesinin, eğitim alan bireylerin haklarını korumak, kalite doğrulaması yapmak ve bu kurumların sadece diploma sağlayan kurumlar olarak algılanmalarını engellemek açısından önemli olduğunu ifade etmiştir.

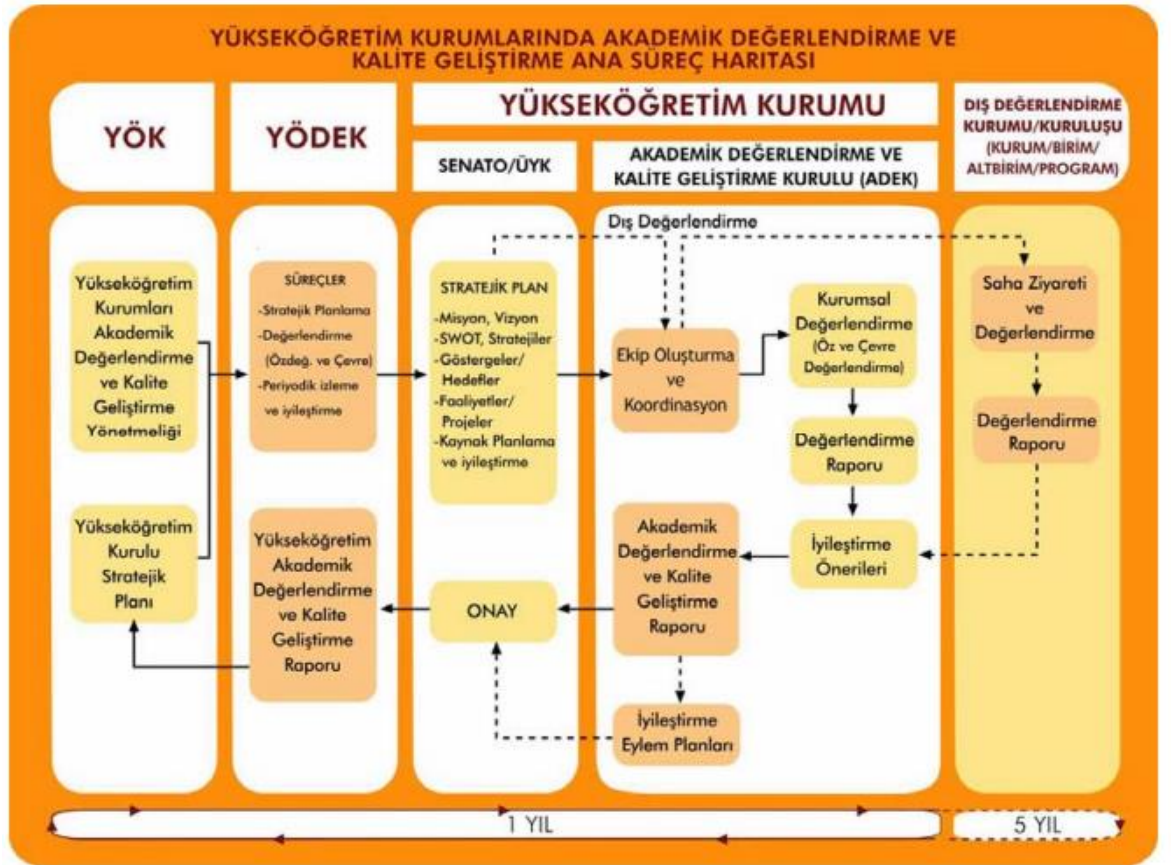
Uzaktan eğitimde akreditasyonun belli basamakları ve işleyişi bulunmaktadır. Akreditasyon süreçleri, akreditasyon kurumuna bağlı olarak değişmekle birlikte genel mantığı benzerdir (Abdous,2009; olak, Kokoç ve Karal, 2011). En köklü yapıya sahip akreditasyon kuruluşlarından biri olan Uzaktan Eğitim Konseyi (Distance Education and Training Council- DETC), akreditasyon el kitabında akreditasyon sürecini 8 basamakta ele almıştır (Detc Accreditation Handbook, 2014). Bu basamaklar şu şekilde açıklanmıştır:

1. Eğitim kurumu, akreditasyon kuruluşuyla ilgili temel bilgileri edinir ve akreditasyon sürecini yürütmek için yetkilendirdiği personelini akreditasyon hazırlık kursuna gönderir. Başkan, akreditasyon uygulamasını gözden geçirir. Kursa gönderilen personel, kendi kurumu için bir öz-değerlendirme raporu hazırlar.
2. Kurum başvuru ücreti ve finansal tablolarla birlikte başvuruda bulunur. Kurum öğrenci adlarını, kataloglarını ve devlet lisansının kopyasını sunar. DETC web sitesinde yeniden akreditasyon için başvuranların isimlerini listeler.
3. Kurum (sadece ilk uygulamalar için) hazırlık değerlendirmesinden geçirilir. Kurum "hazır" olarak değerlendirildiği takdirde sonraki adıma geçilir.
4. Kurum, incelenmesi için ders materyalleri sunar. DETC bu materyalleri alan uzmanlarına gönderir. DETC , alan ziyaretleri için tarihleri belirler. Öğrencilere ve kuruluşlara anket uygulanır.
5. Kurum öz-değerlendirme raporunu gönderir. DETC, değerlendirme komitesi için değerlendirmecileri seçer. DETC, alınan herhangi bir öğrenci anketiyle birlikte alan uzmanlarının raporlarını kuruma gönderir. Kurum, alan uzmanlarınca yeterli görülmeyen konulara ilişkin DETC'e yanıt gönderir. Değerlendirmeciler öz-değerlendirme raporunu, alan uzmanlarının raporlarını, hazırlık değerlendirmesi raporunu ve öğrenci anketlerini yeniden inceler. DETC şikayet özetini hazırlar.
6. Kurum yerinde ziyaret edilir ve inceleme raporları yazılır.
7. Yazılan rapor ve yorumlar DETC'ye gönderilir. DETC raporu kuruma iletir ve kurum rapora cevap verir.
8. Komisyon bu raporları, kurumun verdiği cevabı ve diğer belgeleri inceler. Akreditasyon kararını verir ve kurumu bilgilendirir. Verdiği kararı duyurur.

Türkiye'de kalite güvence sistemi, yükseköğretim kurumları tarafından yıllık olarak gerçekleştirilen iç değerlendirme süreci ve bu alanındaki çalışmalar; Yükseköğretim Kurulu tarafından hazırlanmış olan Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Yönetmeliği ve bu yönetmelik esaslarınca oluşturulan YÖDEK (Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu) tarafından yürütülmektedir. “Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Yönetmeliği” Yükseköğretim Kurulu tarafından 2005 yılında eğitim, öğretim, araştırma

faaliyetlerinin kalitesinin geliştirilmesi ve değerlendirilmesi amacıyla, Avrupa Kalite Güvencesi Standart ve İlkelerine uygun olarak şekilde yayınlanmıştır. Yükseköğretimde kalite standartlarının oluşturulması ve bu alanda uluslararası uyumluluğun sağlanabilmesi amacıyla oluşturulan yönetmelik, yükseköğretim kurumlarının eğitim, öğretim ve araştırma faaliyetleri ile idari hizmetlerinin değerlendirilmesi, kalitelerinin geliştirilmesi, bağımsız "dış değerlendirme" süreciyle kalite düzeylerinin onaylanması ve tanınması konusundaki çalışmalara ilişkin esasları düzenlemektedir (YÖK, 2010, s.35).

Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme süreci, Şekil 9'da açıklanmıştır.



Şekil 9: Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Ana Süreç Haritası

Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme Ve Kalite Geliştirme Rehberi 2007. Yükseköğretimde Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu (Sürüm: 1.1).

Şekil 9'dan de anlaşılacağı gibi Yükseköğretim kurumlarındaki akademik değerlendirme ve kalite geliştirme sürecinde Yükseköğretim Kurumları Akademik

Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Yönetmeliği'nden ve Yükseköğretim Kurulu Stratejik Planından hareket edilmekte, süreç içerisinde YÖDEK tarafından stratejik planlama, değerlendirme, periyodik izleme ve iyileştirme faaliyetleri yapılmaktadır. Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Kurulu'nun belirlediği süreçler çerçevesinde "Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Raporu" oluşturulmakta, bu şekilde iç değerlendirme mekanizması çalıştırılmaktadır. Ancak Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi Raporu'nda (2007, s.182) da belirtildiği gibi her ne kadar yönetmelik, yükseköğretimde kalite güvencesi konusunun en önemli unsurlarından biri olan dış değerlendirme süreçlerine ilişkin hususları içermekte ise de, yükseköğretim kurumlarında kurumsal ve/veya birim/alt birim/program bazında dış değerlendirme yapabilecek bağımsız kurum veya kuruluşlar henüz oluşturulamamıştır. Bu nedenle, yükseköğretim sisteminin özellikleri ve Bologna Süreci'nde bu alanda öngörülen ilke ve standartlar göz önünde bulundurularak, bu tür bağımsız kurum/kuruluşların oluşumunu teşvik edecek yaklaşımlara ve yasal düzenlemelere ihtiyaç bulunmaktadır (Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi Raporu, 2007). Akbay (1997) da, ülkemizde yükseköğretim programlarının akreditasyonu çalışmalarında öncelikle ulusal ölçekte akreditasyon çalışmalarına öncelik verilmesi gerektiğini savunmuş, bu amaçla ilk olarak bağımsız akreditasyon kuruluşlarının yasal dayanağının kurulması gerektiğini ifade etmiş, daha sonra uluslararası akreditasyona açılmanın yararlı olabileceğini belirtmiştir.

Ülkemizde uzaktan eğitim programı açmak için eğitim kurumlarının izlemeleri gereken bazı aşamalar bulunmaktadır. Bu aşamaları Özkul ve Latchem (2011) şu şekilde sıralamıştır:

- Uzaktan eğitim programı açmak isteyen eğitim kurumları, kendi performans göstergelerini esas alarak öncelikle bir iç değerlendirme yapmaktadırlar.
- İlgili uzaktan eğitim kurumu, YÖK bünyesinde oluşturulmuş bulunan Uzaktan Eğitim Komitesi'ne uzaktan eğitim programı açmaya hazır olduklarına dair bir sunum yapar veya uzman bir ekip tarafından uzaktan eğitim kurumu ziyaret edilir.
- Uzaktan Eğitim Komitesi, ilgili uzaktan eğitim kurumunun başvurusunu olumlu veya olumsuz olarak neticelendirir.

Koçdar (2011), ülkemiz için önerdiği akreditasyon modelinde, yeni açılacak uzaktan eğitim programlarının öncelikle program açma izni olarak nitelendirilebilecek bir ön-

akreditasyon sürecinden geçirilmesi gerektiğini, ardından akreditasyon sürecinin belirli sürelerle tekrarlanmasının önemini açıklamıştır. Yeni açılacak bir Açık ve Uzaktan Eğitim Programına ön akreditasyon verilmesi sürecindeki aşamaların ise şu şekilde gerçekleşmesini önermektedir:

1. Eğitim kurumunun, yeni açılacak bir Açık ve Uzaktan Eğitim Programı için YÖK'e başvuru yapması
2. YÖK'ün başvuruyu inceleyerek, *başvurunun değerlendirilmesini* onaylıyorsa, gerekli incelemelerin yapılması için eğitim kurumunu ilgili alandaki akreditasyon kuruluşuna yönlendirmesi
3. Eğitim kurumunun ilgili alandaki akreditasyon kuruluşu nezdinde öz-değerlendirme raporunu hazırlaması ve akreditasyon kuruluşuna sunması
4. İlgili alandaki akreditasyon kuruluşunun Açık ve Uzaktan Eğitim Programı akreditasyon kuruluşu ile irtibata geçmesi ve ortaklaşa kurdukları bir komisyonun öz-değerlendirme raporunu incelemesi
5. Her iki akreditasyon kuruluşu nezdinde eğitim kurumuna üç kişilik bir ekip ziyaretinin gerçekleştirilmesi ve değerlendirme raporunun hazırlanması; ekipte iki tane alan uzmanının ve bir tane Açık ve Uzaktan Eğitim Programı uzmanının yer alması
6. Hazırlanan değerlendirme raporu sonucunda, önceki aşamalarda öz-değerlendirme raporunu inceleyen; ortaklaşa olarak kurulmuş olan komisyonun programın açılıp açılmamasına ilişkin görüşünü belirlemesi ve YÖK'e bildirmesi
7. Programın açılıp açılmaması konusunda YÖK'ün karar vermesi

Kalite değerlendirme çalışmalarında süreklilik çok önemlidir ve durgun, yazılı aktivitelerle değil, dinamik bir süreçle değerlendirmenin yapılması gerekmektedir (Abdous,2009; Çolak, Kokoç ve Karal, 2011). Akreditasyon kuruluşlarının, programları akredite etmenin yanı sıra programların kalitesinin artırılmasına yönelik çalışmalara öncülük ederek, eğitim kurumlarına yol gösterme işlevine de sahip olacakları belirtilmektedir (Koçdar, 2011). Thorpe (2003), uzaktan eğitimde akreditasyon kararlarının uzaktan eğitim konusunda uzman kişiler tarafından verilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Koçdar (2011) da benzer şekilde uzaktan

eğitimde kalite güvencesi veren ve akreditasyon faaliyetlerinden sorumlu olacak özerk, ayrı bir akreditasyon kuruluşunun kurulmasının önemine işaret etmiştir. Örneğin uzaktan eğitim programlarının ve kurumlarının en yaygın şekilde akredite edildiği ülkelerden biri olan Amerika'da hem bölgesel akreditasyon kuruluşları, hem de sadece uzaktan eğitim kurumlarının denetimini sağlayan ulusal akreditasyon kuruluşu bulunmaktadır. Ülkemizde uzaktan eğitim programı açmak isteyen kurumların, YÖK bünyesinde faaliyet gösteren Uzaktan Eğitim Komitesi'nin değerlendirmesinin yanı sıra, farklı akreditasyon kurumlarının incelemesine de tabi tutulmaları gerekmektedir. Bakioğlu ve Can (2014) da uzaktan eğitim kurumlarının akreditasyonunda ulusal düzeyde akreditasyonu sağlayacak kurumların eksikliğini önemli bir sorun olarak belirtmiş, bu sorunun giderilmesi için uzmanlardan ekip oluşturularak dünyadaki ve Türkiye'deki açık ve uzaktan eğitim uygulamalarının incelenmesi, parametrelerin belirlenmesi, kalite standartlarının yükseltilmeye çalışılması, akreditasyon kurumlarıyla irtibata geçilmesi ve yapılması gerekenlerin düzenlenmesinin faydalı olacağını belirtmiştir.

2.10. Konuyla İlgili Yapılan Araştırmalar

2.10.1. Türkiye'de Yapılan Araştırmalar

Kaban (2013), uzaktan eğitimde kalite standartlarının belirlenmesine yönelik yaptığı çalışmada, alanyazın taramasıyla ve uzman görüşleri doğrultusunda Uzaktan Eğitim Kalite Standartlarını belirlemiştir. Keşfedici karma desenin kullanıldığı bu çalışmada, belirlenen standartların önemine ve kullanılabilirliğine yönelik uzaktan eğitim çalışanlarının görüşlerinin ortaya konulmasından sonra, belirlenen standartlar çerçevesinde Atatürk Üniversitesi Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezinin değerlendirmesi yapılmış ve belirlenen standartları %79 oranında karşıladığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Can (2012), çalışmada Türkiye'de yükseköğretimde açık ve uzaktan eğitim alanında akreditasyon yeterlilik düzeyini öğretmen, öğrenci, yönetici, personel ve öğretim elemanlarının görüşlerine göre belirlemeyi ve bu alandaki eksikliklerin giderilmesine yönelik öneriler geliştirebilmeyi amaçlamıştır. Karma desenin kullanıldığı bu çalışmada açık ve uzaktan eğitim kurumlarının belli standartlardan uzak olduğu, bu alana yönelik yasal düzenlemelerin (akademik, yönetsel, malî) gerçekleştirilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Koçdar (2011), Türkiye’de uzaktan yüksek eğitim programlarının akreditasyonuna yönelik bir çerçeve geliştirmek amacıyla yaptığı çalışmasında ilk evrede üç turlu bir delfi çalışması ile hem nicel hem de nitel veriler toplayarak, ikinci evrede ise odak grup görüşmesi ile nitel veriler toplayarak Türkiye’deki uzaktan eğitim programlarının akreditasyonuna ilişkin önerilerde bulunmuştur. Araştırmada, alanyazın taramasına ve elde edilen bulgulara dayalı olarak yeni açılacak uzaktan eğitim programları için bir ön akreditasyon ve mevcut programlar için akreditasyon yenilemesi sürecini içeren bir çerçeve önerilmiş, akreditasyon sürecinde kullanılmak üzere ölçütler geliştirilmiş, ayrıca yurtdışından uzaktan eğitimle alınan diplomaların denklik süreci için bir çerçeve önerilmiştir.

Yadigar (2010), uzaktan eğitim programlarının etkililiğinin değerlendirilmesine yönelik yaptığı çalışmasında öğrencilerin büyük bir kısmının gelecekte yine uzaktan eğitim programı tercih edebileceklerini belirtmiştir. Uzaktan eğitim programının ön hazırlığının ve amaçlarının olumlu olarak değerlendirildiği, ancak programın içerik yönünden yetersiz bulunduğu, öğrenme sürecine etkin katılımının sağlanamadığı ve bir sorunla karşılaşıldığında öğrencilere sunulan desteğin ve geri dönütün yetersiz bulunduğu ifade edilmiştir.

Bilgiç ve Tüzün (2015), yükseköğretim kurumlarında sunulan web tabanlı uzaktan eğitim programlarında yaşanan sorunların incelenmesini amaçlayan çalışmalarında, yaşanan sorunları öğrencilerle ilişkili, öğretim elemanları ile ilişkili, idari/yönetimsel, teknik ve diğer sorunlar olarak ele almışlardır. Öğrencilerle ilişkili sorunlar arasında öğrenci beklentisinin karşılanmaması, öğrencinin kendini yalnız hissetmesi, öğrenci e-postalarına geç yanıt verilmesi, öğrencilerin teknik yetersizliği, canlı derslere düşük katılım, akademik personel ile öğrenci arasındaki iletişim eksikliği gibi sorunlar belirtilmiştir. Öğretim elemanı ile ilişkili sorunlar arasında öğretim elemanı direnci, öğretim elemanlarının farklı alanlardan olması, hocaların yetkinlikleri, akademik personelin örgün eğitimdeki ders yükü, deneyim/tecrübe eksikliği, öğretim elemanlarının bilgisayar okuryazarlığı, öğretim elemanlarının bilgisayar kullanma beceri düzeyi gibi sorunlara değinilmiştir. Yönetimle ilgili sorunlar arasında yetişmiş personel sıkıntısı ve yoğunluk/iş yükü sıkıntısı, akademik birimlerle uzaktan eğitim merkezi arasındaki bağ, personeli elinde tutabilme, görev tanımlamaları, zayıf kadro yapılanması sorunlarına vurgu yapılırken; teknik sorunlar, ölçme değerlendirmenin

yetersizliği, gelişen teknolojilerin takip edilememesi, mobil teknolojilere adaptasyon ve lisans sıkıntısı gibi birçok sorunun varlığı da ortaya konmuştur.

Al ve Madran (2004), çalışmalarında web tabanlı uzaktan eğitim sistemlerinin sahip olması gereken özellikler ve standartlar üzerinde durmuştur. Gürol ve Turhan (2004), uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitim veren kurumlar arasındaki farkları yönetsel bir bakış açısıyla değerlendirdikten sonra, uzaktan eğitim kurumlarının yönetimini, yönetim fonksiyonları bağlamında (karar verme, planlama, örgütleme, iletişim, etki, koordinasyon, değerlendirme) incelemişler, sonuç olarak uzaktan eğitim kurumlarının yönetiminin özel bir alan olarak değerlendirilmesi ve bu konuda daha çok çalışma yapılması gerekliliğini ifade etmişlerdir. Çağıltay (2001), çalışmasında uzaktan eğitimin başarıya ulaşması için teknoloji yerine pedagojiye daha çok önem verilmesi gerektiğini belirtmiş, uzaktan eğitimdeki ders içeriğinin farklı şekillerde oluşturulması gerekliliğinin ve kalite hususunun altını çizmiştir.

Mutlu ve diğerleri (2009), çalışmalarında Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarında uzaktan eğitime dayalı önlisans programlarının web sitelerini incelemişlerdir. Web sitelerini öğrenme yönetim sistemi tanıtımı, kayıt bilgileri, değerlendirme ve sınav sistemi, uygulama ve/veya staj, destek hizmetleri, programa kayıt koşulları, mezuniyet sonrası olanaklar ve öğrencileri bilgilendirme düzeyi açısından değerlendirmişlerdir. Ders başlangıcında uyulması gereken kuralların belirtilmesi, öğrencilere gönderilecek materyallerin, yapılacak bilgilendirmelerin, öğrenciyle kurulan etkileşimin ve sunulan destek materyallerinin iyileştirilmesi önerilerinde bulunmuşlardır.

Kılıç (2014), uzaktan eğitim sistemi ile eğitim alan öğretim elemanlarının uzaktan eğitimi ve aldıkları eğitimi benimseme durumlarını incelemeyi amaçladığı çalışmasında, öğretim elemanlarının uzaktan eğitimi tercih etmelerinin en önemli sebeplerini uzaktan eğitimin zamandan ve mekandan bağımsız olması, fırsat eşitliği sağlaması ve örgün eğitimin destekleyicisi olarak çok önemli bir yapıya sahip olması olarak belirtmiştir. Bu sistemde yaşanan en büyük problemi ise uzaktan eğitimle sınav yapılması ve değerlendirilmesi olarak ifade etmiştir. Çelen, Çelik ve Seferoğlu (2011) ise yaptıkları çalışmada çevrimiçi öğrenme ortamlarında yaşanan sorunları ve çevrimiçi öğrenmenin geleceğini değerlendirmişlerdir. Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik ilgi ve tutumlarının iyi belirlenmiş olması ve sistemin öğrencilerin gereksinimlerine uygun bir şekilde tasarlanmış olmasının önemini ifade etmişler;

aktif katılım ve etkileşime, öğrenen özellikleri ve beklentilerine gerekli özenin gösterilmesi gerekliliğine vurgu yapmışlardır.

Ekici (2003) çalışmasında, uzaktan eğitim ortamlarının düzenlenmesinde bireylerin öğrenme stillerinin önemini vurgulamayı amaçlamıştır. Öğrencilerin öğrenmede karşılaştıkları problemlerin çözümünün, eğitim ortamlarının birbirini destekler nitelikte kullanılmasıyla, kitle iletişim araçlarının alışılmışın dışında kullanılmasıyla, öğrenme sürecinin ilgi ve dikkat çekici hale getirilmesiyle, danışmanlık hizmetlerinin artırılmasıyla, eğitim ortamlarının öğrencilerin öğrenme stillerine uygun tercihleri yönünde düzenlenmesiyle sağlanabileceğini belirtmiştir. Sırakaya ve diğerleri (2015), uzaktan eğitim öğrencilerinin çevrimiçi sınava yönelik tutum düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yaptıkları çalışmada, çevrimiçi sınava yönelik tutumların orta düzeyin üzerinde olduğunu bulmuşlardır. Ayrıca erkek öğrencilerin çevrimiçi sınava yönelik tutum düzeylerinin kadınlardan daha yüksek çıktığı, internet kullanma süresi ve internet kullanma becerisi fazla olan öğrencilerin çevrimiçi sınava yönelik daha olumlu tutum sergiledikleri bulunmuştur.

Türkiye'de uzaktan eğitimle ilgili kalite geliştirme çalışmaları incelendiğinde ise, yükseköğretimde ulusal yeterlilikler çerçevesi oluşturulması ile ilgili ilk çalışmaların, Yükseköğretim kurulu tarafından 2005 yılında Bergen'de gerçekleştirilen ve Ulusal Yeterlilikler Çerçevesinin oluşturulmasını karara bağlayan Bakanlar Toplantısı sonrasında başlatıldığı (Bakioğlu ve Can, 2014) görülmektedir. Türkiye'deki ilk akreditasyon çalışmaları, mühendislik alanında gerçekleştirilmiştir. Arslan (2008), mühendislik fakültelerinin, uluslararası nitelikteki Mühendislik ve Teknoloji için Akreditasyon Kurulu (ABET) tarafından akredite edilmeleri ile başlayan akreditasyon sürecinde ilk olarak dört üniversitenin (ODTÜ, Boğaziçi, Bilkent, İTÜ) toplam 33 mühendislik programı için 1994-2004 yılları arasında ABET eşdeğerlik belgesi aldığını belirtmiş, sonrasında mühendislik programlarının ulusal akreditasyonu amacıyla Türkiye'de, Mühendislik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği'nin (MÜDEK) oluşturulduğunu ifade etmiştir. MÜDEK (2012), kendini farklı disiplinlerdeki mühendislik eğitim programları için akreditasyon, değerlendirme ve bilgilendirme çalışmaları yaparak Türkiye'de mühendislik eğitiminin kalitesinin yükseltilmesine katkıda bulunmak amacıyla faaliyet gösteren bir sivil toplum kuruluşu olarak tanımlamaktadır.

Uysal ve Kuzu (2011), Amerika’da çevrimiçi eğitimde kalite standartları konusunda araştırmalar yaparak alan yazına öncülük eden konseyler ve konsorsiyumlar tarafından geliştirilen kalite standartlarını tartışmış ve belirlenen kalite standartlarını temel alanları ile birlikte tanıtılmışlardır. olak, Kokoç ve Karal (2011) ise, çalışmalarında uzaktan eğitimde akreditasyon ve kalite değerlendirme süreçlerini açıklamışlar, var olan kalite değerlendirme standartlarını, dünyada ve ülkemizde bu alanda yaşanan gelişmeleri ve gerçekleştirilen çalışmaları örneklerle sunmuşlardır.

2.10.2. Yurtdışı Araştırmalar

Giering (2012), online ders tasarımının değerlendirilmesini ve bu sürecin online dersler için ğretim tasarımı ve değerlendirme uygulamalarına nasıl etki edeceği hakkında bir algı ve deneyimin oluşturulmasını amaçlayan bir araştırma yürütmüştür. Araştirmasında, ders tasarımı değerlendirmenin hangi etkinlik ve bileşenlerinin değerli sayılması gerektiğini, online ders tasarımını değerlendirme işlemine destekleyen ve desteklemeyen faktörleri ve bir online ders tasarımını değerlendirirken ortak deneyim algısının nasıl olacağını tartışmıştır. Öğretim yeleri, kendi online ders tasarımlarını, evrimii ğrenme Kalite Kontrol çizelgesini kullanarak değerlendirmışler ve bu kişilerle odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Bir niversitedeki beş farklı fakültenin beş online dersi incelenmiştir. Araştırma sonucunda online dersler tasarlanırken ve değerlendirilirken online öğrenme pedagojilerinin en iyi şekilde nasıl kullanılabileceği hakkında bilgiye ihtiyaç olduğu, online ders tasarımı ve değerlendirilmesi sorumluluğunun, tasarım ve pedagoji konusunda çok az veya hiç bilgisi ve eğitimi olmayan kişilere yüklenmesinin yanlışlığı, online ders tasarımı ve değerlendirilmesi sürecinin sadece ilgili ğretim elemanı tarafından yürütülmesi gerektiğine yönelik olan yanlış inanış ve bunun işbirlikli bir süreç olarak görülmesi gerekliliği bulgularına erişilmiştir.

Oliver (2015), etkili açık ve uzaktan eğitim uygulamaları için alternatif değerlendirme yöntemlerini tanımlamayı amaçladığı araştirmasında olası alternatif değerlendirme yöntemlerini tanımlamış, SECTIONS modeli yardımıyla bu alternatif değerlendirme yöntemlerinin kullanılabilirliğini değerlendirmış ve etkili eğitimin arttırılmasına yönelik olarak alternatif değerlendirme yöntemlerinin uygulanması için tavsiyelerde bulunmuştur. Harmanlanmış ğrenme yoluyla, teknoloji kullanımının yanı sıra ğrenci merkezliliğin de vurgulandığı bu araştırmada, teknoloji odaklı

alternatif değerlendirme yöntemlerinin, eğitimcilerin ve öğrencilerin daha etkili olmasını sağlayacağı belirtilmiştir.

Wang (2008), yükseköğretimdeki çevrimiçi derslerin gelişimi için ölçütler ve kalite güvencesini ele aldığı araştırmasında, çevrimiçi ders gelişimiyle ilgili temel ölçütleri özetlemiştir; Ulusal Eğitim Planı'nın karşılaştırmalı ölçütlerine yer vermiştir. Amerikan Eğitim ve Öğretim Örgütü (NEA), Amerikan Uzaktan Eğitim Konsorsiyumu (ADEC) kriterleri, Amerikan Öğretmenler Federasyonu'nun ölçütleri ve Quality Matters projesinin kıyaslamalarına değinerek, kalite hususunun uzaktan eğitimdeki önemini vurgulamıştır.

Inceu, Balogh ve Golea (2013), çalışmalarında yüksek öğrenimde e-öğrenme sistemlerinin ana gereksinimlerini, standartları ve bu sistemlerin operasyonel yapılarını sunmayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonunda bir örnek olarak, "Dimitrie Cantemir" Christian Üniversitesi'nde uygulanan bir e-öğrenme sisteminin işlevsel bir taslağı kısaca sunulmuştur. Bolliger ve Wasilik (2009), yükseköğretimde sunulan çevrimiçi öğretim programlarında öğretim üyelerinin memnuniyetini etkileyen faktörleri incelemişler, bunun için online öğretim üyesi memnuniyeti anketi geliştirerek doğrulamışlardır. Araştırma sonucunda öğretim üyelerinin memnuniyetini etkileyen faktörler; öğrenciyle ilgili, eğiticiyle ilgili ve kurumla ilgili faktörler olarak belirtilmiştir. Falowo (2007) da web tabanlı uzaktan eğitimin uygulanmasını olumsuz etkileyen faktörleri inceleyen çalışmasında bu faktörleri öğrenci kaynaklı, öğretim elemanı kaynaklı ve kurumsal kaynaklı olarak sınıflandırmıştır. Ayrıca uzaktan eğitim derslerinde yaşanan nitelik kaygısına vurgu yaparak kurumların, uzaktan eğitim programlarının geliştirilmesinde belirli standartları kullanması gerektiğini ifade etmiştir.

Robinson (2004), çalışmasında uzaktan eğitim sağlayan kurumların, akreditasyonu en önemli konu olarak ele almaları ve kaliteli bir eğitim deneyimi sağlamayı amaçlamaları gerektiğini belirtmiştir. Bu amaçla, araştırmasında akreditasyonun, akreditasyon kuruluşlarının çeşitli türlerinin (bölgesel, ulusal, uzmanlaşmış) ve akreditasyonun uzaktan eğitimin kalitesiyle nasıl ilişkili olduğunun üzerinde durmuştur. Malik (2015), araştırmasında kaliteli uzaktan eğitim programlarına ihtiyaç olduğunu belirtmiş; öğrencilere kaliteli destek hizmetlerinin sunulmasının, uzaktan eğitimdeki yenilikçi yöntemler hakkında öğretim üyelerine eğitim verilmesinin, araştırma kültürünün teşvik edilmesi için teknik destek sağlanmasının, uzaktan eğitim alan öğrencilerin çok yönlü değerlendirme yöntemlerini

benimsemesinin, öğretim üyeleri ve öğrenciler için etik kuralların geliştirilmesinin, kalite altyapısının ve teknolojinin sağlanmasının, uzaktan eğitim için ulusal akreditasyon kurulunun (NACDE) onaylanmasının ve uzaktan eğitim derslerinin kalite kontrol kuruluşları aracılığıyla kontrol edilmesinin önemini belirtmiştir.

Uzaktan eğitim programlarının kalitesinin geliştirilmesinde önemli bir role sahip olan akreditasyon kurumlarıyla ilgili çalışmalar da literatürde önemli bir yere sahiptir. Türkiye’de uzaktan eğitimde kaliteyi sağlama ve akreditasyon çalışmalarının üzerinde pek durulmamış, daha çok erişim ve kapasite yaratma çalışmalarına önem verilmiştir (Özkul ve Latchem, 2011). Dünyada ise uzaktan eğitimde kalite sağlama çalışmaları büyük önem taşımakta, uzaktan eğitim alanında faaliyette bulunan kurumları kapsamlı çalışmalarla akredite eden birçok kuruluş bulunmaktadır. Amerika’da elektronik ortamda yürütülen eğitimlerde kalite standartlarının geliştirilmesi üzerine araştırmalar yapan Amerika Yükseköğretim Derneği (American Association for Higher Education- AAHE), Amerika Eğitim Konseyi (American Council of Education- ACE), Amerika Uzaktan Eğitim Konsorsiyumu (American Distance Education Consortium- ADEC), Amerika Öğretmenler Federasyonu (American Federation of Teachers- AFT), Yükseköğretim Akreditasyon Konseyi (Council for Higher Education Accreditation- CHEA), Yükseköğretim Politikaları Enstitüsü (Institute for Higher Education Policy- IHEP), Maryland Çevrimiçi Konsorsiyumu (Maryland Online Consortium- MOL) , Ulusal Eğitim Derneği (National Education Association- NEA) , Kuzey Amerika Online Eğitim Komisyonu (North American Commission of Online Learning- NACOL), Güney Bölge Eğitim Kurulu (Southern Regional Education Board- SREB) , Sloan Konsorsiyumu (Sloan Consortium -Sloan-C) ve Batı Eyaletlerarası Yükseköğretim Komisyonu (Western Interstate Commission for Higher Education- WICHE) gibi öncü kurumlar bulunmaktadır (Yeung, 2002).

Platin (2011), akreditasyonun üç önemli boyutunun olduğunu ifade etmiş; bu boyutları, akreditasyon değerlendirmesi yapacak kuruluş, bu kuruluşun kullanacağı kalite standartları ve belgeleme işlemindeki süreçler olarak belirtmiştir. Farklı özelliklere göre farklı akreditasyon kurumları faaliyet gösterebilmektedir. CHEA (2012), ABD’deki akreditasyon kuruluşlarının üç türde olabildiğini belirtmiş, bunları bölgesel akreditasyon kuruluşları, ulusal akreditasyon kuruluşları ve meslekî akreditasyon kuruluşları olarak açıklamıştır. Eaton (2012) ise akreditasyon kurumlarını bölgesel akreditörler, milli inançla ilişkili akreditörler, milli kariyerle

ilgili akreditörler ve programlı akreditörler olmak üzere 4 kategoriye ayırmış, bunları şu şekilde açıklamıştır:

1. Bölgesel akreditörler. Kamuyu ve özeli akredite eden, kar amacı gütmeyen ve derece veren, iki ve dört yıllık kurumlar.
2. Milli inançla ilişkili akreditörler. Dinsel bağlantılı ve doktriner tabanlı kurumları akredite eden, kar amacı gütmeyen ve derece veren kurumlar.
3. Milli kariyerle ilgili akreditörler. Kâr amacı gütmeyen, kariyer odaklı, hem derece veren, hem de vermeyen, tek amaçlı kurumlar.
4. Programlı akreditörler. Özel programları, meslekleri ve hukuk, tıp, mühendislik ve sağlık meslekleri gibi bağlantısız okulları akredite eden kurumlar.

Lockee, Burton ve Potter (2010), doküman incelemesi ve telefon görüşmelerinden elde ettikleri bulgular çerçevesinde, lise sonrası için verilen uzaktan eğitim derslerinin etkili tasarımına ilişkin standartlar yayınlayan ve geniş bir yelpazeyi temsil eden 10 kuruluşu incelemişlerdir. Bu kuruluşlardan edinilen veriler ayrıntılı olmasa da, verilen eğitimin kalitesine ilişkin algılar üzerine kapsamlı bir bakış açısı kazandırması açısından önemlidir (Lockee, Burton ve Potter, 2010). İncelenen on kuruluşun isim, tür ve misyonları Tablo 9'da belirtilmiştir.

Tablo 9: Uzaktan Eğitim Programları İçin Standart Koyan Kuruluşlar

	Kuruluşun İsmi	Türü	Misyon
1.	Distance Learning Accreditation Board (DLAB) http://www.usdla.org/html/resources/accreditation.htm	Akreditasyon Servisi	United States Distance Learning Association (USDLA) ana kurumu adına uzaktan dersler/ programlar için akreditasyon hizmetleri sağlar.
2.	Monterey Institute (MI)	Kâr amacı gütmeyen kuruluş	Eğitime erişimi geliştirmeyi amaçlamıştır.
3.	Sloan Consortium (Sloan-C) http://www.sloan-c.org/effective/pillarreport1.pdf	Özel ilgi grubu (Sloan Vakfı tarafından desteklenen)	Kuruluşların sürekli olarak online programların kalitesini, ölçeğini ve genişliğini artırdığını öğrenmeye yardımcı olur.
4.	Southern Regional Education Board (SREB) http://www.sreb.org/programs/edtech/pubs/2006Publications/06T05_Standards_quality_online_courses.pdf	Kâr amacı gütmeyen kuruluş	SREB, eğitimi ilerletmek ve bölgenin sosyal ve ekonomik hayatını geliştirmek için birlikte çalışacak olan 16 üye eyaletin eğitim liderlerine ve hükümete yardımcı olur.

Tablo 9- devam

5.	Institute for Higher Education Policy (IHEP) http://www.ihep.org/assets/files/publications/M-R/QualityOnTheLine.pdf	Kâr amacı gütmeyen kuruluş	IHE, dünyada lise sonrası eğitim erişimi ve başarıyı artırmayı amaçlamıştır.
6.	Southern Association for Colleges and Schools (SACS) http://www.sacscoc.org/pdf/081705/distance%20education.pdf	Bölgesel akreditasyon ajansı	On bir ABD güney eyaleti için (Alabama, Florida, Georgia, Kentucky, Louisiana, Mississippi, Kuzey Carolina, Güney Carolina, Tennessee, Texas ve Virginia) birincil derecedeki bölgesel akreditasyon ajansıdır.
7.	The Accrediting Bureau of Health Education Schools (ABHES) www.abhes.org	Profesyonel akreditasyon ajansı	Amerika Birleşik Devletleri'nde, uzaktan eğitim yoluyla sunulanlar dahil olmak üzere ağırlıklı olarak sağlık eğitimi programları sunan özel Yükseköğretim kurumları için akreditasyon hizmetleri sağlar.
8.	Accrediting Commission of Career Schools and Colleges of Technology (ACCSCCT) www.accsct.org	Profesyonel akreditasyon ajansı	Özel, lise sonrası kariyer okulları ve kolejler için akreditasyon standartları ve hizmetleri sağlar.
9.	Accrediting Council for Independent Colleges and Schools (ACICS) www.acics.org	Uzmanlaşmış akreditasyon ajansı	Yurtdışında ve Amerika Birleşik Devletleri'nde bağımsız, kamusal olmayan kariyer okulları, kolejler ve kuruluşların eğitimsel üstünlüğünü geliştirir.
10.	Distance Education and Training Council, Accrediting Commission (DETC) www.detc.org	Uzmanlaşmış akreditasyon ajansı	Özellikle uzaktan eğitim sağlayıcıları için eğitsel standartlar ve akreditasyon hizmetleri sağlar. k-12 okulları, lise sonrası kurumları, askeri kurumlar ve meslek örgütleri dahil olmak üzere çeşitli müşteriler, bu organizasyon tarafından hizmet almaktadır.

Lockee, Barbara, John Burton, Kenneth R. Potter. 2010. Examining Standards for Education Systems. **The 11th International Conference on Education Research New Educational Paradigm for Learning and Instruction**'dan uyarlanmıştır.

Amerika'da çevrimiçi eğitimde kalite standartlarının geliştirilmesi üzerine araştırmalar yapan öncü kurumların isimlerini Yeung (2002) şu şekilde belirtmiştir:

- American Association for Higher Education and Accreditation (AAHEA)
- American Council of Education (ACE)
- American Distance Education Consortium (ADEC)
- American Federation of Teachers (AFT)
- Council for Higher Education Accreditation (CHEA)
- Institute for Higher Education Policy (IHEP)
- Maryland Online Consortium (MOL)
- National Education Association (NEA)
- North American Commission of Online Learning (NACOL)
- Southern Regional Education Board (SREB)
- Sloan Consortium (Sloan-C)
- Western Interstate Commission for Higher Education (WICHE)

Can (2012), açık ve uzaktan eğitim alanında faaliyette bulunan kurumları akredite eden kuruluşlardan en önemlilerini şu şekilde ifade etmiştir:

- Distance Education and Training Council(DETC),
- Accreditation Council for Distance Education (ACTDE),
- International Accreditation Organization (IAO),
- Committee for Distance Education Accreditation(CDEA)
- Accrediting Council for Continuing Education Training (ACCET).

Görüldüğü üzere uzaktan eğitimde kalite sağlama alanında çalışmalar yürüten ve kurumları/ programları akredite eden birçok kuruluş bulunmakta, bu kuruluşların her biri kalite sağlama ve akreditasyon çalışmaları için ayrı standartlar ve prosedürler izlemektedir. Yükseköğretim programlarının akredite edilmesi için tasarlanan bir sistemde standartlar, bir yükseköğretim programının kabul edilebilir düzeyde olduğuna karar verilebilmesi için hangi öğelerin programda bulunması gerektiğini göstermektedir (YÖK, 1999). Bakioğlu ve Can (2014), muhtelif akreditasyon kurumlarının ortaya koyduğu standartlar arasında tam bir birlik bulunmamasına karşılık, yapılan değerlendirmelerin genel olarak akredite olacak bir eğitim kurumunun bazı temel standartları sağlaması gerektiğini gösterdiğini ifade etmiştir.

Dünyadaki farklı akreditasyon kurumlarının uzaktan eğitim için yayınladıkları standartlar incelendiğinde, bu standartların belli alanlardan oluştuğu görülmektedir. 16 akreditasyon kurulunun belirlemiş olduğu standart alanları incelenerek, uzaktan eğitim programlarının değerlendirilmesinde temel alınabilecek alanlar, araştırmacı tarafından Tablo 10'daki gibi kategorize edilmiştir:

Tablo 10:Uzaktan Eğitim Programlarının Değerlendirilmesinde Temel Alınabilecek Kalite Standardı Alanları

Eğitim Programları ve Öğretim	Derse Genel Bakış ve Tanıtım Öğrenme Amaçları (Yeterlilikler) Ders Geliştirme Öğretme ve Öğrenme Süreci Ders Yapısı Ölçütleri İçerik Öğretim Tasarımı Kaynaklar ve Materyaller Öğrenen Etkileşimi ve Katılım Teknoloji Erişim Erişebilirlik
Kurumsal Bağlam ve Yükümlülük (Kurumsal çerçeve ve taahhütler)	Liderlik ve Yönetim Rol ve Görev Kurumsal Misyon Kurumsal Organizasyon Yapısı Kurumsal Kaynaklar, Maliyet Yenilik Taahhüdü Topluma Açıklık Öğretim Elemanı Desteği Öğrenci Desteği Kütüphane ve Öğrenme Kaynakları Kabul ve Öğrenci Hizmetleri Kurumsal Destek Ölçütleri

Ölçme ve Değerlendirme

Tablo 10'dan da anlaşılacağı gibi uzaktan eğitim programlarının değerlendirilmesinde Eğitim Programları ve Öğretim, Kurumsal Bağlam ve Yükümlülük ve Ölçme- Değerlendirme alanları 3 temel alan olarak belirlenebilir. Eğitim Programları ve Öğretim alanı içerisine Derse Genel Bakış ve Tanıtım, Öğrenme Amaçları (Yeterlilikler), Ders Geliştirme, Öğretme ve Öğrenme Süreci, Ders Yapısı Ölçütleri, İçerik, Öğretim Tasarımı, Kaynaklar ve Materyaller, Öğrenen Etkileşimi ve Katılım, Teknoloji, Erişim ve Erişebilirlikle ilgili standartlar dahil edilebilir. Liderlik ve Yönetim, Rol ve Görev, Kurumsal Misyon, Kurumsal

Organizasyon Yapısı, Kurumsal Kaynaklar, Maliyet, Yenilik Taahhüdü, Topluma Açıklık, Öğretim Elemanı ve Öğrenci Desteği, Kütüphane ve Öğrenme Kaynakları, Kabul ve Öğrenci Hizmetleri ile Kurumsal Destek Ölçütleri de Kurumsal Bağlam ve Yükümlülük alanının kapsamına girmektedir. Ölçme- değerlendirme alanının de ayrı bir standart alanı olarak belirlenmesi önemlidir.

Amerika Yükseköğretim ve Akreditasyon Derneği (American Association For Higher Education And Accreditation- AAHEA), 1969 yılından bu yana Washington, DC'de varlığını korumuş olan, Amerika Birleşik Devletleri'ndeki yüksek öğretimin ilerlemesini amaç edinmiş en eski derneklerden biridir. AAHE diğere birçok alanda bilgi ve hizmet sağlamanın yanı sıra, yüksek öğretimde değerlendirme konularında da liderlik rolü üstlenmiştir. Yüksek öğrenimin niteliğinin artırılması için 20'den fazla disiplinde akreditasyon sağlamaktadır. AAHEA kâr amacı gütmeyen, üyelik tabanlı, bağımsız bir organizasyondur. Kurumun misyonu, sitesinde belirtildiği üzere şu şekildedir: (<http://www.aahea.org/aahea/index.php/about/aahea-mission>)

- Değişim için gündemler öngörür ve dile getirir.
- Amerikan yüksek öğrenimini sistemik, uzun vadeli, uygun maliyetli olarak iyileştirmeyi vaat eden liderlerin bilgilerine katkıda bulunur.
- Çeşitli pozisyonlardan ve kurumlardan, yüksek öğrenimin içinden ve dışından katılımcılarla zor konular hakkında yapıcı konuşmaların gerçekleştirilebileceği forumlar düzenler.
- Katılımcıların kendi farklılıklarından yararlanabilmelerine yardımcı olmak ve öğrenmede başarı için uygulamalar tanımlar ve savunur.
- Öğrenme doğası ve öğretim sonuçlarına özellikle vurgu yaparak bilimin yeni kavramlarını belgeler ve destekler.
- Kurumların örgütsel, pedagojik ve değişen misyonlarını ulaşmak için gerekli diğere değişikliklerini gerçekleştirmeleri için kendi kapasitelerini geliştirmelerine yardımcı olur.
- Benzer iş yapan kişi ve kuruluşlar ile işbirliği yapar.
- Standartlar belirler ve eğitimi denetler.
- Akreditasyon sağlar.
- Tüm yüksek öğretim bilgisi için dünya çapında bir numaralı kaynak niteliğindedir.

Amerika Uzaktan Eğitim Konsorsiyumu (American Distance Education Consortium-ADEC), kâr amacı gütmeyen uzaktan eğitim konsorsiyumlarından biridir. Yaklaşık 20 devlet üniversitesinden ve kolejden oluşmuştur. ADEC, farklı kitlelere yüksek kaliteli, ekonomik uzaktan eğitim programları ve hizmetlerin mevcut en uygun bilişim teknolojileri aracılığıyla yaratılmasını ve sunulmasını teşvik etmek için kolejler ve üniversiteler tarafından geliştirilmiştir.

ADEC (2003), standartlarını sunmadan önce şu temel varsayımları belirtmiştir:

- Kaliteli yüz yüze öğrenme ortamları için sunulan ilkeler genellikle web tabanlı öğrenme ortamlarında bulunanlara benzerdir.
- Medyanın tüm biçimleriyle yakınsak olan ileri eğitim teknolojileri, farklı öğrenme ortamları ve bilişim cihazları içerebilir.
- Hızla gelişen teknolojiler hem yüz yüze, hem de uzaktan eğitim alan öğrenciler için sanal öğrenme ortamlarında sınırsız bir potansiyel sunsa da, mevcut teknolojilerin pratik uygulaması çeşitli kitleler ve hedefler için son derece etkili olabilir.

ADEC (2003), kaliteli bir web tabanlı öğretimin özelliklerini, anlamlandırmayı teşvik etme, öğrenci kontrollü sistemlere bilgi dağıtma, karşılıklı öğretimi sağlama, öğrenci merkezli olma, aktif katılımı ve bilgiyi yapılandırmayı teşvik etme, analiz, sentez ve değerlendirme gibi yüksek düzeyde düşünme becerilerine dayalı olma, aktif öğrenmeyi teşvik etme, grup işbirliğine ve işbirlikçi öğrenmeye izin verme, birden fazla düzeyde etkileşim sağlama ve gerçek dünyaya odaklanma, problem çözme olarak sıralamıştır.

Amerika Öğretmenler Federasyonu (American Federation of Teachers- AFT), uzaktan eğitimde kalite üzerine 1998 yılında orijinal adıyla "Uzaktan Eğitim: İyi Uygulama için Standartlar" başlıklı bir araştırma başlatmıştır. Uzmanlar eşliğinde hazırlanan, nicel ve nitel soruların yer aldığı anket, hem yüz yüze eğitim ile hem de uzaktan eğitim ile ders veren 200 öğretmene uygulanmıştır. Anket sonuçları uzmanlar tarafından değerlendirilmiş ve 2 yıl süren araştırma sonunda ortaya çıkan standartlar kamuoyu ile paylaşılmıştır (Uysal ve Kuzu, 2011).

Akreditasyon yoluyla akademik kaliteyi öz-denetim için ulusal bir temsilci ve kurumsal bir ses olarak kendini tanıtan Yükseköğretim Akreditasyon Konseyi (Council for Higher Education Accreditation- CHEA), derece veren 3.000 kolej ve

üniversitenin derneğidir ve 60 kurumsal ve programlı kuruluşu akredite etmiştir (CHEA, 2012). CHEA, kurumların ve programların iyileştirilmesi ile akademik kalite güvencesine birincil derecede önem vermekte, bu amaçla incelediği kuruluşları 6 standart doğrultusunda akredite etmektedir. CHEA Tanıma Standartları şu şekilde belirtilmiştir (CHEA, 2012):

1. Akademik kaliteyi geliştirme
2. Hesap verme sorumluluğunu gösterme
3. Uygun olan yerlerde, değişiklik ve gerekli iyileştirmeler için öz-inceleme ve planlama yapmayı teşvik etme
4. Karar vermede uygun ve adil prosedürleri izleme
5. Akreditasyon uygulamasının devam eden sürecini gösterme
6. Yeterli kaynaklara sahip olma

CHEA akreditörleri normalde iki ara rapor ile 10 yıllık döngü içinde değerlendirme yaparlar. Bu değerlendirme, bir grup kurumsal temsilcinin, akreditörlerin ve CHEA'ya uygunluğu noktasında akreditasyon kurulunu inceleyen kamu üyelerinin oluşturduğu CHEA komitesi tarafından yapılır. İnceleme, site ziyaretini de içerebilir. Komite, CHEA yönetim kuruluna kurumun veya programın akredite edilmesi veya reddedilmesi yönünde tavsiyelerde bulunur (Eaton, 2012).

CHEA (2002), "Uzaktan Eğitimde Akreditasyon ve Kalitenin Sağlanması- Accreditation and Assuring Quality in Distance Learning" başlıklı raporunda dokuz ulusal akreditasyon kuruluşunun uzaktan öğrenmenin değerlendirilmesi için birbirinden bağımsız olarak standartlar, politikalar veya süreçler geliştirdiğini belirtmiştir. Geliştirilen standartlardan bazılarının yeni standartlar olduğunu, bazılarının ise var olan standartların veya kriterlerin güncelleme niteliğini taşıdığını vurgulamıştır. Akreditasyon kuruluşları, uzaktan eğitimin kalitesini incelerken önemli kurumsal faaliyetlerin yedi temel alanı üzerinde odaklanan bu standartlar doğrultusunda incelemede bulunur (CHEA, 2012). Bu alanlar kurumsal misyon, kurumsal organizasyon yapısı, kurumsal kaynaklar, eğitim programı ve öğretim, öğretim elemanı desteği, öğrenci desteği ve öğrencinin öğrenme çıktılarıdır. CHEA (2012), sayılan her bir alan için akreditasyon kuruluşlarının yayınladıkları

standartlardan örnekler vererek bu kurumların uzaktan eğitimi daha kaliteli hale getirmek için gerekli değişiklikleri nasıl yaptıklarını açıklamıştır.

Yükseköğretim Politikaları Enstitüsü'nün (Institute for Higher Education Policy- IHEP) standart belirleme çalışmasındaki amacı, sayıları hızla artan çevrimiçi programlara sahip olan kurumların kalite açısından karşılaştırılmasını sağlayacak standartları ortaya koymaktır. Araştırma sonunda 7 temel alan ve bu temel alanların altında da 24 standart belirlenmiştir.

Maryland Çevrimiçi Konsorsiyumu (Maryland Online Consortium- MOL), Maryland bölgesinde bulunan 20 üniversite ve yüksekokulun birlikte çalışmasıyla oluşturulmuştur. Vizyonu dünya genelinde uzaktan eğitimde lider olmak ve çevrimiçi eğitimde kaliteyi yükseltmektir. Misyonu ise uzaktan eğitim ile yüksek kaliteli derslere, sertifika ve lisans programlarına erişimi kolaylaştırmak, konsorsiyuma üye olan kurumlar ve uzaktan eğitimde kaliteyi arayan diğer ilgililer için kaynaklar ve mesleki gelişim fırsatları sağlamak ve e-öğrenme için araştırmaları teşvik etmek, uygulamaları ve ilkeleri geliştirmek olarak belirtilmiştir (Uysal ve Kuzu, 2011).

1948 yılında kurulan Güney Bölge Eğitim Kurulu'nun (SREB: Southern Regional Education Board) amacı, Amerika'da eğitimin gelişmesine yardımcı olmaktır. SREB, kaliteli bir çevrimiçi derste olması gereken standartları ders içeriği, öğretim tasarımı, öğrenci başarısını ölçme, teknoloji ve ders değerlendirme ile yönetim olmak üzere 5 tema altında incelemiştir. Kuzey Amerika Çevrimiçi Eğitim Komisyonu (North American Commission of Online Learning- NACOL) (2006) ise SREB (2006) tarafından belirlenen temel alanlara 21. Yüzyıl Becerileri adı altında yeni bir temel alan daha eklemiş, bu sayede yetişen neslin çağımıza uyum sağlayabilmesini amaçlamıştır (Uysal ve Kuzu, 2011).

Sloan Konsorsiyumu (Sloan Consortium- Sloan-C), eğitim kurumlarının sundukları çevrimiçi eğitimin kalitesinin yükseltilmesi için araştırmalar yapan bir kuruluştur. Sloan-C, 2002 yılında Çevrimiçi Eğitimde Kalite için Elementler başlıklı araştırmasında çevrimiçi eğitimde kalite için 5 temel alan belirlemiş; kaliteye yönelik araştırmalarında temel alanlar için kolon ve element kavramlarını kullanmıştır (Uysal ve Kuzu, 2011).

Batı Eyaletlerarası Yükseköğretim Komisyonu (Western Interstate Commission for Higher Education- WICHE), Amerika'nın batısındaki 15 eyalette eğitimin kalitesini güvence altına almak ve yükseköğretimde sunulan eğitim sistemini geliştirmek için araştırmalar yapan bir kuruluştur. Amerika'da online eğitim alanında kalite sağlama çalışmalarını kurumsal anlamda başlatan ilk kuruluş olarak WICHE gösterilmektedir. Elektronik ortamlarda yürütülen dersler için WICHE (1995) tarafından yükseköğretimde niteliğin yükseltilmesi amacıyla bir proje gerçekleştirilmiş, 3 yılda tamamlanan proje ile bölgeler arasında ortak kullanılacak elektronik ortamların geliştirilmesine fırsat tanınması gerektiği vurgulanmış ve elektronik ortamlarda sunulan sertifika programlarına yönelik etkili uygulamalar için gerekli ilkeler belirlenmiştir (Uysal ve Kuzu, 2011).

En köklü yapıya sahip akreditasyon kuruluşlarından biri olan Uzaktan Eğitim Konseyi, Akreditasyon Komisyonu (Distance Education and Training Council, Accrediting Commission- DETC) akredite ettiği her kurumun, DETC tarafından yayınlanan standartlar el kitabında yer alan güncellenmiş standartları ve politikaları zorunlu olarak karşılaması gerektiğini belirtmiştir. DETC tarafından akredite edilmek için her kurum mutlaka kendi işlemlerinin yoğun bir çalışmasını yapmalı, DETC inceleme komitesinin kapsamlı denetimine kapısını açmalı, akreditasyon komitesi tarafından gerekli görülen tüm bilgileri sağlamalı ve yetkili konu uzmanları tarafından yapılacak ayrıntılı bir inceleme için öğretim materyalleri sunmalıdır. Başlangıçta akreditasyon üç yıldan fazla verilmez, sonrasında bu işlem her beş yılda bir tekrar eder. Kurumların akredite edilebilmeleri için belirtilen tüm bu standartlarla tam uyumlu olmaları gerekir.

Sürekli Eğitim Akreditasyon Konseyi (Accrediting Council for Continuing Education Training- ACCET), eğitim ve öğretimin sürekli geliştirilmesi amacıyla 1974 yılında, kurumların sunduğu eğitim ve öğretimin kalitesini akredite etmek amacıyla kurulmuştur ve 1978 yılından bu yana ABD Eğitim Bakanlığı tarafından "güvenilir makam" olarak kabul edilmiştir. 1998 yılında, ISO 9001 sertifikasını alarak tanınmış tek akreditasyon kurumu olmuş, Uluslararası Standardizasyon Örgütü tarafından belirlenen uluslararası standartların altında sunulan 2008 Kalite Yönetim Sistemi ile bu statüsünü elinde tutmaya devam etmiştir.

Topluluk ve Kolejler Akreditasyon Komisyonu (Accrediting Commission for Community and Junior Colleges- ACCJC), ABD'nin batı bölgelerindeki topluluk

kolejlerini ve diğ er önlisans derecesi veren kurumları akredite eden bir kuruluştur. ACCJC, yedi bölgesel akreditasyon komisyonundan biridir. 2008 yılında yayınlanan Yükseköğretim Fırsat Yasası'na uygun şekilde ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın izniyle faaliyetlerini sürdürmektedir.

Avrupa E-Öğrenmede Kalite Vakfı (European Foundation for Quality in e-Learning- EFQUEL), eğitimde kalite alanında önde gelen uluslararası bir ağıdır ve bireysel üyeler, akademik ve akademik olmayan kurumlar ve şirketler için hizmet verir. EFQUEL hizmetleri, EFQUEL E-Kalite Etiketi ile verilen sertifikasyonun yanı sıra yüksek öğrenim ve diğ er eğitim kuruluşları ile danışmanlıkların eğitimlerini, hizmetlerinin incelenmesini ve uygunluk kontrollerini kapsamaktadır. EFQUEL'in Avrupa'nın her yerinden ve ötesinden 120'den fazla kurumsal üyesi vardır ve üyeleri, tüm eğitim sektörleri, okullar, yüksek öğrenim kurumları ve mesleki eğitim ve öğretim kuruluşlarının yanı sıra yetişkin öğrenme merkezleri temsil eder. Ayrıca dokuzdan fazla lider Avrupalı dernek ve ağ, EFQUEL üyesidir. (EFQUEL Guidelines, 2011). EFQUEL Kalite Hizmetleri, sürekli kalite geliştirilmesi, şeffaflık ve yenilik odaklı bir kalite kültürünü benimseyen öğrenme organizasyonlarının desteklenmesini hedeflemektedir. EFQUEL kalite hizmetleri dört başlık altında sunulmuştur. Şekil 8'den de anlaşılacağı üzere bu hizmetler kurumun sitesinde e-kalite inceleme hizmetleri, kısa kurslar ve öğretim programları için e-kalite etiketi, akademik programlar için e-kalite etiketi ve UNIQUE e-kalite etiketi başlıkları altında açıklanmıştır. EFQUEL kalite hizmetleri Şekil 10'da gösterilmiştir.



Şekil 10: EFQUEL Kalite Hizmetleri

<http://efquel.org/aboutus/> sitesinden uyarlanmıştır.

E-Kalite inceleme hizmetleri, dersler, programlar veya departmanlar için yapılan uygunluk kontrollerinin yanı sıra ayrı ayrı uzman değerlendirmeleri ve danışmanlıklarını içeren organizasyonlar sağlar ve genellikle sertifikasyon için ilk adımdır. Kısa kurslar ve öğretim programları için e-kalite etiketi, mesleki eğitim ve öğretim, lisansüstü eğitim ve yaşam boyu öğrenme alanlarında sunulan eğitimlerde, kısa kurslar ve mesleki programlarda bilişim teknolojilerinin kullanım üstünlüğünü onaylar. Sertifikasyon süreci, öz-değerlendirme ve sanal ders gözleminden oluşmaktadır. Akademik programlar için e-kalite etiketi, akademik programlar geliştirirken kullanılan bilişim teknolojilerinin üstünlüğüne göre sertifika vermek için tasarlanmıştır. Süreç, öz-değerlendirme ve site ziyaretinden oluşmaktadır. UNIQUE e-kalite etiketi, yükseköğretim kurumları içindeki enstitüleri veya yükseköğretim kurumlarını incelemek ve sertifikalandırmak için tasarlanmıştır. Bu inceleme, öz-değerlendirmeyi, site ziyaretini ve yüksek öğretimde kaliteyi artırmak için bilişim teknolojilerinin kullanımının üstünlüğüne bakılmasını içerir (EFQUEL).

Amerika Eğitim Konseyi (The American Council on Education- ACE), kendini ülkenin en görünür ve etkili yükseköğretim derneği olarak tanımlamaktadır. Amerika'daki iki ve dört yıllık yüksekokulları, özel ve kamu üniversitelerini, kar amacı gütmeyen ve kar amaçlı kuruluşları içeren ve derece veren kurumların başkanlarını temsil etmektedir. 1700'den fazla üye kurumu bulunmaktadır ve 10 yılı aşkın süredir faaliyetlerini sürdürmektedir. Erişimin artırılması ve her öğrencinin başarılı olmak için hazırlanması amacıyla, tüm sektörlerden temsilcilerle bir araya gelinerek toplu bir yapı oluşturulmuştur.

Ortak bir projede Community Association for Community Education (CACE) ve FuturEd Consulting Education Futurists (FuturEd), öğrenme teknolojilerini kullanarak uzaktan sunulan eğitim ve öğretimin kalitesini inceleme konusunda işbirliği yapmışlardır. Bu proje Office of Learning Technology (OLT) ve Human Resources Development Canada (HRDC) tarafından finanse edilmiştir. FuturEd, Teknoloji Destekli Uzaktan Eğitim İçin Kalite Kuralları (Quality Guidelines For Technology-Assisted Distance Education) ismiyle yayınladıkları belgenin aslında bir kılavuz niteliğinde olmadığını, ama belli bloklar (yapı taşları) tanımladıklarını ve bu kılavuzlardan yararlanan kişilerin sonraki çalışmalarında bunları geliştirebileceklerini belirtmişlerdir.

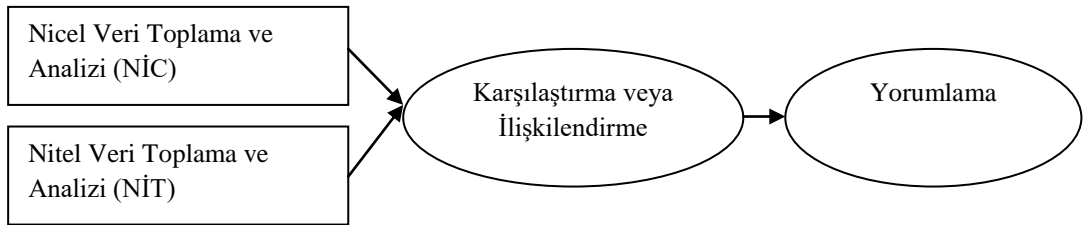
Amerika'daki bölgesel akreditasyon kuruluşlarının en önemlilerinden olan Kuzey Kolejler ve Okullar Derneği (North Central Association of Colleges and Schools- NCA) ve Güney Kolejler ve Okullar Derneği (Southern Association of Colleges and Schools- SACS), Amerika'daki akredite edilmiş 3077 kolej ve üniversitelerin yarısından fazlasından sorumludur (CHEA, 2012). Bu kuruluşların ikisi de uzaktan eğitim programlarını değerlendirmek için aynı standartlara sahiptirler.

3. YÖNTEM

Bu araştırmanın amacı, uzaktan eğitim programlarında verilen eğitimin niteliğini, uzaktan eğitim alanındaki paydaşların görüşleri çerçevesinde değerlendirmektir. Bu bölüm; araştırma deseni, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama süreci, verilerin analizi, geçerlik-güvenirlik ve araştırmacının rolü başlıklarından oluşmaktadır.

3.1. Araştırma Deseni

Paydaş görüşleri doğrultusunda uzaktan eğitim uygulamalarının niteliği hakkında bilgi edinmeyi amaçlayan bu çalışmada, tek bir yöntemin kullanılması ile ortaya çıkabilecek olumsuzlukların en aza indirilmesi amaçlandığından karma araştırma deseni tercih edilmiştir. Creswell (2003), nicel ve nitel verilerin birbirlerini destekleyecek şekilde kullanılmasının, araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliğini artırma noktasında çok önemli bir işleve sahip olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmada karma araştırma yöntemlerinden, yakınsayan paralel karma yöntem deseni kullanılmıştır. Bu yaklaşımda araştırmacı, nitel ve nicel verileri beraber toplar. Ancak verileri ayrı ayrı analiz eder ve bulguların birbirini doğrulayıp doğrulamadığını belirlemek için bulguları karşılaştırır. Bu yaklaşımdaki temel varsayım, nitel ve nicel verilerin farklı türde bilgi sağlamasıdır (Creswell, 2013).



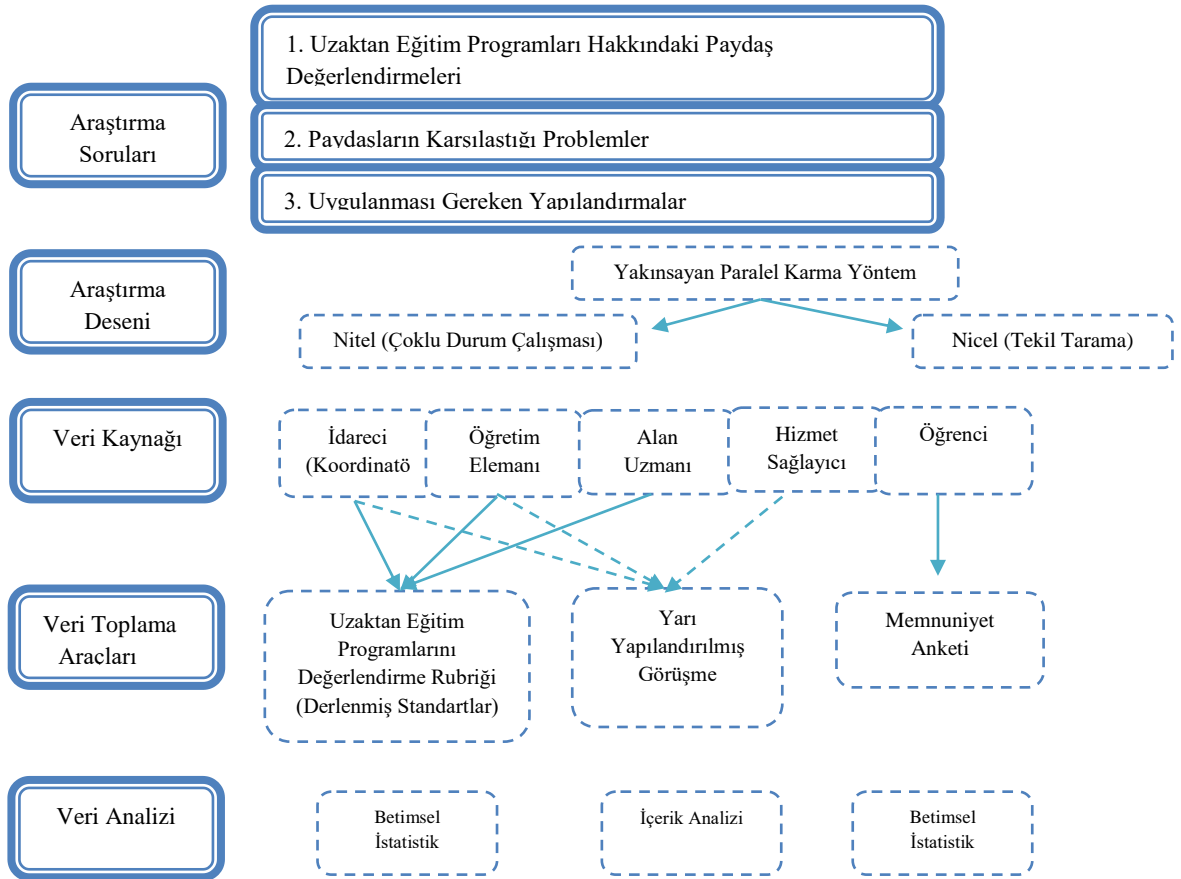
Şekil 11: Yakınsayan Paralel Karma Yöntem Deseni

Creswell, John W. 2013. **Araştırma Deseni- Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları** [Research Design]. (S. B. Demir, Çev.) Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.

Araştırmanın nitel boyutunda nitel araştırma desenlerinden olan çoklu durum çalışması deseni kullanılmıştır. Yin (2009), durum çalışması araştırmalarında gerçek yaşamın, güncel bağlam ya da ortamın içindeki bir durumun araştırıldığını ifade etmiştir. Durum çalışması araştırması, araştırmacının gerçek yaşam, güncel sınırlı bir sistem (bir durum) ya da belli bir zaman içerisindeki çoklu sınırlandırılmış sistemler (durumlar) hakkında çoklu bilgi kaynakları (örneğin gözlemler, mülakatlar, dokümanlar ve raporlar) aracılığıyla detaylı ve derinlemesine bilgi topladığı, bir durum betimlemesi ya da durum temaları ortaya koyduğu nitel bir yaklaşımdır. Durum çalışmasındaki analiz birimi birden fazla durum (çok mekânlı çalışma) veya tek bir durum (tek mekânlı çalışma) olabilir (Creswell, 2015). Stake (1995) ve Yin'in (2009) çalışmaları incelendiğinde, durum çalışmalarının belli karakteristik özelliklere sahip olduğu görülmektedir. Bunlardan biri, durum çalışması araştırmalarının, özel bir zaman ve yer gibi parametrelerle sınırlandırılabilir bir veya birden fazla durumun belirlenmesiyle başlamasıdır. Bazı çalışmalarda araştırmacı analiz ve karşılaştırma yapmak için birden fazla durum seçerken, diğer bazı durum çalışmalarında tek bir durum analiz edilir (Creswell, 2015). Bu çalışmada da analiz ve karşılaştırma yapılabilmesi için beş farklı üniversitenin uzaktan eğitim uygulamaları durum olarak ele alınmış, çoklu durum çalışması tercih edilmiştir. Yin (2009), çoklu durum çalışması deseninde tekrarlama mantığının kullanılmasını, yani araştırmacının her bir durum için aynı prosedürleri takip etmesini önerir. Bu araştırmada da seçilen her durum için aynı prosedürler izlenerek veri toplanmıştır. Durum çalışması yürütmenin amacını Stake (1995), benzersiz bir durumu ortaya koymak (içsel bir durum) veya belli bir konuyu, problemi veya meseleyi en iyi şekilde anlamak için seçilmiş durum veya durumları incelemek (araçsal bir durum) olarak belirtmiştir. Bu araştırmada da, seçilen uzaktan eğitim uygulamalarını en iyi şekilde anlamak ve değerlendirmek amaçlandığından araştırmanın amacı, araçsal durumla örtüşmektedir. Creswell (2013), duruma ilişkin derinlemesine bir anlayış sunmanın, iyi bir nitel durum çalışmasının ayırıcı özelliklerinden biri olduğunu ifade etmiş ve bunu gerçekleştirmek için araştırmacının birçok veri çeşidi topladığını belirtmiştir. Bu araştırmada da görüşmelerden, memnuniyet anketinden ve değerlendirme rubriğinden yararlanılarak farklı türde veriler toplanmış ve veri çeşitlenmesine gidilmiştir.

Araştırmanın nicel araştırma deseni ise, tekil tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Tekil tarama modeli, araştırmanın konusu olan mevcut durumların tek tek betimlendiği ve araştırma konusuyla ilgili davranış, tutum, beklenti, gereksinim ve bilgi düzeylerinin belirlendiği araştırma modelidir (Karasar, 2007). Araştırmanın nicel boyutunda, ulusal ve uluslararası düzeyde akreditasyon hizmeti veren 16 akreditasyon kurumunun uzaktan eğitim için yayınladıkları akreditasyon standartlarından yararlanarak oluşturulan rubrik aracılığıyla farklı paydaşların bu uzaktan eğitim programlarına ilişkin değerlendirmeleri öğrenilmiştir. Ayrıca bu akreditasyon standartlarından yararlanılarak araştırmacı tarafından geliştirilen bir öğrenci memnuniyet anketi ile örneklemdaki üniversitelerde uzaktan eğitim alan öğrencilere ulaşılmış, onların aldıkları uzaktan eğitim ile ilgili düşünceleri ve memnuniyet düzeyleri araştırılmıştır.

Araştırmada izlenen süreç, Şekil 12'de özetlenmiştir.



Şekil 12: Araştırma Süreci

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini, İstanbul'daki uzaktan eğitim sunan üniversiteler oluşturmaktadır. Bu evrenin tespiti için üniversitelerin web siteleri incelenmiş ve üniversitelerin ilgili birimlerinden bilgi alınmıştır. Creswell (2013), çoklu durum çalışmalarında konuya ilişkin farklı bakış açılarını ortaya koymak için araştırmacının genellikle çoklu durumları amaçlı bir şekilde belirlediğini ifade etmiştir. Bu araştırmanın nitel kısmında da amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Patton (2014)'a göre, amaçlı örnekleme, cevapları aranan sorulara ışık tutacak olan bilgi bakımından zengin durumlara odaklanır. Amaçlı örnekleme, çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilmesine ve derinlemesine araştırma yapılmasına olanak tanır ve belli ölçütleri karşılayan, belli özelliklere sahip olan bir veya daha fazla özel durumlarda çalışılmak istendiğinde tercih edilir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2012). Bu anlamda, amaçlı örnekleme yöntemleri pek çok durumda, olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasında yararlı olmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Uzaktan eğitim sistemi incelenecek üniversitelerin belirlenmesinde amaçlı örnekleme çeşitlerinden ölçüt örnekleme tercih edilmiştir. Ölçüt örneklemin mantığı, kalite güvence çalışmalarında olağan bir strateji olan, daha önceden belirlenmiş bazı önem ölçütlerini karşılayan tüm durumları çalışma ve gözden geçirmedir (Patton, 2014). Bir araştırmada gözlem birimleri, belli niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesnelere ya da durumlardan oluşturulabilir. Bu durumda örneklem için belirlenen ölçütü karşılayan birimler (nesnelere, olaylar vb.) örnekleme alınır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2012). Patton (2014), ölçüt örneklemedeki asıl noktanın, seçilecek olan durumların bilgi verme açısından zengin olması olduğunu vurgulamış, bu durumların program veya sistem iyileştirmeleri için sistemin temel eksikliklerini ortaya çıkarabildiğini belirtmiştir.

Araştırmanın örnekleminin belirlenmesi için konulan ölçütler; üniversitenin *en az 3 yıllık* uzaktan eğitim deneyimi olması; önlisans, lisans veya yüksek lisans programlarından en az birini çevrimiçi ortamlardan yürütmesi ve farklı öğrenme yönetim sistemlerine sahip olması olmuştur. Uzaktan eğitim alanında belli bir deneyimi olan üniversitelerin programlarının değerlendirilmesi, bu üniversitelerin

kendi programlarını geliştirme ve değerlendirme ölçütlerinin de incelenmesine olanak sağlayacağından deneyim şartı getirilmiştir. Önlisans, lisans veya yüksek lisans programı dışında sadece ders, sertifika veya lisans tamamlama düzeyinde uzaktan eğitim sunan üniversitelerde tam anlamıyla bir program değerlendirme çalışması yapılamayacağı düşünüldüğünden, incelenecek üniversitelerin önlisans, lisans veya yüksek lisans programlarından en az biri seviyesinde uzaktan eğitim programına sahip olmasına dikkat edilmiştir. Uzaktan eğitimin sunulmasına aracılık eden öğrenim yönetim sistemlerinin paydaşlar üzerindeki olumlu ve olumsuz etkileri de incelenmek istenmiş, bu sebeple örneklemedeki üniversitelerin farklı öğrenim yönetim sistemine sahip olmaları ölçütü konmuştur. Bu ölçütlere uyan, biri devlet üniversitesi, dördü özel üniversite olmak üzere toplamda 5 üniversite, araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Üniversitelerden biri 8 yıllık, ikisi 6 yıllık, ikisi 5 yıllık uzaktan eğitim tecrübesine sahiptir. Üniversitelerin her biri, farklı öğrenme yönetim sistemlerini kullanmaktadır. Araştırmanın örneklemini oluşturan üniversitelerin, uzaktan eğitimi hangi birim altında sundukları (Önlisans, Lisans, Yüksek Lisans, Doktora, Lisans Tamamlama, Sertifika, Ders) ve faaliyete başlangıç tarihleri Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11: Araştırmanın Örneklemini Oluşturan Üniversitelerin Özellikleri

Üniversite	Uzaktan Eğitim Programları	Başlangıç Tarihi
Ü1	Yüksek lisans, Ders	2012
Ü2	Önlisans	2011
Ü3 (Devlet Üniv.)	Yüksek Lisans, Ön lisans, Lisans Tamamlama, Sertifika	2009
Ü4	Yüksek lisans, Lisans, Önlisans,	2011
Ü5	Yüksek lisans, Ders	2012

Bu araştırma kapsamına araştırma yapılan üniversitelerin uzaktan eğitim merkezlerinde görev yapan koordinatörler, bu üniversitelerde uzaktan eğitim yoluyla ders veren öğretim elemanları, bu üniversitelere öğrenme yönetim sistemi sağlayan bir hizmet sağlayıcısı ve bu üniversiteler dışında bir üniversitede idareci ve öğretim üyesi olarak görev yapan bir alan uzmanı (bir alan uzmanı, bir hizmet sağlayıcı, her üniversiteden birer koordinatör ve birer öğretim elemanı olmak üzere toplamda 12 kişi) ile bu üniversitelerden uzaktan eğitim hizmeti alan öğrenciler dahil edilmiştir.

Uzaktan eğitim merkezlerinde görev yapan koordinatörler, uzaktan eğitim yoluyla ders veren öğretim elemanları, alan uzmanı ve sistem sağlayıcının belirlenmesinde amaçlı örnekleme türlerinden kartopu örnekleme tercih edilmiştir. Patton (2014), bu yaklaşımın, çok bilgi elde edebilecek kişilere veya kritik durumlara ulaşmada kullanıldığını belirtmiş ve sürecin, toplumda iyi konumda olan insanlara şu soruların sorulmasıyla başladığını ifade etmiştir; 'Bu konu hakkında kim en çok şeyi bilir?', 'Kiminle mülakat yapmalıyım?'. İnsanlara başka kiminle görüşülebileceği sorularak yeni bilgi yüklü durumlar elde edilir ve kartopu gittikçe büyür. Çoğu programlarda veya sistemlerde birkaç anahtar kişiden ya da durumdan sürekli bahsedilir ve farklı kişiler tarafından değerli olarak zikredilen bu insanlar ya da olaylar önem kazanır (Patton, 2014). Bu araştırmada da görüşme yapılan kişilere, örnekleme dahil edilen üniversitelerdeki koordinatör, öğretim elemanı ve hizmet sağlayıcılardan kimin bu konu hakkında en çok bilgi sağlayabileceği sorulmuş, yapılan yönlendirmeler aracılığıyla görüşme yapılacak kişiler belirlenmiştir. Üniversitelerin uzaktan eğitim programlarının, hazırlanan rubrik aracılığıyla değerlendirilmesinde destek sağlayan alan uzmanının seçiminde ise, örnekleme dahil edilen üniversitelerin dışında bir üniversitede görev yapıyor olmasına, alanda en az 10 yıl deneyimi bulunmasına ve uzaktan eğitimle ilgili akademik yayınları olmasına dikkat edilmiştir. Bu sayede incelenen üniversitelerin uzaktan eğitim programlarının güçlü ve zayıf yönlerinin, bu üniversitelerde çalışan koordinatör ve öğretim görevlilerinin yanı sıra, yansız bir kişi tarafından da nasıl değerlendirildiği konusunda bir perspektif edinilmeye çalışılmıştır.

Rubriği değerlendiren koordinatörlerin, öğretim görevlilerinin ve alan uzmanının demografik bilgileri Tablo 12'de sunulmuştur.

Tablo 12: UEPDR Aracılığıyla Değerlendirmelerde Bulunan Paydaşların Demografik Bilgileri

Ünv.	Görev	Branş	Çalışma Süresi	Uzaktan Eğitim Alanında Çalışma Süresi	Ünvan	Yaş	Cinsiyet
Ü1	Koordinatör	Yazılım Mühendisi	8 yıl	4 yıl	Uzman	30	E
	Öğr. Gör.	Kadın Hastalıkları ve Doğum Uzmanı -İş Sağlığı ve Güvenliği Uzmanı	44 yıl	2 yıl	Yrd. Doç.Dr.	69	K
Ü2	Koordinatör	Öğretim Teknolojileri	5 yıl	5 yıl	Öğr. Gör.	29	K
	Öğr. Gör.	Gıda Mühendisliği/ Beslenme	4 yıl	2 yıl	Öğr. Gör.	29	K
Ü3 (Devl. Ünv.)	Koordinatör	Elektrik Mühendisi	25 yıl	8 yıl	Doç. Dr.	47	E
	Öğr. Gör.	Öğretim Teknolojileri	8 yıl	4 yıl	Yrd. Doç. Dr.	33	E
Ü4	Koordinatör	İşletme/ Yönetim Bilişim Sistemleri	9 yıl	9 yıl	Uzman	34	K
	Öğr. Gör.	Pazarlama	10 yıl	3 yıl	Yrd. Doç. Dr.	30	K
Ü5	Koordinatör	Öğretim Teknolojileri	15 yıl	15 yıl	Doç. Dr.	39	E
	Öğr. Gör.	Ekonomi	8 yıl	3 yıl	Yrd. Doç. Dr.	40	E
Alan Uz.	İdareci ve Öğretim Gör.	Öğretim Teknolojileri	12 yıl	12 yıl	Prof. Dr.	40	E

Nicel boyuttaki çalışma grubu ise, araştırma örneklemindeki üniversitelerin uzaktan eğitim programlarında öğrenimlerini sürdüren öğrencilerden gelişigüzel örnekleme yoluyla oluşturulmuş; 533 öğrenciden veri toplanmıştır. Araştırmanın nicel çalışma grubunun demografik bilgileri Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13: Araştırmanın Nicel Örneklemine Demografik Bilgileri

Demografik Bilgiler	Özellikler	Katılımcı Sayısı	%
Cinsiyet	Kadın	362	67,92
	Erkek	171	32,08
Yaş	19-25	322	60,41
	26-35	138	25,89
	36-45	59	11,06
	46-65	14	2,62
Üniversite	Devlet Üniv.	261	48,96
	Özel Üniv.	272	51,03
Öğrenim Düzeyi	Önlisans	175	32,83
	Lisans	277	51,96
	Lisansüstü	81	15,19
Program Adı	Çocuk Gelişimi	85	15,94
	İşletme	68	12,75
	Sosyoloji	39	7,31
	Halkla İlişkiler	39	7,31
	Hukuk Büro	28	5,25
	Yönetimi ve Sekreterlik		
	İktisat	28	5,25
	Coğrafya	17	3,18
	Sosyal Hizmetler	14	2,62
	Hastane ve Sağlık	12	2,25
	Kurumları Yönetimi		
	Pazarlama	10	1,87
	Diğer (Farklı 37 bölüm belirtilmiş)	193	36,21
	Sınıfı	Hazırlık	2
1		266	49,9
2		108	20,26
3		67	12,57
4		70	13,13
Tez Aşamasında		20	3,75
Çalışma Durumu	Çalışmıyorum	237	44,46
	Yarı Zamanlı	69	12,94
	Çalışıyorum		
	Tam Zamanlı	227	42,58
	Çalışıyorum		

Öğrencilerin %68'i (362 kişi) kadın, %32'si (171 kişi) erkektir. 322 kişi 19-25 yaş arasında, 138 kişi 26- 35 yaş arasında, 59 kişi 36-45 yaş arasında, 14 kişi ise 46-65 yaş arasındadır. 261 kişi devlet üniversitesinde, 272 kişi ise özel üniversitede

okumaktadır. 277 kişi lisans, 175 kişi önlisans, 81 kişi ise lisansüstü öğrenim görmektedir. 85 kişi Çocuk Gelişimi, 68 kişi İşletme, 39 kişi Sosyoloji, 39 kişi Halkla İlişkiler ve Tanıtım, 28 kişi Hukuk Büro Yönetimi ve Sekreterlik, 28 kişi İktisat, 17 kişi Coğrafya, 14 kişi Sosyal Hizmetler, 12 kişi Hastane ve Sağlık Kurumları Yönetimi, 10 kişi Pazarlama programlarında okumakta, diğer kişiler de farklı 37 programda öğrenimlerini sürdürmektedir. 2 kişi hazırlık sınıfında, 266 kişi 1. sınıfta, 108 kişi 2. sınıfta, 67 kişi 3. sınıfta, 70 kişi 4. sınıfta okumaktadır ve 20 kişi tez aşamasındadır. 237 kişi hiçbir işte çalışmamakta, 227 kişi tam zamanlı bir işte ve 69 kişi de yarı zamanlı bir işte çalışmaktadır.

3.3. Verilerin Toplanması

Öncelikle araştırmanın yürütülebilmesi için Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nden 96187715-730.08.03-1503100473 sayılı izin belgesi (EK-1) alınmıştır. Araştırmacı, çalışma yapılacak üniversitelerin uzaktan eğitim merkezlerindeki koordinatörlerle görüşerek kendi yazdığı izin dilekçesini (EK-2) ve izin belgesini göstermiş, araştırma için izin istemiştir. Sözlü olarak gerekli izinleri alındıktan sonra veri toplanmaya başlanmıştır.

Araştırmanın nitel kısmında, örneklemdeki üniversitelerin her birinde görev yapan koordinatör ve öğretim elemanları ile bir hizmet sağlayıcıyla (her üniversiteden birer koordinatör ve öğretim elemanı ile bir hizmet sağlayıcı olmak üzere toplamda 11 kişi) görüşme yapılmış, bu kişilerin kendi kurumlarındaki uzaktan eğitimle ilgili öz-değerlendirmeleri, yarı yapılandırılmış görüşme aracılığıyla toplanmıştır.

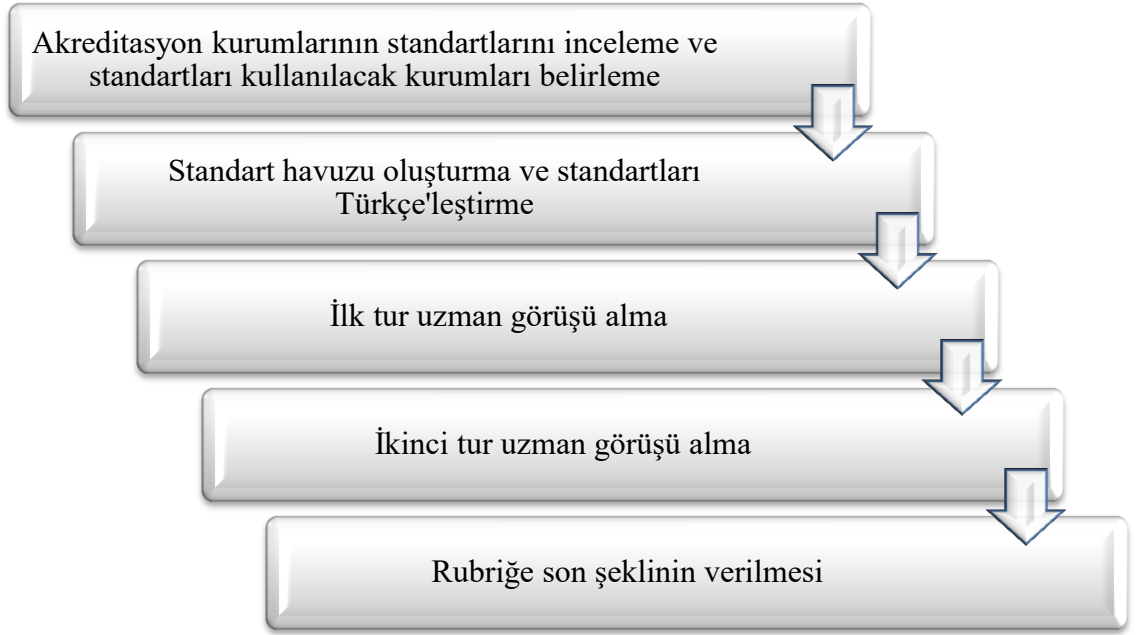
Araştırmanın nicel kısmında ise ulusal ve uluslararası düzeyde faaliyet gösteren 16 akreditasyon kurumunun belirlediği uzaktan eğitim standartları üzerinde belge incelemesi yapılmış, "öğretim" ve "ölçme-değerlendirme" boyutlarına ilişkin standart maddeleri derlenerek bir değerlendirme rubriği oluşturulmuştur. Seçilen örneklemdeki üniversitelerin verdikleri uzaktan eğitimler, derlenen bu akreditasyon standartlarından oluşturulan rubrik kullanılarak, üniversitenin kendi bünyesinde çalışan bir koordinatör ve bir öğretim elemanı ile üniversite dışından bir alan uzmanı tarafından değerlendirilmiş, bu değerlendirme sonuçları karşılaştırılarak sonuca varılmıştır. Üniversite dışından değerlendirme yapacak uzmanların seçiminde ise uzaktan eğitim alanıyla ilgili deneyim sahibi olma ve akademik çalışma yapmış olma

şartı aranmıştır. Ayrıca araştırmacı tarafından bir anket geliştirilmiş, bu anket ile örneklemedeki üniversitelerde uzaktan eğitim alan öğrencilere ulaşılmış, onların aldıkları uzaktan eğitim ile ilgili düşünceleri ve memnuniyet düzeyleri araştırılmıştır. Geliştirilen anket elektronik ortamda oluşturulmuş, pilot uygulaması 194 kişi üzerinde yapılmıştır. Pilot uygulama sonucu Cronbach's Alpha değeri 0,988 olarak bulunmuştur. Pilot uygulama sonuçlarına göre gerekli düzenlemeler yapılarak ankete son şekli verilmiştir. Üniversitelerde görüşme yapılan uzaktan eğitim birimlerindeki koordinatör ve öğretim elemanlarından, bu anketi öğrencilere uzaktan eğitim sistemi veya e-posta aracılığıyla yaymaları istenmiştir. 533 öğrenciden anket verisi toplanmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

3.4.1. Uzaktan Eğitim Programlarını Değerlendirme Rubriği (EK-4)

Eaton'ın (2012) da belirttiği gibi akreditasyon sürecinde önce belirli standartların oluşturulması gerekmektedir. Bunu sırasıyla öz değerlendirme ve dış değerlendirme süreçleri izlemektedir. Kurumların ve programların akreditasyonu, bu alanda uzmanlaşmış kurumlarca yürütülen profesyonel bir süreçtir. Uzaktan eğitim programlarının değerlendirilmesini ve var olan durumu ortaya koymayı amaçlayan bu araştırmada da akreditasyon sürecine benzer şekilde öncelikle değerlendirme işleminin sağlıklı bir şekilde yürütülmesini sağlamak için 16 akreditasyon kurumunun uzaktan eğitim için yayınladıkları standartlar derlenerek bir Uzaktan Eğitim Programlarını Değerlendirme Rubriği (UEPDR) oluşturulmuş; öz değerlendirmeler örneklemedeki üniversitelerin koordinatör ve öğretim elemanlarından; dış değerlendirmeler ise alan uzmanından edinilmeye çalışılmıştır. Veri toplama aracı olarak kullanılan UEPDR bazı aşamalardan geçerek hazırlanmıştır. UEPDR'nin oluşturulması için Şekil 13'teki aşamalar izlenmiştir.



Şekil 13: Uzaktan Eğitim Programlarını Değerlendirme Rubriği'nin (UEPDR) Hazırlanması Aşamaları

Araştırmada kullanılan değerlendirme rubriğinin oluşturulması için şu aşamalar izlenmiştir:

1. Akreditasyon kurumlarının standartlarını inceleme ve standartları kullanılacak kurumları belirleme

Değerlendirme rubriğinin geliştirilmesi için ilk olarak ulusal ve uluslararası düzeyde faaliyet gösteren akreditasyon kurumları araştırılmış, bu kurumların uzaktan eğitim programlarının değerlendirilmesi için yayınladıkları standartlar üzerinde belge incelemesi yapılmıştır. İlgili literatür de incelendikten sonra ulusal ve uluslararası düzeyde faaliyet gösteren 16 tane akreditasyon kurumu belirlenmiş, bunların uzaktan eğitim için yayınladıkları kalite standartları web sitelerinden temin edilmiştir. Bu kurumların belirlenmesinde, literatürdeki çalışmalarda bu kurumlara yapılan atıflar (Yeung, 2002; Can, 2012; Lockee, Burton ve Potter, 2010; Uysal ve Kuzu, 2011) dikkate alınmış ve internet üzerinden kalite standartlarına erişilebilen kurumlar seçilmiştir (Erişim adresleri ve erişim tarihleri Ek:2 'dedir). Kullanılan Uzaktan Eğitim Akreditasyon Standartları, Tablo 14'te sunulmuştur. Bu kurumların standartlarının Türkçe'lerine Ek-8'de yer verilmiştir.

Tablo 14: Kullanılan Uzaktan Eğitim Akreditasyon Standartları

Kurum Adı	Yayın
1 American Association For Higher Education And Accreditation (AAHEA)	Principles of Good Practice for Assessing Student Learning (1996)
2 American Distance Education Consortium (ADEC)	ADEC Guiding Principles (2000)
3 American Federation of Teachers (AFT)	AFT Distance Education: Guidelines for Good Practice (2000)
4 Council for Higher Education Accreditation (CHEA)	Accreditation and Assuring Quality in Distance Learning (2002)
5 Institute for Higher Education Policy (IHEP)	Quality On the Line (2000)
6 Maryland Online Consortium (MOL)	Quality Matters Rubric Standards 2011 - 2013 edition with Assigned Point Values (2013)
7 North American Commission of Online Learning (NACOL) & Southern Regional Education Board (SREB).	Standards for Quality Online Courses(2006)
8 Sloan Consortium (Sloan-C)	Sloan-C Five Pillars of Quality Online Education (2003)
9 Western Interstate Commission for Higher Education (WICHE)	Best Practices For Electronically Offered Degree and Certificate Programs (1995)
10 Distance Education and Training Council, Accrediting Commission (DETC)	Accreditation Standards (2014)
11 Accrediting Council for Continuing Education Training (ACCET)	Standards For Accreditation (2010)
12 Accrediting Commission for Community and Junior Colleges (ACCJC)	Guide To Evaluating Distance Education And Correspondence Education (2012)
13 European Foundation for Quality in e-Learning (EFQUEL)	UNIQUE - European Universities Quality in e-Learning- The Guidelines (2011)
14 The American Council on Education (ACE)	Guiding Principles for Distance Learning in a Learning Society (2002)
15 FuturEd	Quality Guidelines For Technology-Assisted Distance Education (1999)
16 North Central Association of Colleges and Schools (NCA) and the Southern Association of Colleges and Schools (SACS)	NCA and SACS Standards

2. Standart havuzu oluşturma ve standartları Türkçe'leştirme

Seçilen akreditasyon kurumlarının yayınladıkları standartlar internet üzerinden bulunarak Türkçe'ye çevrilmiştir. Yapılan çeviriler, bir devlet üniversitesinin yabancı diller bölümünde görev yapan 3 öğretim görevlisine incelenmiş, onların geri bildirimleri doğrultusunda düzenlenerek dil geçerliliği sağlanmıştır. Standartların "eğitim-öğretim" ve "ölçme- değerlendirme" boyutlarına ait maddeleri ayrılarak tablollaştırılmış, kurumsal bağlam ve yükümlülük başlığına giren maddeler

(kurumların liderlik ve yönetimi, rol ve görevi, kurumsal misyon, kurumsal organizasyon yapısı, kurumsal kaynaklar, maliyet, yenilik taahhüdü, topluma açıklık, öğretim elemanı desteği, kabul ve öğrenci hizmetleri ile kurumsal destek ölçütleri gibi) oluşturulan madde havuzuna dahil edilmemiştir. Toplamda 408 maddeden oluşan bir standart havuzu oluşturulmuştur.

3. İlk Tur Uzman Görüşü Alma

İkinci aşamada oluşturulan standart havuzu, temel alınan 16 tane akreditasyon kurumunun yayınladıkları standartların tamamı kullanılarak oluşturulmuştur. Bu madde havuzunda bulunan, birbirini kapsayan ve benzer olan maddelerin elenmesi, birleştirilmesi veya farklı bir başlık altında toplanması için üç uzmanın görüşünden yararlanılmıştır. Bu uzmanlardan biri özel bir üniversitenin uzaktan eğitim biriminde koordinatör olarak çalışmakta olup alanda 15 yıllık tecrübeye sahiptir. Diğer uzman, başka bir devlet üniversitesinin Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümünde idareci ve öğretim üyesidir, alanda 12 yıllık deneyime sahiptir. Üçüncü uzman ise bir devlet üniversitesinin Eğitim Programları ve Öğretim bölümünde öğretim üyesidir ve alanda 8 yıllık deneyime sahiptir. Bu uzmanların, standart maddeleriyle ilgili görüşlerini belirtirken her bir standart maddesine, 1-3 aralığında değişen bir puan vermeleri istenmiştir. Türkiye'deki uzaktan eğitim sistemine uygun olmadığı, gerekli olmadığı veya ölçülebilir olmadığı nedeniyle elenmesi istenen maddelere 1 puan verilmiş, bu maddeyi kapsayan başka bir madde olduğu veya başka bir maddeyle (maddenin asıl ifadesi değiştirilmeden) birleştirilebileceği düşünülen maddelere 2 puan verilmiş, olduğu şekilde değiştirilmeden kullanılması uygun görülen maddelere ise 3 puan verilmiştir. Puanlamanın ardından uzmanlar bir araya gelerek söz konusu maddelere ilişkin düşüncelerini ve puanlamalarını paylaşmıştır. Birbirini kapsayan ve aynı olan maddeler elenmiş, farklı bir başlık altına taşınması uygun görülen maddeler ise uygun başlıkların altına taşınmıştır. 408 maddelik standart havuzu 250 maddeye indirilmiştir. Bu maddeler içeriklerine göre gruplandırılmış, toplamda 16 başlık altında maddeler sunulmuştur. Bu başlıklar:

- 1) Derse genel bakış ve tanıtım standartları
- 2) Öğrenme amaçları ve çıktıları
- 3) Ders tasarımı
- 4) Öğretme ve öğrenme süreci
- 5) Dersin içeriği

- 6) Ders yapısı
- 7) Öğretim programı
- 8) Öğretim yöntemi
- 9) Etkileşim standartları
- 10) Teknoloji standartları
- 11) Erişim standartları
- 12) Erişebilirlik standartları
- 13) Öğretim materyalleri
- 14) Fiziksel kaynaklar, kütüphane ve öğrenme destek hizmetleri
- 15) Öğrenen destek standartları
- 16) Ölçme- değerlendirme standartları

4. İkinci Tur Uzman Görüşü Alma

İlk tur uzman görüşünün ardından oluşturulan standartlar, İstanbul'daki özel bir üniversitenin uzaktan eğitim biriminde çalışan 8 öğretim tasarımcısı (uzman) ve bir idareci (toplam 9 kişi) ile bir araya gelinerek değerlendirilmiş, ilk turdakine benzer şekilde standartlar 1-3 aralığında puanlandırılmış; elenmesi istenen maddelere 1, başka bir maddeyle birleştirilebileceği düşünülen maddelere 2, değiştirilmeden kullanılması uygun görülen maddelere ise 3 puan verilmiştir. Puanlandırma işleminden sonra 9 uzmanın her biri her madde hakkındaki düşüncelerini ifade etmiş, fikir birliği ile maddelerin kaldırılması- birleştirilmesi veya olduğu şekilde kalması konusunda karar verilmiştir. Bazı maddelerin anlaşılabilirliğini artırmak amacıyla maddenin asıl İngilizce yazımına ve dil geçerliliği için görüşlerine başvuru olan İngilizce bölümü öğretim elemanlarının değerlendirmelerine tekrar başvurulmuş, bazı teknik terimlerde düzenlemeler yapılmıştır (bağlantı yerine link gibi). Bu incelemede birbirini kapsayan, aynı özelliği ölçmeyi amaçlayan ve tüm uzmanlar tarafından fikir birliğiyle gereksiz görülen maddeler elenmiş, bazı başlıklar ve maddeler (maddenin asıl ifadesi değiştirilmeden) birleştirilmiş, bazı maddeler farklı başlıklara taşınmıştır. 250 maddelik standart havuzundaki her bir madde, uzmanların görüşleri doğrultusunda 99 maddeye indirilmiştir. Toplantı yaklaşık 5 saat sürmüştür. Değerlendirme standartlarının düzenlenmiş şeklinin sunulduğu başlıklar şu şekilde belirlenmiştir:

1. Derse Genel Bakış ve Tanıtım Standartları
2. Ders Tasarımı ve İçeriği
3. Öğretme ve Öğrenme Süreci

4. Teknoloji Standartları
5. Öğretim Materyalleri
6. Öğrenen Destek Standartları
7. Ölçme- Değerlendirme

5. Rubriğe Son Şeklinin Verilmesi

İkinci tur uzman görüşünün ardından rubrikte bulundurulması kararlaştırılan ve birleştirilmesi düşünülen standartlar düzenlenerek, belirtilen başlıklar altında toplanmış ve rubriğin genel taslağı oluşturulmuştur. Rubriğin bu şekli, ilk turda görüşleri alınan 3 alan uzmanına tekrar inceletilmiş, onların görüşleri doğrultusunda düzenlenerek rubriğe son şekli verilmiştir.

Seçilen örnekteki üniversitelerin verdikleri uzaktan eğitimler, oluşturulan bu rubrik göz önüne alınarak, değerlendirilen üniversitelerin uzaktan eğitim birimi koordinatörü, bu üniversitelerde ders veren bir öğretim üyesi ve üniversite dışından bir uzman tarafından değerlendirilmiştir. Üniversitelerin kendi bünyesinde çalışan koordinatör ve öğretim üyelerinin bu rubriği doldurarak kendi üniversiteleri hakkında yaptıkları öz-değerlendirmeler ve bu üniversiteler dışında bir üniversitede çalışan alan uzmanının bu beş üniversitenin uzaktan eğitim programları hakkında yaptığı değerlendirmeler karşılaştırılmış, yorumlarda bulunulmuştur.

3.4.2. Görüşme Formu (EK-5)

Görüşme, amacı bilgi toplamak olan bir sohbet olarak tanımlanabilir (Berg ve Lune, 2015). Program değerlendirme görüşmeleri, program katılımcılarının, personelin ve programla alakalı olan diğer bireylerin programla ilgili bakış açılarını yakalamayı amaçlar (Patton, 2014). Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme yoluna gidilmiştir. Berg ve Lune (2015), yarı yapılandırılmış görüşme türünün, önceden belirlenmiş bir dizi sorunun sorulmasını ve özel bazı konulara değinilmesini içerdiğini, bu soruların genellikle her katılımcıya sistematik ve tutarlı bir sırada sorulduğunu fakat görüşmecilerin bunların dışına çıkma özgürlüğünün olduğunu ifade etmiştir.

Farklı paydaşların uzaktan eğitim programlarına ilişkin değerlendirmelerini almak amacıyla, görüşme sürecine ilişkin alan yazın incelemesi yapıldıktan sonra bir görüşme formu oluşturulmuştur. Görüşme sorularının taslağı, akreditasyon firmalarının uzaktan eğitim standartları taranarak bu tez kapsamında oluşturulan

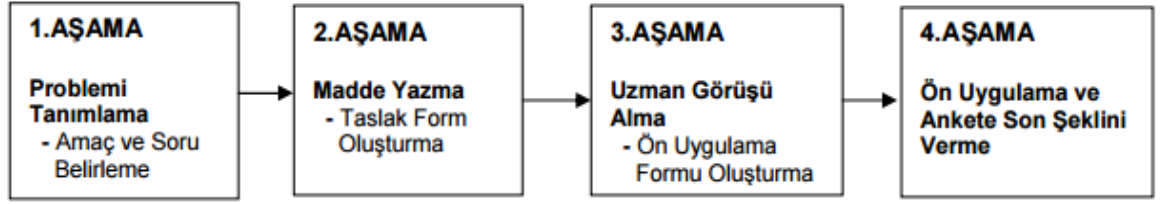
değerlendirme rubriğinden ve Can'ın (2012) doktora tezinden yararlanılarak belirlenmiştir. Taslağı 14 açık uçlu sorudan oluşan görüşme soruları önce akran değerlendirmesine tabi tutulmuş, Eğitim Programları ve Öğretim bölümünde doktora yapan 3 kişiye inceletilerek onların görüşleri alınmıştır. Ardından biri Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümünde, biri Uzaktan Eğitim bölümünde (koordinatör) ve biri de Eğitim Programları ve Öğretim bölümünde görevli 3 öğretim üyesi ile bir araya gelinerek tartışılmış, öğretim üyelerinin belirtmiş olduğu uzman görüşleri doğrultusunda soru maddeleri düzenlenerek ankete son şekli verilmiştir. Tüm bu değerlendirmeler sonucu soru sayısı 12'ye indirilmiştir. Düzenlenmiş şekli tekrar bu öğretim üyelerine e-posta yoluyla gönderilmiş ve onlardan son bir teyit alınmıştır.

Örnekleme yer alan üniversitelerin uzaktan eğitim birimlerinde görev yapan beş koordinatör ve beş öğretim elemanı, ayrıca bir hizmet sağlayıcıyla olmak üzere toplam on bir kişiyle görüşme yapılmış, bu görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda uzaktan eğitim programları değerlendirilmeye çalışılmıştır.

3.4.3. Öğrenci Memnuniyet Anketi (EK-7)

Rivera ve Rice (2002), öğrenci memnuniyetinin, web tabanlı derslerin uzun vadeli başarısı için büyük önem taşıdığını ifade etmiş ve araştırılması gerektiğini belirtmiştir. Öğrenci memnuniyetini ölçme yollarından biri olan anketi Thomas (1998), insanların yaşam şartlarını, inançlarını, davranış veya tutumlarını belirlemeyi amaçlayan sorulardan oluşan bir veri toplama aracı olarak nitelendirmiştir. Büyüköztürk (2005), anketin sosyal bilimlerde veri toplamak için sıklıkla kullanıldığını ve kısaca bir soru listesi olarak isimlendirildiğini belirtmiş; bu veri toplama tekniğinin, gözlem ve görüşme gibi diğer tekniklere göre bazı avantajlarının olduğunu ifade etmiştir. Bu avantajları, farklı bölgelerden çok daha büyük gruplara hızla uygulama olanağının olması ve maliyetinin daha düşük olması şeklinde sıralamıştır.

Anket geliştirmek için belli süreçler izlenmektedir. Büyüköztürk (2005), anket geliştirme sürecini "problemi tanımlama", "madde (soru) yazma", "uzman görüşü alma" ve "ön uygulama yapma" olmak üzere dört aşamada açıklamıştır. Bu aşamaları Şekil 14'teki gibi şematize etmiştir.



Şekil 14: Anket Geliştirme Süreci

Büyüköztürk, Şener. 2005. Anket geliştirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. c.3. s.2: 133-151.

Bu araştırmada da öncelikle geliştirilecek memnuniyet anketinin amacı, uzaktan eğitim yoluyla öğrenim gören öğrencilerin kendi uzaktan eğitim programları hakkındaki değerlendirme bulgularına ulaşmak ve öğrencilerin memnuniyet derecelerini öğrenmek olarak belirlenmiştir. Öğrenci memnuniyeti anketi taslağı, akreditasyon firmalarının uzaktan eğitim standartları taranarak bu tez kapsamında oluşturulan değerlendirme rubriğinden yararlanılarak oluşturulmuştur. Taslak formu 57 madde içeren anket, biri Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümünde, biri Uzaktan Eğitim bölümünde (koordinatör) ve biri de Eğitim Programları ve Öğretim bölümünde görevli 3 öğretim üyesi ile bir araya gelinerek tartışılmış, öğretim üyelerinin belirtmiş olduğu uzman görüşleri doğrultusunda soru maddeleri düzenlenmiş ve soru sayısı 36'ya indirilmiştir. Düzenlenmiş şekli tekrar bu öğretim üyelerine e-posta yoluyla gönderilmiş ve son bir teyit alınmıştır. Anketin pilot çalışması ise 194 uzaktan eğitim öğrencisi üzerinde yapılmış ve verilerin güvenilirliği test edilmiş, Cronbach alpha katsayısı 0,988 olarak bulunmuş, anketin güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Söz konusu anketin ilk kısmında katılımcıların demografik bilgilerini öğrenmeye yönelik 10 soruya, ikinci kısımda uzaktan eğitimle ilgili öğrenci memnuniyetini öğrenmeyi amaçlayan 37 soruya, üçüncü kısımda ise uzaktan eğitime ilişkin öğrenci önerilerini almaya yönelik bir açık uçlu soruya (ve sadece pilot çalışmada öğrencilerin anketi nasıl bulduğunu öğrenmeye yönelik bir soruya) yer verilmiştir. Anketin ilk bölümünde öğrencilerin cinsiyeti, yaşı, üniversitesi, öğrenim gördüğü programın türü, öğrenim gördüğü programın adı, sınıfı, çalışma durumu, uzaktan eğitim programını tercih etme nedenleri, uzaktan eğitim programlarının takibinde en çok karşılaştıkları problem/ler ve başka bir eğitim almak isterlerse yine bir uzaktan eğitim programını tercih edip etmeyecekleri sorulmuştur. 5'li likert tipi anket maddelerinin altına ise öğrencilerin eklemek istedikleri görüş ve önerilerini

yazabilecekleri bir alan eklenmiştir. Bu sayede görüş ve önerileri hem anket maddeleri aracılığıyla, hem de nitel olarak öğrenilmiştir. Beşli likert olarak hazırlanmış ankette katılımcıların “Kesinlikle katılıyorum, Katılıyorum, Kısmen Katılıyorum, Katılmıyorum ve Kesinlikle katılmıyorum” seçeneklerini işaretlemeleri istenmiştir. Beşli likert türündeki anket maddeleri, araştırma soruları doğrultusunda 7 boyutu kapsayacak şekilde oluşturulmuştur. Bu boyutlar Derse Genel Bakış ve Tanıtım, Ders Tasarımı ve İçeriği, Öğretme- Öğrenme Süreci, Teknoloji, Materyaller, Destek ve Ölçme- Değerlendirme olarak belirlenmiştir.

3.5. Veri Toplama Süreci

3.5.1. Nitel Araştırma Süreci

Araştırmanın yürütülebilmesi için öncelikle Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nden 44513635-730.08.03- 1501150353 sayılı izin belgesi alınmıştır. Çalışma yapılacak üniversitelerin uzaktan eğitim merkezlerindeki koordinatörlerden araştırma için sözel izinleri alındıktan sonra 2015 yılının Mart-Nisan ve Mayıs aylarında veri toplanmıştır.

Araştırmanın nitel kısmında yarı-yapılandırılmış görüşme formları hazırlanmış, örneklemedeki üniversitelerin uzaktan eğitim birimlerindeki koordinatörlerle, bu üniversitelerde uzaktan eğitim yoluyla ders veren öğretim elemanlarıyla ve üniversitelere öğrenme yönetim sistemi sağlayan bir hizmet sağlayıcısıyla uzaktan eğitim programlarının öğretim ve ölçme-değerlendirme boyutlarına ilişkin yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Öncelikle görüşme yapılacak kişilerden randevu alınmış, görüşmenin yapılacağı tarih ve saat kararlaştırılmıştır. Görüşmeler 2014-2015 Bahar döneminde, bir hizmet sağlayıcı, beş koordinatör ve beş öğretim üyesi olmak üzere toplamda 11 kişiyle yapılmış, ortalama 45-60 dakika sürmüştür. Görüşmeler mümkün olduğunca sıcak ve samimi bir yaklaşımla yürütülmüş, katılımcıların sorulara verdikleri cevaplardan hareketle farklı ve konuyu derinlemesine anlamayı amaçlayan sorular da sorularak ayrıntılı şekilde bilgi edinilmeye çalışılmıştır. Görüşme yapılan koordinatör ve öğretim üyelerinden, sorulara hem kendi üniversiteleri bağlamında, hem de Türkiye'deki uzaktan eğitim programlarının geneli bağlamında cevap vermeleri istenmiş, böylece hem özel, hem de genel bir perspektif edinilmek istenmiştir. Görüşme yapılan tüm katılımcılara,

kurum ve kişi bilgilerinin verilmeyeceği açıklanmıştır. Katılımcıların izniyle görüşmeler ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır.

3.5.2. Nicel Araştırma Süreci

Araştırmanın ilk aşamasında uzaktan eğitim standartlarının belirlenmesi için literatür taraması yapılmış, ulusal ve uluslararası düzeyde faaliyet gösteren 16 akreditasyon kurumunun uzaktan eğitim için yayınladıkları standartların "öğretim" ve "ölçme-değerlendirme" boyutlarına ilişkin maddeleri derlenerek 3 tur uzman görüşü alınmış, UEPDR oluşturulmuştur. İstanbul'da bulunan 5 üniversite amaçlı örneklem yoluyla belirlenmiştir. Örnekleme dahil edilen üniversitelerin verdikleri uzaktan eğitimler, oluşturulan UEPDR kullanılarak değerlendirilmiştir. Bu üniversitelerde uzaktan eğitim yoluyla ders veren öğretim elemanlarının ve uzaktan eğitim birimlerinde görev yapan koordinatörlerin, kendi üniversitelerindeki uzaktan eğitim programlarını UEPDR aracılığıyla değerlendirmeleri istenmiştir. Bu üniversitelerin uzaktan eğitim sistemlerine erişim bilgileri, üniversitelerin ilgili birimlerinden izin alınarak edinilmiş; sistem erişim bilgileri kullanılarak, bu üniversiteler dışında başka bir üniversitede çalışan bir alan uzmanı tarafından programlar ayrıca değerlendirilmiştir. (Her üniversiteden bir koordinatör ve bir öğretim elemanı ile dışarıdan bir alan uzmanı olmak üzere toplamda 11 kişi). Alan uzmanının seçiminde örneklemedeki üniversiteler dışında bir üniversitede görev yapıyor olmasına, öğretim teknolojileri ve uzaktan eğitim alanında en az 10 yıl deneyim sahibi olmasına ve uzaktan eğitimle ilgili yayınlarının olmasına dikkat edilmiştir. Böylece araştırmanın ikinci aşaması için verilerin toplanmasında farklı grupların (öğretim elemanı, koordinatör, alan uzmanı) görüşleri alınmış ve farklı üniversiteler amaçlı örneklem yoluyla seçilmiş, katılımcı çeşitliliği yoluyla çalışmanın geçerlik ve güvenilirliği sağlanmaya çalışılmıştır. Bu değerlendirme sonuçları karşılaştırılarak yorumda bulunulmuştur.

Örneklemedeki üniversitelerde uzaktan eğitim yoluyla öğrenimlerini sürdüren öğrencilere yönelik olarak hazırlanan memnuniyet anketi elektronik yoldan 2014-2015 Güz ve Bahar dönemlerinde öğrencilere ulaştırılmıştır. Üniversitelerde görüşme yapılan koordinatör ve öğretim elemanlarından bu anketi öğrencilere uzaktan eğitim sistemi veya e-posta aracılığıyla yaymaları istenmiştir. 533 öğrenciden anket bulguları toplanmıştır. Bu anket aracılığıyla öğrencilerin memnuniyet seviyeleri öğrenilmeye çalışılmıştır.

3.6. Veri Analizi

3.6.1. Nitel Veri Analizi

Nitel veri kaynaklarından biri, görüşme bulgularıdır. Uzaktan eğitim programlarıyla ilgili 11 kişiyle yürütülen yarı yapılandırılmış görüşmeler ses kaydına alınmış ve görüşme esnasında araştırmacı tarafından özet niteliğinde notlar tutulmuştur. Ses kayıtları daha sonra yazıya dökülerek deşifre edilmiş, içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Bogdan ve Biklen (2006), içerik analizinin esas olarak bir kodlama ve veri yorumlama işlemi olduğunu belirtmiş; Berg ve Latin (2008) de içerik analizini kalıpları, temaları, önyargıları ve anlamları tespit etmek amacıyla belirli bir materyalin dikkatlice, ayrıntılı ve sistematik olarak incelenmesi ve yorumlanması işlemi olarak açıklamıştır. İçerik analizinde araştırmacılar sosyal iletişim ürünlerini incelerler. Genel anlamda bunlar yazılı dokümanlar ya da kaydedilmiş sözlü iletişim transkripsiyonlarıdır (Berg ve Lune, 2015). Creswell (2013), kodlama sürecinin, metin veya görsel verileri küçük bilgi kategorileri içine toplamayı, bir çalışmada kullanılan farklı veri tabanlarından gelen kod için kanıt aramayı ve sonra koda bir etiket vermeyi içerdiğini belirtmiştir. Bu araştırmanın nitel veri analizinde de yazıya dökülerek deşifre edilen veriler okunarak hatırlatıcı notlar alınmış, bu notlardan hareketle veriler sınıflandırılmıştır. Veriler küçük bilgi kategorileri içinde toplanarak etiketlenmiştir, böylece kodlar ortaya çıkarılmıştır. Frekansın, büyüklüğün nicel bir yönünü ifade ettiğini ve nitel araştırmaya uygun olmadığını belirten görüşler olmakla beraber (Creswell, 2013), Miles ve Huberman (1994), araştırmacılara veri kodlarının sayılarının elde edilmesini ve kodların görünme sıklıklarının belirtilmesini önermiştir. Bu nedenle bu çalışmada nitel verilerin sunumunda, görünme sıklıkları da parantez içerisinde verilmiştir. Nitel araştırmada temalar ve kategoriler, ortak bir fikir oluşturmak için bir araya getirilmiş birkaç koddan oluşan geniş bilgi birimleridir (Creswell, 2013). Kodlardan yola çıkarak kategoriler ve temalar ortaya çıkarılmış, araştırma sonucunda 9 temaya erişilmiştir. Bu temalar, Ders İçeriğinin Adaptasyonu, Öğrenme- Öğretme Sürecinin Adaptasyonu, Teknolojik Altyapı, Öğretim Materyallerinin Adaptasyonu, Destek, Ölçme- Değerlendirmenin Adaptasyonu, Uzaktan Eğitimde Karşılaşılan Sorunlar, Standartlaşma ve Uzaktan Eğitim Programlarının Uygulanmasına Yönelik Öneriler temalarıdır. Oluşturulan tema, kategori ve kodlar, yazıya dökülerek deşifre edilen görüşme bulgularıyla birlikte Eğitim Programları ve Öğretim bölümünde doktora yapan iki kişiye (akran

değerlendirmesi kapsamında) ve biri Uzaktan Eğitim biriminde, biri de Eğitim Programları ve Öğretim bölümünde görevli iki öğretim üyesine daha (uzman değerlendirme kapsamında) incelenmiş, alınan akran ve uzman değerlendirmeleri doğrultusunda kategori ve kodlarda düzenlemeler yapılmıştır. Erişilen tema, kategori ve kodlar, tablolar halinde ilgili araştırma sorusunun altında sunulmuş, söz konusu bulgular katılımcıların ifadelerine yer verilerek açıklanmıştır.

3.6.2. Nicel Veri Analizi

Bu araştırmada, ulusal ve uluslararası düzeyde faaliyet gösteren akreditasyon kurumlarının belirlediği uzaktan eğitim standartları doküman incelemesi yoluyla incelenmiş, bu standartlar kullanılarak bir UEPDR oluşturulmuştur. İstanbul'daki beş farklı üniversitenin uzaktan eğitim yapısı, bu rubrik aracılığıyla değerlendirilmiştir. Örneklemdeki üniversitelerin uzaktan eğitim birimlerinde görev yapan koordinatörler, bu üniversitelerin her birinde uzaktan eğitim yoluyla ders veren öğretim elemanları ve bu üniversiteler dışında bir üniversitede görev yapan bir alan uzmanı olmak üzere toplamda 11 kişi değerlendirmede bulunmuş, her üniversitenin uzaktan eğitim yapısı 3 farklı kişi tarafından (koordinatör- öğretim elemanı- alan uzmanı) incelenerek rubrik doldurulmuştur. Beşli likert türünde hazırlanan rubrikte yer alan her bir maddenin gerçekleşme düzeyini belirlemek için Tamamen Katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Kısmen Katılıyorum (3), Katılmıyorum (2) ve Hiç Katılmıyorum (1) dereceleri kullanılmıştır. Rubrik yedi bölümden oluşmaktadır. Bu bölümler; Derse Genel Bakış ve Tanıtım Standartları, Ders Tasarımı ve İçeriği, Öğretme ve Öğrenme Süreci, Teknoloji Standartları, Öğretim Materyalleri, Öğrenen Destek Standartları, Ölçme- Değerlendirme olarak belirtilmiştir. Rubrikten elde edilen verilerin ortalamaları bulunmuş, en düşük ve en yüksek ortalama puana sahip rubrik maddeleri koyu renkle belirtilmiş, rubrik değerlendirmeleri bulgular bölümünde tablolarla sunulmuş yorumlanmıştır.

“Uzaktan Eğitim Programlarını Değerlendirme- Memnuniyet Anketi” aracılığıyla öğrencilerden edinilen veriler ise, SPSS 20.0 ile analiz edilmiştir. Cohen, Manion ve Morrison (1997), veriler toplandıktan sonra ilk olarak herhangi bir soruya verilen cevabın eksik olup olmadığını, yanıtların soruya uygun olarak verilme durumunun ve cevapların kodlanma sürecinin tüm formlar için aynı olup olmadığını kontrol edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Anket verileri bu doğrultuda gerekli kontrollerden geçirilmiş, araştırmada anket sorularının her biri ayrı ayrı

değerlendirilerek her madde için yüzde, frekans ve aritmetik ortalama değerleri hesaplanmıştır. Sonuçlara göre her maddenin yanıtları yorumlanmıştır. Beşli likert türünde hazırlanan ankette yer alan her bir maddenin gerçekleşme düzeyini belirlemek için Tamamen Katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Kısmen Katılıyorum (3), Katılmıyorum (2) ve Hiç Katılmıyorum (1) dereceleri kullanılmıştır. Aritmetik ortalamalar 0.80 (5/4)'lik aralıklarla yorumlanmıştır (1.00-1.80 çok düşük, 1.81-2.60 düşük, 2.61-3.40 orta, 3.41-4.20 yüksek, 4.21-5.00 çok yüksek). Elde edilen sonuçların hangi aralıkta olduklarına bakılmış, öğrencilerin uzaktan eğitim programlarıyla ilgili değerlendirmeleri açıklanmıştır.

3.7. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

3.7.1. Araştırmanın Nitel Bölümünün Geçerlik ve Güvenirliği

Lincoln ve Guba (1985), doğal araştırmaya daha sadık olduğunu iddia ettikleri alternatif terimler kullanmışlardır. Lincoln ve Guba, bir çalışmanın "güvenirliğini" tesis etmek için *inandırıcılık*, *özgünlük*, *aktarılabilirlik*, *güvenilebilirlik* ve *onaylanabilirlik* gibi terimleri, "doğa bilimcilerin değerleri" olan iç geçerlik, dış geçerlik, güvenilirlik ve objektiflik terimleri yerine kullanmışlardır. Bu yeni terimleri işlevsel kılmak için *araştırma alanında uzun süreli katılım*, veri kaynaklarının, yöntemlerinin ve araştırmacıların *çeşitlemesi* gibi yöntemleri inandırıcılığı sağlamak amacıyla önermişler; bulguların araştırmacı ile katılımcılar arasında nakledilebilir olduğuna emin olmak için *yoğun betimleme* gerektiğini belirtmişlerdir. Lincoln ve Guba'nın (1985) önerdiği, nitel araştırmaların kalitesini artırabilecek stratejiler şu şekilde özetlenebilir:

Inandırıcılık (iç geçerlik) için: Uzun süreli etkileşim, derinlik odaklı veri toplama, çeşitleme (üçgenleme- triangulation), uzman incelemesi ve katılımcı teyidi;

Aktarılabilirlik (dış geçerlik) için: Ayrıntılı betimleme ve amaçlı örneklem,

Tutarlık (iç güvenirlilik) için: Toplanan verilerin öncelikle betimsel bir yaklaşımla doğrudan, yorum katılmadan sunulması, aynı araştırmaya birden fazla araştırmacının dahil edilmesi, özellikle gözlem yoluyla elde edilen bulguların, görüşmeler yoluyla teyit edilmesi, elde edilen verilerin analizinde bir başka araştırmacı kullanılarak sonuçların teyit edilmesi

Onaylanabilirlik (dış güvenirlilik) için: Dışarıdan bir uzmanın teyit incelemesi

Bu araştırmanın nitel kısmının inandırıcılığını artırmak için Lincoln ve Guba'nın (1985) önerdiği stratejilerden biri olan çeşitleme (üçgenleme- triangulation) kullanılmıştır. Tipik olarak bu süreç, bir tema veya perspektifi aydınlatmak için farklı kaynaklardan destekleyici kanıtları kapsamaktadır (Creswell, 2013, s.251). Araştırmanın daha fazla ve çeşitli veriye dayandırılması üçgenleme yönteminin olumlu bir özelliği olmakla birlikte bu yöntem, elde edilen farklı bulguları karşılaştırma olanağı da sağlamaktadır (Bakioğlu, Kurnaz ve Sılay, 2005). Araştırmacılar; çoklu gözlemcileri, kuramları, yöntemleri ve veri kaynaklarını kaynaştırarak tekil yöntem, tekil gözlemci ve tekil kuram çalışmalarından gelen içsel yanlılığın üstesinden gelebileceklerini umut etmektedirler (Denzin, 1989). Patton (2014), nitel analizlerin doğruluğunu ve gerçekliğini teyit etmede dört tür üçgenlemeden faydalandığını belirterek bunları şu şekilde açıklamıştır:

1.Yöntem çeşitliliği : Farklı veri toplama yöntemleri tarafından oluşturulan bulguların tutarlılığının kontrolü

2. Kaynakların çeşitliliği : Aynı yöntem içindeki farklı veri kaynaklarının tutarlılığının kontrolü

3. Analizci çeşitliliği : Bulguları gözden geçiren çoklu analizci kullanımı

4. Kuram/ bakış açısı çeşitliliği : Veriyi yorumlamada çoklu bakış açısı ya da kuramların kullanımı (s.556).

Bu çalışmada yöntem, kaynak ve analizci çeşitlemesi kullanılmıştır. Doküman analizi yoluyla literatürden derlenerek oluşturulan uzaktan eğitim standartları kullanılarak bir rubrik oluşturulmuş, öğrenci memnuniyet anketi geliştirilerek uygulanmış, aynı zamanda görüşme yapılarak yöntem çeşitlemesine gidilmiştir. Görüşmelerden ve oluşturulan rubriklerden elde edilen bulgular karşılaştırılarak yorumlamalara gidilmiş; ayrıca koordinatör, öğretim elemanları ve alan uzmanlarının söylemleri de karşılaştırılarak yorumlamalarda bulunulmuştur. Bu durum, veri kaynaklarının çeşitlemesinin yapıldığını göstermektedir. Görüşme bulguları yazıya döküldükten sonra katılımcılara gönderilerek onların teyitleri alınmış, ayrıca yazıya dökülen görüşme metinlerinin ses kayıtları başka bir kişi tarafından tekrar dinlenerek yazıyla karşılaştırılmış, gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Böylece analizci çeşitlemesi sağlanmıştır. Ayrıca verilerin toplanmasında farklı grupların (öğrenci, öğretim elemanı, koordinatör, alan uzmanı, hizmet sağlayıcı) görüşleri alınarak ve

farklı üniversiteler amaçlı örneklem yoluyla seçilerek katılımcı çeşitliliği de oluşturulmuştur.

Aynı zamanda inandırıcılığı artırmak için katılımcılarla görüşmeler yarı yapılandırılmış şekilde kurgulanarak derinlik odaklı veri toplanmasına özen gösterilmiştir. Aktarılabilirliğin sağlanması için amaçlı örneklem yoluyla örneklem belirlenmiş, katılımcıların ve incelenen uzaktan eğitim sistemlerinin özellikleri ayrıntılı şekilde tanımlanmıştır. Tutarlılığı artırmak için toplanan veriler öncelikle doğrudan, yorum katılmadan sunulmuş, elde edilen görüşme bulgularının dokümantasyonu dışarıdan bir kişinin ses kaydını dinleyerek metni takip etmesi yoluyla teyit edilmiştir. Ayrıca katılımcılara görüşme bulgularının metinleri mail yoluyla gönderilerek katılımcı teyidi alınmış ve gerekli gördükleri düzenlemeler yapılmıştır.

3.7.2. Araştırmanın Nicel Bölümünün Geçerlik ve Güvenirliği

Araştırmanın nicel kısmının geçerlik ve güvenirliliğinin sağlanması için, hazırlanan öğrenci memnuniyeti anketi öncelikle uzman görüşüne sunulmuş, ardından anketin pilot çalışması yapılmıştır. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümünde, Uzaktan Eğitim bölümünde (koordinatör) ve Eğitim Programları ve Öğretim bölümünde görevli 3 öğretim üyesinin anket hakkındaki görüşleri alınarak, belirtilen uzman görüşleri doğrultusunda soru maddeleri düzenlenmiştir. Anketin düzenlenmiş şekli tekrar bu öğretim üyelerine e-posta yoluyla gönderilerek teyitleri alınmıştır. Anketin pilot çalışması ise 194 uzaktan eğitim öğrencisi üzerinde yapılmış ve verilerin güvenilirliği test edilmiştir. Çalışmada elde edilen veriler, SPSS 20.0 istatistik programı ile analiz edilmiştir. Anketteki 5'li likert tipi soruların ortalama ve standart sapma değerleri, Tablo 15'te gösterilmiştir.

Tablo 15: Pilot Uygulama Analizi- Soruların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	\bar{x}	S.S.
1. Derslerin anlaşılır bir tanıtımını sağlayan öğretim programına (syllabus) ulaşılabilirlik.	194	3.61	1.24
2. Öğretim programı, derslerin önkoşul bilgileri, dersler için gerekli yeterlilikler, derslere nasıl başlanacağı ve tüm ders bileşenlerinin nerede bulunacağı gibi derslere ilişkin konular hakkında bize bilgi verilmektedir.	194	3.53	1.24
3. Tüm güncel bilgilere ve bildirimlere web portalı üzerinden ulaşabilmekteyiz.	194	3.62	1.26
4. Öğretim elemanı kendini tanıtmaktadır ve öğretim elemanının tanıtım sayfasına çevrimiçi olarak ulaşabilmekteyiz.	194	3.51	1.21
5. Ders öğretmeni ile kolayca ve istediğimiz zaman iletişim kurabilmekteyiz.	194	3.49	1.18
6. Her ders için ölçüm yöntemleri, ödev yanıtları ve ödevlere yönelik açıklamalar belirtilmektedir.	194	3.38	1.25
7. Öğrenme amacına nasıl ulaşacağımız hakkındaki yönergeler yeterlidir ve kolaylıkla anlaşılabilir.	194	3.50	1.20
8. Dersler, öğrendiğimiz kavram ve becerileri, zamanla unutmayacağımız şekilde tasarlanmaktadır.	194	3.31	1.29
9. Uzaktan eğitim yoluyla aldığımız dersler, ihtiyacımızı karşılar niteliktedir.	194	3.58	1.22
10. Derslerin tasarımında çalışma grupları ve işbirliğini sağlayıcı diğer aktiviteler kullanılmaktadır.	194	3.12	1.30
11. Öğrenme sürecinde anında, kapsamlı ve yapıcı geri bildirimler alabilmekteyiz.	194	3.31	1.25
12. Öğrenme sürecinde bireysel ihtiyaçlarımız gözlemlenmektedir.	194	3.30	1.29
13. Farklı öğrenme yöntemleri kullanılmaktadır.	194	3.27	1.30
14. Ders anlatımında kullanılan yöntemler, uzaktan eğitime uygundur.	194	3.66	1.20
15. Sunulan eğitim, bana göre tatmin edici seviyededir.	194	3.62	1.19
16. Soru ve önerilerimiz dikkate alınmaktadır.	194	3.52	1.16
17. Derslere aktif şekilde katılabilmekteyiz.	194	3.36	1.25
18. Derslerin anlatımında kullanılan materyaller, çoklu ortam tasarımına (ses, video, uygun teknoloji) göre tasarlanmıştır.	194	3.60	1.23

Tablo 15- devam

	N	\bar{x}	S.S.
19. Ders içerikleri somuttan soyuta, basitten karmaşığa doğru düzenlenmiştir	194	3.58	1.16
20. Ders içerikleri günceldir.	194	3.65	1.16
21. Ders anlatımında kullanılan örnekler yeterlidir.	194	3.59	1.16
22. Derslerin anlatım dili anlaşılırdır.	194	3.71	1.16
23. Öğrenme etkinlikleri, içerikle kuracağımız etkileşimi (derse aktif katılımımız, ders sonunda kendimizi testlerle sınavabilmemiz, bu test sonuçlarımızı sistemden geri bildirim yoluyla alabilmemiz gibi) teşvik etmektedir.	194	3.31	1.25
24. Öğrenme etkinlikleri, uzaktan eğitim alan diğer arkadaşlarımızla kuracağımız etkileşimi teşvik etmektedir.	194	3.19	1.33
25. Uzaktan eğitim için seçilen teknoloji, bizim için uygun ve tam erişilebilirdir (kampüsten, yurtlardan veya evden kütüphaneye, kurs kaynaklarına ve istediğimiz öğrenme materyallerine erişebilmekteyiz).	194	3.62	1.22
26. Çevrimiçi ders ortamında dolaşmak kolaydır.	194	3.63	1.20
27. Tüm ilgili güncel bilgiler ve bildirimler, mobil olarak bize iletilmektedir.	194	3.27	1.33
28. Öğrenme materyallerinin içeriği ve düzeni ilgi çekicidir.	194	3.37	1.22
29. Kabul şartları, okul harcı, ders kitapları, teknik donanım, disiplin şartları ve öğrenci destek hizmetleri vb. konularda program hakkında bilgilendirilmekteyiz ve eğer istersek bize bu konularla ilgili eğitimler verilmekte.	194	3.40	1.19
30. Psikolojik, kariyer ve sosyal rehberlik hizmetleri dahil olmak üzere uygun rehberlik hizmetine erişim sağlayabilmekteyiz.	194	3.24	1.28
31. Öğrenmemizi destekleyecek öğrenci hizmetlerine kolayca erişebilmekteyiz.	194	3.42	1.23
32. Değerlendirme işlemleri düzgün şekilde ve zamanında yürütülmektedir, bizim ihtiyaçlarımıza cevap veren niteliktedir.	194	3.65	1.15
33. Değerlendirme işlemlerinde yazılı sınavların (vize ve final) dışında alternatif değerlendirme yöntemleri (yazılı ve sözlü görevler, sunumlar, portfolyo, öz-değerlendirmeler, akran değerlendirmesi, grup çalışması gibi) kullanılmaktadır.	194	3.41	1.28
34. Şeffaf, gerçekçi, güvenilir ve geçerli kriterlere göre öğrenmenin değerlendirilmesi sağlanmaktadır.	194	3.61	1.17
35. Hem öğrenme süreci boyunca, hem de öğrenme süreci bittiğinde değerlendirme yapılmaktadır.	194	3.45	1.19
36. Değerlendirme sonuçlarıyla ilgili ilettiğimiz şikayetler için etkili ve adil bir sistem yer almaktadır.	194	3.46	1.23

Tablo 15 incelendiğinde maddelere verilen cevaplar doğrultusunda en düşük ortalama değeri 3,12 ile 10. madde “Derslerin tasarımında çalışma grupları ve işbirliğini sağlayıcı diğer aktiviteler kullanılmaktadır.” iken en yüksek ortalama değeri 3,71 ile 22. madde “Derslerin anlatım dili anlaşılırdır.” olarak bulunmuştur. Standart sapma değerleri en düşük 1,15 iken en yüksek 1,33 olarak bulunmuştur.

Verilerin güvenilirliği test edilmiş, *Cronbach alpha katsayısı* 0,988 olarak bulunmuştur. Bu sonuç kabul edilebilir sınırlar içinde (Sekaran, 2000) olup, güvenirliliğin oldukça yüksek olduğunu göstermektedir.

Pilot çalışma kapsamında katılımcılara sorulan ve doldurulması zorunlu kılınmayan anketin nasıl bulunduğu sorusuna 194 kişiden 20 kişi cevap yazmıştır. Bu cevapların beş tanesi anketin biraz daha kısaltılması gerektiği yönünde görüş bildirirken 11 kişi anketin güzel ve yeterli olduğunu belirtmiş, 8 kişi ücretler konusunda yaşadıkları sorunları belirtebilecekleri bir anket maddesi olmadığından anketi eksik olarak nitelmiş ve ücret hususunun ankete eklenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bundan dolayı anketteki 5'li likert tipi soruların sonuna öğrencilerin uzaktan eğitim ücretleri konusundaki memnuniyetlerini ölçecek bir soru maddesi eklenmiş ve bu bölümdeki soru sayısı 37 olmuştur. Anket, bu analiz bulgularından sonra düzenlenerek tekrar bir devlet üniversitesinin Eğitim Programları ve Öğretim bölümünde doktora yapan iki uzmana incelenmiş ve bu şekliyle uygun bulunmuştur.

Araştırma kapsamında oluşturulan Uzaktan Eğitim Programlarını Değerlendirme Rubriği'nde yer alan maddelerin, ölçülmek istenen davranışı yansıtıp yansıtmadığını anlamak için kapsam geçerliliğine bakılmıştır. Bunun için üç türlü uzman görüşüne başvurulmuştur. Birinci turda 3 uzman, rubriğin taslak formunda yer alan maddeleri kapsam geçerliliğine göre değerlendirmiş ve standart maddeleriyle ilgili görüşlerini 1-3 aralığında puanlandırmışlardır. Uygun, gerekli veya ölçülebilir bulunmayan maddelere 1 puan, bu maddeyi kapsayan başka bir madde olduğu veya başka bir maddeyle (maddenin asıl ifadesi değiştirilmeden) birleştirilebileceği düşünülen maddelere 2 puan, olduğu şekilde değiştirilmeden kullanılması uygun görülen maddelere ise 3 puan verilmiştir. Uzmanların, geçerli olduğunu 3 puan vererek belirttikleri maddeler seçilerek 408 maddelik standart havuzu 250 maddeye indirilmiştir. Ardından ikinci tur uzman görüşü, farklı 9 uzmanın katılımıyla alınmış ve uzmanların maddeleri 1-3 aralığında puanlandırmaları istenmiştir. Elenmesi

istenen maddelere 1, başka bir maddeyle birleştirilebileceği düşünülen maddelere 2, değiştirilmeden kullanılması uygun görülen maddelere ise 3 puan verilmiştir. Uzmanların, geçerli olduğunu 3 puan vererek belirttikleri maddeler seçilerek 250 maddelik standart havuzu 99 maddeye indirilmiştir. Rubriğin bu şekli, ilk turda görüşleri alınan 3 alan uzmanına tekrar incelenilmiş, onların görüşleri doğrultusunda düzenlenerek rubriğe son şekli verilmiştir. Uzmanların, rubrikte bulunan maddelerin her birine ilişkin görüşlerinin %90-100 düzeyinde uyuma göstermesi, rubriğin kapsam geçerliliğinin sağlandığını göstermektedir. Ayrıca uzmanların, rubriğin genel görünümüne ilişkin, rubriğin ismi, açıklamalar, maddelerin ve rubriğin düzeni gibi hususlarla ilgili belirttikleri görüşler de dikkate alınarak düzenlemelerde bulunulmuş, rubriğin görünüş geçerliliği sağlanmıştır.

Ölçme sonuçlarının güvenilirliğini incelemede kullanılan yöntemlerden biri, değerlendirmeciler arası tutarlılıktır. Bağımsız değerlendirmeciler arası uyum olarak da isimlendirilen bu yöntem, çok sayıda objenin belli bir özelliğe ne denli sahip olduğuna ilişkin iki veya daha fazla bağımsız gözlemcinin verdiği puanların güvenilirliğini incelemede kullanılır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2012). Linn ve Gronlund (1995), aynı madde için iki veya daha fazla gözlemciye ait puanların güvenilirliğinin, verilen puanlar arasındaki uyuma bakılarak ölçüleceğini belirtmiştir. Uzaktan Eğitim Programlarını Değerlendirme Rubriği'nin pilot çalışması da İstanbul'daki bir devlet üniversitesinde uzaktan eğitim yoluyla ders veren 10 öğretim üyesi ile yapılmış, bu öğretim üyelerinin rubriğe verdikleri puanlar arasındaki tutarlılık incelenmiştir. Öğretim üyelerinin puanlarının birbiriyle örtüştüğü ve yüksek düzeyde tutarlılık gösterdiği görülmüştür.

3.8. Araştırmacının Rolü

Uzaktan eğitim programları günümüzde ağırlıklı olarak bilgisayarlar aracılığıyla; web destekli, karma, hibrit veya çevrimiçi yolla sunulmaktadır. Uzaktan eğitim programlarının değerlendirilmesi için bilgisayar ve öğretim teknolojilerinin eğitim alanında nasıl daha etkili şekilde kullanılabileceği, web destekli- karma ve çevrimiçi eğitimin taşınması gereken özellikler, uzaktan eğitim ortamlarının etkililiğini ve bu yolla sunulan eğitimin kalitesini artırabilecek etkenler gibi konularda bilgi sahibi olunması önemli görülmektedir. Araştırmacı, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümünde lisans ve yüksek lisans eğitimini tamamlamış, uzaktan eğitim

alanıyla ilgili dersler almış, öğretim teknolojilerinin nasıl daha etkin kullanılabilmesine yönelik akademik çalışmalar yürütmüştür. Ayrıca dokuz yıldan fazla süredir bilgisayar öğretmenliği yapmakta, bazı sınıflarına ders/ödev vermek ve bunların takibini yapmak için uzaktan eğitim ortamlarından faydalanmakta, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uzaktan eğitim yoluyla sunulan çeşitli hizmetiçi eğitimlere katılmakta ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uygulanan elektronik sınavlarda görev almaktadır. Bu sebeple web destekli, karma, hibrit veya çevrimiçi yolla sunulan eğitim programları aracılığıyla nasıl daha etkili ve kaliteli bir eğitim sağlanabileceği ve sağlıklı değerlendirme yapılabileceği konusunda vizyon sahibidir. Ayrıca program değerlendirme ayrı bir uzmanlık alanı olup, bu alanda eğitim almış olmak, bu tür bir araştırmayı yapmak için gereklidir. Doktora eğitimini Eğitim Programları ve Öğretim bölümünde yürüten araştırmacı, Program Değerlendirme alanıyla ilgili farklı dersler alarak bir program değerlendirme çalışmasının nasıl yürütüleceği konusunda gerekli altyapıyı kazanmıştır. Tez danışmanı ise eğitim teknolojileri alanında doktorasını tamamlamıştır ve eğitim teknolojileri ile eğitim programları alanlarında akademik çalışmalar yürütmektedir.

Araştırmacının bu araştırmadaki rolü, farklı paydaşların uzaktan eğitim programları hakkındaki değerlendirme bulgularını toplamak olmuştur. Yükseköğretim kurumlarındaki uzaktan eğitim programlarının değerlendirildiği bu araştırmada, araştırmacının yükseköğretim kurumlarından birinde veya uzaktan eğitim birimlerinde görev yapmıyor oluşu, araştırmaya daha objektif yaklaşmasını sağlamıştır. Ayrıca yarı yapılandırılmış görüşmelerden edinilen bulgular olaylara daha yakın bir perspektiften yaklaşılmasına katkıda bulunmuştur.

Araştırmaya başlanmadan önce ve araştırma süresince şu etik hususlara dikkat edilmiştir: Araştırma için gerekli izinler araştırmanın yürütüldüğü üniversitelerden sözel olarak alındıktan sonra araştırmaya başlanmıştır. Araştırma kapsamına dahil edilen kurumların ve kişilerin isimleri gizli tutulmuş, kurumları ve kişileri mağdur edici veya övücü hiçbir ifadeye yer verilmemiştir. Görüşme metinleri, katılımcılardan teyit alınarak kullanılmış ve yazıya dökülen görüşme metinlerinin ses kayıtları başka bir kişi tarafından tekrar dinlenerek gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

4. BULGULAR

Bu araştırmanın amacı, uzaktan eğitim programlarında verilen eğitimin niteliğini, uzaktan eğitim alanındaki paydaşların görüşleri çerçevesinde değerlendirmektir. Nitel düzeyde, yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla elde edilen bulgular; nicel düzeyde ise alanyazın temel alınarak oluşturulmuş değerlendirme rubriği ve öğrencilere uygulanan anket sonuçlarından elde edilen bulgular sunulmuştur.

Bu bölümde, araştırma problemleri doğrultusunda erişilen bulgular sunulmuştur. İlk araştırma sorusu olan, paydaşların uzaktan eğitim programlarının niteliğini nasıl değerlendirdiği sorusu ve alt soruları, paydaşların uzaktan eğitim programlarının uygulanmasına ilişkin karşılaştıkları problemler ve paydaşlara göre uzaktan eğitim programlarında nasıl bir yapılandırmaya gidilmesi gerektiği araştırılmış; her araştırma sorusunun altında, o araştırma sorusuyla ilgili olarak farklı veri toplama araçlarından edinilen bulgular sunulmuştur.

4.1. Uzaktan Eğitim Programlarının Farklı Paydaşlarca Nasıl Değerlendirildiğine İlişkin Bulgular

Uzaktan eğitim programlarının paydaşlarca nasıl değerlendirildiğini öğrenmeye yönelik ilk araştırma sorusu, 7 alt başlıkta incelenmiştir. Her bir alt araştırma sorusu, koordinatörlere, öğretim elemanlarına ve alan uzmanına doldurtulan UEPDR'den edinilen bulgular; koordinatörlerle, öğretim elemanlarıyla ve hizmet sağlayıcıyla yapılan görüşme bulguları ve öğrenci memnuniyet anketinden elde edilen bulgular doğrultusunda cevaplandırılmıştır.

Rubrik bulguları, aynı tablo içerisinde farklı üniversitelerin uzaktan eğitim programları hakkında edinilen değerlendirme bulguları şeklinde sunulmuştur. Bu sayede incelenen üniversitelerin uzaktan eğitim programlarının güçlü ve zayıf yönleri konusunda genel bir perspektif edinilmeye çalışılmıştır.

4.1.1. Paydaşların, Uzaktan Eğitim Programlarındaki Derslerin Genel Tanıtımı Hakkındaki Değerlendirme Bulguları

Koordinatörlerin, öğretim elemanlarının ve alan uzmanının, örneklemedeki üniversitelerin uzaktan eğitim programları hakkında Derse Genel Bakış ve Tanıtım Standartları ile ilgili değerlendirme bulguları, Tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16: Paydaşların, Derse Genel Bakış Ve Tanıtım Standartları İle İlgili Rubrik Değerlendirmeleri (0-5)

Derse Genel Bakış ve Tanıtım Standartları	Ü1		Ü2		Ü3		Ü4		Ü5						
	K	Ö	U	K	Ö	U	K	Ö	U	K	Ö	U			
1. Dersin anlaşılır bir tanıtımını sağlayan öğretim programına (syllabus) ulaşılabilir. (NACOL & SREB)	3	3	5	5	5	5	4	2	2	5	5	2	4	5	4
2. Ders gereksinimleri, dersin hedefleri ve ders kapsamı ile tutarlıdır ve anlaşılır bir şekilde ifade edilmektedir. (NACOL & SREB, MOL)	3	3	4	5	5	4	5	3	2	5	5	4	4	4	3
3. Öğrenciler, dersin amaçları, derse ilişkin kavramlar, dersin öğrenme çıktıları gibi derslere ilişkin konularda bilgilendirilmektedir. (IHEP)	4	3	4	4	5	5	4	3	1	5	5	4	4	5	3
4. Yönergelerde derse nasıl başlanacağı ve tüm ders bileşenlerinin nerede bulunacağı açıkça belirtilmektedir. (MOL)	4	4	4	3	5	4	4	4	2	5	4	5	3	4	4
5. Öğrencinin uyması beklenen kurumsal kurallar ve/veya ders kuralları (ders etkinlikleri, tartışmalar, e-posta iletişimi ve intihal gibi konulara yönelik akademik bütünlük (entegrasyon) ve internet etiğine ilişkin beklentiler, gizlilik politikaları) açıkça belirtilmektedir (MOL, NACOL & SREB)	3	3	1	2	5	2	3	2	1	5	4	2	3	4	3
6. Teknoloji kullanımına ilişkin ön koşullar tanımlanmakta; donanım, web tarayıcı ve yazılım gereksinimleri belirtilmektedir. (NACOL & SREB)	5	2	1	4	4	4	4	5	1	5	5	2	3	4	1
7. Öğrencilere, ders öğretmeni ve ders sağlayıcı ile nasıl iletişim kurabileceklerini gösteren bilgiler, iletişim süreçlerini de içermektedir. (NACOL & SREB)	4	3	1	4	5	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5

Tablo 16- devam

Derse Genel Bakış ve Tanıtım Standartları	Ü1	Ü2	Ü3	Ü4	Ü5										
	K Ö U	K Ö U	K Ö U	K Ö U	K Ö U										
8. Öğrencilerden kendilerini sınıfa tanıtılmaları istenmektedir. (MOL)	2	2	1	1	1	2	2	4	2	4	2	1	2	4	1
9. Ölçme- değerlendirme yöntemleri ve ödevlere yönelik açıklamalar belirtilmektedir. (NACOL & SREB)	3	2	3	5	5	4	4	4	4	5	4	4	4	5	5
10. Amaçlanan öğrenme çıktıları açıkça belirtilmiştir. (FuturEd)	3	3	4	5	5	4	4	3	2	5	4	4	4	4	3
11. Amaçlanan öğrenme çıktıları gözlemlenebilir / kanıtlanabilir ve ölçülebilirdir (FuturEd)	4	4	4	4	5	3	3	3	1	5	4	4	3	5	3
12. Amaçlanan öğrenme çıktıları ulaşılabilir. (FuturEd)	3	3	4	5	5	4	3	3	4	4	5	4	4	4	4
13. Amaçlanan öğrenme çıktıları, öğrenciler için faydalı ve uygundur. (FuturEd)	3	3	3	4	5	4	3	3	4	5	5	4	4	5	4
14. Öğrenme amaçları, dersin gereklerine uygun olarak modül veya ünite düzeyinde tasarlanmış ve bildirilmiştir. (MOL)	4	3	1	3	5	4	4	4	4	5	5	3	3	5	1
Üniversite Ortalamaları	3,1	4,1	3,1	4,2	3,7										

Ü: Üniversite, K: Koordinatör, Ö: Öğretim Üyesi, U: Alan Uzmanı

Derse Genel Bakış ve Tanıtım Standartları başlığı altında yer alan maddelere verilen puanlar incelendiğinde, Üniversite4 (Ü4) ve Üniversite2'nin (Ü2), derse genel bakış ve tanıtım standartlarını karşılama açısından sırasıyla 4.2 ve 4.1 ortalama ile diğer üniversitelerden daha iyi olarak değerlendirildiği, bunu Üniversite5'in (Ü5) 3.7 ortalama ile izlediği görülmüştür. Üniversite1 (Ü1) ve Üniversite3'ün (Ü3) ise, 3.1 ortalama ile derse genel bakış ve tanıtım standartlarını karşılama açısından kararsız şekilde değerlendirildiği anlaşılmıştır.

"Öğrencilerin ders öğretmeni ve ders sağlayıcı ile iletişim bilgilerine sahip olması" ile "ölçme- değerlendirme yöntemleri ve ödevlere yönelik açıklamaların belirtilmesi" durumlarının, Ü1 hariç diğer tüm üniversitelerde yeterli olarak belirtildiği görülmüştür. Tüm üniversitelerde ders gereksinimlerinin, dersin hedefleri

ve ders kapsamı ile tutarlı ve anlaşılır olarak ifade edildiği belirtilmiştir. "Amaçlanan öğrenme çıktılarının açıkça belirtilmiş, ulaşılabilir , faydalı ve uygun oluşu" ise yine tüm üniversitelerde yeterli görülen kriterlerdir. Tüm üniversitelerde ortak olarak, öğrencilerin kendilerini sınıfa tanıtmadıklarının belirtildiği görülmüştür. Ayrıca Ü1 ve Ü3'te öğrencilerin uyması beklenen kurumsal kuralların veya ders kurallarının açıkça belirtilmediği, diğer üniversitelerin değerlendirmelerinde de bu konuda kararsız kaldığı anlaşılmıştır.

Paydaşlarla yapılan görüşmeler neticesinde edinilen "derse genel bakış ve tanıtım standartları" ile ilgili (ders izlencesinin gerekliliği üzerinde yoğunlaşan) bulgular, veri bütünlüğünün sağlanması açısından 3. araştırma sorusu olan " Paydaşlara Göre Uzaktan Eğitim Programlarında Uygulanması Gereken Yapılandırmalar" başlığı altında, standartlaşma ile ilgili görüşme bulgularında sunulmuştur.

Öğrencilere uygulanan memnuniyet anketi incelendiğinde, uzaktan eğitim programlarındaki derslerin genel tanıtımı hakkındaki öğrenci değerlendirmelerinin "Kısmen Katılıyorum-3" seçeneğinde yoğunlaştığı görülmüştür. Ü1, Ü2 ve Ü3'teki öğrencilerin, derslerin genel tanıtımı hakkında kendi uzaktan eğitim programlarını değerlendirirken kararsız kaldıkları, Ü4 ve Ü5'teki öğrencilerin ise kendi programlarını daha yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmaktadır. Öğrencilerin değerlendirme bulguları, Tablo 17'de sunulmuştur.

Tablo 17: Öğrencilerin, Ders Genel Bakış Ve Tanıtım Standartlarıyla İlgili Uzaktan Eğitim Programlarını Değerlendirme Bulguları

Anket maddesi		Üniversite-1	Üniversite-2	Üniversite-3	Üniversite-4	Üniversite-5
1. Derslerin anlaşılır bir tanıtımını sağlayan öğretim programına (syllabus) ulaşılabilirlikte.	Ortalama	3,04	3,26	2,86	3,79	3,72
	Hiç	f 12	f 12	f 46	f 1	f 2
	Katılmıyorum (1)	% 26,09	% 10,81	% 17,69	% 1,79	% 3,33
	Katılmıyorum (2)	f 4	f 10	f 41	f 3	f 6
		% 8,70	% 9,01	% 15,77	% 5,36	% 10,00
	Kısmen	f 9	f 42	f 91	f 16	f 16
	Katılıyorum (3)	% 19,57	% 37,84	% 35,00	% 28,57	% 26,67
	Katılıyorum (4)	f 12	f 31	f 68	f 23	f 19
		% 26,09	% 27,93	% 26,15	% 41,07	% 31,67
	Tamamen	f 9	f 16	f 14	f 13	f 17
katılıyorum (5)	% 19,57	% 14,41	% 5,38	% 23,21	% 28,33	

Tablo 17- devam

2. Öğretim programı, derslerin önkoşul bilgileri, dersler için gerekli yeterlilikler, derslere nasıl başlanacağı ve tüm ders bileşenlerinin nerede bulunacağı gibi derslere ilişkin konular hakkında bize bilgi verilmektedir.	Ortalama		3,28	3,45	3,12	3,54	3,60
	Hiç	f	9	9	30	3	2
	Katılmıyorum (1)	%	19,57	8,11	11,54	5,36	3,33
	Katılmıyorum (2)	f	6	9	44	5	3
		%	13,04	8,11	16,92	8,93	5,00
	Kısmen	f	4	38	74	17	24
	Katılıyorum (3)	%	8,70	34,23	28,46	30,36	40,00
	Katılıyorum (4)	f	17	33	90	21	19
		%	36,96	29,73	34,62	37,50	31,67
	Tamamen katılıyorum (5)	f	10	22	22	10	12
	%	21,74	19,82	8,46	17,86	20,00	
7. Öğrenme amacına nasıl ulaşacağımız hakkındaki yönergeler yeterlidir ve kolaylıkla anlaşılacaktır.	Ortalama		3,13	3,23	2,83	3,21	3,45
	Hiç	f	11	11	40	2	3
	Katılmıyorum (1)	%	23,91	9,91	15,38	3,57	5,00
	Katılmıyorum (2)	f	4	18	49	9	4
		%	8,70	16,22	18,85	16,07	6,67
	Kısmen	f	6	36	102	22	26
	Katılıyorum (3)	%	13,04	32,43	39,23	39,29	43,33
	Katılıyorum (4)	f	18	27	53	21	17
		%	39,13	24,32	20,38	37,50	28,33
	Tamamen katılıyorum (5)	f	7	19	16	2	10
	%	15,22	17,12	6,15	3,57	16,67	

Tablo 17'den de anlaşılacağı gibi Ü1, Ü2 ve Ü3'teki öğrenciler derslerin anlaşılır bir tanıtımını sağlayan öğretim programına ulaşılması ve derslere ilişkin konular hakkında bilgilendirilmeleri noktasında kararsız kalırken Ü4 ve 5'teki öğrenciler bu maddeyi olumlu değerlendirmiştir. Öğrenme amacına nasıl ulaşılacağı hakkındaki yönergelerin yeterliliği ve anlaşılabilirliği konusunda ise Ü1, Ü2, Ü3 ve Ü4'teki öğrenciler kararsız kalmış, Ü5'teki öğrenciler kendi programlarına diğerlerine göre daha yüksek puan vermişlerdir.

4.1.2. Paydaşların, Uzaktan Eğitim Programlarındaki Derslerin Tasarımı Ve İçeriği Hakkındaki Değerlendirme Bulguları

Koordinatörlerin, öğretim elemanlarının ve alan uzmanının, Ders Tasarımı ve İçeriği ile ilgili değerlendirme bulguları Tablo 18'de sunulmuştur.

Tablo 18:Paydaşların, Ders Tasarımı Ve İçeriği İle İlgili Rubrik Değerlendirmeleri (0-5)

Ders Tasarımı ve İçeriği	Ü1	Ü2	Ü3	Ü4	Ü5										
	K	Ö	U	K	Ö	U	K	Ö	U	K	Ö	U			
1. Ders, öğrencilerin öğrendikleri kavram ve becerileri, zamanla unutmayacakları şekilde tasarımılanmıştır. (NACOL & SREB)	4	2	2	4	4	4	3	2	2	4	2	3	3	4	4
2. Dersler, öğrencilerin analiz, sentez ve değerlendirme yapmalarını sağlayacak şekilde tasarlanmıştır. (IHEP)	2	2	1	4	5	2	3	1	2	5	4	3	3	4	2
3. Ders öğrencilerin üst düzey düşünme, eleştirel düşünme, neden-sonuç analizi yapabilme, artan karmaşıklıkta düşünme becerilerini geliştirecek fırsatlar sunmaktadır. (NACOL & SREB)	4	2	1	2	5	2	3	1	3	5	2	3	3	4	2
4. Öğretim tasarımı, öğrencinin öğretim süresi, yeri ve hızı üzerindeki kontrolünü artırmak üzere düzenlenmiştir. (ACE)	3	3	3	3	4	3	4	2	3	5	5	4	4	4	4
5. Ders tasarımı okunabilirliği kolaylaştırmakta ve dikkat dağıtıcı unsurları en aza indirmektedir. (MOL)	2	3	2	4	5	4	3	4	1	4	5	2	4	3	4
6. Ders tasarımı, çalışma grupları ve diğer aktiviteler aracılığıyla topluluk duygusunu geliştirmektedir. (Regional Accrediting Organizations- CHEA)	3	3	1	1	1	2	3	2	1	4	5	2	3	3	2
7. Kapsamlı ders paketi (tüm malzemeler ve teknolojiler) şu nitelikleri taşımaktadır: (FuturEd)															
a. Görünüşü cazip	3	3	2	4	5	4	4	5	4	5	5	4	3	3	3
b. Kullanıcı dostu	4	3	2	4	5	4	5	4	4	5	2	4	4	3	4
c. Tutarlı ve eksiksiz	3	3	2	4	5	3	4	3	4	5	3	4	4	3	3
8. Ders tasarımı, öğrenci gelişimi için zamanında ve sık geribildirim içeren öğretmen-öğrenci etkileşimine fırsat vermektedir. (NACOL & SREB)	3	2	1	4	5	3	5	4	1	5	4	2	4	4	1
9. Ders içeriğinin okunabilirlik düzeyi, yazılan ödevlerin dili ve matematiksel gereksinimler öğrenciler için uygundur. (NACOL & SREB)	4	3	3	4	5	3	4	4	2	5	4	4	4	4	4

Tablo 18- devam

Ders Tasarımı ve İçeriği	Ü1		Ü2		Ü3		Ü4		Ü5							
	K	Ö	U	K	Ö	U	K	Ö	U	K	Ö	U				
10. Öğretim programının içeriği ve öğrenme deneyimleri uzaktan öğrenme için uygun şekilde yapılandırılmıştır. (ACCET-CHEA'dan) Ulaşılabilir ve açıkça belirtilmiş eğitimsel hedefler, eğitsel ses, kaliteli eğitsel materyallerle ve uygun teknolojilerle desteklenmiş kapsamlı ve güncel bir öğretim programı bulunmaktadır (DETC)	3	3	1	3	5	4	4	3	2	5	4	3	4	4	3	
11. Öğretim programı içeriği: (FuturEd)																
a. Güvenilir ve akademik olarak saygındır. (tanımlanmış kaynak)	3	3	3	4	5	4	4	4	4	5	4	4	4	4	5	5
b. Doğrudur.	3	3	4	4	5	4	4	5	4	5	4	4	4	4	4	5
c. Konu ile ilgilidir.	3	4	4	4	5	4	4	5	4	5	5	4	4	3	5	
d. Dengeli ve yansızdır.	3	4	4	4	5	4	4	4	4	5	5	4	4	4	5	
e. Öğrenme hedeflerine uygundur.	3	3	4	4	5	4	3	3	4	5	5	4	3	4	3	
f. Kültürel olarak duyarlıdır.	3	3	1	4	5	3	4	3	1	5	4	2	4	3	2	
12. Öğretim programı içeriği ve öğrenme deneyimleri, önceden planlanmış ve sağlam, sistematik ve sıralı bir eğitim metodolojisi sunmaktadır. (ACCET)	3	3	3	4	5	4	4	4	4	5	5	4	3	5	3	
13. Ders yeniliklerin öğretim sürecine yansıtılması için düzenli aralıklarla güncellenmektedir. (NACOL & SREB)	3	3	3	5	5	2	4	3	3	5	5	4	4	5	3	
Üniversite Ortalamaları	2,8		3,9		3,3		4,1		3,6							

Ü: Üniversite, K: Koordinatör, Ö: Öğretim Üyesi, U: Alan Uzmanı

Ders Tasarımı ve İçeriği başlığı altında yer alan maddelere verilen puanlar incelendiğinde, Üniversite4 (Ü4) ve Üniversite2'nin (Ü2), ders tasarımı ve içeriği standartlarını karşılama açısından sırasıyla 4.1 ve 3.9 ortalama ile diğer üniversitelerden daha iyi olarak değerlendirildiği; bunu Üniversite5'in (Ü5) 3.6 ortalama ile izlediği görülmüştür. Üniversite3 (Ü3) ve Üniversite1'in (Ü1) ise, 3.3 ve

2,8 ortalama ile ders tasarımı ve içeriği standartlarını karşılama açısından daha yetersiz bulunduğu anlaşılmıştır.

Ü1 dışındaki diğer tüm üniversitelerin öğretim programlarının içeriğinin doğru, konu ile ilgili, dengeli, yansız, güvenilir ve akademik olarak saygın şekilde değerlendirildiği görülmüştür. Ü2, Ü3 ve Ü4'ün önceden planlanmış ve sağlam, sistematik ve sıralı bir eğitim metodolojisi sunma açısından yeterli görüldüğü anlaşılmaktadır. Tüm üniversitelerde, çalışma grupları ve diğer aktiviteler aracılığıyla topluluk duygusunun gelişmediği ve uzaktan eğitim programlarının öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmesi bakımından yetersiz kaldığı belirtilmiştir. Ü2 dışındaki diğer tüm üniversitelerde uzaktan eğitim yoluyla sunulan derslerin, öğrencilerin öğrendikleri kavram ve becerileri, zamanla unutmayacakları şekilde tasarlanmadığı, kültürel olarak duyarlı olmadığı, zamanında ve sık geribildirim içeren öğretmen-öğrenci etkileşimini sağlamadığı görülmüştür. Ü2 ve Ü4 dışındaki üniversitelerde ise derslerin, öğrencilerin analiz, sentez ve değerlendirme yapmalarını sağlayacak şekilde tasarlanmadığı anlaşılmıştır.

Paydaşlarla yapılan görüşmelerden elde edilen temalardan biri, "Ders İçeriğinin Adaptasyonu" olmuştur. Bu tema altında en çok uzaktan eğitime göre ders içeriğinin yeniden tasarlanması gerekliliğine (12 kere) ve ders içeriğinin teminine (8 kere) vurgu yapıldığı görülmüştür. Ders tasarımı ve içeriğiyle ilgili görüşme bulguları Tablo 19'da özetlenmiştir.

Tablo 19: Ders Tasarımı Ve İçeriğiyle İlgili Görüşme Bulguları

TEMA	KATEGORİ	KOD
Ders İçeriğinin Adaptasyonu	Uzaktan eğitime göre ders içeriğinin yeniden tasarlanması gerekliliği (12)	<ul style="list-style-type: none">• İçeriğin, uzaktan eğitime uygun şekilde tasarlanması (4) (Ü1 -2-5)• Öğrenciye göre program tasarımının değiştirilmesi gerekliliği (4) (Ü3, Hiz.Sağ.)• İçeriğin niteliği- öğrenciye gerekli formasyonu kazandırması (1) (Ü3)• Ders kazanımlarıyla ve içerikle ilgili standart eksikliği (1) (Ü3)• İçeriğin güncellenmesi (1) (Ü1)• Herkesin her içeriği kendisinin bir daha yapıyor olması sorunu (1) (Hiz.Sağ.)• İçeriği farklı hocaların sunması (1) (Ü1)
	Ders içeriğinin temini (8)	<ul style="list-style-type: none">• İçeriği kimin hazırladığı (5)<ul style="list-style-type: none">◦ Konu alanı uzmanı ve eğitim teknolojü birlikte (2) (Ü3)◦ Özel sektör desteği (3) (Ü5, Hiz. Sağ.)• Yayınlarının elektronik kitaplar hazırlamak istememesi (1) (Ü3)• İçerik temini noktasında yaşanan maddi problemler (1) (Ü5)• Öğretmenin hazırladığı içeriğin başka yerlerde de kullanılabilmesi ve öğretmenin bu içerikten para kazanması (1) (Ü3)

Uzaktan eğitime göre ders içeriğinin yeniden tasarlanması gerekliliği kategorisi altında en çok, içeriğin uzaktan eğitime uygun şekilde tasarlanması gerekliliğine (4) ve öğrenciye göre program tasarımının değiştirilmesi gerekliliğine (4) vurgu yapılmıştır. Üniversite2'de görev yapan koordinatör, içeriğin uzaktan eğitime uygun hale getirilmesiyle ilgili görüşlerini şu şekilde belirtmiştir:

Örgünde de belli bir hazırlık gerekiyor ama, uzaktan eğitimde daha fazla bir hazırlığa ihtiyaç duyabilirler....Örneğin sadece konu başlığını yazarak, 2. hafta diyelim ki işlenecek konu iletişim becerilerine giriş gibi yazabiliyorlar. Uzaktan eğitimde bunu biraz daha ayrıntılandırmalarını istiyoruz aslında. Diyoruz ki burada ne anlatacaksınız. Çünkü bu öğrenci sınıf ortamında değil, size bunu direk soramayabilir. O yüzden mümkün olduğunca ayrıntılı olsun. Örneğin bir video izletecekseniz bunu izlencede mutlaka belirtin, varsa linkini koyun, ismini koyun videonun. Videonun hangi kuralları veya hangi soruları cevaplamada kullanılmasını istiyorsanız onu yazın..... Örneğin anlatacağı bir konuyla ilgili bir powerpoint. Video izletilecekse onun önceden hazırlatılması. Dersinizde radyo televizyon programcılığı için diyelim ki bir film izletmeniz gerekiyor, bunu önceden verip dersinizden önce izlenmesini sağlamanız gerekiyor. Örgünde sınıf ortamında bunu hep beraber izleyip onun üzerinde konuşabiliyorsunuz ama uzaktan eğitimde o şekilde olmuyor. O yüzden bunu önceden planlamak mutlaka çok önemli. Powerpointlerin yine uzaktan eğitimde biraz daha önem kazandığını düşünüyorum. Oradaki öğrencilerin anlayabileceği şekilde belki biraz daha detaylı olabilir. Onun üzerinden ilerlemek daha kolaylaştırabilir süreci. (Nisan 2015, K, Koordinatör, Y:29, Üniversite2)

Üniversite1'de ve Üniversite5'te görev yapan koordinatörler, ders içeriğinin uzaktan eğitime göre farklı şekilde hazırlanması gerektiğini vurgulamış ve düşüncelerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

İçerik boyutu önemli. Hocalar paylaşım yaptıkları dokümanları senkron olarak, yani birebir yüz yüze anlattığı zaman çok büyük bir problem yaşanmıyor. Öğrenci orada yeri geldiği zaman anlamadığı şeyi sorabiliyor ama orada öğrenci uzaktan eğitimle alakalı bir not yüklendiğinde veya hocası o anda bilgisayar başında olmadığı zaman anlamadığı bir yer olabiliyor. O yüzden içerik hazırlamak da aslında uzaktan eğitimde ayrı bir iş, yani ayrı bir alan oluyor. Bunu uzaktan eğitimi veren hocalar her zaman düzgün hazırlayamayabiliyor. Bu konuda da hocaların eğitilmesi gerektiğini düşünüyorum açıkçası. İçerik hazırlamanın da ayrı bir iş olduğunu düşünüyorum. Bunun sadece hocalara verilmesi gibi değil de.. Çünkü hocalar içerikleri sanki birebir ders anlatır gibi hazırlıyor. Halbuki öğrenci sonradan da o içeriği açtığı zaman kafasında bir şey kalmamalı diye düşünüyorum. (Mayıs 2015, E, Koordinatör, Y:30, Üniversite1)

Biz rolü onun (öğretim elemanının) üstlenmesini istiyoruz, rolü üstlenmesi demek, böyle bir tasarımı yapabilmesi demek. Yani hedef kitlem yakınımda değil, uzaktan. Bununla ilgili çok basit örnekler var, hocanın öğrencisi Berlin'de, hoca burada iki tarafa da ders anlatıyor, canlı ders anlatıyor, yüz yüze öğrencilerine fotokopi dağıtıyor, Berlin'deki öğrencileri soruyor hocam bize ne dağıtacaksınız diye. Yani bu basit bir örnek. Benim uzakta öğrencilerim var, ben bunun için dokümanı önceden hazırlayıp sisteme yüklemeliyim, ve ders esnasında lokal de öğrencim olsa, bunlarla paylaşırken öğrencilere derse bunların çıktısını alıp gelmelerini veya derste açmalarını bir şekilde söylemeliyim. Bu rol, önemli bir roldür. İşte derse hazırlarken karşı tarafta bireysel, yalnız öğrenen olacak diye düşünülerek hazırlanır ise, ve içerik buna yönelik, ya benim içeriğim ben olmadan öğrencinin bireysel olarak anlayabileceği şekilde tasarlanmalı ve dizayn edilmeli ile ilgili bir içerik hazırlanırsa, ben de burada ona o pedagojik desteği verip uzaktan eğitim biriminde, o şeyi sağlayabilirim. Bireysel öğrenene göre tasarımı bütünleştirebilirim. Ama bu rolü üstlenmesi lazım. (Mart 2015, E, Koordinatör, Y:39, Üniversite5)

Öğrenci profiline göre program tasarımının değiştirilmesi gerektiğini belirten Üniversite3'teki koordinatör görüşlerini şu şekilde belirtmiştir:

Öğrencilerin ihtiyaçları falan hiç gözetilerek oluşturulmuyor bu (uzaktan eğitim programlarını kastediyor), maalesef yani. Yani yapı şu, burada bir okul var mı, var. E bu uzaktan olsun. Hangi öğrenci, yani öğrenciyi hesaba katan kim. Yani biraz sert oluyor ama, yapı bu. Ama kabaca şöyle olması lazım, bu eğitimi kimler alıyor, iki gruba ayırabiliriz. Bir, normal örgüne gidemeyenler alıyor, iki, bir yerde çalışıyor okuyor vs. onlar talep ediyor. Bir yere gidemeyenlerin okuyup bu eğitimi almasını ciddi ciddi düşünmemiz lazım. Neden? Siz de bir diploma veriyorsunuz, öbürü de bir diploma veriyor, o zaman siz daha mı kolay diploma veriyorsunuz? Kolay diploma vermemeniz lazım. Düşük puan aldığı için örgün sosyolojiye gidememiş ama buraya girmiş, düşük puanla geliyor okuyor o da sosyoloji mezunu oluyor. Onu da bayağı sıkı bir şeyden geçirmeniz lazım. Ama diğer taraftan sektörde çalışıyor, kendini tamamlamak istiyor, ev hanımı ilgi duymuş, iktisat işletme, ilgi duyuyor, ya da başka bir şey, gelip okumak istiyor, gelsin okusun. Onların programlarının biraz daha farklı olması gerektiğini düşünüyorum. Biraz daha esnek. Çünkü o diplomayı alıp da gidip o mesleği yapmayacak. Ama biz bunları bugün gidip konuşacak durumda değiliz. Yani öğrenciye göre bu programları tasarlıyor değiliz. Bunu kim söylerse yalan söyler. Çünkü kitlede ciddi farklılıklar var, ben kabaca ikiye ayırdım ama üçe dörde de ayırmak mümkün, dolayısıyla hepsine aynı eğitimi vermeniz ne kadar sağlıklı bilmiyorum. (Nisan 2015, E, Koordinatör, Y:47, Üniversite3)

Hizmet sağlayıcı ise, farklı program tasarımları uygulanmasını şu şekilde gerekçelendirmiştir:

Uzaktan eğitim öğrencilerinde master öğrencileriyle önlisans öğrencilerini ayırmak lazım. Önlisans öğrencileri zaten daha yeni liseden çıkmış, şeyler yani daha çocuk diyebileceğiniz

tarzdalar, üniversiteye gelip böyle pişmemiş kişiler. Onlara belki birazcık daha katı bir program uygulanabilir, daha disiplinli. (Mayıs 2015, E, Hizmet Sağlayıcı, Y:35)

Ders içeriğinin niteliği, öğrenciye gerekli formasyonu kazandırması noktasında Üniversite3'te görev yapan koordinatör görüşlerini şu şekilde belirtmiştir:

İçerik çok önemli bir şey uzaktan eğitimde. Hocalarımız sadece kitap diye anlıyor. Merkezler şöyle anlıyor, 150 sayfa kitap, 30 sayfa sunu falan, böyle bakılıyor. Orada da bir takım şartları yerine getiriyor muyum, getiriyorum, bitti. Böyle bakmayacak. Bu eğitimde karşı taraftaki kişiye o formasyonu veriyor mu vermiyor mu diye bakacak. Senin bunları kendi kendine oraya koyman yetmiyor ki. Çünkü bu öğrenci senin hemencecik karşında durmuyor, birazcık uzağında duruyor. Ve bu eğitimin sonunda da sen ona bir diploma vereceksin. (Nisan 2015, E, Koordinatör, Y:47, Üniversite3)

Ders kazanımlarıyla ve içerikle ilgili standart eksikliğini sorun olarak belirten Üniversite3'teki öğretim üyesinin ise görüşleri şu şekildedir:

Öğrenme hedeflerinde sadece şey söyleniyor, özet yazın, konu yazın, kaynakçayı koyun, ondan sonra bununla ilgili birkaç değerlendirme soruları yazın deniyor ama nasıl bir şeye yönelik, mesela bu dersin hedef ve kazanımları şunlardır falan gibi bir standart hiç yok. Onu ancak hoca az çok biliyorsa ki eğitim fakültesindekiler bir nebze biliyordur ve ona göre hazırlamıştır, ama genelinde öyle bir şey yok, konular bellidir, içerikler istendi hocalardan, hocalar da içerikleri yolladı o kadar. (Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:33, Üniversite3)

İçerik ve dersi sunan öğretmen faktörlerinin önemine vurgu yapan Üniversite1'deki koordinatör , içeriği farklı hocaların sunması önerisini şu şekilde ifade etmiştir:

Önemli olan benim gördüğüm, öğrenciyi tutabilmek ekranda, senkron eğitimde. Asenkron eğitimde de bir daha gelmesini sağlamak. Bu da içeriğe bağlı ve hocaya da çok bağlı. İçerik belki zenginleştirilebilir. Yani içerik denenmeli. Biz içeriği denemiyoruz, bir çok kurum da denemiyor. Aynı içeriği her sene veriyor..... Dersleri belki hep aynı hocaya değil de, farklı hocalara da verdirip, şeyi görmek lazım, hoca burada biraz daha etkili nasıl veriyor dersi. Çünkü burada özellikle senkron derslerde bazen öğrenci hoca yüzünden de gidemiyor olabilir yani. Farklı hocalar, farklı içerikler denenebilir. Çünkü sistem aynı sistem. Burada kullanılan sistemle başka üniversitelerde kullanılan sistemler genelde aynı. Oralar da Connect kullanıyor yayın yaparken, sen de onu kullanıyorsun. Değişen bir şey yok yani. Burada hoca ve içerik aslında önemli olan. Hoca ve içeriği değiştirilerek derslerin niteliği artırılabilir. Belki katılım sayısını da artırabilirsiniz bu şekilde. (Mayıs 2015, E, Koordinatör, Y:30, Üniversite1)

Üniversite1'deki öğretim üyesi ve hizmet sağlayıcı tarafından belirtilen diğer hususlar ise ders içeriğinin güncellenmesi gerekliliği ve herkesin her içeriği kendisinin bir daha yapıyor olması sorunu olmuştur. Her içeriğin tekrar tekrar farklı kişilerce oluşturulmasına çözüm olarak Tübitak'ın e-ders içerik geliştirme çağrısı benzeri projelerin yapılması gösterilmiştir.

Ders içeriğinin temini noktasında ise paydaşlar yayınevlerinin maddi gerekçelerden dolayı elektronik kitaplar hazırlamak istememeleri hususuna dikkat çekmiş ve içerik temininde yaşanan maddi problemleri anlatmışlardır. Bu konuyla ilgili Üniversite3 ve Üniversite5'teki koordinatörlerin ifadeleri şu şekilde olmuştur:

...Kurumun bir politikasının olması lazım, dijital içerik politikası. Çünkü niye, artık bu zenginlik, 50 kişi çalıştırın birimde, yayınevlerinin hazırladığı o büyük kitapları, etkileşimli

milyon tane soru olabilecek bir şeyi hazırlamanız mümkün değil. Bir kere uzman hoca olarak buna bir meyil söz konusu değil. O yüzden bu güçlerle ittifak etmek lazım.... Şimdi bu güçlerle (dijital içerik hazırlayan profesyonel yayınevleriyle) ittifak etmek bir külfet getiriyor öğrenciye, şimdi böyle bir durumu yönetebilecek bir kurum politikasının olması lazım. Ya kurum şunu yapar yurt dışındaki gibi, öğrenciden sene başında dijital içerik ücreti diye bir ücret talep eder ya da kendi ücret politikasının içerisine alabilir vakıf üniversitesi, ya da devlet üniversiteleri bunu dönem başında 'şu şu şu derslerin dijital içerikleri vardır, dijital içerikler kullanılmaktadır, bunların da ücretleri bu kadardır', böyle bir kurum politikası yapar, gerçekten fakir olan, durumu olmayan öğrencilerle ilgili de bir mekanizma oluşturur, bu öğrencilerin durumu araştırılıp, kurumda belli yerlerden ayrılan kütüphane bütçesinden burada öğrenciler faydalanabilir. Veya da yine bir kurum politikası şu olabilir, biz bunları hep tartıştığımız için söylüyoruz, kütüphane ücretinden bu ürünlerin hepsi karşılanır, kütüphane bu dijital içerikleri kendi satın alır, öğrenciye ücretsiz verir. (Mart 2015, E, Koordinatör,Y:39, Üniversite5)

Kitaplar yok, çünkü *yayınevleri yanaşmıyor*. Yayınevleri kime yanaşıyor ki? Apple'a yanaşmıyor, oraya yanaşmıyor. Yani yayınevleri elektronik, yani şu e-pub formatında kitaplara karşı. Neden? Şu haliyle baskı yapıyor satıyor falan büyük paralar kazanıyorlar. Buradan yazar da bir şey kazanmıyor. Halbuki elektronik kitap olduğu zaman yayınevleri bu kadar kazanamayacak. Ama şunu bilmiyorlar, *belki bir 10 sene sonra zaten büyük bir kısmı kapanacak bu yayınevlerinin. Yani çok büyük belki 1-2 tane yayınevi kalacak, onlar da aynı zamanda tamamen elektronik kitaplar da veren yayınevlerine dönüşecek*. Dolayısıyla burada bu kitapların içeriğinin değiştirilmesi ve güncellenmesi aslında en büyük hali. (Nisan 2015, E, Koordinatör,Y:47, Üniversite3)

Ders içeriğini hazırlaması gereken kişilerle ilgili ise farklı görüşler ortaya konmuştur. İki paydaş konu alanı uzmanı ile eğitim teknoloğunun birlikte hazırlaması gerektiğini savunurken üç paydaş ise özel sektör desteğine vurgu yapmıştır. Üniversite3'teki öğretim üyesinin ve hizmet sağlayıcının görüşleri şu şekildedir:

Ders içerikleri hazırlanırken bu işin içerisinde dersin konu alanı uzmanıyla BÖTE'ci birlikte konu içeriklerini hazırlarsa çok daha iyi olur. Onun öncesinde de hedef ve kazanımları eğitim fakültesi dışındakiler çok bilmeyeceği için mecburen ötekilerin hazırlayıp, kabaca birlikte belki de, sonrasında bütün içeriklerin o standartlara göre hazırlanıp ona göre kurgulanması çok daha iyi olur. O zaman biraz daha her şey standartlara dökülür ve kalitesi artar. (Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:33, Üniversite3)

Birazcık daha bence özel sektör kullanmalarında fayda var diye düşünüyorum uzaktan eğitim programı yapanların. Çünkü okulda yapılan içerikle okul dışından satın alınan içerik arasında ciddi bir kalite farkı oluyor. Ama tabi diğer taraftan çok yüklü miktarda içerik yapıldığı için tüm her şeyi de dışarıdan yaptırmaları mümkün değil. İçeride de kaliteyi geliştirmek için bir şeyler yapması lazım. (Mayıs 2015, E, Hizmet Sağlayıcı, Y:35)

Öğretmenlerin ders içeriklerini daha kaliteli hale getirebilmeleri için ise öğretmenin bu içerikten para kazanması önerisi getirilmiş, Üniversite3'teki koordinatör bu öneriyi şu şekilde belirtmiştir:

Hocanın kitaplarını başka üniversitelerde de okutma şansı açılacak...Hocanın ürettiği bu içeriğin sadece o merkezde okutulması değil de, bir yığın yerde okutulmasına dönük. Hocanın da oradan para kazanmasına dönük. O zaman işte hocalar bu içeriği çok güzel hale getirirler. (Nisan 2015, E, Koordinatör,Y:47, Üniversite3)

"Ders içeriğinin adaptasyonu" teması analiz edildiğinde, uzaktan eğitime göre ders içeriğinin yeniden tasarlanması gerekliliğinin üç farklı üniversitede belirtildiği görülmüş ve ders içeriğinin temininde konu alanı uzmanlarının, eğitim

teknologlarının, özel sektörün ve yayınevlerinin desteğine ihtiyaç olduğu iki üniversitenin paydaşlarınca öne sürülmüştür.

Öğrencilere uygulanan memnuniyet anketi incelendiğinde, uzaktan eğitim programlarındaki derslerin tasarımı ve içeriği hakkında öğrenci değerlendirmelerinin değiştiği görülmüştür. Öğrencilerin değerlendirme bulguları, Tablo 20'de sunulmuştur:

Tablo 20: Öğrencilerin, Ders Tasarımı Ve İçeriğiyle İlgili Uzaktan Eğitim Programlarını Değerlendirme Bulguları

Anket maddesi		Üniversite-1	Üniversite-2	Üniversite-3	Üniversite-4	Üniversite-5
8. Dersler, öğrendiğimiz kavram ve becerileri, zamanla unutmayaacağımız şekilde tasarılanmaktadır.	Ortalama	2,45	2,67	2,31	2,87	2,90
	Hiç Katılmıyorum (1)	f 23	f 26	f 81	f 11	f 8
		% 50,00	% 23,42	% 31,15	% 19,64	% 13,33
	Katılmıyorum (2)	f 5	f 32	f 65	f 14	f 15
		% 10,87	% 28,83	% 25,00	% 25,00	% 25,00
	Kısmen Katılıyorum (3)	f 9	f 35	f 65	f 18	f 27
		% 19,57	% 31,53	% 25,00	% 32,14	% 45,00
	Katılıyorum (4)	f 8	f 16	f 26	f 10	f 8
		% 17,39	% 14,41	% 10,00	% 17,86	% 13,33
	Tamamen katılıyorum (5)	f 1	f 2	f 23	f 3	f 2
	% 2,17	% 1,80	% 8,85	% 5,36	% 3,33	
9. Uzaktan eğitim yoluyla aldığımız dersler, ihtiyacımızı karşılar niteliktedir.	Ortalama	2,38	2,60	2,35	3,00	3,08
	Hiç Katılmıyorum (1)	f 16	f 26	f 75	f 11	f 15
		% 34,78	% 23,42	% 28,85	% 19,64	% 25,00
	Katılmıyorum (2)	f 11	f 37	f 64	f 14	f 11
		% 23,91	% 33,33	% 24,62	% 25,00	% 18,33
	Kısmen Katılıyorum (3)	f 6	f 30	f 68	f 16	f 15
		% 13,04	% 27,03	% 26,15	% 28,57	% 25,00
	Katılıyorum (4)	f 7	f 17	f 24	f 11	f 12
		% 15,22	% 15,32	% 9,23	% 19,64	% 20,00
	Tamamen katılıyorum (5)	f 6	f 1	f 29	f 4	f 7
	% 13,04	% 0,90	% 11,15	% 7,14	% 11,67	
10. Derslerin tasarımında çalışma grupları ve işbirliğini sağlayıcı diğer aktiviteler kullanılmaktadır.	Ortalama	2,47	2,38	2,36	2,36	2,70
	Hiç Katılmıyorum (1)	f 17	f 32	f 70	f 14	f 13
		% 36,96	% 28,83	% 26,92	% 25,00	% 21,67
	Katılmıyorum (2)	f 8	f 35	f 71	f 21	f 14
		% 17,39	% 31,53	% 27,31	% 37,50	% 23,33
	Kısmen Katılıyorum (3)	f 11	f 25	f 66	f 10	f 18
		% 23,91	% 22,52	% 25,38	% 17,86	% 30,00
	Katılıyorum (4)	f 9	f 14	f 33	f 7	f 6
		% 19,57	% 12,61	% 12,69	% 12,50	% 10,00
	Tamamen katılıyorum (5)	f 1	f 5	f 20	f 4	f 9
	% 2,17	% 4,50	% 7,69	% 7,14	% 15,00	

Tablo 20- devam

Anket maddesi		Ü-1	Ü-2	Ü-3	Ü-4	Ü-5
19. Ders içerikleri somuttan soyuta, basitten karmaşığa doğru düzenlenmiştir.	Ortalama	3,26	3,26	2,73	3,30	3,38
	Hiç Katılmıyorum (1)	f 8	6	51	4	2
		% 17,39	5,41	19,62	7,14	3,33
	Katılmıyorum (2)	f 4	20	52	6	6
		% 8,70	18,02	20,00	10,71	10,00
	Kısmen Katılıyorum (3)	f 10	41	87	21	25
		% 21,74	36,94	33,46	37,50	41,67
	Katılıyorum (4)	f 16	27	55	19	21
		% 34,78	24,32	21,15	33,93	35,00
	Tamamen katılıyorum (5)	f 8	17	15	6	6
	% 17,39	15,32	5,77	10,71	10,00	
20. Ders içerikleri günceldir.	Ortalama	3,26	3,49	2,92	3,64	3,68
	Hiç Katılmıyorum (1)	f 8	6	46	1	2
		% 17,39	5,41	17,69	1,79	3,33
	Katılmıyorum (2)	f 3	12	47	3	5
		% 6,52	10,81	18,08	5,36	8,33
	Kısmen Katılıyorum (3)	f 12	35	76	18	15
		% 26,09	31,53	29,23	32,14	25,00
	Katılıyorum (4)	f 15	38	63	27	26
		% 32,61	34,23	24,23	48,21	43,33
	Tamamen katılıyorum (5)	f 8	20	28	7	12
	% 17,39	18,02	10,77	12,50	20,00	
22. Derslerin anlatım dili anlaşılırdır.	Ortalama	3,26	3,38	2,93	3,80	3,57
	Hiç Katılmıyorum (1)	f 8	9	38	1	4
		% 17,39	8,11	14,62	1,79	6,67
	Katılmıyorum (2)	f 4	14	46	3	4
		% 8,70	12,61	17,69	5,36	6,67
	Kısmen Katılıyorum (3)	f 10	33	88	13	18
		% 21,74	29,73	33,85	23,21	30,00
	Katılıyorum (4)	f 16	36	71	28	22
		% 34,78	32,43	27,31	50,00	36,67
	Tamamen katılıyorum (5)	f 8	19	17	11	12
	% 17,39	17,12	6,54	19,64	20,00	
26. Çevrimiçi ders ortamında dolaşmak kolaydır.	Ortalama	3,33	3,09	2,99	3,70	3,40
	Hiç Katılmıyorum (1)	f 8	13	38	1	3
		% 17,39	11,71	14,62	1,79	5,00
	Katılmıyorum (2)	f 3	18	52	4	9
		% 6,52	16,22	20,00	7,14	15,00
	Kısmen Katılıyorum (3)	f 10	38	75	15	18
		% 21,74	34,23	28,85	26,79	30,00
	Katılıyorum (4)	f 16	30	64	27	21
		% 34,78	27,03	24,62	48,21	35,00
	Tamamen katılıyorum (5)	f 9	12	31	9	9
	% 19,57	10,81	11,92	16,07	15,00	

Tablo 20'den de anlaşılacağı gibi derslerin, öğrenilen kavram ve becerilerin zamanla unutulmayacak şekilde tasarlanması, derslerin ihtiyacı karşılar nitelikte oluşu ve ders tasarımında çalışma grupları ile işbirliğini sağlayıcı aktivitelerin kullanılması konusunda tüm üniversitelerin uzaktan eğitim programları öğrencilerce ya yetersiz görülmüş, ya da kararsız olarak değerlendirilmiştir. Ders içeriklerinin somuttan soyuta, basitten karmaşığa doğru düzenlenmesi konusunda tüm üniversitelerdeki öğrenciler kararsız kalmış, anlatım dilinin anlaşılabilirliği ve çevrimiçi ders ortamında dolaşımın kolaylığı noktasında ise sadece Ü4 ve Ü5'teki öğrenciler kendi programlarını olumlu değerlendirmiş, diğer üniversitedekiler kararsız kalmıştır. Ders içeriğinin güncelliği maddesi ise Ü2, Ü4 ve Ü5'teki öğrencilerce yeterli görülmüş, diğer üniversitedekiler kararsız kalmıştır.

Memnuniyet anketinin "Öneriler" kısmına öğrencilerce yazılan nitel bulgular incelendiğinde, Ü1 ve Ü3'ten 5 öğrencinin eğitim sistemini ezberci bulduğu, Ü4'ten bir kişinin içerik yetersizliği hususunu, Ü4'ten başka bir kişinin öğrencilerin kendi aralarında etkileşim kurması konusunu, Ü4'ten bir başka öğrencinin de ders tasarımının iyileştirilmesi hususunu gündeme getirdiği görülmüştür. Eğitim sisteminin ezbere yönlendirdiği ve dolayısıyla öğrenilen bilgilerin kalıcı olmadığını ifade eden öğrencilerden bazılarının görüşleri şu şekildedir:

Tamamen ezberci bir sistem. Hiçbir katkısı yok. (Ü3)

Bilgi düzeyinde sorular sorulması kötü, ezberci eğitim var. (Ü1)

Ezberci bir sistemden çok uygulamaya yönelik etkinlikler olsaydı daha öğretici olurdu.(Ü3)

Bir öğrenci, içerik yetersizliğiyle ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Ders sunumlarını yetersiz buluyorum hocalar sadece sisteme yüklediği slaytları okuyup geçiyorlar. Bu yüzden derslere katılım yapmak için bir sebep olmuyor. Daha güncel hayatın içinden daha pratik örneklerle pekiştirilmiş bir ders anlatımı isterdim. (Ü4)

Öğrenciler arasındaki etkileşimin artırılmasının önemini bir öğrenci şu şekilde belirtmiştir:

Öğrenciler arasında iletişim kurmanın ve kaynaşmanın eğitimi pozitif yönde etkileyeceğini düşünüyorum. (Ü4)

Başka bir öğrenci ise ders tasarımının iyileştirilmesi ve göze hoş gelecek bir ders ortamı oluşturulması gerekliliği (Ü4) önerisinde bulunmuştur. Öğrencilerin bu öneri ve yorumları dikkate alındığında, uzaktan eğitim programlarının ezbere yönlendiren yapıdan sıyrılması, öğrenciler arasında etkileşime olanak tanınması, içerik olarak zenginleştirilmesi ve ders tasarımının iyileştirilmesi gerekliliği sonuçlarına ulaşılabilir.

4.1.3. Paydaşların, Uzaktan Eğitim Programlarının Öğretme Ve Öğrenme Süreci Hakkındaki Değerlendirme Bulguları

Koordinatörlerin, öğretim elemanlarının ve alan uzmanının, Öğretme ve Öğrenme Süreci ile ilgili değerlendirme bulguları, Tablo 21'de sunulmuştur:

Tablo 21: Paydaşların, Öğretme Ve Öğrenme Süreci İle İlgili Rubrik Değerlendirmeleri (0-5)

Öğretme ve Öğrenme Süreci	Ü1		Ü2			Ü3			Ü4			Ü5			
	K	Ö	U	K	Ö	U	K	Ö	U	K	Ö	U	K	Ö	U
1. Öğrenme yaklaşımları, aktif öğrenmeyi teşvik etmektedir. (FuturEd)	3	3	1	3	4	2	4	3	2	5	3	2	5	4	1
2. Görev süresi vurgulanmaktadır. (FuturEd)	4	4	3	2	3	4	4	3	1	5	5	4	5	4	5
3. Öğrenme yaklaşımları, öğrencinin güçlü yanlarının ve edindiği bilgi-becerilerin üzerine yapılandırılmıştır. (FuturEd)	3	4	1	2	4	4	3	4	1	4	4	2	3	3	3
4. Farklı bireysel öğrenme stillerine uyum sağlanmıştır. (FuturEd)	3	3	1	3	3	2	3	2	1	4	2	2	3	3	1
5. Öğrenme topluluklarının gelişimi ve etkileşimi desteklenmektedir. (FuturEd)	3	3	1	4	4	3	3	4	1	5	4	2	3	4	1
6. Öğrenme yaklaşımları, öğrenenin zaman, yer ve öğretim hızı üzerindeki kontrolünü artırmaktadır. (FuturEd)	3	3	4	4	5	4	4	2	4	5	4	4	3	3	4
7. Öğrenme ortamları, bilgiye dayalı olmasının yanı sıra probleme dayalıdır. (ADEC)	4	2	2	3	4	2	3	3	3	5	4	3	3	4	1
8. Öğrenme etkinlikleri, belirlenen amaçların ve öğrenme çıktılarının kazanımlarını desteklemektedir. (MOL)	3	3	4	4	5	4	4	3	4	5	4	4	3	4	3
9. Öğretim yöntemleri farklı altyapıya, farklı öğrenme yeteneğine, stiline ve farklı başarı seviyesine sahip tüm katılımcılar için teşvik, motivasyon ve öğrenme fırsatları sağlamaktadır. (ACCET)	3	3	1	3	4	2	4	3	1	5	4	3	3	3	1
10. Öğrencilerin içeriğe hakim olması için farklı öğrenme yöntemleri sunulmakta ve bu yöntemler öğrenci gereksinimlerine dayanmaktadır. (NACOL & SREB)	3	3	1	3	4	2	3	2	1	5	4	2	4	3	1

Tablo 21- devam

Öğretme ve Öğrenme Süreci	Ü1		Ü2		Ü3		Ü4		Ü5						
	K	Ö	U	K	Ö	U	K	Ö	U	K	Ö				
11. Öğrenme etkinlikleri, öğretim elemanı-öğrenci, içerik-öğrenci ve gerekiyorsa öğrenci-öğrenci etkileşimini teşvik etmektedir. (MOL)	4	3	2	3	5	3	4	3	1	5	5	2	4	3	3
12. Öğretim elemanları ve öğrenciler arasında eş zamanlı ve eş zamanlı olmayan etkileşim imkanları sunulmaktadır. (WICHE)	4	2	3	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4
13. Öğrencilerin öğretim üeleriyle ve birbirleri ile etkileşimi, sesli mesaj ve e-posta gibi farklı yollarla kolaylaştırılmaktadır. (IHEP)	5	3	1	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	3	4
Üniversite Ortalamaları	2,8	3,6	3,1	4,0	3,2										

Ü: Üniversite, K: Koordinatör, Ö: Öğretim Üyesi, U: Alan Uzmanı

Öğretme ve Öğrenme Süreci başlığı altında yer alan maddelere verilen puanlar incelendiğinde, Üniversite4 (Ü4) ve Üniversite2'nin (Ü2), öğretim ve öğrenme süreci standartlarını karşılama açısından sırasıyla 4.0 ve 3.6 ortalama ile diğer üniversitelerden daha iyi olarak değerlendirildiği görülmüştür. Üniversite5 (Ü5) 3.2 ortalama ile, Üniversite3 (Ü3) 3,1 ortalama ile, Üniversite1 (Ü1) ise 2,8 ortalama ile öğretim ve öğrenme süreci standartlarını karşılama açısından daha yetersiz bulunmuştur.

Ü1 hariç diğer tüm üniversitelerde öğrencilerin öğretim üeleriyle ve birbirleri ile etkileşimlerinin olduğu, öğretim elemanları ve öğrenciler arasında etkileşim imkanlarının sunulduğu ve bu etkileşimin farklı yollarla kolaylaştırıldığı görülmüştür. Öğrenme yaklaşımlarının, öğrencinin güçlü yanlarının ve edindiği bilgi- becerilerin üzerine yapılandırılması, farklı bireysel öğrenme stillerine uyum sağlanması ve öğrenci gereksinimlerine dayanan farklı öğrenme yöntemlerinin sunulması noktasında ise tüm üniversitelerin uzaktan eğitim programları yetersiz bulunmuştur.

Paydaşlarla yapılan görüşmelerden elde edilen temalardan biri, "Öğrenme- Öğretim Sürecinin Adaptasyonu" olmuştur. Bu tema altında öğretim ve öğrenme süreciyle ilgili başlıkların toplandığı görülmüş, en çok öğrencinin derse aktif katılımına ve

senkron/ asenkron işlenen derslerin ağırlığına vurgu yapıldığı anlaşılmıştır. Farklı öğretim yöntemlerinin kullanımı, öğretim yöntemlerindeki sorunlar ve öneriler ile öğretim elemanı- öğrenci etkileşimi de bu tema altındaki diğer kategoriler olmuştur. Öğretme ve öğrenme süreciyle ilgili görüşme bulguları Tablo 22'de özetlenmiştir.

Tablo 22: Öğretme Ve Öğrenme Süreciyle İlgili Görüşme Bulguları

TEMAKATEGORİ	KOD	
Öğrenme- Öğretim Sürecinin Adaptasyonu	Öğretim Yöntemlerindeki Sorunlar/ Öneriler (6)	<ul style="list-style-type: none"> • Uygulama yaptırma sorunu (4) (Ü2, 3, 4) • Grup çalışması yaptırma eksikliği (1) (Ü1) • Dersin, sunumdan okunarak anlatılması sorunu (1) (Ü2) • Derslerin daha eğlenceli ve uygulama ağırlıklı anlatılması/ eğitim sisteminin daha özgür olması önerisi (1) (Ü2)
	Farklı Öğretim Yöntemlerinin Kullanımı (5)	<ul style="list-style-type: none"> • Hibrit/ Blended/ Online Ders Tasarımlarının Farklı Derslerde Kullanımı (2) (Ü5) • Oyun stratejisi (1) (Ü2) • Soru- cevap tekniği- problem çözme- vaka analizi gibi yöntemlerin uygulanma kısıtlılığı (1) (Ü1) • Sanal laboratuvar kullanımı (1) (Ü3)
	Senkron/ Asenkron İşlenen Derslerin Ağırlığı (7)	<ul style="list-style-type: none"> • İkisinden de gerektiğince yararlanılması (3) (Ü2, Hiz. Sağ.) • Asenkron ders içeriğinin daha yoğun olması (2) (Ü5) • Derslerin tamamen senkron olması gerekliliği (1) (Ü4) • Uygulama ağırlıklı ders sürelerinin uzatılması (1) (Ü3) • Senkron ders sürelerinin kısaltılması (1) (Ü2)
	Öğrencinin derse aktif katılımın sağlanamayışı (8)	<ul style="list-style-type: none"> • Elektrik kesintisi gibi teknik problemler yaşanacağı kaygısı (2) (Ü1) • Devam zorunluluğunun olmayışı/ sınıf geçmeye etki etmeyişi (1) (Ü2) • Yoklamanın sağlıklı alınamayışı - sisteme gir-çık yapınca yoklamanın alınmış olması (1) (Ü1) • Ders türüne ve içeriğine göre katılımın değişmesi (senkron/ uygulama içerikli gibi) (4) (Ü3, 5)
	Öğrenci katılımını artırmak için öneriler (9)	<ul style="list-style-type: none"> • Sohbet penceresinin etkin kullanılması gerekliliği (3) (Ü2, 4) • Asenkron derslere katılımın sistemden takibinin yapılması (2) (Ü1) • Öğrencilerin olduğu platformlardan onlarla iletişime geçilmesi (sosyal medya gibi) (2) (Ü3, Hiz. Sağ.) • İnteraktif bir sınıf ortamı tasarımı (Planlanmış bir sınıf ortamında planlanmış sorular soran katılımcılarla uzaktan eğitime hareket katılması) (1) (Ü1) • Senkron derslerdeki öğrenci- öğretmen iletişimde (soru-cevap gibi) bir koordinatör desteği alınması (1) (Ü1) • Öğretmenlerin ofis saati uygulaması yapması (1) (Hiz. Sağ.) • Derste uygulama yaptırılması (1) (Ü3)
	Öğretim Elemanı- Öğrenci Etkileşimi (6)	<ul style="list-style-type: none"> • Öğrencilerin maillerine- mesajlarına kısa zamanda cevap verilmemesi (3) (Ü3, 4) • Öğretmenlere/ koordinatörlere erişememe (1) (Ü3) • Öğrencilerle ders dışında iletişim kurma gerekliliği (1) (Ü2)

Paydaşların uzaktan eğitim programlarında uygulanan öğretim yöntemleri için en çok tekrarladıkları sorun, uygulama yaptırma sorunu (4) olmuştur. Bununla ilgili Üniversite2, 3 ve 4'teki öğretim üyelerinin görüşleri şu şekildedir:

Mesela saç tasarımı var, uzaktan eğitimleri var, *tamamen uzaktan diye hiç uygulama yapmadan da uzaktan eğitim alabiliyorlar*. Berber olacak, kuaför olacak, hiç saç kesmeden kuaför diploması alıp kuaför olabiliyor. Yani öyle hayal edin, hiç saç kesmeyen bir insanın kuaför diploması alabildiğini hayal edin yani. (Nisan 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:29, Üniversite2)

Ben yazılım ağırlıklı dersleri verdiğim için onlarda sıkıntı yaşadık. Bir tane sözel, İnternette Güvenlik dersini kıyasladığım zaman onda çok bir fark yoktu çünkü ikisinde de zaten genelde ben anlatıyordum, ama internet tabanlı programlamada örneğin ben beş saat burada programlama anlatıyorum, orada işte yüz yüze sadece 40 dakika bir şey anlatabiliyorsunuz, dolayısıyla tam oturmuyordu onların kafasında. Özellikle yazılım ağırlıklı, ya da uygulama ağırlıklı desem daha doğru olur, *uygulama yaptırma noktasında*, ya da sizin yaptığınız şeyleri takip etme noktasında, bazen kaçırdıkları da oluyordu, orada sıkıntı yaşadılar. Bir sınıfta gerçi şey yapmıştım, biraz daha fazla emek harcayıp, minik bir derste yaptığım her şeyi ekran kaydı alıp koymuştum, onun bayağı faydası olmuştu gerçi ama herkes benim gibi yapmadığı için *uygulama ağırlıklı diğer şeylerde de sıkıntı yaşanmıştı*. (Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:33, Üniversite3)

Kendi bilim dalım için konuşuyorum [pazarlama], işletmelerde uygulama yapılabilir. Evet bir sürü şey anlatıyoruz biz burada ama ben örgün eğitimde verdiğim muhakkak haftalık ders içerisinde muhakkak her öğrencinin bir işletmeyle temas edip bir fonksiyonunu araştırmasını muhakkak sağlıyorum. Böyle bir ödev veriyorum. Ama *uzaktan eğitimde verdiğimiz ödevler hep teorik araştırmalar olduğu için* bu yönde bir eksiklik yaşanıyor diye düşünüyorum. Yani Maldivlerde de olsa, Amerika'da da olsa, işte ne bileyim, atıyorum, Arabistan'da da olsa öğrenci muhakkak bir işletmeyle temasta olup anlattığımız şeylerin ne kadar önemli olduğunu gözlemlemesi ve bu gözlemlerini aktarabiliyor olması gerekiyor. Uzaktan eğitimde verdiğimiz ödevler, daha işte, tek bir konu veriyoruz, o konuyla ilgili literatür araştırmasını ya da daha önceki araştırmaları özetlemesini istiyoruz. Bu noktada evet geliştirilebilir bu yön. (Nisan 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:30, Üniversite4)

Uygulama yaptırma sorununa vurgu yapan ve grup çalışması yaptırma önerisini dile getiren Üniversite1'deki öğretim üyesi, düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

Bu şeylerde (uzaktan eğitim derslerinde) sadece bilgi oluyor. Yani olmak durumunda. Çünkü beceri eğitimlerinde biz genelde pratikler yaptırıyoruz, uygulamalar yaptırıyoruz sınıf ortamında, grup çalışması yaptırıyoruz. Böyle bir olanağı yok. Acaba olabilir mi, hani *grup çalışması yapılabilir mi* aynı anda takip edenlerle. Olursa iyi olur. İzleyenleri gruplara ayırırsın, onlara diyelim ki matematik problemi sorarsın matematikçiyse, veya hekim olarak vaka çalışması sorarım. Sen şu vakayı grup olarak yap, sen şunu, sen şunu, ondan sonra tartışalım derim. Böyle bir interaktivite olabilirse olabilir. (Mayıs 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:69, Üniversite1)

Dersin sunumdan okunarak anlatılması sorunu da öğretim yöntemlerindeki sorunlar arasında sayılmıştır. Üniversite2'deki öğretim üyesi, derslerin sunumdan okunarak anlatılması sorununu şu şekilde ifade etmiştir:

Ders..Bu hocadan hocaya göre değişiyor, çünkü duyuyoruz *bazı hocalar sunum koyup, sunumu orada okuyup geçiyorlar*. Bazı hocalar.. Biz mesela ona tamamen karşıyız, okumaya falan. Orada sunumu koyuyoruz mesela. Ama ben sadece önemli noktaları oradan işte (takip ediyorum). (Nisan 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:29, Üniversite2)

Derslerin daha eğlenceli ve uygulama ağırlıklı anlatılması, eğitim sisteminin daha özgür olması önerisi, Üniversite2'deki öğretim üyesi tarafından şu şekilde dile getirilmiştir:

Biz sıkıcı anlatıyoruz. Bence bizim sistemimiz, ben biraz eğlenceli hale getirmeye çalışıyorum dedim ya, boyuyorum renklendiriyorum bilmem ne koyuyorum falan diye, ama diğer şeyleri izlediğim zaman, mesela Stenford Üniversitesi'nden profesör, konuyu mutfakta anlatıyor, evinin mutfağında anlatıyor hatta falan. Daha samimi bir ortam demiştim ya, çocuğa uzaktan eğitimi hissettirmeyecek. Mesela o benim hoşuma gitti. Ama bizde böyle değil. Bizde her şey ciddi. Ben onu daha samimi buldum mesela. Çünkü şöyle düşündüm, öğrendiklerini kendi hayatında da uyguluyor demek ki, o zaman ben de öğreneyim, işime yarar diye düşündüm, böyle bir mantık kurdum. Ama diğer türlü, bilmiyorum, biraz daha kalıplaşmış, standart şeyler vardır ya, hani o eğitim sistemlerini falan da araştırıyorum şimdi, hiç öyle kalıplaşmış standartlaştırılmış bir şey yok, herkesi özgür bırakıyorlar. Onun için yıllar içinde eğitim sisteminin tamamen bence değişmesi lazım. (Nisan 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:29, Üniversite2)

Öğrenme- öğretim sürecinde farklı öğretim materyallerinin kullanılmasının önemi birçok yerde vurgulanmış, farklı ders tasarımlarının farklı derslerde kullanılması gerekliliği bu kategoride daha sık tekrar edilmiştir. Hibrit/ blended/ online ders tasarımlarının farklı derslerde kullanılmasıyla ilgili Üniversite5'te görev yapan koordinatörün görüşleri şu şekilde olmuştur:

Dersin sadece içerik olarak hazırlanması değil, o dersin sunumunun hangisinin daha doğru olacağı. Mesela öğrenci nerede, hedef kitle nasıl, bu hedef kitleyi biz bunun içine nasıl katarız, hangi sunum modeliyle.. Mesela birinde hibrit model mi uyguluyoruz, blended dediğimiz modeli mi uyguluyoruz, ya da tamamen uzaktan olması gerektiği için onu mu uyguluyoruz, tamamen uzaktan olursa o zaman içerik tasarımında o kişiyi işin içerisine angaje edebilme adına neler yapmalıyız, bu gibi bütün değişkenleri işin içerisine elden geldiğince fazla katmaya çalışıyoruz... Mesela biz hibritte 2+2 modeli de uyguluyoruz, bir dersin 2 saatini hibritte 2 saatini yüz yüze veriyoruz. Ama birbirini tamamlayan cinsten. Yani 2 saat uzaktan kısımla olan içerik, 2 saat yüzyüze, 2 saat yüzyüze uzaktanı tamamlayacak. Bu bir model. Ya da 3'e 1 modeli var, 3 hafta online, 1 hafta yüzyüze. Değişik hibrit modelleri var. Bu tamamen hedef kitleyi iyi analiz edip ihtiyaca göre hareket edip, ve bir de dersin gereklilikleri, bir de sürücünün istediği formata da, sürücünün rahat edeceği, sürücü dediğim dersin hocasının rahat edeceği, rahatlıkla bir reaksiyon, bir bariyer koymadan bu işi götürebileceği bir ortam oluşturmak. (Mart 2015, E, Koordinatör, Y:39, Üniversite5)

Üniversite1'deki öğretim üyesi, soru- cevap tekniği, problem çözme, vaka analizi gibi yöntemlerin uygulanma kısıtlılığını vurgulamıştır. Farklı öğretim yöntemlerinin kullanımıyla ilgili Üniversite2'deki ve Üniversite3'teki öğretim üyeleri tarafından sayılan diğer öneriler ise oyun stratejisinin ve sanal laboratuvarın kullanımı şeklinde olmuştur. Üniversite1 ve Üniversite2'deki öğretim üyeleri, öğretim yöntemlerinin kullanımıyla ilgili deneyimlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Aktif katılımı önemsiyorum. Burada aktif katılımı değerlendiremiyorsunuz. Sesinizi alçaltıp yükselterek, konu başlıklarıyla bir şeyler yapmaya çalışıyorsunuz veya işte oradaki resimleri kullanıyorsunuz ama soru-cevap tekniği benim en önemsedğim tekniktir. Problem çözmek, vaka çalışması. Bunları yapamıyorsunuz. Vakayı vereceksin, çalışın diyeceksin, öyle bir durum yok. "Bu durumda ne yaparsınız?" diyemiyorsunuz. Deseniz bile cevabını kendiniz veriyorsunuz. (Mayıs 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:69, Üniversite1)

Uzaktan eğitimde ben bu sene *oyun stratejisi* denedim böyle, oyunlar ve görseller olarak çocukların beyninde bazı şeylerin iyi, bazı şeylerin kötü olduğunu uyandırmak için. Bundan çok yüksek sonuç aldım mesela. Uzaktan eğitim olsa bile buradaki öğrencilerin yaptığı sonuçları verebiliyordu.(Nisan 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:29, Üniversite2)

Paydaşların, senkron- asenkron işlenen derslerin ağırlığıyla ilgili farklı görüşler bildirdiği görülmüştür. Ağırlıklı olarak ikisinden de gerektiğinde yararlanılması gerektiği ve asenkron ders içeriğinin daha yoğun olması gerektiği belirtilmiş, bir paydaş derslerin tamamen senkron olması gerektiğini ifade etmiştir. Özellikle YÖK'ün belirlediği, her dersin mutlaka senkron olarak da işlenmesi zorunluluğuna da vurgu yapan Üniversite2 ve Üniversite4'teki koordinatörler ile hizmet sağlayıcının senkron- asenkron işlenen derslerin ağırlığıyla ilgili görüşleri şu şekildedir:

Senkron derslere özellikle katılım zorunluluğu yok uzaktan eğitimde, biliyorsunuz. Bütün dersleri senkron yaptığımız zaman öğrencinin bunu takibi, canlı katılmayınca belki motivasyonunun düşmesine sebep olabiliyorsunuz diye düşünüyorum. Ama asenkron olduğu zaman istedikleri zaman erişebileceklerini ve belirli bir zamanda bir şey kaçırmadıklarının farkında olduklarını düşünürsek, motivasyonlarının daha yüksek olduğunu düşünüyorum. İstedikleri zaman erişebilecekleri bir içerikten daha fazla faydalandıklarını düşünüyorum. Bence ikisinin dersin yapısıyla ilgili olarak karma bir şekilde kullanılması (gerekli). Çünkü hani daha önce de, YÖK bu yönergeyi yayınlamadan önce de bazı dersler senkron olarak yapılıyordu ama o dersi yapısı gereği öyle yürüyordu. O ders öyle yapılır. Ama mesela teorik derslerde daha çok asenkron üzerinden ilerletiyorduk ve 2-3 haftada bir senkron derslerle destekliyorduk. Artık karmasının yapılması veya hocayla birlikte karar verilmesi daha çok kaliteyi artıran bir şey bence, zorunluluktan ziyade. (Nisan 2015, K, Koordinatör, Y:29, Üniversite2)

Şu an biz dersleri mutlaka eşzamanlı olarak yapıyoruz, yani asenkron ders yapmıyoruz. Mutlaka yani canlı olarak işleniyor o bizde, stüdyo ortamında çekim yapıp da daha sonra onları öğrenciye işte izletme gibi bir şey değil. Hani bu bizim için artı olabilir ama üniversitelere göre de eksi olabilir belki, öyle bir farklılık belki olabilir. Zaten öğrenci o derse katılmadıysa bile arşiv kaydından o dersi bulup istediği zaman erişim sağlayabiliyor. (Bu durumu ben) dersin canlı işlenmesi açısından bir avantaj olarak görürüm, çünkü öğrenci birebir o an öğretmenle iletişim kurabilir, dersle ilgili pekiştirici sorular, farklı sorular iletebilir, o anda yanıtını alabilir. Ama senkron olmadığı zaman tabi ki iletişim yine mutlaka vardır, hocaya sorusunu zaten iletişim kurarak iletenlerimiz var, çeşitli sorular sorabiliyorlar, ama hani o anda birebir iletişim kurarak takip etmek, başarı için öğrenme için daha faydalı olur diye düşünüyorum. (Nisan 2015, K, Koordinatör, Y:34, Üniversite4)

Sadece senkron kullanma konusunu söyleyeyim, bir görüştür. Ama uzaktan eğitimin tüm potansiyelini kullanmamaktır bence. Evet, olabilir, yeterli de olabilir. Ama uzaktan eğitim çok daha fazlasını yapabilir. O zaman ben sınıfa da gidebilirim, her gün oturup da internette izleyeceksem o zaman sınıfa da giderim yani, ne fark eder ki. Sonuç olarak hoca bana anlatıyor, ben kendi hızımda öğrenemiyorum. Kendi seviyeme göre daha ilerisine veya daha gerisine gidemiyorum. (Halbuki) Uzaktan eğitim bunları söylüyor. İstediklerim zaman da yapamıyorum. Tamam tekrarını seyrederek ama video seyrederek olsaydı bu iş sadece, o zaman en baştan beri o kadar üniversite kurmaya da gerek yoktu, bir hocayı çıkartır anlatırır herkese yollardık yani. Sadece onunla olacak iş değil. Tabi ki sanal sınıf böyle değil, karşılıklı konuşabiliyorsunuz ama, yani sadece senkronla olduğu zaman uzaktan eğitimin tüm potansiyeli kullanılmamış olur. (Mayıs 2015, E, Hizmet Sağlayıcı, Y:35)

Ders sürelerinin ders içeriğine göre değişmesi gerektiğini vurgulayan paydaşlardan ise biri uygulama ağırlıklı ders sürelerinin uzatılması gerektiğini savunmuş, diğer iki paydaş ise senkron ders sürelerinin kısaltılmasından ve senkron içeriğin

azaltılmasından yana görüş bildirmişlerdir. Üniversite2, 3 ve 5'teki öğretim üyeleri, görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

(Uygulamalı derslerde) Yani 50 dakikada hiçbir şekilde bir şey yapamazsınız. Orada işte yazılım ağırlıklı şeylerde, ya da *uygulama ağırlıklı* diyelim, daha doğru olur, *ders süresi biraz uzatılırsa* bir nebze çözüm olabilir. Bir de *sanal laboratuvarlar var, onlar falan kullanılabilirse* o da iyi olabilir. Ama diğerlerinde süre biraz daha fazla olursa daha iyi olur. (Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:33, Üniversite3)

Örneğin yüz yüze 2 saat ders yapılmasını ben çok verimli bulmuyorum. Öğrencilere bir içerik hazırlanır, o içerikler öğrenci tarafından bir şekilde çeşitli zamanlarda izlenir, *yüzyüze kısmının bence daha kısa olması lazım*. Belki 40 dakika, en fazla 1 saat. Ama 2 saat ders anlatıp da karşınızdaki insanların da pür dikkat sizi dinlemesini beklemek bence şu zamanda olmaması gereken bir şey. O yüzden içeriğin ayrı tutulup, hocayla senkron işinin daha kısa olması lazım. *2/3'sinin asenkron, 1/3'inin senkron olması gerekir*. Son 1 saatlik kısmının ise hocayla etkileşimli bir şekilde, senkron bir şekilde tartışma, içeriği iletme, içerik üzerine soru sorma, belki uygulama yapma olarak düşünülmesi lazım. (Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:40, Üniversite5)

Belki süreler konusunda (standart) olabilir. Mesela şimdi süre koydular bize bu sene, 50 dakika diye süre. Ama ben internette bu uzaktan eğitimle alakalı sitelere baktığımda hiçbir dersin böyle 50 dakikalık olduğunu görmüyorum. Onun yerine böyle *part part 10 dakikalık böyle küçük videolar şeklinde* koyuyorlar, ya da anlatıyorlar hocalar. O zaman çocuklar istedikleri zaman oturup izleyebiliyor. Şu anda *böyle çok uzun bence*. Çocuğun konsantrasyonu da artmıyor ve yeni nesil artık videolar da her şey kısa kısa ya, dikkatleri çok az böyle. Onu yapmak gerekiyor. (Nisan 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:29, Üniversite2)

Öğrencilerin derse aktif katılımlarının sağlanamayışı, paydaşlar tarafından en çok dile getirilen konulardan biri olmuştur. Bunun sebepleri olarak elektrik kesintisi gibi teknik problemler yaşanacağı kaygısı (2), devam zorunluluğunun olmayışı veya sınıf geçmeye etki etmeyişi (1), yoklamanın sağlıklı alınamayışı, sisteme gir-çık yapınca yoklamanın alınmış olması (1), ders türüne ve içeriğine göre katılımın değişmesi (senkron/ uygulama içerikli gibi) (4) gösterilmiştir. Öğrencilerin derse aktif katılımlarının sağlanamayışı, Üniversite1, 2 ve 3'teki paydaşlarca şu şekilde ifade edilmiştir:

Bazı öğrenciler, öğrenciye bağlı olduğu için, *hiç girmiyor*. Haftalar boyunca hiç bir şeye girmeyip, sırf açıköğretim gibi finale giren insanlar var, öyle öğrenciler var...Devam zorunluluğu bu sene getirildi. %40 devam zorunluluğu. Ama o hiçbir şeyi etkilemedi bence. Yine gelen geliyor, gelmeyen gelmiyor. (Senkron dersleri izlemezse geçemez diye) söylüyoruz ama *sanırım izlemezlerse de bir şey olmuyor* (gülüyor). En son sorduğumda yine de geçiyorlar mı dediğimde, geçiyorlar demişlerdi. Ama sanki *biz böyle biraz korkutuyoruz*. Bak geçemezsin falan gibisinden ama geçecekler yani hepsi. (Nisan 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:29, Üniversite2)

Öğrenci katılımı az oluyor uzaktan eğitimde, bu büyük bir problem. Bu neden, mesela öğrenciler uzaktan eğitimde *yoklama*, hani öğrenciler derse girip çıktığında yoklaması alınmış olduğu için sadece *dersin başında derse giriyor, dersten çıkıyor ve yoklaması alınmış oluyor*. Bundan kaynaklanıyor olabilir. Hoca yüz yüze dersi anlattığı zaman (senkron dersleri kastediyor) işte o belirttiğim sıkıntılar (*elektrik kesintisini* kastediyor) bir kere iki kere olduğu zaman öğrenci o zaman sisteme de güvenmiyor, ya yine kesinti olacak şu olacak bu olacak gibi, bir daha gelmeyebiliyor, sadece dersin başında girip çıkabiliyor. (Mayıs 2015, E, Koordinatör, Y:30, Üniversite1)

Bir yandan da şu var, (*senkron ders süresini*) çok da uzatmaya gerek yok, neden, zaten *katılım* da o kadar fazla yok. Ben 8-9 kişinin üzerine çok fazla çıktığını bilmiyorum. (Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:33, Üniversite3)

Bir kere *uzaktan eğitimin takip edilmesi lazım*. Yani bunun takip edildiğine dair bir belge olması lazım. İsteyen istediği saat giriyor ya, öyle değil de *canlı girmesi ve canlı soru sormasıyla desteklenmesi*. En azından belli bir çoğunluğun bunu yapması lazım. Bu genelde böyle olmuyor benim kendi izlenimlerimde. Ben kendim bile izlemedim uzaktan eğitimden programımı. İnsanlar daha sonra izleyebilirler veya hiç izlemiyorlar. Yani dersteki verimi görmedik. (Mayıs 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:69, Üniversite1)

Öğrencilerin derse katılımlarının artırılması için ise farklı öneriler sunulmuştur. Öğretmenlerin senkron ders sunumları sırasında sohbet penceresini etkin şekilde kullanarak öğrenciyi derse dahil etmeleri (3), asenkron derslere katılımın sistemden takibinin yapılması (2), öğrencilerin olduğu platformlardan onlarla iletişime geçilmesi (sosyal medya gibi) (2), interaktif bir sınıf ortamı tasarımı (planlanmış bir sınıf ortamında planlanmış sorular soran katılımcılarla uzaktan eğitime hareket katılması) (1), senkron derslerdeki öğrenci- öğretmen iletişimde (soru-cevap gibi) bir koordinatör desteği alınması (1), öğretmenlerin örgün eğitimdeki gibi ofis saati uygulaması yapması (1) ve derste uygulama yaptırılması (1), sayılan öneriler arasında olmuştur. Üniversite2 ve Üniversite4'teki öğretim üyeleri, sohbet penceresinin kullanımıyla ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Bir sürü şey var, el işaretleri var, çocuklar tahtaya yazabiliyor, hepsini kullanabiliyorsun. Mesela bir maliyet sorusu koyuyorum. Herkese açıyorum tahtaya yazma şeyini, hadi hep birlikte çözüyoruz falan, herkes bir anda onu yazmaya başlıyor, bunu yazmaya başlıyor, o zaman *güzel oluyor evet, onların katılımını sağlayınca* ama. Ya da böyle bazı hocalar şey yapıyor, yine karşılaştırıyorum, o eğitimde *çocukların konuşmasını sağlayan bir kısım var, sohbet kısmı* diye. Bazı hocalar onu kapatıyormuş. Ben mesela onu açık bırakıyorum. Sürekli oradan çocuklar anlatırken soru soruyor, katılıyor, onlara soru soruyorum, oradan cevap veriyorlar, cevap verenleri alkışlıyorum böyle. Onlar ne kadar çok katılırsa ders o kadar verimli geçiyor. (Nisan 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:29, Üniversite2)

Yazışıyoruz zaten sürekli, ben konuşuyorum ama onlar yazıyla bana yanıt veriyorlar. Hatta bir ders, hiç unutmuyorum, bana tahtada yarım saat onlar yazmış, yani parça parça dakika tuttum, onlar *yarım saat yazmış, yarım saat ben yanıtlamışım onların sorularını*. İletişim açısından da aktif oluyor. Eğer teknolojiyi iyi kullanan bir öğretim üyesiye sorun yaşanmıyor. Ama bazı öğretim üyelerinin o noktada sorun yaşadığını (biliyorum).. Mesela dersi anlatmaya ya da *slaytlara çok odaklanıyor, alt pencerede öğrencilerin yazılarını çok göremeyebiliyor* öğretim üyesi. Mesela bunlar sorun oluyor. O yüzden öğretim üyesinin teknolojiyle çok iç içe olması lazım. *Aynı anda 4-5 uyararı çok iyi kontrol edebiliyor olması lazım*. (Nisan 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:30, Üniversite4)

Üniversite1'deki öğretim üyesi ise sohbet penceresini aktif kullanmadığını belirttiği, senkron derslerde koordinatör desteğinin yararlı olabileceği önerisinde bulunduğu görülmüştür:

Aynı zamanda girip soru soran hiç olmadı. Hiç kimsede rastlamadım öyle bir şeye. Mesela eş zamanlı dinleyebiliyorsun ya, o anda beni dinleyip de, hocam şurada da şu var diye sorular gelebiliyor gerekirse, öyle bir şey hiç olmadı. Sadece sunum gibi bir şey oldu.....Alışıp belki bir çay seansı gibi, oturum gibi, eşzamanlı sorular gelirse cevaplırsınız, ama teknoloji o kadar oturur ki, zaman kaybetmezsiniz o arada. Yani sorunun size gelmesi, onları dinlemeniz, anlamamız, bu aradaki beklentiler, bunlar uzarsa sıkıcı olur. Çok iyi bu işi yürüten, bu

koordinasyon görevini alan bir *koordinatör* olur ve sorular bir şekilde daha çabuk gelir, bekleme aralıkları olmaz, böylelikle zaman kaybedilmemiş olur. Yoksa zaman kaybetmemek , bu süreyi değerlendirme açısından bazen kesilebilir, soru alınmayabilir. Mutlaka tabi ders anlatmak sınıfa bire bir, bence daha önemli. (Mayıs 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:69, Üniversite1)

Hizmet sağlayıcı ile Üniversite1'de görev yapan koordinatör, öğrencilerin asenkron derslere katılımının takibiyle ve öğrencilerle onların olduğu platformlardan iletişime geçilmesiyle ilgili görüşlerini şu şekilde belirtmişlerdir:

Asenkron takibi yapılmıyor bizim sistemde. O yapılabilir. Senkron takibi yapılıyor. Devamlılık zorunluluğu var. %75 devam zorunluluğu var. Yani 4 dersten sonra dersten kalmış oluyor. *Asenkronlarda belki bu devamlılık olayı getirilebilir.* Düzenli öğrencinin girmesi, hocası bir şey paylaşmış mı onu takip etmesi açısından olabilir. *Sistemden bunun takibi yapılmalı.* (Mayıs 2015, E, Koordinatör,Y:30, Üniversite1).

Öğrenci neredeyse hizmeti oraya götürmek zorundasınız. Bizim şeyimiz o. Öğrenci *facebook'ta*, oradayken kendine gelen bir şey varsa oradan görsün, tıklasın, dersine baksın mantığıyla, böyle bir şey yaptık (sosyal medya entegrasyonu).... En önemli şey, öğrencinin olduğu yere bizim, bak bu var, şu var diye öne çıkarmamız gerekiyor. Biz öğrencinin gelmesini bekleyebiliriz, evet öğrenci gelmek zorunda ama o zaman uzaktan eğitimde elimizdeki tüm araçları kullanmamış oluyoruz. (Mayıs 2015, E, Hizmet Sağlayıcı, Y:35)

Üniversite1 ve 3'teki öğretim üyeleri ile hizmet sağlayıcının, öğrencilerin derse katılımını artırmak için sunduğu dikkat çekici diğer önerilerinden olan interaktif bir sınıf ortamı tasarımı, ofis saati uygulaması ve derste uygulama yaptırma fikirleri ise şu şekilde belirtilmiştir:

Belki bu *uzaktan eğitim daha hareketli hale getirilebilir* mi, belki küçük bir sınıf ortamı yapıp birkaç kişiyi orada toplayabilirler mi, daha bir enteresan hale getirilebilir mi, .. Soru soranlar olabilir o anda. Öyle bir örneğini yurtdışında görmüştüm, anatomi anlatıyordu adam, doktor işte. Tahtanın üzerinde kalbi çizdi, kalbin ileti sistemini anlattı, burada da sorular geldi. Belki bu soruları da görmedik, ben görmedim, orada oturan birilerinin olduğunu hissediyorsunuz, onlara cevap şeklinde. Bu sorular herkesin aklına gelebilecek sorulardı. Konuya hareket kazandırdı ve vurguladı o noktaları, onun için iyiydi. Öyle bir şey olabilir diye düşündüm, benim kendi fikrim bu... Bu ortamı biraz daha aktif hale getirmek lazım. *Bir sınıf ortamı verilebilir. Kimseler gözükme bile oradan buradan sorular gelebilir. Planlanmış sorular.* O sorular doğrultusunda dersin akışı gider. (Mayıs 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:69, Üniversite1)

Mesela bir *ofis saati uygulamasını* ben hiçbir uzaktan eğitimde görmüyorum. Yani ofis saati olur ya hocanın, gider soru sorarsınız. Ofis saati uygulamasını ben hiçbir uzaktan eğitimde görmüyorum yani. Sanal sınıflarda hoca ders anlatıyor, veya ne bileyim karşılıklı çok etkileşimli bir şekilde tartışmalarla vs ile bu işlerin yapıldığını görmüyorum. (Mayıs 2015, E, Hizmet Sağlayıcı, Y:35)

Ben işte 2 dersimi kıyasladığım zaman, bir İnternet Ve Güvenlik dersine 8-10 kişi gelirken İnternet Tabanlı Programlama dersine bazen *30 -35 kişi gelirdi. Direk uygulama gösterdiğim için hoşlarına gidiyordu.* Ama diğerinde şey diye düşünüyorlardı herhalde, "ne var ki işte şunlar şunlar var, okurum, oradaki şeyin Powerpoint'e dökülmüş hali, geliyor onu da bana anlatıyor, ekstra bir şey yok ki zaten" diye düşünüyor olabilirler, bilmiyorum. (Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:33, Üniversite3)

Öğretim elemanı- öğrenci etkileşimi de bu tema altında sık tekrar eden kategorilerden biridir. Paydaşlar en çok, öğrencilerin maillerine ve mesajlarına kısa zamanda cevap verilmediğini ve öğrencilerin bu durumdan dolayı mağduriyet

yaşadığını belirtmişlerdir. Üniversite 3 ve 4'teki paydaşların bu konuyla ilgili görüşleri şu şekildedir:

Öğrenci bir soru soruyor, *öğretim üyesi ona hemen yanıt vermiyorsa öğrencinin beklentisi karşılanmıyor* demektir. Tabi mesela 70 yaşındaki bir öğretim üyesi her şeyi çok hızlı takip edemeyebilir. Mesela ağ bağlantıları oluyor, *bağlantı kesiliyor, ses gitmiyor, işte görüntü donuyor, bunları kontrol edebiliyor olması lazım*. O noktada bazen beklentilerde sorun yaşayabiliyorlar. (Nisan 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:30, Üniversite4)

Uzaktan eğitimdeki bir hoca, akşam saat 11-12, *öğrenciden mail gelmiş ve günlerce o maile geri dönüş yapmıyor*. Hocanın 1 günü aşan bir sürede öğrencinin maillerine cevap vermemesi, bunlar denetleniyor çünkü, bir platformda yapılıyor bunlar biliyorsunuz, öğretim yönetim sistemi diyorlar ya, oralarda bunlara ait kontroller var zaten, sistem diyor ki şu kadar sürede, şu set edilen sürede geri dönüş yapılmamış, hoca burada hesap verecek. bu öğrenci sana bir soru sormuş. Neden cevap vermedin hocam? E ben cevap vermek zorunda değilim, hafta sonuydu, tatildi, akşamdı,.. Cevap vereceksin. Sen örgün eğitimde değilsin ki, uzaktan eğitimdesin. Bu çok özel bir eğitim türü. E peki yüz yüze eğitimde sınıfta bir kişi sorar, herkes sormuş gibi hoca bir kişiye cevap verir ama aslında herkese cevap vermiş olur. Ama bu eğitim öyle değildir. Herkese ayrı ayrı cevap vermeli. Hoca şunu diyemez, ben herkese ayrı ayrı aynı şeyi (göndermem), o zaman toplu mail olarak gönderirsin. Her şeyin bir yolu var. (Nisan 2015, E, Koordinatör, Y:47, Üniversite3)

(Öğrenciler) mesela istiyorlar ki, *ben hocaya bir soru yolladım, hemen o soruya yanıt gelsin*. Ama o mümkün olmuyor anında cevap gelmesi. Tabi uzun bir ara geçerse hocayla biz de o zaman irtibat kuruyoruz. Hocam, öğrencinin sorusu var, yanıt verebilir misiniz gibi. Ama anında da cevap alamıyorlar tabi ki. Öğretim görevlilerimiz de yoğun insanlar sonuçta. (Gülüyor). Yani o noktada bazen olabiliyor o tarz şeyler. (Nisan 2015, K, Koordinatör, Y:34, Üniversite4)

Öğretmenlere ve koordinatörlere erişememe sıkıntısı da etkileşim noktasında belirtilen sorunlardan olmuş, bu sorunun çözümü için öğrencilerin sosyal medyayı kullanarak haberleştikleri belirtilmiştir. Üniversite3'teki öğretim üyesi, bu konuyla ilgili görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

Bazı bölümlerde *hocalara- koordinatörlere vs. erişmek* çok sıkıntıydı. Öğrencilerle ilgili öyle sıkıntılar sorunlar yaşadık. Şöyle, iç taraftaki iletişim ağı çok düzgün de değil. Biz bile mesela o alan düzgün olmadığı için Facebook aracılığıyla kendi iletişimimizi kurduk. Zaten sonrasında hatta formasyonda da ders veriyorum, orada ..öğrencileri vardı mesela, orada öğrencilerin söylediği şeyi söylüyorum, "Hocam, *Facebook olmasa uzaktan eğitim çöker*" diyorlar mesela. Çünkü *iletişim yok*. Hocaya ulaşamıyoruz, şuna buna ulaşamıyoruz, bir olayla ilgili haberi Facebook sayesinde alıyor, örneğin Betül bir şey öğreniyor gidiyor oraya yazıyor herkesin haberi oluyor falan, ve burası için konuşuyorlardı yani. Facebook olmasa burası tam bir sıfır diyorlardı yani, öyle bir şeyleri var.... Onların facebook'u tercih etmelerinin sebebi, onun akran iletişiminin çok daha hızlı olması. Öbür türlü hocaya ulaşamıyor. Hoca hele birçok bölümde, buna %80 diyebilirim, sene başında ders içeriğini Word'ü verir, sadece soruları da verir, ondan sonra sadece o 50 dakikaya gelir gider, *bir daha hocayı göremezsin mesela birçok bölümde*. Asla göremezsin. Yani birçok kişiyle konuşun, herkes aynı şeyi söyleyecektir. (Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:33, Üniversite3)

Öğretim elemanı- öğrenci etkileşimini artırmak için öğrencilerle ders dışında da iletişim kurulması gerektiğine vurgu yapılmıştır. Üniversite2'deki öğretim üyesi, bu önerisini şu şekilde dile getirmiştir:

Çocukla ders dışında da iletişim kurman lazım. Uzaktan eğitim öğrencisi olsa bile onu şey yapmayacaksın. Mesela bana *her biri yüz bin tane mesaj atıyor, ben hepsine tek tek mesaj yazıyorum*. Hepsine gülerek konuşuyorum, normal konuşurken ya da yazarken, kendini uzaktan eğitim diye kötü hissetmesin diye. Çünkü hoca ne kadar çok yakınlık gösterirse,

uzaktan eğitim bile olsa, öğrenci o kadar fazla katılıyor senin dersine. O da önemli mesela. Çocuk başka derse katılmıyor, senin dersine geliyor, bir anda 100 kişiyle ders yapıyorsun uzaktan eğitimde. Ve hepsi aşağıdan yazıyor katılıyor falan böyle. Hani onlar güzel oluyor. Çocuğun daha şey olabilmesi için *öğrenciyle daha çok irtibatta kalabilmen lazım* ders haricinde de diye düşünüyorum. Zaten uzaktan eğitim, zaten kopuk, tamamen ona kalmış, öğretmenin aradaki bağı sürekli böyle taze tutmaya çalışması lazım diye düşünüyorum. (Nisan 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:29, Üniversite2)

"Öğrenme- Öğretme Sürecinin Adaptasyonu" teması analiz edildiğinde, üniversitelerin çoğunda derslerde uygulama ve grup çalışması yaptırma sorunu yaşandığı anlaşılmıştır. Derslerde farklı öğretim yöntemlerinin kullanılması gerekliliği dört farklı üniversite paydaşlarınca vurgulanmış, farklı derslerde karma tasarımların seçilebileceği belirtilmiştir. Senkron ve asenkron içeriğin ikisinden de gerektiğince yararlanılması veya asenkron ders içeriğinin daha yoğun olması fikirleri Üniversite2 ve Üniversite5'te ağırlık kazanırken Üniversite4'te senkron içeriğin daha çok önemsendiği görülmüştür. Öğrencilerin derse aktif katılımının sağlanamayışından dört üniversitenin paydaşları şikayetçi olmuş, öğrenci katılımını artırmak için ise, senkron derslerde sohbet penceresinin etkin kullanılması, derslere katılımın sistemden takibinin yapılması, öğrencilerin olduğu platformlardan onlarla iletişime geçilmesi (sosyal medya gibi), interaktif bir sınıf ortamı tasarımı, öğretmenlerin ofis saati uygulaması yapması önerilmiştir. Öğretmen- öğrenci iletişimsizliği ve öğretmenlere ulaşamama ise üç üniversitede belirtilen bir diğer husus olmuştur.

Öğrencilere uygulanan memnuniyet anketi incelendiğinde, uzaktan eğitim programlarındaki öğretme ve öğrenme süreci hakkında öğrenci değerlendirmelerinin genel olarak olumsuz yönde veya kararsız olarak şekillendiği görülmüştür. Öğrencilerin değerlendirme bulguları, Tablo 23'te sunulmuştur:

Tablo 23: Öğrencilerin, Öğretme Ve Öğrenme Süreciyle İlgili Değerlendirme Bulguları

Anket maddesi		Ü-1	Ü-2	Ü-3	Ü-4	Ü-5
4. Öğretim elemanı kendini tanıtmaktadır ve öğretim elemanının tanıtım sayfasına çevrimiçi olarak ulaşabilmekteyiz.	Ortalama	3,35	3,12	2,65	3,48	3,38
	Hiç Katılmıyorum (1)	f 9	14	54	2	2
		% 19,57	12,61	20,77	3,57	3,33
	Katılmıyorum (2)	f 0	18	66	7	7
		% 0,00	16,22	25,38	12,50	11,67
	Kısmen Katılıyorum (3)	f 10	37	69	19	25
		% 21,74	33,33	26,54	33,93	41,67
	Katılıyorum (4)	f 20	25	58	18	18
		% 43,48	22,52	22,31	32,14	30,00
	Tamamen katılıyorum (5)	f 7	17	13	10	8
	% 15,22	15,32	5,00	17,86	13,33	
5. Ders öğretmeni ile kolayca ve istediğimiz zaman iletişim kurabilmekteyiz.	Ortalama	2,84	2,42	2,23	2,88	3,22
	Hiç Katılmıyorum (1)	f 16	39	91	17	12
		% 34,78	35,14	35,00	30,36	20,00
	Katılmıyorum (2)	f 4	32	67	10	7
		% 8,70	28,83	25,77	17,86	11,67
	Kısmen Katılıyorum (3)	f 6	26	56	17	22
		% 13,04	23,42	21,54	30,36	36,67
	Katılıyorum (4)	f 15	11	33	10	13
		% 32,61	9,91	12,69	17,86	21,67
	Tamamen katılıyorum (5)	f 5	3	13	2	6
	% 10,87	2,70	5,00	3,57	10,00	
11. Öğrenme sürecinde anında, kapsamlı ve yapıcı geri bildirimler alabilmekteyiz.	Ortalama	2,56	2,67	2,33	2,85	2,98
	Hiç Katılmıyorum (1)	f 21	28	73	5	9
		% 45,65	25,23	28,08	8,93	15,00
	Katılmıyorum (2)	f 4	36	71	21	12
		% 8,70	32,43	27,31	37,50	20,00
	Kısmen Katılıyorum (3)	f 10	28	67	15	23
		% 21,74	25,23	25,77	26,79	38,33
	Katılıyorum (4)	f 8	14	31	12	8
		% 17,39	12,61	11,92	21,43	13,33
	Tamamen katılıyorum (5)	f 3	5	18	3	8
	% 6,52	4,50	6,92	5,36	13,33	
12. Öğrenme sürecinde bireysel ihtiyaçlarımız gözetilmektedir.	Ortalama	3,07	2,81	2,25	2,79	2,88
	Hiç Katılmıyorum (1)	f 11	13	86	7	8
		% 23,91	11,71	33,08	12,50	13,33
	Katılmıyorum (2)	f 5	41	70	15	10
		% 10,87	36,94	26,92	26,79	16,67
	Kısmen Katılıyorum (3)	f 7	26	71	20	28
		% 15,22	23,42	27,31	35,71	46,67
	Katılıyorum (4)	f 17	16	27	11	9
		% 36,96	14,41	10,38	19,64	15,00
	Tamamen katılıyorum (5)	f 6	15	6	3	5
	% 13,04	13,51	2,31	5,36	8,33	
13. Farklı öğrenme yöntemleri kullanılmaktadır.	Ortalama	2,67	2,68	2,27	2,80	2,84
	Hiç Katılmıyorum (1)	f 12	21	86	8	7
		% 26,09	18,92	33,08	14,29	11,67
	Katılmıyorum (2)	f 11	35	63	20	17
		% 23,91	31,53	24,23	35,71	28,33
	Kısmen Katılıyorum (3)	f 8	29	66	16	23
		% 17,39	26,13	25,38	28,57	38,33
	Katılıyorum (4)	f 10	19	33	9	9
		% 21,74	17,12	12,69	16,07	15,00
	Tamamen katılıyorum (5)	f 5	7	12	3	4
	% 10,87	6,31	4,62	5,36	6,67	

Tablo 23- devam

Anket maddesi		Ü-1	Ü-2	Ü-3	Ü-4	Ü-5	
14. Ders anlatımında kullanılan yöntemler, uzaktan eğitime uygundur.	Ortalama	3,28	3,09	2,79	3,63	3,43	
	Hiç Katılmıyorum (1)	f 9	12	45	1	5	
		% 19,57	10,81	17,31	1,79	8,33	
	Katılmıyorum (2)	f 4	25	52	5	6	
		% 8,70	22,52	20,00	8,93	10,00	
	Kısmen Katılıyorum (3)	f 8	33	91	16	16	
		% 17,39	29,73	35,00	28,57	26,67	
	Katılıyorum (4)	f 15	23	57	26	24	
		% 32,61	20,72	21,92	46,43	40,00	
	Tamamen katılıyorum (5)	f 10	18	15	8	9	
		% 21,74	16,22	5,77	14,29	15,00	
	Ortalama	2,11	2,93	2,25	3,11	2,86	
	Hiç Katılmıyorum (1)	f 21	18	92	13	12	
		% 45,65	16,22	35,38	23,21	20,00	
Katılmıyorum (2)	f 12	32	66	12	15		
	% 26,09	28,83	25,38	21,43	25,00		
Kısmen Katılıyorum (3)	f 8	35	60	16	19		
	% 17,39	31,53	23,08	28,57	31,67		
Katılıyorum (4)	f 4	15	30	11	9		
	% 8,70	13,51	11,54	19,64	15,00		
Tamamen katılıyorum (5)	f 1	11	12	4	5		
	% 2,17	9,91	4,62	7,14	8,33		
17. Derslere aktif şekilde katılabilmekteyiz.	Ortalama	3,28	3,33	2,67	3,45	3,40	
	Hiç Katılmıyorum (1)	f 7	10	55	2	1	
		% 15,22	9,01	21,15	3,57	1,67	
	Katılmıyorum (2)	f 4	13	60	4	12	
		% 8,70	11,71	23,08	7,14	20,00	
	Kısmen Katılıyorum (3)	f 10	37	77	24	17	
		% 21,74	33,33	29,62	42,86	28,33	
	Katılıyorum (4)	f 19	32	52	19	22	
		% 41,30	28,83	20,00	33,93	36,67	
	Tamamen katılıyorum (5)	f 6	19	16	7	8	
		% 13,04	17,12	6,15	12,50	13,33	
	Ortalama	3,09	3,30	2,55	3,32	3,40	
	Hiç Katılmıyorum (1)	f 10	10	59	2	3	
		% 21,74	9,01	22,69	3,57	5,00	
Katılmıyorum (2)	f 5	17	66	6	8		
	% 10,87	15,32	25,38	10,71	13,33		
Kısmen Katılıyorum (3)	f 9	35	79	23	22		
	% 19,57	31,53	30,38	41,07	36,67		
Katılıyorum (4)	f 15	28	46	22	16		
	% 32,61	25,23	17,69	39,29	26,67		
Tamamen katılıyorum (5)	f 7	21	10	3	11		
	% 15,22	18,92	3,85	5,36	18,33		
21. Ders anlatımında kullanılan örnekler yeterlidir.	Ortalama	2,55	2,78	2,25	2,76	2,80	
	Hiç Katılmıyorum (1)	f 15	20	93	8	9	
		% 32,61	18,02	35,77	14,29	15,00	
	Katılmıyorum (2)	f 13	28	70	15	16	
		% 28,26	25,23	26,92	26,79	26,67	
	Kısmen Katılıyorum (3)	f 8	37	60	19	21	
		% 17,39	33,33	23,08	33,93	35,00	
	Katılıyorum (4)	f 6	19	26	9	9	
		% 13,04	17,12	10,00	16,07	15,00	
	Tamamen katılıyorum (5)	f 4	7	11	5	5	
		% 8,70	6,31	4,23	8,93	8,33	
	23. Öğrenme etkinlikleri, içerikle kuracağımız etkileşimi (derse aktif katılımımız, ders sonunda kendimizi testlerle sınavabilmemiz, bu test sonuçlarını sistemden geri bildirim yoluyla alabilmemiz gibi) teşvik etmektedir.	Ortalama	2,55	2,78	2,25	2,76	2,80
		Hiç Katılmıyorum (1)	f 15	20	93	8	9
			% 32,61	18,02	35,77	14,29	15,00
Katılmıyorum (2)		f 13	28	70	15	16	
		% 28,26	25,23	26,92	26,79	26,67	
Kısmen Katılıyorum (3)		f 8	37	60	19	21	
		% 17,39	33,33	23,08	33,93	35,00	
Katılıyorum (4)		f 6	19	26	9	9	
		% 13,04	17,12	10,00	16,07	15,00	
Tamamen katılıyorum (5)		f 4	7	11	5	5	
		% 8,70	6,31	4,23	8,93	8,33	
24. Öğrenme etkinlikleri, uzaktan eğitim alan diğer arkadaşlarımızla kuracağımız etkileşimi teşvik etmektedir.		Ortalama	2,55	2,78	2,25	2,76	2,80
		Hiç Katılmıyorum (1)	f 15	20	93	8	9
			% 32,61	18,02	35,77	14,29	15,00
	Katılmıyorum (2)	f 13	28	70	15	16	
		% 28,26	25,23	26,92	26,79	26,67	
	Kısmen Katılıyorum (3)	f 8	37	60	19	21	
		% 17,39	33,33	23,08	33,93	35,00	
	Katılıyorum (4)	f 6	19	26	9	9	
		% 13,04	17,12	10,00	16,07	15,00	
	Tamamen katılıyorum (5)	f 4	7	11	5	5	
		% 8,70	6,31	4,23	8,93	8,33	

Tablo 23'ten de anlaşılacağı gibi öğretmenlerin kendilerini tanıtması veya öğretmenlerin tanıtım sayfalarına erişilebilmesi durumu Ü4 haricindeki tüm üniversitelerde kararsız olarak (2.61-3.40 değerleri arasında) belirtilmiş, Ü4'te daha olumlu değerlendirilmiştir. Ders öğretmeniyle kurulan iletişim Ü2 ve Ü3'te olumsuz şekilde (1.81-2.60 değerleri aralığında) değerlendirilirken diğer üniversitedeki öğrenciler kararsız kalmıştır. Öğrenme sürecinde alınan geribildirimlerin niteliği, derslere aktif katılımlarının sağlanması ve öğrenme etkinliklerinin arkadaşlarıyla kurulacak etkileşimi teşvik etmesi noktalarında Ü1 ve Ü3'teki öğrencilerin değerlendirmeleri olumsuz yönde olurken, diğer üniversitedeki öğrenciler kararsız kalmışlardır. Öğrenme sürecinde bireysel ihtiyaçlarının gözetilmesi, farklı öğrenme yöntemlerinin kullanılması ve öğrenme etkinliklerinin içerikle kurulan etkileşimi teşvik etmesi konularında Ü3'teki öğrencilerin değerlendirmeleri olumsuz yönde olmuş, diğer üniversitedeki öğrenciler kararsız kalmışlardır. Ders anlatımında kullanılan yöntemlerin uzaktan eğitime uygunluğu ve örneklerin yeterliliği noktasında ise Ü4 ve Ü5 yeterli (2.61-3.40 değerleri arasında) görülmüş, diğer üniversiteler kararsız olarak değerlendirilmiştir.

Anketin "Öneriler" kısmına öğrencilerce yazılan nitel bulgular incelendiğinde, öğrenme ve öğretme süreciyle ilgili olarak özellikle Ü2 ve Ü4'ten 31 kişinin senkron ders saatlerinden ve senkron derslere katılım zorunluluğundan şikayetçi olduğu; Ü2, Ü3 ve Ü4'teki 16 kişinin öğretmenle iletişim eksikliği sorununu dile getirdiği, Ü2'deki 7 kişinin mesleki ve uygulamalı derslerin yetersizliğinden yakındığı, Ü3 ve Ü5'teki 5 kişinin karma öğrenim hakkı istediği, Ü2'deki bir kişinin dersle ilgili örneklerin azlığını, Ü4'teki bir kişinin sunumların hızlı geçilmesi ve bazı derslerin yapılmamasını, Ü4'teki başka bir kişinin de derse aktif katılım sağlayamamaları sorununu belirttiği görülmüştür. Senkron derslerle ilgili olarak öğrencilerden bazılarının görüşleri şu şekildedir:

Canlı ders olabilir ama saatleri daha geç olamıyorsa zorunlu olmamalı. (Ü2)

Ders saatlerinin biraz erken olmasından dolayı kaçırıyorum ve canlı katılmak istiyorum.(Ü4)

Ders dinleme zamanını okulun belirliyor olması, canlı derslere katılım zorunluluğu, birinci dönem ders dinleme düzeninin ikinci dönem değişmesi buna istinaden yazdığım dilekçenin dikkate alınmaması cevap verilmemesi. (Ü2)

Tüm gün çalıştığım için bu dönem canlı derslere devam zorunluluğu vardı biraz zorladı. (Ü2)

Uzaktan eğitimin örgüne çevrilmeye çalışılmasını anlamadım canlı ders hem hocalarımızı hem de bizi yoruyor. (Ü2)

Canlı derslere katılmakta zaman açısından sıkıntılar yaşamaktayım uzaktan eğitimin kişi müsait olduğu zaman diliminde dersleri takip etmeli fakat canlı derslerle bu sistem uzaktan eğitim öğrencilerini zorlamaktadır. Canlı dersler ayrıca öğrencilerin geri dönüp dersi tekrar dinleme imkanında gereksiz sorularla ders odaklanmasını olumsuz yönde etkiliyor. (Ü2)

Bence eski sistem daha düzenli ve hoştu istediğimiz şekilde ulaşabiliyorduk daha rahattı. (Ü2)

Bu bölümü ve bu üniversiteyi seçmemdeki amaç çalışanlara kolaylık sağlaması idi. Canlı derslere katılma zorunluluğu beni yoruyor. (Ü2)

Derslere ders saatlerinde ve zamanında katılım zorunluluğunun olması bizleri çok strese sokuyor. (Ü2)

Birinci dönem uzaktan eğitim programı ile ilgili hiç bir sıkıntım yoktu. Olduğu durumlarda sorunlarımızı ilgili kişiler çözüyor yada gereken açıklamaları yapıp bizi bilgilendiriyordu. Bu dönem sistem anlam veremediğimiz bir biçimde değişti. Ders dinleme zorunluluğu getirildi. Herkes herhangi bir işte çalışıyor olduğu için böyle bir sistemden faydalanmayı tercih etti. Bu yüzden derse katılım zorunluluğu olmamalı, canlı ders geçen dönemde de olduğu gibi haftada yada ayda bir olmalı, zorunlu olmamalı. Zorunlu olmadığı için sorumluluk öğrenciye bırakılmalı. Dayatma ile yapılan hiç bir işten alınması gereken performansın alınabileceğini düşünmüyorum.(Ü2)

Çalışan insan için canlı derslere girmek gerçekten çok zor oluyor.Örneğin ben en fazla % 20'sine girebildim şuna kadar.Önceden canlı derslerin tekrarlarını izleyip aynı puanları alabiliyorduk.Artık mecbur kalıyoruz.Eski sistemin daha kullanışlı ve güzel olduğunu düşünüyorum.Tekrar eski sisteme girilmesini isterim. (Ü2)

Öğretim elemanlarıyla yaşanan iletişim eksikliği sorunuyla ilgili öğrencilerin ifadelerinden bazıları şu şekildedir:

Her dersin danışmanlık saatleri olmalı, ders süresinde dersi yetiştirmek için öğretmenle iletişim kurulamıyor.En azından danışmanlık dersinde sorulabilir. (Ü2)

Bir konu ile ilgili öğretmenlere mail attım ama cevap alamadım. (Ü2)

Farklı derslerde farklı hocaların derse katılımımızı sağlaması ilgi çekici fakat bazı hocaların sorulara cevap vermediği de görülüyor, bu da derse ilgisizliği artırıyor. (Ü4)

Hocalar ile iletişim kurmayı daha kolay hale getirmek için farkındalık yaratacak planlamalar yapılmalı. Her ne kadar uzaktan eğitim olsa da soru öneri görüş belirtme amacıyla eğitim görevlisine ulaşılabilmesi. (Ü4)

Öğretim üyelerine göndermiş olduğumuz mesajlara, maillere cevap gelmemekte. (Ü3)

Hocaların maillerini aktif olarak kullanmasını talep ediyorum. Hocaların sınav öncesi bilgilendirmeleri eksik. Tabi her hoca için geçerli değil. (Ü4)

Mesleki ve uygulamalı derslerle ilgili öğrenci yorumlarından bazıları şu şekilde olmuştur:

Yeterli bulmuyorum. Bölümümüzle ilgili daha çok mesleki , yüz yüze ve uygulamalı ders almalıyız.İnternet üzerinden aldığımız derslerinde daha çok mesleki ağırlıklı olması gerektiğini düşünüyorum. (Ü2)

Meslek dersleri uygulamalı olarak görmek isterdim.(Ü2)

Tüm mesleki derslerin yüz yüze olmasını isterdim . (Ü2)

Uygulama eğitimlerinin daha yoğun olmasını isterdim. (Ü2)

Öğrencilerin uzaktan eğitim derslerinin yanı sıra örgün derslere de katılma ve karma eğitim istekleri, şu ifadelerle belirtilmiştir:

Zorunlu derslere örgün eğitim hakkı istiyoruz. (Ü3)

Uzaktan eğitim programları ücretli ise talep doğrultusunda alternatif olarak ücretsiz örgün ders kotaları açılmalı. Bu hem ekonomik olarak hem de derse ilgili öğrenciler için fırsat eşitliği oluştururdu. (Ü5)

Dersleri e-sistemden takip etmek zor ve aşılır olmuyor. Bu nedenle uygun periyotlar belirlenip en azından sınava yakın zamanlarda dersler yapılmalıdır. (Ü3)

Derslere giremiyoruz ve sadece sanal ortam yeterli değil. Hem para verip hem okulun imkanlarını kullanamıyoruz.(Ü3)

Öğrencilerin öğretme ve öğrenme süreciyle ilgili belirttikleri sorunlar arasında dersle ilgili örneklerin azlığı, öğrenci merkezli eğitim yapılmaması, sunumların hızlı geçilmesi, dönem sonlarında bazı derslerin yapılmaması, derse aktif katılım sağlayamamaları sorunları da yer almaktadır. Öğrencilerin bu öneri ve yorumları dikkate alındığında, uzaktan eğitim programlarının, öğretim elemanlarıyla kurulan iletişim, öğrenme sürecinde alınan geribildirimler, öğrenme sürecinde bireysel ihtiyaçlarının gözetilmesi, farklı öğrenme yöntemlerinin kullanılması, öğrencilerin derslere aktif katılımlarının sağlanması, öğrenme etkinliklerinin içerikle kurulan etkileşimi ve diğer arkadaşlarıyla kurulacak etkileşimi teşvik etmesi, senkron ders zorunluluğu ve uygulamalı dersler anlamında iyileştirilmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

4.1.4. Paydaşların, Uzaktan Eğitim Programlarında Kullanılan Teknoloji Hakkındaki Değerlendirme Bulguları

Koordinatörlerin, öğretim elemanlarının ve alan uzmanının, Teknoloji Standartları ile ilgili değerlendirme bulguları Tablo 24'te sunulmuştur.

Tablo 24:Paydaşların, Teknoloji Standartları İle İlgili Rubrik Değerlendirmeleri (0-5)

Teknoloji Standartları	Ü1			Ü2			Ü3			Ü4			Ü5		
	K	Ö	U	K	Ö	U	K	Ö	U	K	Ö	U	K	Ö	U
1. Dersin tasarlandığı teknolojiler, güncel çeşitliliği kapsamaktadır ve aynı zamanda uygulanabilirliği kolaylaştırmak amacıyla tekrar kullanılabilirlik, erişilebilirlik, birlikte çalışabilirlik ve dayanıklılık ilkelerini tam olarak dikkate almıştır. (EFQUEL)	4	3	1	4	5	4	4	5	2	5	5	4	5	5	5
2. Uzaktan eğitim için seçilen teknoloji, öğrenciler için tam erişilebilir ve anlaşılabilir. (ACE)	2	2	3	5	4	4	4	5	4	5	5	4	5	3	5
3. Teknoloji altyapısı; bilgilerin sunumunda, öğrenme topluluğuyla etkileşim kurulmasında ve öğrenme kaynaklarına erişimin sağlanmasında öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamaktadır. (ACE)	3	3	4	5	5	4	4	5	4	5	5	5	5	4	5

Tablo 24- devam

Teknoloji Standartları	Ü1			Ü2			Ü3			Ü4			Ü5		
	K	Ö	U	K	Ö	U	K	Ö	U	K	Ö	U	K	Ö	U
4. Ders teknolojileri günceldir. (MOL)	3	2	3	5	5	4	5	5	4	5	4	5	5	4	5
5. Çevrimiçi ders ortamında dolaşmak kolaydır. (NACOL & SREB)	3	3	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	3	5
6. Tüm ilgili güncel bilgiler ve bildirimler, web-portali üzerinden öğrencilere iletilmektedir (EFQUEL)	2	3	4	5	5	4	5	5	4	5	4	5	4	3	5
7. Tüm öğrenciler herhangi bir disiplindeki öğrenme kaynağına çevrimiçi olarak erişebilmektedir. (Sloan-C)	3	2	4	1	5	4	5	3	3	5	4	4	4	3	5
8. Dezavantajlı gruplar için teknolojik engelleri aşmaya yarayan bir strateji geliştirilmiştir. (engelli öğrenciler, kırsal alandakiler, sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı olanlar gibi) (EFQUEL)	2	2	1	2	3	3	5	4	4	4	2	2	3	4	3
9. Ders, erişilebilir teknolojileri kullanmakta ve bunların nasıl sürdürüleceği konusunda rehberlik sağlamaktadır. (MOL)	3	3	1	4	5	2	5	3	2	5	4	2	4	3	1
10. Ders, üzerindeki metin halindeki içeriğin görsel işitsel alternatif eşdeğerini içermektedir. (MOL)	2	2	3	3	5	4	5	2	2	4	4	1	4	3	4
11. Sistemdeki tüm kullanıcıların kişisel verilerini korumak için güçlü bir şifreleme sistemi kullanılmaktadır. (EFQUEL)	3	3	1	5	5	2	5	5	4	5	5	4	5	3	4
12. Ortak şekilde kararlaştırılan üretim kalite standartları mevcuttur. (grafiklerin tutarlılığı, ses / video uyumluluğu, ...) (EFQUEL)	4	3	1	4	5	2	4	5	4	5	5	3	3	4	1
13. Personel ve öğrenciler, çeşitli uygulamalara tek oturumdan erişebilmektedir (Yani farklı uygulamalarda oturum açmak için aynı şifreyi kullanmak) (EFQUEL)	3	3	4	3	5	2	5	4	1	5	5	4	5	4	5
14. Derste içeriğe uygun özel araçlar ve yazılımlar kullanılmaktadır. (NACOL & SREB)	3	3	3	4	5	4	5	4	3	5	5	3	4	5	3
Üniversite Ortalamaları	2,7			4,0			4,1			4,3			4,0		

Ü: Üniversite, K: Koordinatör, Ö: Öğretim Görevlisi, U: Alan Uzmanı

Teknoloji Standartları başlığı altında yer alan maddelere verilen puanlar incelendiğinde, Üniversite1 (Ü1) haricindeki diğer tüm üniversitelerin uzaktan eğitim

programlarının, teknoloji standartlarını karşılama açısından yeterli görüldüğü anlaşılmaktadır. Teknoloji standartlarını karşılama açısından en yüksek ortalamayı 4,3 ile Ü4 almış, bunu 4,1 ile Ü3 izlemiştir. Ü2 ve Ü5 4,0 ortalama alırken, Ü1 ise 2,7 ortalama ile teknoloji standartlarını karşılama açısından daha yetersiz bulunmuştur.

Teknoloji başlığı altında yer alan, ders teknolojilerinin güncelliği, ders ortamında dolaşımın kolaylığı ve sistemdeki tüm kullanıcıların kişisel verilerini korumak için güçlü bir şifreleme sistemi kullanımı maddeleri, Ü1 hariç diğer tüm üniversitelerde yeterli görülmüştür. Benzer şekilde seçilen teknolojinin öğrenciler için tam erişilebilir ve anlaşılabilir oluşu, teknoloji altyapısının öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılması ve tüm güncel bildirimlerin web portalı üzerinden öğrencilere iletilmesi standartları, Ü1 haricindeki diğer tüm üniversitelerin taşıdığı düşünülen standartlar olmuştur. Dersin tasarlandığı teknolojilerin güncel çeşitliliği kapsayan, tekrar kullanılabilir, birlikte çalışabilir ve dayanıklı nitelikte olduğunu belirten madde Ü2, Ü4 ve Ü5 için yeterli görülmüştür. Erişilebilir teknolojilerin kullanımı konusunda tüm üniversiteler yetersiz bulunmuş, dezavantajlı gruplara yönelik özel bir strateji geliştirilmesi durumu ise Ü3 hariç tüm üniversitelerde yetersiz olarak değerlendirilmiştir. Paydaşlarla yapılan görüşmelerden elde edilen temalardan biri, "Teknolojik Altyapı" olmuştur. Bu tema altında en çok öğrenme yönetim sistemlerinin (ÖYS) taşınması gereken niteliklere (17 kere) ve teknolojik altyapıya ilişkin sorunlara (11 kere) değinildiği görülmüştür. Teknoloji ile ilgili görüşme bulguları Tablo 25'te özetlenmiştir.

Tablo 25: Teknoloji İle İlgili Görüşme Bulguları

TEMA	KATEGORİ	KOD
Teknolojik Altyapı	Öğrenme Yönetim Sistemlerinin (ÖYS) Taşınması Gereken Nitelikler (17)	<ul style="list-style-type: none">• Mobil desteği (5) (Ü1, 3, 4, Hiz. Sağ.)• Güncellik (4) (Ü2, 5)• Okul otomasyonu ile entegre çalışması (1) (Hiz. Sağ.)• Tek sistem üzerinden tüm işlemlerin (canlı dersler, not işlemleri vs.) yürütülebilmesi (1) (Hiz. Sağ.)• Öğretmen öğrenci iletişimine olanak sağlaması (1) (Hiz. Sağ.)• Güçlü altyapı (1) (Hiz. Sağ.)• Bulut teknolojisine yatkınlığı (1) (Hiz. Sağ.)• Kolay kullanım (1) (Hiz. Sağ.)• Standart desteği (1) (Hiz. Sağ.)• Dil Desteği (1) (Hiz. Sağ.)• Senkron derslere öğrencilerin sesli katılımı önerisi (1) (Hiz. Sağ.)• Açık kaynak kod kullanımı (1) (Hiz. Sağ.)
	Teknolojik Altyapıya İlişkin Sorunlar (11)	<ul style="list-style-type: none">• Elektrik/ internet/ sistem temelli sorunlar (7) (Ü1, 2, 5)• Ders kaydı (2) (Ü3)• Ses- Görüntü senkronizasyonu (1) (Ü3)• Materyallerin mobil cihaz uyum sorunları (1) (Ü3)

Öğrenme yönetim sistemlerinin taşınması gereken nitelikler arasında en çok vurgu, mobil desteğine (5) ve güncelliğe (4) yapılmıştır. Üniversite1 ve 3'teki koordinatörler, mobil desteğiyle ilgili görüşlerini şu şekilde belirtmiştir:

Dünya mobile gidiyor, öneri olarak da bunu mobile nasıl adapte edebiliriz diye düşünüp, çünkü sırf uzaktan eğitim için öğrenci evine gitmeyebiliyor. Ya da sürekli herkes yanında laptop taşıyor. (E, Koordinatör, Yaş:30, Üniversite1)

Biz bütün materyallerimizi ve eğitim biçimimizi böyle video konferans, televizyon falan buna göre konumlandırmadık, tamamen mobil şekilde konumlandırdık. Mobil. Bizim hedefimiz mobil teknolojilerdi... Yani öğretim yönetim sistemi olsun, sınava dönük şeyler ya da ders kitabına, ders videosuna dönük her şeyin mobil teknolojiler üzerinde kullanılabilmesi imkanı. (E, Koordinatör, Yaş:47, Üniversite3)

Öğrenme yönetim sistemlerinin güncel olması gerektiğini belirten Üniversite5'teki koordinatör, görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

O sunacağımız hizmette zenginlik oluşturabilmeniz için farklı teknolojileri denemeniz lazım sürekli ve bununla ilgili de belki ilerde bir yada iki kişi rezerv edip tamamen bu yeni teknolojileri, yenileri araştırın ve bununla ilgili bize örnekler sunan ve bunu da öğrencileri aktarabilecek bir potansiyel yapı düşünüyoruz. Böyle bir yapı bence işi ileriye götürebilir ve biz de bunu uygulayıcılara aktarabilen uzmanlarla rahatlıkla oryantasyonunu yapabilelim ya da kendi içimizde bu zenginliği üniversiteye katalım. Çünkü öbür türlü var olan teknolojiye sağlam da sunsanız bir takım şeyleri kolaylaştıracak yeni güncel araçlar çıkıyor ve sizin de bunu kullanmanız belki o yaygınlaştırma noktasında önemli bir duruma geliyor. (Mart 2015, E, Koordinatör, Y:39, Üniversite5)

Açık kaynak kodlu ÖYS'lerin kullanımı konusunda hizmet sağlayıcı, görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Açık kaynak kod kısmına gelince, kendisinin yapması bence dünyanın en gereksiz şeyi. Yani bunu en büyük üniversiteler bile kendi şeylerini (ÖYS) yapmazken dünya çapında hizmet veren, veya çok nadiri yaparken, ne yapmışlar bunlar, konsorsiyum kurup hep beraber bir şey geliştirmişler. Bunlar başlamak için iyi olabilir. Ama şu da bir gerçek ki, Moodle dediğiniz şey tek başına sizin işinizi görmeyecektir. Entegrasyonu gerekecek, bir şey gerekecek, ihtiyaca göre dokunmanız gerekecek, o zaman bunun için ekip gerekecek. Üniversitelerde de bu ekibin sürekliliğini sağlamak çok zor çünkü hep doktora öğrencilerini alıyorlar. O kişiler doktora bittiği zaman eyvallah diyor gidiyor, haklı olarak. Açık kaynak kodla başlanabilir ama bununla sürebileceğini ben düşünmüyorum, çünkü bu işte asıl olan destek. Destek gerekiyor... Yani okulda bir kişiye bağlı oluyorsunuz. O kişiye bağlı olmak da, o kişiden istediğinizi alamayabiliyorsunuz. Ama şirket olduğu zaman şirketin kafasına vurarak bunu yaptırabiliyorsunuz. Öyle bir yönetim tarzı benimseyebilecekse okul içinde de olur, üniversite içinde de olur tabii, neden olmasın. Ama bu yatırım işi. Tek bir yerden beslenerek bu iş olmuyor. Biz mesela 35-40 üniversiteden besleniyoruz. Oraların hepsinden bir şey geliyor, bir şey yapıyoruz, onun için yaptığımız öbürünü de etkiliyor. Ürün kullandıkça gelişiyor. O yüzden ben çok akıl karı görmüyorum. Ben mesela üniversitede UZEM müdürü olsam, ki bunu hepsine söylüyorum, tamamen içeriğe odaklanırım. Yani sistemi alırım bir yerden, ne olacak. Sisteme verdiği para da önemli değil. Asıl önemli olan içerik. İçerik organizasyonu kurarım yani. Sistem bu işin çok ufak bir yerinde yani. Ona o kadar efor harcamaya gerek yok ki, hazırı var, kullanırsın biter..... Üniversite teknoloji geliştirebilir, ama teknoloji geliştirmek var olanın aynısını yapmak değil ki. Yeni bir düşüncen varsa, güzel bir şeyin, çık yap. Var olan şeyin aynısının bir kopyasını yapmak için uğraşmaya gerek yok yani. Bedavası var, açık kaynak kodlusu var, parası var, her şeyi var yani, ne istiyorsan al. (Mayıs 2015, E, Hizmet Sağlayıcı, Y:35)

Öğrenme yönetim sistemlerinin taşınması gereken diğer özellikler ise okul otomasyonu ile entegre çalışması, tek sistem üzerinden tüm işlemlerin (canlı dersler, not işlemleri vs.) yürütülebilmesi, öğretmen öğrenci iletişimine olanak sağlaması, güçlü bir altyapıya sahip olması, bulut teknolojisine yakın olması, kolay kullanılabilmesi, standart desteğine sahip olması ve dil desteği sağlaması olarak belirtilmiştir. Ayrıca senkron derslere öğrencilerin sesli olarak katılımının sağlanabilmesi önerisi getirilmiştir.

Teknolojik altyapıya ilişkin sorunlarda ise en çok tekrarlanan, elektrik/ internet/ sistem temelli sorunlar (7) olmuştur. Bu konuda Üniversite1, 2 ve 5'teki paydaşlar görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Şöyle sorunlar oluyor tabii ki, elektrik kesintisi, bağlantı sorunları falan oluyor, onlar uzaktan eğitimi tamamen vuruyor işte öyle şeyler. Mesela ben derslerimi burada yapıyorum, burada çok elektrikler gidiyor. E ne oldu, bütün her şeyi planladım, bütün Türkiye'den 200 tane öğrencin var, hepsi bilgisayar başına geçti ama hoca yok. Çünkü burada elektrik yok. Uzaktan eğitimi böyle şeyler vuruyor işte. O zaman tekrar yapmak zorunda kalıyorsun başka bir güne falan. (Nisan 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:29, Üniversite2)

Etkileşimin büyük bir kısmı da özellikle mikrofon ve görüntülü konuşmada karşı taraftan sesin ya da görüntünün gecikmeli gelmesi ya da donması. Bu da tamamen Türkiye'deki internet altyapısının zayıflığıyla ilgili bir problem. (Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:40, Üniversite5)

Biz sunucu hizmetini üniversitemizde veriyoruz. Yani uzaktan eğitimin bulunduğu, yazılımın bulunduğu sunucu üniversitede. İşte kurumda elektrikler gittiği zaman, ya da kendi sunucumuzun üzerinde ve kurumda elektriksel bir problem ya da fiziksel olarak kurumla alakalı bir problem olduğu zaman uzaktan eğitim kesintiye uğruyor. Böyle bir eksi yanımız var. Bununla alakalı jeneratörümüz de var ama bazen devreye girmeyebiliyor. Bu da sorunlar

yaratıyor... Dışarıda profesyonel hizmet veren yerlerden alınırsa bu hizmet, kesinti olmaksızın uzaktan eğitim sağlanabilir.(Mayıs 2015, E, Koordinatör, Y:30, Üniversite1)
Öğrenci açısından bakacak olursak şu anda kullandığımız sistemler birbiriyle şu an entegre değil, yeni bir sisteme geçtik. Daha önce entegreydi çünkü yıllarca kullanmıştık. Yeni değiştiği için bu sene biraz hızlı bir geçiş oldu ve o entegrasyonu sağlayamadık. Belki bu eksi bir yan olabilir. (Nisan 2015, K, Koordinatör, Y:29, Üniversite2K, Koordinatör, Y:29, Üniversite2, Üniversite2)

Üniversite3'te ders kaydının sağlıklı alınmaması, ses- görüntü senkronizasyonu ile ilgili yaşanan problemler ve materyallerin mobil cihaz uyum sorunları, teknolojik altyapıya ilişkin sorunlar arasında sayılmıştır.

"Teknolojik Altyapı" teması analiz edildiğinde, teknik sorun olarak elektrik/ internet/ sistem temelli sorunların üç farkı üniversitede yaşandığı, mobil desteğinin önemine üç üniversitenin paydaşlarının, güncelliğin önemine ise iki üniversitenin paydaşlarının vurgu yaptığı görülmüştür.

Öğrencilere uygulanan memnuniyet anketi incelendiğinde, uzaktan eğitim programlarında kullanılan teknolojiyle ilgili öğrenci değerlendirmelerinin kararsız veya olumlu olarak şekillendiği görülmüştür. Öğrencilerin değerlendirme bulguları, Tablo 26'da sunulmuştur:

Tablo 26: Öğrencilerin, Teknoloji İle İlgili Uzaktan Eğitim Programlarını Değerlendirme Bulguları

Anket maddesi		Üniversite-1	Üniversite-2	Üniversite-3	Üniversite-4	Üniversite-5
3. Tüm güncel bilgilere ve bildirimlere web portalı üzerinden ulaşabilmekteyiz.	Ortalama	3,35	3,52	3,42	3,90	3,53
	Hiç Katılmıyorum (1)	f 8	8	17	2	1
		% 17,39	7,21	6,54	3,57	1,67
	Katılmıyorum (2)	f 3	11	23	3	7
		% 6,52	9,91	8,85	5,36	11,67
	Kısmen Katılıyorum (3)	f 7	29	68	9	21
		% 15,22	26,13	26,15	16,07	35,00
	Katılıyorum (4)	f 11	40	87	21	17
		% 23,91	36,04	33,46	37,50	28,33
	Tamamen katılıyorum (5)	f 17	23	65	21	14
	% 36,96	20,72	25,00	37,50	23,33	
25. Uzaktan eğitim için seçilen teknoloji, bizim için uygun ve tam erişilebilirdir (kampüsten, yurtlardan veya evden kütüphaneye, kurs kaynaklarına ve istediğimiz öğrenme materyallerine erişebilmekteyiz).	Ortalama	3,22	3,16	2,88	3,59	3,65
	Hiç Katılmıyorum (1)	f 10	11	47	3	3
		% 21,74	9,91	18,08	5,36	5,00
	Katılmıyorum (2)	f 2	17	53	2	4
		% 4,35	15,32	20,38	3,57	6,67
	Kısmen Katılıyorum (3)	f 9	43	74	20	18
		% 19,57	38,74	28,46	35,71	30,00
	Katılıyorum (4)	f 18	23	55	21	21
		% 39,13	20,72	21,15	37,50	35,00
	Tamamen katılıyorum (5)	f 7	17	31	10	14
	% 15,22	15,32	11,92	17,86	23,33	
27. Tüm ilgili güncel bilgiler ve bildirimler, mobil olarak bize iletilmektedir.	Ortalama	3,00	3,14	3,33	3,34	3,42
	Hiç Katılmıyorum (1)	f 10	16	31	4	5
		% 21,74	14,41	11,92	7,14	8,33
	Katılmıyorum (2)	f 6	18	35	7	7
		% 13,04	16,22	13,46	12,50	11,67
	Kısmen Katılıyorum (3)	f 10	29	64	17	18
		% 21,74	26,13	24,62	30,36	30,00
	Katılıyorum (4)	f 14	31	76	22	18
		% 30,43	27,93	29,23	39,29	30,00
	Tamamen katılıyorum (5)	f 6	17	54	6	12
	% 13,04	15,32	20,77	10,71	20,00	

Tablo 26'dan da anlaşılacağı gibi Ü1 haricindeki üniversitelerin tamamının öğrencileri, tüm güncel bilgi ve bildirimlere web portalından ulaşmaları noktasında uzaktan eğitim programlarını 3.41-4.20 aralığında yani olumlu şekilde

değerlendirmişlerdir. 'Seçilen teknolojinin kendileri için uygun ve tam erişilebilir oluşu' konusunda Ü4 ve Ü5'teki öğrenciler olumlu değerlendirmelerde bulunurken diğer üniversitedekiler kararsız kalmış; 'tüm güncel bilgi ve bildirimlerin mobil olarak kendilerine iletimi' konusunda ise sadece Ü5'teki öğrenciler programlarını yeterli bulmuş, diğer üniversitelerdeki öğrencilerin kararsız kaldığı görülmüştür.

Anketin "Öneriler" kısmına öğrencilerce yazılan nitel bulgular incelendiğinde, kullanılan teknoloji ve teknik sorunlarla ilgili olarak Ü2'deki 9 kişi sistem problemlerine vurgu yapmış, Ü2'deki 2 kişi mobil desteğine, Ü4'teki 2 kişi ses ve görüntü kalitesine değinmiştir. Sistem problemleriyle ilgili öğrenci ifadelerinden bazıları şu şekildedir:

Teknik sorunlar nedeniyle canlı derslere katılamama ve bu nedenden dolayı sınıfta kalma kaygısı yaşıyorum. (Ü2)

Dersi izlemek için her işimi bırakıp bilgisayarın başına oturuyorum ama program açılana kadar ders bitiyor, bazen de hiç açılmıyor. (Ü2)

Kaynak olarak yayınladıkları ders özetlerini bile kullandıkları sistem nedeniyle çıktı alamıyorum. (Ü2)

Mobil desteğiyle ilgili bazı görüşler ise şu şekilde belirtilmiştir:

Telefondan online derslere girişte katılım puanı gelmiyor. (Ü2)

Telefondan ders takip sistemimiz olabiliyordu, hala oluyor ama ders kayıtlarını telefondan dinleyemiyoruz. (Ü2)

Belirtilen diğer teknik sorunlar arasında ise derslerin sisteme geç yüklenmesi (Ü3), sınav esnasında sistemin donması (Ü3), materyallerin internetten indirilememesi (Ü3) ile yanlış ders ve hoca atamaları (Ü1) bulunmaktadır. Öğrencilerin bu öneri ve yorumları dikkate alındığında, uzaktan eğitim programlarının, sistem problemlerini en aza indirgeyecek şekilde teknolojilerini iyileştirmeleri, mobil desteği sunmaları ve ses- görüntü kalitesine özen göstermeleri gerekliliği sonucuna ulaşılmaktadır.

4.1.5. Paydaşların, Uzaktan Eğitim Programlarının Öğretim Materyalleri Hakkındaki Değerlendirme Bulguları

Koordinatörlerin, öğretim elemanlarının ve alan uzmanının, Öğretim Materyalleri ile ilgili değerlendirme bulguları Tablo 27'de sunulmuştur.

Tablo 27: Paydaşların, Öğretim Materyalleri İle İlgili Rubrik Değerlendirmeleri (0-5)

Öğretim Materyalleri	Ü1		Ü2		Ü3		Ü4		Ü5						
	K	Ö	U	K	Ö	U	K	Ö	U	K	Ö	U			
1. Öğrenme materyalleri ve sunum yöntemleri şu şekildedir: (FuturEd)															
a. Gezilebilirdir.	3	3	2	5	5	4	5	4	4	5	4	4	5	5	5
b. Güncellenebilir ve güncellenmiştir.	3	4	2	5	5	4	5	4	4	5	4	4	5	5	5
c. Grafikler uygun şekilde kullanılmıştır.	2	3	4	4	5	4	4	5	4	5	2	2	4	5	3
d. İlgili, önizlemesi yapılan belgelerin aktif linklerini kapsamaktadır.	3	3	4	4	5	4	4	5	2	5	4	4	5	2	4
e. Güvenilirdir.	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5
f. Tamdır.	3	3	3	4	5	4	4	4	5	5	5	5	5	4	5
g. Telif hakkına saygılıdır.	3	3	1	4	5	2	5	5	5	5	5	3	4	4	3
h. Kaynakça gösterme gibi konular dikkate alınmaktadır. (MOL)	3	4	1	4	3	2	4	5	5	5	5	4	4	5	2
2. Zorunlu ve isteğe bağlı materyaller arasındaki ayırım açıkça belirtilmiştir. (MOL)	3	3	5	3	5	4	4	2	1	5	5	4	4	5	1
3. Öğrenciler web üzerinden sanal kütüphane gibi çevrimiçi öğrenme kaynaklarına erişebilmektedir. (IHEP)	3	4	2	1	3	4	5	5	2	5	2	3	5	3	1
4. Kurum, öğrenme materyalleri için bir arşivleme politikasına sahiptir. (EFQUEL)	2	3	3	5	5	4	4	4	3	5	5	4	4	5	1
5. Öğrenme kaynakları, yaygın olan bir meta-data standardına göre etiketli halde bulundurulmaktadır ve veritabanından aranıp indirilerek kullanılabilir şekilde şekildedir. (EFQUEL)	2	3	1	3	5	4	4	2	3	5	5	2	2	2	3
6. Öğrencilerin öğrenme kaynaklarını kullanım ölçütleri toplanmakta ve dersin kalite ve inceleme işlemleri için kullanılabilir. (EFQUEL)	2	3	1	2	5	2	3	1	2	5	5	2	3	3	2
Üniversite Ortalamaları	2,8	4,0	3,9	4,3	3,8										

Ü: Üniversite, K: Koordinatör, Ö: Öğretim Görevlisi, U: Alan Uzmanı

Öğretim Materyalleri başlığı altında yer alan maddelere verilen puanlar incelendiğinde, Üniversite4 (Ü4) ve Üniversite2'nin (Ü2), öğretim materyalleri standartlarını karşılama açısından sırasıyla 4,3 ve 4,0 ortalama ile diğer

üniversitelerden daha iyi olarak değerlendirildiği görülmüştür. Üniversite3 (Ü3) 3,9 ortalama ile, Üniversite5 (Ü5) 3,8 ortalama ile, Üniversite1 (Ü1) ise 2,8 ortalama ile öğretim materyalleri standartlarını karşılama açısından daha yetersiz bulunmuştur.

Öğretim Materyalleri başlığı altındaki öğrenme materyalleri ve sunum yöntemlerinin gezilebilirliği, güncellenebilirliği, güvenilirliği ve tam oluşu durumu, Ü1 hariç diğer tüm üniversiteler için yeterli görülmüştür. Öğrencilerin sanal kütüphane gibi çevrimiçi öğrenme kaynaklarına erişimi maddesi, Ü3 hariç diğer üniversitelerin tümünde yetersiz görülmüştür. Kurumun öğrenme materyalleri için bir arşivleme politikasına sahip olması, öğrenme kaynaklarının yaygın olan bir standarda göre etiketli halde bulundurulması istenildiğinde veritabanından indirilip kullanılabilmesi noktalarında ise Ü2 ve Ü4 haricindeki diğer üniversitelerin uzaktan eğitim programları yetersiz şekilde değerlendirilmiştir. Ü4 dışındaki tüm üniversitelerde, öğrencilerin öğrenme kaynaklarını kullanım ölçütlerinin toplanmadığı ve dersin kalite ve inceleme işlemleri için kullanılmadığı belirtilmiştir. Ayrıca Ü3 ve Ü4'te telif hakkındakı dikkat edildiği, ancak diğer üniversitelerde bu hususun çok gözetilmediği anlaşılmaktadır.

Paydaşlarla yapılan görüşmelerden elde edilen temalardan biri, "Öğretim Materyallerinin Adaptasyonu" olmuştur. Bu tema altında en çok materyallerin uzaktan eğitime uygun şekilde tasarlanması gerekliliğine (13 kere) ve materyallerin zenginleştirilmesine/ kalitesine (10 kere) vurgu yapıldığı görülmüştür. Öğretim Materyalleri ile ilgili görüşme bulguları Tablo 28'de özetlenmiştir.

Tablo 28: Öğretim Materyalleri İle İlgili Görüşme Bulguları

TEMA	KATEGORİ	KOD
Öğretim Materyallerinin Adaptasyonu	Materyallerin uzaktan eğitime uygunluğu (13)	<ul style="list-style-type: none">• Materyallerin yeniden tasarlanması(4) (Ü3, 5)• Telif sözleşmesi (3) (Ü2, 3, 5)• Materyallerin önceden sisteme yüklenmesi (2) (Ü5)• Ders notlarının taşınması gereken nitelikler (sunum kadar basit, kitap kadar karışık olmaması) (2) (Ü1, 3)• İnteraktif kitaplar (1) (Ü3)• Kitapların seslendirilmesi (1) (Ü3)
	Materyallerin zenginleştirilmesi-kalitesi (11)	<ul style="list-style-type: none">• Daha çok materyal ve animasyon barındırma (3) (Ü4, 5)• Hoşgeldiniz videosu (1) (Ü3)• Tartışma ortamları (1) (Ü3)• Kaynaklar (1) (Ü3)• Hangi hafta hangi aşamada neler yapılacağı, nelerle karşılaşılacağı, ne kadar süre harcaması gerektiği (1) (Ü3)• Animasyon (1) (Ü2)• İlgi çekici materyaller (1) (Ü2)• Program paylaşımı (1) (Ü2)• Yazı tahtası kullanımı (1) (Ü3)• İnfomal öğeler (1) (Ü2)

Materyallerin uzaktan eğitime uygunluğu kategorisi altında en çok materyallerin yeniden tasarlanması (4)ve telif sözleşmesi (3) maddelerine vurgu yapılmıştır. Materyallerin uzaktan eğitime uygun şekilde yeniden tasarlanmasıyla ilgili Üniversite3 ve5'teki paydaşların görüşleri şu şekildedir:

Hep bu yanılığ vardır, geleneksel öğretimi uzaktana çevirmeyeceksin, uzaktana göre yeniden tasarlayacaksın. (Mart 2015, E, Koordinatör,Y:39, Üniversite5)

Yani hoca örgünde kullandığı ders notunun aynısını getiriyor, örgünde anlattığının aynısını anlatıyor. (Nisan 2015, E, Koordinatör,Y:47, Üniversite3)

Normal yüzyüze derste kullandığımız materyalleri online eğitimde ya da uzaktan eğitimde kullandığımız zaman resmen çuvallıyorsunuz, çünkü o materyaller orası için yapılmış materyaller. Sizin kendi oraya özgü materyallerinizi yapmanız lazım. Ben orada sıkça uğraşıyorum, Adobe Captivate'de ders dizayn ediyoruz, arkadaşlar da yardımcı oluyorlar sağolsun. Bazı video materyallerini yine Adobe Connect'te ders verirken kullanıyoruz onları. Online çok kaynak kullanıyoruz öğrencilerin sonrasında bakması için, dolayısıyla kesinlikle ayrı bir şekilde değerlendirilmesi lazım içerik açısından.(Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:40, Üniversite5)

Hele ilk zamanları hatırlıyorum, dijital içerik bulmakta, hocalardan sadece şey istendi, yani verdiğiniz dersin içeriklerini bize pdf olarak veya word olarak yollayın, sonrasında biz onları yapalım, onu bile bulmakta çok zorluk yaşandı. Biz BÖTE olarak iyi miydik, iyiydik, zaten bizim bir de işimiz bu olduğu için buna emek harcadık, ama genele vurduğunuz zaman hocalardan öyle bir içerik alındı, sonrası hep aynı. (Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:33, Üniversite3)

Materyallerin telif sözleşmelerinin olması gerekliliğiyle ilgili Üniversite2, 3 ve 5'teki paydaşlar görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Telif sözleşmesi. Hocaların verdiği kitapların karşılığında. Kurumun, hocanın verdiği bu kitabı nasıl kullanacağına dair kurumla hoca arasındaki bir sözleşme. Bu bugüne kadar yapılmamıştı ki. Hoca veriyor kitabı, çok örneği var, o kitabı başka hoca da kendi ismini yazarak başka yerlere veriyor. (Nisan 2015, E, Koordinatör, Y:47, Üniversite3)

Biz de mesela hocalara bu konuda telif veriyoruz. Eğer içerik geliştiriyorsa. Bu kurumun da avantajına oluyor, hocanın da avantajına oluyor. (Mart 2015, E, Koordinatör, Y:39, Üniversite5)

Biraz kaynak endişesi çok var gerçekten hocaların. Başka ülkelerde böyle mi bilmiyorum, kendi oluşturduğu kaynağı paylaşmak istemiyor. Öğrencileriyle bile paylaşmak istemiyorlar. Bunu ben hazırladım, bende kalsın, öğrencilerle paylaşırsam internete yüklerler, oraya buraya gider diye kaynaklarını paylaşmak istemiyorlar. powerpoint sunusu olsa bile. Bazen, tabi yine hepsi değil. O ciddi bir engel. Çünkü kimse hazırladığı kaynağı başka kaynaklardan vs. derlediği şeyi paylaşmadığı için, tabi telif sorununa geliyoruz burada, kendileri kullanmak istiyorlar, belki yayınlayacaklar sonra. Kendi açılarından da böyle bir haklılık payları var belki ama bu da ciddi materyal sorunu oluşturuyor. (Nisan 2015, K, Koordinatör, Y:29, Üniversite2)

Paydaşlar, ders notlarının taşınması gereken özellikleri belirtirken özellikle öğrencinin bireysel çalışmasına uygun nitelikte olmasına ve zorluk seviyesinin öğrenci düzeyine uygun olmasına dikkat çekmişler, öğrencinin notlarda kaybolmaması gerektiğine vurgu yapmışlardır. Üniversite1 ve 3'teki koordinatörlerin bu konudaki düşünceleri şu şekildedir:

(Ders notu), o kitabın, öğrenciye vereceği basit bir şekli olmalı. Ama sadece sunum olmamalı. Sunum ders notu olmaz ki. Yüksek lisanslarda bu çok yapıyor, sunum çok kullanılıyor. Sunum, bir seminere falan giderseniz, değil mi, eğitim oradan hızlı hızlı gider. Yani sunumla eğitim ben olacağına katıyen inanmam. Sunum, bir şeyin özünü, özetini orada sunuyorsunuz. E peki onun derinliğine dair şeyleri nasıl vereceksiniz? Yukarıda bazı kavramlar vardır, o kavramların altlara doğru uzanan derinlere doğru uzanan anlamları vardır. Öyle anlamları veremezsiniz, maddelerle falan genel çerçeveyi verirsiniz. Onlara bakan öğrenci onu ezberler. Şimdi bu eğitim demek ezber mi demek? Yani ders notunun şu olması lazım, bir kitap var, kitabın temelindeki kavramlar nasıl çıkıyor ve nasıl seyrediyor? O sorular nedir ve nerelerden yol ayrımları oluşuyor? O yol ayrımlarının bize getirdiği sonuçlar nelerdir, bunları tartışma meselesidir ders notu. Yoksa kitabı vermek de tam (değil), kaybolur o kitabın içinde öğrenci, çünkü o kitabın içinde dipnotlar vardır, referanslar vardır, çok soğuk bir dili vardır, onu ancak o hocayla benzer bir bilimsel düzeyi olan ya da bu işlerle biraz daha haşır neşir olan adamların okuyup yol alacağı şeylerdir onlar, ama bir öğrenci buralardan hareket edemez ki. Sen öğrenciyi taşımadan o kitapları getirip önüne koyarsan öğrencinin, öğrenci onunla iletişime geçemez. Zaten en büyük bizdeki sıkıntı bu. Kitaplarla öğrenci arasındaki interaktiflik kesinlikle yok. O zaman biz ders içeriğindeki amaçladığımız şeye ulaşamamış olduk, o interaktifliği ortadan kaldırdık. Peki sunumlar? E sunumda da genel çerçeve var, derinlik yok. E ne oldu öğrenci? Öğrenci bu sefer ezberliyor. Hocanın burada yapacağı şey, o dersle ilgili derinlemesine kalkış noktalarını, temel soruları ve temel soruların cevaplarını, o öze ait şeyleri vereceği bir ders notu hazırlaması lazım. Ama bunun için biraz kafa yorması lazım hocanın da. (Nisan 2015, E, Koordinatör, Y:47, Üniversite3)

Şey gibi olmamalı, öğrenciye şunu al çalış der gibi değil de, öğrenciye o dersi kendin anlattığın metin gibi bir şey verilebilir. Diğer türlü hocalar genelde ders notlarını oradan yayınlıyor, o zaman uzaktan eğitimin de pek bir anlamı kalmıyor açıkçası. Verdiği o notları aslında bunu alın çalışın da diyebilir aslında ama uzaktan eğitimde biraz daha açıklayıcı [olunmalı], biraz daha görsellere yer verilmeli, biraz daha *uzaktan eğitimin amacına yönelik olarak* hazırlayabilirlerse bence daha yararlı olabilir. Çünkü *öğrenciler o notlarda*

boğuluyorlar. Bir kitabı koymak gibi bir şey aslında. Alın bunu çalışın. Öğrenci aslında onu dışarıdan da temin edebiliyor. (Mayıs 2015, E, Koordinatör, Y:30, Üniversite1)

Uzaktan eğitimde kullanılan materyallerin interaktif olmaları gerektiğini savunan Üniversite3'teki koordinatör, görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Asıl önemli olan ne? Bu kitapların içeriğinin uzaktan eğitime uygun tarzda tekrar ele alınması... Bizim şu anda yaptığımız, örgünden biraz daha ayrıştırarak bu içeriği hocaların sağlamasına çalışmak, ama gelinmesi gereken yer burası değil. Gelinmesi gereken yer, o öğrenciye, o eğitim türünün amacına uygun şekilde içerikler vermek. Ona örgündeki gibi A'dan Z'ye her şeyi veren bir kitap değil yani... Çünkü uzaktan eğitim öğrencisinin iletişimi bu sistemde hocadan ziyade daha çok dokümanla, kitapla ilgili. O halde kitabın kendisi interaktif olacak. Yani hocanın bir kısım işlevini burada kitap yürütecek. Dolayısıyla kitap üzerinde sorular olacak, kitapta bunları cevaplayacak, bunları gerekirse öğretim üyesi de raporlayabilecek. Buna dair şu an şeyler mümkün. Yani her bir öğrencinin kitap üzerinde yapacağı değişiklikleri hocanın takip edebileceği, bu tarz konular üzerinde dünyada çalışılıyor, bizim buralara gitmemiz lazım. (Nisan 2015, E, Koordinatör, Y:47, Üniversite3)

Uzaktan eğitimde kullanılan materyallerin seslendirilmesinin önemine ise Üniversite3'teki koordinatör şu ifadelerle vurgu yapmıştır:

Öğrenci onu okumak istemeyebilir, özellikle büyük şehirlerde yolculuk uzun sürüyor. O arada bunu dinlesin. Dolayısıyla bütün kitapları profesyonel seslendiricilere seslendirdik. Engelli öğrenciler için yapmadık biz bunu, ama aynı zamanda onlara da tabi şey yapıyor (hitap ediyor). (Nisan 2015, E, Koordinatör, Y:47, Üniversite3)

Uzaktan eğitimde kullanılan materyallerin önceden sisteme yüklenmesi de yine önemi vurgulanan unsurlardan olmuştur.

Materyallerin zenginleştirilmesi- kalitesi kategorisi altında ise daha fazla sayıda materyal ve animasyon barındırma, hoşgeldiniz videosu bulundurma, öğrenciye tartışma ortamları sunma, kullanılan kaynakların belirtilmesi, hangi hafta hangi aşamada neler yapılacağı, nelerle karşılaşılacağı, ne kadar süre harcaması gerektiğinin belirtilmesi, animasyon ve ilgi çekici materyaller bulundurma, konuyla ilgili program paylaşımları yapma ve yazı tahtası kullanımı gibi öneriler getirilmiştir.

Derslerin materyal açısından zenginleştirilmesi gerekliliğini savunan Üniversite4 ve 5'teki paydaşların görüşleri şu şekildedir:

Hocanın kendisini çekip sonra oraya koymasındansa materyallerce zenginleştirilmiş bir ders anlatımının olması gerekir asenkron kısmında. (Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:40, Üniversite5)

Bence yüz yüze eğitimdeki öğrencinin aldığı düşündüğü şeylerin eksikliği hissettirilmemeli. O yüzden daha çok materyalle ve daha çok animasyonla, o yüz yüze eğitimde yaptığımız o jestleri mestleri yapamıyorsunuz ya, belki onların etkisini giderebilirsiniz, beklentiler hem o anlamda biraz yükselir, hem de giderilmiş olur diye düşünüyorum. (Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:40, Üniversite5)

...Dersi anlattığında genelde powerpoint doküman kullanıyorlar ama aynı zamanda sistemde bir program paylaşımı yapabilirler, yani ekranda açabildikleri her türlü bilgiyi öğrenciye aktarabiliyorlar. Bizim yazı tahtası dediğimiz elektronik bir şey var, mesela üzerine noktayı koyduğunuz anda yazdıklarınız da karşı tarafa geçiyor, yani birçok benzeri paylaşım yapılabilir, ama genelde bizim hocalarımız sunu paylaşımı yapıyorlar, bu sunuları da yine öğrencilerle paylaşım için yüklüyorlar, bunlar da sitemizde mevcut oluyor. Yani kitap artı sunular (kullanılıyor). (Nisan 2015, K, Koordinatör, Y:34, Üniversite4)

Ders materyallerinin daha ilgi çekici yapılmasıyla ilgili Üniversite2'deki öğretim üyesinin ifadeleri şu şekildedir:

(Öğretim elemanı) ders materyallerinin daha ilgi çekici olmasını sağlasın ki, çünkü uzaktan eğitimde dersi takip etmek tamamen öğrenciye bağlı ya, ne kadar ilgi çekici yaparsa, yani öğrenciyi kendine çekmesi gerekiyor. Ders materyali çocuğun ilgisini çekmeli. Çünkü çocukta bitiyor, orayı açıp bakıp bakmamak. Daha ilgi çekici bir şey koyarsanız çocuk belki bakacak, yapacak ya da. Ama öbür türlü zaten çocuk bakmak istemiyor, zaten sen de sıkıcı sıkıcı yapmışsın her şeyini, o zaman çocuk hiç bakmak istemeyecek. Bir ara animasyon falan böyle tartışmışlardı uzaktan eğitimde, bence öyle bir şey çok güzel olur. Öğrenciler için de. bunlar çok yetişkin insanlar da olsalar tamamen ilgi çekici, değişik şeyler arıyorlar. Onları da çekmek lazım. (Nisan 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:29, Üniversite2)

Ders materyallerinin, informal öğelerle veya açık kitlesel online derslere benzer şekilde farklı unsurlarla nasıl zenginleştirilebileceğine yönelik Üniversite2 ve 3'teki koordinatörlerin görüşleri şu şekilde olmuştur:

Bence içerik konusuna belki biraz daha eğilinebilir. Mesela şimdi *açık kitlesel online dersler* var. Biraz onlar örnek alınarak ilerlenebilir. Onlar aslında çok iyi örnekler. Hem öğrenci ne öğrenecek, hangi hafta ne yapacak, nerede neyle karşılaşacak, hangi konuyu çalışmak için ne kadar süre harcaması gerekiyor, onları örnek alarak bu standartları yukarı çekebiliriz diye düşünüyorum. Bir hoşgeldiniz videosu var, tartışma ortamları var, kaynakları veriyorlar öğrencilere, hangi hafta hangi aşamada neler yapacağı, nelerle karşılaşacağı, ne kadar süre harcaması gerektiği, tümü var. (Nisan 2015, K, Koordinatör, Y:29, Üniversite2)

Mesela bir örnek vereyim, Halkla İlişkiler programında ben ısrarla şunu istedim, halkla ilişkiler nedir, bir iletişim programı değil mi, ısrarla oradaki bölüm başkanından sektörde, *televizyonda çalışan birilerini* buraya getirelim, bunlara *misafir öğretim üyesi* ünvanı verelim, gelsinler burada dersin birini yapsın. Bir ders yapsın. 14 hafta ya, 14 haftanın birini bu yapsın. Böyle çok da iletişim halinde olduğumuz sektöre insanlar vardı meslek odalarından falan, bu anlamda bayağı iletişim kurmaya çalıştık. Yani onun gelip de orada anlattığı bir saatlik bilgi mi daha kıymetli, yoksa oradaki bir hocanın ki mi. Hangisi daha çok etkili, değil mi. Yani onun üzerinden öğrencinin aidiyet kurması, ilgi duyması. Ama bunu yapamıyorsunuz, neden. Çünkü engeller var. Ücret engeli var, bilmem ne. Adam dedi ki ücret talep etmiyorum, sırf hayır olsun diye geleceğim. Bu sefer konumlandırıyorsunuz onu bir yere. Bu tip şeyler var. Bunları da bu sürecin içerisine eklemek lazım, yani formal şeyin içerisine bu tip şeylerle de bunu zenginleştirmeniz lazım. (Nisan 2015, E, Koordinatör, Y:47, Üniversite3)

"Öğretim Materyallerinin Adaptasyonu" teması analiz edildiğinde, materyallerin uzaktan eğitime uygun şekilde tasarlanması gerekliliğine iki farklı üniversitede ve telif sözleşmesinin önemine üç farklı üniversitede vurgu yapıldığı görülmüş; dört farklı üniversitede materyallerin zenginleştirilmesi ve materyal kalitesinin artırılması hususu üzerinde durulmuştur.

Öğrencilere uygulanan memnuniyet anketi incelendiğinde, uzaktan eğitim programlarındaki öğretim materyalleriyle ilgili öğrenci değerlendirmelerinin orta seviyede yoğunlaştığı görülmüştür. Öğrencilerin değerlendirme bulguları, Tablo 29'da sunulmuştur.

Tablo 29: Öğrencilerin, Öğretim Materyalleri İle İlgili Uzaktan Eğitim Programlarını Değerlendirme Bulguları

Anket maddesi		Üniversite-1	Üniversite-2	Üniversite-3	Üniversite-4	Üniversite-5
18. Derslerin anlatımında kullanılan materyaller, çoklu ortam tasarımına (ses, video, uygun teknoloji) göre tasarlanmıştır.	Ortalama	3,20	3,27	3,07	3,71	3,53
	Hiç Katılmıyorum (1)	f 9	9	35	2	3
		% 19,57	8,11	13,46	3,57	5,00
	Katılmıyorum (2)	f 4	16	41	1	7
		% 8,70	14,41	15,77	1,79	11,67
	Kısmen Katılıyorum (3)	f 9	38	82	20	18
		% 19,57	34,23	31,54	35,71	30,00
	Katılıyorum (4)	f 17	32	75	21	19
		% 36,96	28,83	28,85	37,50	31,67
	Tamamen katılıyorum (5)	f 7	16	27	12	13
	% 15,22	14,41	10,38	21,43	21,67	
28. Öğrenme materyallerinin içeriği ve düzeni ilgi çekicidir.	Ortalama	3,00	2,95	2,72	3,16	3,40
	Hiç Katılmıyorum (1)	f 10	13	49	4	2
		% 21,74	11,71	18,85	7,14	3,33
	Katılmıyorum (2)	f 7	30	54	6	6
		% 15,22	27,03	20,77	10,71	10,00
	Kısmen Katılıyorum (3)	f 8	32	90	28	27
		% 17,39	28,83	34,62	50,00	45,00
	Katılıyorum (4)	f 15	22	54	13	16
		% 32,61	19,82	20,77	23,21	26,67
	Tamamen katılıyorum (5)	f 6	14	13	5	9
	% 13,04	12,61	5,00	8,93	15,00	

Tablo 29'dan de anlaşılacağı gibi tüm üniversitelerdeki öğrencilerin, öğrenme materyallerinin içeriği ve düzeninin ilgi çekiciliği konusunda kararsız kaldığı görülmüştür. Ü4 ve Ü5'teki öğrenciler derslerin anlatımında kullanılan materyallerin çoklu ortam tasarımına göre tasarlanması maddesini olumlu şekilde değerlendirmiş, diğer üniversitedekiler ise kararsız kalmıştır.

Anketin "Öneriler" kısmına öğrencilerce yazılan nitel bulgular incelendiğinde, öğretim materyalleriyle ilgili olarak Ü2, Ü3, Ü4 ve Ü5'ten 16 kişinin materyal eksikliğinden şikayetçi olduğu, Ü2, Ü3 v e Ü5'teki 13 kişinin ise basılı materyal/ kitap istediği görülmüştür. Materyal eksikliği sorununu ifade eden öğrencilerden bazılarının görüşleri şu şekildedir:

Bütün derslerin world şeklinde konulması. (Ü2)

Sisteme kayıtlı eğitim materyallerinin daha çeşitli ve zengin içerikli olmasını isterdim. (Ü4)

Bazı derslerimize ait materyaller ve sunumlar güncel ve özenli değil. (Ü3)

Daha etkili materyal ve kaynaklar kullanılabilir. (Ü5)

Dışarıdan ders veren öğretim elemanlarının ders materyalleri yetersiz. (Ü4)

Notlar yok, derslere katılmayanlar için özet yok. (Ü3)

Basılı materyal/ kitap isteğini dile getiren öğrencilerden bazıları ise şu ifadeleri kullanmıştır:

Derslerle ilgili kaynak kitapların ücreti karşılığında öğrencilere verilmesini istiyoruz. Zaman zaman internette sorunlar yaşıyoruz. Elimizde kaynak olsa daha iyi olur.(Ü2)

Basılı materyallerin öğrenciye donem basında verilmesini istiyorum.(Ü5)

Herhangi bir kitabımız yok.İnternette çalışmak zor. (Ü3)

Kitap verilmesini rica ediyorum. Bilgisayar üzerinden çalışmak imkansız ve çok zor, kitap talep ediyorum. Bir sonraki dönemde kitap verilsin lütfen. (Ü3)

Öğretim materyalleriyle ilgili olarak belirtilen diğer sorunlar ise çalışma sorularının yetersizliği (Ü3), bazı konularda yanlış yazım/ tutarsızlık (Ü3), ders notlarının açıklayıcı ve anlaşılabilir olmayışı (Ü3), ders materyallerinin geç ve eksik yüklenmesi (Ü1), bazı ders materyallerine web portalı üzerinden ulaşılamaması (Ü2) ve materyallerin güncel olmayışı (Ü1) olmuştur. Öğrencilerin bu öneri ve yorumları dikkate alındığında, eğitim materyallerinin daha çeşitli ve zengin olması, materyallere kolay erişilebilmesi, materyallerin güncelliği ve basılı materyal/ kitap temini hususlarında uzaktan eğitim programlarının iyileştirilmesi önerilmektedir.

4.1.6. Paydaşların, Uzaktan Eğitim Programlarında Sunulan Destek Hakkındaki Değerlendirme Bulguları

Koordinatörlerin, öğretim elemanlarının ve alan uzmanının, Öğrenen Destek Standartları ile ilgili değerlendirme bulguları Tablo 30'da sunulmuştur.

Tablo 30: Paydaşların, Öğrenen Destek Standartları İle İlgili Rubrik Değerlendirmeleri (0-5)

Öğrenen Destek Standartları	Ü1		Ü2		Ü3		Ü4		Ü5						
	K	Ö	U	K	Ö	U	K	Ö	U	K	Ö	U			
1. Kurum, sunulan kaynakları öğrencilerin etkili şekilde kullanmalarına yardımcı olacak bir öğrenci destek sistemine sahiptir. Bu sistem teknoloji ve teknik destek, site rehberi, kütüphane ve bilgi hizmetleri, danışmanlık ve problem çözme yardımı sağlar. (ACE)	4	3	3	4	5	4	5	4	4	5	5	4	5	4	5
2. Öğrenen destek sistemleri erişilebilir, öğrenciler tarafından kullanılabilir ve farklı öğrenme stillerinin uyumu için yeteri kadar esnek yapıdadır. (ACE)	3	3	2	5	5	3	4	3	2	5	4	4	5	4	5
3. Öğrenciler, kabul şartları, okul harcı, ders kitapları, teknik donanım, disiplin şartları ve öğrenci destek hizmetleri vb. konularda program hakkında bilgilendirilmektedir. (IHEP)	3	4	3	4	5	4	5	5	4	5	5	3	4	3	2
4. Kurum, derslere veya programlara uygun laboratuvarları, tesisleri ve ekipmanı sağlar. (NCA& SACS)	2	3	2	4	4	4	5	4	4	5	5	4	4	3	4
5. Öğrenme olanakları için destek hizmetleri, geçerlik ve etkililiğinin sağlanması için düzenli olarak incelenmektedir. (ACE)	3	3	2	3	5	4	4	2	4	5	4	3	3	3	3
6. Bir bilgisayara erişim olduğu varsayıldığında, sunulan e-öğrenmenin / teknoloji destekli öğretimin tam olarak kullanılabilmesi için internet de dahil olmak üzere gerekli tüm dijital / fiziksel malzemeler ve hizmetler öğrencilere sağlanmaktadır. (EFQUEL)	3	3	1	3	3	2	5	3	2	3	5	3	5	3	2
7. Öğrenci şikayetlerini gösteren sorular, öğrenci hizmet personeli tarafından hızlı ve doğru bir şekilde cevaplanmaktadır. (IHEP)	2	2	2	5	4	4	5	4	4	5	5	4	5	3	4
8. Katılımcılarla iletişim yolları vardır ve öğrenci sorunlarına duyarlılık gösterilmektedir. Sunulan öğrenci hizmetlerinde olduğu kadar eğitimin kalitesine ilişkin de öğrenci memnuniyetinin düzenli şekilde değerlendirilmesini, belgelendirilmesini ve onaylanmasını sağlayan yazılı politikalar ve işlemler izlenmektedir. (ACCET)	3	3	2	2	5	2	4	2	2	5	5	4	2	5	1

Tablo 30- devam

Öğrenen Destek Standartları	Ü1		Ü2		Ü3		Ü4		Ü5						
	K	Ö	U	K	Ö	U	K	Ö	U	K	Ö	U			
9. Kurum, kütüphanenin ve diğer öğrenme destek hizmetlerinin, öğrenci ihtiyaçlarını karşılama yeterliliklerini değerlendirmekte, bu değerlendirme sonuçlarını, iyileştirme için temel olarak kullanmaktadır. (ACCJC)	2	3	1	3	5	4	4	3	2	5	4	3	2	3	3
Üniversite Ortalamaları	2,6		3,9		3,7		4,3		3,5						

Ü: Üniversite, K: Koordinatör, Ö: Öğretim Görevlisi, U: Alan Uzmanı

Öğrenen Destek Standartları başlığı altında yer alan maddelere verilen puanlar incelendiğinde, Üniversite4 (Ü4) ve Üniversite2'nin (Ü2), öğrenen destek standartlarını karşılama açısından sırasıyla 4,3 ve 3,9 ortalama ile diğer üniversitelerden daha iyi olarak değerlendirildiği görülmüştür. Üniversite3 (Ü3) 3,7 ortalama ile, Üniversite5 (Ü5) 3,5 ortalama ile, Üniversite1 (Ü1) ise 2,6 ortalama ile öğrenen destek standartlarını karşılama açısından daha yetersiz bulunmuştur.

Kurumun bir öğrenci destek sistemine sahip oluşu ve öğrenci şikayetlerine hızlı, doğru geri bildirim sağlanması bakımından Ü1 haricindeki tüm üniversiteler yeterli görülmüştür. Kurumun öğrenci destek sisteminin erişilebilir, kullanılabilir ve esnek yapıda oluşu ise Ü1 ve Ü3 dışındaki diğer tüm üniversitelerde olumlu değerlendirilmiştir. Sadece Ü4'ün öğrenci memnuniyetini düzenli olarak değerlendirdiği, sadece Ü2 ve Ü4'te sunulan destek hizmetlerinin yeterliliğinin değerlendirmesinin yapıldığı ve öğrenme olanakları için destek hizmetlerinin düzenli olarak incelendiği görülmüştür. Gerekli tüm dijital / fiziksel malzemeler ve hizmetlerin öğrencilere sağlanması konusunda ise tüm üniversiteler yetersiz görülmüştür.

Görüşme bulgularından elde edilen verilere göre "Destek" teması, öğretim elemanlarına sağlanan destekler ve öğrencilere sağlanan destekler olmak üzere iki kategoride ele alınmıştır. Sağlanan destekle ilgili görüşme bulguları Tablo 31'de özetlenmiştir.

Tablo 31: Sağlanan Destekle İlgili Görüşme Bulguları

TEMA	KATEGORİ	KOD
Destek	Öğretim Elemanlarına Uzaktan Eğitim Bağlamında Sağlanan/ Önerilen Destekler	<ul style="list-style-type: none">• Teknik destek (9) (Ü1, 2, 3, 4, 5)• İçerik desteği(5) (Ü2, 5)• Maddi teşvik (3) (Ü5, Hiz. Sağ.)• Asistan desteği (3) (Ü1, 2)• Bilgisayar- kamera- mikrofon gibi araçların temini (2) (Ü1, 3)• Dersten önce deneme çalışması yaptırılması (3) (Ü1, 3)• Motivasyon desteği (1) (Ü4)
	Öğrencilere Uzaktan Eğitim Bağlamında Sağlanan/ Önerilen Destekler	<p>Öğrenci maillerini/ telefonlarını cevaplama (3) (Ü2, 5)</p> <p>Sistem kullanımı (3)</p> <ul style="list-style-type: none">• Yetersizliği (2) (Ü1, 2)• Online oryantasyon eğitimi verilmesi (1) (Ü2) <p>Kurumsal destek (2) (Ü3, Hiz. Sağ.)</p> <p>İçerik/ ders kitabı temini (1) (Ü3)</p>

Öğretim elemanlarına sağlanan destekler hakkında en sık tekrarlananı, teknik destek (9) olmuştur. Sağlanan teknik destekle ilgili olarak Üniversite1, 3, 4 ve 5'teki paydaşların görüşleri şu şekildedir:

Biz mesela neredeyse canlı derslerinin hepsinde yanlarında bulunuyoruz, sanal derslerin hepsinde bizden biri bulunuyor mesela. Eğer biz inandığımız bir hoca varsa, bu işi zaten artık şey yapmış, onun dersinde bulunmamız söz konusu değil. Ama o anda canlı ders olduğu için *teknik desteği* veriyoruz. Yani mesela çok basit, sabit bir telefon hattınız oluyor, öğrenciye de hocaya da o anda sizin şu anki bir probleminiz olduğunda sizin şu anda bağlanacağınız telefon numarasıyla destek verecek kişi şudur diye bir mesaj gider. Bu onlar için çok güvenilir bir mekanizmadır. Çünkü o anda canlı derste bir sorun olduğunda arayabilecekleri numara ve kişi ismi bellidir o gün için.(Mart 2015, E, Koordinatör, Y:39, Üniversite5)

Ders öncesinde mutlaka bir *teknik destek hizmeti* sağlıyoruz, hani derste herhangi bir problem var mı yok mu, ses geliyor mu, sunumun görünümünde herhangi bir problem var mı, yani çıkabilecek şeyler neler, bunlarla ilgili birebir geri dönüşler, görüşmeler sağlanıyor. Bir kurgu söz konusu, dediğim gibi. Yani zaten ilk başta bir deneme dersi yapıyoruz, buradan yapacaksa burada, burada değil de bulunduğu yerden yapacaksa, hani bunlar daha dönem başlamadan yapılıyor. Dönem başladıktan sonra da her ders öncesinde mutlaka hocamız hazır mı, teknik donanımda herhangi bir arıza söz konusu mu, bunlar zaten kontrol ediliyor, ders o şekilde başlıyor. Ders süresince de mutlaka bir teknik arkadaş dersin içerisinde mevcut oluyor, bir problem olduğunda müdahale edebilmesi için. Ama bu müdahale, tabi ki internet kaynaklı olmadığı sürece müdahale olabiliyor. (Nisan 2015, K, Koordinatör, Y:34, Üniversite4)

Uzaktan eğitim alan hocaların eğitilmesi gerekiyor bence. *Teknik anlamda*. Çünkü kullanırken çok sorun yaşayabiliyorlar. Kamera kapandı, şu oldu, işte eli bir yere değişiyor hocanın mesela, o anda ekran kapanıyor veya başka bir ekrana geçebiliyor. Bir anda panik havasına girebiliyor. Öncesinde karşılaşılabileceği sorunlarla alakalı ona bir eğitim verilmeli bence uzaktan eğitimle alakalı. Çok teknik şeyler olmasa bile belli başlı şeyleri hocanın bilmesi lazım.. (Mayıs 2015, E, Koordinatör, Y:30, Üniversite1)

Sadece sistemin tanıtılması ve bunun nasıl kullanılacağıyla ilgili topluyorlar hocaları anlatıyorlar Adobe Connect'i veya benzer şeyleri, ayrıca yapamadıkları zaman da destek sağlıyorlar ama bir standardı, bir şeyi yoktur yani, hoca bir sorun yaşadığı zaman *teknik destek* ekibini arayıp bu şekilde sorununu çözüyor. Eğitim veriliyor, *sağlıklı bir eğitim olmasa da veriliyor*, çağrılıyor en azından. Ama orada şey de var, *herkes gitmiyor*, o zaman da sıkıntılar yaşanıyor... Zorunlu olmadığı için bazen çoğu kişi gitmiyor. Gitmediği zaman da onlar derste sıkıntı yaşıyor. (Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:33, Üniversite3)

İçerik desteğinin verilmesi gerekliliği de bu kategoride en sık tekrar edilen görüşlerdendir. İçerik desteği, Üniversite2 ve 5'teki paydaşlarca şu şekilde dile getirilmiştir:

Asenkron derslerde mümkün olduğunca *hocayla birlikte iki kere kontrol ediyoruz biz içeriği*, özellikle sınav hazırlanacaksa quiz hazırlanacaksa benzeri şeyleri, dönem başlarında derslerin tasarlanması ve öğrenciye bunun pazarlamasının yapılmasında, ben ona öyle diyorum pazarlama diyorum dersin sunumuyla ilgili durumu, bunda yardımcı oluyor teknik ve eğitim teknolojü arkadaşlar. (Mart 2015, E, Koordinatör, Y:39, Üniversite5)

Bizim eğitimler oluyor genelde öyle şeylerde, burada 2-3 gün eğitim yapıyorlar. *Teknik destek sağlanıyor, bir de içerik hazırlama desteği* sağlanıyor. İşte genelde uzaktan eğitim sistemini anlatıyorlar. Ama bunun haricinde nasıl not hazırlayacaksınız, ne yapacaksınız, onları falan anlatıyorlar hepsini, ondan sonra seni bırakıyorlar sen yüzmeye çalışıyorsun denizinde içinde. Ama şeyi de söylüyorlar mesela, sunum hazırlarken, çok doldurmayın sunumu, resim koyun, ilgi çeksun sunumlarımız, böyle şeyler de söylüyorlardı. Bir de hep buradalar ya, bir şey olunca hemen koşa koşa yardım edebiliyorlar, o da güzel bir şey yani. (Nisan 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:29, Üniversite2)

Öğretmenlerin maddi olarak teşvik edilmesi gerekliliğini paydaşlar verilmesi gereken bir destek olarak nitelendirmiş, Üniversite5'teki koordinatör ve hizmet sağlayıcı görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Bu hocalar eğer gerçekten istenilen düzeyde yapabilme için gayret amacındalarsa az önce söylediğim gibi onlara ya *maddi*, ya da onların *hoşnut olabilecekleri bir takım teşvikler* verilebilir. (Mart 2015, E, Koordinatör, Y:39, Üniversite5)

Ben en kaliteli master programlarını buluyorum. Master programlarında çünkü gelir daha yüksek olduğu için daha ciddi yatırım yapılıyor. Hocalar da daha iyi para kazandıkları için daha çok ilgileniyorlar. Aslına bakarsanız bu işin çıktığı nokta, hocanın bu işlerle ilgilenmesi için *hocaya ne kadar ödeme yapıldığıyla* alakalı. (Mayıs 2015, E, Hizmet Sağlayıcı, Y:35)

Öğretmenlerin derslerde bir asistan desteğine ihtiyaç duydukları da belirtilmiş, bu desteğin ne şekilde verilebileceğiyle ilgili görüşler Üniversite1 ve 2'deki koordinatörlerce şu şekilde ifade edilmiştir:

Hocalar şeyi takip edemiyor, çok öğrenci olduğu için, hangi öğrenci, işte *bazı öğrenciler ders esnasında parmak kaldırıyor bir şey soruyor, onun takibini yapamıyor*. Hocalara, ekstra olarak hocanın yanında bir şey olabilir, *sistem yöneticisi* gibi düşünebiliriz. Hani o anda *moderatör* gibi düşünebiliriz bunu. Ders yardımcısı. Olursa etkili olabilir, hocayı yönlendirecek şekilde. Çünkü hoca derse konsantre oluyor, notlara konsantre oluyor, dersi anlatıyor, ancak bittiği zaman ders notlarını paylaşıyor... *Moderatörün* olması lazım mutlaka. *Bir teknik moderatör, bir de içerik moderatörü* olması lazım. Teknik olan moderatör işte bu tür sıkıntılar çıktığı zaman müdahale etmeli. Diğeri de işte içerikle ilgili problem yaşadığı zaman hocaya destek sağlamalı. (Mayıs 2015, E, Koordinatör, Y:30, Üniversite1)

Genelde şöyle yapıyorlar bütün o online açık kitlesel eğitim derslerinde, hocaların o süreci yöneten *asistanları* oluyor. Bazı üniversitelerde de öyle uygulamalar var biliyorum, hocalar içeriği hazırlıyor, asistanları yönetiyor vs. Ama bizim böyle bir kaynağımız olmadığı için, asistan şeklinde, bunu yürütecek kişi de mecburen öğretim elemanları oluyor. Belki destek olarak asistanları düşünebiliriz, *yönetmek anlamında*, direk hoca adına örneğin duyuruyu yapmak gibi. Bir asistan veya uzaktan eğitim merkezindeki bir öğretim tasarımcısı belirli hocaların derslerinden sorumlu olabiliyor, ve onların *derslerini en iyi şekilde yürütülmesini takip edilmesini* sağlıyorlar. Asistan derken araştırma görevlisi de olabilir, uzaktan eğitim

merkezindeki öğretim tasarımcıları da olabilir. Belli bir düzeye getirinceye kadar öğretim elemanını bunlarla ilgilenebilir. (Nisan 2015, K, Koordinatör, Y:29, Üniversite2)

Kurumların, öğretmenleri bilgisayar, kamera, mikrofon gibi araçların temini noktasında da desteklemesi gerektiği belirtilmiştir. Üniversite1 ve 3'teki koordinatörler, bu görüşü şu şekilde ifade etmişlerdir:

Uzaktan eğitim veren hocaların bazıları mesela sadece burada ders verebiliyorlar, evlerinde laptopları yok, bilgisayarım yok diyor yani. Sadece buraya geldikleri zaman etkileşime geçebiliyor. Belki onlara *teknik olarak da bir şeyler verilebilir. Bilgisayar anlamında, yani malzeme anlamında* olabilir. (Mayıs 2015, E, Koordinatör, Y:30, Üniversite1)

Mesela *hocaların her birine bilgisayar verilmesi* lazım, notebook verilmesi lazım, hocalara tablet bilgisayar verilmesi lazım, yani tool olarak ne lazımsa hocalara onu vermek lazım... O *araç gereci* vererek ya da sunarak onun ders verme kabiliyetini artırmak lazım, hoca bilmiyor çünkü bunları. Yani hocanın bilgisayarı yok, kamerası yok, mikrofonu yok, var ama işte cızırtılı, var ama çalışmıyor, var ama şu özelliği yok, olmaz. Biz mesela hocaya Üniversitesi'nde setimiz vardı, set olarak veriyorduk, mikrofonu falan her şeyi içinde. Biz hocaya bunları geliştirebileceği ortamlardan bir kısmını şahsına vermek, bir kısmını da sunmak, ortamı sunmak ve hocanın bu şeyini geliştirmek durumundayız. (Nisan 2015, E, Koordinatör, Y:47, Üniversite3)

Dersten önce deneme çalışması yaptırılması, belirtilen önemli öneriler arasında yer almaktadır. Üniversite1 ve 3'teki öğretim üyeleri, bu desteğin gerekliliğini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Bir kere o ortamı tanıştırmak lazım ona. Yani böyle bir ortamdayız, yani hiç bilmiyormuş gibi, bu ortam, bu mikrofon, siz buraya konuşacaksınız, şu anda ben size başla deyince başlayacaksınız, şu anda kesildi dediğimde keseceksiniz, belki bundan sonraki dersin kaydını da yapacağız sonra. Ama siz sanki devam ediyormuş gibi konuya, burada gireceksiniz. Bunlar bana anında yapıldı mesela ilk dersimde. O tabii bir şey yaratıyor insanda, bir huzursuzluk yaratıyor. *Daha önceden ortamı tanıtmak*, bilgisayarla ilgili nasıl kullanacak, çünkü ekranın tamamı gözükmüyor, belli bir tarafında görüyorsunuz kendinizi. Veya okuduğunuz materyali. Küçük olabilir yazı, çok iyi okuyamayabilirsiniz, o zaman şöyle içine giriyorsunuz. Yani ekrana alışmak için bir zaman gerekiyor biliyorsunuz. O zamanın sağlanması konusunda küçük bir ön çalışma yapılabilir. Küçük bir sunum yaptırılıp, ondan sonra asıl konuya geçilebilir. Ben olsam öyle yapardım. *Bir deneme çalışması*. (Mayıs 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:69, Üniversite1)

Öncesinde biraz daha *ön bilgilendirme* gibi çalışmalar yapıp sonrasında başlansa sanki daha da güzel olur. Çünkü küt diye hadi dersler başlıyor, 1. hafta, bir dalıyor işin içerisine, hoca sonra 4 haftada sistemi ancak öğreniyor, dolayısıyla çok da bir şey kalmıyor. Onun için biraz daha o anlamda yeterli olursa çok daha iyi olabilir. (Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:33, Üniversite3)

Öğretmenlere sağlanan motivasyon desteği ise Üniversite4'teki koordinatör tarafından şu şekilde ifade edilmiştir:

Hocaların "iletişim olmazsa, tek taraflı monoton işlenirse ders, sürekli ben konuşursam" kaygısına karşı hocaları da *sürekli motive etmeye çalışıyoruz*. Sonra görsellerle ilgili, örnek sorular çözmeleriyle ilgili, yani onlarla ilgili *öneriler* yapıyoruz, sonuçta yani sunum ne kadar göze hitap ederse öğrencilerin de o kadar ilgisini çekiyor, soru olduğu zaman mutlaka bir cevap gelmesi gerekiyor, o şekilde olunca da aşıyor zaten bu problemler. (Nisan 2015, K, Koordinatör, Y:34, Üniversite4)

Öğrencilere sağlanan desteklerin ise öğrenci maillerini/ telefonlarını cevaplama (3), sistem kullanımı (3), kurumsal destek (2) ve içerik/ ders kitabı temini (1)

boyutlarında olduğu belirtilmiştir. Öğrencilere iletişim noktasında sağlanan destek, Üniversite2 ve 5'teki koordinatörlerce şu şekilde ifade edilmiştir:

Herhangi bir durumda *e-mail attıklarında support- destek şeyimiz var*, öğrenci oradan sistem üzerinden dersi seçince orada atadığımız grup arkadaşları vardır, o grup arkadaşlar hangi dersten sorumluyorsa o soru o arkadaşına düşer, ve böylelikle o arkadaş o soruyu cevaplar. Yani bir havuza gitmez, o havuzda bununla kim ilgilenilecek mantığıyla bakılmaz. (Mart 2015, E, Koordinatör,Y:39, Üniversite5)

Öğrencilerin gerçekten profilleri çok değişik olduğu için beklentileri de değişiyor. Mesela kimi öğrenci mail ile çok rahat iletişim kurup problemini açıklayabiliyor, dolayısıyla da açık bir şekilde destek alabiliyorlar bazıları da bunu pek yapamıyorlar. *Mail atamadıkları için telefonla arayıp bu şekilde yardım almaya çalışıyorlar*. Bazen şu sıkıntıyı yaşıyoruz, öğrenci yaşadığı problemi anlatmakta sıkıntı çekiyor. Bunu biraz öğrenciyle direkt görüşerek yardımcı olmaya çalışıyoruz, hizmet anlamında. (Nisan 2015, K, Koordinatör,Y:29, Üniversite2)

Bazı öğrencilerin sistem kullanımı konusunda sıkıntı yaşadıklarına vurgu yapan paydaşlar, sistem kullanımı konusunda daha fazla destek verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bir paydaş ise online oryantasyon eğitimi verilmesi önerisinde bulunmuştur. Sistem kullanımı konusunda Üniversite1 ve 2'deki paydaşların önerileri şu şekilde olmuştur:

Yani "giremiyoruz, aynı anda giremiyoruz, o saatte işimiz oluyor, sonra da ihmal ediyoruz, çok fazla yararı olmuyor" gibi (şeyler söylüyorlar). *Teknolojik olarak da bu işi kullanamayanlar var*. Ama sadece bununla yapıyorsa, buna da soyunmuşsa tabii ki bunu öğrenecek. Mesela bizim çocuklara uzaktan eğitimle sınav yapılıyor öğrencilere, çoğu geliyor, hocam ben sınava giremedim. Çünkü *programa giremedim*. Program kapandı. İkmal imtihanı yapıyoruz onlara. (Mayıs 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:69, Üniversite1)

Çocuklar sistemi yeteri kadar iyi anlayamıyorlar. En çok benim sorunum mesela o. Bize sistemi anlatıyorlar, ama o öğrencilere sistemi anlatıyorlar mı bilmiyorum. Yoksa bir tane kılavuz mu gönderiyorlar, çocuklar nasıl derse gireceklerini bilmiyorlar. O kadar yani. Dosya iniyormuş mesela. Çocuk derse girmek için dosyaya tıklamıyor. Tıklaması gerektiğini bilmiyor. Ondan sonra da ben giremiyorum, ben yapamıyorum diye bize geliyorlar. Öyle çok şey var. *Çocuklara sistemi iyi bir şekilde öğretmek lazım*. Sistemi öğrenmeyince ne derse girebiliyor, sonra kayıtları da izleyemiyor, sonra sınav yapıyorsun sınavlara da giremiyor.(Nisan 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:29, Üniversite2)

Biz *online oryantasyon eğitimleri* hazırlıyoruz. Web sitesinde de bulunuyor. Öğrencileri bunları izleyebilecekleri yönünde yönlendiriyoruz. Bize *e-mail yoluyla ulaşıyorlar*. Ve çok hızlı dönüş alıyorlar. Hatta bazı öğrencilerimiz bunun için ayrıca teşekkür de ediyorlar. Mümkün olduğunca hızlı dönüş alıyorlar bizden. (Nisan 2015, K, Koordinatör,Y:29, Üniversite2)

Öğrencilere sağlanması gereken kurumsal destek konusunda Üniversite3'teki koordinatörün ve hizmet sağlayıcının görüşleri şu şekilde olmuştur:

Bugün uzaktan eğitim dediğimiz zaman hep şunu sorarız, bu öğrenci bu hocayla nasıl karşılaşıyor? Cevap şudur, uzaktan karşılaşıyorlar. Uzaktan birbirlerine el sallıyorlar. Halbuki mevzu bu değil. Bu öğrenci bir toplumun içerisinde. O hoca da bir yapının, bir kurumun içerisinde. O zaman *hizmeti alan öğrenci grubuyla hizmeti veren kurum arasında nasıl bir iletişim var*. Meseleye buradan bakmamız lazım. Yani genelleştirirsek, toplumla bu eğitim kurumu arasındaki etkileşimin *interaktif* olması lazım. bunlar uzak, fiziksel olarak uzak ama ruhen yakın olması lazım. Yani buradaki bir şey yazdığı zaman, benim öğrenci belgem yoktur diye öğrenci işlerine yazdığı zaman buradakinin ona anında cevap vermesi lazım, anında. Neden anında, çünkü buradaki yapılanma bir banka gibi bir yapılanmadır. Yani bütün *altyapısı teknolojiktir, süreçler hızlıdır, öyle bürokrasi azdır*, o buradan buraya geldiği anda neyle gelir, öyle bağırarak seslenerek falan gelmez, bir mail atar buraya, buradaki kişi maili

esas kabul eder, demez ki hani senin kimliğin,hani senin bir şeyin falan demez, anında, anında dediğim 5 dakikada, 10 dakikada, 1 saatte ama aynı günde buraya cevabını gönderir. Neyle gönderir? Postayla gönderir, kargoyla gönderir vs. O zaman ne oldu? Hani uzaktı bu ilişki? Yüz yüzeden daha yakın aslında. O zaman, hani dezavantajlar vardı, iletişim kısıtlydı, ne oldu, kaldırdık mı ortadan? Kaldırdık değil mi? (Nisan 2015, E, Koordinatör,Y:47, Üniversite3)

Hizmeti tabi şey diye tanımlamak lazım, sadece ders almak değil, kayıt, kayıttan sonra ders süreci, sonra final süreci olarak, aslında ölçme değerlendirme hepsini birlikte kapsıyor ama sonuç olarak normal bir öğrenciye göre daha farklı bir hizmet vermeniz gerekiyor. Bu öğrencinin *öğrenci belgesine ihtiyacı oluyor, askerlik belgesine ihtiyacı oluyor*, vs. bu tarz şeylerle ilgili olarak uzaktan eğitim işi yapan kurumun, o öğrencisiyle normal öğrenci dışında ek hizmetler sunması gerekiyor, çünkü bu insan uzakta. Bu konuda biraz gelişmeye ihtiyaç var diye düşünüyorum. Çünkü okul hala bunları, normal okula her gün gelen öğrenci gibi düşünüyor. Okula her gün geldiğiniz zaman belli problemlerinizi çözebiliyorsunuz ama burada böyle bir şey yok. (Mayıs 2015, E, Hizmet Sağlayıcı, Y:35)

Üniversite3'teki koordinatör , öğrencilere ders kitaplarının da verilmesi gerektiğine dikkat çekmiş, bu konudaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

Biz öğrenciye (bilgisayar- kamera- mikrofön seti) vermenin hesabını yaptık. Biz bunu veremedik, maliye bizim önümüze engel koydu, veremezsiniz dedi. O zaman bunu veremiyorsak biz de *kitaplarını* (e-pub formatında) verdik. (Nisan 2015, E, Koordinatör,Y:47, Üniversite3).

"Destek" teması analiz edildiğinde, tüm üniversitelerde öğretim elemanlarına teknik destek sağlanması gerekliliğinin belirtildiği görülmüştür. İçerik desteğinin, asistan desteğinin ve maddi olarak yapılan teşviklerin gerekliliği, farklı üniversitelerin paydaşlarınca tekrarlanan görüşler olmuştur. Öğrencilere sağlanması önerilen destek ise sistem kullanımı, kurumsal destek, içerik/ ders kitabı temini ve iletişim hususlarında yoğunlaşmıştır.

Öğrencilere uygulanan memnuniyet anketi incelendiğinde, uzaktan eğitim programlarında öğrencilere sağlanan destek hakkında öğrenci değerlendirmelerinin genel olarak olumsuz ve kararsız yönde olduğu görülmüştür. Öğrencilerin değerlendirme bulguları, Tablo 32'de sunulmuştur:

Tablo 32: Öğrencilerin, Sağlanan Destek İle İlgili Uzaktan Eğitim Programlarını Değerlendirme Bulguları

Anket maddesi			Ü1	Ü2	Ü3	Ü4	Ü5
16. Soru ve önerilerimiz dikkate alınmaktadır.	Ortalama		3,04	2,95	2,70	3,43	3,18
	Hiç Katılmıyorum (1)	f	13	21	55	4	6
		%	28,26	18,92	21,15	7,14	10,00
	Katılmıyorum (2)	f	1	20	53	5	8
		%	2,17	18,02	20,38	8,93	13,33
	Kısmen Katılıyorum (3)	f	9	31	86	17	24
		%	19,57	27,93	33,08	30,36	40,00
	Katılıyorum (4)	f	17	22	46	23	13
		%	36,96	19,82	17,69	41,07	21,67
	Tamamen katılıyorum (5)	f	6	17	20	7	9
	%	13,04	15,32	7,69	12,50	15,00	
29. Kabul şartları, okul harcı, ders kitapları, teknik donanım, disiplin şartları ve öğrenci destek hizmetleri vb. konularda program hakkında bilgilendirilmekteyiz ve eğer istersek bize bu konularla ilgili eğitimler verilmekte.	Ortalama		2,50	2,78	2,25	2,78	2,96
	Hiç Katılmıyorum (1)	f	14	20	90	11	7
		%	30,43	18,02	34,62	19,64	11,67
	Katılmıyorum (2)	f	14	28	68	13	14
		%	30,43	25,23	26,15	23,21	23,33
	Kısmen Katılıyorum (3)	f	8	34	54	15	25
		%	17,39	30,63	20,77	26,79	41,67
	Katılıyorum (4)	f	10	18	29	15	11
		%	21,74	16,22	11,15	26,79	18,33
	Tamamen katılıyorum (5)	f	0	11	19	2	3
	%	0,00	9,91	7,31	3,57	5,00	
30. Psikolojik, kariyer ve sosyal rehberlik hizmetleri dahil olmak üzere uygun rehberlik hizmetine erişim sağlayabilmekteyiz.	Ortalama		3,04	2,65	2,20	2,57	2,87
	Hiç Katılmıyorum (1)	f	10	24	95	12	10
		%	21,74	21,62	36,54	21,43	16,67
	Katılmıyorum (2)	f	5	28	63	15	8
		%	10,87	25,23	24,23	26,79	13,33
	Kısmen Katılıyorum (3)	f	11	33	66	16	26
		%	23,91	29,73	25,38	28,57	43,33
	Katılıyorum (4)	f	13	15	28	11	12
		%	28,26	13,51	10,77	19,64	20,00
	Tamamen katılıyorum (5)	f	7	11	8	2	4
	%	15,22	9,91	3,08	3,57	6,67	
31. Öğrenmemizi destekleyecek öğrenci hizmetlerine kolayca erişebilmekteyiz.	Ortalama		2,50	2,75	2,36	2,95	2,88
	Hiç Katılmıyorum (1)	f	13	21	71	5	5
		%	28,26	18,92	27,31	8,93	8,33
	Katılmıyorum (2)	f	14	28	72	18	17
		%	30,43	25,23	27,69	32,14	28,33
	Kısmen Katılıyorum (3)	f	9	38	75	20	22
		%	19,57	34,23	28,85	35,71	36,67
	Katılıyorum (4)	f	7	14	24	10	10
		%	15,22	12,61	9,23	17,86	16,67
	Tamamen katılıyorum (5)	f	3	10	18	3	6
	%	6,52	9,01	6,92	5,36	10,00	

Tablo 32'den de anlaşılacağı gibi soru ve önerilerinin dikkate alınması konusunda sadece Ü4'teki öğrenciler olumlu değerlendirmede bulunmuş, diğer üniversitedeki öğrenciler kararsız kalmıştır. Ü1 ve Ü3'teki öğrenciler, program hakkındaki bilgilendirme ve eğitimleri yeterli bulmamış ve öğrenci hizmetlerine kolayca erişemedikleri yönünde görüş bildirmiş, diğer üniversitedeki öğrenciler bu konularda kararsız kalmıştır. Uygun rehberlik hizmetlerine erişim sağlama konusunda ise Ü3 ve Ü4'teki öğrenciler olumsuz değerlendirmede bulunmuş, diğer üniversitedekilerin kararsız kaldığı görülmüştür.

Anketin "Öneriler" kısmına öğrencilerce yazılan nitel bulgular incelendiğinde, öğrenci desteğiyle ilgili olarak, Ü2, Ü3 ve Ü4'teki 8 kişinin, sorunlarına destek olunmadığını ve kendilerine geri dönüş sağlanmadığını ifade ettiği görülmüştür. Sorunlara sağlanan destek ve geri bildirim ile ilgili öğrencilerden bazılarının ifadeleri şu şekilde olmuştur:

Bir sıkıntımızla ilgili dilekçe yazdık ama dikkate alınmadı, cevap dahi verilmedi. Yetişkinlere yapılması uygun olmayan uyarılarla karşılaştık. (Ü2)

Şikayetlerimizi dile getirebileceğimiz bir muhatabımız bile yok, e-mailler atıyoruz ulaşmak için, dikkate alıp cevap veren bile yok. (Ü2)

Şikayetlerimizi dile getirip çözüme ulaştıracak bir yetkilimiz bile yok, varsa da biz bilmiyoruz. (Ü2)

Tamamen adaletsiz bir düzen. Hiçbir bilgilendirme yapılmadan kurallar konuyor. Ayrıca hiçbir şekilde öğrencilik haklarımız savunulmuyor. (Ü3)

Üç kişi ise (Ü3) yeterli bilgilendirme yapılmayışından ve bölüme girişte vaad edilenlerin yerine getirilmemesinden şikayetçi olmuştur. Bir kişi (Ü2) kendisine sağlanan desteği olumlu değerlendirmiş ve üniversite çalışanlarına teşekkür etmiş, bir kişi ise (Ü3) ders saatlerinde telefona mesaj atılmasını istemiştir. Öğrencilerin yorum ve önerileri dikkate alındığında, uzaktan eğitim programlarının öğrencileri program hakkında bilgilendirme, uygun rehberlik ve öğrenci hizmetleri sunma, öğrencilerin soru ve önerilerini dikkate alma hususlarında iyileştirilmesi gerekliliği sonucuna ulaşılmaktadır.

4.1.7. Paydaşların, Uzaktan Eğitim Programlarının Ölçme- Değerlendirme Boyutu Hakkındaki Değerlendirme Bulguları

Koordinatörlerin, öğretim elemanlarının ve alan uzmanının, Ölçme- Değerlendirme Standartları ile ilgili değerlendirme bulguları Tablo 33'te sunulmuştur.

Tablo 33: Paydaşların, Ölçme- Değerlendirme Standartları İle İlgili Rubrik Değerlendirmeleri (0-5)

Ölçme- Değerlendirme	Ü1		Ü2		Ü3		Ü4		Ü5						
	K	Ö	U	K	Ö	U	K	Ö	U	K	Ö	U			
1. Ölçme yöntemleri; dersin öğrenme amaçlarına ulaşma düzeyini belirlemede, sorgulamalar ders etkinlikleri ve ders kaynakları dikkate alınarak yapılmaktadır. (MOL)	3	3	4	4	5	4	4	2	2	5	5	3	4	5	3
2. Öğrenmenin değerlendirilmesi şu şekilde olmaktadır: (FuturEd)															
a. Sık ve zamanında	3	2	1	4	4	2	4	2	2	5	4	4	5	5	3
b. Uygun ve öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap veren nitelikte	3	3	3	5	4	3	4	3	2	5	4	3	5	4	4
c. Yazılı ve sözlü görevler, sunumlar ve sınavlar gibi çeşitli biçimlerde	3	3	1	3	5	2	3	5	2	5	4	4	5	4	2
d. Yeterliliğe dayalı	4	2	3	4	5	2	4	3	4	5	4	4	5	4	4
e. Öz-değerlendirme ve akran değerlendirilmesi yoluyla (FuturEd, EFQUEL)	3	2	1	2	4	3	3	1	1	5	4	1	5	2	1
3. Şeffaf, ilgili, gerçekçi, güvenilir ve geçerli kriterlere göre öğrenmenin değerlendirilmesi sağlanmaktadır (FuturEd)	4	2	2	4	4	3	4	4	4	5	5	3	4	5	3
4. Yapılacak farklı ölçmeler için seçilen ölçmelerin türleri ve yöntemleri uzaktan öğrenme ortamları için uygundur. (MOL)	3	3	3	5	5	3	3	3	3	5	3	4	4	4	2
5. Sınavlar, öğrenci kimliklerini içerecek şekilde bulundurulmaktadır. (Regional Accreditors- CHEA)	4	2	1	5	5	4	5	5	5	5	5	4	4	5	5
6. Hem biçimlendirici (formative), hem de düzey belirleyici (summative) değerlendirme kullanılmaktadır. (EFQUEL)	3	3	2	3	5	4	3	3	1	5	4	2	5	5	1

Tablo 33- devam

Ölçme- Değerlendirme	Ü1			Ü2			Ü3			Ü4			Ü5		
	K	Ö	U	K	Ö	U	K	Ö	U	K	Ö	U	K	Ö	U
7. Bilgi hırsızlığı ve diğer yasa dışı eylemlerin olup olmadığını tespit eden yöntemler kullanılmakta ve bunlar öğrencilere bildirilmektedir. (EFQUEL)	3	3	1	3	1	2	4	4	1	5	5	2	4	5	1
8. Kurum eğitimin etkililiğini, öğrenme çıktılarının değerlendirilmesi, öğrenci ders tekrarı, öğrenci-fakülte memnuniyeti ile ölçer. (WICHE)	2	3	1	3	3	2	4	2	3	5	5	3	3	4	3
9. Ders düzenli aralıklarla etkililik açısından değerlendirilmekte ve bulgular gelişimin temelini oluşturmak için kullanılmaktadır. (NACOL & SREB)	2	3	1	3	4	2	3	1	2	5	5	3	5	4	1
10. Öğretim elemanları ve öğrenciler, ödevlerin teslim tarihleri ve ödev sonuçlarının açıklanma tarihleri konusunda birlikte karar vermektedir. (IHEP)	3	3	1	3	5	2	3	1	1	3	5	1	2	5	1
11. Yapılan değerlendirmeler, iyileştirmelere yöneliktir. Bu iyileştirmeler öğretimde, öğrenci öğrenmesinde, akademik ve destek programlarında veya kurumsal etkililikte gerçekleştirilebilir. (AAHEA)	2	3	1	4	5	3	4	3	3	5	5	2	3	4	1
12. Programın başarısının kanıtı, şunların rutin inceleme ve değerlendirilmesi yoluyla olmaktadır: (FuturEd)															
a. Ders içeriği ve hedefleri	3	4	2	4	5	3	4	3	2	5	4	2	3	4	2
b. Öğrenme materyalleri	3	4	2	4	5	3	4	3	2	5	4	2	3	5	2
c. Öğretim tasarımı	3	4	2	4	5	3	4	4	2	5	5	2	3	4	2
d. Öğretim ve eğitmenler	2	4	2	3	5	3	4	3	2	5	5	2	3	3	2
e. Öğrenme ve öğrenci başarısı	2	3	2	3	5	3	4	4	2	5	5	2	3	3	2
f. Müşteri memnuniyeti	3	2	2	4	5	3	5	2	4	5	5	2	3	3	2
Üniversite Ortalamaları	2,5			3,7			3,0			4,0			3,4		

Ü: Üniversite, K: Koordinatör, Ö: Öğretim Üyesi, U: Alan Uzmanı

Ölçme- Değerlendirme Standartları başlığı altında yer alan maddelere verilen puanlar incelendiğinde, Üniversite4 (Ü4) ve Üniversite2'nin (Ü2), ölçme- değerlendirme standartlarını karşılama açısından sırasıyla 4,0 ve 3,7 ortalama ile diğer üniversitelerden daha iyi olarak değerlendirildiği görülmüştür. Üniversite5 (Ü5) 3,4 ortalama ile, Üniversite3 (Ü3) 3,0 ortalama ile, Üniversite1 (Ü1) ise 2,5 ortalama ile ölçme- değerlendirme standartlarını karşılama açısından daha yetersiz bulunmuştur.

Ü1 hariç tüm üniversitelerin uzaktan eğitim programları, sınavların öğrenci kimliklerini içerecek şekilde bulundurulması açısından yeterli görülmüştür. Hiçbir üniversitede, öğrenciler ve öğretim elemanlarının ödev teslim tarihlerine ve ödev sonuçlarının açıklanması tarihlerine birlikte karar vermedikleri, ayrıca öz-değerlendirme ve akran değerlendirmesinin de hiçbir üniversitede tam olarak uygulanmadığı anlaşılmaktadır. . Ü2 ve Ü4 hariç diğer üniversitelerde derslerin düzenli aralıklarla etkililik açısından değerlendirilmediği ve bulguların iyileştirme amaçlı kullanılmadığı, Ü4 dışındaki üniversitelerin hiçbirinde, bilgi hırsızlığı ve diğer yasa dışı eylemlerin olup olmadığını tespit eden yöntemlerin kullanılmadığı ve bunların öğrencilere bildirilmediği görülmüştür. Ölçme- değerlendirme adaptasyonu temasının altında yer alan ve birbirine yakın sıklıklarda tekrarlanan kategoriler, güven/ kopya sorunu (9), ölçme- değerlendirme işlemlerinin yüzdelerle puan hesaplamaları (10), alternatif ölçme- değerlendirme yöntemleri (8) ve karşılaşılan sorunlar ile çözüm önerileri (13) olmuştur. Ölçme- değerlendirme ile ilgili görüşme bulguları Tablo 34'te özetlenmiştir.

Tablo 34: Ölçme- Değerlendirme İle İlgili Görüşme Bulguları

TEMA	KATEGORİ	KOD
Ölçme- Değerlendirmenin Adaptasyonu	Güven/ kopya sorunu (9)	<ul style="list-style-type: none"> • Soru bankası oluşturma tedbiri (3) (Ü2, 4, Hiz. Sağ.) • Sınavları her bölgede sınav merkezi kurup oralarda yaptırma tedbiri (2) (Ü5, Hiz. Sağ.) • Reel öğrenciye ulaşma sorunu(1) (Ü5) • Aynı soruların sorulması sorunu (1) (Ü3) • Soru sayısını fazla tutma tedbiri (1) (Ü2) • Öğrencilerin algısal olarak ölçme değerlendirmenin gerekliliğine kendilerini inandırmaları ve uzaktan eğitim kültürüyle yetiştirilmeleri tedbiri(1) (Ü5)
	Ölçme- değerlendirme işlemlerinin yüzdelerle puan hesaplamaları (10)	<ul style="list-style-type: none"> • Ödevlerin/ quizlerin nota etkisinin artması- öğrencilerin ödev gibi haftalık sorumluluklarının olması (6) (Ü1, 2, 3, 4, 5, Hiz. Sağ.) • Devamsızlığın nota etki etmesi (2) (Ü1, 5) • Öğrencinin öğrenme sürecindeki aktivitelerinin takip edilmesi ve değerlendirmeye dahil edilmesi (1) (Ü3) • Final/vize yüzdelerinin esnek hale getirilmesi/ ödev ve proje gerektiren derslerde bunlara ayrı bir yüzdelerle pay ayrılması (1) (Ü2)

Tablo 34- devam

TEMA	KATEGORİ	KOD
Ölçme-Değerlendirmenin Adaptasyonu	Alternatif ölçme-değerlendirme yöntemleri (8)	<ul style="list-style-type: none"> • Proje (2) (Ü5) • Problem çözmeye dayalı değ. (1) (Ü5) • Portfolyo (1) (Ü3) • Akran değerlendirme (1) (Ü2) • Öğrenciyle oluşturulan tartışma ortamlarının değerlendirilmesi (1) (Hiz. Sağ.) • Uzaktan eğitim için örgündekinden farklı ölçme- değerlendirme yöntemlerinin gerekliliği (2) (Hiz. Sağ., Ü5-Koordinatör)- gereksizliği (1) (Ü5-Öğretim Üyesi)
	Sorunlar ve Öneriler (13)	<ul style="list-style-type: none"> • Soru tipini değiştirme/ çoktan seçmeli yerine açık uçlu veya farklı tipte sorular sorma (6) (Ü3, 4, 5, Hiz. Sağ.) • Bilgi ve anlama düzeyinin üstünde değerlendirme yapılamaması (3) (Ü2, 3) • Sınav istatistiklerinin değerlendirilmemesi (1) (Hiz. Sağ.) • Ödevlerin hep teorik içerikli oluşu/ uygulama içerikli ödev verilememesi (1) (Ü2) • Değerlendirmede intihal aracı kullanma(1) (Ü5) • Profesyonel bir ölçme değerlendirme biriminin oluşturulması (1) (Ü3)

Güven/ kopya sorunu kategorisi altında genel olarak öğrencilerin ölçme-değerlendirme sürecinde birbirleriyle yardımlaşmalarına vurgu yapılmış, bundan dolayı sağlıklı bir değerlendirme sürecinin işlemediği belirtilmiştir. Güven- kopya sorunu, Üniversite1, 2 ve 3'teki paydaşlarca şu şekilde ifade edilmiştir:

Vizesi zaten cümbür cemaat birlikte yapıyorlar. İnternet ortamında olduğu için. Biz bile duyuyoruz, ki duymadığımız neler vardır. (Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:33, Üniversite3)

Genelde quiz ve ödev oluyor. Ya da daha büyük böyle proje gibi bir şey veriyoruz. Onu en sonlara doğru falan istiyoruz. Quiz vize yerine geçiyor. Ama *quizi yaparken arkadaşlarıyla beraber de yapıyorlar. Sınıftan bir kişi çıkıp da, bütün herkesin sınavını uzaktan olduğu için ve hoca da bir şey görmediği için yapabiliyor yani... Bence quiz falan hepsi çok verimsiz. Çünkü onun yaptığını bilmiyoruz. Çocuğa bu şekilde hani onun yaptığından emin olacağımız, hem de çocuğun gerçekten severek katılıp yapacağı şeyler lazım.* Quizi yaparken arkadaşlarıyla beraber de yapıyorlar. Onun için quiz yerine ödev verdim ben bu sene mesela. Ödevde de *uygulamalı ödev* yapın dedim. Mesela beslenme dersinden, çocuklara tabak hazırlayın dedim. Hazırladıktan sonra da kendinizle resmini çekin dedim. Bazıları çok süper, bazıları daha güzel yapmış ama bunları bu sefer kendilerinin yaptıklarını biliyorum. (Nisan 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:29, Üniversite2)

Sınavlarla alakalı belki şikayetler olabiliyor. Bazı öğrenciler, uzaktan eğitimde ders aldıkları zaman, ben çok çalışıyorum ama çalışmayan bir öğrenci de benim gibi yüksek not alabiliyor,

sınavları yaparken birlikte yapma veya internet ortamından hızlı bir şekilde araştırıp cevapları bulabilme gibi şeyler, bu tür şikayetler oluyor. (Mayıs 2015, E, Koordinatör, Y:30, Üniversite1)

Güven- kopya sorununun çözümü için en sık tekrarlanan tedbir, soru bankası oluşturma tedbiri olmuştur. Üniversite2'deki koordinatör, bu konuyla ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Öğrencilerin tepkilerini takip ederek, veya algılarını diyelim, veya buldukları uzaktan eğitimde kaçış yollarını takip ederek her sene *güncelliyoruz* bazı yöntemlerimizi. Örneğin *soru bankası* oluşturarak sorularımızın oradan gelmesini, hani her öğrenciye aynı sorunun gelmesini engelleyebiliyoruz. Dolayısıyla tabi öğrencilerin soru paylaşımlarını nispeten azaltmaya ya da engellemeye çalışıyoruz... Ve (hocalarımıza) şunu söylüyoruz, eğer 10 tane soru soracaksanız en az 20-25 tane soru hazırlayın ki bu 20-25 sorudan rastgele olarak öğrencilerimize rastgele 10 tane gelsin, herkese aynı soru gelmesin. Daha fazla soru çeşitliliği olsun. Bir soru bankası şeyiyle. Onun dışında *açık uçlu yorum sorusu* soran hocalarımız zaten şey yapıyorlar, 1 tane yapabiliyorlar. Çünkü doğrudan öğrencinin bir şeyi ifade etmesini istiyorlar. Tabi testte biraz öyle olmadığı için quizlerdeki *soru sayısını daha fazla tutmaya* çalışıyoruz. (Nisan 2015, K, Koordinatör, Y:29, Üniversite2)

Sınavları her bölgede sınav merkezi kurup oralarda yaptırma tedbiri de, güven-kopya sorunu için getirilen öneriler arasındadır. Bu öneri, Üniversite5'teki koordinatör ve hizmet sağlayıcı tarafından şu şekilde ifade edilmiştir:

Yapılacak şeylerden bir tanesi, *öğrenciyi lokal yine sınıfa getirip bilgisayar üzerinden*, bilgisayarda yine sınavınız varsa, bildiğiniz sınıfta gözetmen eşliğinde, ama herkesin bölmesi ayrı, aynı *TOEFL sınavında olduğu gibi*, veya çeşitli ulusal sınavlar gibi, bilgisayarda yine yapacak sınavı da, açık uçlu veya çoktan seçmeli veya her nasılsa. Ama sonuçta hep sizin lokasyonunuzda yapacak. Veya başka kurumlar biliyorsunuz elçiler gönderir şeye, öğrencilerin bir araya gelebileceği Türkiye'nin yedi bölgesi, her bölgeden bir merkezi il seçilir, siz böyle çok yaygın bir kitleniz varsa, o yaygın kitlede her bir ilden bir okul seçilir ve herkes o okula gider, sınavları orada bildiğimiz kağıt ve kalemle yapılır, toplar, ve o sınavlar merkeze geri gelir, onların cevapları şey yapar. Ya da sizin kendi bilgisayar labınıza gelecek, belki ileride dediğim gibi herkesin bir bilgisayar merkezi olur, bütün üniversitelerin, bu da merkezi bir yerde olur, ve onlar oraya gider, sınavını yapar gözetmen eşliğinde ve size gönderir. Bu belki yapılabilecek bir şey. Onun için de belki ajanslar çıkacak. (Mart 2015, E, Koordinatör, Y:39, Üniversite5)

Ölçme değerlendirme konusunda, sistemler geliştirilebilir, bunu daha ciddi yapmak istiyorsanız *sınav merkezleri* yaparsınız, TOEFL sınavları gibi. Gider insanlar randevu alır, orada sınavını olur çıkar falan, bunlar yapılabilir. Bilgisayar üzerinden, randevu alır, sınav merkezine gider, orada sınavını olur. Bir bu tarz bir şey olabilir, yani kendi bilgisayarından değil, herhangi bir sınav merkezinden. Bu ciddiyette bir şey olursa, yapılmak istenirse yapılır. Veya çok kısa bir süre içerisinde yapılabilir. Veya adaptive yapılabilir. Soru sordukça daha zorlarına, daha zorlarına gidecek gibi. Ama bunun için *soru bankası* lazım, e onu hazırlayacak hoca yok, yani hoca bununla uğraşmak istemiyor, soru yüklüyor gidiyor. Çünkü adaptive bir test yapmak için soruların zorluğunu belirlemeniz lazım önce. Yani zor demekle zor olmuyor soru. Bunlarla ilgili çalışılsa daha iyi şeyler çıkar. Ama dediğim gibi hocanın buna zaman ayırması lazım. Bu bir süreç. Hoca kendi başına da yapamaz, uzaktan eğitim bölümü de yapamaz bunu. Beraber çalışarak ancak böyle bir şey ortaya çıkabilir. Ben böyle bir çalışmayı çok olası görmüyorum açıkçası. (Mayıs 2015, E, Hizmet Sağlayıcı, Y:35)

Üniversite5'te görev yapan koordinatör, uzaktan eğitimde en problemlili kısmın ölçme- değerlendirme olduğunu ifade etmiş, bunun gerekçesini reel öğrenciye ulaşma sorunu olarak göstererek şunları söylemiştir:

...Uzaktan eğitimde de ölçme değerlendirme en problemlidir zaten. Mesela hoca öğrencinin, çok basit, eğer video koymuşsa videoyu ne kadar izlediğini, kaç kere izlediğini, bir takım verileri istiyor... (Sistemden takibini) yapsanız bile *karşıdaki kişinin o olup olmadığını bilemiyorsunuz*. Ben özel bir hoca tutarım, veririm şifremi kullanıcı ismimi, hocam bana özel derse gelmene gerek yok sen bunları yap gönder yeter dersin. Şey sistemi de sıkıntılıdır mesela, siz öğrenciye bir saat verirsiniz, hani dersiniz ki akşam 9 ile 10 arası biz quizi başlatıyoruz, herkes derse bağlansın ve bunu yapsın diyorsunuz. Bu da sıkıntılı bir durum. Şimdi yaşanacak teknik sorunlara ya çok katı olacaksınız, teknik sorunlarla ilgili hiç bir mazeret kabul etmeyeceksiniz, ya da yüzlerce belki 500 'lere yakın, binlere yakın, kitleniz ne kadarsa, bir dilekçeniz olacak. Niye? O bir saat içerisinde yaşanan teknik sorun varsa doğrusu yanlırsa hepsi gelecektir... Bunları aşmak için çözümler var, ama bunları aşmanızda da *karşınızdaki kişinin reel olup olmadığının farkında değilsiniz*. Video izleme, e siz bilgisayarın başına açıp gidirsiniz, video sonuna kadar çalar, izledi dersiniz, ha bunun farklı yapıları da var, kontrol edersiniz, başına şey dersiniz, 10 dakikalık videoda 2 dakikada bir soru sorarsınız, hala orada mısın, ama onda bile gider Ahmet videoyu izlemesi gereken, Mehmeti koyar kardeşini başına, Mehmet buraya bir soru geldiğinde cevapla devam etsin, cevapla devam etsin. Yani o yüzden bunu yapan çok yetişkin, üniversite öğrencisi var. (Mart 2015, E, Koordinatör, Y:39, Üniversite5)

Üniversite3'teki öğretim üyesi (E, Y:33), üç yıldır sınav sorusu bile vermediklerini ve hep aynı soruların sorulduğunu belirtmiştir. Soru sayısının fazla tutulması ise, Üniversite2'deki koordinatör (K, Y:29) tarafından dile getirilen önerilerden biri olmuştur. Öğrencilerin algısal olarak ölçme değerlendirmenin gerekliliğine kendilerini inandırmaları ve uzaktan eğitim kültürüyle yetiştirilmeleri tedbiri, Üniversite5'teki koordinatör tarafından şu şekilde dile getirilmiştir:

Yani uzaktan eğitime bakış açısı köklü bir değişimle, yani küçükten başlanması lazım. *Bireysel öğrenen* yetişmesi gerekiyor. Ve bunu velidir, paydaşların hepsinin içerisinde olması lazım ki artık bu kültürün içerisinde yetişen öğrenci geldiği vakit biz rahatlıkla uzaktan öğretimle ilgili o politikaları uygulayabilelim, ölçme değerlendirme de dahil olmak üzere..... Düşünün bizim buradaki stratejimiz şuydu, öğrenciye şu mesajı verdik, bak, hiçbir şekilde kopya çekeceğin sorular değil, öyle sorular ki azıcık içeriye girip baktığımda cevap verebileceğin kolaylıkta. Bakın mod da bu, slogan bu, yani sana sorulan soruların cevabı, sistemde olan içeriğin içerisinde var. Okursanız veya bakarsanız, anlamaya çalışırsanız mevcut. Böyle sorular hazırlatmamıza rağmen hala bununla ilgili sıkıntılar mevcut. O yüzden *öğrencinin algısal olarak, bu da küçük yaşta gelir, o öğrenmeye ihtiyacı, ben gerçekten öğreniyim, ve gerçekten öğrenip öğrenmediğimi de test edeyim, oluyor mu, olmuyor mu, anlıyor muyum anlamıyor muyum, böyle bir sorumluluğa sahip olabilecek düzeye geldiğinde* ölçme değerlendirme sorunları da çözülecek diye düşünüyorum. Öbür türlü polislik yapma noktasında mecburen yüz yüze ya da lokal bir mekana getirip orada bir gözetmen ya da IP kamera eşliğinde bunu yapmanız lazım. (Mart 2015, E, Koordinatör, Y:39, Üniversite5)

Ölçme- değerlendirme işlemlerinin yüzdelerle puan hesaplamalarının yeniden düzenlenmesi gerekliliği, paydaşların çoğu tarafından dile getirilen mevzulardan biridir. En çok savunulan düşünce, ödevlerin/ quizlerin nota etkisinin artması ve öğrencilerin ödev gibi haftalık sorumluluklarının olması (6) olmuştur. Üniversite5'teki öğretim üyesi, bu konuyla ilgili düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

Değerlendirmeye ilgili YÖK'ün değerlendirmesini izliyoruz, yani işin %60'ını final sınavına bırakıyoruz, değerlendirme, bu YÖK'ün getirdiği bir zorunluluk. Dolayısıyla büyük kısmı orada. Kalan kısmını dersin içerisinde değerlendiriyoruz. Dolayısıyla bunun içerisinde

hapsolmuş durumdayız. Bence %60'ın finale bırakılması öğrenci için de risk, çünkü öğrencinin 14 hafta boyunca yaptığı çalışmaları siz %40'ın içerisine sokuyorsunuz ama iki saatte cevapladığı soruları %60 olarak değerlendiriyorsunuz. Bana çok ters geliyor. Eğer amaç ölçme değerlendirmenin denetiminde sıkıntı yaşandığı için böyle yapıyorsa eğer, her zaman bypass edilebilir bu, her zaman manipüle edilebilir ölçme değerlendirme kısmı. O yüzden bence biraz daha hocaya güvenip, biraz daha sisteme güvenip, biraz da uzaktan eğitim konusunda güven geliştirip, öğrencilerin daha çok efor sarfettiği, çaba sarfettiği kısmın (14 hafta boyunca verdiği ödevleri kastediyor) daha büyük oranda değerlendiriliyor olması lazım...Her hafta öğrenciye yükümlülük koymadığımız zaman, ödev vs. koymadığımız zaman öğrenciler genelde kendilerini biraz uzak hiss ediyorlar, o hissetme dolayısıyla da kopuk olabiliyorlar. O yüzden öğrencileri her hafta mutlaka dersin içine alacak bir uygulama, dersin içine alacak bir ödev verilmeli bence. Öğrenciler o zaman, yani siz bunu 4 haftada, 5 haftada bir yapıyorsanız ya da dönemde bir defa ara sınav yapıyorsanız ve final yapıyorsanız sadece, öğrenciler kendilerini kopuk hiss ediyorlar. O yüzden uzaktan eğitimin uzak olmaması için mutlaka haftalık bir öğrenci yükümlülüğünün olması gerekiyor. (Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:40, Üniversite5)

Üniversite2'deki öğretim üyesi ise, final ve vize yüzdelerinin esnek hale getirilmesini, ödev ve proje gerektiren derslerde bunlara ayrı bir yüzdeler pay ayrılması gerektiğini savunmuştur. Görüşleri şu şekildedir:

Uzaktan eğitimde öğrencileri sadece finalde çağırıyoruz, çünkü uzaktan eğitimin asıl avantajı da bu, çağırduğumuz için otomatik olarak final de %80 oluyor. Burada YÖK biraz daha bu konuda esneklik tanıyabilir, hocanın inisiyatifine bırakabilir. Diyebilir ki mesela %40'ı veya 50'si olabilir. Veya proje gerektiren dersler için bir istisna belirtebilir. Burada biraz daha kurumları rahatlatmak açısından. Çünkü denetime gelindiğinde YÖK'ün koyduğu bu kuralları uygulamamak bir sıkıntı oluşturacak. O yüzden bunların da çok dışına çıkılamıyor. O yüzden bu tür dersler için hocanın inisiyatifine bırakılabilir veya istisna konulabilir diye düşünüyorum. Özellikle uygulama dersleri için.(Nisan 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:29, Üniversite2)

Üniversite5'teki koordinatör, online yapılan ölçme- değerlendirme nota etkisinin düşüklüğünün, bu değerlendirme türüne olan güven zafiyetinden kaynaklandığını öne sürmüştü, ancak bu durumun, öğrencilerin sisteme aktif katılımını azalttığını savunmuştur. Fikirlerini şu şekilde dile getirmiştir:

...Amaç öğrenciyi bu kültürün içerisine atabilmek, değil mi? Blended, hibrit, fully online dediğimiz tamamen uzaktan. Burada amaç ne, öğrenciyi bu işin içine katabilmek. Katabilmek için ne yapmanız lazım, öğrencinin sistemle meşgul olmasını sağlamanız lazım, bir havuç vermeniz lazım, sisteme girmesini zorlayacak. Çünkü bu yapıyı değiştiremiyorsunuz yani. Hani öğrenciye 'Sistemde senin için yararlı bir şey var, lütfen gir' desen de girmiyor. Bu hangi üniversitede olur, Türkiye'nin hangi üniversitesinde var bilemem ama ben olduğunu zannetmiyorum. Mecburen bir havuç vereceksiniz. Havuç derken de nedir, oradan bir not vermeniz lazım. Bizim bunu da ders ders değiştirebiliyoruz, bazı derste %5 derim, bazı derste %10 derim, bazı derste %20 derim, blended derste mesela kimse karışamaz bana %30 derim o noktada, bu verdiğiniz şeyle alakalı, ama sonuçta YÖK'ün de belirlediği, %80'ini yüz yüze, %20'sini elektronik olarak. Niye, çünkü o %20'de bir güven problemi var. Ama onu da minimize ettiğinizde adam bana %80 yeter mantığıyla düşünüp, %20 sistemle hiç haşır neşir olmuyor. ...Siz ölçme değerlendirmede bir süreklilik sağlamazsanız angaje etmek için çocuğu, bu sefer çocuk ya vizeden önce sisteme giriyor, ya finalden önce giriyor. Bir dönem içerisinde sisteme giriş sayısı 2 oluyor çocuğun baktığınızda. (Mart 2015, E, Koordinatör, Y:39, Üniversite5)

Devamsızlığın nota etki etmesinin ve habersiz şekilde küçük quizlerin yapılmasının, öğrenci katılımını artırabileceğini savunan Üniversite1'deki koordinatörün düşünceleri ise şu şekildedir:

Standart yok yani ölçme değerlendirme. Sadece YÖK'ün belirlediği %40'a 60 var. Onun dışında belki *yoklama eklenebilir* oraya, *öğrenciyi biraz daha çok çekeyim diye*. Derse katılıma %10 bir pay verilebilir, yoklamadan da öğrenciyeye belli bir puan verilebilir... Dönem içinde *küçük quizler* yapılabilir, onlar yapılmıyor hiç. Sadece vize ve final yapılıyor, öğrenci de onu biliyor, sadece vize ve final olacağını. Vize yerine bence 3-4 tane pop-up quiz, öğrencilerin daha aktif olacağını, *habersiz* bir şekilde yapacağı. Öğrencinin sisteme girişini de daha aktif şekilde getirebilirsin bu şekilde. Öğrenciyi de daha çok başarılı tutar diye düşünüyorum. Diğerinde çünkü tarihler belli oluyor, öğrenci sadece o tarihlerde giriyor, o tarihler dışında sisteme sadece gir-çık yapıyor. (Mayıs 2015, E, Koordinatör, Y:30, Üniversite1)

Bir başka dikkat çekici öneri, öğrencinin öğrenme sürecindeki aktivitelerinin takip edilmesi ve değerlendirmeye dahil edilmesidir. Bu öneri, Üniversite3'teki koordinatörce şu şekilde ifade edilmiştir:

Öğrencinin bu eğitimden en iyi, en yüksek şekilde faydalanmasını sağlamak değil mi amaç? O zaman bunun için *yeni araçları* bizim geliştirmemiz lazım. O araçlar okuduğu kitapların içine falan da konulabilir. Mesela bu bir kısım, eğer siz içeriği şöyle tanımlarsanız, mesela bazı içerikler vardır, pdf'ler bunu yapmaz, ama *öğrenci kaç kere o kitaba girmiş, kaç kere okumuş, kaç sayfasını okumuş, bunlar denetlenebiliyor içeriklerde*, bu SCORM standardına uygun hazırlanırsa. Onlardan da öğrenciyeye bir puan veriliyordu mesela. Bunları yapmak lazım, bu o zaman öğrencinin bir aktivite içinde olduğunu gösterir...Çünkü o etkinliği az kullananlar var, hiç kullanmayan sadece sınava girenler var. Yani ona ekstradan şu kadar puan fazla vermenin bir zararı var mı? Bence verilmesi lazım. (Nisan 2015, E, Koordinatör, Y:47, Üniversite3)

Alternatif ölçme- değerlendirme yöntemleri olarak sayılan yöntemler proje, problem çözmeye dayalı değerlendirme, portfolyo, akran değerlendirmesi ve öğrenciyeye oluşturulan tartışma ortamlarının değerlendirilmesi olmuştur. Bu yöntemlerle ilgili Üniversite3 ve 5'teki paydaşlar ile hizmet sağlayıcının yorumları şu şekildedir:

Sadece vize- final (yapılıyor). Onun dışında ekstra hiçbir şey yapılmıyor. Bazıları ödev veren oluyorsa ki çok nadir, online şekilde yapılıyor... Hatta *ödevler* falan olduğu zamanda bile onu nereye dahil edeceğim gibi bazen şey yaptılar, sonrasında onu da bıraktılar. Öyle bir değerlendirme basamağı bile oluşturulmadı yani. Çünkü özellikle final okunuyor, optikle, direk otomasyona atılıyor, ekstra bir daha oraya not ilavesiyle kimse uğraşmadı mesela. Olması gerekir mi? Özellikle bizim bölüm için, kesinlikle evet. Ancak bu şekilde bir şeyler yaparak öğreniyorlar. *Alternatif ölçme- değerlendirme teknikleri* kullanılsa çok daha iyi olur. Sadece bizim bölüm için değil, her bölüm için. Zaten sadece ödev için değil, değerlendirme süreci için de değil, bunları yaparak aslında BÖTE'cinin bilmesi gereken alanlar bunlar diyerek ayrıca da besliyorsunuz çocuğu, bir *portfolyoyu* öğretmiş oluyorsunuz mesela, ekstradan bu tip şeyleri de öğretmiş oluyorsunuz, güzel oluyor. (Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:33, Üniversite3)

Farklı derslerde (*alternatif ölçme değerlendirme yöntemleri*) kullanılıyor. Mesela eğitimde yüksek lisans derslerde tamamen *proje tabanlı* gidiyor.... Ama bu ders ders. Dediğim gibi bir

de hocanın o kültüre alışık olup olmadığı. Normalde yüz yüze proje temelli yapmayan bir hocanın uzaktan öğretimde proje temelli yapması ilk hamlede beklenemiyor. Ama zaten eğitim fakültesinde ve eğitim bilimleri enstitüsünde yüz yüze derslerde de proje temelli hareketler çok olduğu için bu uzaktan eğitim kültürüne de doğrudan yansıyor otomatik olarak alternatif ölçme değerlendirmeler. (Mart 2015, E, Koordinatör, Y:39, Üniversite5)

Bence bu nedir, *şu nedir türü sorulardan çok ortaya problemi koyup onu çözmesini istemek*, yüz yüze derslerde de aynı şekilde, hem öğrenciyi daha çok teşvik ediyor araştırma konusunda, hem de yani ölçme değerlendirme de daha sağlıklı yapılmasını sağlayabilir...Yani bu çağda bu nedir sorusunun çok ayıp bir soru olduğunu düşünüyorum. Bu nedir sorusuna google cevap veriyorsa öğrenciyi sormamak lazım. (Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:40, Üniversite5)

Kişiler not da alıyor, evet, vizeye de giriyor, finale de giriyor, bir şekilde geçer not alıyor, oralarda şey yok, ama ölçme değerlendirme yöntemleri konusunda da sonuçta uzaktan eğitimin sunduğu ekstra olanaklar var, ben kullanıldığını görmüyorum. *Hep kullanılan şey, çoktan seçmeli sorular*. Başka şeyler de kullanılabilir ama pek kullanılmıyor. Bunlar gelişebilecek noktalar olarak düşünüyorum.... Uzaktan eğitimde öğrenciyeye *proje* yaptırabilirsiniz. Uzaktan eğitimde öğrenciyeye *ödev* verebilirsiniz, ödevlerini değerlendirebilirsiniz. Uzaktan eğitimde öğrenciyeye *tartışma* yapıp o tartışmalara puan verebilirsiniz. Hani bu tarz yöntemler olabilir. Bizde şu an yapılanlar nasıl genel olarak, çok az proje veren var. Ödev veren çok az var. Ama onun dışındakiler ne yapıyor, vize sınavı çoktan seçmeli soru bankasından şey yapıyor. (Mayıs 2015, E, Hizmet Sağlayıcı, Y:35)

Üniversite2'deki koordinatör, akran değerlendirmesinin önemine vurgu yapmış ve bununla ilgili deneyimlerini şu şekilde aktarmıştır:

(Mooc'lar için konuşurken) Değerlendirmede de *akran değerlendirme* yaptırıyorlar, bence gayet faydalı. Biz bir defa yaptık burada, belki yine *öğrencilerin kabulüyle* ilgili bir durum bu, birbirlerini değerlendirmeyi ve bir akranı tarafından değerlendirilmeyi çok şey yapamadılar, *kabullenme konusunda sıkıntı çektiler*. Moodle kullanıyorduk o zaman, bir modülü var moodle'in, çalıştay isminde. Orada ödev veriyorsunuz öğrencilere, ve her kişi iki arkadaşını değerlendirsin diyorsunuz. İstedığınız gibi, 3 kişiyi de değerlendirebilir. Herkes arkadaşının ödevini değerlendiriyor. Tabi isterseniz isim görünmez veya görünür, farketmez. Birbirlerine geri bildirim veriyorlar, hatta notlandırıyorlar da. Bu iyiydi, şu kötüydü, tabi verdiğiniz kriterler doğrultusunda olması gerekiyor. Tabi *arkadaşlarını buna yetkin görmedikleri için bunu kabullenmekte zorlanıyorlar*. Beni hoca değerlendirsin, niye beni arkadaşım değerlendiriyor, ben çok çalışmışım ama arkadaşım böyle yazdı bu beni çok üzdü gibi şeyler. Tabi önlisans olduğu için öğrencilerimiz, belki lisansta biraz daha şey olabilir, buna açık olabilirler diye düşünüyorum. (Nisan 2015, K, Koordinatör, Y:29, Üniversite2)

Uzaktan eğitimde örgündekinden farklı ölçme- değerlendirme yöntemlerinin kullanılması gerekliliği konusunda ise Üniversite5'teki öğretim üyesi ve koordinatör zıt düşünceleri savunmuş, görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Öğretim elemanları *örgün eğitimde yaptıkları ölçme değerlendirmenin aynısını uzaktanda da yapmaya çalışıyor* yani eğitim öğretim kısmını biraz kenara bırakıyorum, ama en önemli sıkıntı ölçme değerlendirmedir, uzaktan eğitimde de ölçme değerlendirme en problemlidir zaten. (Mart 2015, E, Koordinatör, Y:39, Üniversite5)

Yani benim zaten master dersi olduğu için ben zaten ödev veriyorum, normalde yüz yüze olan derste de ödev veriyorum, gelecek hafta o ödevleri topluyorum. Dolayısıyla benim için dönem içi değerlendirmede bir şey fark etmiyor. Final sınavında zaten arkadaşlar buraya gelmek zorundalar, buraya gelmek zorunda oldukları için, normal bir eğitim ekonomisi dersiyle yüz yüze yapılan, bu ders arasında, online olması dışında hiçbir değerlendirme farkı yok. *Bence (yüz yüze ve online değerlendirmede fark) olmamalı, özellikle özelleştirmeye veya birbirinden ayırmaya gerek yok.* (Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:40, Üniversite5)

Uzaktan eğitim programlarındaki ölçme- değerlendirme sürecinde bilgi ve anlama düzeyinin üstünde değerlendirme yapılamaması (3), sınav istatistiklerinin değerlendirilmemesi (1) ve ödevlerin hep teorik içerikli oluşu/ uygulama içerikli ödev verilememesi (1) sorunlarının yaşandığı belirtilmiştir. Yapılan değerlendirmelerin, bilgi ve anlama düzeyinin üzerine çıkamaması sorunu, Üniversite2 ve 3'teki öğretim üyeleri tarafından şu şekilde dile getirilmiştir:

Mesela tam öğrenme modelini düşündüğünüz zaman *sadece anlama düzeyini ölçtürecek şeyler var, hiç analiz yaptırarak değerlendirme düzeyine falan* hiç gelmiyor zaten, o kısım da var, ölçme değerlendirme kısmında da tek söylenen mesela *çoktan seçmeli tarzda* soru hazırlanıyor, söylenen tek standart şu; orta- kolay- zor soru hazırlansın. Onun kararını nasıl bileceksin? Bir sınav uygulanmadan onun kolay mı zor mu olduğunu bilemezsin. Ona göre hazırlanıp, check edilip soruluyor rastgele bir şekilde. (Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:33, Üniversite3)

Quiz tarzı şeylerde genelde hep *ezber tarzı* şeyler soruluyor. (Nisan 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:29, Üniversite2)

Sınav istatistiklerinin değerlendirilmemesi sorunu ise en dikkat çekici sorunlardan biri olup, hizmet sağlayıcı tarafından şu ifadelerle anlatılmıştır:

...O da (vize ve finali kastediyor) bence daha iyi yapılabilir. Nasıl daha iyi yapılabilir, mesela *bizde sınavların tüm istatistikleri var.* Kim ne kadar doğru veya ne kadar yanlış verdi, bunlar var. Bunlar hiçbir zaman değerlendirmeye alınmıyor, *kimse bize sormuyor.* Kaç kişi doğru cevap verdi, kaç kişi yanlış cevap verdi, hangi soruya ne dendi, bu öğrenildi mi acaba, insanlar neleri yanlış yaptı, dur bizim materyalde bu anlatılıyor mu acaba gibi, hani o sonucu

değerlendirip de geriye dönük materyale bakayım, hocama bakayım, ya da soru mu hatalı, teknik olarak yani, çok mu çeldiriciydi, soru hazırlama tekniği olarak sıkıntılı mı diye geri dönüp bir bakış ben görmedim şu ana kadar. Ki bu dataların hepsi bizde var yani şu an. Tüm üniversitelerle yaptığımız sınavlar, hepsi duruyor. Hangi soruya kim ne cevap verdi, görebiliyoruz. Çok daha detaylı analizler yapılabilir. Örnek veriyorum, sisteme düzenli girenlerin başarı oranıyla düzensiz girenlerin başarı oranını karşılaştıracağım dese, bu data da var bizde. Yani data çok. Ama bunu işleyen yok. (Mayıs 2015, E, Hizmet Sağlayıcı, Y:35)

Ölçme- değerlendirme işlemlerinin daha sağlıklı yürütülebilmesi için ise soru tipini değiştirme/ çoktan seçmeli yerine açık uçlu veya farklı tipte sorular sorma (6), değerlendirmede intihal aracı kullanma(1) ve profesyonel bir ölçme değerlendirme biriminin oluşturulması önerileri getirilmiştir. Soru tiplerinin değiştirilmesiyle ilgili önerilerini Üniversite3 ve 4'teki öğretim üyeleri şu şekilde ifade etmişlerdir:

Yani ben yazılı sınavları, yani test sınav sistemi yerine *açık uçlu soruların yer aldığı yazılı sınavların* yapılmasının daha doğru olduğunu düşünüyorum kendi bilim dalım için. Ama tabii bunun kontrolünü sağlamak kolay değil. Çünkü kontenjanlar burada biraz daha fazla. Dolayısıyla bu noktada anladığım kadarıyla test sistemi daha kontrol edilebilir ya da öğrenci herhangi bir şikayette bulunduğu daha hızlı yanıt verilebilir bir sistem oluşturuyor. Çünkü öğrenci sadece İstanbul'dan da katılmıyor. Şehir dışından, yurt dışından katılan öğrencilerim de var. Dolayısıyla onlara yanıt verebilmek adına böyle bir sistem tercih edilmiş ama ben yazılı sınav yapmayı, açık uçlu sorular sormayı her zaman tercih ediyorum. (Nisan 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:30, Üniversite4)

Her ikisinde de (hem vizede, hem finalde) *çoktan seçmeli soru* kullanılıyor, klasik başka hiçbir soru tekniği yok. Dolayısıyla, hani geçebiliyorlar mı dediniz ya az önce, geçme ihtimalleri yüksek, 20 soru zaten. Sallasanız bayağı tutar yani. (Gülüşme). (Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:33, Üniversite3)

İntihal aracı kullanılması önerisi, Üniversite5'teki koordinatör tarafından şu şekilde dile getirilmiştir:

Öğrenci projeyi oradan sunuyor, sunumu yapan öğrenciler var, projelerini gönderenler var...hatta *intihal aracımız* mevcut, böylelikle öğrenci projesini oradan gönderdiğinde hem dış kaynakları, hem de sınıf içinde kimden alıntı yapıp yapmadığını tespit eden bir aracımız da mevcut, hani kendi arkadaşlarından. (Mart 2015, E, Koordinatör, Y:39, Üniversite5)

Profesyonel bir ölçme- değerlendirme biriminin oluşturulması önerisini ise Üniversite3'teki koordinatör şu şekilde belirtmiştir:

Bu sistemde test soruluyor, test soru hazırlama tekniğine hocalarımız çok aşina değil. Bunun için ayrı bir birimin oluşturulması gerekiyor. Birçok üniversitede bu birimler var. Hocanın sorunun ham halini ortaya koyması lazım, ölçme değerlendirme biriminin bunları ölçme

değerlendirme ilkelerine göre revize etmesi lazım, düzenlemesi lazım. Orada ciddi sorunlar var. Bu *profesyonel bir ölçme değerlendirme birimi* olmadan bu meselenin halledilmesi (zor), yani hocaya bunu bırakmak haksızlık. Hocalar bu eğitimi almıyorlar mı, alıyorlar, ama maalesef yok yani. Mesela biz Üniversitesi'ndeyken böyle bir birimimiz vardı, soruların ham halini hoca hazırlıyordu, ölçme değerlendirme birimi tek tek hepsini değerlendiriyordu. Yani bilimsel içeriğine bakmadan, mesela şıkların dağılımı çok berbat olabiliyordu. Hepsi, hiçbiri. 5 şık var zaten (gülüşme). Neden, hocaya da zor çünkü. Oraya böyle rastgele 5 tane değer üretmek olmuyor ki, olumsuz cevapların da anlamlı olması lazım. (Nisan 2015, E, Koordinatör,Y:47, Üniversite3)

"Ölçme- Değerlendirmenin Adaptasyonu" teması analiz edildiğinde, beş farklı üniversitenin hepsinde güven/ kopya sorununa değinildiği ve ödevlerin/ quizlerin nota etkisinin artması, öğrencilerin ödev gibi haftalık sorumluluklarının olması gerekliliğinin belirtildiği görülmüştür. Alternatif ölçme- değerlendirme yöntemleri kullanmanın önemine üç farklı üniversitenin paydaşlarınca vurgu yapılmış, kopya sorununun çözümü için farklı tipte sorular sorma önerisi üç üniversitenin paydaşlarınca dile getirilmiştir. Devamsızlığın nota etki etmeyişi ve bilgi- anlama düzeyinin üzerinde değerlendirme yapılamaması, iki farklı üniversitede tekrarlanan sorunlar arasında yer almıştır. Öğrencilere uygulanan memnuniyet anketi incelendiğinde, uzaktan eğitim programlarındaki ölçme- değerlendirme işlemleri hakkında öğrenci değerlendirmelerinin genel olarak olumsuz olduğu görülmüştür. Öğrencilerin değerlendirme bulguları, Tablo 35'te sunulmuştur.

Tablo 35: Öğrencilerin, Ölçme- Değerlendirme İle İlgili Uzaktan Eğitim Programlarını Değerlendirme Bulguları

Anket maddesi			Üniversite-1	Üniversite-2	Üniversite-3	Üniversite-4	Üniversite-5
6. Her ders için ölçüm yöntemleri, ödev yanıtları ve ödevlere yönelik açıklamalar belirtilmektedir.	Ortalama		2,91	3,38	2,72	3,34	3,28
	Hiç Katılmıyorum (1)	f	11	10	55	3	4
		%	23,91	9,01	21,15	5,36	6,67
	Katılmıyorum (2)	f	6	13	54	4	6
		%	13,04	11,71	20,77	7,14	10,00
	Kısmen Katılıyorum (3)	f	10	33	70	23	27
		%	21,74	29,73	26,92	41,07	45,00
	Katılıyorum (4)	f	14	35	71	23	15
		%	30,43	31,53	27,31	41,07	25,00
	Tamamen katılıyorum (5)	f	5	20	10	3	8
	%	10,87	18,02	3,85	5,36	13,33	
32. Değerlendirme işlemleri düzgün şekilde ve zamanında yürütülmektedir, bizim ihtiyaçlarımıza cevap veren niteliktedir.	Ortalama		3,09	3,03	2,58	3,61	3,33
	Hiç Katılmıyorum (1)	f	11	16	66	1	3
		%	23,91	14,41	25,38	1,79	5,00
	Katılmıyorum (2)	f	3	19	56	6	8
		%	6,52	17,12	21,54	10,71	13,33
	Kısmen Katılıyorum (3)	f	11	35	74	16	24
		%	23,91	31,53	28,46	28,57	40,00
	Katılıyorum (4)	f	13	26	46	24	16
		%	28,26	23,42	17,69	42,86	26,67
	Tamamen katılıyorum (5)	f	8	15	18	9	9
	%	17,39	13,51	6,92	16,07	15,00	
33. Değerlendirme işlemlerinde yazılı sınavların (vize ve final) dışında alternatif değerlendirme yöntemleri (yazılı ve sözlü görevler, sunumlar, portfolyo, öz-değerlendirmeler, akran değerlendirmesi, grup çalışması gibi) kullanılmaktadır.	Ortalama		2,66	2,93	2,20	3,00	3,00
	Hiç Katılmıyorum (1)	f	16	17	94	3	9
		%	34,78	15,32	36,15	5,36	15,00
	Katılmıyorum (2)	f	9	22	67	18	11
		%	19,57	19,82	25,77	32,14	18,33
	Kısmen Katılıyorum (3)	f	7	42	67	21	21
		%	15,22	37,84	25,77	37,50	35,00
	Katılıyorum (4)	f	10	19	25	12	16
		%	21,74	17,12	9,62	21,43	26,67
	Tamamen katılıyorum (5)	f	4	11	7	2	3
	%	8,70	9,91	2,69	3,57	5,00	

Tablo 35- devam

Anket maddesi		Ü1	Ü2	Ü3	Ü4	Ü5
34. Şeffaf, gerçekçi, güvenilir ve geçerli kriterlere göre öğrenmenin değerlendirilmesi sağlanmaktadır.	Ortalama	3,13	3,13	2,69	3,48	3,47
	Hiç Katılmıyorum (1)	f 11	14	51	1	4
		% 23,91	12,61	19,62	1,79	6,67
	Katılmıyorum (2)	f 3	17	62	5	5
		% 6,52	15,32	23,85	8,93	8,33
	Kısmen Katılıyorum (3)	f 8	36	76	22	21
		% 17,39	32,43	29,23	39,29	35,00
	Katılıyorum (4)	f 17	29	58	22	18
		% 36,96	26,13	22,31	39,29	30,00
	Tamamen katılıyorum (5)	f 7	15	13	6	12
	% 15,22	13,51	5,00	10,71	20,00	
35. Hem öğrenme süreci boyunca, hem de öğrenme süreci bittiğinde değerlendirme yapılmaktadır.	Ortalama	2,38	2,84	2,28	2,73	2,72
	Hiç Katılmıyorum (1)	f 12	23	77	12	17
		% 26,09	20,72	29,62	21,43	28,33
	Katılmıyorum (2)	f 16	33	78	19	14
		% 34,78	29,73	30,00	33,93	23,33
	Kısmen Katılıyorum (3)	f 8	36	81	22	21
		% 17,39	32,43	31,15	39,29	35,00
	Katılıyorum (4)	f 4	10	17	2	4
		% 8,70	9,01	6,54	3,57	6,67
	Tamamen katılıyorum (5)	f 6	9	7	1	4
	% 13,04	8,11	2,69	1,79	6,67	
36. Değerlendirme sonuçlarıyla ilgili ilettiğimiz şikayetler için etkili ve adil bir sistem yer almaktadır.	Ortalama	2,50	2,73	2,29	3,05	2,90
	Hiç Katılmıyorum (1)	f 11	23	86	12	11
		% 23,91	20,72	33,08	21,43	18,33
	Katılmıyorum (2)	f 18	30	66	13	20
		% 39,13	27,03	25,38	23,21	33,33
	Kısmen Katılıyorum (3)	f 7	35	67	21	21
		% 15,22	31,53	25,77	37,50	35,00
	Katılıyorum (4)	f 10	16	29	7	6
		% 21,74	14,41	11,15	12,50	10,00
	Tamamen katılıyorum (5)	f 0	7	12	3	2
	% 0,00	6,31	4,62	5,36	3,33	

Tablo 35'ten de anlaşılacağı gibi tüm üniversitelerdeki öğrenciler, her ders için ölçüm yöntemleri, ödev yanıtları ve ödevlere yönelik açıklamaların belirtilmesi hususunda kararsız kalmışlardır. Değerlendirme işlemlerinin düzgün şekilde ve zamanında yürütülmesi ve ihtiyaçlarına cevap vermesi maddesi Ü3'te olumsuz, Ü4'te olumlu, diğer üniversitelerde ise kararsız şekilde değerlendirilmiştir. Alternatif değerlendirme

yöntemlerinin kullanılması konusunda Ü3'teki öğrenciler programlarını yetersiz bulmuş, diğer üniversitedekiler kararsız kalmıştır. Şeffaf, gerçekçi, güvenilir ve geçerli kriterlere göre öğrenmenin değerlendirilmesi hususunda Ü4 ve Ü5 yeterli görülmüş, diğer üniversitelerdeki öğrenciler kararsız olarak görüş bildirmiştir. Hem öğrenme süreci boyunca, hem de öğrenme süreci bitiminde değerlendirme yapılması ve değerlendirme sonuçlarıyla ilgili olarak iletilen şikayetler için etkili ve adil bir sistemin yer alması hususlarında ise Ü1 ve Ü3 yetersiz görülmüş, diğer üniversitelerdeki uzaktan eğitim programları kararsız olarak değerlendirilmiştir.

Anketin "Öneriler" kısmına öğrencilerce yazılan nitel bulgular incelendiğinde, ölçme- değerlendirme işlemleriyle ilgili olarak, 11 kişinin (Ü1, Ü2, Ü3) sınav ve ödevlerin zorluğundan yakındığı, 6 kişinin (Ü2, Ü4, Ü5) vize ve quizlerin nota etkisinin düşüklüğünü ifade ettiği görülmüştür. Sınav ve ödevlerin zorluğuyla ilgili Ü3'teki bir öğrencinin görüşleri şu şekildedir:

Sınavların biraz daha kolay olması. Sınavlar bizi zorluyor. Çalışan arkadaşlar için daha da zor geçiyor. Hocalar bırakmak için ellerinden geleni yapıyorlar. (Ü3)

Vize ve quizlerin nota etkisinin düşüklüğü hakkındaki görüşlerin bazıları ise şu şekilde ifade edilmiştir:

Quiz puanları çok düşük, %30 veya 40 olsa daha iyi olur. (Ü2)

Ders geçme notunun 70 olması, final notu %80 olması çok fazla. Ders geçme notu ve kriterlerinin daha eşit dağıtılması gerek. En azından ders geçme notu birçok üniversitede olduğu gibi 60 barajına çekilebilir ya da bağıl çan getirilebilir. (Ü4)

Öğrencinin dersi geçmesi sadece final sınavına bağlı, final sınavından 80 alırsak geceriz yoksa sınıfta kalırız. Böyle sistemde başarı olmaz, verimlilik olmaz, bu yüzden sağlıklı ve mantıklı sistem değişikliğine ihtiyaç vardır.(Ü5)

Vizelerin ortalama puanı çok düşük, çoğu okulda vizelerin yüzdesi %40'ı alınıyor, bizde vizelerin %20'si alınıyor, %80'i final sınavı. Ama diğer okullar öyle değil, buna acil çözüm getirmenizi arz ederim. (Ü2)

Ayrıca anket bulguları incelendiğinde 3 kişinin sisteme katılım puanının gelmemesi durumunu belirttiği (Ü2), 3 kişinin sınavların aynı güne gelmesinden (Ü3), 3 kişinin konu dışı soru sorulmasından (Ü3) ve 3 kişinin de kopya çekilmesi durumlarından (Ü4, Ü5) şikayetçi olduğu görülmüştür. Sınavlarda kopya çekilmesi durumuyla ilgili öğrencilerin ifadeleri şu şekilde olmuştur:

Başka bloglardan yapılan bilgi paylaşımının getirmiş olduğu kolaylıktan kaçınmak oldukça zor, bu sebeple öğrenilen bilgi kalıcı değil. (Ü5)

Vize sınav sonuçlarını adil bulmuyorum, verilen süreler çok uzun ve sorular yüklenen slaytlardan geldiği için kopya çekmeye müsait.(Ü4)

Hem vize, hem de final sınavları sınıf ortamında yapılmalı. Hali hazır sistemde adil bir değerlendirme yapılamadığı görüşündeyim. İntihal ve kopya konusunda hiçbir tedbir alınmamış. (Ü5)

Kopya çekilmesinden şikayetçi olanların yanı sıra sınav girişlerindeki aşırı kontrolden rahatsız olduğunu ve öğrenciyi potansiyel suçlu olarak görme politikasını doğru bulmadığını savunan bir öğrenci de (Ü5) olmuştur. Bir öğrenci, ölçme-değerlendirme sisteminin öğrencileri ezbere yönlendirdiği ve etkili olmadığı yönündeki görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

Sistem öğrencileri sisteme yüklenmiş olan kitabın sonundaki soruları ezberlemeye yönlendiriyor ve genellikle ezberlenip unutuluyor. Daha çok kavramaya yönelik sorular sorulmalı. (Ü4)

Optik formlara ve kitapçıklara ulaşamama sorununu ise Ü2'deki bir öğrenci şu şekilde dile getirmiştir:

Sınav sorularına ulaşamıyorum nerelerde yanlış yaptım göremiyorum. (Ü2)

Ödev değerlendirmelerinin sağlıklı yapılmadığını belirten bir öğrencinin ise görüşleri şu şekildedir:

Ödevler genellikle öğrenci ve öğretim üyesi için külfetmiş imajı sergiliyor. Öğrenciler internette kopyala yapıştır yapıyor ve hocalar genelde yüksek puan veriyorlar. (Ü4)

Sınavların ikamet yerine uzak olması (Ü3), soruların hatalı çıkması (Ü3), soruların nereden nasıl çıkacağı konusunda yeterli bilgilendirme yapılmayışı (Ü3), quiz sayısının azaltılması ve dolayısıyla quizlerin konu kapsamının artması (Ü2), yapılan ödevlere olumsuz geribildirim verilmesi (Ü2) ve finallerin internet üzerinden yapılmayışı (Ü3) ifade edilen diğer sorunlar arasında bulunmaktadır.

Öğrencilerin yorum ve önerileri dikkate alındığında, uzaktan eğitim programlarında alternatif değerlendirme yöntemlerine yer verilmesi, süreç değerlendirmesi yapılması, değerlendirme sonuçlarıyla ilgili iletilen şikayetlerin değerlendirilmesi, ara sınav ve ödevlerinin nota etkisinin artırılması, kopya sorunlarına çözüm bulunması, ezbere yönlendirecek bilgi düzeyinde sorulardan kaçınılması, öğrencilerin sınav sonrası optik formlara ve kitapçıklara erişiminin sağlanması önerilmektedir.

4.2. Paydaşların Uzaktan Eğitim Programlarının Uygulanmasına İlişkin Karşılaştıkları Problemler

Paydaşların uzaktan eğitim programlarının uygulanmasına ilişkin karşılaştıkları problemleri öğrenmeye yönelik ikinci araştırma sorusu, görüşme bulgularından elde edilen "Uzaktan Eğitimde Karşılaşılan Sorunlar" temasıyla ve öğrenci memnuniyet anketinden elde edilen bulgularla açıklanmaya çalışılmıştır. Uzaktan Eğitimde Karşılaşılan Sorunlar temasına ilişkin kategori ve kodlar, Tablo 36'da sunulmuştur.

Tablo 36: Uzaktan Eğitimde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Görüşme Bulguları

TEMA	KATEGORİ	KOD	
Uzaktan Eğitimde Karşılaşılan Sorunlar	Yönetici Kaynaklı Sorunlar	<ul style="list-style-type: none">• Yöneticilerin uzaktan eğitim algısı (1) (Ü5)• Koordinatörlerin teknik eleman gibi algılanışı (1) (Ü5)• Yöneticilerin teknoloji okur yazarlığı (1) (Hiz. Sağ.)	
	Öğretim Elmanı Kaynaklı Sorunlar ve Çözüm Önerileri	<ul style="list-style-type: none">• Teknoloji Kullanımı (6) (Ü1, 2, 3)• Öğrenciyle iletişim kuramama korkuları (4) (Ü1, 2, 3, 4)• Kamera Kaygısı (3) (Ü2, 3, 4)• Örgün kadar kaliteli olmadığı düşüncesi (2) (Ü2, 5)• Uzaktan eğitim derslerini ekstra iş olarak görme (2) (Ü1, Hiz. Sağ.)• Derslerinin Uzaktan Eğitime Uygun Olmadığı Düşünceleri (2) (Ü3, 5)• Uzaktan eğitime karşı önyargıları ve geleneksel eğitime meyilleri (2) (Ü3, 5)• (1) <p><u>Öneriler :</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Öğretim Elemanlarının Maddi Açıdan ve Ders Yükü Açısından Teşvik Edilmesi (4) (Ü3, 5, Hiz. Sağ.)• Öğretmenlerin uzaktan eğitimle ilgili her konuyu takip edebilecekleri eğitimlerin, uygulama örneklerinin, makalelerin sürekli sunulması (5) (Ü3)• Değişim ajanları kullanımı (1) (Ü5)• Öğretim elemanının idarece zorlanması (1) (Ü3)• İlgisizlik (Ü1, 2, 3, 4, 5)- Ders geçme odaklı düşünceleri-Bilgi/ Belge Mantığı (3) (Ü3, 5)- Daha az çalışarak geçme isteği (2) (Ü1, 2, 4)- Askerlik gibi farklı amaçlarla programlara kaydolunması (1) (Ü3)- İşlerini Son Dakikaya Bırakmaları (1) (Hiz. Sağ.)	
	Öğrenci Kaynaklı Sorunlar	<ul style="list-style-type: none">• Az zamanda motive olmalarını sağlayacak araçlara/ programlara duydukları ihtiyaç (1) (Ü3)• Ders kitaplarını/notlarını karmaşık bulmaları (1) (Ü3)• Öğrencilerin beklentilerini programın karşılamaması (1) (Ü3)• Öğrenci niteliğinin çok yüksek olmayışı (1) (Ü3)• Okula aidiyet hissedememeleri (1) (Ü2)• Kendilerini müşteri gibi görmeleri (1) (Hiz. Sağ.)	
	Toplum Kaynaklı Sorunlar	<ul style="list-style-type: none">• Uzaktan Eğitim Tanımının Doğru Yapılmayışı- Açıköğretimle Karıştırılması (4) (Ü3, 4)• Toplumun hazır bulunuşluğunun düşüklüğü(1) (Ü3)• Uzaktan Eğitimde Daha Niteliksiz Eğitim Verildiği Algısı (1) (Ü5)• Örgün sisteme olan meyil- Alışkanlıklar (1) (Ü4)• Önyargılar- Derslerin uzaktan eğitime uygun olmaması gibi (1) (Ü2)	
	Kurum Kaynaklı Sorunlar	<ul style="list-style-type: none">• Kurumların maddi kaygıyla program açması (4) (Ü1, 3, 5, Hiz. Sağ.)• Teknik işler ve teknoloji merkezli zihniyet yerine uzaktan eğitimin felsefesine/ dijital içeriğe odaklanma (3) (Ü3, 5)• Standartların kağıt üzerinde kalması (1) (Ü3)	
		Kurum İçi Etkileşim:	<ul style="list-style-type: none">• Üniversite içi koordinasyon eksikliği (5) (Ü3, 5, Hiz. Sağ.)• Üniversite içi bürokrasi (Yönetimin uzaktan eğitim birimi/koordinatörü üzerindeki baskısı) (3) (Ü3, 5, Hiz. Sağ.)

"Uzaktan Eğitimde Karşılaşılan Sorunlar" teması altında yönetici, öğretim elemanı, öğrenci ve toplum kaynaklı sorunlar ile teknik işleyiş ve etkileşim sorunları sunulmuştur. Yönetici kaynaklı sorunlar kategorisi altında, uzaktan eğitim birimi yöneticilerinin uzaktan eğitim algıları ve teknoloji okuryazarlıklarıyla ilgili olarak hizmet sağlayıcı ve Üniversite5'teki koordinatör - şu yorumlarda bulunmuşlardır:

Hala karar vericiler, üst düzey yöneticiler, uzaktan öğretim deyince akla tamamen canlı ders yani *zamana bağımlı ders diye akla geliyor*. ... Teknolojik altyapı (konusuyla ilgili), her taraf IT direktörü kaynıyor, maalesef onlardan dolayı da uzaktan öğretim doğru gitmiyor, çünkü onların *sabitleşmiş, bir odaya kilitlenmiş server mantığı* uzaktan öğretimin doğru yürümesini engelliyor. (Mart 2015, E, Koordinatör, Y:39, Üniversite5).

Bence *uzaktan eğitim programlarının yöneticilerinin biraz daha teknolojiden anlayan insanlardan seçilmesi* önemli. Sonuçta orayı birazcık daha bürokratik, iyi bir pozisyon gibi değil de, gerçekten işin ehli olan insanlara teslim edilmesi gerektiğini düşünüyorum. (Mayıs 2015, E, Hizmet Sağlayıcı, Y:35)

Üniversite5'teki koordinatör, öğretim elemanlarının kendisini teknik eleman olarak görmesinden duyduğu rahatsızlığı şu şekilde dile getirmiştir:

Mesela ben eğitim psikolojisi doktoralıyım, daha çok eğitim psikolojisi dersi aldım, ben hocalara gittiğimde hocalar *beni teknik eleman olarak görüyorlar*. Bu şu demek, yani şu hoca geliyor, benim dersimi uzaktana çevirecek hisleri var kendilerinde (Mart 2015, E, Koordinatör, Y:39, Üniversite5)

Öğretim elemanı kaynaklı sorunlar kategorisi altında ise, öğretim elemanlarının teknoloji kullanım durumları ve öğrenciyle iletişim kuramama korkuları en fazla tekrarlanan kodlar olmuştur. Genel olarak öğretim elemanlarının belli bir teknoloji kullanım seviyesine sahip olmaları gerektiği belirtilmiş, Üniversite2'deki koordinatör teknoloji kullanımıyla ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Pek çok hocayla çalıştığımız için bazıları gerçekten uzaktan eğitime inanıyor, ona yönelik hem sistem kullanımını çok iyi yapıyorlar, hem öğrencileri çok iyi yönlendiriyorlar. Biz mesela öğrencilere diyoruz ki, herhangi bir sıkıntımız olduğu zaman, mesela senkron dersinizi herhangi bir sebepten dolayı yapamayacaksınız, mutlaka öğrencilerinize duyurun. Hem öğrencilerinize mail olarak da gitsin, sistemde onu işaretleyebiliyorsunuz gibi. Bunu gerçekten kendi başına sistemde çok iyi yönetebilen hocalarımız varken, yine *teknoloji kullanımıyla ilgili* bu da, bazı hocalarımız biraz daha desteğe ihtiyaç duyabiliyorlar.....Sanal bir ortamda olmak (bazı öğretmenleri zorluyor). Bunu çok iyi yöneten hocalarımız var, ama buna daha çok alışmamış hocalarımız da var. Bir kamera karşısında olup, online, sanal bir ortamdan öğrencilerine ulaşmak, örneğin bazen bilgisayarda sorun çıkıyor, mikrofonu tekrar tanıtmanız gerekebiliyor, burada hemen telaşlanan, eyvah dersi veremeyeceğim diye endişelenen hocalarımız da var. Bunları hemen pratik bir şekilde çözümlenebilen hocalarımız da var. Bunların çözümleri için biz eğitimler veriyoruz hocalarımıza. (Nisan 2015, K, Koordinatör, Y:29, Üniversite2)

Öğrenciyle iletişim kuramama korkusu ise Üniversite1, 2, 3 ve 4'teki paydaşlarca şu şekillerde dile getirilmiştir:

Önünde bir duvar var hocanın. *İletişim kurulamayacağını düşünüyor hoca* mesela, tek yönlü iletişim olduğunu düşünüyor bazen. Aslında onun öyle olmadığını falan göstermek lazım hocaya. (Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:33, Üniversite3)

(Beni) en çok zorlayan faktörler.. *Öğrencileri bireysel görememek* herhalde. Çünkü anlayıp anlamadıklarını kestiremiyorsun bazen, göremediğin için.(Nisan 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:29, Üniversite2)

Öğretmenler genelde yani *iletişimden yana ilk başta korkuyorlar*. Öğrencilerle birebir iletişim olmadığı için. Hani ders monoton geçecek, tek taraflı konuşma olacak diye, o yönden bazı şeyleri olabiliyor, ama bazı hocalarımızın gerçekten iletişimi çok kuvvetli, derse öğrencilerin katılımını çok rahat bir şekilde sağlayabiliyorlar, o şekilde dersler çok rahat işlenebiliyor yani. Ama hocaların bu konuda çok endişeleri oluyor açıkçası derse ilk başlarken özellikle, karşılaşabiliyoruz. (Nisan 2015, K, Koordinatör, Y:34, Üniversite4)

Yüzyüze ders vermeye alıştığımız biz. Biz öyle yetiştik çünkü, bizzat görmemiz lazım. Özellikle *iletişim konusunda*, gözlerine bakarak. Eğitim aldığımız konular öyle. Göz teması, beden dili, bunların hepsini kullanarak eğitim verimiz biz, yetişkin eğitimi ilkelerini de aldık. (Mayıs 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:69, Üniversite1)

Uzaktan eğitim yoluyla ders veren öğretim elemanlarının kamera kaygısı yaşadığı belirtilmiş, bu konuda Üniversite2, 3 ve 4'teki paydaşlar düşüncelerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Bu daha çok teknolojiyle haşır neşir olma meselesi yani. Yani teknolojiyi iyi kullanan hocalar hızlı adapte oluyorlar şeye, işte bilgisayar, kulaklık, kamera, mesela bazı hocalarda *kameranın karşısına geçip konuşma korkusu* var. (Nisan 2015, E, Koordinatör, Y:47, Üniversite3)

Hocalarımızın biraz şeyi var, hani bu belki hocaların uzaktan eğitimle ilgili algısıyla ilgili olabilir, *kamera karşısında rahat hissetme* gibi. Onu çok aşamadık. Tabi biraz desteklemeye çalışıyoruz, onları yönlendirmeye çalışıyoruz, ama bir önyargı var ve tamamıyla kırılmış değil bazı hocalar için, öyle söyleyebilirim. (Nisan 2015, K, Koordinatör, Y:29, Üniversite2)

E tabi öğrencinin konuşması ve öğretim görevlisinin böyle bir iki dakika es verip dinlenmesi için fırsat olmuyor (Gülüyor). O anlamda zor. Ben avantajlarının daha fazla olduğunu düşünüyorum örgün eğitimden, ama öğretim üyesinin performansı açısından tabi biraz daha zorlayıcı. *Ekrana bakarak konuşmak hiç ara vermeden*, çünkü bir 5 saniye bile sustuğunuz anda bir boşluk oluyor. Ama sınıfta bir 5 saniye sustuğunuzda, işte sesinizi düzelttiğinizde, öksürdüğünüzde çok dikkat çekmiyor.(Nisan 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:30, Üniversite4)

Üniversite2, 3 ve 5'teki paydaşlar, uzaktan eğitimin örgün eğitim kadar kaliteli olmaması yahut derslerinin uzaktan eğitime uygun olmaması gibi düşüncelerini veya diğer paydaşların sahip olduklarını düşündükleri önyargıları şu şekillerde ifade etmişlerdir:

Örgündeki kadar kaliteli olmuyor. Çünkü dediğim gibi öğrenci uzaktan olduğunu biliyor, arada mesafe var. Ama yine iyi bence. (Nisan 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:29, Üniversite2)

Biz hocalarla görüşmeye gittiğimizde *uzaktan eğitim ve öğretim terimlerini kullanmıyoruz* mesela. Biz 'dersinizde *e-öğrenme platformunu kullanmak ister misiniz*' diyoruz. Yani elektronik öğrenme. Çünkü uzaktan öğrenme deyince hoca, ben uzaktan muzaktan veremem dersimi, benim dersim uzaktan verilmez, *benim dersim ona uygun değil*, gibi reaksiyonlar oluyor. Çünkü hoca o kültürün içerisinde daha önce bulunmamış. Halbuki ben ona e-öğrenme platformu dediğimde, aynı şeyden bahsediyorum aslında, ben sadece yolu değiştiriyorum, arka sokaktan dolaşıyorum yani..... İlk önce o duvarı yıkmak gerekiyor, çok kalın duvarlar var. Siz bir değişme reaksiyonundan bahsediyorsunuz, bu değişme reaksiyonunda o kalın duvarı, o önünde duran *kalın duvarı yıkmamız gerekiyor*, inceltmeniz gerekiyor, öbür türlü siz ne kadar şey yapsanız da o kalın duvarında diyor ki, ya benim kalın duvarım vardı bırakın ben kendi odama geri gideyim diyor. Oluşmuş duvarına. Ama siz o duvarı oradan kaldırdığınız vakit o odasına geri gittiği vakit bu tarafla yine etkileşiyor. (Mart 2015, E, Koordinatör, Y:39, Üniversite5)

Şu an hocalarda bir *muhafazakarlık* var. Online ders ya da uzaktan eğitim derslerini, biraz da açık öğretimin etkisiyle herhalde, biraz daha böyle bir hem ölçme değerlendirme, hem de içerik bakımından çok normal derslerle, yüz yüze derslerle kıyaslamayı düşünmüyorlar. Kıyas kabul etmiyor onlar için. *Hafife alıyorlar, online ders olmaz diyen hocalarla karşılaşabiliyorum*, saygı duyuyorum onlara ama bence online dersle yüz yüze ders.. Farklı şeyler olabilir ama ikisinde de randıman alınabilir. (Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:40, Üniversite5)

Standardı koymak, teknolojiyi koymakla bitmiyor. İnsan, insan. *İnsanı ona elverişli hale getireceksin*. Zaten onu elverişli hale getirdiğin zaman diğer şeyleri halletmek kolay. Yazılım kolay, donanım kolay, toollar kolay. Çünkü bunlar eşya. Paraya bakıyor, imkana bakıyor. Ama insan... Bakın bizim arkada koskoca akıllı tahta var, tablet var, burada da öyle, tüm sınıflarda akıllı tahta var. Kim kullanıyor? Kimse kullanmıyor. Neden? *İnsanlar korkuyor*, tanımıyor, bilmiyor, kullanamıyor. O zaman *insanların o sürece katılımını sağlamak* önemli olan. (Nisan 2015, E, Koordinatör, Y:47, Üniversite3)

Hizmet sağlayıcı ve Üniversite1'deki öğretim üyesi, uzaktan eğitim derslerinin ekstra iş olarak görüldüğünü şu şekilde ifade etmişlerdir:

Biz çok yoğun çalışıyoruz. Yani *o dersler bizim çok ekstra işlerimiz*. Günde 8 sınıfa falan ders anlattığımız oluyor. *Gece işleri onlar*.(Mayıs 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:69, Üniversite1)

Benim için ölçme değerlendirme sadece soruya cevap vererek yapılmaması gereken bir şey. Konuşarak, ederek, veya ödev yaparak, ama bunların hepsi tabi çok zamanını aldığı için hocanın, sonradan ne kadar ekmek o kadar köfteye geliyor. Yani *hoca da diyor ki, zaten bir dolu işimiz var*, bir de bunu yapıyoruz, doğru düzgün para da alamıyoruz, o zaman niye yapıyoruz ki, falan diye böyle bir döngüye giriyor yani. (Mayıs 2015, E, Hizmet Sağlayıcı, Y:35)

Uzaktan eğitim programlarının daha kaliteli hale getirilebilmesi için en sık tekrarlanan öneriler ise, öğretim elemanlarının maddi açıdan ve ders yükü açısından teşvik edilmesi ile öğretmenlerin uzaktan eğitimle ilgili bilgilendirilmeleri olmuştur. Maddi açıdan ve ders yükü açısından teşvik hakkında Üniversite3 ve 5'teki öğretim üyeleri ile hizmet sağlayıcı tarafından belirtilen görüşler şu şekildedir:

(Hocanın) teşvik edilmesi şart. Yani en azından başlangıç aşamasında örneğin uzaktan eğitim dersi veren hocanın *parasal açıdan, kredi yükü açısından* teşvik edilmesi gerekir. Yani bir uzaktan eğitim dersinin iki ders sayılması bence iyi bir teşvik edici yöntemdir. Hocayı teşvik ederseniz hocanın yaratıcılığı da artar. O anlamda bence şunu şöyle yap, bunu böyle yap demektense uzaktan eğitim merkezlerine ve uzaktan eğitim dersi veren hocalara, teşvik sunup bu işin yaratıcılığından faydalanmak daha iyidir diye düşünüyorum. (Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:40, Üniversite5)

Hocaya burada *ekstra bir iş yükü* düşüyor, dolayısıyla bunların *ücretlendirmelerinin* düzgün bir şekilde yapılması gerekir. Başka türlü hocayı motive edecek kriterlerin konulması gerekiyor çünkü hocalar zaten yoğun, ondan sonra bunun üzerine bir de böyle bir şey geliyor, bir sürü zaman harcıyor, vesaire şey yapıyor, karşılığında da bir şey almıyor, e hoca da tabi ki çok istekli olmuyor doğal olarak. Böyle bir şey yapılabilir. Yani bir şekilde hocayı motive edecek bir şey olması lazım, bu bazen paradır biliyorsun, bazen başka bir şeydir. *İstanbul şartlarında birçok hoca için bazen para olabiliyor*, çünkü İstanbul biliyorsun. Sadece para veremiyor olabilirsin ama *örneğin hocanın bir yurtdışına gidecek, bildirisi birşeyi var, onu destekleyebilirsin*, bir şekilde motive edici bir şeyler bulursan onlar daha da iyileşir gibime geliyor. (Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:33, Üniversite3)

Bu işin en büyük şeyi *maddi*. Vermedi mi, ondan o dersi alıp başka bir kişiye verebiliyorsanız ve o kişi o maddiyattan oluyorsa, sanki başka bir çözüm ben göremiyorum, o maddiyatı kaybetme korkusuyla ancak hoca bunu zamanında yapar diye düşünüyorum. Çünkü zaten zamanında yapan yapıyor yani. Disiplinli hocalar, belli bir kısmı yani, para vermeseniz, ne olursa olsun yapıyor yani. Şimdi böyle bir grup var, bir de parayla motive

olanlar var, bir de ne olursa olsun motive olmayanlar var yani (gülüşme). (Mayıs 2015, E, Hizmet Sağlayıcı, Y:35)

Öğretmenlerin uzaktan eğitimle ilgili bilgilendirilmeleri, her konuyu takip edebilecekleri eğitimlerin, uygulama örneklerinin, makalelerin sürekli onlara sunulması önerisi, Üniversite3'teki paydaşlar tarafından şu şekilde dile getirilmiştir:

Bu eğitimlerin her birine dair bu eğitimlerin olması lazım. Yani bu eğitim nedir, nerede konumlanıyor, baştan beri konuştuğumuz her şeyi hocalarla konuşmak lazım. "*Ey hocalar, bakın böyle bir eğitim var, siz de bunun içinde çok önemli bir konumdasınız. Hepinizin fikrine ihtiyacımız var. Biz buraya yürüyoruz ama bu yürüyüşte bize eşlik edin, bize katkı sağlayın, fikir verin. Beraber yürüyelim. Siz salt bir ders veren, ders anlatan, soru soran pozisyonunda da olursanız buna göre bu işleri yapın, bunun haricinde ek görevler talep ederseniz fikrinsel düzeyde, geliştirme düzeyinde, bu anlamda da katkı yapın diye onları da bu şeyin içerisine almak gerekiyor. Bu eğitim öyle bir saatlik, iki saatlik bir eğitim değil, bunu da bu şey platformlar üzerinde, hocanın da belli bir zamanını almayacak şekilde, eğitim yönetim sisteminin içine koyabilirsiniz video şeklinde, konferans yapabilirsiniz. Bu sürekli dönemsel olarak, aylık olarak şeye sis diye bir şey düşecek. Ders materyaliyle ilgili ,ölçme değerlendirmeyle ilgili, onunla bununla ilgili, hoca da bülten gibi sürekli onu takip edecek. Kendiyle onun arasında bir şey kuracak. Yoksa onları fiziksel olarak bir yere toplamak mümkün değil.....Bu bir süreç meselesi, hoca hem bu süreçte bunu deneyimleyecek, hem de ufak ufak uzaktan eğitim materyalleriyle hocanın önüne doneler, uygulamalar konacak. Uzaktan eğitim nedir, nasıl yapılıyor, kim nasıl yapıyor ilişkili örnekler verilecek, hocanın oradan esinlenerek kendine onu uyarlaması beklenecek... Dünyada Avustralya çok ileridir bu işte, Japonya, Hindistan, bunların uygulamaları var. Bunları da gösteriyoruz hocalara, bakın böyle uygulamalar var, Amerika'daki uygulamalar böyle, bunları göre göre hocalar da belli bir noktaya gelecek ama herhalde bu bir 50 yıl olacak, öyle gözüküyor (gülüyor). (Nisan 2015, E, Koordinatör, Y:47, Üniversite3)*

Kişilere *bu alanla ilgili yapılmış güzel çalışmalarını gönderip* aslında hocaların okumaları istenebilir. Uzaktan eğitim nedir, ne değildir, ya da ne gibi sonuçları -olumlu ya da olumsuz- sağlar, güzel birkaç çalışma bir araya getirilip, hocalara önden bir okumaları istenebilir..... *Uzaktan eğitimin nasıl bir şey olduğuyla alakalı* bir şeyler atılabilir (sisteme). Çünkü uzaktan eğitimle ders veriyor, çok karşı belki ama onun faydaları da anlatılabilir, bunun başarı faktörleri de gösterilebilir, onlar da yapılabilir. Şu söylenebilir, Harvard, MIT milyon dolarlarını niye woops'a harcıyor, çok defans duran kişiler için de en azından iyi olur, o da daha istekli ders anlatır, biraz önündeki duvarı kırarsanız hocanın, sadece teknik de değil, o zaman "hmm, böyle bir şeymiş" deyip kendisi de ekstra materyal getirebilir, derse kendisi de ekstra bir şeyler yapabilir. O açıdan da, ben onun için o anlamda *bilgilendirilmesinin* önemli olduğunu düşünüyorum. (Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:33, Üniversite3)

Üniversite5'teki koordinatör, öğretim elemanlarını teşvik etmek için değişim ajanlarını kullandığını söylemiş, değişim ajanı stratejisini şu şekilde açıklamıştır:

Yeterliğine inandığımız birkaç hocayla ileri seviyede çalışmaya, biz onlara *'değişim ajanı'* diyoruz, onlarla çalışıyoruz, onları maksimum destekliyoruz o hocaları. (Diğer hocalar) yanındaki onların ofis arkadaşı veya bölümdeki arkadaşı mantığında düşündüğünüzde, Betül mesela onun yandaki ofis arkadaşı, Betül'e daha çok inanıyor. Betül uygulayabilirse ben de uygulayabilirim diyor. Veya Betül yapıyorsa ben de yaparım. O yüzden kişisel normlar teknoloji kabulünde önemli bir etmendir. Yani yanındaki o kişinin verdiği norm, o normu alıyor, kendisi de uyguluyor. Biz o yüzden şu anki stratejimiz tamamen, literatürün de desteklediği, değişim ajanını oluşturmak her fakültede bulmak, ve o değişim ajanlarıyla birlikte yayılmaya çalışıyoruz biz o bölümlerde... Onların devamlı birlikte olduğu, aynı dersi veya farklı dersi anlattığı hoca o dünyanın içinde ya diyor, baksana ya diyor. Bu şekilde değişim ajanı bizim en çok kullandığımız strateji şu an. (Mart 2015, E, Koordinatör, Y:39, Üniversite5)

Üniversite3'teki koordinatör ise öğretim elemanlarının idarece zorlanması gerekliliğine vurgu yaparak bu gerekliliği şu şekilde ifade etmiştir:

Hocaların bu yönde dönüşmesi, dönüştürülmesi lazım. Nerede dönüşecek hoca? Uzaktan eğitim birimine adım attığında o dönüşme başlayacak hocada. Uzaktan eğitimin yöneticileri alıp hocayı bir yerde çekeştirecekler. *Çekeştirecekler, bakın, çekeştirmeden olmuyor, o hoca da durup durduk yerde bir şey yapmıyor.* Çekeştirecekler, onu özendircekler, *ders ücretleri açısından falan* da cezbedici, cazip olacak. (Nisan 2015, E, Koordinatör, Y:47, Üniversite3)

Öğrenci kaynaklı sorunlar hakkında öğretim elemanlarının ve koordinatörlerin görüşleri incelendiğinde, en çok öğrencilerin ilgisizliğine vurgu yapıldığı anlaşılmıştır. Öğrencilerin ders geçme ve belge alma odaklı düşünceleri ile daha az çalışarak geçme istekleri, tüm üniversitelerdeki paydaşlarca şu şekillerde ifade edilmiştir:

Dersin içeriğini şuyunu buyunu falan çok düşünmüyorlar. Zaten hani doğru mudur değil midir onu tartacak şeyleri de yok ki, ne verilirse onun doğru olduğunu düşünüyorlar, çok fazla irdelemiyorlar da zaten. Biraz daha *ders geçme odaklı* olduğu için ne kadar az içerik varsa çok da memnun oluyorlar açıkçası, o da var yani. (Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:33, Üniversite3)

Siz bana n tanesini söyleyin, parayla sertifika eğitimi alan bile o videoyu izlemez yani, çok idealist olan bir iki tane çıkar. Çünkü niye, biz bilgide değil, belge mantığıyla yetişen bir toplum ürettik hep, o yüzden küçükten itibaren *belge mantığıyla değil, bilgi mantığıyla* yetişen bir toplum üretirsek, ondan sonra ben yükseköğretimde uzaktan öğretimde polislik yapmam, daha değişik güzel değerlendirmelerle, kişiye daha farklı bilgiyi, daha zengin bilgiyi sunmayla uğraşırım. (Mart 2015, E, Koordinatör, Y:39, Üniversite5)

Gerçekten öğrencilerin uzaktan eğitimle ilgili algılarını biraz değiştirmek gerekiyor. Çünkü, *uzaktan eğitim seçtim, çünkü kolay olduğunu düşünüyorum* bakış açısıyla yaklaşan öğrenciler de oluyor. Ve dolayısıyla *daha az zaman harcayarak, daha az çalışarak dersleri geçebileceğini düşünüyorlar.* Aslında bunun böyle olmadığını en başta öğrencilere söylemek de gerekiyor. Buna hazırlıklı ve bunu bilerek de programlara kaydolmaları faydalı. Çünkü ekstra bir çalışma verdiğiniz zaman gerçekten ciddi itirazlarla karşılaşabiliyorsunuz. Kendi yaşamlarından başlayarak, hocam çalışıyorum, hocam evliyim, çocuğum var, çocuğuma mı bakacağım dersime mi çalışacağım, lütfen yardımcı olun gibilerinden bayağı bir itirazlarda bulunabiliyorlar. O yüzden uzaktan eğitimle ilgili öncelikle *öğrencinin ve hocanın algısını değiştirmek gerekiyor* bu anlamda. Uzaktan eğitimin *bir ihtiyaçtan dolayı yapıldığını, ama kesinlikle daha az çalışarak bir yere ulaşmanın bir aracı olmadığını söylemek ve kabul ettirmek gerekiyor.*(Nisan 2015, K, Koordinatör, Y:29, Üniversite2)

Öğrenci *sadece not almayı bekliyor.* Öğrenci not olarak düşündüğü için sadece, öğrencinin kolayına geliyor ama *bir şey öğrenmeden geçiyor.* İşte bu belirttiğimiz, dedik ya işte üniversite kendi içinde standartlar oluşturup, öğrenciyle daha etkileşimli olarak kullanılması sağlanırsa belki o zaman önüne geçilebilir. Öğrenci de o zaman sistemi sadece vizeden finale olarak görmez. (Mayıs 2015, E, Koordinatör, Y:30, Üniversite1)

Şimdi öğrenci var, öğrenci var. Bazı öğrenci *teknolojiyi kullanmak bile istemiyor.* Klasik bir sisteme alışmış ve o sistemde devam etmek istiyor. Bazı öğrenci var, ben zaten çalışıyorum *hiçbir şeyle ilgilenmeyeyim geçeyim* istiyor. Yani ama burası bir eğitim kurumu. (K, Koordinatör, Y:34, Üniversite4)

Öğrencilerin askerlik gibi farklı amaçlarla uzaktan eğitim programlarına kaydolmaları ve işlerini son dakikaya bırakmaları ise hizmet sağlayıcı ile Üniversite3'teki koordinatör tarafından şu şekilde değerlendirilmiştir:

Ülke olarak *son dakikacıyız*, yani herkes son dakika. Biz sınavlardaki istatistiklerine bakıyoruz, bir hafta sınav açık duruyor, %30'u son gün öğleden sonra giriyor. Yani herkes son güne bırakıyor bir şekilde, son gün çalışırım ederim diye genel olarak. (Mayıs 2015, E, Hizmet Sağlayıcı, Y:35)

Liseyi bitirmiş, puan alamamış, hayattan beklentisini bilmeyen kitleler yerine bunlarla (okulunu bitirmiş, bir yere girmiş çalışmaya başlamış, arayışı var, ihtiyacı var, şu ya da bu sebepten fark etmez, hayattaki amacını hedefini oturtmuş, tekrar hayata dönük ayakları yere basacak şekilde bir şeyler isteyenlerle) uğraşmayı ben daha anlamlı buluyorum kişisel olarak. Öbürünü çünkü tam kafamda oturtamıyorum. Belki bu kolaycılık ama,.. O zaman şöyle oluyor, liseden gelen çok düzeyleri de düşük olan kişiler bu bölümlere girdiği zaman siz burada istediğinizi yapın, karşılığını bulmuyor. Ve askerlik için, şu için bu için okunan okul algısı oluşuyor. Bu algı, eğitimi batıran bir şey yani. *Bu kadar emek, bu kadar harcama, birileri askere gitmesin diye, bu olacak şey mi yani*. Birileri askere gitmesin diye biz burada bu kadar yatırım yapıyoruz yani. *İnsanın içi acıyor*. (Nisan 2015, E, Koordinatör, Y:47, Üniversite3)

Üniversite3'te görev yapan koordinatör, uzaktan eğitimle öğrenim gören öğrencilerin az zamanda motive olmalarını sağlayacak araçlara/ programlara duydukları ihtiyacı ve ders notlarını karmaşık bulmalarını şu ifadelerde belirtmiştir:

Yani biz örgün eğitimin aynısının bir kopyasını burada yürütmek istemedik hiçbir zaman. Çünkü buradaki öğrenci profiliyle oradaki öğrenci profili aynı değil. Siz aynımış gibi hareket ederseniz gerçekçi olmaz. Bu öğrenci profili *az zamanda onları motive edici, teşvik edici bir araç koyacaksınız, bir program koyacaksınız, onlar da oradan yollarına yürüyecekler*, (bunu istiyorlar)..... Öğrenciden her türlü şikayet geliyor. Öğrenci oradaki memura ulaşamamasından tutun dersler, içerikler, hocalar, sorular, soruların kolaylığı zorluğu, dokümanların zor olması, özet istiyorlar falan işte. *Çok karmaşık buluyorlar (içeriği)*, onlarla çalışmadıklarını söylüyorlar. (Nisan 2015, E, Koordinatör, Y:47, Üniversite3)

Öğrenci profillerinin farklı olduğuna dikkat çeken Üniversite3'teki paydaşlar, bazı öğrencilerin niteliği çok yüksek değilken bazı öğrencilerin beklentilerini ise programın karşılayamadığını şu şekilde ifade etmişlerdir:

Uzaktan eğitime gelen öğrenciler aynı açıköğretim gibi sonuçta çok da iyi çocuklar değil. *Maalesef elekten süzüle süzüle geliyor*, hep kalburüstü kişiler kalmıyor, alttaki tabakalardan birisi olduğu için de bazen yani öyle sorular, öyle şeyler geliyor ki inanılmaz yani. (Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:33, Üniversite3)

Öğrencilerden o anlamda ciddi (geri dönüşler oluyor), hocam *biz aradığımız şeyi burada bulamadık* diye bize çok geri dönüş geliyor. O aradığımız şeyi bulamadık diyenlerin bir kısmında da şey var, o bir yere girememiş de en altlarda olan kesim var ya, onlar zaten hem bir yandan hayalperest, hem de hayata tutunmaya dönük sıfır eylemleri var, onlar zaten ne olursa olsun bir şey alamayacaklar, siz ona yüz birim şey verseniz de onu alabilecek kapasitesi yok. Çünkü bir yandan hayalperest ama bir yandan da oturuyor oturduğu yerde, bir şey ürettiği yok yani. Ama öbür taraftan çalışıp da değerli işler yapıp hedefi olan kimselerin de hayal kırıklığına uğradığı şeyler oluyor, işte o çok acı oluyor. Adam düşün tıp profesörü, sosyolojiye gelmiş. Mesela ne arıyor orada, sosyolojide? Belli ki bir şey arıyor orada, bilerek seçiyor sosyolojiyi. Bir tane albay vardı, o albay mesela bana şunu söylemişti, *Necip Fazıl bu bölümü okuduğu için ben de bu bölüme geliyorum çünkü hep içimde bir ukteydi* diye. Adam böyle kaydını yaptırdı, düşünebiliyor musun, ne alakası var diyorsun. O zaman geldi bölüme, umduğu şeyi orada bulamadı. Ben isterim ki Necip Fazıl hassasiyetiyle gelmişse onu orada bulmuş olması lazım. (Nisan 2015, E, Koordinatör, Y:47, Üniversite3)

Uzaktan eğitim öğrencilerinin okula aidiyet hissedememeleri durumu, Üniversite2'deki öğretim üyesi tarafından şu şekilde belirtilmiştir:

Çocuk bir tane bile soru sorsa ders dışında, mail attığında, bir tane bile geri dönüş yapsan, hepsi "hocam ilgilendiniz benimle, çok teşekkür ederim" diye sevinerek geri dönüyor yani. Çünkü *hissetmek istiyor*. Okulda ama hissedemiyor okullu olduğunu. (Nisan 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:29, Üniversite2)

Öğrencilerin kendilerini müşteri gibi görmeleri sorunu ise gündeme getirilen dikkat çekici sorunlardan biri olmuştur. Hizmet sağlayıcı, bu konu hakkındaki düşüncelerini şu şekilde dile getirmiştir:

Uzaktan eğitime hepsi para verdiği için *kendini müşteri gibi görüyor*. Bence biraz haddini de aşılıyor şey olarak, iletişimlerde bazen böyle, sonucunda karşında bir üniversite var, o saygıyla yaklaşmıyor. Bakkaldan bir şey almış da, bozuk çıkmış gibi, böyle bir yaklaşım oluyor. Öğrencilerin böyle bir problemi var. Bu beklentiye göre müşteri hizmetleri kurması gerekiyor üniversitenin. Çünkü öğrenci kendini müşteri gibi görüyorsa, ya ona kendini öyle göstertmeyecek, ki bu biraz zor, ya da ona göre içeride bir *müşteri destek ya da öğrenci destek birimi kurması gerekiyor*. (Mayıs 2015, E, Hizmet Sağlayıcı, Y:35)

Paydaşların dikkat çektikleri bir diğer husus, toplum kaynaklı sorunlar olmuştur. Bu kategoride en sık tekrarlanan sorun, uzaktan eğitim tanımının doğru yapılmayışı ve açıköğretimle karıştırılması sorunudur. Bu sorun, Üniversite3 ve 4'teki koordinatörlerce şu şekilde ifade edilmiştir:

Yani Amerikalı buna Distance Education demiş. Şimdi Amerikalı ona öyle dediği zaman ne anlıyor onu bilmiyorum. Ama *bizim toplumumuz bundan iyi bir şey anlamaz. Nitekim anlamıyor*. Bırakın toplumu, yani sokaktaki vatandaşı geçtim, üniversiteye gidin, üniversitedeki hocalarla, üniversitedeki öğrencilerle görüşün, böyle eğitim olur mu derler. Bakın bu eğitim iyi bir eğitim olarak, insanların kafasında böyle bir algı yok. Bu Anadolu Üniversitesi'nin yürüttüğü 30 yıla yakın eğitimi (*açıköğretimi kastediyor*), ki biliyorsunuz bu mektupla falan başlıyor, onun işte bir versiyonu olarak bakılıyor bu eğitim türüne. Onun bir versiyonu, evrimleşmiş bir hali mi? *Evet evrimleşmiş bir hali. Ama eksik, çok büyük eksik*. (Nisan 2015, E, Koordinatör, Y:47, Üniversite3)

Uzaktan eğitim deyince onun çok iyi bir tanımı yapılmalı, uzaktan eğitim nedir, ne değildir, ayrımı olmalı. Çünkü bazen bir *açıköğretim gibi, o şekilde görülebiliyor*. Ama açık öğretimde zaten dersler işlenmiyor. Bizim farkımız bu. Bildiğiniz örgünde yapılan dersi burada da yapıyoruz. Yani açık öğretim gibi görününce de tabii bu biraz uzaktan eğitimin *büyümesine engel, tercih edilmesine engel*, yani açıköğretimden farklı olan yönlerimizi ortaya koymamız lazım, uzaktan eğitimi daha iyi tanımlayabilmemiz lazım diye düşünüyorum. Ama şu var, en azından *diplomalar eşdeğerde*, diplomalarda uzaktan eğitim diye bir ibare olmaması en azından onları cezbedebiliyor (gülüyor). (K, Koordinatör, Y:34, Üniversite4)

Toplumun uzaktan eğitime hazır bulunuşluğunun düşüklüğü, Üniversite3'teki koordinatör tarafından şu şekilde dile getirilmiştir:

(Uzaktan eğitim) şu günkü haliyle yetersiz. Ben bunu uygulamada yapabileceğimizi düşünüyorum, dezavantajların her birini teker teker çözebileceğimizi düşünüyorum.... Ama şu anki haliyle biz kişisel olarak buna inansak dahi toplumsal olarak *toplum buna hazır değil*. Hocalar, üniversiteler buna hazır değil. Yumuşak geçişler yapmak faydalı (Nisan 2015, E, Koordinatör, Y:47, Üniversite3)

Toplumun, uzaktan eğitimde daha niteliksiz bir eğitim sunulduğu ve derslerin uzaktan anlatılamayacağı önyargısı ile klasik eğitim anlayışına olan yatkınlığı, Üniversite 2, 4 ve 5'teki koordinatörler tarafından şu şekilde ifade edilmiştir:

Dışarıdaki algı, "ya ben uzaktan öğretimle işletmeden mezun oldum veya da işte yazılım mühendisliğinden oldum, öbürü 'ya *senin uzaktan eğitimin nasıl olduğunu biliyoruz*' " mantığını geri atabilmeli, yani çıktı olarak bu algının oluşmaması lazım. Bunun için de nitelik söz konusu. Çıktı olarak çünkü bu algı var. Her ne kadar *diplomada uzaktan öğretim yazmasa da nitelik olarak insanların aklında uzaktan öğretim, zaten girişi kolay, çıkışı da kolay*. Şimdi böyle bir durum söz konusu olduğunda o zaman yaptığınız ürünle ilgili bir standardizasyona veya akreditasyona hiç gerek yok. Ama nitelik olarak siz bunları yapabilecek bir kapasitedeyken ileride artık nitelik olarak da bir beklenti, belki hükümetin, devletin belli yerlerinde ya da akreditasyon noktasında belli repütasyonu oluşturmuş firmalarda da sizin bir yetkinliğiniz oluşur ve bununla da devlet artık belli bir nitelik aramaya başlar. (Mart 2015, E, Koordinatör, Y:39, Üniversite5)

Örgün sistemden, *klasik anlayıştan sapmak istenmemesi, alışkanlıklar*, yani onlar biraz dezavantaj. Uzaktan eğitimin *çok iyi tanınmasının, tanıtımının yapılmamış olması*, onlar bir dezavantaj yani. Kitlelere biraz daha ulaşması gerekiyor (K, Koordinatör, Y:34, Üniversite4)

Uzaktan eğitime inandıran pek çok insan var, hala (gülüyor). Bu bence şeyden kaynaklanıyor, *karşılaştıkları uygulamalardan* kaynaklanıyor olabilir birincisi, bir de *önyargıları*. Bu ders asla uzaktan anlatılamaz, mutlaka birebir olması gerekiyor gibi algılar zamanla değişecek diye düşünüyorum. (Nisan 2015, K, Koordinatör, Y:29, Üniversite2)

Sunulan uzaktan eğitim programlarında görülen en önemli sorunlardan biri, kurumların maddi kaygıyla program açtıkları görüşünün sık tekrarlanması olmuştur. Bu sorun, hizmet sağlayıcı ile Üniversite1, 3 ve 5'teki paydaşlarca şu şekillerde dile getirilmiştir:

Kurumlar genelde dersi ne kadar sınıfta yaparsak, *işin mali boyutunu düşünüyor* açıkçası. (Mayıs 2015, E, Koordinatör, Y:30, Üniversite1)

Ben biliyorum bir sürü üniversite var, *üniversitelerin birçoğu sırf öğrenci kaydetmek için uzaktan eğitim yaptıklarını söylüyorlar* ki bir kısmının yapmadığını duyuyorum, görüyorum, uzaktan eğitimle ilgili toplantılarda. (Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:40, Üniversite5)

Yapmış olmak için yapan çok üniversite var, *bunu bir gelir kapısı olarak görüp*. (Mayıs 2015, E, Hizmet Sağlayıcı, Y:35)

Şu an uzaktan eğitim açıkçası Türkiye çapında bir nevi *bütün kurumlar için ekstra bir gelir olarak düşünülerek organize ediliyor, öyle başlıyor*. Amaç öncelikle okula gelemeyen, sektörde çalışan veya 2. bir üniversite okumak isteyenler için alternatif bir fırsat yerine *üniversiteyi kazanamamış, bir yere girememiş kişileri toplayıp onlardan para kazanmak* ölçüsünde olduğu için bütün üniversitelerde, bu acı bir gerçek maalesef, dolayısıyla üst düzeylere biz Türkiye'de çıkabilir miyiz, çok zor. Çünkü ne bir standart var, ne bir şey var, ben çok kaliteli bir şey yapayım, şunu yapayım, onlar çok zor. Dolayısıyla bu bakış açısıyla gittiğin zaman ne kadar ileri gidebileceğini düşünüyorsun? Bence hiç.. (Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:33, Üniversite3)

Türkiye'deki uzaktan eğitim programları yürüten üniversitelerin genelde teknik işlere ağırlık verdiği ve teknoloji merkezli zihniyetin hakim olduğu, bunun yerine uzaktan eğitimin felsefesine ve dijital içeriğe odaklanması gerekliliği, Üniversite3 ve 5'teki koordinatörler tarafından şu şekillerde ifade edilmiştir:

...*Teknoloji merkezli zihniyet* her yerde var, ve bu zihniyet fabrikasyona yol açıyor, sonra da neden bir algı oluşuyor diyorsanız hani uzaktan öğretimle ben şu mühendislikten mezun oldum, öbürü ben örgünle, hadi göbeğimle güleyim diyor sonra o noktada, çünkü niye, teknoloji merkezci zihniyet öğrenci boyutunu çok işin içerisine katmıyor, katmak da istemiyor. Teknoloji merkezci zihniyette ana amaç şudur, ben sağlıklı sıhhatli 3000 kişinin dersini verebileyim bu dönem, bitsin. Sağlıklı, hiçbir teknik sorun olmadan. Sunacağı nicel

verilerle 'Bak işte şu içerik 3200 kişi tarafından indirildi veya şu içerik 3 milyon kişi tarafından kontrol edildi' teknoloji merkezci zihniyet bu istatistiklerde, ve bu işin tamamen doğru ve sağlam yapılmasıyla alakalı bir zihniyet, bu da fabrikasyonu doğuruyor. Türkiye genelinde ağırlıklı olan zihniyet bu. Biz o kısma girmiyoruz. O yüzden ..bütün ilk felsefemiz, dijital içerik. Ama biz hiçbir şekilde teknik şeylerle ilgilenmeyelim demiyoruz, tekniği sağlama alayım, ama benim ana amacım, *ana hedefim teknik şeyler üzerine odaklanmak değil, dijital içerik üzerine odaklanmak*. Bu da öğrenciyi kollamak demek aslında.....Şu an Türkiye'nin bulunduğu durum şey gibi, bir şey olduğunda herkes saldırıyor, ama içi boş, balon gibi. İçi boş olan, veya ben *şişme balon* diyorum ona, *yapısal bir hareket söz konusu*, ve 10 sene sonra biz dönüyoruz, ha biz buraları yanlış yapmışız, aslında bu önemli bir ihtiyaçtı, dönüp yeniden bunu doğru tasarlayalım havasında gidiyoruz şu an. Uzaktan öğretimde de öyle olacak, merak etmeyin yani. Şu an öyle bir atılım söz konusu, herkes ben yapayım (diyor)... Bu iş sadece öğrenme yönetim sistemi yani *teknoloji merkezliyetçilik* ile olsaydı, uzaktan öğretim her yerde müthiş olurdu, hems de o mükemmel teknolojiyi kullanır bitirirdi. *Bu iş stratejik plan, tasarım, uygulama modeli, sunma modeliyle alakalı. Ve katılımcı düşünceyle olan bir durum*. O yüzden Türkiye'de bu yapı sağlanmadığı müddetçe hepsi şişme balon olacak, otomatik olarak bu balon iyi yapan biri olduğunda patlayacak, onlar da dönüp biz bu işi tekrardan yapalım geri sarıp yeniden yapmaya çalışacaklar. (Mart 2015, E, Koordinatör,Y:39, Üniversite5).

Türkiye'deki işler şöyle yürüyor, böyle bir eğitim türü var, üniversite de bu eğitimi yapmak istiyor, bir merkez kuruyorlar, orada bazı bölümler açılıyor, ondan sonra artık o merkezin işi gücü, hangi yazılımı alayım, hangi tool'u kullanayım falan, bu. Ondandır iş tamamen rutin bir şeye dönüşüyor zaman içinde. YÖK'ün yükseköğretim kanunu ya da ilgili yönetmelik ya da yönergelerin içerisinde insanlar yol almaya çalışıyor. Oradan hocalara uygun düşen bir ders ücreti vermeye çalışıyorlar, orada görev alanlara bir takım ödemeler yapmanın yollarını arıyorlar, işte *işler hep teknik boyutta kalıyor*. Ya teknolojik açıdan teknik, ya da onun çalışanın parası ya da birtakım masrafların nasıl karşılanacağı, hep bu teknik konular konuşuluyor. Uygulamaya dönük. *Kimsenin bunun felsefesine dair bir bakış açısı yok...* Bugünkü uzaktan eğitim ve mevzuat bizim buralara gitmemizi salık vermiyor. Bizim basit, gündelik işlerde kaybolmamıza sebep oluyor. Biz kayboluyoruz oralarda. (Nisan 2015, E, Koordinatör,Y:47, Üniversite3)

Üniversite3'teki koordinatör, standartların hep kağıt üzerinde kaldığını ve olması gerektiği şekilde uygulanmadığını söyleyerek bu durumdan yakınmış, ama standartların yine de var olması gerektiğini ifade etmiştir.

Kurum içi etkileşimle alakalı sorunlar, üniversite içindeki koordinasyon eksikliği görüşünde yoğunlaşmış, üniversite içindeki bürokrasi de belirtilen sorunlar arasında yer almıştır. Üniversite içindeki koordinasyon eksikliğiyle ilgili görüşlerini Üniversite3 ve 5'teki koordinatörler ile hizmet sağlayıcı şu şekilde belirtilmiştir:

Eksi yanlarımız yeterince bu bahsettiğimiz kurum içi kollobrasyon dediğimiz işbirliği, yani o kültürün dönüşmesi noktasında beraber hareket etme ve her bir birimin aynı amaç doğrultusunda katkıda bulunması noktasında istediğimiz verimi alamıyoruz tabi ki. Bu zor bir şey. Henüz daha bu bütüncülü verimli olarak, *bütüncül katılımı, kolektif dediğimiz o katılımcı düşünceyi, görüşü hedeflese de sağlayamadık.....*Ya şu mantık var Türkiye'de, yanlış bir mantık bana göre, Türkiye'de uzaktan eğitim programlarını yöneten merkezler, kendi başlarına her şeyi barındırmaya çalışırlar. Her şey benim içimde olsun. Stüdyosu, vs. Bana göre bu yanlış mantıktır. Çünkü niye, *sen sanki orada ayrı bir cumhuriyetini ilan ediyormuşsun gibi, ama diğerleri (diğer birimleri kastediyor) gerçekte bu cumhuriyette ne olup bittiğinden haberdar değil*. Benim buradaki stratejim, diğerlerinin hepsinin böyle bir cumhuriyetin varlığından haberdar olması ve bu cumhuriyete entegre olması. Bu cumhuriyetle beraber hareket etmesi. Mesela Erasmus grubu veya uluslararası öğrenci birimi, merkezi. Bunların hepsi, ne oluyor, uzaktan öğretim kültürü nedir, ne yapar, uzaktan öğretimde neler gelişir, çünkü bunların her biri öğrenciye hizmet veren birimler. Öğrenciye hizmet veren birim demek, benim de hizmet verdiğim grup demek. Bunlar da uzaktan

öğretim programıyla, veya açtığımız programlarla ilgili, verdiğiniz hizmetlerle ilgili belli altyapıları olması gerekiyor ki, o kültürü bilmeleri gerekiyor ki siz de ona göre rahatlıkla yüzebilirsiniz o havuzda. (Mart 2015, E, Koordinatör, Y:39, Üniversite5)

Üniversitenin öğrenci dairesi, yönetim kurulu, senatosu sizin ne yaptığımızı bilmezse orada kararlar alınmıyor, geç alınabiliyor, yanlış kararlar alınabiliyor. Dolayısıyla *üniversite içindeki koordinasyon eksikliği* bir dezavantaj olarak karşımıza çıkıyor. Ve bunu aşan üniversiteler var, aşamayan üniversiteler var. Dolayısıyla hani duvarlar dedik ya (mevzuat engellerini kastediyor), duvarların bir kısmına bunları da dahil edebiliriz. (Nisan 2015, E, Koordinatör, Y:47, Üniversite3)

Devlet üniversiteleri için konuşacağım, üniversite içinde istedikleri şeyleri hocayla elde edemedikleri için aslına bakarsanız oraların yöneticileri de yapmak istedikleri her şeyi hayata geçiremiyorlar. Yani çok güzel planlar oluyor ama maalesef hayata geçirme noktasında işte *üniversite içi bürokrasi, hocaların farklı bölümlerde olmadığı için oraya söz geçirememesi* gibi durumlar oluyor. (Mayıs 2015, E, Hizmet Sağlayıcı, Y:35)

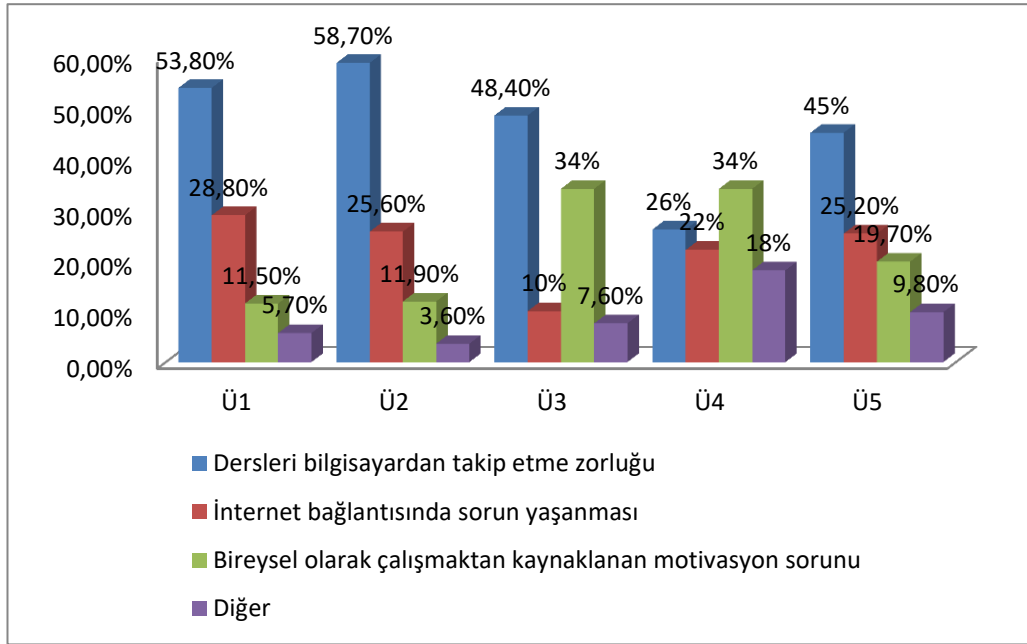
Üniversite içindeki bürokrasi ve yönetimin uzaktan eğitim birimi/koordinatörü üzerindeki baskısı, Üniversite5'teki koordinatör tarafından şu şekilde dile getirilmiştir:

Belki bir 5 sene sonra 1000 dersi bulacağız. Bizim öyle hemen bir senede şunu bulacağız, bunu bulacağız diye bir şeyimiz yok, her ne kadar, kayıtlara da geçebilir bu, *yukarıdan baskı yesem de, bir an önce şunu yapalım diye*, ben bu böyle olmaz, yavaş yavaş olacaktır tarzında diye o reaksiyona tepki veriyorum ve buna da inanıyorum.....*Kendi içindeki stratejik planım, ajandam aslında tamamıyla belirtilen üst yönetimden ve diğer birimlerden fully supported olmuyor* yani tam destek almıyor. Eğer tam destek alsaydı zaten bu bizim hedefimiz olan 400'ü falan rahatlıkla bulmuştu şu ana kadar. Çünkü biz düşünce olarak oradayız ama diğer birimlerin de düşünce olarak orada olması lazım ki siz bu gücü hissedip daha hızlı yaygınlaşabilme durumunuz söz konusu olsun.Benim birim olarak bir politikam var...Bundan yukarının haberi var mıdır, kabullenir mi orasını bilemem ama ben az önce dediğim gibi ben burada bazı kendi politikalarım var ama *yukarısı henüz bu politikaları içselleştirip o kültürün içerisine geçmediği için* o da o politikalarla hareket etmiyor. Zaten sıkıntılarımızdan biri de o. (Mart 2015, E, Koordinatör, Y:39, Üniversite5)

"Uzaktan Eğitimde Karşılaşılan Sorunlar" teması analiz edildiğinde, dört farklı üniversitenin dördünde de öğretim elemanlarının öğrenciyle iletişim kuramama korkusu yaşadıkları görülmüş, teknoloji kullanımı konusunda yaşanan sorunların ve kamera kaygısı yaşayan öğretim elemanlarının üç üniversitede görüldüğü anlaşılmıştır. Tüm üniversitelerde, öğrenci kaynaklı sorunlar arasında öğrencilerin ilgisizliği tekrarlanmış, daha az çalışarak geçme istekleri ise üç üniversitede belirtilmiştir. Toplum kaynaklı sorunlar arasında ise uzaktan eğitim tanımının doğru yapılmayıışı ve açıköğretimle karıştırılması sorunu, iki farklı üniversite paydaşınca dile getirilerek en sık tekrarlanan kodlardan biri olmuştur. Kurumların maddi kaygıyla program açması sorununun üç farklı üniversite paydaşınca dile getirildiği; kurum içi etkileşim sorunlarına ve dijital içerik yerine teknik işlere yoğunlaşılması sorununa ise iki farklı üniversitede vurgu yapıldığı görülmüştür.

Ü3'teki bir öğrenci, uzaktan eğitimi tercih sebebini "Okul gereksiz gibi. Meslek sahada öğrenilir." şeklinde belirterek aslında uzaktan eğitimi okul olarak nitelendirmediği düşüncesini ifade etmiştir. Ü3'teki başka bir kişi diploma farkının örgünlerle olmamasını, Ü2'deki bir kişi uzaktan eğitimin kolay olmasını, Ü4'teki bir kişi uzaktan eğitim görmenin mesleğiyle ilgili stajı bir yıl kısaltmasını, Ü4'teki başka bir kişi ise askerlik tecilini tercih sebebi olarak göstermiştir. Bu bulgular ise, görüşme bulgularından elde edilen "Öğrenci Kaynaklı Sorunlar" kategorisi ile örtüşmektedir.

Ü1, Ü2, Ü3 ve Ü5'teki öğrencilerin, uzaktan eğitim programlarının takibinde en çok karşılaştıkları problemlerin başında dersleri bilgisayardan takip etme zorluğu gelmiştir. Bunu Ü1, Ü2 ve Ü5'te internet bağlantısında sorun yaşanması, Ü3'te bireysel olarak çalışmaktan kaynaklanan motivasyon sorunu izlemiştir. Ü4'te ise öğrenciler en çok bireysel olarak çalışmaktan kaynaklanan motivasyon sorununu yaşadıklarını belirtmiş, bunu dersleri bilgisayardan takip etme zorluğu izlemiştir.



Şekil 15: Araştırma Örnekleminde Bulunan Öğrencilerin Uzaktan Eğitim Programlarının Takibinde En Çok Karşılaştıkları Problemler

Tablo 37: Öğrencilerin Uzaktan Eğitim Programlarının Takibinde En Çok Karşılaştıkları Problemler

	Ü1	Ü2	Ü3	Ü4	Ü5
Dersleri bilgisayardan takip etme zorluğu	%53,8	%58,7	%48,4	%26	%45
İnternet bağlantısında sorun yaşanması	%28,8	%25,6	%10	%22	%25,2
Bireysel olarak çalışmaktan kaynaklanan motivasyon sorunu	%11,5	%11,9	%34	%34	%19,7
Diğer	%5,7	%3,6	%7,6	%18	%9,8

Uzaktan eğitimde başka sorunlar yaşadıklarını belirten öğrenciler de olmuştur. Bu sorunları 16 kişi materyal eksikliği, 2 kişi maddi sorunlar, 14 kişi ölçme-değerlendirmeye ilgili sorunlar, 2 kişi öğretmenlerin yeterliliğiyle ilgili sorunlar, 7 kişi iletişim eksikliği, 3 kişi sunulan eğitimin yetersizliği, 12 kişi teknik sorunlar, 2 kişi örgün eğitim hakkı isteği, 7 kişi öğrencilere yeterli desteğin verilmemesi, 13 kişi senkron ders zorunluluğu ve ders saatlerinin uygun olmayışı ve 1 kişi de sınavlardaki yardımlaşmalardan dolayı alınan eğitimin kalıcı olmaması şeklinde belirtmiştir. Öğrencilerin, eğitimin yetersizliği konusundaki düşünceleri, görüşme bulgularındaki "Öğrenci Kaynaklı Sorunlar" kategorisinde bulunan "öğrencilerin beklentilerini programın karşılamaması" koduyla örtüşmektedir.

4.3. Paydaşlara Göre Uzaktan Eğitim Programlarında Uygulanması Gereken Yapılandırmalar

Uzaktan eğitim programlarının yeniden yapılandırılması veya düzenlenmesi gerekliliği, tüm üniversitelerdeki paydaşlarca dile getirilen bir durumdur. Paydaşlara göre uzaktan eğitim programlarında nasıl bir yapılandırmaya gidilmesi gerektiği, görüşme bulgularından elde edilen "Standartlaşma" ve "Uzaktan Eğitim Programlarının Uygulanmasına Yönelik Öneriler" temaları doğrultusunda sunulacak bulgularla analiz edilmeye çalışılmıştır.

Standartlaşma, tüm paydaşların ortak olarak üzerinde durdukları bir mevzu olmuştur. Bu tema altındaki bulgular; akreditasyonun gerekliliği, akreditasyon türleri,

akreditasyona ihtiyaç duyulan alanlar, denetim ve standartların nasıl oluşturulacağı kategorileri altında toplanmıştır. Standartlaşma ile ilgili görüşme bulguları Tablo 38'de sunulmuştur.

Tablo 38: Standartlaşma İle İlgili Görüşme Bulguları

TEMA	KATEGORİ	KOD
Standartlaşma	Akreditasyonun gerekliliği	<ul style="list-style-type: none"> Standartların gerekliliği (10) (Ü1, 2, 3, 4, 5, Hiz. Sağ.) / gereksizliği (1) (Ü2- Öğretim Üyesi) Esnek, Dinamik ve Minimum Standartlar (4) (Ü2, 3, 5, Hiz. Sağ.) Standartların hedef sağlama açısından önemi (2) (Ü3, 4) Standartların ölçme/ değerlendirme açısından önemi (1) (Ü1)
	Akreditasyon türleri	<ul style="list-style-type: none"> Hedef Kitleye Yönelik- İçeriğe Yönelik- Kültür Değişimine Yönelik Akreditasyon (Ü5) Lisans düzeyinde- Önlisans Düzeyinde- Master Düzeyinde Akreditasyon (Hiz. Sağ.)
	Akreditasyona ihtiyaç duyulan alanlar	Eğitim- öğretim (7) <ul style="list-style-type: none"> Ders izlencesi (4) (Ü2- Koordinatör, Ü3, Ü5) / Gereksizliği (1) (Ü2- Öğretim Üyesi) İçerik- materyal (4) (Ü3, 5, Hiz. Sağ.) Senkron/ Asenkron ders miktarı- katılımı(2) (Ü4, Hiz. Sağ.) Telif (2) (Ü2, 3) Öğretmen/ öğrenci etkileşimi (1) (Hiz. Sağ.) Ölçme- değerlendirme (3) (Ü1, 3, 5) Teknoloji- Altyapı (2) (Ü1, 4) Hocaların eğitimi (1) (Ü1)
	Denetim	YÖK Denetlemesi <ul style="list-style-type: none"> Sürecin ve çıktılarının değerlendirilme gerekliliği (2) (Ü3, 4) Yeterliliği (2) (Ü4) Yetersizliği(1) (Hiz. Sağ.) Öğrenci Değerlendirmesini Alma (1) (Ü3) Öğretmenin Değerlendirilmesi (1) (Ü1) Kullanım İstatistiklerinin /Verilerinin Değerlendirilmesi ve İyileştirme Amacıyla Kullanımı (1) (Hiz. Sağ.)
	Standartların Nasıl Oluşturulacağı	<ul style="list-style-type: none"> Kurumların/ hocaların ortak bir çalışmayla standartları oluşturması (2) (Ü1, 3, Hiz. Sağ.) Süreç değerlendirmesi yoluyla standartların oluşturulması (1) (Ü3) YÖK standartları dışında kurumların da kendi içinde standart belirlemesi (1) (Ü1) Standartların rektörlükçe uygulanması (1) (Hiz. Sağ.)

Görüşme yapılan on bir paydaşın onu, uzaktan eğitim programlarında kalite standartlarının uygulanması gerekliliği konusunda hemfikir olmuş, sadece Üniversite2'deki öğretim üyesi, standartların konulmasını yanlış bulduğunu söylemiş ve uygulamaların dersten derse değişmesi gerektiğini savunmuştur.

Standartların gerekliliği konusunda Üniversite3 ve 5'teki paydaşların görüşleri şu şekilde olmuştur:

...Pozitivistik yaklaşım söz konusuysa akademik açıdan, bunun bir altyapısının ve çerçevesinin olması lazım ve bu çerçeveye göre hareket etmek lazım. Bu doğrultuda da iyi bir standardı yakalamak için, yani verilen uzaktan eğitim diploması, belgesi, sertifikası noktasında herkesin benzer, fabrikasyon demeyelim de sonuçta *benzer çıktuları üretebilmesi adına belli standartları temele alması gerekiyor*.Türkiye bağlamında hedef kitleye uzaktan öğretimi veya uzaktan eğitimi doğru yansıtması adına, iyi bir ürün çıktısını gösterebilmek adına üniversitelerin bir temel çerçeveyi yakalaması lazım..... Yani siz nasıl bir sunum yapacaksınız, nasıl bir tasarlama yapacaksınız. Tamam hedef kitle herkeste değişebilir ama sunum ve tasarım stratejileri aşağı yukarı benzer olmak zorunda. Çünkü niye, uzaktan öğretimin temel, kuramsal altyapısı her yerde aynı. (Mart 2015, E, Koordinatör,Y:39, Üniversite5)

Bence gerek vardır çünkü artık kalite açısından düşündüğünüz zaman, yani birbirinden farklı standartlarda kişiler aynı diplomayı alıyorlar. Örneğin bizdeki bir kişi de BÖTE mezunu olabiliyor, başka bir yerdeki de olabiliyor. Bir, *uzaktan eğitim programları arasında standart sağlamak için bence gerekli*, ikincisi de, lisansla ikisinin karşılaştırması yapıldığında da mesela, en azından *biraz daha kalifiye bir şekilde mezun olmaları açısından önemli*.(Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:33, Üniversite3)

Üniversite2, 3 ve 5'teki paydaşlar ile hizmet sağlayıcı, standartların esnek ve dinamik olması gerekliliğine dikkat çekmiş, minimum seviyede standart konması gerektiğini söylemişlerdir. Görüşlerini şu şekilde belirtmişlerdir:

Benim kişisel görüşüm, dünyada normal yüz yüze eğitimin içine de bu araçların girmesi gerektiğini, dolayısıyla *tek bir akreditasyonun geçerli olmasının gerektiği*. Kesinlikle (standartlaşma) olmalı..... *Standartların dinamik olması lazım, esnek, dinamik*.(Nisan 2015, E, Koordinatör,Y:47, Üniversite3)

Bence hocanın yaratıcılığına biraz bırakılmalı. Yani minimum standartlar olsun, yani dersin tanıtım videosu olsun, ders izlencesi olsun, dersin içeriği online ders vermeye elverişli olsun, bunların standartları belirlenebilir, bunlar *minimum standartlardır*. Onun ötesi de bence hocanın yaratıcılığına bırakılmalı, hocanın yaratıcılığına bırakılınca bence çok daha ileri şeyler çıkabilir. Ama ilk başta minimum standartların kesin olması lazım.... Bir koordinasyon altında tutulmalı ama bunun şunu yapacaksın, bunu yapacaksın şeklinde olması bence yanlış ve uzaktan eğitimin yaratıcılığını öldüren bir şey. (Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:40, Üniversite5)

Akreditasyon kapsamında biraz daha *tanımlamalar netleştirilebilir* belki. Belki bazı derslerle ilgili biraz daha farklı bir uygulama veya biraz inisiyatife bırakma gibi bir şey olabilir. Çünkü uzaktan eğitimi tercih eden öğrenciler çok çok farklı. Hem çok farklı öğrenim geçmişleri olabiliyor, hem ekonomik düzeyden de çok farklı olabiliyorlar. O yüzden *öğrenciye ve hocaya belli bir düzeyde bu inisiyatifi bırakmak*, o dersi alan, o programı alan öğrenci özelliklerini dikkate alarak daha iyi planlanmasını sağlayabilir. Ve bunlar bu şekilde iyileştirilir bence. (Nisan 2015, K, Koordinatör, Y:29, Üniversite2)

Bir açıköğretim tarzı olanlar var, bir master tarzı olanlar var, bir lisans tamamlama tarzı olanlar var. Bence bunların her birinin kendine göre belli bir minimum içerik kalitesi, sanal sınıf kullanımı, hoca desteği, hoca öğrenci etkileşimi olarak belli standartlara ihtiyacı var. En azından *minimum bir standart olması gerektiğini düşünüyorum* ben.... Akreditasyon olursa o zaman uzaktan eğitim, açıköğretim, bunların hepsi birbirinden ayrılır, insanlar da bilir yani

bu kişi böyle bir eğitimden geçti diye düşünüyorum. (Mayıs 2015, E, Hizmet Sağlayıcı, Y:35)

Standartların hedef sağlama ve lme- değerlendirme açısından önemi, niversite1, 3 ve 4'teki paydaşlarca şöyle dile getirilmiştir:

Bence planlama açısından standardın getiriliyor olması güzel. Çünkü nnz görebilmeniz. Bir hedef koyuyoruz, hepimiz 14 hafta sonunda bir öğrencinin o konuyla ilgili ne kadar yetkinlikle mezun olacağına dair bir hedef koyuyoruz. Ama *bu hedefi nasıl başaracağız. Yani stratejinin oluşturulmasını sağlar*. Taktiklerin oluşturulmasını sağlar standartların getiriliyor olması. Yani ben evet 14 hafta sonra bu öğrencinin bu yetkinlikte olmasını sağlayacağım, ama nasıl. Bunu nasıl leceğim. Gerçekten bu yetkinlikte olacak mı, olmayacak mı. Ben neleri de anlatırsam daha yetkin olur. Eğer bir planlama yapmazsanız, bir standardınız olmazsa zaten o yetkinliği sağlayamazsınız. (Nisan 2015, K, ğretim yesi, Y:30, niversite4)

Standartlar sadece şu işi yapmalı. Bir hedef olmalı, hedef. Biz bir yere varacağız, o yerde öyle bir eğitim yapacağız ki her an ulaşılabilir olması lazım, ğrenci hoca yerine dokümana da ulaştığı zaman o interaktifliği orada görebilmesi lazım, onda aradığı soruları bulabilmesi lazım, sıkıcı olmaması lazım falan gibi..... Bu eğitimin sonunda sen ona bir diploma vereceksin. Peki senin bu öğrenciye sunduğun şeyler o çocuğa ulaşmış mı acaba, nasıl öğreneceksin. Dolayısıyla *standart koymaya hiçbir itirazım yok, eğer standarttan kasıt hedefler koymaksa kesinlikle hedefler koymak lazım. Var olan şeyi değerlendirmeye dönük, denetlemeye dnkse buna da tamam, rneğin YK. Ama o paydaşların her birinin o sürece katılımlarını sağlamadan, sadece standartları koymanın çok da anlamlı olduğunu düşünmüyorum.....* Tek tek her bir aşamayı okula dayatmak adına değil ama, okulun, yani uzaktan eğitim yapan birimin, hani bir söz vardır ya, "saldım çayıra Mevla kayıra", şu an bu düzende gidiyor. Bu çok kabul edilebilir bir şey değil.. (Nisan 2015, E, Koordinatör, Y:47, niversite3)

Tüm eğitimlerde bir standartlaştırma gereklidir. Bu *lme ve değerlendirmeyi de kolaylaştıracaktır. İhtiyaçları belirleyecektir*. Tüm kaliteli işlemlerde yapıldığı gibi burada da gerekli olduğunu düşünüyorum. Zaten, bizde belki tam oturmadı ama bunun olduğunu da biliyorum yurtdışında falan. (Mayıs 2015, K, ğretim yesi, Y:69, niversite1)

Uzaktan eğitimde standartların olmaması gerektiğini savunan niversite2'deki ğretim yesi ise, derslerin yapılarının farklı olması gerekliliği ve standartların bunu kısıtlayacağı düşüncesini şu sözlerle dile getirmiştir:

Bence bir *standart, ben onun taraftarı değilim*. Çünkü şimdi bu eğitim sistemlerinde herkes çok farklı eğitim sistemleri deniyor. Onun için herkese aynı şekilde yapmak.. Bilmiyorum. Öğrenci bile çünkü şeyi söylüyor, başka bir hoca şöyle yapıyor, siz böyle yapıyorsunuz, ve sürekli karşılaştırıp bir hocanın daha iyi olduğunu çıkartıyor. O zaman ne bileyim, herkes aynı şekilde yapsa bile bazıları daha iyi olacak. Standartlaşma... Yok, *derse göre de değişmeli...* Birincisi *bu hocadan hocaya değişen bir şey*. Hocanın dersi nasıl anlattığıyla alakalı. Uzaktan eğitimde de aynı şekilde. Dersten derse göre değişir. (Nisan 2015, K, ğretim yesi, Y:29, niversite2)

Akreditasyonun farklı şekillerde uygulanması gerekliliğini savunan niversite5'teki koordinatör, hedef kitleye, içeriğe ve kültür değişimine yönelik farklı akreditasyon uygulamalarının olması gerektiğini belirtirken hizmet sağlayıcı ise akreditasyonun lisans, ön lisans ve yüksek lisans düzeylerinde farklı uygulamalarının geliştirilmesi gerekliliğini vurgulamıştır. Akreditasyon türlerine yönelik olarak paydaşlar görüşlerini şu şekillerde ifade etmişlerdir:

Mesela siz diyelim ki üniversitede öğrencilere yönelik bir uzaktan eğitim düşünüyorsanız, sadece yetişkin eğitimini veya farklı türde farklı seviyede düşünmüyorsanız, akreditasyon bir kere *hedef kitleye yönelik* var bir, ikincisi bireysel öğrenen düşünüldüğünde bu *içeriğin hazırlanması noktasında* bir akreditasyon gerekli. Üç, *bu var olan kültürün yeni bir kültürle değişmesi* noktasında, hocaların bu kültüre alışması adına belli bir standarda değişime reaksiyon gösterme durumunda böyle bir akreditasyon türü gerekli. Dört, *kültür içerisindeki diğer vatandaşların da bu kültürün içerisinde daha rahat yaşayabilmeleri* adına bir akreditasyon lazım. (Mart 2015, E, Koordinatör, Y:39, Üniversite5)

Bence bir kere uzaktan eğitimi bir kaç şeye bölmekte fayda var. Tek bir uzaktan eğitim diye bir şey yok. Bir *açıköğretim* tarzı olanlar var, bir *master* tarzı olanlar var, bir *lisans tamamlama* tarzı olanlar var. Bence *bunların her birinin kendine göre belli bir minimum içerik kalitesi, sanal sınıf kullanımı, hoca desteği, hoca öğrenci etkileşimi olarak belli standartlara ihtiyacı* var. En azından *minimum* bir standart olması gerektiğini düşünüyorum ben. Ve bu uzaktan eğitim standardının da bir tane değil, en az dört, belki beş tane olması lazım. İşte açıköğretim için ayrı bir yöntem, meslek yüksek okulları için ayrı bir yöntem, lisanslar için ayrı bir yöntem, lisans tamamlama vs. ayrı, masterlar için ayrı bir yöntem, sertifikalar için ayrı, sertifikalara belki çok da ihtiyaç yok ama, en azından dört tane ayrı olması lazım. *Bir tanesi hepsine uymaz* yani. Aynı akreditasyon modeliyle hepsine gidilebileceğini düşünmüyorum. (Mayıs 2015, E, Hizmet Sağlayıcı, Y:35)

Akreditasyona ihtiyaç duyulan alanlar ise eğitim-öğretim, ölçme-değerlendirme, teknoloji- altyapı ve hocaların eğitimi olarak belirtilmiştir. Eğitim- öğretim ve ölçme-değerlendirme alanında özellikle akreditasyonun gerekliliği vurgulanmış, Üniversite5'teki koordinatör, bu konunun önemini şu şekilde ifade etmiştir:

Standartlar içerisinde de en önemli şeyler *ölçme-değerlendirme* ve *eğitim-öğretim* noktası. Bunu her zaman savunuyoruz çünkü altyapı noktasında bir problem olmuyor, teknolojik altyapı, çünkü her halükarda çözebileceğimiz bir şeyi var donanım kısmıyla. Yazılım kısmı tabi bununla alakalı çünkü artık vereceğiniz hizmet, kişinin bu işe ne kadar cevap vereceği, tepki vereceği ve ne kadar bireyselleştirdiğiniz durum söz konusu. Her ne kadar donanım bir şekilde çözülsün de yazılım kısmı tabi tasarım açısından baktığımızda da çözülmüyor ama *sonuçta etkilenen iki tane önemli mevzu var, eğitim öğretim ve ölçme-değerlendirme*. (Mart 2015, E, Koordinatör, Y:39, Üniversite5)

Eğitim- öğretimde akreditasyona ihtiyaç duyulan alanlar arasında en çok ders izlencesi, içerik ve materyal boyutları üzerinde durulmuştur. Ders izlencesiyle ilgili düşünceler genelde gerekliliği yönünde belirtilmiş, ölçme- değerlendirmenin de bu sayede daha sağlıklı yapılabileceğine değinilmiştir. Sadece bir paydaş bunun öğrencilerce incelenmediği için gereksiz olduğunu savunmuştur. Üniversite2, 3 ve 5'teki paydaşlar düşüncelerini şu şekilde belirtmişlerdir:

Ders izlencesinin online eğitime göre dizayn edilmesi lazım. Çünkü aynı izlenceyi burada kullanıyorsanız yüz yüze eğitimle burada, o işlemiyor, orada çuvallıyorsunuz. (Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:40, Üniversite5)

11 hafta ders işlenecek, işte hangi hafta neler işlenecek öğrenciler bunu hiç bilmez mesela. Ders tanıtma yeni yeni başladı, o da bölümü tanıtma (şeklinde oluyor), dersi tanıtma yine yok. Dersi tanıtma şöyle oluyor, bir standart yok, hoca ilk dersinde dersi tanıtıyor, öyle oluyor, yani genel geçer bir şey yok. *İzlen* konusunda da bildiğim kadarıyla benim gibi bir ya da 2 tane en fazla vardır ya da yoktur, o da benim klasik bir alışkanlığım, ben normal örgünde de derse başladığım zaman hemen ilk aşamada moodle'a entegre ederim öğrencileri, ders izlencesini koyarım, orada hangi ödevin ne zaman teslim edileceği her şey bellidir. Orada bir *standart yok, öğretmen bazlı*, benim gibi toplasanız 5-10 tane vardır ya da yoktur yani çünkü bir zamanlar sistem adminiydim, görüyordum her şeyi, öyle bir şey yoktu yani. (Ders izlencesi, ders tanıtımı) olmalı tabi çünkü ben kendimden yorumlayayım, *bazı derslere girmeyeceğim mesela, ona göre gelirim veya gelmem*, bilmiyorumdur o konuyu, çünkü bazen

şey de olabiliyor, bizim alan özellikle, IT sektöründe ortaokul öğrencisi bile biliyor olabilir yazılımı. Yani biliyordur o konuyu, ekstra bir şey öğrenmeyeceğini düşünüyordur, gelmeyebilir o hafta ama bilmediği bir konu vardır, gelir bu hafta da onu yapabilir, özellikle canlı dersler için. *Kendi öz planlamasını daha rahat yapar.* Ve benim bütün bir dönem boyunca ne yapacağımın, ne edeceğimin önüne konması programlı bir şekilde, böyle güzel bir şey yok. (Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:33, Üniversite3)

Hocalara mutlaka ve mutlaka *izlencenizi* ilk haftadan itibaren öğrencilerinizin ulaşabileceği şekilde sisteme yükleyin diyoruz. Hatta daha sonra kontrol edip, hocam izlencenizi yüklememişsiniz, yükleyebilir misiniz gibi dönüşlerde bulunuyoruz. Onun dışında, izlencenin neler içermesi gerektiğiyle ilgili, az önce bahsettiğim her dönemin başında yaptığımız eğitimde, örnek izlence de gösteriyoruz, ve şunlar şunlar olmalıdır (diyoruz). Örneğin her hafta neler, dersin zaten tanımı, hedefleri, kazanımları, kaynakları, *ölçme değerlendirme yöntemi, hangi değerlendirmeden ne kadar puan alacaklarını* mutlaka öğretin diyoruz.Ama dediğiniz gibi, kuralları belirtmek için yazılı verilen bir şey yok. Eğitimde anlatılan, sonra bizim de kontrol ettiğimiz noktalar bunlar. (Nisan 2015, K, Koordinatör, Y:29, Üniversite2)

Bunu (izlenceyi kastediyor) *ben hiç öğrencilerin okuduklarını düşünmüyorum* açıkçası. Biz bunları her sene yapıyoruz. Oraya da koyuyoruz. Derste de anlatıyoruz, ilk başta derste uzaktan eğitimde onları anlatıyoruz, bu konuları göreceğiz diye. Ama öğrencilerin hiç de onlarla ilgilendiğini sanmıyorum. Yani prosedür gereği yapıyoruz sanki. (Nisan 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:29, Üniversite2)

Değerlendirmeyi çok yönlü olarak yapmanın, hem öğrenci performansını, hem de öğretmeni ve sunulan eğitimi değerlendirmenin önemini Üniversite1'deki öğretim üyesi şu şekilde dile getirilmiştir:

Bir kaliteli eğitim yapabilmek için eğitimin mutlaka önce *amaç ve hedeflerinin belirlenmesi* lazım. Amaç ve hedefler belirlendikten sonra anlattığımız şeylerin amaca, hedefe uygun olarak anlatılması lazım, ondan sonra da *değerlendirilmesi lazım*. Bu değerlendirme, öğrencinin değerlendirilmesi şeklinde soru olarak olabilir ama *uzaktan eğitimi yapan kişinin de değerlendirilmesi* lazım. Katılımcılar tarafından olabilir, koordinatörler tarafından olabilir, yani bunların değerlendirilip bir geri bildirim olarak geri verilmesi lazım. Şunlar şunlar, şu noktalarda iyiydiniz, ama şu noktalarda biraz daha gelişmeniz gerekebilir diye. Biz bunu eğitimcilik hayatımızda yaptığımız için böyle olması gerektiğini biliyoruz. Sanal alemde farklı şeyler olabilir ama *mutlaka değerlendirme ve geri bildirim şarttır*.(Mayıs 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:69, Üniversite1)

İçeriğin ve kullanılan materyallerin önemine vurgu yapan Üniversite3 ve 5'teki öğretim üyeleri ile hizmet sağlayıcı, bunlarla ilgili geliştirilmesi gereken standartlar hakkındaki görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Bence birincisi, içeriğin şekline falan çok girmesine gerek yok bence ama *her içerik türü için belli standartlar belirlenmesi lazım*. Mesela video içeriklerin belli minimum bir standardı, ne bileyim işte çekim kalitesi, yöntemiyle ilgili belki,.. minimumlarda. İnsanların farklı şeyler yapmasını engelleyecek böyle katı standartlar değil ama, baz bir şey koyması lazım. Yani belli bir şeyin altına düşmesini engellemesi... İkincisi, *eğitim materyalinin minimum bir standart, görsellik, muhteva vs. anlamında bir standardının olması lazım*. Yani hoca sınıfta anlattığı powerpointi uzaktan eğitim materyali olarak kullanamaması lazım. Yani bunun birazcık daha tanımlanması. Nasıl tanımlanabilir onu bilemiyorum, o biraz daha eğitimcilerin işi. Ama benim gördüğüm, kalitesiz materyal çok fazla, bunlarla ilgili bir standart gerekiyor diye düşünüyorum.(Mayıs 2015, E, Hizmet Sağlayıcı, Y:35)

İçeriğin mutlaka olması lazım. İçeriksiz online ders, sadece kamera karşısına geçip ders anlatmak problem. (Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:40, Üniversite5).

Teknolojiler zaten aşağı yukarı artık aynı, herkes gidiyor moodle kullanıyor, ya da Adobe'un ürünlerini vs. kullanıyor, orada bir standart teknolojik açıdan kendiliğinden gelişmiş aslında.

Ama içerikleri düzgün şekilde tasarlamak, içerikleri ona göre hangi standartlarda olmalı, ölçme- değerlendirme sistemleri olsun, dersin içerikleri, kazanım ve hedefleri ona göre belirlenmelidir bence. (Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:33, Üniversite3)

Senkron ve asenkron ders miktarı ve öğrenci- öğretmen etkileşimi hakkında da bir standartlaşmaya gidilmesi ve var olan uygulamaların düzenlenmesi gerekliliği, hizmet sağlayıcı tarafından şu şekilde dile getirilmiştir:

Sanal sınıf kullanımıyla ilgili, mesela *sanal sınıf uygulamalarının ne kadar yapılacağıyla ilgili*. Mesela YÖK bir kural getirdi her hafta yapılması gerek diye, ben mesela ona da karşıyım. İnsanlar belli bir eğitim yöntemi belirleyebilir. burada yapılması gereken şey, *öğrenciyle hoca arasındaki etkileşimin ne kadar olacağına bir kere belirlenmesi lazım*. Yani bu maileşmek de olabilir, sanal sınıfta bir araya gelmek de olabilir, forumlarda tartışmak da olabilir, her türlü olabilir bu ama bir *öğrenci- öğretmen etkileşimi*. Mesela açık öğretimlerde bu sıfır. Şeylerde, master programlarında her hafta bir defa girmeniz gerekiyor mesela. Belki bu da çok fazla. Her ders için buna gerek olmayabilir. Öyle baktığınız zaman bunlarla ilgili bir o standart bence gerekli. (Mayıs 2015, E, Hizmet Sağlayıcı, Y:35)

Standartların kapsamlı olmasının önemini, teknolojiyi ve senkron/ asenkron ders katılımlarının başarı yüzdesine etkisini de kapsamı gerektiğini ifade eden Üniversite4'teki öğretim üyesi, görüşlerini şöyle belirtmiştir:

Tabi bu standartlar sadece eğitim içerikleriyle ilgili standartlar değil, *teknoloji standartlarıyla ilgili*, öğrencinin ne kadar mobilize olup ne kadar fiziksel olarak üniversiteye katılımıyla ilgili. Ya da *öğrencinin ne kadar senkron, ne kadar asenkron ders katılımının başarı yüzdesine etkisiyle ilgili, her şey muhakkak (işin içine katılmalı)*. (Nisan 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:30, Üniversite4)

Üniversite2'deki koordinatör, telif konusunun önemine dikkat çekerek bunun standartlara dahil edilmesinin önemini şu şekilde vurgulamıştır:

Akreditasyonda *telif mutlaka değinilmesi gerektiğini* düşünüyorum. Çünkü online içeriklerle ilgili böyle bir şey yok, belirtilmiş kurallar yok. Belki bu biraz daha hocaların rahatlıkla uzaktan eğitimde *kaynaklarını veya kendi hazırladıkları içeriklerini paylaşmalarını* sağlayabilir. (Nisan 2015, K, Koordinatör, Y:29, Üniversite2)

Uzaktan eğitim sistemlerinde kullanılan altyapının önemine ve öğretim elemanlarının eğitim almaları gerekliliğine vurgu yapan Üniversite1'deki koordinatörün görüşleri şu şekilde olmuştur:

Kalite standartlarının olması gerektiğini düşünüyorum. Öncelikle uzaktan eğitimde kullanılan *altyapının uygun hazırlanması* gerektiğini düşünüyorum. Bunun yanı sıra hocaların da uzaktan eğitime adapte olmaları ayrı bir süreç. *Hocaların da ekstra olarak bu uzaktan eğitim araçlarını kullanmayı öncelikle öğrenmeleri gerektiğini* düşünüyorum. Sonrasında uzaktan eğitimin sağlıklı yapılabilmesi için gerekli koşulların sağlanması, öğrenci tarafından, hoca tarafından, düzgün işleyişine neden olacaktır diye düşünüyorum. (Mayıs 2015, E, Koordinatör, Y:30, Üniversite1)

Akreditasyonun temel ayaklarından olan denetim konusunda paydaşların en çok YÖK denetlemesi üzerinde durduğu görülmüştür. Paydaşlar, YÖK'ün süreci ve çıktıları değerlendirmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. YÖK denetimini yeterli bulan paydaşlar olduğu kadar, YÖK denetimlerinin yetersiz olduğunu ve geliştirilmesi

gerektiğini belirten paydaşlar da olmuştur. YÖK denetimlerini yeterli bulan Üniversite4'teki paydaşların görüşleri şu şekildedir:

(YÖK) Komisyonunun zaten bu konuyu çok derinlemesine incelediğini düşünüyorum, çok basit bir hazırlık yapıp, sistemi çok basit olarak uygulayıp hazırlayıp başvuruda bulunamıyorsunuz. YÖK bu süreç içerisinde çok ciddi kriterler belirliyor. Altyapı, donanım ya da öğretim üyesi şartlarını çok net olarak çiziyor. Her şeyden önce eğer iletişim altyapısını iyi hazırlamadıysanız hiçbir şekilde onay alamıyorsunuz. Ya da açmayı planladığınız programla ilgili yeterli sayıda öğretim üyeniz yoksa zaten böyle bir programın açılışına doğrudan izin vermiyor. Ya da kontenjan sınırlamaları getiriyor. Ya da eksik olunan noktalarla ilgili YÖK muhakkak bir bildirimde bulunup, bu eksik noktaların geçirilmesi ya da tamamlanması suretiyle ancak yeni bir başvuru alınabilir gibi bir yaklaşım var. Dolayısıyla ben şu anda zaten sistemin son derece titizlikle incelendiğini düşünüyorum. (Nisan 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:30, Üniversite4)

Yani çeşitli standartların kalite için olması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü uzaktan eğitim gün geçtikçe daha da artıyor. Teknoloji de gelişiyor. Dolayısıyla bir standart olması gerektiğini düşünüyorum. Eee bunun için de zaten tabi biz zaten YÖK çerçevesinde hareket ediyoruz... Biz YÖK'ün standartları çerçevesinde, ayrıca bologna sürecine uygun olarak da işi yürütüyoruz. Yani bu standartlar az önce konuştuğumuz şekilde 14 haftalık bir izleniş söz konusu, dersin tanıma amaç ve hedefleri neler, yani ders tanımlamaları tüm dersler için standart şekilde uygulanıyor zaten. Biz bir program açarken YÖK'e sunuma gidiyoruz, bu sunumda da mutlaka hepsinin var olması gerekiyor. Yani bir program açılmadan önce Bu dersin içeriği ile ilgili mutlaka incelemeler yapılıyor. Yani sadece ders için değil her bir konu için konunun hedefine, amacı ne, bunlarla ilgili kıstaslar zaten hepsi mevcut oluyor sistemde. Bunların hepsi inceleniyor aslında YÖK tarafından. ona göre o programın açılmasına izin, onay veriliyor. (Nisan 2015, K, Koordinatör, Y:34, Üniversite4)

YÖK denetimlerinin yetersiz olduğunu ifade eden hizmet sağlayıcı, değerlendirmelerin belli bir kritere göre yapılmadığından şikayetçi olmuş ve mevzuatta içeriğin niteliğiyle ilgili kriterlerin bulunmadığını belirtmiştir. Üniversite3'teki koordinatör, özellikle eğitim çıktılarının ve çıktı niteliğinde sayılabilecek eğitim materyallerinin, sınavların değerlendirilmesi gerekliliğine dikkat çekmiştir. Üniversite4'teki koordinatör ise, bölüm açılışından sonraki denetimlerin zayıflığına değinmiştir. Paydaşlar, bu konuyla ilgili görüşlerini şu şekillerde ifade etmişlerdir:

Şu an pek çok üniversite red alıyor başvurduğu zaman, neden red aldığını bilmiyor. Değerlendiren kişiler hakkında bir hikayeler anlatılıyor, anlatamam yani. Ben, tüylerim diken diken oluyor duyunca. Birisi bir şeyi değerlendiriyorsa, bir kritere göre değerlendirmesi lazım, değil mi yani. Çünkü ne olursa olsun, bir şeye göre, göreceli bir şey bu, ama insanlar bir şeye göre değerlendirmede için, subjektif, önüne geliyor, bakıyor. YÖK'ün mevzuatında ne var mesela içerikle ilgili, örnek veriyorum, 4 haftalık içeriğin hazır olması gerek, bilmem ne falan. Ama içerikle ilgili demiyor ki şöyle olacak, böyle olacak, böyle bir şey yok ki. Yani çok maddi işte. O kriterleri, 4 haftalık içeriğin hazır olması, yani 4 tane powerpoint koyunca o oluyor mu. Anlatabiliyor muyum, nedir bu yani, belli bir şeyinin olması lazım. Bana sorarsanız, belli, herkesin önerdiği bir eğitim yönteminin olması lazım, bunun için de bunun tek taraflı değil, çift taraflı bir yöntem olması gerekiyor. Yani öğrencileri işin içine çekecek şekilde olması gerekiyor. Öğretmenin daha çok öğrenciye dokunabildiği bir yöntem olması gerekiyor. Ben hangi kriterlerin şu an var olduğunu bilmiyorum. Sadece masterlerde şu an sanal sınıflarla ilgili bir şey var, o kadar. Açıköğretimde hiç yok. Belki de gerek yok, bilmiyorum, belki de öyle tanımlanacak. (Mayıs 2015, E, Hizmet Sağlayıcı, Y:35)

YÖK'ün (kurumları) denetlemesi lazım. Ya da YÖK gibi bir kurum konulacak, ya da YÖK'ün içerisinde buna ilişkin bir birim konulacak, bunları denetleyecek. Özellikle çıktıları

denetleyecek. Yani YÖK, az önce gördüğünüz bölümleri açmaya bizi yetkilendirdi. Biz de böyle yapacağız, şöyle yapacağız diye onlara anlattık, onları ikna ettik. Bölümü açtık. Açtık, işler yürüyor. YÖK nasıl denetleyecek? YÖK çıktısından başlayarak, çıktısı. Ama sen 4 sene dolmadan çıktı veremiyorsun. Ama bu arada bir uygulamam var, uygulamaların her birisi aslında kendi başına bir çıktı, değil mi? *Bir materyal koyuyorsun, çıktı; bir video koyuyorsun, çıktı; sınav yapıyorsun, çıktı vs. Bunların her birini denetlemesi lazım.*(Nisan 2015, E, Koordinatör, Y:47, Üniversite3).

Denetlemelerin olması gerekiyor mutlaka. Ki bu denetlemeler bölüm açılışlarında zaten söz konusu ama sonrasında.. Yani bilmiyorum *sonrası için pek de bir şey yok galiba.* Derslerin yapıları ile ilgili, mesela senkron asenkron, veya kayıttan ders izleyebilir öğrenciler, yani çok çeşitli ama bunların hepsi gitgide ilerliyor. (Nisan 2015, K, Koordinatör, Y:34, Üniversite4)

Öğrenci değerlendirmesini almanın ve öğretmenlerin değerlendirilmesinin eksik kaldığı, Üniversite1 ve 3'teki öğretim üyeleri tarafından şu şekilde ifade edilmiştir:

Her şey kağıt üstünde, gerçekte olanı biraz sorgulamak lazım. Öğrenciye bir sorun bakalım, öğrenciye kaç kişi bu değerlendirme süreciyle ilgili ne sordu? Aslında öğrenciden alırsın sen gerçekten nasıl olduğunu. Sence güzel olabilir, sence süper olabilir ama sence yani. Gerçekte değil. (Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:33, Üniversite3)

Benim dediğim, asıl benim değerlendirilmem. Yani uzaktan eğitim veren kişilerin değerlendirilmesi kısmı boş.... Burada, ne ben kendimin ne kadar iyi olduğunu biliyorum, ne de onların ne kadar bundan yararlandığını biliyorum. Böyle bir açıklık var. Yani bir geribildirim alınmadı. Ben iyi olduğunu düşünüyorum, orada bir tane biri vardı görevli, o da iyi oldu hocam dedi, e tamam iyi oldu, ama böyle.....Mesela herkesin elinde katılıma girenin bir değerlendirme tablosu olur öğrencinin, o da sizi değerlendirir, diksiyonunuzu, amaç hedeflere ulaşmış mı olmadığımızı, akıcı mı olduğunu, konunun sıkıcı mı olduğunu, çeşitli sorular var. Biz her zaman eğitimlerimizi değerlendiriyoruz. Burada değil, yetişkin eğitimlerinde. Mutlaka değerlendirme her aşamada yapıyoruz. Mesela bir ön test yapıyoruz, ardından bir son test veriyoruz, onları öyle değerlendiriyoruz. Sonra da bizimle ilgili, eğitimle ilgili testler veriyoruz, kendimizi değerlendiriyoruz. Bunları okuyoruz, onlara göre kendimizi geliştirme fırsatımız oluyor. (Mayıs 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:69, Üniversite1)

Araştırmanın en dikkat çekici bulgularından biri, uzaktan eğitim programlarında öğrencilerin sistemi kullanım istatistiklerinin, sınav verilerinin ve bu gibi bilgilerin değerlendirilmemesi ve iyileştirme amacıyla kullanılmayışı ifadesi olmuştur. Hizmet sağlayıcı paydaş, bu konuyu şu şekilde ifade etmiştir:

Gerçekten burada üretilen verinin uzmanları tarafından değerlendirilip, iyileştirme anlamında kullanılması lazım. Gerçekten ciddi veri var. Hani big data diyorlar ya, gerçekten burada big data var yani. Birisi oturup incelese çok fazla data var yani. Sorulara verdikleri cevaplar, demografik bilgileri, ne kadar sisteme girdikleri, dersteki, mesela o sınavla ilgili dokümanlara sistem üzerinden bakmış mı, girmiş mi, sanal sınıflara girmiş mi, bu kadar data var yani, hepsi duruyor sistemde, farklı farklı yerlerde duruyor. Birisi bunları şey yapsa, mesela bizden veritabanını bilen bir kişiyle birlikte otursa, o data anlamlandırılabilir yani sonuç olarak. (Mayıs 2015, E, Hizmet Sağlayıcı, Y:35)

Standartların nasıl ve kim tarafından oluşturulması gerektiği hakkında farklı görüşler ortaya atılmıştır. Kurumların, öğretmenlerin veya derneklerin ortak bir çalışmayla, süreç değerlendirmesinden ve deneyimlerinden yola çıkarak standartları oluşturması, Üniversite1 ve 3'teki paydaşlar ve hizmet sağlayıcı tarafından şu şekilde dile getirilmiştir:

Bunları böyle standart haline getirmeden, o süreci bir yaşayıp, *o süreçte yaşadığımız şeyleri bir kenara not edip*, o süreç içerisinde herkesin kabul ettiği ve kabul gören, faydasına da kesin olarak inandığımız şeyleri bir yere yazarak bu sürecin sonunda onları alt alta getirdiğimiz zaman o sürecin oluşması. Ben bunu anlıyorum. Ama siz tutar da yurt dışındaki bir örnek, oradaki bir örnek, ya da sizin işte zihninizde ürettiğiniz bir örnek üzerinden bir standart koymaya çalışırsanız, sonra da o standarda uymaya çalışırsanız, ben açıkçası bunun çok faydalı olacağını düşünmüyorum. *Çünkü bu kağıt üzerinde bir şey oluyor.....* Burada yapılması gereken şey şuydu, 2002'de bu süreç başladığı zaman, bunlar bir yere not ede ede, bir yandan yurt dışındaki uygulamalara da bakarak, onların sabit olanları ve elverişli olduğu kesin olanları bir tarafa yazıla yazıla bugüne kadar zaten bunlar bir yerde biriktirilmiş olsaydı zaten bu standartlar çıkmış olacaktı büyük bir ölçüde. Ama şu an *YÖK'ün gidip yurtdışından bir yerden bakması (çok uygun değil).Buradaki hocaları bir araya toplayıp bu standartları delillemeye çalışması, onu yapabilir mesela.* Bu uygulamayı yapan üniversiteleri bir araya getirir, ki nitekim uzaktan eğitimle ilgili kararlarda bu yapılıyor, zaman zaman temsilciler toplanarak görüşleri alınıyor ama böyle bir yol izlenebilir. (Nisan 2015, E, Koordinatör, Y:47, Üniversite3).

Belki *hep beraber bir araya gelip kurumca*, bu dersi verenlerce bir standart oluşturulur, bunlar da tabi ki Avrupa'yı Amerika'yı yeniden keşfetmek gibi değil, uluslararası standartlara uygun şekilde oluşturulur, o bize adapte edilir, ona göre yapılır. Bunların hiçbir yapılmayacak şeyler değil. (Mayıs 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:69, Üniversite1)

Belki bağımsız, YÖK tarafından değil, YÖK'ün standartları bence çok hukuki tabanlı şeyler, birazcık daha böyle yenilikçi bir şeyler, *dernekler olabilir, belli üniversiteler kendi aralarında bir konsorsiyum yapıp bir şeyler oluşturabilirler*, birazcık daha yenilikçi bir şeyler olması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü YÖK'ün standartları gerçekten, kanunlara uydurmak için, biraz zor oluyor. (Mayıs 2015, E, Hizmet Sağlayıcı, Y:35)

Üniversite1'deki koordinatör, YÖK standartları dışında kurumların da kendi içinde standart belirlemeleri gerektiğini savunmuştur. Hizmet sağlayıcı ise, standartların ancak rektörlük gibi üst birimlerce uygulanabileceğine, uzaktan eğitim birimlerinin diğer birimlerdeki öğretmenler üzerinde yaptırımının olmadığına dikkat çekmiştir. Paydaşlar, görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

YÖK'ün kendi standartlarının dışında ekstra olarak kurumlar da kendi içinde standartlar belirlemeli.(Mayıs 2015, E, Koordinatör, Y:30, Üniversite1)

Devlet üniversitelerinde işler biraz kişisel ilişkilerle yürüyor, yani hocalar arasındaki ilişkiler. O yüzden adam soruyu vermiyor mesela size, ne yapacaksınız, ne kadar standart koyarsanız koyun ne güzel bir sistem yaparsanız yapın, o soru gelmediği zaman, o sınav da o gün yapılacaksa, sınav mı yapmayacaksınız. Yani şöyle söyleyeyim, böyle bir standart uygulanacaksa, büyük bir üniversite için konuşuyorum, rektör tarafından uygulanırsa olur. Uzaktan eğitim birimi tarafından uygulanacak bir standart olamaz yani. Çünkü dediğim gibi uzaktan eğitim biriminin, örnek veriyorum tıp fakültesindeki bir hoca üzerinde hiçbir yaptırım etkisi yok. Böyle olmadığı sürece ben çok şeyi olacağını zannetmiyorum. Ya da işte nasıl olacak, hocalarla bireysel anlaşma yapılacak da ondan sonra böyle standart bir şey uygulanabilir hale gelir. Değilse standart yazılır ama kalır yani, bu yapıda çok işe yarayacağını zannetmiyorum. Olması lazım mı, evet lazım ama onun için biraz yapının değişmesi lazım herhalde. (Mayıs 2015, E, Hizmet Sağlayıcı, Y:35)

"Standartlaşma" teması analiz edildiğinde, tüm üniversitelerdeki paydaşların akreditasyonun gerekliliğini savundukları görülmüş, esnek, dinamik ve minimum standartlar üç üniversitede savunulmuştur. Akreditasyona ihtiyaç duyulan alanlar sayılırken tüm üniversitelerdeki paydaşlar en çok eğitim- öğretimle ilgili faktörlere değinmiş, bu faktörler arasında ise en çok ders izlencesine, içeriğe ve ölçme- değerlendirmeye vurgu yapılmıştır. Akreditasyonun temel ayaklarından olan denetim sürecinde iki farklı üniversitenin paydaşlarınca YÖK denetlemesine vurgu yapılmış,

sürecin ve çıktılarının değerlendirilme gerekliliği belirtilmiştir. Kurumların- hocaların ortak bir çalışmayla standartları oluşturabileceği ise iki üniversitenin paydaşlarınca öne sürülen bir öneri olmuştur.

Uzaktan eğitim programlarının uygulanmasına yönelik öneriler temasının altında değinilen konular; uzaktan eğitimin yapılandırılmasıyla ve geleceğiyle ilgili öneriler kategorileri altında toplanmıştır. Uzaktan eğitim programlarının uygulanmasına yönelik önerilerle ilgili görüşme bulguları Tablo 39'da sunulmuştur.

Tablo 39: Uzaktan Eğitim Programlarının Uygulanmasına Yönelik Önerilere İlişkin Görüşme Bulguları

TEMA	KATEGORİ	KOD
Uzaktan Eğitim Programlarının Uygulanmasına Yönelik Öneriler	Uzaktan Eğitimin Yapılandırılmasıyla İlgili Öneriler	<p>YÖK mevzuatı (9)</p> <ul style="list-style-type: none"> • YÖK mevzuatının yenilenmesi (2) (Ü3) • YÖK mevzuatındaki sorunlar (7) <ul style="list-style-type: none"> ○ Ölçme- değerlendirme(1) (Ü5) ○ Öğrenci sayısı(1) (Ü5) ○ Beklentisinin sadece niceliksel oluşu (1) (Ü5) ○ Uzaktan eğitim tanımlamalarının tekrar yapılması (1) (Ü3) ○ Esnek olmayışı, senkron ders işleme- değerlendirme gibi konularda derse göre esneklik tanımaması (3) (Ü2, Hiz. Sağ.) <p>Özel sektörle daha çok çalışılması (1) (Hiz. Sağ.)</p> <p>İhtisaslaşmak/ farklı programlar açmak (1) (Hiz. Sağ.)</p>
	Uzaktan Eğitimin Geleceğine Yönelik Öneriler	<ul style="list-style-type: none"> • Moocs (4---> 3 olumlu (Ü2, 3) /1 olumsuz (Hiz. Sağ.)) • İçeriğin zenginleşeceği ancak insanların onu kullanımı noktasındaki sorunlar (1) (Ü2)

Uzaktan eğitimin yeniden yapılandırılmasıyla ilgili en sık tekrar eden görüşler, YÖK mevzuatına ilişkin olmuştur. Üniversite3'teki koordinatör, YÖK mevzuatının yenilenmesi gerekliliğini şu sözlerle ifade etmiştir:

(Önerilerini sayarken) Bir, *mevzuatın yenilenmesi*. YÖK mevzuatının. Sen istediğin kadar geliştir, sonuçta ora seni bağlamış oluyor. Yani *kanun düzenlemesi*, *kanundaki revizyon* (gerekli). Şimdi düşünün, 5'te görev bitti. Ama bu eğitim 5'ten sonra başlıyor. Yani bizim öğrenci işleri müdürümüz vardı, öğrenci işleri şef diyoruz biz ona, diyordu ki, üniversitede böyle bir anlayış var, hocam ben 5'ten sonra burayla ilgili hiçbir şey yapmak zorunda değilim, burayı düşünmek zorunda değilim. O arkadaşımız bizden ayrıldı. Yani şimdi ne demek, eğitim 5'ten sonra başlıyor, öğrenci 5'ten sonra geliyor değil mi, hafta sonu, e sen öğrenci işleri şefisin, diyorsun ki mesai. E bu eğitimin mesaisi kaçta başlıyor, 5. O zaman sana güle güle. Yani şimdi yürür mü. Hoca da aynı şekilde. E ben öğrenciyle mail üzerinden görüşmem. Ne demek görüşmem. Bu senin görevin. Mail, telefon, öğrenciyle her türlü iletişime açık olmak zorundasın sen. İşte içerik. E ben kitabımı yazdım koydum oraya. Hayır. O içeriğin, bu eğitim türüne uygun olması lazım, öyle konumlandırılması lazım. Dolayısıyla en azından bu merkezler aracılığıyla böyle bir tecrübe ediniliyor, ama şu an, benim kişisel kanaatimce, Türkiye'deki uzaktan eğitim uygulamalarına bakın, olması gereken 100 ise bizim aldığımız 20-25-30'dayız. %70'lik bizim bir iş alanımız var. Bu yöneticilere, çalışanlara, hocalara vs. düşen görevler anlamına geliyor..... Uzaktan eğitim böyle ağır aksak gidecek, öyle anlaşılıyor. İlerliyor, ama ben çok ağır ilerlediği kanaatindeyim. Ağır ilerlemesinin nedeni bir *mevzuat*, bakın mevzuat. Çünkü *mevzuat için tılsımını ortadan kaldırıyor, bu işi tekdüze bir şeye indiriyor*. Bu eğitim meselesi. Yani bu işin felsefesinden başlayarak bu konuların konuşulması gerekiyor. Ama biz hep uygulamaları konuşuyoruz..... Biz geliyoruz eğitimi bir çerçevenin içerisine tıktırıyoruz. Bir şeyi bir çerçevenin içine tıktırdığımız zaman o resim haline dönüşüyor. O resim olduğu zaman da sabitleniyor. Hayat canlı ve dinamiktir. Bunu siz çektiğiniz zaman donduruyorsunuz yani siz, hayatı donduruyorsunuz. Hayatı artık o olarak sanıyorsunuz, onu referans alıyorsunuz. Halbuki hayat akıp gidiyor. Dolayısıyla bu anlamda uzaktan eğitimin önündeki bu *mevzuat engellerini kaldırırsak* belki bu işler biraz daha yoluna girer diye düşünüyorum. (Nisan 2015, E, Koordinatör,Y:47, Üniversite3)

YÖK mevzuatındaki ölçme değerlendirmeyle ve öğrenci sayısı ile ilgili sorunlar, Üniversite5'teki koordinatör tarafından şu şekilde değerlendirilmiştir:

Türkiye'de bir kere olay baştan kaynaklanıyor, YÖK'ün *mevzuatında* birtakım sıkıntılar mevcut. Bu doğrultuda insanlar *ölçme değerlendirmede biz ne kadarını yüz yüze, ne kadarını online yapalım*, bir standartlaşma durumu söz konusu orada, ama hiçbir şekilde doğru bir çıkarım yapamıyoruz. İkincisi, *öğrenci sayısı sıkıntısı* mevcut. Hangi programda ne kadar öğrenci olabilir, bu da dersin verilmiş formatıyla da alakalı. Kitlese bir ders mi olacak, yoksa canlı bir ders mi olacak. Hala karar vericiler, üst düzey yöneticiler, uzaktan öğretim deyince akla tamamen canlı ders yani zamana bağımlı ders diye akla geliyor. Bu da tabii böyle bir düşünce yapısı olunca altyapısında bu işi uygulayanlar arasında farklılaşmalar oluyor. (Mart 2015, E, Koordinatör,Y:39, Üniversite5)

YÖK mevzuatında, programların niteliğine daha fazla önem verilmesi gerektiğini savunan Üniversite5'teki koordinatör, şu anki mevzuatı şu yönde eleştirmiştir:

...Ben mesela hoca kadrosu ve gerekli kriterleri yerine getiriyorsam 12 değil 25 program başvurusu daha yapabilirim.. Çünkü YÖK'ün *beklentisi nicelik*. Yani böyle bir asgari kadronun var mı, altyapının var mı. (Mart 2015, E, Koordinatör,Y:39, Üniversite5)

YÖK mevzuatının yeterince esnek olmayışı, senkron ders işleme ve değerlendirme gibi konularda derse göre esneklik tanımayışı da eleştirilen bir diğer husustur. Bu konuda Üniversite2'deki koordinatörün görüşleri şu şekilde olmuştur:

YÖK'ün *belirlediği bazı standartlar var*, biliyorsunuz, bir yönergesi var. Orada bazı şeyler kurala dayandırılmış ama *neye göre dayandırılmış*, hani tamamen uzaktan eğitimde olması gereken şeyler bunlar mı, veya *ders bazında bazılarında farklılıklar yapılması gerekiyor*, onlar hiç göz önüne alınmayıp yazılmış kurallar bence, ki bazı derslerde uygulanması gerçekten bayağı zor olan şeyler. Senkron dersler yapılmasını şart koşmuşlar. Bazı derslerde bu gerekli olmayabiliyor. Onun dışında *değerlendirme konusunda biraz farklılık var*. Örneğin

bazı derslerde *projeler* gerçekten çok önemli oluyor. Ve sınıf ortamında gidip, birkaç saatte yapılacak projelerden bahsetmiyoruz burada. Bu projeler dolayısıyla birebir gözetmen eşliğinde yapılamıyor. Ama oradaki yönergede şu söyleniyor, gözetmen eşliğinde olmayan sınavlar en fazla %20 olabilir. Gözetmen eşliğinde olacak olanlar da %80 olmak zorunda. Bu da bir karışıklık ve belirsizlik yaratıyor. Bu durumda ne yapacağız? Proje mi vermeyeceğiz, verdiğimiz proje sadece %20 olarak mı değerlendirilecek gibi böyle hani tasarımda yapısal olarak bazı sorunlar çıkıyor. Bence evet, akreditasyon olmalı ama bu şekilde dallandırmalar olmalı. Tek sadece teorik dersler uzaktan eğitimle veriliyormuş gibi değil de, hani bu uygulamaya yönelik, madem bu programların açılmasına izin veriliyor uzaktan eğitim olarak, bunların da ihtiyacına yönelik bazı kurallar konmalı..... Daha önceki yapımız şöyleydi, asenkron içerikler ekleniyordu, eğer dersin yapısı her hafta senkron ders yapmayı gerektirmiyorsa, özellikle teorik derslerde, asenkron içeriği ekliyorduk ve 3 haftada bir hocalar öğrencileriyle buluşup, onlara hem konuların genel anlatımını, özetini anlatıyordu, öğrencilerin soruları varsa soruları alıyordu vs. Şimdi ise her hafta, tabi bu *YÖK'ün getirdiği bir zorunluluk*, bu bizim aldığımız bir karar değil, yani yönetimin aldığı bir karar değil, *YÖK'ün getirdiği zorunluluk sebebiyle bu artık her hafta senkron olarak yapılıyor. E tabi öğrencilerin uzaktan eğitimi tercih etmelerinin bir sebebi var. Çalışıyorlar, veya zaman kısıtlamaları var.* (Nisan 2015, K, Koordinatör, Y:29, Üniversite2)

Üniversite3'teki koordinatör, uzaktan eğitim tanımlamalarının tekrar yapılması ve yeni bir kavramsallaştırmaya gidilmesi gerektiğini savunmuş, uzaktan eğitimin felsefesine inilerek uygulamaların tekrar yapılandırılmasının önemine vurgu yapmıştır. Görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

*Uzaktan eğitimin isminde problem var. Problem ta oralardan başlıyor. 'Uzaktan' diye bir kelime koyduğunuz zaman eğitimle bağdaşmıyor. Yani ilk insanların zihninde, bunun hafif, çok eğitime yakışmayan, genel bir formasyon niteliğinde olduğunu çağrıştıran bir özelliği var, uzaktan. O zaman bunun ismi neden uzaktan eğitim olarak konmuş, çünkü bu dünyadaki bir terciümeden kaynaklanarak konmuş. Ama o zaman bir eğitimi tanımlamak lazım, bir de bu tarz eğitime yeni bir isim vermek lazım. Siz buna uzaktan eğitim dediğiniz zaman, işte birinde hocayla öğrenci arasında şu kadar mesafe var, öbüründe hocayla işte kilometrelerce mesafe var. Ama bu eğitimin içeriğini tanımlayan şey bu mesafe değil. Mesafe, tamam bu eğitimin içerisinde bir mesafe var, ama eğitimi çerçeveleyen ve tanımlayan bir şey değil bu mesafe kavramı. Bu mesafe kavramı bir kere olumsuz bir kavram, bu eğitimin içerisinde de yer almaması lazım. Tamam eğitimi tanımlarsınız, "1. şudur, 2. şudur, 3. şudur, 5. şudur," bir yerinde de,"aynı zamanda mesafeli bir eğitimidir. Öğrenciyle hoca arasında bir mesafe vardır." dersiniz, o kadar. Yani 7-8 tane özellikten o bir tanesidir. Ama biz onu en başa getirmişiz. Eğitimin ismini de vermişiz. Bir kere *başlangıçta algıyı parçalamışız. Öğrenciyle hocayı, süreçleri bir kere birbirinden ayırtmışız.* Sonra da bunları toparlamaya çalışıyoruz. Halbuki bugün günümüzde normal örgün, bizim yüz yüze dediğimiz eğitimin içerisinde de bu tarz eğitim araçları kullanılıyor, değil mi. Bugün biz gündelik hayatta da, örneğin işte youtube'dan ya da çeşitli sosyal medya platformlarından bir şekliyle faydalaniyoruz, değil mi. Televizyonlardan faydalaniyoruz benzer şekilde. Ama hiçbir zaman biz onlara uzaktan falan demiyoruz. Yani eğitimin içeriğine, ciddiyetine, insan hayatındaki anlamına uygun düşecek ciddiyette isimler koymamız lazım. Yani insanları böyle kendinden kaçırın, soğuk, mesafeli, düzeysiz, yüzeysel anlamları içermeyecek şekilde. Dolayısıyla *yeni bir kavramsallaştırma yapmamız lazım.....YÖK'ün kendi üzerine düşenleri yapmadığını söyleyebilirim.YÖK ne zaman ki bu işin adından başlayarak bunu Yükseköğretim Kanunu'nun içinde ayrıca tanımlar*, bunu ayırmaz o şu bu falan diye, çünkü orada o kadar büyük karmaşalar var ki, mesela açık ve uzak arasında sanki birbirine benzer gibi gözüküyor, değil mi? Ama uygulamaya baktığınız zaman 120 derece fark vardır. Bütün usulleri ve uygulamaları. Olaya öyle baktığı sürece, olaya öyle uzaktır falan diye baktığı sürece zaten bir işe nasıl bakarsanız süreçler öyle işler. YÖK bu işe şöyle bakıyor, ya ben bunun önünde duramıyorum, böyle bir talep var, bunları da işte mertlik bizde kalsın hesabı ona kendini kısmen uydurmaya çalışan bir vaziyeti var YÖK'ün. (Nisan 2015, E, Koordinatör, Y:47, Üniversite3)*

Özel sektörle daha çok çalışılması ve üniversitelerin belli programlarda ihtisaslaşması konusunda hizmet sağlayıcı, görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

*Özel sektörle daha çok çalışmaları, beraber çalışmaları lazım. Çünkü üniversitelerde finansman gücü var, bizim gibi şirketler, yani biz yokuz sadece, başka şirketler de var, bu şirketleri daha çok kullanmaları gerektiğini düşünüyorum. Çünkü bizim yapmak istediğimiz bazı şeyler var, üniversitelerle beraberce yapmak istediğimiz şeyler. Yeni bir şeyler çıkartılabilir diye düşünüyorum. Tabi bunların uygulanması konusunda da hocaya ihtiyaç var, orası ayrı bir dert, oraya çok bir şey diyemiyorum. Birazcık daha *ihtisaslaşmak* da olabilir diye düşünüyorum. *Herkes aynı tarz programlar açıyor.* Mesela örnek veriyorum, ziraatla ilgili bir tane program yokken, işletmeyle ilgili yüzlerce program var. Şimdi işletmeden mezun olsa ne olur, olmasa ne olur. İşletmeden mezun olan adam iş bulamıyor ki zaten. İnternette işletme okumaya ne gerek var. Onun yerine daha mesleki bir şey aç. Mesela İstanbul Üniversitesi bu sene çok güzel programlar açtı. Tıbbi Görüntüleme diye bir şey açtı. Bence çok güzel bir program. Net, çok fazla kullanıcısı yok, ama eminim oradan mezun olan herkes işini bulacak bir şekilde. Ama gidip de işletme açmanın bir anlamı yok yani. Ben öyle düşünüyorum. Birazcık daha üniversite net, çeşitli, hedefli programlar açarsa o programlara hem öğrenci bulur, hem yatırım yapar, hem öğrenciler o programdan istifade eder diye düşünüyorum. (Mayıs 2015, E, Hizmet Sağlayıcı, Y:35)*

Uzaktan eğitimin geleceğine yönelik öneriler incelendiğinde ise kitlesel açık çevrimiçi derslere (mooc) sıkça vurgu yapıldığı görülmüştür. Üniversite2 ve 3'teki paydaşlar, bu dersler hakkında olumlu yorumlar yaparak uzaktan eğitimin geleceğinin bu yönde gelişeceği öngörülerini paylaşmışlardır. Bu eğitim şeklinde alanında uzman kişilerin ders vermelerinden dolayı katılımın yüksek olduğunu, insanların gerçekten bir şeyler öğrenmek için bu eğitimleri aldıklarını, sade ve basit bir anlatım şekline sahip olduğunu ancak yurtdışındaki örnekleri için ülkemizde dil engelinin bulunduğunu belirtmişlerdir. Üniversite2'deki öğretim üyesi ise içeriğin zenginleşeceği ancak insanların onu kullanımı noktasında yaşanacak sorunlara dikkat çekmiştir. Paydaşlar görüşlerini şu şekillerde belirtmişlerdir:

Şu an dünya da artık biliyorsun bu tarz şeyleri (uzaktan eğitimi kastediyor) bıraktı. *Şu an popüler mooc'lar.* Daha farklılaştırıyor şeyleri, *daha fazla katılım var*, bir bakıyorsun bir derse milyonlarca kişi geliyor, niye, çünkü örneğin öğretim yöntemleri dersine 5 tane hoca tanımlayacağına burada, *bir tane sağlam baba bir isim koyuyorsun* daha fazla katılım oluyor. *Sertifika olmadığı halde* milyonlar. Çünkü neden, çünkü şunu düşünün işte, siz şu anda çoklu zeka kuramını ben anlatsam mı gelirsin, Gardner anlatsa mı gelirsin. Değil mi? O mantık. O tip şeyler olduğu için daha cazip. O zaman işte *insanlar zorunluluk değil bana bir şey katsın diye geliyorlar.* Bir de etkileşim ağı da çok güçlü. Orada hem hoca var, akran var, onlar da olduğu için şu an çok daha popüler hale geldi, Amerika falan uzaktan eğitim tarzındaki şeyleri bıraktı, moocs'a yöneldi, dünyanın da yatırımını yapıyorlar biliyorsunuz. (Mart 2015, E, Öğretim Üyesi, Y:33, Üniversite3)

Zaten artık tamamen uzaktan eğitim yüksek lisans programları falan da var ya, lisanslar da artık gitgide artacak. Bir de yabancı bir sürü site var şimdi, ben onlardan izliyordum bir tanesini. *Khan Academy* var mesela, benim anlattığım bir konu var, nasıl anlatmışlar diye bakacağım şimdi ona. *Çok basit, çok sade, şey anlatıyor.* Herkes daha fazla ulaşabiliyor artık. Ama tamamen bu sende bitiyor. Ya açarsın dersi, ya da izlemezsin öğrenmezsin yani. Onu işte, o ne kadar aşılabilir bilmiyorum. *Gerçekten bu kadar çok öğrenmek isteyen insan olacak mı.* Bu çok ilerleyecek de, gerçekten insanlar tembelliği aşip onu öğrenmek isteyecek mi bilmiyorum. (Nisan 2015, K, Öğretim Üyesi, Y:29, Üniversite2)

Yurtdışından ciddi anlamda gelen bir besleme var. *Üniversitelerin derslerini internet ortamında açması*, herkesin katılabileceği şekilde derslerin oluşması vs. gibi. Tabi burada *dil engeli oluyor* yurt dışında olduğu için. Türkiye'de de açılan buna benzer bir site var. Ama yeterli değil. Bunun belki artması, üniversitelerin bu anlamda biraz daha işin içine girmesi. Bu anlamda biraz belki *buna yönelik yatırımlar yapılması lazım.* Yurtdışındaki

üniversitelerde buna ciddi bir eğilim var. Türkiye'de de buna bir üniversitenin iyi olduğu bir konuda veya iyi materyallere sahip olduğu bir derste mesela hocasıyla beraber, hani bu dersi herkese açmak da olabilir, bu şekilde bir ilerleme yapılabilir. *Hem daha yetkin, ham materyal, hem de uzaktan eğitimle ilgili algının biraz farklılaştırılması (için)*. Çünkü bu şekilde bir şeyle karşılaştığı zaman insanlar, dil engeli de olmadan daha çok insanla etkileşimde olacak yani daha çok insan faydalanacak, algıyı da geliştireceğini, düzelteceğini düşünüyorum bu şekilde. Çünkü bunun farklı bir şekilde yapılabileceğini görecektir insanlar. (Nisan 2015, K, Koordinatör, Y:29, Üniversite2)

Hizmet sağlayıcı ise kitlesel açık çevrimiçi derslere (mooc) ilişkin olumsuz görüş bildirmiş, bu derslerin bu şekilde yaşama şansının olmadığı düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir:

Mooclar sonuçta şey, insanlar evet onu takip ediyor ama kimse bitirmiyor. Ben de 3 tane mooca başladım, hiçbirini bitirmedim yani. Başlıyorsunuz bir hevesle, olmuyor yani. Sonuçta diploma yok, bir şey yok. Yani hala bugün günümüz şartlarında bir belge önemli. 20 sene sonra herkes mooc'tan alacak falan filan gibi bir şey zannetmiyorum, mooclar da şu anda kan kaybediyor yani, o ilk şeyleri bitti. Çünkü bir gelir modeli yok, yaşama şansı yok yani. E o paralı olduğu zaman ne olacak, üniversitedeki eğitimle aynı şey olmuş olacak, ne farkı olacak. O zaman mooc olmayacak. O zaman da üniversitelere bir problem olmuş olacak, aynı şeye dönecek. Şu an bedava olarak bunun yapılıyor olması, sürdürülebilir bir iş modeli yok. Sertifika satmak falan filan deniyor ama 3-5 tanesi satar, hepsinin yapacak hali yok. Hepimiz gibip şimdi MIT'den, coursera'dan falan mı alacağız yani... İnsanlar onu takip eder de, mooc var diye üniversiteye mi gitmeyecek, ya da uzaktan eğitim programına mı yazılmayacak. Yani mooc diploma verirse olur, ama o zaman da mooc olmamış olur adı, o zaman da uzaktan eğitim olmuş olur adı. (Mayıs 2015, E, Hizmet Sağlayıcı, Y:35)

"Uzaktan Eğitim Programlarının Uygulanmasına Yönelik Öneriler " teması analiz edildiğinde, YÖK mevzuatında sorunlar olduğu ve mevzuatın yeniden yapılandırılması gerekliliği üç farklı üniversitenin paydaşlarınca tekrarlanan bir görüş olurken, uzaktan eğitimin geleceğine yönelik olarak Moocs'ların yapısının örnek alınabileceği iki üniversitenin paydaşları tarafından tekrarlanmıştır.

Öğrencilere uygulanan memnuniyet anketi incelendiğinde öğrencilerin, uzaktan eğitim programlarının yapılandırılmasıyla ilgili değerlendirme bulgularının genel olarak orta seviyede veya olumsuz olduğu görülmüştür. Öğrencilerin değerlendirme bulguları, Tablo 40'ta sunulmuştur.

Tablo 40: Öğrencilerin, Uzaktan Eğitim Programlarının Yapılandırılmasıyla İlgili Değerlendirme Bulguları

Anket maddesi		Üniversite-1	Üniversite-2	Üniversite-3	Üniversite-4	Üniversite-5
15. Sunulan eğitim, bana göre tatmin edici seviyededir.	Ortalama	2,45	2,79	2,31	2,98	2,96
	Hiç Katılmıyorum (1)	f 13	f 19	f 70	f 7	f 4
		% 28,26	% 17,12	% 26,92	% 12,50	% 6,67
	Katılmıyorum (2)	f 18	f 34	f 77	f 17	f 23
		% 39,13	% 30,63	% 29,62	% 30,36	% 38,33
	Kısmen Katılıyorum (3)	f 8	f 32	f 66	f 20	f 20
		% 17,39	% 28,83	% 25,38	% 35,71	% 33,33
	Katılıyorum (4)	f 5	f 18	f 28	f 12	f 10
		% 10,87	% 16,22	% 10,77	% 21,43	% 16,67
	Tamamen katılıyorum (5)	f 2	f 8	f 19	f 0	f 3
	% 4,35	% 7,21	% 7,31	% 0,00	% 5,00	
37. Uzaktan eğitim ücretleri adil ve doğru şekilde konumlandırılarak uygulanmaktadır.	Ortalama	2,75	2,98	1,96	3,18	2,98
	Hiç Katılmıyorum (1)	f 15	f 23	f 135	f 9	f 9
		% 32,61	% 20,72	% 51,92	% 16,07	% 15,00
	Katılmıyorum (2)	f 7	f 21	f 47	f 8	f 12
		% 15,22	% 18,92	% 18,08	% 14,29	% 20,00
	Kısmen Katılıyorum (3)	f 8	f 33	f 44	f 17	f 22
		% 17,39	% 29,73	% 16,92	% 30,36	% 36,67
	Katılıyorum (4)	f 15	f 22	f 28	f 17	f 11
		% 32,61	% 19,82	% 10,77	% 30,36	% 18,33
	Tamamen katılıyorum (5)	f 1	f 12	f 6	f 5	f 6
	% 2,17	% 10,81	% 2,31	% 8,93	% 10,00	

Tablo 40'tan da anlaşılacağı gibi Ü1 ve Ü3'teki öğrenciler sunulan eğitimi tatmin edici seviyede bulmamış, diğer üniversitelerdeki öğrenciler kararsız kalmıştır. Ü3'teki öğrencilerin uzaktan eğitim ücretlerinin adil ve doğru şekilde uygulanmadığını belirttiği gözlenirken diğer üniversitelerdeki öğrenciler ise kararsız olarak görüş bildirmiştir. Öğrencilere uygulanan memnuniyet anketinin "Öneriler" bölümünden elde edilen nitel bulgular incelendiğinde, öğrencilerin burada da uzaktan eğitim programlarının ücretlendirilmesi hususundan bahsettikleri görülmüş, 13 kişi harç ücretlerinin azaltılmasını ve materyal ücretinin kaldırılmasını (Ü2, Ü3, Ü5) istemiştir. Bu konuyla ilgili bazı öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

Harç çok pahalı geliyor. (Ü3)

Okulun eğitimimizin önüne maddi açıdan bizi bu kadar zorlamamasını isterim. Bir de kayıt yenilemede neden aynı şehirde okuyanlara şehrim bursu verilirken biz başka şehirdekilere verilmiyor, bu çok büyük haksızlık. Biz sınavlara gelirken hem yol parası, hem otel parası ödüyoruz, hem de yolculuktan dolayı psikolojimiz alt üst oluyor. Biz uzak şehirlerden sınava gidenler için bazı kolaylıklar istiyoruz. (Ü2)

Bu sistemin bas amacı para getirisidir. (Ü3)

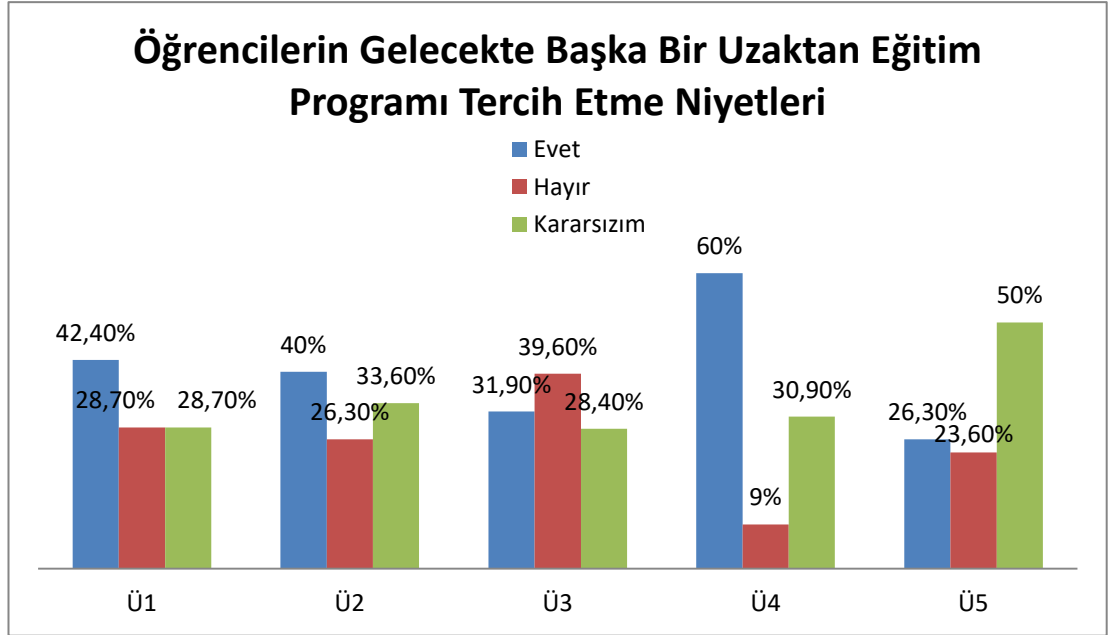
Kaynaklara erişim için para talep edilmesini anlamsız buluyorum. (Ü5)

Ücretlendirme konusunda kesinlikle çok kötü. (Ü3)

Harçların biraz olsun azaltılmasını istiyorum. Biz zengin değiliz. Harç paraları çok ağır geliyor. Biz de öğrenciyiz. (Ü3)

Öğrencilerin ücretlendirme konusundaki nitel verilerinin, nicel anket verisini desteklediği görülmektedir.

Ü1, Ü2 ve Ü4'teki öğrencilerin çoğunluğu, gelecekte başka bir eğitim almak istediklerinde yine bir uzaktan eğitim programı tercih edip etmeyecekleri sorusuna "Evet" demiş, bunu Ü2 ve Ü4'te "Kararsızım" seçeneği izlerken Ü1'de kararsız olan ve hayır diyen kişi yüzdesi eşit çıkmıştır. Ü3'te "Hayır" diyen öğrenciler çoğunlukta, Ü5'te kararsız öğrenciler %50'lik kısmı kapsamıştır.



Şekil 16: Öğrencilerin Gelecekte Başka Bir Uzaktan Eğitim Programı Tercih Etme Niyetleri

Tablo 41: Öğrencilerin Gelecekte Başka Bir Uzaktan Eğitim Programı Tercih Etme Niyetleri

	Ü1	Ü2	Ü3	Ü4	Ü5
Evet	%42,4	%40	%31,9	%60	%26,3
Hayır	%28,7	%26,3	%39,6	%9	%23,6
Kararsızım	%28,7	%33,6	%28,4	%30,9	%50

Diğer seçeneğini işaretleyen öğrencilerden biri ileride uzaktan eğitim programlarını kesinlikle tercih etmeyeceğini, 5'i ise tercih edebileceğini belirtmiş ve farklı hususlara değinmişlerdir. Ü4'teki bir öğrenci, uzaktan eğitim programlarının yapılandırılmasıyla ilgili olarak, doktora programlarının da uzaktan eğitimle sunulmasına ilişkin bir yasal düzenleme getirilmesi gerektiğini şu şekilde ifade etmiştir:

Almak isterim . Daha önce Üniversitesi Uzem'den mezunum. Bu sistem yaygınlaştırılmalı.her geçen gün ne kadar gerekli olduğunun önemini anlamaktayız. Ayrıca YÖK'ün doktora programları için tezsiz yüksek lisans yapanlara doktora imkanı vermeyen yasada düzenleme yaparak herkesin hakkı olan eğitimi eşit koşullarda ve çağın gereklerine uygun olarak insanların hizmetine sunmalıdır. (Ü4)

Ü1 ve Ü2'deki iki öğrenci, uzaktan eğitim alabileceklerini ancak bundan sonra eğitim alacakları kurumu daha iyi araştıracaklarını belirtmişlerdir. Ü2'deki öğrencinin bu konudaki ifadeleri şu şekilde olmuştur:

İsterim, bu sistemdeki aksaklık olarak gördüğüm durumlardan dolayı gelecek ile ilgili ideallerimden vazgeçemem. Ancak üniversitenin sistemi ile ilgili oldukça geniş bir araştırma yaparım. (Ü2)

Ü2'deki bir öğrenci uzaktan eğitimi ileride de almak istediğini ancak harç ödeyebilmek için yeterli imkanının bulunmadığını ifade etmiş, Ü2'deki başka bir öğrenci ise lisans tamamlamak istediğini ve ileride çalışırsa uzaktan eğitim yoluyla lisans tamamlama yapmanın kendisi için daha kolay olduğunu, bu sebeple uzaktan eğitimi düşünebileceğini belirtmiştir.

Öğrencilerin yorum ve önerileri dikkate alındığında, uzaktan eğitim programlarının ücretlendirmesinin düzenlenmesi ve sunulan eğitimin niteliğinin artırılması gerekliliği sonucuna ulaşılmaktadır.

5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu araştırmanın amacı, uzaktan eğitim programlarında verilen eğitimin niteliğini, uzaktan eğitim alanındaki paydaşların görüşleri çerçevesinde değerlendirmektir. Bu amaç kapsamında ilk olarak uzaktan eğitim programlarını paydaşların nasıl değerlendirdikleri; ikinci olarak uzaktan eğitim programlarında yaşanan problemler; son olarak paydaşlara göre uzaktan eğitim programlarında nasıl bir yapılandırmaya gidilmesi gerektiği soruları; görüşme, memnuniyet anketi ve değerlendirme rubriği aracılığıyla araştırılmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunda paydaşlarla yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda ise akreditasyon kuruluşlarının uzaktan eğitim için yayınladıkları kalite standartları incelenerek oluşturulan UEPDR aracılığıyla paydaşların uzaktan eğitim programları hakkındaki değerlendirmeleri alınmış; beşli likert türü hazırlanan öğrenci memnuniyeti anketi uzaktan eğitim öğrencilerine uygulanarak bu anketten elde edilen veriler yorumlanmıştır.

Araştırma bulguları incelendiğinde, tüm üniversitelerin uzaktan eğitim programlarında öğrenme amaçlarının ve ders gereksinimlerinin tutarlı ve anlaşılır olduğu ve öğrencilere bildirildiği, dört üniversitede ölçme- değerlendirme yöntemleri ve ödevlere yönelik açıklamaların yeterli görüldüğü, ancak öğrencilerin uyması beklenen kurumsal kuralların ve ders kurallarının açıkça belirtilmesi noktasında üniversitelerin uzaktan eğitim programlarının yetersiz bulunduğu görülmüştür. Ayrıca incelenen üniversitelerin uzaktan eğitim programlarının hepsinde çalışma grupları ve işbirliğini sağlayıcı aktivitelerin kullanılmadığı, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlanmadığı anlaşılmıştır. Dört üniversitenin programlarının, öğrenilen kavram ve becerilerin zamanla unutulmayacak şekilde tasarlanmadığı, zamanında ve sık geribildirim içeren öğretmen-öğrenci etkileşiminin bu programlarda yetersiz kaldığı; üç üniversitede ise derslerin öğrencilerin analiz, sentez ve değerlendirme yapmalarını sağlayacak şekilde tasarlanmadığı belirtilmiştir. İncelenen üniversitelerin tamamında uzaktan eğitim

programlarının farklı bireysel öğrenme stillerine uyum sağlamadığı, farklı öğrenme yöntemlerinin sunulmadığı ve sunulan öğretim yöntemlerinin öğrenci gereksinimlerine dayanmadığı anlaşılmıştır. Ayrıca üç üniversitede öğretim yöntemlerinin farklı öğrenme yeteneğine, stiline ve farklı başarı seviyesine sahip tüm katılımcılar için teşvik, motivasyon ve öğrenme fırsatları sağlamadığı belirtilmiştir.

Ders içeriği konusunda ise içeriğin uzaktan eğitime uygun şekilde yeniden tasarlanmasının önemi dört üniversitenin paydaşlarınca dile getirilmiş; içeriğin öğrenciye gerekli formasyonu kazandırır nitelikte ve güncel olmasına, ders kazanımlarıyla ve içerikle ilgili standartların bulunması gerekliliğine ve öğrenciye göre program tasarımının değiştirilmesinin önemine vurgu yapılmıştır. Ders içeriğinin temini noktasında yaşanan problemlere çözüm önerisi olarak iki farklı üniversitenin paydaşları, öğretmenlerin hazırladıkları içerikten maddi olarak yararlanabilmesine işaret etmiş ve içeriği konu alanı uzmanının, eğitim teknoloğunun ve özel sektörün işbirliği içerisinde hazırlamalarının önemine değinmişlerdir. İki üniversitenin öğrencileri, uzaktan eğitim programlarının ezbere yönlendiren yapıdan sıyrılması gerektiğini belirtirken, bir üniversitede öğrenciler arasında etkileşime olanak tanınması, programların içerik olarak zenginleştirilmesi ve ders tasarımının iyileştirilmesi gerekliliği vurgulanmıştır. İki üniversitedeki öğrenme yaklaşımlarının, öğrencinin güçlü yanlarının ve edindiği bilgi- becerilerin üzerine yapılandırılmadığı ve öğrenme sürecinde öğrenenlerin bireysel ihtiyaçlarının gözatılmadığı anlaşılmış; öğrenme sürecinde geribildirim verilmesi ve öğrencilerin derslere aktif katılımlarının sağlanması noktalarında dört üniversitenin uzaktan eğitim programlarının geliştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. YÖK'ün kararıyla uygulamaya geçen, her hafta zorunlu senkron ders işlenmesi durumuyla ilgili olarak sadece bir üniversitenin paydaşları senkron ders içeriğinin ağırlıkta olması gerektiğini savunmuş, diğer üniversitelerdeki paydaşlar ise senkron ve asenkron derslerin ikisinden de gerektiğince yararlanılması ve asenkron ders içeriğinin daha yoğun olması üzerinde yoğunlaşmıştır. Dört üniversitede de öğrencilerin derse aktif katılımlarının yeterli olmadığı görülmüş, aktif katılımın sağlanması için sohbet penceresinin etkin kullanılması, asenkron derslere katılımın sistemden takibinin yapılması, öğretmenlerin ofis saati uygulaması yapması, derste uygulama yaptırılması, senkron derslerdeki öğrenci- öğretmen iletişimde bir koordinatör desteği alınması, öğrencilerin olduğu sosyal medya gibi platformlardan onlarla

iletişime geçilmesi ve interaktif bir sınıf ortamı tasarımı önerileri getirilmiştir. Öğretmen- öğrenci etkileşiminin üç üniversitede yeterli düzeyde kurulmadığı anlaşılmış; öğrencilerin maillerine- mesajlarına kısa zamanda cevap verilmemesi, öğretmenlere erişememe ve öğretmenlerle ders dışında iletişim kurulamaması sorunları gündeme getirilmiştir.

Üç üniversite için dersin tasarlandığı teknolojilerin güncel çeşitliliği kapsayan, tekrar kullanılabilir, erişilebilir, birlikte çalışabilir ve dayanıklı nitelikte olarak değerlendirildiği; dört üniversitenin ders teknolojilerinin güncel olduğu, ders ortamında dolaşımın kolay olduğu ve sistemdeki tüm kullanıcıların kişisel verilerini korumak için güçlü bir şifreleme sistemi kullanıldığı görülmüştür. Ancak dört üniversitenin uzaktan eğitim programları, dezavantajlı gruplara yönelik özel bir strateji geliştirilmesi noktasında yetersiz görülmüş ve üniversitelerin tamamında erişilebilir teknolojilerin kullanılmadığı anlaşılmıştır. Teknolojik altyapıya ilişkin sorunlar arasında üç üniversitede elektrik/ internet/ sistem temelli sorunlar, bir üniversitede ise ders kaydı sırasında yaşanan sorunlar, ses- görüntü senkronizasyon sorunları ve materyallerin mobil cihaz uyum sorunları sayılmıştır. Tüm güncel bilgi ve bildirimlere web portalından ulaşılabilmesi noktasında dört üniversitenin uzaktan eğitim programları olumlu şekilde değerlendirilmiş, ancak iki üniversitenin uzaktan eğitim programlarının, sistem problemlerini en aza indirgeyecek şekilde teknolojilerini iyileştirmeleri, mobil desteği sunmaları ve ses- görüntü kalitesine özen göstermeleri gerekliliği ifade edilmiştir.

Dört üniversitenin öğrenme materyallerinin ve sunum yöntemlerinin gezilebilir, güncellenebilir, güvenilir ve tam olarak değerlendirildiği görülmüştür. Ancak dört üniversitede öğrencilerin sanal kütüphane gibi çevrimiçi öğrenme kaynaklarına erişimi yetersiz bulunmuş, üç üniversitenin ise öğrenme kaynaklarının yaygın olan bir standarda göre etiketli halde bulundurulması ve istenildiğinde veritabanından indirilerek kullanılabilmesi, materyallere kolay erişilebilmesi noktasında geliştirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Dört üniversitede materyallerin uzaktan eğitime uygun şekilde tasarlanması gerekliliğine vurgu yapılmış, üç üniversitede telif sözleşmesinin uygulanması gerekliliği, bir üniversitede materyallerin önceden sisteme yüklenmesinin önemi, iki üniversitede ders notlarının anlaşılır ve kapsamlı şekilde hazırlanması gerekliliği belirtilmiştir. Bir üniversitede interaktif kitapların yayınlanması, kitapların seslendirilmesi, öğrencilere basılı materyal/ kitap temin

edilmesi önerileri dile getirilmiş; dört üniversitede ise materyallerin zenginleştirilmesinin ve kalitesinin yükseltilmesinin gerekliliği vurgulanmıştır. Ayrıca, dört üniversitede öğrencilerin öğrenme kaynaklarını kullanım ölçütlerinin toplanmadığı ve dersin kalite ve inceleme işlemleri için kullanılmadığı görülmüş, bunun bir eksiklik olduğu belirtilmiştir.

Uzaktan eğitim programları hakkında sağlanan desteğin dört üniversitede öğretim elemanı ve koordinatörlerce olumlu değerlendirildiği görülürken öğrencilerin ise sunulan desteği daha yetersiz olarak değerlendirdikleri bulgusuna erişilmiştir. Tüm üniversitelerdeki öğrenciler, bilgilendirme ve eğitimlerin yeterli olmadığı, uygun rehberlik hizmetlerine erişim sağlanamadığı ve öğrenci hizmetlerine kolayca erişilemediğini belirtmişlerdir. Dört üniversitede öğrenci memnuniyetinin ve destek hizmetlerinin düzenli olarak değerlendirilmediği ve gerekli tüm dijital / fiziksel malzemeler ve hizmetlerin öğrencilere sağlanmadığı ifade edilmiştir. Öğretim elemanlarına uzaktan eğitim bağlamında sağlanması gereken teknik destek tüm üniversite paydaşlarınca tekrarlanmış; içerik desteğine, asistan desteğine, ekipman teminine ve deneme çalışması yapılmasına iki üniversitede; motivasyon desteğine ise bir üniversitede vurgu yapılmıştır. Öğrencilere sağlanması gereken destek ise iki üniversitede sistem kullanımı ve iletişim desteği, bir üniversitede ise kurumsal destek ve içerik/ ders kitabı temini olarak belirtilmiştir.

Ölçme- değerlendirmeyle ilgili bulgular incelendiğinde, üniversitelerin hepsinde öğrenciler ve öğretim elemanlarının ödev teslim tarihlerine ve ödev sonuçlarının açıklanması tarihlerine birlikte karar vermedikleri, öz-değerlendirme ve akran değerlendirmesinin yapılmadığı, dört üniversitede bilgi hırsızlığı ve diğer yasa dışı eylemlerin olup olmadığını tespit eden yöntemlerin kullanılmadığı ve bunların öğrencilere bildirilmediği, üç üniversitede derslerin düzenli aralıklarla etkililik açısından değerlendirilmediği ve bulguların iyileştirme amacıyla kullanılmadığı görülmüştür. Güven/ kopya sorununun üç üniversitede vurgulandığı , sınavların yüzdelerle puan hesaplamalarının düzenlenmesi gerekliliğinin tüm üniversitelerde belirtildiği, bilgi ve anlama düzeyinin üstünde değerlendirme yapılamaması durumunun iki üniversitede, uygulama içerikli ödev verilememesi durumlarının bir üniversitede yaşandığı, ayrıca sınav istatistiklerinin değerlendirilmediği anlaşılmıştır. Alternatif ölçme- değerlendirme yöntemlerinin üç üniversitede yeterince kullanılmadığı belirtilerek bunun önemine vurgu yapılmış; kopya sorununun

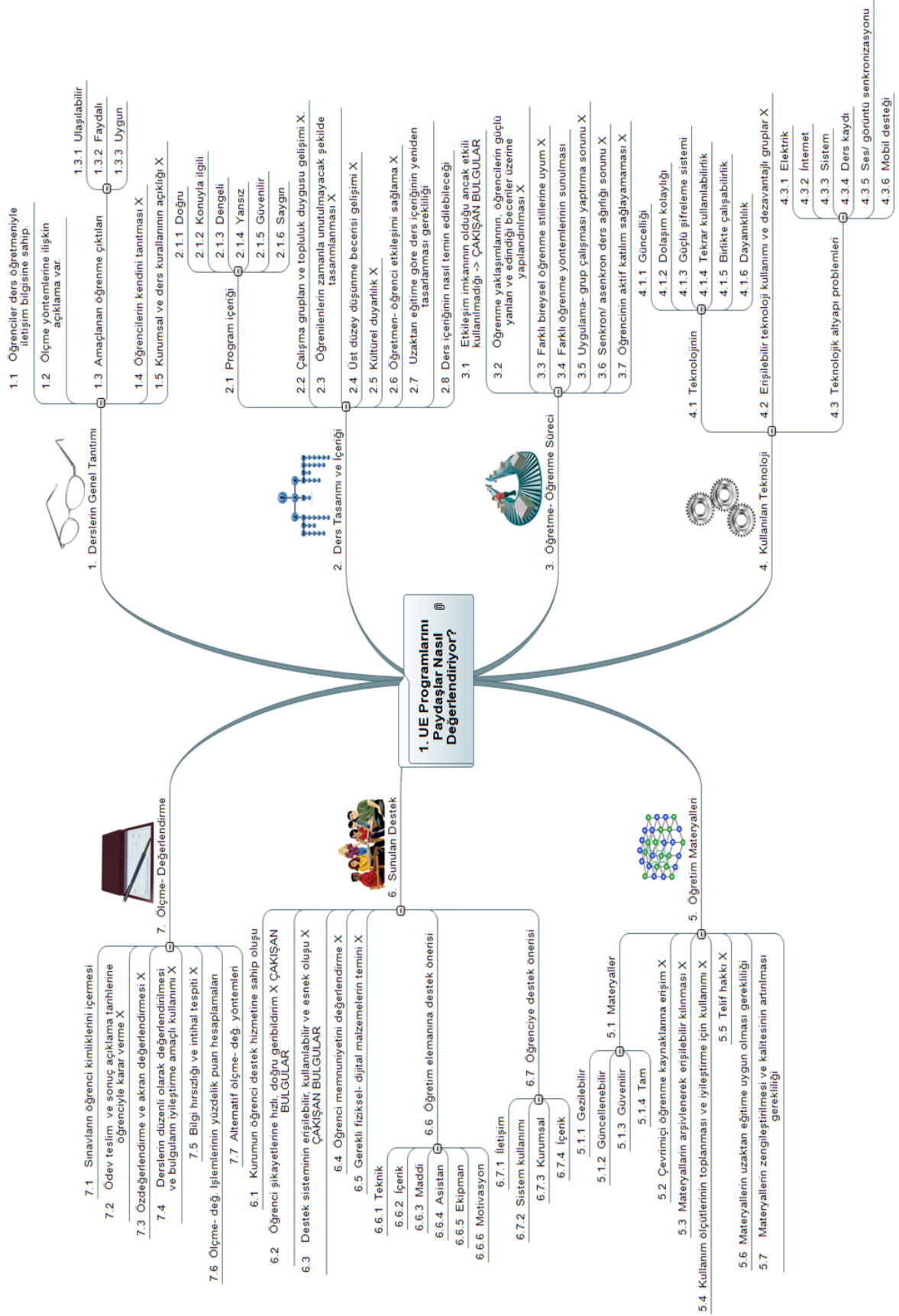
çözümü için farklı öneriler sunulmuştur. Tüm üniversitelerdeki uzaktan eğitim programları, süreç değerlendirmesinin yapılmaması ve değerlendirme sonuçlarıyla ilgili olarak iletilen şikayetler için etkili ve adil bir sistemin yer almaması hususlarında da eleştirilmiştir.

Uzaktan eğitim programlarında yaşanan problemler incelendiğinde, bir üniversitede uzaktan eğitim programlarının yöneticilerinin teknoloji okur yazarlığı açısından iyi olmalarının önemine vurgu yapıldığı görülmüş, öğretim elemanlarının da teknoloji kullanımı açısından zorluk çekebildiği ve kamera kaygısı yaşadıkları üç üniversitede belirtilmiştir. Üç üniversitenin paydaşlarınca öğretim elemanlarının uzaktan eğitimi yeterince benimseyemediklerini gösteren görüşleri örneklendirilmiş, iki üniversitenin paydaşları ise öğretim elemanlarının daha verimli olabilmeleri için maddi açıdan ve ders yükü açısından teşvik edilmeleri ve eğitilmeleri gerekliliğini vurgulamıştır. Tüm üniversitelerdeki paydaşlar öğrenci kaynaklı sorunların üzerinde durmuş; özellikle uzaktan eğitim öğrencilerinin ilgisizliğinin, ders geçme odaklı düşüncelerinin, daha az çalışarak geçme isteklerinin, az zamanda motive olmalarını sağlayacak araçlara ve programlara duydukları ihtiyacın, ders kitaplarını/notlarını karmaşık bulmalarının, öğrencilerin beklentilerini programın karşılamaması durumunun veya tam tersine öğrenci niteliğinin çok yüksek olmayışının, okula aidiyet hissedememelerinin ve kendilerini müşteri gibi görmelerinin vurgulandığı görülmüştür. Toplum kaynaklı sorunlar ise dört üniversitede dile getirilerek değerlendirilmiş, uzaktan eğitimin tanımının doğru yapılmayışından dolayı uzaktan eğitimin açıköğretimle karıştırılması durumundan ve uzaktan eğitimde daha niteliksiz bir eğitim verildiği algısından şikayetçi olunmuştur. Uzaktan eğitim birimlerindeki teknik işleyiş ve mevcut sorunlara üç farklı üniversitede değinilmiş, teknoloji merkezli zihniyetin yerine uzaktan eğitimin felsefesine ve dijital içeriğe odaklanması gerektiği iki üniversitede belirtilmiştir.

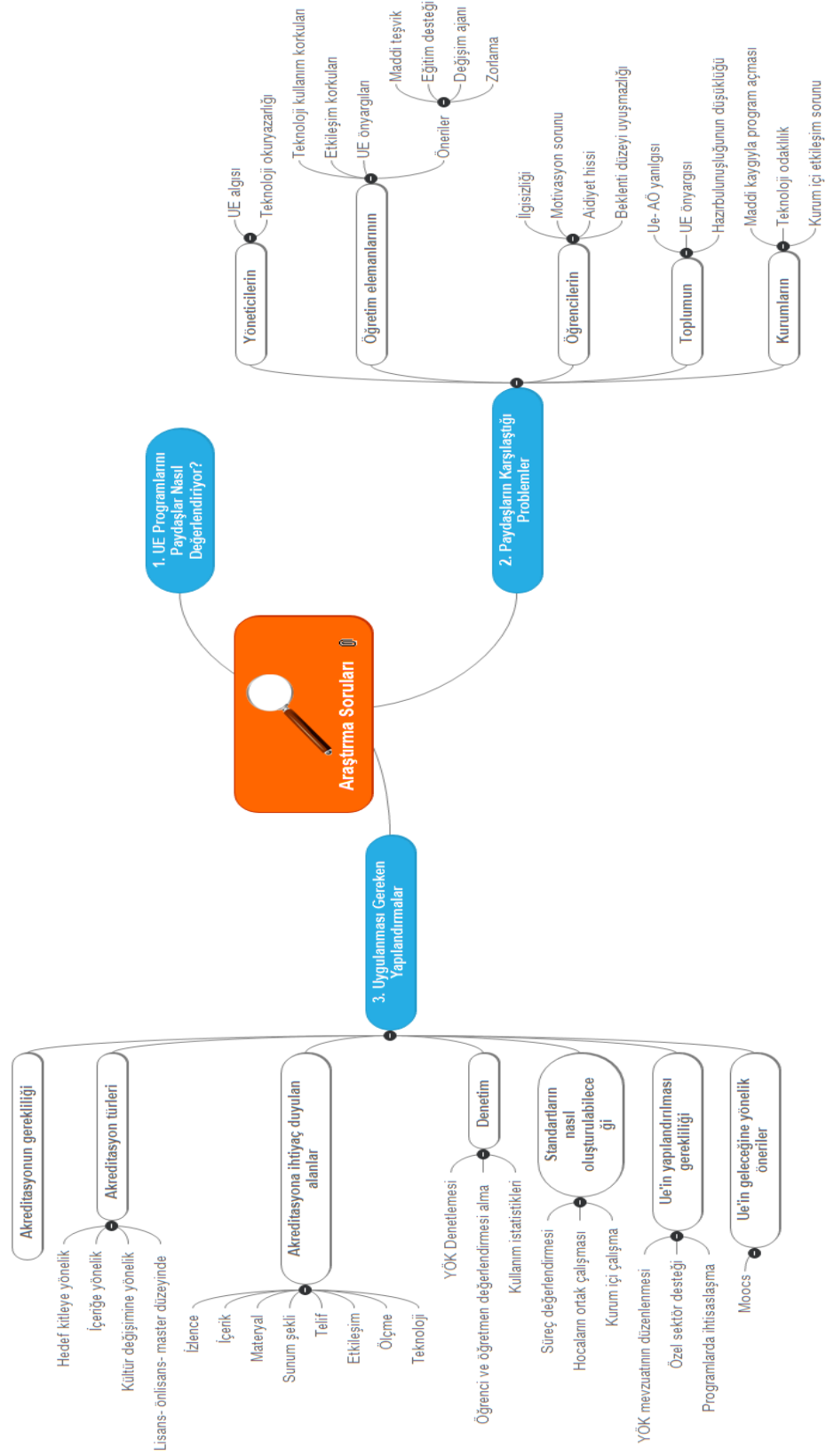
Tüm üniversitelerdeki paydaşlar, uzaktan eğitim programlarının yeniden yapılandırılması veya düzenlenmesi gerektiği hususunda hemfikir olmuş, tüm üniversitelerde akreditasyonun gerekliliğine vurgu yapılmıştır. Üç üniversitede esnek, dinamik ve minimum standartlara ihtiyaç olduğu ifade edilmiştir. Akreditasyonun farklı faktörlere göre farklı çeşitlerde uygulanabileceği belirtilmiş; akreditasyona ihtiyaç duyulan alanlar arasında dört üniversite paydaşı eğitim-öğretimi, üç üniversite paydaşı ölçme- değerlendirmeyi, iki üniversite paydaşı

teknolojik altyapıyı, bir üniversite paydaşı ise öğretmenlerin eğitimini saymıştır. İki üniversite paydaşınca YÖK denetlemesinin önemi belirtilmiş, bir üniversitede öğrenci değerlendirmesinin alınmasının ve başka bir üniversitede de öğretmenlerin değerlendirilmesinin önemi vurgulanmıştır. Uzaktan eğitimin yapılandırılmasına ve geleceğine ilişkin öneriler iki üniversitede YÖK mevzuatı üzerinde, iki üniversitede ise Moocs'lar üzerinde yoğunlaşmıştır. Özel sektörle daha çok çalışılması önerilmiş, ihtisaslaşmanın ve farklı programlar açmanın gerekliliği belirtilmiştir. Ayrıca incelenen tüm üniversitelerdeki uzaktan eğitim programlarının ücretlendirmesinin düzenlenmesi ve sunulan eğitimin niteliğinin artırılması gerekliliği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın 1. araştırma sorusuna ilişkin ulaşılan sonuçlar Şekil 17'de, 2. ve 3. araştırma sorularına ilişkin ulaşılan sonuçlar ise Şekil 18'de özetlenmiştir.



Şekil 17: 1. Araştırma Sorusuna İlişkin Ulaşılan Sonuçlar



Şekil 18: 2. ve 3. Araştırma Sorularına İlişkin Ulaşılan Sonuçlar

5.1. Uzaktan Eğitim Programlarının Değerlendirilmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma

5.1.1. Uzaktan Eğitim Programlarındaki Derslerin Genel Tanıtımına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Uzaktan eğitim programlarına kaydolan ve eğitim almaya başlayacak öğrencilerin ilk olarak kurumun genel işleyişiyle, derslerin yapısıyla, ders gereksinimleriyle, ölçme-değerlendirme yöntemleriyle, uyulacak kurallarla ve dersini alacağı öğretmenlerle ilgili genel bir bilgisinin olması gerekir. Dersin başlangıcında bu bilgilendirmenin verilmesi, öğrenme sürecinin sağlıklı ilerlemesi açısından son derece önemlidir. Palloff ve Pratt (2007), çalışmalarında uzaktan eğitim programının iyi bir şekilde planlanarak oluşturulması gerektiğini vurgulamış, bu planlama sürecinde açılacak programın gereklilikleri, yaşanabilecek olası sorunların belirlenmesi ve gerekli önlemlerin alınmasının önemini ifade etmiştir. Michael ve diğerleri (2000) de, herhangi bir uzaktan eğitim uygulamasına başlamadan önce ayrıntılı bir tasarım sürecinden geçilmesi gerektiği üzerinde durmuştur.

Araştırma bulguları incelendiğinde, uzaktan eğitim programlarının *derse genel bakış ve tanıtım standartları* açısından bakıldığında, öğrenme amaçlarının modül ve ünite düzeyinde tasarlandığı ve bildirildiği, ders gereksinimlerinin, dersin hedefleri ve ders kapsamı ile tutarlı ve anlaşılır olarak ifade edildiği, ölçme- değerlendirme yöntemleri ve ödevlere yönelik açıklamaların belirtildiği ve amaçlanan öğrenme çıktılarının ulaşılabilir olduğu anlaşılmıştır. Öğrencilerin ders öğretmeni ve ders sağlayıcı ile iletişim bilgilerine sahip olduğu belirtilmiştir. Ancak iletişim bilgisine sahip olunması, sağlıklı bir şekilde iletişim kurulduğu anlamına gelmemektedir. Öğrenci-öğretmen iletişimsizliğiyle ilgili bulgular, *Uzaktan Eğitim Programlarının Uygulanmasında Karşılaşılan Problemlere İlişkin Tartışma ve Sonuç* başlığı altında irdelenmiştir.

Uzaktan eğitim programlarında öğrencilerin kendilerini sınıfa tanıtmadıkları belirtilmiş, öğrencilerin kendi aralarındaki etkileşimin zayıflığı anlaşılmıştır. Halbuki, Vygotsky'nin öne sürdüğü sosyal etkileşim kuramına göre öğrenme sosyal bir süreçtir. Yapılandırmacı yaklaşımdan olan sosyal yapılandırmacı yaklaşımda da bilginin topluluklar içinde müzakere süreci yoluyla geliştiği varsayımı hakimdir (Yıldırım, 2013). Pravat ve Floden (1994), sosyal yapılandırmacılığın diğer

yapılandırıcılık türlerinden daha önemli hale gelmeye başladığını belirtmiş, bilginin oluşturulması sürecinde bireysel deneyimlerden çok paylaşılmış deneyimlerin önemli olduğunu ifade etmiştir. Herwing ve diğerleri (2007), internet teknolojileri ve web 2.0 araçları kullanılarak internet tabanlı iletişim kurulabileceğini ve oluşturulan sosyal ilişkiler aracılığıyla deneyimlerin paylaşılabilirliğini belirtmiştir. Uzaktan eğitim alan öğrenciler arasındaki etkileşimin çeşitli yollarla artırılması ve öğrenme deneyimlerini paylaşımlarının sağlanması hem öğrenmeyi öğrenciler için daha zevkli kılacak, hem de daha kalıcı öğrenmeler sağlayacaktır.

Öğrencilerin uyması beklenen kurumsal kuralların ve ders kurallarının açıkça ifade edilmediği görülmüştür. Halbuki Mutlu ve diğerleri (2009), ders başlangıcında, uygulanacak kurallar, ölçme değerlendirme biçimi, ders sunum çizelgesi (syllabus) vb. gerekli açıklamaların yapılması ve bu bilgilerin web ortamında da bulunması gerekliliğinin altını çizmiştir. Balaban (2012), uzaktan eğitim sistemlerinde eğitim dokümanları ve kullanım kılavuzlarının oluşturulmadığını ifade ederek bu eksikliğin olumsuz etkilerini belirtmiştir. Lentell (2012) de, öğretme ve öğrenme süreçlerinde çevrimiçi teknolojilerin nasıl kullanılacağını yönergelerle belirlenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Jones (1996), uzaktan eğitim veren bazı yükseköğretim kurumlarındaki yönetimlerin oldukça katı olduğunu, dönemlerin başlangıç ve bitiş zamanları, kayıt ve sınavların zamanı gibi pek çok konuda esneklik sağlamadığını belirtmiş ve uzaktan eğitim sistemlerinin daha esnek bir yapısının olması gerektiğini ifade etmiştir. Bu çalışmada da uzaktan eğitim programlarının daha erişilebilir, öğrenciler tarafından kullanılabilir ve farklı öğrenme stillerinin uyumu için daha esnek yapıda bir öğrenen destek sistemine sahip olması gerektiği vurgulanmış, öğrencilerin kabul şartları, okul harcı, ders kitapları gibi programla ilgili bazı konularda yeteri kadar bilgilendirilmediği ifade edilmiştir. Derslerin başlangıcında mutlaka kurumsal kuralların ve ders kurallarının açıkça ifade edilmesi, gerekirse öğrencilere bir oryantasyon eğitimi sağlanması gerekmektedir.

5.1.2. Uzaktan Eğitim Programlarındaki Derslerin Tasarımı Ve İçeriğine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Uzaktan eğitim programlarının etkililiğini sağlayan en önemli faktörlerden biri, derslerin tasarımı ve içeriğidir. Ders tasarımı ve içeriğinin uzaktan eğitime uygun olması ve gerekli pedagojik özellikleri taşıması, programdan istenen verim ve başarının elde edilebilmesi için gerekli önkoşullardandır. Al ve Madran (2004), web

tabanlı uzaktan eğitim programlarında içeriğin oluşturulmasının çok önemli olduğunu ve sistemin genel iş yükünün büyük bir kısmını kapsadığını belirtmiştir. Ders tasarımı ve içeriği açısından bakıldığında, değerlendirilen uzaktan eğitim programlarının içeriğinin doğru, konu ile ilgili, dengeli ve yansız olduğu, önceden planlanmış ve sağlam, sistematik ve sıralı bir eğitim metodolojisi sunulduğu görülmüştür. Ancak ders tasarımı ve içeriğiyle ilgili bazı problemlerin yaşandığı anlaşılmıştır.

Derslerin tasarlanması ve içeriğine ilişkin problemlerden birinin, ders içeriğinin *uzaktan eğitime uygun şekilde tasarlanmayışı* olduğu görülmüştür. Çağıltay'ın (2001) da belirttiği gibi, uzaktan eğitimin kendisine has bir yapısı vardır ve sınıf ortamında yapılan eğitim- öğretimden oldukça farklılık göstermektedir; bu nedenle de farklı bakış açılarıyla konuya yaklaşılması gerekmektedir. Schrum (1999), yüzyüze eğitim materyallerini sanal ortama aktararak uzaktan eğitim gerçekleştirdiğini savunan uygulamaları şiddetle eleştirmiştir. Li (2009) de bu araştırmayla paralel bulgulara ulaşmış, uzaktan eğitimdeki ders programlarının uzaktan eğitime uygun olarak tasarlanmadığını ifade etmiştir. Balaban (2012), yürüttüğü araştırma neticesinde uzaktan eğitim sistemlerindeki içeriğin kalitesinin zayıf olması sonucunu eleştirmiş; Cronje (2001) da derslerin tasarlanmasında ve materyal geliştirilmesinde etkin yöntemlerin kullanılmadığını vurgulamıştır.

Aynı içeriğin *farklı kişilerce tekrar oluşturulması* durumu, erişilen bir başka problemidir. Bu probleme ilişkin olarak, içeriğin tekrar oluşturulması yerine oluşturulan içeriğin geliştirilmesi önerisi getirilmiştir. Ayrıca literatürde içeriğin belli standartlar dahilinde oluşturulması da bu problemin çözüm yollarından biri olarak sunulmuştur. Pahl (2003), eğitim içeriğinin bir kez tamamlandıktan sonra birçok farklı uygulamada kullanılmadığını ifade etmiş, bunun için dünyaca kabul görmüş standartlar çerçevesinde içeriğin oluşturulması gerektiğini savunmuştur. Belli standartlar çerçevesinde içerik üretilmesinin, içeriğin farklı eğitim sistemlerinde de rahatlıkla kullanılabilmesini sağlayacağını, aynı içeriğin yeniden üretilmesini engelleyeceğini, bu sayede emek ve para tasarrufu edileceğini vurgulamıştır.

Ders *içeriğinin temini* noktasında maddi problemlerin yaşandığı ve yayınevlerinin elektronik kitaplar hazırlamak istemediği bulgularına erişilmiştir. *İçeriği kimin hazırlayacağı* noktasında belirtilen görüşler, konu alanı uzmanının, eğitim teknoloğunun ve özel sektörün işbirliği içerisinde içeriği hazırlamalarının önemine işaret etmiştir. Bu noktada öğretim tasarımının öneminin iyi kavranması

gerekmektedir. Aydın (2008), öğretim tasarımının genelde program geliştirmeyle karıştırıldığını ve öğretimi planlama adı altında ele alındığını, ancak çağdaş öğretim tasarımı kuram, model ve ilkelerine yeterince yer verilmediğini belirtmiş; uzaktan eğitim etkinliklerinin genellikle konu uzmanları ya da bilgisayar programcısı gibi teknik konu uzmanları tarafından gerçekleştirilmesi durumunu eleştirmiştir. Çağiltay (2001), uzaktan eğitimin İngiltere'deki başarılı uygulamalarında her bir dersin oluşturulması aşamasında değişik uzmanlıktaki kişilerin bir araya geldiğini ve büyük uğraşlarla derslerin oluşturulduğunu belirtmiştir. İçeriğin ve derslerin hazırlanmasında farklı uzmanlık alanlarına sahip kişi ve kuruluşların ortak çalışması, ürünün niteliğinin artmasını sağlayacaktır.

Uzaktan eğitim programlarında, çalışma grupları ve diğer aktiviteler aracılığıyla *topluluk duygusunun* gelişiminin sağlanamadığı belirtilmiş, program ve derslerin tasarımı bu yönüyle eleştirilmiştir. Garrison, Anderson ve Archer (2001), çevrimiçi öğrenme ortamlarındaki "toplumsal buradalık" kavramını bir kişinin diğerleriyle aynı ortamı paylaşması ve sosyal açıdan diğer kişilerin varlığını hissetmesi olarak tanımlamış, bu kavramın öğrenme ve eleştirel düşünme üzerinde büyük etkisinin olduğunu belirtmiştir. Çağiltay (2001) da, öğrenmenin sosyal bir olgu olduğu gerçeğine rağmen uzaktan eğitim öğrencilerinin ortak çalışmadığını ve öğrencilerin tüm program boyunca tek başlarına çalışarak dersi tamamlamak durumunda olmasını eleştirmiştir. Öğrenen-öğrenen etkileşimi geleneksel uzaktan eğitim uygulamalarında genellikle gözardı edilmesine rağmen (Aydın, 2008); özellikle 1990'larda yaygın kabul gören yapıcı (constructivist) yaklaşım, öğrenmenin oluşmasında işbirliğinin, diyalogun önemini vurgulamaktadır (Ertmer ve Newby, 1993). Zhang ve Cheng (2012) ise bu araştırmadaki bulguların tersine, Hong Kong Üniversitesi'nde gerçekleştirdikleri, e-öğrenmenin değerlendirilmesine yönelik model geliştirme çalışmalarında, öğrencilerin büyük çoğunluğunun *işbirliğine dayalı öğrenme*, öğrenci merkezli öğrenme, yeterli öğrenme desteği ve öğrenme esnekliği gibi faktörleri uzaktan eğitim için yeterli bulduklarını ve bunlardan dolayı uzaktan eğitim yoluyla öğrenmenin yüz yüze öğrenmeyle eşdeğer veya ondan daha iyi olduğunu ifade ettiklerini belirtmiştir. Buradan da, işbirliğine dayalı öğrenme ve öğrenci merkezli öğrenme aktivitelerinin, öğrenci memnuniyeti üzerinde ne kadar olumlu etkisinin olduğu anlaşılmaktadır. Palloff ve Pratt (1999) de çevrimiçi öğrenmelerin etkili bir

şekilde gerçekleşmesi için çevrimiçi öğrenme topluluklarının oluşturulmasının önemine vurgu yapmıştır.

Program tasarımının *öğrenciye göre* yapılandırılmadığı, program tasarlanırken öğrencilerin bireysel özellik ve farklılıklarının dikkate alınması gerekliliği ise ulaşılan bir diğer sonuçtur. McIsaac ve Gunawardena (1996), uzaktan eğitim alanındaki araştırmaların, uzaktan öğrenenlerin özelliklerini ve bu özelliklerin etkilerini ortaya çıkarması gerektiğini ifade etmiştir. Öğrenen özelliklerine göre yapılandırılmış olan programlar, kullanıcılara belli esneklik ve özgürlükler tanıyacağından ve farklı yöntemler sunacağından dolayı öğrenci başarısının ve memnuniyetinin bu yolla artacağı, programlardan alınacak verimin yükseleceği düşünülmektedir.

Uzaktan eğitim programlarının *kültürel duyarlılığının* yüksek olmaması bulgusu, çokkültürlü eğitim politikalarıyla açıklanabilir. Çokkültürlü eğitim, öğrencilerin demokratik topluma katılabilmeleri için gerekli bilgi, beceri ve davranışları edinmelerine ve farklı kültürden gelenlerin eşit eğitim fırsatı yakalamalarına yardımcı olan bir çalışma alanıdır (Halvorsen ve Wilson, 2010). Çokkültürlülüğün birer zenginlik olarak algılanması gerekliliği göz önünde bulundurulduğunda, Türkiye’de de benzer bir anlayışla kültürel duyarlılığın eğitim programlarına yansıtılması ve uzaktan eğitimde de çokkültürlü eğitim politikalarına uygun müfredat geliştirme çalışmalarının sağlanması, herkese daha eşit ve adil bir eğitimin verilebilmesi açısından önemlidir. Ayrıca McIsaac ve Gunawardena (1996), uzaktan eğitim programlarındaki teknoloji ve yazılım transferinin de kültürel etkilerinin araştırılmasını önermiştir.

Araştırmadan ulaşılan bir diğer sonuç, uzaktan eğitim yoluyla sunulan derslerin pedagojik yönünün zayıflığıdır. Derslerin, öğrencilerin öğrendikleri kavram ve becerileri *zamanla unutmayacakları* şekilde tasarlanmadığı; *analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerilerini* ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek fırsatların sunulmadığı görülmüştür. Öğrenciler, derslerin *ihtiyacı karşılar nitelikte olmadığını* belirtmiş; uzaktan eğitim programlarının ezbere yönlendiren yapıdan sıyrılması, içerik olarak zenginleştirilmesi, içeriğin öğrenciye *gerekli formasyonu kazandırır* nitelikte ve *güncel* olması, ders tasarımının iyileştirilmesi yönünde öneriler sunmuşlardır. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında da öğrenmenin en iyi şekilde gerçekleşmesi için bireylerin, kendilerine anlamlı

gelen, gerçek yaşamda var olan sorunları çözmeye çalışmaları veya var olan çözümleri analiz etmeleri gerektiği savunulmaktadır (Driscoll, 1994). Bu sayede hem öğrenciler süreç içerisinde daha aktif olacaklarından öğrenilen bilgilerin kalıcılığı artacak, hem de üst düzey düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağlanmış olacaktır. Kim (2005) de gerçekleştirdiği çalışmada e-öğrenmenin öğrenci için uygunluğunun ve öğrenme deneyimlerinden tatmin olma seviyesinin, uzaktan eğitim öğrencilerinin motivasyonları üzerinde etkisi olduğunu savunmuştur.

5.1.3. Uzaktan Eğitim Programlarının Öğretme Ve Öğrenme Sürecine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Öğretme ve öğrenme süreciyle ilgili olarak, öğrenme yaklaşımlarının, öğrencinin güçlü yanlarının ve edindiği bilgi- becerilerin üzerine yapılandırılmadığı ve öğrenme sürecinde *öğrenenlerin bireysel ihtiyaçlarının gözlemlenmediği, farklı bireysel öğrenme stillerine uyum sağlanmadığı* görülmüştür. Öğretim yöntemlerinin farklı altyapıya, farklı öğrenme yeteneğine, stiline ve farklı başarı seviyesine sahip tüm katılımcılar için teşvik, motivasyon ve öğrenme fırsatları sağlaması noktalarında geliştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Ekici (2003), öğrencilerin farklı öğrenme stillerine sahip olduklarını ve dolayısıyla farklı eğitim ortamlarına ihtiyaç duyduklarını belirtmiş, uzaktan eğitim ortamlarının öğrencilerin öğrenme stillerine uygun olarak düzenlenmesinin önemini vurgulamıştır. Galusha (1997), uzaktan öğrenme kurumlarının tüm öğrencilere eşit eğitim fırsatı sağlamak için uzaktan eğitim öğrencilerinin özel ihtiyaçlarını dikkatli bir şekilde değerlendirmesi gerektiğini belirtmiştir. Çağiltay (2001) da, uzaktan eğitim programlarında öğrenciden beklentileri yüksek tutmaya ve öğrencinin farklılıklarına göre uyum sağlamaya odaklanılması gerektiğini ifade etmiştir. Holmberg (1989), uzaktan eğitimin, öğrencilerin öğrenmelerinde farklılık gösteren bireysel özelliklerinin göz önüne alınması gerektiğini vurgulayan bir uygulama olduğunu belirtmiştir. Aynı şekilde James ve Gardner (1995) da, uzaktan eğitimin, öğrencilerin öğrenme stillerine dayalı eğitim-öğretim yapılmasına imkan sağlayan bir uygulama olması gerektiğine vurgu yapmıştır. Bu durum, var olan mevcut uzaktan eğitim programlarının yapısında iyileştirmelere gidilmesi gerektiğine işaret etmektedir.

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında öğrenenin üst düzeyde aktif olması gerektiği belirtilmektedir (Aydın, 2008). Schrum (1999) da, öğrenenlerin aktif rol üstlendikleri çevrimiçi öğrenme çevrelerinin geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Ancak

araştırma bulguları analiz edildiğinde öğrencilerin derse aktif katılımlarının yeterli olmadığı görülmüş, derse aktif katılımın sağlanamayışı sorununun nedenleri olarak elektrik kesintisi gibi teknik problemler, devam zorunluluğunun olmayışı ve yoklamanın sağlıklı alınamayışı gösterilmiştir. Derse *aktif katılımın* sağlanması için sohbet penceresinin etkin kullanılması, asenkron derslere katılımın sistemden takibinin yapılması, öğretmenlerin *ofis saati* uygulaması yapması, derste uygulama yaptırılması, senkron derslerdeki öğrenci- öğretmen iletişimde bir koordinatör desteği alınması, öğrencilerin olduğu sosyal medya gibi platformlardan onlarla iletişime geçilmesi ve interaktif bir sınıf ortamı tasarımı önerileri getirilmiştir. Öğrencilerin derslere aktif katılımlarını artırmak için Baker (2003) da bu araştırma bulgularına benzer şekilde öğretmenlerin sohbet odalarını kullanarak sanal ofis saati uygulaması yapmaları gerektiğini vurgulamıştır. Palloff ve Pratt (1999), çevrimiçi eğitim ortamlarında öğrenciler arasındaki etkileşime çok önem verilmediğini, kapalı uçlu sorular sorulduğundan öğrencilerin aktif olarak katılacakları bir tartışma ortamının oluşturulamadığını, anında geribildirim verilmediğini ve öğrenme sürecinin öğrenci odaklı değil öğretmen odaklı yürütüldüğünü belirtmiştir. Öğrencilerin derslere aktif katılımlarının sağlanamayışında bu faktörlerin de rolü büyüktür.

Uzaktan eğitim derslerindeki yaşanan *uygulama ve grup çalışması* yaptırılmama sorunlarına değinildiği görülmüş, derslerin daha eğlenceli ve uygulama ağırlıklı anlatılması önerisi getirilmiştir. Uzaktan eğitim programlarında *farklı öğretim yöntemlerinin kullanılması* ve bu yöntemlerin öğrenci gereksinimlerine dayanması gerekliliği belirtilmiştir. Uzaktan eğitimde soru- cevap tekniği, problem çözme, vaka analizi gibi farklı yöntemlerin uygulanma kısıtlılığı belirtilmiş; oyun stratejisi ve *sanal laboratuvar* kullanımı gibi önerilerde bulunulmuştur. Taşpınar (2014), sanal laboratuvarı, internet üzerinden bilgisayar ortamında simülasyon veya animasyon yoluyla kısmen veya tamamen kontrol edilen deneylerin yapıldığı ortam olarak tanımlamıştır. Sanal laboratuvarların "uzaktan erişimli deney ekipmanları içeren sanal laboratuvarlar" olarak veya "benzetimlerden oluşan sanal laboratuvarlar" olarak kullanılabilirdiğini, benzetimlerden oluşan sanal laboratuvar uygulamalarının herhangi bir güvenlik endişesi olmadan oluşturulabildiğini, bu ortamların kurulumunun daha ucuz ve kolay olduğunu ifade etmiştir. Ancak Taşpınar (2014) da sanal laboratuvarla yapılan uygulama çalışmalarının yeterli olmayabileceğini, bu sebeple somut

materyaller kullanarak edinilmesi gereken becerileri içeren mesleki eğitim programlarında bilişsel davranışların web tabanlı sunulmasının yanı sıra atölye eğitimlerinin gerçek ortamlarda organize edilmesini önermiş, bunun için de öğrencilerin buldukları bölgedeki bir mesleki eğitim kurumunda uygulama çalışmalarını yüz yüze eğitim ile tamamlayabileceklerini belirtmiştir.

YÖK'ün kararıyla uygulamaya geçen, her hafta *zorunlu senkron ders* işlenmesi durumuyla ilgili olarak paydaşların önerileri, senkron ve asenkron derslerin ikisinden de gerektiğince yararlanılması ve asenkron ders içeriğinin daha yoğun olması üzerinde yoğunlaşmış, özellikle öğrencilerin senkron ders izleme zorunluluğunun kaldırılması yönünde talepte buldukları görülmüştür. Ayrıca tüm derslerin çevrimiçi sunulması yerine *karma ders tasarımlarının* farklı derslerde kullanılması önerisinin getirildiği görülmüş, öğrenciler yüz yüze sunulan derslerden de yararlanmak istediklerini belirtmiştir. Simonson (2007) da, ABD Eğitim Bakanlığı'nın (USDE,2006) uzaktan eğitimle ilgili yayınladığı raporda uzaktan eğitim programlarının normal eğitimle desteklenmesinin olumlu olacağını belirtildiğini ifade etmiştir.

Etkileşimin sağlıklı kurulamaması sorunu, uzaktan eğitimin önündeki en büyük engellerden biridir. Aydın'ın (2008) da belirttiği gibi öğrenme-öğretme süreçlerinin temelinde etkileşim yatmaktadır. Uzaktan eğitimde, genellikle öğrenen-öğretici, öğrenen-öğrenen ve öğrenen-içerik olmak üzere üç tür etkileşimden söz edilmektedir. *Öğretmen- öğrenci etkileşimiyle* ilgili değerlendirme bulguları incelendiğinde, öğretim elemanları ve öğrenciler arasında etkileşim imkanlarının sunulması ve etkileşiminin farklı yollarla kolaylaştırılması maddelerinin uzaktan eğitim kurumları için yeterli şekilde değerlendirildiği, dolayısıyla uzaktan eğitim programlarının sistemsel açıdan etkileşim kurmak için yeterli bulunduğu görülmüştür. Ancak buna rağmen zamanında ve sık geribildirim içeren öğretmen-öğrenci etkileşiminin sağlanamadığı ve yeterli bir etkileşimin kurulamadığı sonucuna ulaşılmış, bu sonuç tüm veri toplama araçlarından edinilen bulgularla desteklenmiştir. Ayrıca öğretmenlere erişememe ve öğretmenlerle ders dışında iletişim kurulamaması sorunları gündeme getirilmiş; özellikle öğrenciler iletişimsizlik sorunundan şikayetçi olmuştur. Uzaktan eğitim ortamlarındaki etkileşimin önemini vurgulayan birçok çalışma bulunmaktadır. Mutlu ve diğerleri (2009), öğrencilerin birbiriyle etkileşimine olanak sağlayan hizmetlerin sunulması

gerektiğini belirtmiştir. Li (2009), uzaktan eğitim ortamlarında yüz yüze etkileşimin olmamasının bir sonucu olarak öğrenci-öğretmen ile öğrenci-öğrenci arasındaki etkileşimin düşük olduğunu belirtmiş ve bunun olumsuz etkilerini tartışmıştır. Wetzel (2009) de benzer şekilde uzaktan eğitim öğrencilerinin arkadaşlarıyla, öğretmenleriyle ve kurumla iletişim sorunu yaşayabildiklerine değinmiş, özellikle öğretmenle kurulan iletişimin dersteki başarı için büyük önem taşıdığını ifade etmiştir.

Öğrenme sürecinde yeterli *geribildirim* sağlanmadığı belirtilmiş; öğrencilerin maillerine- mesajlarına kısa zamanda cevap verilmemesinden şikayetçi olunmuştur. Benzer şekilde, sağlıklı bir iletişimin kurulabilmesi için zamanında geribildirim verilmesinin önemini vurgulayan Bilgiç ve Tüzün (2015), uzaktan eğitim öğrencilerinin e-postalarına geç yanıt verilmesi, canlı derslere düşük katılım göstermeleri ve akademik personel ile aralarındaki iletişim eksikliği sorunlarını yaşadıklarını belirtmiştir. Çağıltay (2001), internet tabanlı uzaktan eğitim programlarında ödevler ve projeler hakkında anında ve zengin geri beslemenin önemini ifade etmiş, Bakioğlu ve Can (2007), uzaktan eğitim öğrencilerinin, kalitenin sağlanması bakımından temel beklentilerinin yüz yüze etkileşim ihtiyaçlarının giderilmesi olduğunu vurgulamış ve kullanılan ders yazılımlarında görsel öğelere daha çok yer verilmesini, öğrencilere etkili geri bildirimler sağlanmasını önermişlerdir. Baker (2003), öğrencilere mutlaka yeterli geribildirim verilmesi gerektiğini belirtmiş, öğretmenlerin öğrencilerin mail ve mesajlarına anında cevap yazmalarının çok önemli olduğunu ifade etmiştir. Boulton (2002) da benzer şekilde sanal ortamda öğretmenlerin öğrencileriyle mail yoluyla haberleşmelerinin çok gerekli olduğunu ifade etmiş; öğrencilerin maillerine cevap alamadıklarında kendilerini izole edilmiş hissettiklerini belirtmiştir.

5.1.4. Uzaktan Eğitim Programlarında Kullanılan Teknolojiye İlişkin Sonuç ve Tartışma

Uzaktan eğitim büyük ölçüde iletişim ve bilgi teknolojilerine dayalı olarak gerçekleştiğinden dolayı teknoloji alanındaki gelişmeler uzaktan eğitimi daima etkilemiştir ve etkilemeye devam etmektedir (Aydın, 2008). Bundan dolayı teknolojiye ilişkin unsurlar, sunulan uzaktan eğitim programlarının niteliği üzerinde pay sahibidir. Teknoloji başlığıyla ilgili değerlendirme bulguları incelendiğinde, dersin tasarlandığı teknolojilerin güncel çeşitliliği kapsayan, tekrar kullanılabilir,

erişilebilir, birlikte çalışabilir ve dayanıklı nitelikte olarak değerlendirildiği; ders teknolojilerinin güncel olduğu, ders ortamında dolaşımın kolay olduğu, sistemdeki tüm kullanıcıların kişisel verilerini korumak için güçlü bir şifreleme sistemi kullanıldığı ve tüm güncel bilgi ve bildirimlere web portalından ulaşılabildiği görülmüştür. Ancak uzaktan eğitim programları, *dezavantajlı gruplara yönelik özel bir strateji geliştirilmesi* ve erişilebilir teknolojilerin kullanımı noktasında yetersiz bulunmuştur. Topaloğlu ve Topaloğlu (2009), engellerinden dolayı anlama ve yorumlama problemleri yaşayan, zihinsel engelli, işitme engelli ve öğrenme güçlüğü çeken kişilerin uzaktan eğitim ortamlarında başarılı olabileceklerini ve kavram edinimi sürecinde eğitim teknolojilerinden yararlanabileceklerini belirtmiştir. Karal ve Çiftçi (2008), eğitim yazılımı hazırlayıcılar ile eğitimcilerin işbirliği içerisinde olmasının ve yazılım hazırlanmadan önce hedef öğrenci kitlesinin hazırbulunuşluk düzeyi ve gereksinimlerinin iyi belirlenmesinin önemini vurgulamış; işitme engelli öğrencilerin bilgisayar ve teknolojiye ilgilerinin yüksek olduğunu, bu öğrenciler için hazırlanacak etkili bir yazılımın da görsel yönden zengin, resimler ve animasyonlarla anlatımın ön planda olduğu yazılımlar olması gerektiğini ifade etmiştir. Uzaktan eğitim ortamları, öğrenci farklılıkları göz önünde bulundurularak ve özel stratejiler kullanılarak tasarlandığında ve uzaktan eğitim ortamlarında erişilebilir teknolojilerin kullanımı sağlandığında, dezavantajlı grupların sunulan eğitimden daha fazla verim alacağı açıktır.

Teknolojik altyapıya ilişkin sorunlar arasında elektrik/ internet/ sistem temelli sorunlar, ders kaydı sırasında yaşanan sorunlar, ses- görüntü senkronizasyon sorunları ve materyallerin mobil cihaz uyum sorunları sayılmıştır. Uzaktan eğitim programlarının, sistem problemlerini en aza indirgeyecek şekilde teknolojilerini iyileştirmeleri ve ses-görüntü kalitesine özen göstermeleri gerekliliği ifade edilmiştir. Falowo (2007) da uzaktan eğitim programlarında teknolojinin etkin kullanılmamasından doğan sorunlar yaşandığını belirtmiş, teknolojiyle ilgili sorunları yeni teknolojilerin finansmanı, telekomünikasyon, donanım sorunları, ders üretimi ve teknolojisi ile internet sorunları olarak sıralamıştır. Greenhalgh (2001), yeni teknolojilerin önemli eğitsel avantajlar sağlayabileceğini, ancak bu teknolojilerle ilgili gerekli desteğin ve öğrenci/ personel eğitimlerinin sağlanması gerektiğini vurgulamıştır. Yadava ve Bhatia (2010), uzaktan öğrenme ile ilgili problemleri sıralarken kalite kontrol ve güvence, giriş ve bakım maliyetlerinin

yüksek olması, teknik destek ve altyapı yetersizliği ile teknolojik sınırlamalara vurgu yapmıştır.

Uzaktan eğitim programlarının sunulduğu öğrenme yönetim sistemlerinin özellikleri de büyük önem taşımaktadır. Balaban (2012), uzaktan eğitim sistemlerinde öğrenim yönetim sistemi ve içerik yönetim sistemi yazılımlarının seçiminin doğru yapılmadığına ve teknolojik altyapı eksikliğine vurgu yapmıştır. Bu araştırmada da öğrenme yönetim sistemlerinin taşınması gereken özellikler arasında en çok mobil desteğine ve güncelliğe vurgu yapılmış; öğrenme yönetim sistemlerinin okul otomasyonu ile entegre çalışması, tek sistem üzerinden tüm işlemlerin yürütülebilmesi, öğretmen öğrenci iletişimine olanak sağlaması, güçlü bir altyapıya sahip olması, bulut teknolojisine yakın olması, kolay kullanılabilirliği, standart desteği ve dil desteği sağlaması gerektiği belirtilmiş ve senkron derslere öğrencilerin sesli katılımı önerisi getirilmiştir. Wheeler (2011), iyi bir öğrenme yönetim sisteminin özelliklerini, farklı sistem ve içeriklerin birlikte çalışabilirliği, öğrenme nesnesinin yeniden kullanılabilirliği, kullanıcıya ya da içeriğe ait bir bilginin yönetilebilirliği, öğrenme nesnesinin ulaşılabilirliği, teknolojilerin devamlılığı ve güncellenebilirliği, sistemin kullanıcı veya içerik artışı kaldırabilecek kapasitede olması olarak belirtmiştir. Can (2012) da benzer şekilde, uzaktan eğitim programlarının yeterliliğinin artırılması için mobil öğrenme olanaklarının geliştirilmesi gerektiğini, öğrenme yönetim sistemlerinin daha etkin kullanılması gerektiğini, teknik altyapı ve organizasyonların uygun olması gerektiğini ifade etmiştir.

5.1.5. Uzaktan Eğitim Programlarının Öğretim Materyallerine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Web tabanlı uzaktan eğitim materyalleri; zengin bilgi kaynağına ulaşma, bağlam içerisinde anlamlı ve etkileşimli bir ortam oluşturma, diğer insanlarla bilgi alışverişinin sağlanması gibi imkânları sunduğundan (Keser ve diğerleri, 2001) büyük önem taşımaktadır. Öğretim materyalleriyle ilgili değerlendirme bulguları incelendiğinde, öğrenme materyalleri ve sunum yöntemlerinin *gezilebilir, güncellenebilir ve güvenilir* olarak değerlendirildiği görülmüştür. Ancak uzaktan eğitim programlarının, öğrencilerin *sanal kütüphane* gibi çevrimiçi öğrenme kaynaklarına erişimi noktasında ve öğrenme kaynaklarının *yaygın olan bir standarda göre* etiketli halde bulundurulması, istenildiğinde veritabanından indirilerek

kullanılabilmesi, materyallere kolay erişilebilmesi hususlarında geliştirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Benzer şekilde Falowo (2007), öğrencilerin kütüphane gibi hizmetlere ulaşamamasını uzaktan eğitim programlarının sorunları arasında değerlendirmiştir. Yadava ve Bhatia (2010), kütüphanelere erişim probleminin yükseköğretim kurumlarındaki uzaktan öğrenme programlarında giderilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Wetzel (2009), uzaktan eğitim öğrencilerinin, sadece kendilerine sunulan kaynakları kullanmaları durumunun önemli bir eksiklik olduğunu belirtmiş, kurumların tüm araştırma olanakları ile tüm çevrimiçi kaynakları öğrencilerine sunmalarının önemine vurgu yapmıştır. Farklı kurumların elektronik kütüphane, e-dergi, e-kitap ve multimedya olanaklarının da öğrencilere sunulmasının büyük önem taşıdığını ifade etmiştir. Armutlu ve Akçay (2012), uzaktan eğitim kurumlarında görev yapan öğretim elemanları ve editörlerin kendi oluşturdukları veya literatürü tarayarak buldukları kaynakları sisteme yüklemelerinin önemine işaret etmişler; eğitim kaynakları ve materyaller oluşturulurken,uzaktan eğitime uygun olması ve internet ortamından yayımlanabilir olması özelliklerine dikkat edilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Sisteme eklenmek istenen kaynakların türlerine, konularına, kullanım alanlarına ve çeşitli özelliklerine uygun şekilde düzenlenmesi ve yayınlanmasının, öğrenenlerin içeriklere erişimini düzenleyeceğini ve doğabilecek karışıklıkların önüne geçileceğini ifade etmişlerdir.

Araştırma bulguları incelendiğinde materyallerin önceden sisteme yüklenmesinin önemini vurgulandığı, *ders notlarının anlaşılır* ve kapsamlı şekilde hazırlanması gerekliliğinin belirtildiği görülmüştür. Ayrıca *interaktif kitapların* yayınlanması, *kitapların seslendirilmesi*, öğrencilere *basılı materyal/* kitap temin edilmesi önerileri dile getirilmiş, materyallerin zenginleştirilmesinin ve kalitesinin yükseltilmesinin gerekliliği vurgulanmıştır. En önemli bulgulardan biri ise materyallerin *uzaktan eğitime uygun şekilde tasarlanması* gerekliliğidir. Galusha (1997), ders materyallerinin tasarımının uzaktan eğitime uygun olması gerektiğini belirterek, ders materyallerinin, uzaktan eğitim konusunda az deneyimi olan veya deneyimsiz öğrencilerin de yararlanabileceği şekilde tasarlanmasının önemini vurgulamıştır. Falowo (2007) da ders materyallerinin uzaktan eğitim alan öğrencilerin ihtiyaçları göz önüne alınarak tasarlanması gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca öğrencilerin öğrenme kaynaklarını *kullanım ölçütlerinin toplanması* ve dersin kalite ve inceleme

işlemleri için kullanılması da materyallerde gerekli iyileştirmelerin yapılabilmesi için son derece önemlidir.

İnternet ortamındaki bilgi ve doküman paylaşımlarının belli kurallar dahilinde yapılmaması ve uzaktan eğitim yoluyla verilen derslerin sayısının giderek artması, uzaktan eğitim yoluyla ders veren öğretim elemanlarının, kendi oluşturdukları materyalleri paylaşmaktan çekinmelerine yol açmakta, birçok öğretmen *telif hakkı* kanununa uygun olmayan paylaşımların yapılabileceği endişesi sebebiyle materyal ve çalışmalarını paylaşmaktan çekinmektedirler. Bu araştırmada da uzaktan eğitim programları için oluşturulan materyal ve çalışmaların telif hakkıyla ilgili düzenlemeler yapılması gerektiği belirtilmiş, telif hakkı sözleşmesinin gerekliliği vurgulanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin *hazırladıkları içerikten maddi olarak yararlanabilmesi* önerisine işaret edilmiştir. Benzer şekilde Falowo (2007) telif hakkı sorunlarının önemine değinerek telif sorunlarının mutlaka çözülmesi gerektiğini ifade etmiş, Pardue (2001) da fakülte ve üniversite yöneticilerinin uzaktan öğrenim kursu materyallerinin telif hakları üzerinde uzlaşmaya varması ve ortak bir prosedür izlemesi gerektiğini belirtmiştir. Yadava ve Bhatia (2010), yükseköğretim kurumlarında uzaktan öğrenme ile ilgili problemleri sıralarken öğretim elemanı ücretlerine ve telif hakkına da değinmişler, bu hususlarda iyileştirmeler yapılması gerektiğini vurgulamışlardır. Uzaktan eğitim materyallerinin hazırlanmasında ve yayılmasında telif hakkıyla ilgili düzenlemelerin yapılması büyük önem taşımaktadır.

5.1.6. Uzaktan Eğitim Programlarında Sunulan Desteğe İlişkin Sonuç ve Tartışma

Sağlanan destekle ilgili değerlendirme bulguları incelendiğinde, paydaşların değerlendirme bulguları arasındaki farklılıklar dikkat çekmektedir. Koordinatör ve öğretim üyeleri, öz değerlendirmelerini yaparken kurumun bir öğrenci destek sisteminin bulunması, bu destek sisteminin erişilebilir, kullanılabilir ve esnek bir yapıya sahip oluşu, öğrenci şikayetlerine hızlı ve doğru geri bildirim sağlanması ve öğrencilerin program hakkında bilgilendirilmesi bakımından kendi kurumlarını yeterli görmüş ve olumlu değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Ancak öğrencilerin çoğunluğu *program hakkındaki bilgilendirme ve eğitimlerin yeterli olmadığı, uygun rehberlik hizmetlerine erişim sağlayamadıkları ve öğrenci hizmetlerine kolayca erişemedikleri* yönünde görüş bildirmişlerdir. Benzer şekilde Balaban (2012), uzaktan eğitim sistemlerinde iletişim ve destek birimlerinin oluşturulmaması

sınırlılığına dikkat çekmiştir. Bonk (2001) da yönetsel desteğin yetersizliğine vurgu yapmıştır.

Öğretim elemanlarına uzaktan eğitim bağlamında teknik destek, içerik desteği, asistan desteği ve motivasyon desteği sağlanması gerekliliği belirtilmiş; ayrıca maddi olarak teşvik edilmeleri ve kendilerine bilgisayar ekipmanı sağlanması önerilmiştir. Benzer şekilde Saba ve Young (2001), çevrimiçi eğitim veren ya da vermek isteyen öğretim elemanlarının maddi açıdan desteklenmeleri gerektiğini savunmuş; onlara daha serbest zaman, daha yüksek ücret, ve daha fazla olanak sağlanması gerektiğini ifade etmiştir. Palloff ve Pratt (1999), çevrimiçi eğitimin yüzyüze eğitime göre daha fazla çalışma gerektirdiğini belirtmiştir. Giering (2012), öğretim elemanlarının uzaktan eğitimle ilgili bir eğitimden geçirilmeleri ve ders tasarımını iyileştirmek için motive edilmeleri gerektiğini belirtmiştir. Galusha (1997) da öğretim elemanı destek hizmetlerinin yetersizliğini vurgulamış, bu konunun önemine dikkat çekmiştir. Bu nedenle öğretmenlere yeterli desteğin ihtiyaç duyulan alanlarda sağlanması son derece önemlidir.

Öğrenci memnuniyetinin düzenli olarak değerlendirilmesi, öğrenme olanakları için destek hizmetlerinin düzenli olarak incelenmesi, sunulan destek hizmetlerinin yeterliliğinin değerlendirilmesi ve gerekli tüm dijital / fiziksel malzemeler ve hizmetlerin öğrencilere sağlanması açısından uzaktan eğitim programları yetersiz görülmüş ve bu açılardan iyileştirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Öğrencilere uzaktan eğitim bağlamında kurumsal destek, sistem kullanımı desteği, online oryantasyon eğitimi desteği, içerik/ ders kitabı temini ve iletişim desteği sağlanması gerektiği vurgulanmıştır. Benzer şekilde Can (2012), uzaktan eğitim programı ve derslerine kayıt işlemleri esnasında öğrencilere yeterli bilgilendirmenin yapılmasının, gerekirse bu konuda eğitime alınmalarının önemli olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca öğrencilerin internete erişimlerinin ücretsiz hale getirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Mutlu ve diğerleri (2009), öğrencilere öğrenme yönetim sisteminin kullanımı ile ilgili destek materyallerinin hazırlanmasının ve sordukları soruların zaman geçirilmeden yanıtlanması önemini belirtmiştir. Galusha (1997), uzaktan eğitim programları planlanırken uzaktan eğitim öğrencilerine sunulacak desteğin göz ardı edilmemesi gerektiğini ifade etmiş, öğrencilerin bir problemle karşılaştıklarında destek alabilecekleri ve derslerini zamanında tamamlamalarına yardımcı olacak bir danışmana ve akademik rehberine duydukları ihtiyacın altını çizmiştir. Falowo (2007),

uzaktan eğitim programlarında öğrenci destek hizmetlerini yetersiz bulmuştur. Butcher (2003) de, öğrenciye e-posta ya da telefon aracılığıyla yeterli desteğin sağlanmaması durumunda öğrencilerin ciddi sıkıntılar yaşayabildiğini belirtmiştir. Tüm bu bulgular göz önünde bulundurulduğunda öğrencilere sağlanan desteğin önemi daha iyi anlaşılmaktadır.

5.1.7. Uzaktan Eğitim Programlarının Ölçme- Değerlendirme Boyutuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Ölçme- değerlendirmeyle ilgili bulgular incelendiğinde, sınavların öğrenci kimliklerini içerecek şekilde bulundurulduğu ve öğretim tasarımının rutin olarak incelenip değerlendirildiği anlaşılmıştır. Ancak öğrenciler ve öğretim elemanlarının ödev teslim tarihlerine ve ödev sonuçlarının açıklanması tarihlerine *birlikte karar vermedikleri* görülmüş, ayrıca *öz-değerlendirme* ve *akran değerlendirme* gibi *alternatif değerlendirme yöntemlerinin* kullanılmadığı belirtilmiştir. Bakioğlu ve Can (2011), yaptıkları araştırmada benzer şekilde,uzaktan eğitim programlarında öğrencilerin ders başarılarının farklı şekillerde değerlendirilmesi gerektiğine vurgu yapmışlar, sınav sisteminin değiştirilmesi ihtiyacının bulunduğunu dile getirmişlerdir. Oliver (2015), alternatif değerlendirme yöntemleri aracılığıyla öğrencilerin öğrenme hedeflerine ulaşma konusundaki başarılarının farklı yollarla öğrenilebileceğini ifade etmiştir. Wilson (2013) da alternatif değerlendirme yollarının öğrencilere içeriği anladıklarını göstermeleri için farklı seçenekler sunduğunu belirtmiştir. Uzaktan eğitim programlarında alternatif değerlendirme yollarının kullanılması, öğrencilerin öğrenme hedeflerine ulaşma derecelerinin daha sağlıklı bir şekilde öğrenilmesini sağlayacaktır.

Ölçme- değerlendirme işlemleriyle ilgili belirtilen sorunların en önemlilerinden biri, *güven/ kopya sorunu* olmuştur. Öğretmen ve koordinatörler, dijital ortamda yapılan sınavlarda öğrencilerin birbirlerinden veya internetten yardım almalarının önüne geçilemediğini belirterek öğrenci değerlendirmesinin sağlıklı yapılamadığından şikayet etmiş, öğrenciler de sınavlardaki yardımlaşmalardan ötürü öğrendikleri bilgilerin kalıcı olmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca *bilgi hırsızlığı* ve diğer yasa dışı eylemlerin olup olmadığını tespit eden yöntemlerin kullanılmadığı ve bunların öğrencilere bildirilmediği anlaşılmıştır. Benzer şekilde Tan (2002), sınavlardaki hileyi izin verilmeyen kaynakların kullanılması veya sınavı vermek için birinden yardım alma olarak tanımlamış; uzaktan eğitim uygulamalarında değerlendirme

işlemlerinde karşılaşılan en büyük problemin öğrencilerin hile yoluyla başarı elde etmesi olduğunu vurgulamıştır. Ravasco (2012) da teknolojinin, öğrencilerin kopya çekmesini kolaylaştırdığını ifade etmiştir. Anderson, Cain ve Bird (2005), çevrimiçi sınavların güvenli olmadığını, öğrencilerin kopya çekme olasılığının bulunduğunu ve sınava öğrencinin kendisinin girip girmediğinin kontrol edilmesinin zorluğunu belirtmiştir.

Araştırma bulguları incelendiğinde ölçme değerlendirme işlemlerinde yaşanan *kopya sorununun çözümü için* farklı tipte sorular sorma, değerlendirmede intihal aracı kullanma, soru bankası oluşturma, soru sayısını fazla tutma, sınavları her bölgede sınav merkezi kurup oralarda yaptırma önerilerinin sunulduğu görülmüştür. Olt (2002) da benzer şekilde değerlendirme sorularının geniş bir soru havuzundan seçilmesini ve her öğrenciye sorulacak soruların rastgele seçim yöntemiyle belirlenmesini önermiştir. Kaya ve Tan (2014), uzaktan eğitim programlarındaki çevrimiçi değerlendirme işlemlerinde dikkatli olunması gerektiğini, bazı durumlarda öğrencilerin farklı zamanlarda sınavlardan geçirilmesi veya tekrar test edilmesinin yararlı olacağını belirtmiştir. Aynı zamanda çevrimiçi sınavlar için tanınan sürenin, öğrencilerin başka kaynaklardan veya arkadaşlarından yardım almasını engelleyecek şekilde kısıtlanması gerektiğini, çevrimiçi sohbet oturumları sırasında periyodik sınavların yapılmasını, tartışma ve sınavlar için öğrenci bilgisayarlarında kamera kullanılmasını, sınav soruları için bir veritabanı oluşturulmasını ve farklı öğrencilere farklı soruların sorulmasını, performans ve becerilerin ölçülmesinde çoklu yöntemlerin ve alternatif testlerin uygulanmasını önermiştir. Ravasco (2012) ise çevrimiçi derslerdeki kopya sorununun önüne geçilmesinde kurum politikasının, kurulan iletişimin, değerlendirme yönteminin ve izleme yöntemlerinin önemli olduğunu ifade etmiştir. Açık yönergelere sahip, öğrencilerin dürüst olması için akademik olarak uygunsuz davranışların sonuçlarını belirten kurumların öğrencilerde entelektüel dürüstlük kültürünü oluşturduğunu ve intihali engellediğini belirtmiş, bu nedenle kurum politikasının önemli olduğunu vurgulamıştır. Aynı zamanda öğretmenle öğrenci arasında sık etkileşim kurulmasının ve zamanında geribildirim verilmesinin de öğrenciyi sürece daha fazla kattığından dürüst olmayan davranışları engelleyeceğini savunmuştur. Bunların yanı sıra kopya sorunlarının önüne geçmek için soru havuzundan soruların rastgele seçimini, şifre koruma ve erişim sınırını, güvenli web tarayıcısını (kilitleme), ekran başına tek soru tekniğini, canlı sohbet

aracılığıyla sözlü sınav yapılmasını, ekran izleyicisi kullanımını veya öğrencilerin değerlendirilmeleri sırasında web kamerası kullanımını önermiştir.

Ölçme- değerlendirme işlemlerinde geçme notunun ağırlıklı yüzdesinin gözetim altında yapılan sınavdan veriliyor olması durumu önemli bir sorun olarak belirtilmiş, ölçme- değerlendirme işlemlerinin *yüzdeler puan hesaplamalarının* ve geçme notuna etkilerinin düzenlenmesi gerekliliğinin altı çizilmiştir. Ölçme değerlendirme işlemlerinin puan hesaplamalarında ödevlerin/ quizlerin nota etkisinin artması, öğrencilerin ödev gibi haftalık sorumluluklarının olması, devamsızlığın nota etki etmesi, öğrencinin öğrenme sürecindeki aktivitelerinin takip edilmesi ve değerlendirmeye dahil edilmesi ve final/vize yüzdelerinin derse göre esneklik göstermesi gibi öneriler getirilmiştir. Benzer şekilde Çağiltay (2001) da öğrenci değerlendirmeleriyle ilgili olarak, ders geçme notunun ağırlıklı şekilde gözetim altında yapılan sınavlardan verilmesi durumunu eleştirmiş, bu durumun, uzaktan eğitim ortamlarına has alternatif değerlendirme yollarının önünü büyük ölçüde kapatıp klasik, sınıf ortamlarındaki gibi sınav sistemleriyle değerlendirme yapılmasına sebep olduğunu ileri sürmüştür.

Uzaktan eğitim programları, *süreç değerlendirmesinin yapılmaması, ezbere yönlendirecek* tarzda sorular sorulması, bilgi ve anlama düzeyinin üstünde değerlendirme yapılmaması yönüyle de eleştirilmiştir. *Alternatif ölçme- değerlendirme yöntemlerinin* yeterince kullanılmadığı belirtilerek bunun önemine vurgu yapılmış; *uygulama içerikli* ödev verilmesi gerekliliği belirtilmiştir. Benzer şekilde Michael ve diğerleri (2000), uzaktan eğitim uygulamalarında genellikle çoktan seçmeli, doldurmalı ya da kısa cevaplı geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin kullanılması durumunu yetersiz bulduğunu belirtmiş; bu yöntemlerle yapılan ölçme-değerlendirmenin öğrenme sürecini kapsamadığını ifade ederek bunun yerine performans değerlendirmesi, portfolyo, bireysel projeler ya da grup projeleri gibi yöntemlerin kullanılmasını önermiştir. Böylelikle yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında olduğu gibi değerlendirme işlemi süreci de kapsayacak, öğrenme sürecinin başlamasıyla birlikte değerlendirme de başlayacaktır. Lockee, Moore ve Burton (2002) da süreç değerlendirmesinin yapılmasını önermiş, süreç değerlendirmesinin bir dersin kalitesini sağlamanın en iyi yolu olduğunu belirtmiştir. Kaya ve Tan (2014), uzaktan eğitimde süreç değerlendirmesinin biçimlendirici testler aracılığıyla web sitesi üzerinden yapılabileceğini ve öğrencilere anında geri

bildirim verilebileceğini vurgulamış, bu sayede öğrencilerin sonraki çalışmalarını şekillendirebileceğini ve konuyla ilgili eksiklerini tamamlayabileceğini, aynı zamanda geniş öğrenci topluluklarından hızlı şekilde geri bildirim alınabileceğini ifade etmiştir. Venezky ve Osin'in (1991) de belirttiği gibi konu içerisinde alıştırmaya niteliğindeki test sorularıyla ve konu sonlarında uygulanacak son testlerle öğrencilerin bilgileri pekiştirilmeli ve öğrenci süreç boyunca aktif tutulmalıdır.

Öğrencilerin *algısal olarak* da ölçme değerlendirme gerekliliğine inanmalarının ve uzaktan eğitime hazır olmalarının büyük önem taşıdığı görülmüştür. Öğrencilerin tutumlarının, memnuniyet derecelerinin ve öğretim faktörleri hakkındaki değerlendirmelerinin anket ve likert tipi ölçekler kullanılarak öğrenilebileceğini belirten Shachar ve Neumann (2003), öğrencilerin cevaplarının öznel olabileceğini belirterek onların aynı zamanda duygusal durumlarını yansıtan soruların ve kontrol sorularının da sorulması gerektiğini vurgulamış, öğrencilerin duygularının, başarılarının ve dersten beklentilerinin değerlendirilerek, edinilen bulguların programların geliştirilmesi için kullanılmasını önermiştir. Bu sayede öğrencilerin ölçme değerlendirme işlemlerinin gerekliliğiyle, sınırlılıklarıyla ve uzaktan eğitim faaliyetleriyle ilgili algıları öğrenilerek program ve derslerde gerekli iyileştirmelerin yapılması ve öğrencilerin algısal olarak eksik görüldüğü alanlarda eğitime tabi tutulmaları mümkün olabilecektir.

Ayrıca derslerin ve sınav istatistiklerinin düzenli aralıklarla etkililik açısından değerlendirilmediği ve bulguların iyileştirme amaçlı kullanılmadığı belirtilmiş, profesyonel bir ölçme değerlendirme biriminin oluşturulmasının önemi vurgulanmıştır. Uzaktan eğitim programları, değerlendirme sonuçlarıyla ilgili olarak iletilen şikayetler için etkili ve adil bir sistemin yer almaması hususlarında da eleştirilmiş, öğrencilerin sınav sonrası optik formlara ve kitapçıklara erişiminin sağlanması önerilmiştir.

5.2. Uzaktan Eğitim Programlarının Uygulanmasında Karşılaşılan Problemlere İlişkin Sonuç ve Tartışma

Uzaktan eğitimin kabulüyle ilgili bulgular incelendiğinde, koordinatörlerin teknik eleman gibi algılanışı sınırlılığına dikkat çekildiği görülmüş; uzaktan eğitim programlarının *yöneticilerinin teknoloji okur yazarlığı* açısından iyi olmalarının önemine vurgu yapılmıştır. Pahal (1999) da ileri teknolojinin yoğun olarak

kullanıldığı uzaktan eğitim kurumlarındaki liderlerin teknolojiyi en iyi şekilde kullanabilen ve kişisel gelişimi vurgulayan bir nitelikte olmaları gerektiğini belirtmiştir.

Uzaktan eğitim yoluyla ders veren öğretmenlerin bazı önyargılar taşıdıkları ve uzaktan eğitim ortamına dair kaygılar yaşadıkları görülmüştür. Öğretim elemanlarındaki *öğrenciyle iletişim kuramama kaygısı*, uzaktan eğitimin *yüz yüze eğitim kadar kaliteli olmadığı* düşüncesi, uzaktan eğitim derslerini *ekstra iş* olarak görme, derslerinin *uzaktan eğitime uygun olmadığı* düşüncesi ve geleneksel eğitime gösterilen meyil dikkat çekmiştir. Falowo (2007), öğretim elemanlarının uzaktan eğitim dersleri ile yüz yüze verdikleri dersleri aynı değerde görmemesi sonucu uzaktan eğitim derslerine yeterli özeni göstermemelerini önemli bir sorun olarak nitelemiştir. İlgi ve motivasyonun, öğrencilerin olduğu kadar öğretmenlerin de başarı faktörlerinden olduğunu belirtmiş; uzaktan eğitim derslerini vermek isteyen öğretmenlerin, bu dersleri vermeye zorlanan öğretmenlerden kesinlikle çok daha başarılı olduğunu vurgulamıştır. Bonk (2001) da öğretmenlerin ilgi ve motivasyon eksikliği yaşadıklarını belirtmiştir. Bilgiç ve Tüzün (2015), yeterli istek ve motivasyonla işe başlamayan öğretim elemanlarının sunduğu uzaktan eğitim derslerinin, yüz yüze derslerdeki materyallerin elektronik ortama taşınmış hali olmaktan öteye gidemediğini ve teknolojinin sunduğu imkanlardan yararlanmayan, öğrencinin pasif olarak materyalleri alıp sınavlara katıldığı dersler olarak kaldığını ifade etmiş, öğretmenin istek ve motivasyonunun önemine vurgu yapmıştır.

Öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde daha verimli olabilmesi için maddi açıdan ve ders yükü açısından *teşvik edilmeleri* gerekliliği, sunulan önerilerden biridir. Gürol ve Turhan (2005) da uzaktan eğitim kurumlarında değerlendirme sonuçlarına göre başarılı olan çalışanların ödüllendirilmesinin, kurumun gelişimine katkıda bulunan ve öğrencilerin tatminini sağlayan eğitimciler ve personele uygun ödüller verilmesinin hem onların başarısının devamı, hem de diğerlerini etkilemesi açısından önemli olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca öğretim elemanlarını uzaktan dersler vermeye teşvik etmek için *değişim ajanlarının* kullanılması, bu sayede uzaktan eğitim veren öğretmenlere sunulan teşvik unsurlarının diğer öğretmenleri etkilemesi önerisi getirilmiştir. Oliver (2015), değişim ajanlarını, bir problem ya da tartışmalı bir konu hakkında geleneksel yolla düşünen ya da bu konuları bilinen şekilde ele alan kişilerin

değişmesine sebep olan davranışları ve düşünce süreçlerini sunan kişi olarak tanımlamış ve değişim ajanlarının etkililiğini savunmuştur.

Öğretim elemanlarının uzaktan eğitimle ilgili her konuyu takip edebilecekleri *eğitimlerin*, uygulama örneklerinin ve makalelerin öğretmenlere sunulması gerektiği belirtilmiştir. Benzer şekilde Luque (2007), uzaktan lisansüstü eğitimlerin kalitesinin iyileştirilmesi için öğretim elemanlarının sürekli eğitilmeleri gerektiğini ifade etmiş, yöntem ve tekniklerin etkili kullanım örneklerinin öğretmenlere gösterilmesinin önemine vurgu yapmıştır. Falowo (2007) da, uzaktan eğitimde öğretim elemanlarıyla ilgili engellerden birinin, ders geliştirme ve teknoloji alanındaki öğretmen eğitimlerinin yetersizliği olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin eğitilmelerinin yanı sıra, onların sürecin içerisine dahil edilmeleri ve onlardan yararlanılması da son derece önemlidir. Pardue (2001), uzaktan eğitime karşı gösterilen direncin sebeplerinden birinin, kimsenin öğretim elemanlarına bu teknolojinin kendi öğretim yöntemlerini nasıl yansıtacağını veya öğrencilerinin daha iyi öğrenmelerine nasıl katkıda bulunacağını sormaması, öğretmenlere sadece uzaktan eğitim kervanına katılmalarının söylenmesi olduğunu ifade etmiştir. Uzaktan eğitim sürecinin her aşamasında, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için mutlaka öğretim elemanlarından yararlanılmalı ve onların doğru şekilde eğitildiklerinden emin olunmalıdır (Compora, 2003).

Öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde daha verimli olabilmesi için sunulan bir diğer öneri ise öğretim elemanlarının *idarece zorlanması* olmuştur. Ancak Saba ve Young (2001), kurumların öğretmenleri çevrimiçi eğitim vermeye zorlamalarının son derece yanlış olduğunu vurgulamış, bunun için yeterli altyapı ve desteği sağlamamaları durumunu eleştirmiştir. Bilgiç ve Tüzün (2015), web tabanlı uzaktan eğitim programlarında karşılaşılan sorunları sıralarken öğretim elemanlarına zorla ders verilmesine değinmiş ve bu durumun, uzaktan eğitim derslerinin sağlıklı bir şekilde yürütülmesini engellediğini ifade etmiştir. Benzer şekilde Aydın (2000), yöneticilerin örgüt üyelerinin davranışlarını yönlendirmede kullandığı yollardan biri olan "Yetki" gücünün her geçen gün etkisini yitirdiğini ve yöneticiyi otokratik bir düzene yönlendirdiğini ifade etmiş; Gürol ve Turhan (2005) da yöneticilerin kullanacağı ve geçerliliği en yüksek etkileme yolunun liderlik olduğunu belirtmiştir.

Uzaktan eğitim alan *öğrenciler hakkında belirtilen görüşler* dikkate alındığında, öğrencilerin ilgisizliğinin, ders geçme odaklı düşüncelerinin, daha az çalışarak

geçme isteklerinin, az zamanda motive olmalarını sağlayacak araçlara ve programlara duydukları ihtiyacın belirtildiği görülmüştür. Öğrencilerin, uzaktan eğitimi kolay olduğu için ve daha az çalışarak geçebileceklerini düşündükleri için seçtiklerini ancak sınavların çok zor olduğunu belirtmeleri, aslında görüşme bulgularından edinilen "daha az çalışarak geçme isteklerini" doğrulamaktadır. Öğrenci profilinin çok çeşitli olduğunu belirten paydaşlar, öğrenci niteliğinin çok yüksek olmayışı veya tam tersine öğrencilerin beklentilerini programın karşılamaması gibi durumlar yaşandığını belirterek bu iki durumun da oluşturduğu sorunları açıklamışlardır. Puanı yetmediği ve tercihinde uzaktan eğitim tuttuğu için, yüz yüze eğitimlerden alınan diploma ile uzaktan eğitimden alınan diploma arasında fark olmayacağı için, uzaktan eğitimin kolay olmasından dolayı veya askerlik tecili gibi sebeplerden dolayı uzaktan eğitimi tercih ettiğini belirten öğrencilerin olmasının, "öğrenci niteliğinin çok yüksek olmayışı" bulgusunu desteklediği görülmüştür. Ancak bu durumun tersine, sunulan eğitimi yetersiz bulduğunu ifade eden öğrencilerin görüşlerinin, "öğrencilerin beklentilerini programın karşılamaması" bulgusuyla paralellik taşıdığı anlaşılmıştır. Bilgiç ve Tüzün (2015), uzaktan eğitim öğrencilerinin yaşadıkları sorunlardan birinin öğrenci beklentisinin karşılanmaması olduğunu ifade etmiştir. Rovai (2001), uzaktan eğitim gören öğrencilerin eğitim programlarını bırakma nedenlerini etkileşim yetersizliği, motivasyon eksikliği, beklentilerin karşılanamaması ve sunulan eğitimden memnun kalınmaması olarak belirtmiştir. Benzer şekilde Falowo (2007) da uzaktan eğitim öğrencilerinin, beklentilerinin karşılanamamasından doğan bir hayal kırıklığı yaşadığını vurgulamıştır. Bu bulgulardan hareketle, uzaktan eğitim programlarının düşük puanlarla öğrenci alımı yapmaması ve bu sayede uzaktan eğitim alan öğrenci niteliğinin yükseltilmesi, bu bölümlerin de daha kolay bölümler olarak algılanmasının önüne geçilmesi gerekmektedir. Ayrıca kurumların akreditasyon sürecinden geçmesi ve sunduğu eğitimin niteliğini akredite edilerek kanıtlanması, öğrencilerin bu kurumları seçmeleri durumunda hayal kırıklığı yaşamamaları ve beklentilerinin karşılanması açısından önemlidir. Wetzel (2009) de benzer şekilde uzaktan eğitim programlarında öğrenim gören öğrencilerin genel olarak yaptığı hatalardan birinin yanlış çevrimiçi okul seçimi olduğunu belirtmiş, faaliyette bulunan okulların akredite olma durumlarına bakılarak karar verilmesi gerektiğine vurgu yapmıştır. Akredite olmayan bir kurumun tercih edilmesi durumunda, alınan

belgenin geçersizliği, emek ve zaman israfı gibi durumların doğabileceğini belirtmiştir.

Uzaktan eğitim alan öğrencilerin görüşleri incelendiğinde *iletişim eksikliğinden* ve öğrencilere yeterli desteğin verilmemesinden şikayetçi olduğu görülmüştür. Falowo (2007) da uzaktan eğitim öğrencilerinin yaşadıkları problemleri ve karşılaştıkları engelleri etkili danışmanlık eksikliği, geribildirim yetersizliği, öğretmenle yetersiz etkileşim, öğrenci destek hizmetlerinin yetersizliği, tecrübe edinememe ve öğrenmede hayal kırıklığı yaşama olarak sıralamıştır. Hara ve Kling (1999), uzaktan eğitim öğretmenlerinin öğrencilere yeterli ve zamanında geri bildirim vermemelerini ve web sitesinde yer alan veya öğrencilere mail yoluyla gönderilen bilgilendirme ve talimatların anlaşılır olmayışını eleştirmiştir. Karacaoğlu (2011), sorulara hemen cevap alınamamasının ve birebir soru sorma imkanı azlığının online eğitimin en zayıf yönleri olarak görüldüğü sonucuna ulaşmıştır.

Öğrencilerin yüz yüze eğitime göre uzaktan eğitimde bireysel çalışma yükünün daha fazla olduğu açıktır. Bu durumda öğrenci motivasyonu da önemli bir konu olmaktadır. Araştırmada dersleri bilgisayardan takip etme zorluğu ve bireysel olarak çalışmaktan kaynaklanan *motivasyon eksikliği*, öğrencilerin sıkça belirttikleri sorunlar arasında yer almıştır. Benzer şekilde Wetzel (2009) de uzaktan eğitim öğrencilerinin *iç disiplin ve motivasyonlarının* önemine vurgu yapmış, bu özelliklere sahip olmayan öğrencilerin öğrenimlerinde sıkıntı yaşayabileceklerini belirtmiştir. Bilgiç ve Tüzün (2015), uzaktan eğitim öğrencilerinin kendilerini yalnız hissettiklerini ve öğrenci hazır bulunuşluğunun düşük olduğunu vurgulamış; Falowo (2007) da öğrenci motivasyonunun önemli olduğunu belirtmiştir. Lee, Cheung ve Chen (2005), uzaktan eğitime gerekli önemi veren ve değerli olduğunu düşünen öğrencilerin uzaktan eğitimden daha iyi yararlandıklarını ifade etmiştir.

Uzaktan eğitim öğrencilerinin belirttikleri sorunlar arasında *teknik sorunlar*, *internet bağlantısında* yaşanan sorunlar ve *maddi sorunlar* da bulunmaktadır. Bakioğlu ve Can (2014), çevrimiçi eğitimin dezavantajlarını sıralarken maliyete değinmiş, uzaktan eğitim öğrencilerinin burs ve katkı payı gibi imkanlardan mahrum olduklarını, yazılımsal/ donanımsal giderlerinin ve yüksek hızlı internet gibi harcamalarının daha önemli olduğunu belirtmiştir. Hara ve Kling (1999), uzaktan eğitim öğrencilerinin yaşadıkları hayal kırıklıklarının sebeplerinden birinin

teknolojik problemler olduğunu ifade etmiştir. Bilgiç ve Tüzün (2015) de, öğrencilerin teknik yetersizliğinin sorun oluşturduğunu ifade etmiştir.

Toplumun uzaktan eğitimle ilgili kabulü olumsuz yönde değerlendirilmiş, uzaktan eğitimin tanımının doğru yapılmayışından dolayı uzaktan eğitimin açıköğretimle karıştırılması durumundan şikayetçi olunmuştur. Toplumda uzaktan eğitimde daha niteliksiz bir eğitim verildiği algısının olduğu belirtilmiş, örgün sisteme olan meyil ifade edilmiştir. Toplumda uzaktan eğitime karşı olduğu belirtilen önyargılar üzerinde uzaktan eğitim programlarından mezun olan öğrencilerin niteliğinin de büyük etkisi bulunmaktadır. Taşpınar (2014) da bireylerin aldıkları eğitim sonucunda elde ettikleri kazanımların ve davranışların ne kadar nitelikli ve beklentileri karşılayacak düzeyde olduğunun, verilen eğitime bakış açısını ve oluşan algıyı o ölçüde etkilediğini belirtmiştir. Toplumdaki uzaktan eğitime karşı oluşan olumsuz algıların değiştirilmesi için verilen eğitimin kalitesi artırılmalı, sunulan eğitim programları akreditasyon yoluyla kalitesini kanıtlamalıdır.

Uzaktan eğitim programlarının uygulanmasında karşılaşılan problemlerden biri de *teknik işleyiş* olarak belirtilmiştir. *Maddi kaygıyla* uzaktan eğitim programları açılması, karşılaşılan soruların en önemlilerindendir. Robinson ve Ikeda (2002), kurumlar için çevrimiçi derslerin, ders sunumu için kampüs içi alana gereksinim azlığından dolayı geleneksel sisteme oranla maddi açıdan çeşitli avantajlar taşıdığını belirtmiştir. Ayrıca uzaktan eğitim öğrencilerinin ödemekle yükümlü olduğu ücretlerin yüz yüze eğitimdekinden daha fazla olduğu açıktır. Kurumun bu durumu baz alarak, maddi kaygıyı nitelikli eğitim sunma kaygısının önünde tutması, sunulacak eğitime vurulabilecek en ağır darbelerden biri olacaktır. Ayrıca uzaktan eğitim programlarında teknik işlere odaklanması ve teknoloji merkezli zihniyetin hakim olması mevcut sorunlar arasında sayılmış; *teknoloji merkezli zihniyetin yerine* uzaktan eğitimin felsefesine ve dijital içeriğe odaklanması gerektiği vurgulanmıştır. YÖK mevzuatında teknik detayların ağırlıkta olması ve sunulan eğitimin pedagojik yönüne ilişkin maddelerin azlığı, sunulan eğitimin belirli standartlar dahilinde yapılandırılmaması ve yürütülmemesi durumları, bu bulguyu ortaya çıkaran nedenler arasındadır.

Uzaktan eğitim kurumlarında yaşanan *kurum içi etkileşim sorunları*, üniversite içindeki koordinasyon eksikliği ve üniversite içi bürokrasi ise şikayetçi olunan bir diğer husus olmuştur. Gürol ve Turhan (2005), uzaktan eğitim kurumunun

yönetimiyle ilgili iletişimin ve uzaktan eğitim birimlerinin koordineli şekilde çalışmalarının önemine vurgu yapmış, uzaktan eğitim kurumlarının yönetiminde koordinasyonu sağlamanın çok daha zor olduğunu belirtmişlerdir. Bu nedenle toplantılar, bilgilendirme mesajları, mail grupları gibi araçların önem kazandığını, birbirlerinin hizmetlerini kullanan birimler arasındaki iletişime daha fazla önem verilmesi ve bunlar arasında periyodik toplantılar düzenlenmesi gerekliliğini ifade etmişlerdir. Uzaktan eğitim programlarının kendi kurumları içerisinde yeterince kurumsallaşamaması (Oldford, 2002) ve kurum içinde yaşanan etkileşim sorunları da bu sayede giderilmiş olacaktır. Bilgiç ve Tüzün (2015) de benzer şekilde uzaktan eğitim programlarının yürütülmesinden sorumlu uzaktan eğitim birimi ile akademik birimler arasında organizasyonun sağlanamamasından kaynaklanan sorunların yaşandığını belirtmiş, bunun için uzaktan eğitim birimi ve akademik birimlerin sorumluluklarının tanımlanması gerektiğini ifade etmiştir.

5.3. Uzaktan Eğitim Programlarında Gerçekleştirilmesi Gereken Yapılandırmalara İlişkin Sonuç ve Tartışma

Uzaktan eğitim veren kurumların sayısı gittikçe artmasına rağmen uzaktan eğitim programlarında sorunlar yaşanmaya devam etmektedir. Uzaktan eğitim programları açılırken kalite standartlarının göz önünde bulundurulmadığı, diğer uzaktan eğitim programlarında yapılan yanlışların incelenmediği ve yeni bir yapılanma arayışında olunmadığı anlaşılmıştır. Halbuki uzaktan eğitim programlarının yeniden yapılandırılması veya düzenlenmesi gerekliliğinin, tüm paydaşlarca dile getirilen bir durum olduğu görülmüştür. Yeniden yapılandırma için belli *standartların* izlenmesi gerektiği ifade edilmiş; akreditasyonun gerekliliğine vurgu yapıldığı, esnek, dinamik ve minimum standartlara ihtiyaç olduğunun belirtildiği ve standartların hedef sağlama ile ölçme/ değerlendirme açısından öneminin vurgulandığı görülmüştür. Bakioğlu ve Can (2014) da günümüzde uzaktan eğitimde kalite standartlarının belirlenmesinin en öncelikli konu olarak karşımıza çıktığını belirtmiştir. Robinson (2004), kurumların uzaktan eğitim hizmeti sunmadan önce uzaktan eğitimde kalite standartlarını göz önünde bulundurmaları gerektiğine ve kendilerinden önceki kaliteli uzaktan eğitim programlarını incelemelerinin, diğer kurumlarca uzaktan eğitim alanında yapılan hatalara düşmemelerinin önemine vurgu yapmıştır. Türkiye Bilişim Şurası Raporu'nda (2002) ülkemizdeki uzaktan eğitim uygulamalarının en temel sorunları arasında kalite ve standardizasyon yetersizliği ile kurumsallaşamama ve

marka olamama sayılmıştır. Koçdar (2011), yeni açılacak uzaktan eğitim programları için bir ön akreditasyon sürecinin yanı sıra mevcut programlar için de akreditasyon yenilemesi sürecini içeren bir çerçeve önermiştir.

Uzaktan eğitim için uygulanacak kalite standartlarının, yüz yüze eğitimdeki standartlardan farklı ve uzaktan eğitimin özellikleri ve üstün yanları göz önünde bulundurularak konmuş standartlar olması gerekmektedir. Saba ve Young (2001) da benzer şekilde uzaktan öğrenme ve öğretmenin kendine özgü standartları olması gerektiğini savunmuştur. Crow (2000) ise bu araştırmada bulunan 'minimum standartlara ihtiyaç olduğu' bulgusuna paralel olarak standartların uzaktan eğitim ve çevrimiçi eğitim ders tasarımcılarının yaratıcılığını kısıtlamayacak alt düzeyde olması gerektiğini vurgulamış, standartlaşmanın birbirinin kopyası dersler yaratmayacak yapıda olması gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca kalite güvencesinin dinamik ve değişime açık yapısı vurgulanmış; Çabuk Anaper, Uluçay ve Çabuk (2013), çevrimiçi ve uzaktan eğitim programlarındaki çeşitliliğin artmasının sonucu olarak akreditasyon süreçlerine ilişkin kalite güvencesinin de değişime açık bir konu olduğunu ifade etmişlerdir.

Kurumların belli kalite standartlarını izlemesi, planlama sürecinin sağlıklı bir şekilde yapılabilmesi ve açılan uzaktan eğitim programlarındaki sürecin sorunsuz ilerlemesi açısından da son derece önemlidir. Boyd-Barrett (2000), uzaktan eğitim ile ilgili kararların çoğunlukla yeterince düşünülüp değerlendirilmeden alındığını belirtmiş; Phipps ve Merisotis (2000), web tabanlı dersler için fazla talep geldiğini ve kurumların bu talepleri karşılamakta zorlanmalarından ötürü önce öğrencilere uzaktan eğitim hizmetini açtığını, ardından planlama işlemlerini gerçekleştirdiğini ifade etmiştir. Ülkemizde de uzaktan eğitim programlarına karşı gösterilen talebin giderek artması, kurumları önce program açmaya, ardından programı yapılandırmaya itmekte ve bu durumdan kaynaklanan sorunlar yaşanmaktadır. Kurumların program açmadan önce belli kalite standartlarını izlemeleri, kurumsal veya program olarak akredite edilmenin gerekliliğine inanmaları ve bu yönde adımlar atmaları büyük önem taşımaktadır.

Noble (1998), uzaktan eğitim adı altında en az çaba ve maliyetle en çok sayıda mezun vererek kar elde etmek isteyen bazı kurumların olduğunu belirtmiş, "Diploma Değirmeni" olarak adlandırdığı bu tür kurumlarda uzaktan eğitim konusunda hiçbir eğitim almamış insanların programlar açarak birçok insanı kandırdığını ifade

etmiştir. Kurumların ve programların akredite edilmelerinin önemi burada da karşımıza çıkmaktadır. Tannahill (2009), uzaktan eğitim programlarının seçiminde mutlaka verilen diplomaların, derecelerin ve sertifikaların iyi araştırılması ve değerlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Belirli kalite standartlarını izleyen ve akreditasyon sürecinden başarıyla geçerek sunduğu eğitimin niteliğini kanıtlayan kurumların seçimi, hiç şüphesiz ki emek ve zaman kaybının önüne geçilmesini sağlayacaktır.

Dünyanın çeşitli bölgelerinde de uzaktan ve çevrimiçi sunulan eğitimlerin belli kalite standartlarını taşıyıp taşımadığının araştırılması ve bu yolla niteliğinin değerlendirilmesini amaçlayan birçok çalışma yapılmıştır. Ehlers ve diğerleri (2005), Avrupa’da yapılan uzaktan eğitime yönelik kalite çalışmalarını inceleyerek e-öğrenmenin belgelendirilebilmesi için genel kabul görmüş standartların geliştirilmesi gerektiği sonucuna varmışlardır. Çolak, Kokoç ve Karal (2011), çalışmalarında uzaktan eğitimde akreditasyon ve kalite değerlendirme süreçlerini açıklamışlar, var olan kalite değerlendirme standartlarını, dünyada ve ülkemizde bu alanda yaşanan gelişmeleri ve gerçekleştirilen çalışmaları örneklerle sunmuşlardır. Uysal ve Kuzu (2011) da çalışmalarında yüz yüze eğitimdeki aksine çevrimiçi eğitimde kalite konusunun ülkemizde yeterince ele alınmadığını, bu nedenle öncelikle öncü konumunda olan ülke yada ülkelerin örneklerini incelemekte yarar bulunduğunu ifade ederek Amerika’da çevrimiçi eğitimde kalite standartları konusunda öncülük eden konseyler ve konsorsiyumlar tarafından geliştirilen ve belirlenen kalite standartlarını temel alanları ile birlikte tanıtmışlardır.

Akreditasyonun farklı faktörlere göre *farklı çeşitlerde uygulanabileceği* belirtilmiş; hedef kitleye yönelik, içeriğe yönelik, kültür değişimine yönelik veya program düzeyine yönelik farklı akreditasyon türlerine ihtiyaç olduğu ifade edilmiştir. Akreditasyona ihtiyaç duyulan alanlar arasında eğitim- öğretim, ölçme-değerlendirme, teknolojik altyapı ve öğretmenlerin eğitimi sayılmıştır. İspir (1997) de benzer şekilde kalite standartlarının öğrenci seçimi, öğretim üyesinin niteliği, öğretim programı ve eğitimin kalitesi gibi birçok açıdan belirlenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Luque (2007), uzaktan eğitimlerin kalitesinin iyileştirilmesi için bilgi oluşturma ve yönetme anlamında kriterlerin geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Aydın (2008) ise standartların temelde üç grupta toplanabileceğini savunmuş, bunları içeriğin doğru, uygun ve tamamlanmış biçimde sunumu, öğrenenlerin destek

hizmetlerine (kütüphaneye, bilgisayar olanaklarına, akranlarına) kolay erişimi ve yeterliğe dayalı açık değerlendirme olarak ifade etmiştir.

Standartların nasıl oluşturulabileceğine yönelik farklı fikirlerin öne sürüldüğü görülmüştür. Bunlardan biri, uzaktan eğitim programlarında şu ana kadar yaşanan sorunların süreç değerlendirmesi yoluyla analiz edilmesi ve standartların bu süreçte yaşananlardan yola çıkarak oluşturulması olmuştur. Bir diğer görüş ise kurumların/hocaların ortak bir çalışma yürüterek standartları oluşturulabileceği şeklinde ifade edilmiştir. Bakioglu ve Can (2014), uzaktan eğitimde akreditasyon konusunda yurtdışındaki kurum ve kuruluşlarla da işbirliği yapılması gerektiğini belirtmiştir.

Uzaktan eğitim programlarının kalitesinin iyileştirilmesinde öz değerlendirmenin etkisinin çok büyük olduğu unutulmamalıdır. Programların kullanımına ve değerlendirme işlemlerine ilişkin istatistiksel verilerin toplanıp iyileştirme amaçlı kullanılmasının önemine paydaşların vurgu yaptığı görülmüştür. Ancak değerlendirilen kurumlarda koordinatör ve öğretim elemanlarının kendi programlarını alan uzmanına ve öğrencilere göre daha yeterli bulmaları, öz değerlendirmelerini çok sağlıklı yapamadıklarının bir göstergesi sayılabilir. Bu noktada kurumların farklı paydaş görüşlerine başvurarak program değerlendirmesini yaptırması ve bu değerlendirme sonuçlarını iyileştirme amaçlı kullanması, sunulan eğitim ve hizmet faaliyetlerinin niteliğinin artmasına katkıda bulunacaktır. Ayrıca akreditasyonun temel ayaklarından olan denetim sürecinin işlenmesini sağlayacaktır. *Denetim* sürecinin nasıl gerçekleştirilebileceği konusunda öne sürülen düşünceler, YÖK denetlemesinin olması gerektiği, öğrenci değerlendirmesinin alınmasının önemi ve öğretmenlerin değerlendirilmesi şeklinde belirtilmiştir. Bursalıoğlu (1994), değerlendirmenin, değerlendiren ile değerlendirilen arasında ortak bir etkileşim olduğunu, bu nedenle değerlendirilene de bu eyleme katılma olanağının verilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Gürol ve Turhan (2005) da uzaktan eğitim kurumunun ve ilgili birimlerin başarıya etkisinin tam olarak belirlenebilmesi için uzaktan eğitim kurumlarında eğitimcilerin bireysel performanslarını ölçmeye yönelik performans değerlendirme yaklaşımının kullanılmasının önemini ifade etmiştir.

Uzaktan eğitim programlarının yapılandırılmasıyla ilgili olarak en çok YÖK mevzuatındaki sorunlara değinildiği görülmüş, bu sorunlar arasında ölçme-değerlendirme işlemleri, mevzuatın sadece nicel beklenti içinde oluşu ve programların niteliksel yönüne ağırlık vermeyişi, uzaktan eğitimle ilgili

tanımlamaların karışması ve bu tanımlamaların yeniden yapılması gerekliliği, mevzuatın esnek bir yapıya sahip olmayışı ve derslerin yapısına göre esneklik göstermemesi sayılmıştır. Yeniden yapılandırma için ilk olarak *YÖK mevzuatının yenilenmesi* gerektiği ifade edilmiştir. Özel sektörle daha çok çalışılması önerilmiş, ihtisaslaşmanın ve farklı programlar açmanın gerekliliği belirtilmiştir. Mooc'ların yapısının örnek alınabileceği ifade edilmiştir. Ayrıca uzaktan eğitim programlarının ücretlendirmesinin düzenlenmesi ve sunulan *eğitimin niteliğinin artırılması gerekliliği* sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Çağiltay (2001) da YÖK mevzuatının yetersizliğine vurgu yapmış; uzaktan eğitimde başarının anahtarının, yüz yüze yapılan eğitimi internete taşımak olmadığını belirterek, YÖK tarafından oluşturulan Enformatik Milli Komitesi'nce hazırlanan uzaktan eğitim yönetmeliklerinin teknik detaylarla dolu olduğunun altını çizmiştir. Örneğin, derslerin sunumu için internet ortamında izlenecek uygun yaklaşımlar ya da akademisyenlerde aranacak şartlardan hiç bahsedilmediğine vurgu yapmış, yönetmeliklerin pedagojik açıdan yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Bakioğlu ve Can (2014), ülkemizde uzaktan eğitimde akreditasyon koşullarının sağlanması bakımından YÖK'ün yasal düzenlemeler yapması gerektiğine vurgu yapmıştır. Sunulan eğitimin belli kalite standartları doğrultusunda yapılandırılması, yöntemeliklerin düzenlenmesi ve programların uygun şekilde değerlendirilmesi, eğitim niteliğinin artmasında etkin rol oynayacaktır.

5.4. Öneriler

Bu araştırmanın amacı, uzaktan eğitim programlarında verilen eğitimin niteliğini, uzaktan eğitim alanındaki paydaşların görüşleri çerçevesinde değerlendirmektir. Bilgisayar destekli eğitim teknolojisinin sunduğu çoklu ortam araçlarının internet ortamına taşınması ile internet tabanlı uzaktan eğitim çalışmaları daha da yaygınlaşmıştır (Gürbüz, Kaptan ve Buldu, 2001). Ancak uzaktan eğitim programlarının sayıca artışı, nitelik sorunlarını da beraberinde getirmiş ve açılan programlarda öğretimsel açıdan birçok sorun yaşanmaya başlanmıştır. Bu durum, öğretmenlerin, öğrencilerin ve toplumun da uzaktan eğitime bakış açısını olumsuz etkilemekte, bu tür programlarda daha niteliksiz eğitim verildiği algısı oluşmaya başlamaktadır. Halbuki uzaktan eğitim ortamları, yüz yüze eğitime göre birçok esneklik taşımakta, kolay güncellenebilme, kolay yönetilebilme, materyal açısından daha zengin seçenekler sunma gibi birçok avantajı barındırmaktadır. Bu araştırma sonucunda uzaktan eğitim programlarının yeniden yapılandırılmasına yönelik şu öneriler sunulabilir:

5.4.1. Politika Uygulayıcıları İçin Sunulan Öneriler:

- Uzaktan eğitim kurumları, sundukları eğitimin niteliğini kanıtlayabilmek için belirli kalite standartlarını izleyerek programlarını yapılandırmalı ve bir akreditasyon sürecinden geçerek kurumlarını/ programlarını akredite etmelidir.
- Öğretmenler hazırladıkları ders içeriklerinden maddi olarak yararlanabilmelidir.
- Ders içeriği, farklı uzmanlık alanındaki kişilerce yürütülecek ortak bir çalışma ile oluşturulmalıdır. Bu noktada konu alanı uzmanının, eğitim teknoloğunun ve özel sektörün işbirliği içerisinde olması önemli görülmüştür.
- YÖK'ün kararıyla uygulamaya geçen, her hafta zorunlu senkron ders işlenmesi zorunluluğunun yeniden düzenlenmesi, senkron ve asenkron derslerin ikisinden de gerektiğince yararlanılması ve dersin yapısına göre ders sunum şeklinin esneklik taşıması gerekmektedir.
- Dezavantajlı gruplara yönelik özel bir strateji geliştirilmeli ve erişilebilir teknolojilerin kullanımı artırılmalıdır.

- Uzaktan eğitim programlarının yöneticileri teknoloji okur yazarlığı açısından iyi olmalıdır.
- Uzaktan eğitim kavramının tanımının yeniden ve doğru şekilde yapılması, uzaktan eğitimin güncel uygulamaları göz önünde bulundurularak isimlendirmelerin düzenlenmesi gerekmektedir. Böylece açıköğretim ve uzaktan eğitim arasında kavram karmaşası yaşanmasının önüne geçilmesi, uzaktan eğitimin sadece mesafe kavramını vurgulayıcı özellikten sıyrılması ve toplumsal algının değişmesi sağlanabilir.
- Uzaktan eğitim programlarına daha düşük puanlarla öğrenci alımı yapılmaması gerekmektedir. Böylece bu programların daha kolay programlar olarak algılanmasının önüne geçilecek ve eğitimin niteliği yükselecektir.
- Uzaktan eğitim programlarının akreditasyonu son derece önemli bir konudur. Uzaktan eğitim kurumlarının esnek, dinamik ve minimum kalite standartlarını takip ederek programlarını yapılandırmaları ve özellikle sundukları eğitimin niteliğini akredite edilerek kanıtlamaları gerekmektedir.
- Kurumların sundukları uzaktan eğitim programlarının belirli aralıklarla denetlenmesi gerekmektedir. Sadece programı açarken gerekli yeterliliklere sahip olunması durumuna bakılarak uzaktan eğitim programı açılmasına izin verilmesi yeterli değildir. Süreç içerisinde gerekli başarı ve performansı yakalayamayan kurumların gerekli işlemlerden geçirilmesi önerilmektedir. Bunun için YÖK denetlemesinin, öğrenci değerlendirmesinin alınmasının ve öğretmenlerin değerlendirilmesinin önemi vurgulanmıştır. Ayrıca bağımsız bir akreditasyon kurumunca yapılacak değerlendirmelerin de kurumların sundukları eğitimin niteliğini öğrenmeleri ve iyileştirmelerde bulunmaları açısından çok önemli olduğu açıktır.
- Uzaktan eğitim birimlerinde teknoloji merkezli zihniyetin yerine uzaktan eğitimin felsefesine ve dijital içeriğe odaklanılması gerekmektedir. Teknik unsurlara harcanan emeğin pedagojik unsurlara yöneltmesi, sunulan eğitim hizmetinin daha nitelikli olmasını sağlayacaktır.
- YÖK mevzuatında uzaktan eğitim programlarının teknik işleyiş boyutuna ağırlık verildiği ve pedagojik unsurlara ilişkin açıklamaların kısıtlı olduğu, öğretim ve ölçme- değerlendirme ile ilgili standartların sadece zaman/mekan ve not yüzdesi hususlarıyla sınırlı tutulduğu görülmüştür. Bu durum önemli

bir eksikliğe işaret etmekte ve YÖK mevzuatının pedagojik unsurlara ağırlık verecek şekilde yenilenmesi gerekliliğini göstermektedir.

5.4.2. Yöneticiler İçin Sunulan Öneriler:

- Öğrencilerin uyması beklenen kurumsal kurallar ve ders kuralları açıkça belirtilmelidir.
- Teknolojik altyapıya ilişkin sorunlar arasında sayılan elektrik/ internet/ sistem temelli sorunlar, ders kaydı sırasında yaşanan sorunlar, ses- görüntü senkronizasyon sorunları ve materyallerin mobil cihaz uyum sorunları minimize edilmeli; uzaktan eğitim programları, sistem problemlerini en aza indirgeyecek şekilde teknolojilerini iyileştirmelidir.
- Öğrencilerin sanal kütüphane gibi çevrimiçi öğrenme kaynaklarına erişimi sağlanmalı, öğrenme kaynakları ve materyaller kolay erişilebilir olmalıdır.
- Ders materyalleri uzaktan eğitime uygun şekilde yeniden tasarlanmalı, yüz yüze eğitimde sunulan materyaller aynen uzaktan eğitim ortamlarına aktarılmaya çalışılmamalıdır. Ayrıca uzaktan eğitimde kullanılan materyallerin önceden sisteme yüklenmesi, ders notlarının anlaşılır ve kapsamlı şekilde hazırlanması, interaktif kitapların yayınlanması, kitapların seslendirilmesi, öğrencilere basılı materyal/ kitap temin edilmesi, materyallerin zenginleştirilmesi ve kalitesinin yükseltilmesi önerilmektedir.
- Uzaktan eğitim dersleri için tasarlanan materyallerin ve ders notlarının yasal olmayan yollarla paylaşılmasının önüne geçilmesi ve bu ders materyallerini oluşturan kişilerin telif haklarının korunması için mutlaka telif sözleşmesinin uygulanması gerekmektedir.
- Öğrencilerin öğrenme kaynaklarını kullanım ölçütleri ve sınav istatistikleri toplanarak dersin kalite ve inceleme işlemleri için kullanılmalıdır. Ayrıca derslerin düzenli aralıklarla etkililik açısından değerlendirilmesi ve bulguların iyileştirme amacıyla kullanılması gerekmektedir.
- Uzaktan eğitim programları hakkında öğrencilere sağlanan bilgilendirme ve eğitimler artırılmalı, uygun rehberlik hizmetlerine erişim sağlamaları ve öğrenci hizmetlerine kolayca erişebilmeleri sağlanmalıdır.
- Öğrenci memnuniyetinin ve destek hizmetlerinin düzenli olarak değerlendirilmesi ve gerekli tüm dijital / fiziksel malzemeler ve hizmetlerin öğrencilere sağlanması gerekmektedir.

- Öğretim elemanlarına uzaktan eğitim bağlamında teknik destek, içerik desteği, asistan desteği ve motivasyon desteği sağlanmalıdır. Öğrencilere ise kurumsal destek, sistem kullanımı desteği, online oryantasyon eğitimi desteği, içerik/ ders kitabı temini ve iletişim desteği sağlanması gerekmektedir.
- Değerlendirme sonuçlarıyla ilgili olarak iletilen şikayetler için etkili ve adil bir sistem yer almalıdır.
- Uzaktan eğitimi yeterince benimseyemeyen öğretim elemanlarının daha verimli olabilmeleri için eğitim almaları, maddi ve ders yükü açısından teşvik edilmeleri önemlidir.
- Uzaktan eğitim programlarında ders veren öğretmenlerin uzaktan eğitim deneyimine sahip olması, teknolojik anlamda eğitim verebilecek yeterlilikte olması, mesleki ve pedagojik anlamda yeterli olmaları ve öğrenciyle iletişimlerinin olumlu olması gerekmektedir.

5.4.3. Eğitimciler İçin Sunulan Öneriler:

- Çalışma grupları ve işbirliğini sağlayıcı aktivitelerin kullanımına özen gösterilmeli, öğrencilerdeki topluluk duygusunun bu yolla geliştirilmesi sağlanmalıdır.
- Öğrenilen kavram ve becerilerin zamanla unutulmayacak şekilde tasarımı ve öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlayan ders tasarımları oluşturulmalıdır.
- Öğretmen-öğrenci etkileşiminin sağlıklı bir şekilde kurulmasına, zamanında ve sık geribildirimler sunulmasına özen gösterilmelidir.
- Derslerin farklı bireysel öğrenme stillerine uyum sağlayacak şekilde yapılandırılması, öğrenciye göre program tasarımının değiştirilmesi ve öğretim yöntemlerinin farklı öğrenme yeteneğine, stiline ve farklı başarı seviyesine sahip tüm katılımcılar için teşvik, motivasyon ve öğrenme fırsatları sağlaması konusunda gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.
- Farklı öğrenme yöntemlerinin sunulması gerekmektedir ve sunulan öğretim yöntemlerinin öğrenci gereksinimlerine dayanmasına dikkat edilmelidir.
- İçeriğin öğrenciye gerekli formasyonu kazandırır nitelikte ve güncel olmasının, ders kazanımlarıyla ve içerikle ilgili standartların bulunmasının gerekliliği göz önünde bulundurulmalıdır.

- Ders içerikleri uzaktan eğitime uygun şekilde yeniden tasarlanmalı, yüz yüze eğitimde kullanılan içerikler aynı şekilde uzaktan eğitim ortamlarında sunulmaya çalışılmamalıdır.
- Uzaktan eğitim programlarının ezbere yönlendiren yapıdan sıyrılması, öğrenciler arasında etkileşime olanak tanınması, içerik olarak zenginleştirilmesi ve ders tasarımının iyileştirilmesi gereklidir.
- Öğrenme yaklaşımları, öğrencinin güçlü yanlarının ve edindiği bilgi-becerilerin üzerine yapılandırılmalı ve öğrenme sürecinde öğrenenlerin bireysel ihtiyaçları gözetilmelidir.
- Farklı bireysel öğrenme stillerine uyum sağlanmasına ve öğrenci gereksinimlerine dayanan farklı öğrenme yöntemlerinin kullanılmasına özen gösterilmelidir.
- Öğrenme sürecinde anında ve yapıcı geribildirimler verilmeli, öğrencilerin derslere aktif katılımlarının sağlanması hususunda uzaktan eğitim programları geliştirilmelidir. Öğrencilerin derse aktif katılımın sağlanması için sohbet penceresinin etkin kullanılması, asenkron derslere katılımın sistemden takibinin yapılması, öğretmenlerin ofis saati uygulaması yapması, derste uygulama yaptırılması, senkron derslerdeki öğrenci- öğretmen iletişimde bir koordinatör desteği alınması, öğrencilerin olduğu sosyal medya gibi platformlardan onlarla iletişime geçilmesi ve interaktif bir sınıf ortamı tasarımı kullanılabilir.
- Öğretmen- öğrenci etkileşiminin artırılması için öğrencilerin maillerine-mesajlarına kısa zamanda cevap verilmesi, öğretmenlere istenildiği zaman erişilebilmesi ve öğretmenlerle ders dışında da iletişim kurulabilmesi gerekmektedir.
- Öz-değerlendirme ve akran değerlendirmesi gibi alternatif değerlendirme yöntemleri kullanılmalıdır.
- Bilgi hırsızlığı ve diğer yasa dışı eylemlerin olup olmadığını tespit eden yöntemler kullanılmalı ve bunlar öğrencilere bildirilmelidir.
- Çevrimiçi ortamda yapılan ölçme değerlendirme faaliyetlerinde öğrencilerin hile kullanmaması için gerekli tedbirler alınmalıdır.
- Sınavların başarıya etkisi düzenlenmeli, sadece ara sınav ve finalden oluşan değerlendirme şeklinin yerine süreç değerlendirmesini sağlayacak şekilde

proje ve ödevlere ağırlık verilmeli ve bunların ortalamaya etkileri artırılmalıdır. Ayrıca uygulama içerikli ödevler de verilmelidir.

5.4.4. Araştırmacılar İçin Sunulan Öneriler

- Bu araştırmada, uzaktan eğitim programlarının eğitim- öğretim ve ölçme- değerlendirme boyutlarına odaklanılmış, kurumsal bağlam ve yükümlülükleri araştırmanın kapsamı dışında tutularak değerlendirmeye alınmamıştır. Uzaktan eğitim programlarının kurumsal bağlam ve yükümlülüklerinin de değerlendirildiği çalışmaların yapılmasına ihtiyaç duyulmaktadır.
- Bu çalışmada çoklu durum çalışması yöntemiyle beş üniversitenin uzaktan eğitim programları değerlendirilmiştir. Daha geniş bir örneklemin uzaktan eğitim programlarının farklı yöntemlerle değerlendirilmesi aracılığıyla farklı bulgulara erişim sağlanabilir.
- Uzaktan eğitim programlarının değerlendirilmesini amaçlayan standart geliştirme çalışmalarının yürütülmesinin veya bu araştırma kapsamında oluşturulan Uzaktan Eğitim Programlarını Değerlendirme Rubriğinin, farklı akreditasyon kurumlarının yayınladıkları standartlardan yararlanılarak geliştirilmesinin, değerlendirmede baz alınacak kriterleri ortaya koyma açısından katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
- Uzaktan eğitimde akreditasyon alanında faaliyette bulunan WICHE, ACCET, DETC gibi kuruluşların uygulamalarından yararlanılarak Türkiye'de uzaktan eğitimde akreditasyon standartlarının belirlenmesi ve bağımsız akreditasyon kuruluşlarının oluşturulması faydalı olacaktır.

Uzaktan eğitim programlarının değerlendirilmesiyle ve akreditasyonuyla ilgili çalışmalar mevcut olmakla birlikte ülkemizde yapılan araştırma sayısı sınırlıdır ve bu alanda daha fazla çalışma yapılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Uzaktan eğitim programlarının paydaş görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesini amaçlayan bu çalışmaya benzer şekilde uzaktan eğitim programlarının farklı yöntemlerle değerlendirileceği araştırmalar ve standart geliştirme çalışmaları, literatüre önemli katkılar sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Abdous, M'hammed. 2009. E-learning Quality Assurance: A process- Oriented Lifecycle Model. **Quality Assurance in Education**. c.17. s.3 : 281- 295.
- Akbay, Günel. 1997. Üniversite Rektörlerinin Ulusal ve Uluslararası Akreditasyon Konusundaki Görüş ve Önerileri. **Uluslararası Akreditasyon**. Ankara: T.C. Cumhurbaşkanlığı Yayınları.
- Aktan, Coşkun Can, Ufuk Gencil. 2007. **Yükseköğretimde Akreditasyon. Değişim Çağında Yükseköğretim**. İzmir: Yaşar Üniversitesi Yayını.
- Al, Umut, Orçun Madran. 2004. Web tabanlı uzaktan eğitim sistemleri: Sahip olması gereken özellikler ve standartlar. **Bilgi Dünyası**. c. 5. s.2 : 259-271.
- American Council on Education- ACE. 2002. **Guiding Principles for Distance Learning in a Learning Society**.
- American Distance Education Consortium. 2003. **ADEC Guiding Principles for Distance Teaching and Learning**. http://www.adec.edu/admin/papers/distance-teaching_principles.html
- American Federation of Teachers. [01.05.2015] **A virtual revolution: Trends in the expansion of distance education**. 2000. http://www.aft.org/higher_ed/downloadable/VirtualRevolution.pdf
- Anderson, Heidi. M., Jeff Cain, Eleanora Bird. 2005. Online course evaluations: Review of literature and a pilot study. **American Journal of Pharmaceutical Education**, c. 69. s.1 : 34-43.
- Armutlu, Hasan, Muammer Akçay. 2012. Uzaktan Eğitimde Kaynak Yönetimi. **XIV. Akademik Bilişim Konferansı Bildiri Kitabı** (1. Basım). (Ed: M. Akgül, U. Çağlayan, E. Derman, A. Özgüt, Ş. Güven, K. Kahraman). Uşak Üniversitesi.
- Arslan, Berna. 2008. "Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon ve Türkiye için Bir Model Önerisi". Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,

- Arslan, Turgut. 2010. Açık Kaynak Kodlu LMS Programlarının Yerel Ağ Üzerinde Uygulanması, Seminer. <http://infial.blogspot.com.tr/2010/09/ogrenme-yonetim-sistemi-learning.html> [23.10.2014]
- Attwell, Graham. 2006. **Evaluating e-learning: A guide to the evaluation of e-learning**. CA: USA.
- Aydın, C. H. 2008. Uzaktan Eğitim Süreçlerinin Tasarımı. **Uluslararası Uzaktan Eğitim Konferansı, 17- 18 Ekim 2008**. Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Aydın, Mustafa. 2000. **Eğitim Yönetimi**. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Baker, Russel K. 2003. A framework for design and evaluation of internet-based distance learning courses phase one—Framework justification, design and evaluation. **Online Journal of Distance Learning Administration**. c. 6. s.2
- Baker, Eva L., Harold F. O’Neil. 2006. Evaluating web-based learning environments, In H. F. O’Neil & R. S. Perez (Eds.), **Web-based learning: Theory, research, and practice** (pp. 1–20). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Baki, Adnan, Hasan Karal, Ayça Çebi, Lokman Şılbır, Memnune Pekşen. 2009. Uzaktan Eğitimde Öğretim Yönetim Sistemi ve Senkron Eğitim Platformu Tasarım Süreci: KTÜ Örneği. **Turkish Journal of Computer and Mathematics Education**. c. 1. s.1.
- Bakioğlu, Ayşen, Resul Baltacı. 2010. **Akreditasyon- Eğitimde Kalite**. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Bakioğlu, Ayşen, Ertuğ Can. 2007. Uzaktan Öğretim Öğrencilerinin TV Ders Programları Bağlamında Yönetimi Değerlendirmeleri. **Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**, c.25: 17-33.
- _____. 2011. Açıköğretimde Ölçme ve Değerlendirme: Problemler ve Öneriler. **Uluslararası Yükseköğretim Kongresi:Yeni Yönelişler ve Sorunlar. 27-29 Mayıs 2011**, İstanbul: Türkiye.
- _____. 2013. **Açık ve Uzaktan Eğitimde Akreditasyon**. (V. Yüzer, G. T. Yamamoto ve U. Demiray, Ed.). Türkiye’de E-Öğrenme, Gelişmeler ve Uygulamalar IV. Anadolu Üniversitesi Yayınları, 3016, s.227-241.
- _____. 2014. **Uzaktan Eğitimde Kalite ve Akreditasyon**. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Balaban, M. Erdal. 2012. Dünyada ve Türkiye’de Uzaktan Eğitim ve Bir Proje Önerisi. <http://aves.istanbul.edu.tr/ImageOfByte.aspx?Resim=8&SSNO=2&USER=686> [20.03.2015]
- Bates, Tony W. 1995. **Technology, open learning and distance education**. London: Routledge.

- Bayram, Fatih, Emin İbili, Ü. Akbaş, Z. Orhan, Mahmut Kantar , Fidan Hakkari, Mevlüt Doğan, T. Linbichiler, & F. Niederl. 2008. Farklı LMS Mimarilerinde E-Eğitim İçeriklerini Paylaşdırmak İçin Paketleme Standartlarının Kullanımı. **2. Uluslararası Gelecek İçin Öğrenme Alanında Yenilikler Konferansı**, İstanbul.
- Bayram, Fatih, Emin İbili, Fidan Hakkari, Mahmut Kantar, Mevlüt Doğan. 2009. E-Üniversite: SCORM Uyumlu Modüler Öğrenim Yönetim Sistemlerinin Yükseköğretimde Kullanımı. **XI. Akademik Bilişim Konferansı**. Harran Üniversitesi: Şanlıurfa.
- Belanger, France, Dianne H. Jordan. 2000. **Evaluation and implementation of distance learning: Technologies, tools and techniques**. Hershey, PA: IdeaGroup.
- Benson, Alexis, Claire Lloyd (Eds.). 2001. **Visions of quality: How evaluators define, understand and represent program quality** (Vol. 7). Elsevier.
- Berg, Bruce L., Howard Lune. 2015. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. (8. baskıdan çeviri). (H. Aydın, Çev.) Konya: Eğitim Kitabevi.
- Berg, Kris E., Richard W. Latin. 2008. **Essentials of research methods in health, physical education, exercise science, and recreation**. Lippincott Williams & Wilkins.
- Berk, Şaban. 2012. "Mesleki Ve Teknik Ortaöğretim Kurumlarında Uygulanan Modüler Sistemin Provus'un Farklar Modeli ile Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi." Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Bilgiç, Hatice Gökçe, Hakan Tüzün. 2015. Yükseköğretim kurumları web tabanlı uzaktan eğitim programlarında yaşanan sorunlar. **Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi**. c.1. s.3: 26-50.
- Bolliger, Doris U., Oksana Wasilik. 2009. Factors influencing faculty satisfaction with online teaching and learning in higher education. **Distance Education**. v.30. n.1: 103-116.
- Bonk, Curtis J. 2001. Online teaching in an online world. [http://www.publicationsshare.com/docs/faculty_survey_report.pdf](http://www.publicationshare.com/docs/faculty_survey_report.pdf) [10.09.2015]
- Boulton, Jeff. 2002. Web-based distance education: Pedagogy, epistemology, and instructional design. <http://www.usask.ca/education/coursework/802papers/boulton/index.htm> [12.11.2015]
- Boyd-Barrett, Oliver. 2000. Distance education provision by universities: How institutional contexts affect choices. **Information, Communication & Society**. c. 3. s.4.
- Bunderson, C. Victor. 2003. Four frameworks for viewing blended learning cases: Comments and critiques. **Quarterly Review of Distance Education**. c. 4. s.3: 279– 288.

- Bursalıoğlu, Ziya. 1994. **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Butcher, Neil. 2003. **Technological infrastructure and use of ICT in education in Africa: An overview**. Paris, France: ADEA/ Working Group on Distance Education and Open Learning (WGDEOL).
- Büyüköztürk, Şener, Ebru Kılıç Çakmak, Özcan Erkan Akgün, Şirin Karadeniz, Funda Demirel. 2012. **Bilimsel Araştırma Yöntemleri** (11. b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Şener. 2005. Anket geliştirme. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**. c.3. s.2: 133-151.
- Can, Ertuğ. 2004. Uzaktan eğitim öğrencilerinin eğitimlerini değerlendirmeleri. **XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı**. İnönü Üniversitesi: Malatya
- _____. 2012. "Açık ve Uzaktan Eğitimde Akreditasyon Yeterlilik Düzeyinin İncelenmesi". Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Casey, Denise M. 2008. A Journey to Legitimacy: The Historical Development of Distance Education through Technology. **Tech Trends: Linking Research and Practice to Improve Learning**. c.52. s.2. (2008): 45-51.
- CHEA. 2002. **Accreditation and Quality in Distance Learning**. CHEA Institute For Research and Study of Accreditation and Quality Assurance. <http://www.chea.org/Research/Accred-Distance-5-9-02.pdf?pubID=24>
- _____. 2012. **Council for Higher Education Accreditation- Accreditation Serving the Public Interest**. http://www.chea.org/pdf/mono_1_accred_distance_02.pdf
- Chyung, Yonnie. 2008. **Foundations of Instructional and Performance Technology**. Amherst, MA: HRD PressInc.
- Coomaraswamy, Uma, K Rama, Andrea Hope. 2009. **Quality assurance toolkit for distance higher education institutions and programmes**. Vancouver, Canada: Commonwealth of Learning.
- Cohen, Louis, Lawrence Manion, Keith Morrison. 1997. **Methodology of educational research**. Athens: Ekfrasi.
- Compora, Daniel P. 2003. Current trends in distance education: An administrative model. **Online Journal of Distance Learning Administration**. c.6. s.2.
- Craig, Richard D. 1980. "Application of the discrepancy evaluation model in the evaluation of a high school educational system." Unpublished doctoral dissertation, Brigham Young University, London.
- Creswell, John W. 2003. **Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches** (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage

- _____. 2005. **Educational research. Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research.** (2th Edition). Newjersey: Pearson Ed. Inc
- _____. 2013. **Nitel Araştırma Yöntemleri- Beş Yaklaşım Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni** [Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches] (3. baskıdan çeviri). (M. Bütün & S. B. Demir, Çev.) Ankara: Siyasal Kitabevi.
- _____. 2013. **Araştırma Deseni- Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları** [Research Design]. (S. B. Demir, Çev.) Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Creswell, John W., Vicki L. Plano Clark. 2014. **Karma yöntem araştırmaları- Tasarımı ve yürütülmesi** [Designing and conducting mixed methods research]. (Y. Dede & S. B. Demir, Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cronje, Johannes C. 2001. Metaphors and models in internet-based learning. **Computers and Education.** c. 37. s.3-4: 241-256.
- Crow, Steven. 2000. **Accreditation of online institutions.** <http://ts.mivu.org/default.asp?show=article&id=663> [01.05.2002]
- Çabuk Anaper, Saye Nihan, D. Melike Taner Uluçay, Alper Çabuk. 2013. Accreditation of Online And Distance Learning Programs: Online GIS Education Program Experience. **Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE.** c. 14. s. 1: 231-244.
- Çağiltay, Kürşat. 2001. **Uzaktan Eğitim: Başarıya Giden Yol Teknolojide mi, Yoksa Pedagojide mi?** <http://ocw.metu.edu.tr/file.php/118/Week10/Cagiltay.pdf> [16.07.2015]
- Çallı, İ., Bayram, Y., & Karacadağ, M. C. 2002. Türkiye'de Uzaktan Eğitimin Geleceği ve E-Üniversite. **Uluslararası Katılımlı, Açık Ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu, 23-25 Mayıs 2002.**
- Çelen, Fatma Kübra, Ayşe Çelik, Süleyman Sadi Seferoğlu. 2011. Yükseköğretimde çevrim-içi öğrenme: Sistemde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri. **Journal of European Education.** c.1.s.1: 25-34.
- Çolak, C., Kokoç, M., & Karal, H. 2011. Uzaktan Eğitimde Akreditasyon. **International Educational Technology Conference IETC.** (s. 2071-2079). İstanbul.
- Koul, Badri N., Asha Kanwar. 2006. **Perspectives on distance education: towards a culture of quality.** (B. N. Koul & A. Kanwar, Ed.). Vancouver: Commonwealth of Learning. <http://www.voced.edu.au/content/ngv%3A4543> [20.12.2015]
- Demiray, Uğur. 2005. Defining Distance Education. (A. İşman, M. Barkan ve U. Demiray, Ed.). **Distance Education: The Winds of Change.** (s. 1-14). Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Demirel, Özcan. 2005. **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**. (8. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- DETC Accreditation Handbook. 2014. **Policies, Procedures, Standards and Guides of the Accrediting Commission**. (21st edition) , January 2014. http://www.detc.org/UploadedDocuments/Accreditation%20Handbook/2014_Accreditation_Handbook.pdf [23.09.2014].
- Driscoll, Marcy P. 1994. **Psychology of learning for instruction**. Needham Heights, Massachusetts: Allyn & Bacon.
- Duran, Nazan, Ata Önal, Ceylan Kurtuluş. 2006. E-Öğrenme Ve Kurumsal Eğitimde Yeni Yaklaşım: Öğrenim Yönetim Sistemleri. **Akademik Bilişim Konferansı**. Denizli: Pamukkale Üniversitesi. <http://ab.org.tr/ab06/bildiri/165.pdf> [10.10.2014]
- Eaton, Judith S. 2012. **An Overview of U.S. Accreditation**. Washington DC: CHEA- Council for Higher Education Accreditation. <http://www.chea.org/pdf/Overview%20of%20US%20Accreditation%202012.pdf> [16.09.2015]
- e3Learning**. <http://e3learning.edc.polyu.edu.hk/description.htm> [23.10.2014]
- EFQUEL Guidelines**. 2011. <http://efquel.org/aboutus/> [26.12.2014]
- Ehlers, Ulf Daniel, L. Goertz, B. Hildebrandt, Jan Martin Pawlowski. 2005. **Quality in e-Learning: Use and Dissemination of Quality Approaches in European e-Learning: A study by the European Quality Observatory**. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Ekici, Gülay. 2003. Uzaktan eğitim ortamlarının seçiminde öğrencilerin öğrenme stillerinin önemi. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 24. s.24: 48- 55.
- Emre, Yüksel. 2002. Kitle iletişim araçları ve www teknolojilerinin uzaktan eğitim uygulamalarında kullanılması. **Anadolu Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu, 23-25 Mayıs 2002**.
- Ertmer, Peggy A., Timothy J. Newby. 1993. Behaviorism, cognitivism, constructivism: Comparing critical features from an instructional design perspective. **Performance Improvement Quarterly**. c. 6. s.4: 50-72.
- Falowo, Rasheed Olaniyi. 2007. Factors impeding implementation of web-based distance learning. **AACE Journal**. c. 15. s.3: 315-338.
- Fitzpatrick, Jody L., James R. Sanders, Blaine R. Worthen. 2004. **Program evaluation. Alternative approaches and practical guidelines** (3rd edition). Boston: Allyn and Bacon.
- Galusha, Jill M. 1997. Barriers to learning in distance education. **Interpersonal Computing and Technology: An Electronic Journal for the 21st Century**. c.5. s.3-4 : 6-14.

- Garrison, D. Randy, Terry Anderson, Walter Archer. 2001. Critical thinking, cognitive presence, and computer conferencing in distance education. **American Journal of distance education**. c.15. s.1 : 7-23.
- Garrison, D. Randy, Terry Anderson. 2003. **E-learning in the 21st century: A framework for research and practice**. New York: Routledge Falmer.
- Giering, Jedith Ann. 2012. "Use of evaluation to design quality online learning: understanding the shared experience." Doctoral dissertation, Drexel University.
- Gredler, Margaret E. 1996. **Program evaluation**. Englewoog Cliff, New Jersey: Prentice Hall.
- Greenhalgh, Trisha. 2001. Computer assisted learning in undergraduate medical education. **British Medical Journal**. c. 322 s.6 : 40-44.
- Gülüşen, Fatih. 2011. "*Bilgi Teknolojilerine Dayalı Uzaktan Eğitim Programlarının Erişilebilirliklerinin Değerlendirilmesi*." Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gürbüz, Ali, Hakan Kaptan, Ali Buldu. 2001. Yeni Bir Eğitim Olgusu Olarak Web Tabanlı Eğitime Kısa Bir Bakış. **Uluslar Arası Eğitim Teknolojileri Sempozyum ve Fuar Bildirileri, Kasım 2001**. Sakarya.
- Gürol, Mehmet., & Sevindik, Tuncay. 2004. Uzaktan Eğitimin Teknoloji Boyutu. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Gürol, M., & Turhan, Muhammed. 2005.Yönetim Fonksiyonları Bağlamında Uzaktan Eğitim Yönetimi. **TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology**. c.4. s.2.
- Halvorsen, A. L. & Wilson, S. M. 2010. Social Studies Teacher Education. In Peterson, P., Baker, E., & McGaw (Eds), **International Encyclopedia of Education** (3rd ed.) (pp.719-737), Oxford: ElsevierAcademicPress.
- Hara, Noriko, Rob Kling. 1999. Students' frustrations with a web-based distance education course. **First Monday**. c.4. s.12: 5.
- Hansen, B. 2001. Distance learning. **CQ Researcher**. c.11. s.42 : 1-24.
- Herwing, Rollet, Lux Mathias, Markus Strohmaier, Gisela Dosinger, Klaus Tochtermann. 2007. The Web 2.0 way of learning with technologies. **International Journal of Learning Technology**. c.3. s.1 : 87-107.
- Hesapçioğlu, Muhsin, Ayşen Bakioğlu, Resul Baltacı. 2001. Öğretmen Eğitiminde Sorumluluk ve Akreditasyon. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi**. c.1. s.1.
- Holmberg, Borje. 1989. **Theory and Practice of Distance Education**. London: Antony Rowe Ltd.

- Hughes, Joan E., & Attwell, Graham. 2002. A framework for the evaluation of e-learning. **European seminars—exploring models and partnerships for e-learning in SMEs.**
- Imel, Susan. 1996. **Distance Education: Trends and Issues Alerts.** Columbus, Ohio: ERIC Clearinghouse on Adult, Career and Vocational Education, the Ohio State University.
- Inceu, Valentin, Petru Balogh & Pompiliu Golea. 2013. E-Learning Systems In Higher Education-Standards, Functional Structures, Case Study. **Euromentor Journal.** v.1. n.1: 49-55.
- Institute for Higher Education Policy [IHEP] 2000. **Benchmarks for success in Internet-based distance education.** Washington, DC: Author. <http://www.ihep.org/press/news-releases/quality-line> [03.12.2014]
- İspir, E. G. 1997. **Üniversite Rektörlerinin Ulusal ve Uluslararası Akreditasyon Konusundaki Görüş ve Önerileri. Uluslararası Akreditasyon.** Ankara: T.C. Cumhurbaşkanlığı Yayınları.
- İşman, Aytekin. 2008. **Uzaktan Eğitim.** Ankara: Pegem Akademi.
- _____. 2008. Dünya’da ve Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Geleceği ve Öneriler. **Uluslararası Uzaktan Eğitim Konferansı, 17-18 Ekim 2008.** Maltepe Üniversitesi, İstanbul. <http://basin.maltepe.edu.tr/node/20> [23 Nisan 2012]
- James, Wayne Blue, Daniel L. Gardner. 1995. **Learning styles: Implications for distance learning.** (ERIC Document Reproduction Service No. EJ 514 356).
- Jerabek, J. Ann. 2004. They Give Credit for That? Accreditation, Assessment and Distance Library Services. **Journal of Library & Information Services in Distance Learning.** c.1. s.3 : 79- 86.
- Jones, David. 1996. Computing by Distance Education: problems and solutions, Department of Mathematics & Computing Central Queensland University. **In Proceedings of the conference on Integrating technology into computer science education.**
- Kapounova, Jana, Milan Majdak, Pavel Novosad. 2013. Evaluation of e-Learning Courses for Lifelong Learning . **International Conference on e-Learning.**
- Karacaoğlu, Ömer Cem. 2011. **Online Eğitimde Program Geliştirme.** Ankara: İhtiyaç Yayıncılık.
- Karal, Hasan, Erhan Çiftçi. 2008. İşitme engelli bireylerin eğitim sürecinde bilgisayar destekli animasyonlardan yararlanma. **8th International Educational Technology Conference.** <http://ietc2008.home.anadolu.edu.tr/ietc2008/86.doc> (Vol. 30, No. 08, p. 2013).
- Karasar, Niyazi. 2007. **Bilimsel Araştırma Yöntemi** (17. baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.

- Karataş, Serçin. 2005. "Deneyim eşitliğine dayalı internet temelli ve yüz yüze öğrenme sistemlerinin öğrenci başarısı ve doyumunu açısından karşılaştırılması." Doktora tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaya, Zeki. 2002. **Uzaktan Eğitim**. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Kaya, Zeki, Seref Tan. 2014. New Trends of Measurement and Assessment in Distance Education. **Turkish Online Journal of Distance Education**. c.15. s.1: 206-217.
- Keleş, Özkan. 2009. "An Investigation Of Elementary And Mathematics Teachers' Views About The New Elementary School Mathematics Curriculum." Unpublished master dissertation. Middle East Technical University, Ankara.
- Keser, Hafize, Nurcan Şen, Güzin Göçmenler, Funda Demirel Kalfa. 2001. Web Tabanlı Öğretim Materyali Hazırlama Sürecinin Temel Evreleri Ve İnternet Kullanımına Yönelik Bir Uygulama Örneği. **Uluslar Arası Eğitim Teknolojileri Sempozyum ve Fuar Bildirileri, Kasım 2001**. Sakarya.
- Kılıç, S. 2014. Uzaktan Eğitim Programlarından Eğitim Alan Öğretim Elemanlarının, Uzaktan Eğitimi Ve Aldığı Eğitimi Benimseme Durumları. **Küresel Mühendislik Çalışmaları Dergisi**. c.1. s.1: 19-35.
- Kim, Kyong-Jee. 2005. "Adult learners' motivation in self-directed elearning." Unpublished Doctoral Dissertation, Indiana University.
- Koçdar, Serpil. 2011. "Uzman Görüşlerine Göre Türkiye’de Uzaktan Eğitim Programlarının Akreditasyonu." Yayımlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Lam, Paul, Carmel McNaught. 2004. Evaluating educational websites: A system for multiple websites at multiple universities. In L. Cantoni & C. McLoughlin (Eds.). **ED-MEDIA 2004** (pp. 1066-1073). Proceedings of the 16 th annual World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia & Telecommunications, Lugano, Switzerland, 21-26 June. Norfolk VA : Association for the Advancement of Computers in Education.
- _____. 2005. Building an evaluation culture and evidence base for e-learning in three Hong Kong universities. **British Journal of Educational Technology**. c.36. s.4: 599-614.
- _____. 2007. Management of an eLearning evaluation project: The e3Learning model. **Journal of Interactive Learning Research**. c.18. s.3 : 365-380.
- Latchem, Colin, Ali Ekrem Özkul, Cengiz Hakan Aydın, Mehmet Emin Mutlu. 2006. The Open Education System, Anadolu University, Turkey: e-transformation in a Mega-University. **Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning**. c.21. s.3 : 221-235.
- Lee, Matthew K. O., Christy M. K. Cheung, Zhaoui Chen. 2005. Acceptance of Internet-based learning medium: The role of extrinsic and intrinsic motivation. **Information and Management**. c.42 : 1095-1104.

- Lentell, Helen. 2012. Distance Learning in British Universities: is it possible?. Open Learning: **The Journal of Open, Distance and e-Learning**. c.27. s.1 : 23-36.
- Li, Xiaobin. 2009. Review of distance education used in higher education in China. **Asian Journal of Distance Education**. c.7. s.2 : 22-27.
- Lincoln, Yvonna S., Egon G. Guba. 1985. **Naturalistic inquiry**. Beverly Hills, CA: Sage.
- Lockee, Barbara, John Burton, Kenneth R. Potter. 2010. Examining Standards for Education Systems. **The 11th International Conference on Education Research New Educational Paradigm for Learning and Instruction**. <http://www.aect.org/publications/whitepapers/2010/ICER1.pdf> [28.10.2014]
- Lockee, Barbara, Mike Moore, John Burton, J. 2002. Measuring Success: Evaluation Strategies for Distance Education. **Educause Quarterly**, c.25. s.1: 20-26. <http://www.editlib.org/p/92835> [November 17, 2013]
- Lorenzo, George, Janet Moore. 2002. **Report to the nation: Five pillars of quality online education**. Needham, MA: The Sloan Consortium.
- Luque, M. G. 2007. **About the Movement to Improve Quality in Higher and Distance Education**. The Current State in Latin America and the Caribbean. <http://www.icde.org/filestore/News/2004-2010/2007/Abstracts/TheCurrentAgendaofDistanceEducation.pdf> [10.10.2014]
- Malik, Sufiana Khatoon. 2015. Strategies for Maintaining Quality in Distance Higher Education. **Turkish Online Journal of Distance Education**. v.16. n.1: 238-248.
- McIsaac, Marina S., Gunawardena, S.L. 1996. Distance education. In Jonassen, D. (Ed.). **Handbook of research in educational communication and technology**. New York: Simon & Shuster Macmillan.
- McNaught, Carmel, Paul Lam. 2005. **What do teachers want to know about their student's e-learning? A study of 70 evaluation plans**. http://www.ascilite.org.au/conferences/brisbane05/blogs/proceedings/50_McNaught.pdf [27.10.2014]
- Merriam, Sharan B. 2013. **Qualitative research: Nitel araştırma** (S. Turan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Michael, Simonson, S. Smaldino, M. Albright, S. Zvacek. 2000. **Teaching and learning at a distance: foundation of distance education**. Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall
- Middlehurst, Robin. 2000. **Quality assurance and accreditation for virtual education: A discussion of models and needs**. Guildford, UK: University of Surrey, Center for Policy and Change in Higher Education.
- Middlehurst, Robin, Steve Woodfield. 2004. **International Quality Review and Distance Learning: Lessons From Five Countries**. Centre For Policy and

Change In Tertiary Education, University of Surrey, CHEA Occasional Paper, USA.

- Middle States Commission on Higher Education. 2011. **Distance learning programs: Interregional guidelines for electronically offered degree and certificate programs.** <http://www.msche.org/publications/Guidelines-for-the-Evaluation-of-Distance-Education.pdf> [18.02.2015]
- Miles, Matthew B., A. Micheal Huberman. 1994. **Qualitative data analysis: A sourcebook of new methods** (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Moore, Michael G., Greg Kearsley. 1996. **Distance education: A systems view.** Washington, D.C.: Wadsworth Publishing Company
- Mutlu, M. Emin., H. Cem Salar, İrfan Süral, İ., E. Pınar Uça Güneş. 2009. Uzaktan Eğitime Dayalı Önlisans Programlarının Web Siteleri Bağlamında Değerlendirilmesi. **9 Th International Educational Technology Conference, 2009, May.** Ankara, Türkiye.
- MÜDEK. 2012. Mühendislik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği. <http://www.mudek.org.tr/tr/hak/kisaca.shtm> [13.10.2015]
- Noble, David. F. Digital diploma mills: The automation of higher education. **Educom Review.** c.33.s.3 1998: 22-25.
- Oblinger, Diana G., Carole A. Barone, Brian L. Hawkins. 2001. **Distributed education: Challenges, choices, and a new environment for the American Council on Education.** USA: American Council on Education.
- Oldford, Rhona. 2002. Why institutionalization has failed. **Teacher Librarian.** c.29.s.3.
- Oliver, Erna. 2015. "Alternative assessment for effective open distance education." Unpublished Master Dissertation, University Of South Africa.
- Olt, Melissa R. 2002. Ethics and Distance Education: Strategies for Minimizing Academic Dishonesty in Online Assessment. **Online Journal of Distance Learning Administration.** c.5 s.3. <http://www.westga.edu/~distance/ojdla/fall53/olt53.html>
- Ornstein, Allan C., Francis P. Hunkins. 2009. **Curriculum. Foundations, Principles and Issues** (5th Edition). Allyn&Bacon.
- Özkul, Ali Ekrem, Aydın, C. H. 2011. Open and Distance Learning In Turkey: Current Status, Future Directions. **International Educational Technology Conference (IETC, 2011), 25-27 May 2011.** İstanbul: Turkey.
- Özkul, Ali Ekrem, Colin Latchem. 2011. Progress towards assuring quality in Turkish distance education. **25. Asya Açık Üniversiteler Birliği (AAOU) Yıllık Konferansı.** Malezya: Wawasan Açık Üniversitesi.

- Pahal, Debra L. 1999. Effective Leadership-An IT Perspective. **Distance Learning Administration**. c.2. s.2.
- Pahl, Claus. 2003. Managing evolution and change in webbased teaching and learning environments. **Computers & Education**. c.40. s.2 : 99-114.
- Palloff, Rena M., Keith Pratt. 1999. **Building learning communities in cyberspace: Affective strategies for online classroom**. San Francisco: Jossey-Bass
- _____. 2007. **Building online learning communities, effective strategies for the virtual classroom**. (2nd Ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Pardue, Sam L. 2001. Education and production. The virtual revolution: Implication for academe. **Poultry Science**. c.80 s.5 : 553-561.
- Patton, Michael Quinn. 2014. **Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri**. (3. baskıdan çeviri). (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev.) Ankara: Pegem Akademi.
- Paulsen, Morten Flate. 2002. **Online Education Systems: Discussion and Definition of Terms**.
<https://www.porto.ucp.pt/open/curso/modulos/doc/Definition%20of%20Terms.pdf> [10.10.2014]
- Phipps, Ronald, Jamie Merisotis. 2000. **Quality on the line: Benchmarks for success in internet-based distance education**. Washington, DC: The Institute for Higher Education Policy.
- Pina, Anthony A. 2010. Online Diploma Mills: Implications for Legitimate Distance Education. **Distance Education**. c. 31 s.1 : 121-126.
- Platin, Bülent E. 2011. MÜDEK Akreditasyon Ölçütleri: Önemi ve En Sık Rastlanan Yetersizlikler. Mühendis ve Makine. **TMMOB Makina Mühendisleri Odası**. c.52 s.621 : 61- 72.
- Prawat, Richard S., Robert E. Floden. 1994. Philosophical perspectives in constructivist views of learning. **Educational Psychology**. c.29 s.1 : 37-48.
- Provus, Malcolm. 1969. **The Discrepancy evaluation model. An approach to local program improvement and development**. PA: Pittsburgh Public Schools.
- _____. 1971. **Discrepancy evaluation for educational program improvement and assessment**. Barkeley, CA; McCutchan Publishing.
- Ravasco, Gerard Guanlao. 2012. Technology-Aided Cheating in Open and Distance e-Learning. **The Asian Society of Open and Distance Education**. c.10 s.2 : 71-77.
- Reznicek, Z. 2002. **Principlesforthe Design and Development of Distance Education**. http://elmo.shore.ctc.edu/dlresources/distance_education.htm [10.06.2014]

- Rivera, Julio C., Margaret L. Rice. 2002. A comparison of student outcomes and satisfaction between traditional and web-based course offerings. **Online Journal of Distance Learning Administration**. c.5 s.3 .
- Robinson, Evan T. 2004. Accreditation of Distance Education Programs: A Premier. **American Journal of Pharmaceutical Education**. c. 68 s.4: 95. <http://archive.ajpe.org/aj6804/aj680495/aj680495.pdf> [15.04.2015]
- Robinson, David J., Terumasa Ikeda. 2002. **Is On-Line Education The Future For Universities?**. <http://www.cshe.nagoya-u.ac.jp/publications/journal/no2/09.pdf> [11.12.2015]
- Ross, Steven M., Gary R. Morrison. 1997. Measurement and evaluation approaches in instructional design: Historical roots and current perspectives. In R. D. Tennyson, F. Schott, N. Seel, & S. Dijkstra (Eds.), **Instructional design: International perspectives: Theory, research and models** (pp. 327–351). Mahwah, NJ: Erlbaum
- Rovai, Alfred P. 2001. Classroom Community at a Distance: A Comparative Analysis of two ALN-Based University Programs. **The Internet and Higher Education**. c. 4. s.2 .
- Ruhe, Valerie. 2002b. Issues in the validation of assessment in technology-based distance and distributed learning: What can we learn from Messick's framework? **International Journal of Testing**, c.2. s. 2 : 143–159.
- Ruhe, Valerie, Bruno D. Zumbo. 2009. **Evaluation in Distance Education and E-Learning, The Unfolding Model**. New York: The Guilford Press.
- Rumble, Greville. 2001. **The costs and costing of networked learning**. Journal of asynchronous learning networks. c. 5. s. 2: 75-96.
- Saba, Ferhad, Jeffery R. Young. 2001. Professor says distance education will flop unless universities revamp themselves. **Chronicle of Higher Education**. c.47. s.42 : A33.
- Sampong, Kwasi Addo. 2007. "An evaluative study of a distance teacher education in a university in Ghana." Unpublished doctoral dissertation, Oral Robert University, Oklahoma.
- Sanders, James R., Dean H. Nafziger. 1975. **A basis for determining the adequacy of evaluation design**. Occasional paper, 6, Kalamazoo: Western Michigan University Evaluation Center.
- Scanlon, Eileen, Ann Jones, Jane Barnard, Julie Thompson, Judith Calder. 2000. Evaluating information and communication technologies for learning. **Educational Technology and Society**, c.3 s.4 : 1–10.
- Schrum, Lynne. Trends in distance learning: Lessons to inform practice. 1999. In Branch, R.M. & Fitzgerald, M.A (Eds.). **Educational media and technology yearbook**. c.24 : 11-16.

- Scriven, Michael S. 1967. The methodology of evaluation. R. E. Stake (Ed.). **Curriculum Evaluation**. Chicago: Rand McNally.
- Sekaran, Uma. 2000. **Research methods for business: A skill building approach**. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Shachar, Mickey, Yoram Neumann. 2003. Differences Between Traditional and Distance Education Academic Performances: A meta-analytic approach. **The International Review of Research in Open and Distance Learning**. c.4 s.2. Retrieved on November 17, 2013 from <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/153/234>
- Sırakaya, Mustafa, Didem Alsancak Sırakaya, Ebru Kılıç Çakmak. 2015. Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Çevrimiçi Sınava Yönelik Tutum Düzeylerinin İncelenmesi. **Kastamonu Eğitim Dergisi**. c.23. s.1: 87-104.
- Simonson, Michael. 2007. What the Accreditation Community Is Saying About Quality in Distance Education. **Quarterly Review of Distance Education**. c.8. s.2.
- Stake, Robert E. 1995. **The Art of Case Study Research**. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Steinmetz, Andres 2000. **The Discrepancy Evaluation Model**. In D. L. Stufflebeam, Madaus, G. F. & T. Kellaghan (Eds.), *Evaluation Models. Viewpoints on Educational and Human Services Evaluation* (2nd edition). 127-143. Boston: Kluwer Academic Publisher.
- Sullivan, E., T. Rocco. 1996. Guiding Principles for Distance Learning in a Learning Society. **American Council on Education, Center for Adult Learning and Educational Credentials**.
- Svensson, Mats. 2001. **E-Learning Standards and Technical Specifications**. http://www.centre-inffo.fr/pdf/adapt/adapt2001_chap4_angl.pdf [16.12.2015]
- Şahin, İsmet. 2008. Yeni ilköğretim 1. Kademe Fen ve teknoloji programının değerlendirilmesi. **Milli Eğitim Dergisi**, c. 177: 181-207.
- Tan, Şeref. 2002. Sınavlarda Kopya Çekmeyi Önlemeye Yönelik Önlemler [Prevents for cheating in exams]. **Eğitim ve Bilim**. c.26 s.122 : 32-40.
- Tannahill, Kris. 2009. **Distance Education Course and Program Research**. <http://kristannahill.suite101.com/distance-education-six-things-to-consider-a147746> [10.03.2014].
- Taşpınar, Mehmet. 2014. Mesleki Eğitimde Uzaktan Eğitim Ve Toplumsal Algı. **Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi (Journal of Research in Education and Teaching)**. c.3. s.4 : 1-7.
- Thomas, Robert Murray. 1998. **Conducting educational research: A comparative view**. West Port, Conn: Bergin & Garvey.

- Thorpe, Mary. 2003. **External control and internal quality assurance. Planning and management in distance education.** (Ed: S. Panda). London, UK: Kogan Page Limited, pp. 219-228.
- Topaloğlu, Ayşegül Özdemir, Murat Topaloğlu. 2009. Distance education applications in concept acquisition for disabled individuals/special education for handicapped. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, c.1. s.1 : 1008-1011.
- Türkiye Bilişim Şurası Raporu. Mayıs 2002. **Bilgi Toplumuna Doğru.** Eğitim çalışma grubu (Editör: Sevgi Korkut). Türkiye Bilişim Şurası. Ankara
- Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi Raporu.** 2007. T.C. Yükseköğretim Kurulu, Yayın No: 2007-1. Meteksan A.Ş.: Ankara.
- Uşun, Salih. 2006. **Uzaktan Eğitim.** Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- _____. 2012. **Eğitimde Program Değerlendirme, Süreçler Yaklaşımlar ve Modeller.** Ankara: Anı Yayıncılık.
- Uygarer, Gülen. 2014. **Yakın Doğu Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Uzaktan Eğitim Pedagojik Formasyon Öğretmenlik Uygulaması El Kitabı.** Lefkoşa.
http://uzem.neu.edu.tr/pluginfile.php/65/mod_forum/post/22/Ogrecikopyasi.pdf [22.01.2015]
- Uysal, Ömer, Abdullah Kuzu. 2011. Çevrimiçi Eğitimde Kalite Standartları: Amerika Örnekleri. **Anadolu Journal of Educational Sciences International.** c.1 s.1: 49-74.
- Van Slyke, Craig, Marcy Kittner, France Belanger. 1998. **Distance Education: A Telecommuting Perspective.** AMCIS Proceedings. Paper 223.
<http://aisel.aisnet.org/amcis1998/223>
- Venezky, Richard L., Luis Osin. 1991. **The Intelligent Design Of Computer Assisted Instruction.** New York & London: Longman Publishing Group.
- Verdiun, John R., Thomas A. Clark., A. Thomas 1994. **Uzaktan Eğitim: Etkin Uygulama Esasları.** (İ. Maviş, Çev.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- Wang, Hong. 2008. Benchmarks and Quality Assurance for Online Course Development in Higher Education. **Online Submission.** c.5.s.3: 31-34.
- WICHE 1995. **Principles of good practice for electronically offered academic degree and certificate programs.**
- Wetzel, David R. 2009. **Top 10 Distance Education Programs.**
<https://suite.io/david-r-wetzel/1e1520x> [15.04.2015]

- Wheeler, David A. 2011. **How to Evaluate Open Source Software / Free Software (OSS/ FS) Programs.** http://www.dwheeler.com/oss_fs_eval.html [29.11.2015]
- Wilson, A. 2013. **Feedback as a transformative tool. The role of feedback in learning and assessment.** In K. Coleman, & A. Flood (Eds). Marking time. Leading and managing the development of assessment in Higher Education. Champaign: Common Ground Publishing.
- Worthen, Blaine R., Walter R. Borg, Karl White. 1993. **Measurement and evaluation in the schools.** NY: Longman Publishing Group.
- Worthen, Blaine R., James R. Sanders. 1987. **Educational Evaluation: Alternative Approaches and Practical Guidelines.** New York: Longman.
- Yadava, S., H. K. Bhatia. 2010. Distance Learning in Higher Education Institutions: Problems and Prospects. **Third International Conference on Innovations in Learning for the Future 2010: e-Learning, May 10-14, 2010.** Istanbul, Turkey.
- Yadigar, G. 2010. "Uzaktan Eğitim Programlarının Etkinliğinin Değerlendirilmesi (G.Ü. Bilişim Sistemleri Uzaktan Eğitim Tezsiz Yüksek Lisans Programı Örneği)". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yalçın, M., A. G. Akbaş. 2012. Özgür Yazılım Eğitim Yönetim Sistemleri. **Akademik Bilişim Konferansı.** Uşak: Uşak Üniversitesi.
- Yamamoto, Gonca Telli, Ertuğ Can. 2013. Türkiye’de Uzaktan Eğitim Uygulamalarının Analizi. (V. Yüzer, G. T. Yamamoto ve U.Demiray, Ed.). **Türkiye’de E-Öğrenme, Gelişmeler ve Uygulamalar.** IV. Anadolu Üniversitesi Yayınları, 3016, s.193-206.
- Yeung, Davey. 2002. Toward an effective quality assurance model Of Web-based learning: The perspective of academic staff. **Online Journal of Distance Learning Administration.** c.4. s.2: 1-17.
- Yıldırım, Denizer. 2013. "Üç-Boyutlu Çok-Kullanıcılı Sanal Ortamların İşbirlikli Takım Çalışmaları için Kullanılması". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Yıldırım, Ali, Hasan Şimşek. 2006. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri** (5.baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yin, Robert K. 2003. **Case Study Research: Design and Methods.**(3th edition).London: Sage Publications.
- _____. 2009. **Case Study Research: Design and Methods.** (4th edition). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Yurdakul, Bünyamin. 2005. **Uzaktan Eğitim. Eğitimde Yeni Yönelimler.** (Ö. Demirel, Ed.). Ankara: PegemA Yayıncılık

Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme Ve Kalite Geliştirme Rehberi 2007. Yükseköğretimde Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu (Sürüm: 1.1). <http://www.yodek.org.tr/yodek/files/7aa12f8d2582deb44d4249c7aa4a2020.pdf> [23.09.2014]

Yüksel, İsmail, Mustafa Sağlam. 2012. **Eğitimde Program Değerlendirme**. Ankara: Pegem Akademi

Zaharias, Panagiotis. 2005. E-learning design quality: A holistic conceptual framework. In C. Howard, J. Boettcher, L. Justice, P. Rogers, & G. A. Berg (Eds.), **Encyclopedia of distance learning** (pp. 763–771). New York: Idea Group.

Zhang, Weiyuan, Cheng, Yau Ling. 2012. Quality Assurance in E-Learning: PDPP Evaluation Model and its Application. **The International Review of Research In Open and Distance Learning**. c.13. s.3 : 66-82.

EKLER

EK-1: Yıldız Teknik Üniversitesi İzin Belgesi



EBYS
Elektronik Belge Yönetim Sistemi

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Öğretim Rektör Yardımcılığı

Sayı :96187715-730.08.03-1503100473
Konu :Doktora Araştırma İzni hk

Tarih:10.03.2015

ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

Enstitümüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı "Eğitim Programları ve Öğretim" doktora programı öğrencisi 12706304 numaralı Betül TONBULOĞLU, doktora tezi kapsamında yapacağı çalışmada, uzaktan eğitim sistemini görüntülemek ve öğrenci görüşlerini anket yolu ile almak istemektedir.

Betül TONBULOĞLU'nun üniversitenizde istenen çalışmayı yapabilmesi için gerekli iznin verilmesini arz ederim.

e-İmza
Prof. Dr. Mesut GÜNER
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Adres : Eğitim Öğretim Rektör Yardımcılığı Barbaros Bulvarı 34349 Yıldız-İstanbul
Tel : 2123833115
Fax :

İrihat : Necran DELAVER
Web : www.yildiz.edu.tr
e-Posta : mrcan.kaleli@hotmail.com

Bu belge 5070 sayılı elektronik imza kanununa göre güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
<http://www.ebyz.yildiz.edu.tr/Dokumanlar/icerik/evnkbno=1503100473&ErisimKodu=c9a6c03>

EK-2: İzin Dilekçesi

..... ÜNİVERSİTESİ
UZAKTAN EĞİTİM MERKEZİ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

İSTANBUL

Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü doktora öğrencisiyim. Doç. Dr. Aysun GÜROL ile birlikte bir tez çalışması yürütüyoruz. Tezimizin konusu, "Paydaş Görüşlerine Göre Uzaktan Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi" ve İstanbul'daki 5 üniversitenin uzaktan eğitim yapısını incelemeyi planlıyoruz. İncelemeyi planladığımız üniversitelerden biri de sizin üniversiteniz.

Tezimizde 3 farklı yolla veri toplamayı düşünüyoruz. İlk aşamada ulusal ve uluslararası düzeydeki akreditasyon kurumlarının yayınladıkları standartlara göre uzaktan eğitim sistemi hakkında uzman görüşü almayı planlıyoruz, bunun için üniversitenizin uzaktan eğitim sistemini görüntüleyebilmemiz gerekiyor. İkinci aşamada üniversitenizin uzaktan eğitim biriminde ders veren bir öğretmenle ve bir uzaktan eğitim koordinatörüyle görüşme yapmayı, üçüncü ve son aşamada ise uzaktan eğitim alan öğrencilere internet üzerinden anket doldurtmayı planlıyoruz.

Tezimizin bulgular kısmında üniversite isimleri kesinlikle belirtilmeyecek olup, üniversitenizle ilgili değerlendirme bulgularımız istemeniz durumunda sadece sizinle paylaşılacaktır.

Tezimizi yürütebilmemiz için gerekli yetki ve bilgiyi sizden talep ediyoruz.

Gereğini arz ederim.

EK-3: Kullanılan Uzaktan Eğitim Akreditasyon Standartları

1. American Association For Higher Education And Accreditation (AAHEA).Principles of Good Practice for Assessing Student Learning (1996). http://assessment.uconn.edu/docs/resources/AAHE_Principles_of_Good_Practice.pdf , Erişim Tarihi: 05.12.2014
2. American Distance Education Consortium (ADEC). ADEC Guiding Principles (2000). <http://www.adec.edu/ideal/ideal2/Ideal2m.html> , Erişim Tarihi: 06.12.2014
3. American Federation of Teachers (AFT).AFT Distance Education: Guidelines for Good Practice(2000). <http://aft1493.org/faculty-issues/online-instruction-2/> , Erişim Tarihi: 06.12.2014
4. Council for Higher Education Accreditation (CHEA). Accreditation and Assuring Quality in Distance Learning (2002). http://www.chea.org/pdf/mono_1_accred_distance_02.pdf, Erişim Tarihi: 23.12.2014
5. Institute for Higher Education Policy (IHEP).Quality On the Line (2000). <http://www.ihep.org/press/news-releases/quality-line> , Erişim Tarihi: 03.01.2015
6. Maryland Online Consortium (MOL).Quality Matters Rubric Standards 2011 - 2013 editionwith Assigned Point Values (2013). http://www.elo.iastate.edu/files/2014/03/Quality_Matters_Rubric.pdf , Erişim Tarihi: 20.12.2014
7. North American Commission of Online Learning (NACOL) & Southern Regional Education Board (SREB).Standards for Quality Online Courses(2006). http://publications.sreb.org/2006/06T05_Standards_quality_online_courses.pdf , Erişim Tarihi: 24.12.2014
8. Sloan Consortium (Sloan-C). Sloan-C Five Pillars of Quality Online Education (2003).http://www.uwex.edu/disted/conference/Resource_library/handouts/Forum1.pdf , Erişim Tarihi: 19.12.2014
9. Western Interstate Commission for Higher Education (WICHE).Best Practices For Electronically Offered Degree and Certificate Programs (1995). <http://www.aaup.org/NR/rdonlyres/BBA85B72-20E9-4F62-B8B5-CDF03CD8A53/0/WICHEDOC.PDF> , Erişim Tarihi: 23.12.2014
10. Distance Education and Training Council, Accrediting Commission (DETC) Accreditation Standards (2014). <http://www.deac.org/UploadedDocuments/Public-Notices/Changes%20to%20Standards,%20Policies%20and%20Procedures/June2014/1,%202%20&%203%20-%20A.1.%20Accreditation%20Standards2.pdf> ,Erişim Tarihi: 20.01.2015
11. Accrediting Council for Continuing Education Training (ACCET). Standards For Accreditation (2010). <http://docs.accet.org/downloads/docs/doc2.pdf> , Erişim Tarihi: 20.12.2014
12. Accrediting Commission for Community and Junior Colleges (ACCJC). Guide To Evaluating Distance Education And Correspondence Education (2012). http://www.accjc.org/wp-content/uploads/2012/08/Guide-to-Evaluating-DE-and-CE_2012.pdf , Erişim Tarihi: 15.12.2014
13. European Foundation for Quality in e-Learning (EFQUEL). UNIQUE - European Universities Quality in e-Learning- The Guidelines (2011).

http://cdn.efquel.org/wp-content/blogs.dir/5/files/2012/09/UNIQUE_guidelines_2011.pdf , Erişim Tarihi: 08.12.2014

14. The American Council on Education (ACE). Guiding Principles for Distance Learning in a Learning Society (2002).
<http://its.fvtc.edu/langan/BB6/PBS%20Guiding%20Principles%20for%20DE%20in%20Lrn%20Society%209697.htm>, Erişim Tarihi: 19.12.2014
15. FuturEd. Quality Guidelines For Technology-Assisted Distance Education (1999). <http://futured.com/pdf/distance.pdf> , Erişim Tarihi: 08.12.2014
16. North Central Association of Colleges and Schools (NCA) and the Southern Association of Colleges and Schools (SACS).
www.apa.org/ed/resources/finalreport.doc, Erişim Tarihi: 20.12.2014

EK-4: Uzaktan Eğitim Programlarını Değerlendirme Rubriği- Uzman Görüşü

Değerli akademisyen/ öğretmenim;

Bu çalışmanın amacı, uzaktan eğitim programlarını paydaş görüşleri doğrultusunda değerlendirmektir. Bunun için uluslararası düzeyde faaliyet gösteren 16 akreditasyon kuruluşunun uzaktan eğitim için yayınladıkları kalite standartları incelenerek Türkçeleştirilmiş, bunların çalışma kapsamında incelenecek boyutlara ilişkin maddeleri derlenerek bu ankette sunulmuştur.

Verdiğiniz bilgiler, Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü'nde yürütülen doktora tezi kapsamında kullanılacaktır. Çalışmanın bulgular kısmında üniversite isimleri kesinlikle belirtilmeyecek, Üniversite 1- Üniversite 2 şeklinde isimlendirmeler kullanılacak ve üniversitenizle ilgili değerlendirme bulgularımız istemeniz durumunda sadece sizinle paylaşılacaktır. Verdiğiniz bilgiler, hazırlanan bilimsel çalışma dışında başka bir amaçla kullanılmayacak ve kimseyle paylaşılmayacaktır.

Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Betül TONBULOĞLU
Yıldız Teknik Üniversitesi
Eğitim Programları ve Öğretim
Bölümü
Doktora Öğrencisi
betultonbuloglu@gmail.com

Doç. Dr. Aysun GÜROL
Yıldız Teknik Üniversitesi
Eğitim Programları ve
Öğretim Böl. Öğretim Üyesi
agurol@yildiz.edu.tr

- 1-Branşınız?
- 2-Göreviniz?
- 3.Çalışma Süreniz?

4- Ünvanınız?

- Öğretim Görevlisi Araştırma Görevlisi Doktor
 Yardımcı Doçent Doçent Doktor Profesör Doktor
 Uzman Koordinatör

5. Uzaktan eğitimle ilgili bilimsel/ akademik çalışmalarınız?

Derse Genel Bakış ve Tanıtım Standartları	Hiç Katılmıyorum (1)	Katılmıyorum (2)	Kısmen Katılmıyorum (3)	Katılıyorum (4)	Tamamen Katılıyorum (5)
1. Dersin anlaşılır bir tanıtımını sağlayan öğretim programına (syllabus) ulaşılabilir. (NACOL & SREB)					
2. Ders gereksinimleri, dersin hedefleri ve ders kapsamı ile tutarlıdır ve anlaşılır bir şekilde ifade edilmektedir. (NACOL & SREB, MOL)					
3. Öğrenciler, dersin amaçları, derse ilişkin kavramlar, dersin öğrenme çıktıları gibi derslere ilişkin konularda bilgilendirilmektedir. (IHEP)					
4. Yönergelerde derse nasıl başlanacağı ve tüm ders bileşenlerinin nerede bulunacağı açıkça belirtilmektedir. (MOL)					
5. Öğrencinin uyması beklenen kurumsal kurallar ve/veya ders kuralları (ders etkinlikleri, tartışmalar, e-posta iletişimi ve intihal gibi konulara yönelik akademik bütünlük (entegrasyon) ve internet etiğine ilişkin beklentiler, gizlilik politikaları) açıkça belirtilmektedir (MOL, NACOL & SREB)					
6. Teknoloji kullanımına ilişkin ön koşullar tanımlanmakta; donanım, web tarayıcı ve yazılım gereksinimleri belirtilmektedir. (NACOL & SREB)					
7. Öğrencilere, ders öğretmeni ve ders sağlayıcı ile nasıl iletişim kurabileceklerini gösteren bilgiler, iletişim süreçlerini de içermektedir. (NACOL & SREB)					
8. Öğrencilerden kendilerini sınıfa tanıtılmaları istenmektedir. (MOL)					
9. Ölçme- değerlendirme yöntemleri ve ödevlere yönelik açıklamalar belirtilmektedir. (NACOL & SREB)					
10. Amaçlanan öğrenme çıktıları açıkça belirtilmiştir. (FuturEd)					
11. Amaçlanan öğrenme çıktıları gözlemlenebilir / kanıtlanabilir ve ölçülebilirdir (FuturEd)					
12. Amaçlanan öğrenme çıktıları ulaşılabilir. (FuturEd)					
13. Amaçlanan öğrenme çıktıları, öğrenciler için faydalı ve uygundur. (FuturEd)					

14. Öğrenme amaçları, dersin gereklerine uygun olarak modül veya ünite düzeyinde tasarlanmış ve bildirilmiştir. (MOL)					
Ders Tasarımı ve İçeriği					
1. Ders, öğrencilerin öğrendikleri kavram ve becerileri, zamanla unutmayacakları şekilde tasarlanmıştır. (NACOL & SREB)					
2. Dersler, öğrencilerin analiz, sentez ve değerlendirme yapmalarını sağlayacak şekilde tasarlanmıştır. (IHEP)					
3. Ders öğrencilerin üst düzey düşünme, eleştirel düşünme, neden-sonuç analizi yapabilme, artan karmaşıklıkta düşünme becerilerini geliştirecek fırsatlar sunmaktadır. (NACOL & SREB)					
4. Öğretim tasarımı, öğrencinin öğretim süresi, yeri ve hızı üzerindeki kontrolünü artırmak üzere düzenlenmiştir. (ACE)					
5. Ders tasarımı okunabilirliği kolaylaştırmakta ve dikkat dağıtıcı unsurları en aza indirmektedir. (MOL)					
6. Ders tasarımı, çalışma grupları ve diğer aktiviteler aracılığıyla topluluk duygusunu geliştirmektedir. (Regional Accrediting Organizations- CHEA)					
7. Kapsamlı ders paketi (tüm malzemeler ve teknolojiler) şu nitelikleri taşımaktadır: (FuturEd)					
a. Görünüşü cazip					
b. Kullanıcı dostu					
c. Tutarlı ve eksiksiz					
8. Ders tasarımı, öğrenci gelişimi için zamanında ve sık geribildirim içeren öğretmen-öğrenci etkileşimine fırsat vermektedir. (NACOL & SREB)					
9. Ders içeriğinin okunabilirlik düzeyi, yazılan ödevlerin dili ve matematiksel gereksinimler öğrenciler için uygundur. (NACOL & SREB)					
10. Öğretim programının içeriği ve öğrenme deneyimleri uzaktan öğrenme için uygun şekilde yapılandırılmıştır. (ACCET-CHEA'dan) Ulaşılabilir ve açıkça belirtilmiş eğitimsel hedefler, eğitsel ses, kaliteli eğitsel materyallerle ve uygun teknolojiyle desteklenmiş kapsamlı ve güncel bir öğretim programı bulunmaktadır (DETC)					
11. Öğretim programı içeriği: (FuturEd)					
a. Güvenilir ve akademik olarak saygındır. (tanımlanmış kaynak)					
b. Doğrudur.					
c. Konu ile ilgilidir.					
d. Dengeli ve yansızdır.					
e. Öğrenme hedeflerine uygundur.					
f. Kültürel olarak duyarlıdır.					
12. Öğretim programı içeriği ve öğrenme deneyimleri, önceden planlanmış ve sağlam, sistematik ve sıralı bir eğitim metodolojisi sunmaktadır. (ACCET)					
13. Ders yeniliklerin öğretim sürecine yansıtılması için düzenli aralıklarla güncellenmektedir. (NACOL & SREB)					
Öğretme ve Öğrenme Süreci					
1. Öğrenme yaklaşımları, aktif öğrenmeyi teşvik etmektedir. (FuturEd)					
2. Görev süresi vurgulanmaktadır. (FuturEd)					
3. Öğrenme yaklaşımları, öğrencinin güçlü yanlarının ve edindiği					

bilgi- becerilerin üzerine yapılandırılmıştır. (FuturEd)					
4. Farklı bireysel öğrenme stillerine uyum sağlanmıştır. (FuturEd)					
5. Öğrenme topluluklarının gelişimi ve etkileşimi desteklenmektedir. (FuturEd)					
6. Öğrenme yaklaşımları, öğrenenin zaman, yer ve öğretim hızı üzerindeki kontrolünü artırmaktadır. (FuturEd)					
7. Öğrenme ortamları, bilgiye dayalı olmasının yanı sıra probleme de dayalıdır. (ADEC)					
8. Öğrenme etkinlikleri, belirlenen amaçların ve öğrenme çıktılarının kazanımlarını desteklemektedir. (MOL)					
9. Öğretim yöntemleri farklı altyapıya, farklı öğrenme yeteneğine, stiline ve farklı başarı seviyesine sahip tüm katılımcılar için teşvik, motivasyon ve öğrenme fırsatları sağlamaktadır. (ACCET)					
10. Öğrencilerin içeriğe hakim olması için farklı öğrenme yöntemleri sunulmakta ve bu yöntemler öğrenci gereksinimlerine dayanmaktadır. (NACOL & SREB)					
11. Öğrenme etkinlikleri, öğretim elemanı-öğrenci, içerik-öğrenci ve gerekiyorsa öğrenci-öğrenci etkileşimini teşvik etmektedir. (MOL)					
12. Öğretim elemanları ve öğrenciler arasında eş zamanlı ve eş zamanlı olmayan etkileşim imkanları sunulmaktadır. (WICHE)					
13. Öğrencilerin öğretim üyeleriyle ve birbirleri ile etkileşimi, sesli mesaj ve e-posta gibi farklı yollarla kolaylaştırılmaktadır. (IHEP)					
Teknoloji Standartları					
1. Dersin tasarlandığı teknolojiler, güncel çeşitliliği kapsamaktadır ve aynı zamanda uygulanabilirliği kolaylaştırmak amacıyla tekrar kullanılabilirlik, erişilebilirlik, birlikte çalışabilirlik ve dayanıklılık ilkelerini tam olarak dikkate almıştır. (EFQUEL)					
2. Uzaktan eğitim için seçilen teknoloji, öğrenciler için tam erişilebilir ve anlaşılabilir. (ACE)					
3. Teknoloji altyapısı; bilgilerin sunumunda, öğrenme topluluğuyla etkileşim kurulmasında ve öğrenme kaynaklarına erişimin sağlanmasında öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamaktadır. (ACE)					
4. Ders teknolojileri günceldir. (MOL)					
5. Çevrimiçi ders ortamında dolaşmak kolaydır. (NACOL & SREB)					
6. Tüm ilgili güncel bilgiler ve bildirimler, web-portalı üzerinden öğrencilere iletilmektedir. (EFQUEL)					
7. Tüm öğrenciler herhangi bir disiplindeki öğrenme kaynağına çevrimiçi olarak erişebilmektedir. (Sloan-C)					
8. Dezavantajlı gruplar için teknolojik engelleri aşmaya yarayan bir strateji geliştirilmiştir. (engelli öğrenciler, kırsal alandakiler, sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı olanlar gibi) (EFQUEL)					
9. Ders, erişilebilir teknolojileri kullanmakta ve bunların nasıl sürdürüleceği konusunda rehberlik sağlamaktadır. (MOL)					
10. Ders, üzerindeki metin halindeki içeriğin görsel işitsel					

alternatif eşdeğerini içermektedir. (MOL)					
11. Sistemdeki tüm kullanıcıların kişisel verilerini korumak için güçlü bir şifreleme sistemi kullanılmaktadır. (EFQUEL)					
12. Ortak şekilde kararlaştırılan üretim kalite standartları mevcuttur. (grafiklerin tutarlılığı, ses / video uyumluluğu, ...) (EFQUEL)					
13. Personel ve öğrenciler, çeşitli uygulamalara tek oturumdan erişebilmektedir (Yani farklı uygulamalarda oturum açmak için aynı şifreyi kullanmak) (EFQUEL)					
14. Derste içeriğe uygun özel araçlar ve yazılımlar kullanılmaktadır. (NACOL & SREB)					
Öğretim Materyalleri					
1. Öğrenme materyalleri ve sunum yöntemleri şu şekildedir: (FuturEd)					
a. Gezilebilirdir.					
b. Güncellenebilir ve güncellenmiştir.					
c. Grafikler uygun şekilde kullanılmıştır.					
d. İlgili, önizlemesi yapılan belgelerin aktif linklerini kapsamaktadır.					
e. Güvenilirdir.					
f. Tamdır.					
g. Telif hakkına saygılıdır.					
h. Kaynakça gösterme gibi konular dikkate alınmaktadır. (MOL)					
2. Zorunlu ve isteğe bağlı materyaller arasındaki ayrım açıkça belirtilmiştir. (MOL)					
3. Öğrenciler web üzerinden sanal kütüphane gibi çevrimiçi öğrenme kaynaklarına erişebilmektedir. (IHEP)					
4. Kurum, öğrenme materyalleri için bir arşivleme politikasına sahiptir. (EFQUEL)					
5. Öğrenme kaynakları, yaygın olan bir meta-data standardına göre etiketli halde bulundurulmaktadır ve veritabanından aranıp indirilerek kullanılabilir şekilde dir. (EFQUEL)					
6. Öğrencilerin öğrenme kaynaklarını kullanım ölçütleri toplanmakta ve dersin kalite ve inceleme işlemleri için kullanılabilirlerdir. (EFQUEL)					
Öğrenen Destek Standartları					
1. Kurum, sunulan kaynakları öğrencilerin etkili şekilde kullanmalarına yardımcı olacak bir öğrenci destek sistemine sahiptir. Bu sistem teknoloji ve teknik destek, site rehberi, kütüphane ve bilgi hizmetleri, danışmanlık ve problem çözme yardımı sağlar. (ACE)					
2. Öğrenen destek sistemleri erişilebilir, öğrenciler tarafından kullanılabilir ve farklı öğrenme stillerinin uyumu için yeteri kadar esnek yapıdadır. (ACE)					
3. Öğrenciler, kabul şartları, okul harcı, ders kitapları, teknik donanım, disiplin şartları ve öğrenci destek hizmetleri vb. konularda program hakkında bilgilendirilmektedir. (IHEP)					
4. Kurum, derslere veya programlara uygun laboratuvarları, tesisleri ve ekipmanı sağlar. (NCA& SACS)					
5. Öğrenme olanakları için destek hizmetleri, geçerlik ve etkililiğinin sağlanması için düzenli olarak incelenmektedir. (ACE)					

6. Bir bilgisayara erişim olduğu varsayıldığında, sunulan e-öğrenmenin / teknoloji destekli öğretimin tam olarak kullanılabilmesi için internet de dahil olmak üzere gerekli tüm dijital / fiziksel malzemeler ve hizmetler öğrencilere sağlanmaktadır. (EFQUEL)					
7. Öğrenci şikayetlerini gösteren sorular, öğrenci hizmet personeli tarafından hızlı ve doğru bir şekilde cevaplanmaktadır. (IHEP)					
8. Katılımcılarla iletişim yolları vardır ve öğrenci sorunlarına duyarlılık gösterilmektedir. Sunulan öğrenci hizmetlerinde olduğu kadar eğitimin kalitesine ilişkin de öğrenci memnuniyetinin düzenli şekilde değerlendirilmesini, belgelendirilmesini ve onaylanmasını sağlayan yazılı politikalar ve işlemler izlenmektedir. (ACCET)					
9. Kurum, kütüphanenin ve diğer öğrenme destek hizmetlerinin, öğrenci ihtiyaçlarını karşılama yeterliliklerini değerlendirmekte, bu değerlendirme sonuçlarını, iyileştirme için temel olarak kullanmaktadır. (ACCJC)					
Ölçme- Değerlendirme					
1. Ölçme yöntemleri; dersin öğrenme amaçlarına ulaşma düzeyini belirlemekte, sorgulamalar ders etkinlikleri ve ders kaynakları dikkate alınarak yapılmaktadır. (MOL)					
2. Öğrenmenin değerlendirilmesi şu şekilde olmaktadır: (FuturEd)					
a. Sık ve zamanında					
b. Uygun ve öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap veren nitelikte					
c. Yazılı ve sözlü görevler, sunumlar ve sınavlar gibi çeşitli biçimlerde					
d. Yeterliliğe dayalı					
e. Öz-değerlendirme ve akran değerlendirmesi yoluyla (FuturEd)					
3. Şeffaf, ilgili, gerçekçi, güvenilir ve geçerli kriterlere göre öğrenmenin değerlendirilmesi sağlanmaktadır (FuturEd)					
4. Yapılacak farklı ölçmeler için seçilen ölçmelerin türleri ve yöntemleri uzaktan öğrenme ortamları için uygundur. (MOL)					
5. Sınavlar, öğrenci kimliklerini içerecek şekilde bulundurulmaktadır. (Regional Accreditors- CHEA)					
6. Hem biçimlendirici (formative), hem de düzey belirleyici (summative) değerlendirme kullanılmaktadır. (EFQUEL)					
7. Bilgi hırsızlığı ve diğer yasa dışı eylemlerin olup olmadığını tespit eden yöntemler kullanılmakta ve bunlar öğrencilere bildirilmektedir. (EFQUEL)					
8. Kurum eğitimin etkililiğini, öğrenme çıktılarının değerlendirilmesi, öğrenci ders tekrarı, öğrenci-fakülte memnuniyeti ile ölçer. (WICHE)					
9. Ders düzenli aralıklarla etkililik açısından değerlendirilmekte ve bulgular gelişimin temelini oluşturmak için kullanılmaktadır. (NACOL & SREB)					
10. Öğretim elemanları ve öğrenciler, ödevlerin teslim tarihleri ve ödev sonuçlarının açıklanma tarihleri konusunda birlikte					

karar vermektedir. (IHEP)					
11. Yapılan değerlendirmeler, iyileştirmelere yöneliktir. Bu iyileştirmeler öğretimde, ğrenci öğrenmesinde, akademik ve destek programlarında veya kurumsal etkililikte gerçekleştirilebilir. (AAHEA)					
12. Programın başarisının kanıtı, şunların rutin inceleme ve değerlendirilmesi yoluyla olmaktadır: (FuturEd)					
a. Ders içeriği ve hedefleri					
b. ğrenme materyalleri					
c. Öğretim tasarımı					
d. Öğretim ve eğitmenler					
e. ğrenme ve ğrenci başarısı					
f. Müşteri memnuniyeti					

EK-5: Görüşme Soruları

Cinsiyetiniz: Yaşınız: Ünvanınız:

Kurumunuz:

Uzaktan Eğitim Kurumundaki Göreviniz:

Çalışma Süreniz:

(Eğitmenseniz) Uzaktan Eğitim Yoluyla Verdiğiniz Dersler ve Süreleri:

(Koordinatörseniz) Uzaktan Eğitim Alanında Çalışma Süreniz:

Yüksek Lisans/ Doktora Yaptığınız Bölüm:

1. Uzaktan eğitimde akreditasyon hakkında neler düşünüyorsunuz? (Sizce uzaktan eğitimde akreditasyona neden ihtiyaç vardır? Uzaktan eğitimde akreditasyon nasıl olmalıdır?)
2. **(Sadece koordinatörlere)** Farklı uzaktan eğitim programları ile kendinizi karşılaştırdığınızda artı ve eksi yanlarınızı nasıl değerlendiriyorsunuz?
3. Kurumunuzda uzaktan eğitim yoluyla sunulan derslerle ilgili hizmetlerin yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Kalitesi hakkında neler söyleyebilirsiniz? Hizmetlerin yeterliliğini artırmak için neler yapılabilir?
4. Uzaktan eğitim yoluyla verdiğiniz derslerde, yüzyüze eğitimdekilere göre sizi en çok zorlayan faktörler nelerdir? Bunların çözümü için ne yapılabilir?
5. Uzaktan eğitim derslerinizde ders izlencesi ve ders tasarımı noktasında izlediğiniz, kurumunuza ait belli kurallar var mıdır? (dersi planlama, öğrencilere dersin tanıtımını yapma, öğrenme amaçları ve çıktılarını, ders tasarımı, öğretme ve öğrenme sürecini, dersin içeriğini, ders yapısını, öğretim programını, öğretim yöntemlerini, öğretim materyallerini belirleme aşamalarında). Varsa bu kuralları nasıl değerlendiriyorsunuz? Yoksa olmalı mıdır? Neden?
6. Uzaktan eğitim yoluyla verdiğiniz derslerde ölçme/ değerlendirme işlemleri ne şekilde yürütülmektedir? Kurumunuzdaki uzaktan eğitim programlarının/derslerinin ölçme-değerlendirmeye ilgili standartları var mıdır? Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme hangi standartlara göre yapılmaktadır? Yeterli buluyor musunuz? Nasıl olmalıdır?
7. Uzaktan eğitim programlarının kalitesini artırmak için ne tür planlarınız/ çalışmalarınız vardır?
8. Uzaktan eğitim programları ve hizmetlerinin öğrenci profili, özellikleri, beklenti ve ihtiyaçlarına uygun olduğunu düşünüyor musunuz? Neler yapılabilir?
9. Sizce uzaktan eğitim ortamında eğitim vermek için gereken yeterlilikler neler olmalıdır? Türkiye'de ve kurumunuzda uzaktan eğitim sunacak öğretim elemanları için bu yeterliliklerin göz önünde bulundurulduğunu düşünüyor musunuz? Önerileriniz nelerdir?
10. Uzaktan eğitim sunan öğretim elemanlarına ne tür bir destek sağlanmalıdır? (Örneğin çevrimiçi ders geliştirme amaçlı teknik destek hizmeti / sınıf öğretiminden çevrimiçi öğretime geçiş sürecinde verilen destek) Öğretim elemanlarına çevrimiçi ders geliştirme ve sunma konusunda sağlanan destek hizmetleri sizce yeterli midir? Nasıl olmalıdır?
11. Ders verdiğiniz/ koordine ettiğiniz uzaktan eğitim programlarıyla/ dersleriyle ilgili öğrencilerden/ katılımcılardan en çok ne tür şikayetler alıyorsunuz? Bunların düzeltilmesi için neler yapılabilir, iyileştirme önerileriniz nelerdir?
12. Türkiye'de uzaktan eğitimin geleceğine ilişkin görüşleriniz nelerdir? Uzaktan eğitimin gelişimindeki fırsatlar ve engeller nelerdir?

EK-6: Uzaktan Eğitim Programlarını Değerlendirme- Öğrenci Memnuniyeti Anketi

Değerli katılımcı;

Bu çalışmanın amacı, uzaktan eğitim programlarının 'öğretim' ve 'ölçme-değerlendirme' boyutlarını değerlendirmektir. Bunun için siz değerli öğrencilerin, öğrenim gördüğünüz uzaktan eğitim programlarına ve derslerine yönelik memnuniyet derecenizi ölçmeyi amaçladığımız anket aşağıda bulunmaktadır. Verdiğiniz bilgiler, Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü'nde yürütülen doktora tezi kapsamında kullanılacaktır. Verdiğiniz bilgiler, hazırlanan bilimsel çalışma dışında başka bir amaçla kullanılmayacak ve kimseyle paylaşılmayacaktır.

Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Betül TONBULOĞLU
Yıldız Teknik Üniversitesi
Eğitim Programları ve Öğr.Böl.
Doktora Öğrencisi
betultonbuloglu@gmail.com

Doç. Dr. Aysun GÜROL
Yıldız Teknik Üniversitesi
Eğitim Programları ve
Öğretim Böl. Öğretim Üyesi
agurol@yildiz.edu.tr

- 1- Cinsiyetiniz? Bayan Erkek
- 2- Yaşınız? 19-25 26-35 36-45 46-65 65 Ve Üstü
- 3- Üniversiteniz?
- 4- Öğrenim gördüğünüz programın türü? Önlisans Lisans Lisans üstü
- 5- Öğrenim gördüğünüz programın adı?
- 6- Sınıfınız? Hazırlık 1 2 3 4 Tez aşamasında
- 7- Çalışma durumunuz? Çalışmıyorum Yarı zamanlı çalışıyorum
- Tam zamanlı çalışıyorum

8- Eğitiminizde uzaktan eğitim programını tercih etme nedeniniz/nedenleriniz nelerdir?

Çalışma zamanının esnek olması

İstediğim her yerden eğitime devam edebilme imkânı

Kendi öğrenme hızıma göre öğrenme şansı

İş hayatının yoğunluğu

Başka

(Belirtiniz).....

9- Uzaktan eğitim programlarının takibinde en çok karşılaştığınız problem/ler nelerdir? (Sorun yaşamıyorsanız bu soruyu geçiniz)

Dersleri bilgisayardan takip etme zorluğu

İnternet bağlantısında sorun yaşanması

Bireysel olarak çalışmaktan kaynaklanan motivasyon sorunu

Başka

(Belirtiniz).....

10- Gelecekte başka bir eğitim almak isterseniz yine bir uzaktan eğitim programı tercih eder misiniz?

Evet

Hayır

Kararsızım

Başka (Belirtiniz).....

	Hiç Katılmıyorum(1)	Katılmıyorum (2)	Kısmen Katılıyorum (3)	Katılıyorum (4)	Tamamen katılıyorum
1. Derslerin anlaşılır bir tanıtımını sağlayan öğretim programına (syllabus) ulaşılabilirlik.					
2. Öğretim programı, derslerin önkoşul bilgileri, dersler için gerekli yeterlilikler, derslere nasıl başlanacağı ve tüm ders bileşenlerinin nerede bulunacağı gibi derslere ilişkin konular hakkında bize bilgi verilmektedir.					
3. Tüm güncel bilgilere ve bildirimlere web portalı üzerinden ulaşabilmekteyiz.					
4. Öğretim elemanı kendini tanıtmaktadır ve öğretim elemanının tanıtım sayfasına çevrimiçi olarak ulaşabilmekteyiz.					
5. Ders öğretmeni ile kolayca ve istediğimiz zaman iletişim kurabilmekteyiz.					

6. Her ders için ölçüm yöntemleri, ödev yanıtları ve ödevlere yönelik açıklamalar belirtilmektedir.					
7. Öğrenme amacına nasıl ulaşacağımız hakkındaki yönergeler yeterlidir ve kolaylıkla anlaşılacaktır.					
8. Dersler, öğrendiğimiz kavram ve becerileri, zamanla unutmuyacağımız şekilde tasarlanmaktadır.					
9. Uzaktan eğitim yoluyla aldığımız dersler, ihtiyacımızı karşılar niteliktedir.					
10. Derslerin tasarımında çalışma grupları ve işbirliğini sağlayıcı diğer aktiviteler kullanılmaktadır.					
11. Öğrenme sürecinde anında, kapsamlı ve yapıcı geri bildirimler alabilmekteyiz.					
12. Öğrenme sürecinde bireysel ihtiyaçlarımız gözetilmektedir.					
13. Farklı öğrenme yöntemleri kullanılmaktadır.					
14. Ders anlatımında kullanılan yöntemler, uzaktan eğitime uygundur.					
15. Sunulan eğitim, bana göre tatmin edici seviyededir.					
16. Soru ve önerilerimiz dikkate alınmaktadır.					
17. Derslere aktif şekilde katılabilmekteyiz.					
18. Derslerin anlatımında kullanılan materyaller, çoklu ortam tasarımına (ses, video, uygun teknoloji) göre tasarlanmıştır.					
19. Ders içerikleri somuttan soyuta, basitten karmaşığa doğru düzenlenmiştir					
20. Ders içerikleri günceldir.					
21. Ders anlatımında kullanılan örnekler yeterlidir.					
22. Derslerin anlatım dili anlaşılırdır.					
23. Öğrenme etkinlikleri, içerikle kuracağımız etkileşimi (derse aktif katılımımız, ders sonunda kendimizi testlerle sınavabilmemiz, bu test sonuçlarımızı sistemden geri bildirim yoluyla alabilmemiz gibi) teşvik etmektedir.					
24. Öğrenme etkinlikleri, uzaktan eğitim alan diğer arkadaşlarımızla kuracağımız etkileşimi teşvik etmektedir.					
25. Uzaktan eğitim için seçilen teknoloji, bizim için uygun ve tam erişilebilirdir (kampüsten, yurtlardan veya evden kütüphaneye, kurs kaynaklarına ve istediğimiz öğrenme materyallerine erişebilmekteyiz).					
26. Çevrimiçi ders ortamında dolaşmak kolaydır.					
27. Tüm ilgili güncel bilgiler ve bildirimler, mobil olarak bize iletilmektedir.					
28. Öğrenme materyallerinin içeriği ve düzeni ilgi çekicidir.					
29. Kabul şartları, okul harcı, ders kitapları, teknik donanım, disiplin şartları ve öğrenci destek hizmetleri vb. konularda program hakkında bilgilendirilmekteyiz ve eğer istersek bize bu konularla ilgili eğitimler verilmekte.					
30. Psikolojik, kariyer ve sosyal rehberlik hizmetleri dahil olmak üzere uygun rehberlik hizmetine erişim sağlayabilmekteyiz.					
31. Öğrenmemizi destekleyecek öğrenci hizmetlerine kolayca erişebilmekteyiz.					
32. Değerlendirme işlemleri düzgün şekilde ve zamanında yürütülmektedir, bizim ihtiyaçlarımıza cevap veren niteliktedir.					
33. Değerlendirme işlemlerinde yazılı sınavların (vize ve final) dışında alternatif değerlendirme yöntemleri (yazılı ve sözlü görevler, sunumlar, portfolyo, öz-değerlendirmeler, akran değerlendirmesi, grup çalışması gibi) kullanılmaktadır.					

34. Şeffaf, gerçekçi, güvenilir ve geçerli kriterlere göre öğrenmenin değerlendirilmesi sağlanmaktadır.					
35. Hem öğrenme süreci boyunca, hem de öğrenme süreci bittiğinde değerlendirme yapılmaktadır.					
36. Değerlendirme sonuçlarıyla ilgili ilettiğimiz şikayetler için etkili ve adil bir sistem yer almaktadır.					
37. Uzaktan eğitim ücretleri adil ve doğru şekilde konumlandırılarak uygulanmaktadır.					

- Öğrenim gördüğünüz uzaktan eğitim programıyla/ dersleriyle ilgili eklemek istediğiniz görüş ve önerileriniz nelerdir?

EK-7: Yararlanılan Akreditasyon Kurumlarınca Yayınlanan Standartlar

1. Amerika Yükseköğretim Ve Akreditasyon Derneği (American Association For Higher Education And Accreditation- AAHEA) (1996).

Öğrenci Öğrenmesinin Değerlendirilmesi İçin İyi Uygulama İlkeleri

AAHEA'nın 1996 yılında belirlediği, Öğrenci Öğrenmesinin Değerlendirilmesi İçin 9 İyi Uygulama İlkesi şunlardır:

1. *Öğrencinin öğrenmesinin değerlendirilmesi, eğitimsel değerlerle başlar.* Üniversite misyonu sadece okulun öğretim üyeleri ve personel tarafından değil, aynı zamanda öğrenciler ve hizmet verdiği topluluk tarafından da anlaşılabilir olmalıdır. Değerlendirme gerçekten önemli olana dayalı olmalıdır.

2. *Değerlendirme, çok boyutlu olduğunda, ne kadar öğrenme gerçekleştiğini ve süreç içerisindeki performansı yansıttığında çok daha etkili olur.* Başarılı değerlendirme teknikleri, yaratıcılık, uyum, güvenilirlik ve geçerliliği kapsar. Birden fazla yöntemin kullanımıyla (triangulation- üçgenleme) ve bilgiyle performansın süreç boyunca ölçülmesiyle, etkili değerlendirme teknikleri öğrenmenin karmaşık doğasını yakalamaya ve yansıtmaya başlayabilir.

3. *Değerlendirme, açıkça belirtilmiş amaçlara sahip olan bir programda en iyi şekilde yapılır.* Değerlendirme, açık olmak temel alındığında ve amaç ve hedeflere odaklanıldığında en etkili şekilde yapılır. Bu hedeflerle eğitimciler araştırmayı yürütebilecekleri geçerli bir çerçeve şekillendirirler. Böyle çerçeveler yapılandırılmadığında değerlendirme çıktıları program geliştirmek için gerekli yönergeleri sağlamakta yetersiz kalır.

4. *Değerlendirme, çıktılara olduğu kadar çıktılara neden olan deneyimlere de dikkat etmeyi gerektirir.* Etkili değerlendirme stratejileri sürece dikkat etmeyi gerektirir. Eğitim süreçleri, bir sonuç elde edilmesi için gereklidir. Başarılı değerlendirme uygulayıcıları, öğrencilerin nasıl o konularda olduğunu anlamalıdır.

5. *Değerlendirme, aralıklı değil sürekli olduğunda en iyi şekilde çalışır.* Başarıyı sağlamak için değerlendirme stratejileri sürekli beslenmeli, değerlendirilmeli ve iyileştirilmelidir.

6. *Eğitimsel topluluğun her yerinden temsilciler dahil olduğunda değerlendirmenin daha kapsamlı bir şekilde geliştirilmesi teşvik edilir.* Başarılı değerlendirme pek çok

kişinin katılımına bağlıdır. Her kişi bilgisi, uzmanlığı ve perspektifleri doğrultusunda katkıda bulunur, böylece değerlendirme programının tamamı geliştirilir. Bundan dolayı değerlendirme bir grup çabası olarak kavramsallaştırıldığında en iyi şekilde çalışır.

7. *Değerlendirme, insanların gerçekten önem verdiği soruları aydınlattığında ve kullanım konularıyla başladığında fark yaratır.* Başarılı bir değerlendirme programı, bilgiyi nasıl kullanacağını bilir. Değerlendirme, anlamlı bilgi toplandığında, ilişkilendirildiğinde, soruları aydınlatmak için yaratıcı şeyler uygulandığında ve karar vermek için bir temel sağlandığında fark yaratır. Ancak o zaman veri sürekli iyileştirmeye rehberlik edebilir.

8. *Değerlendirme, değişikliği teşvik eden koşulların büyük bir parçası olduğunda iyileştirmeye yol açar.* Başarılı değerlendirme, iyileştirmelere yöneliktir. Bu iyileştirmeler öğretimde, öğrenci öğrenmesinde, akademik ve destek programlarında veya kurumsal etkililikte gerçekleştirilebilir.

9. *Değerlendirme sayesinde eğitimciler, öğrencilere ve topluma karşı sorumluluklarını tanımış olur.* Etkili değerlendirme programları sonuçları ölçer ve daha sonra bu bilgileri öğrencileri, topluluğu ve toplumu olumlu etkileyen birçok farklı kampüs programları ve hizmetlerle halka verir. Değerlendirme, kurumsal sorumluluğu göstermede önemli bir bileşendir.

Banta, Lund, Black ve Oblander (1996) tarafından ileri sürülen ek ilke ise şu şekilde belirtilmiştir:

10. *Değerlendirme en etkili şekilde açık, destekleyici ve fırsat veren bir ortamda gerçekleştirilir.* Destekleyici bir ortam yoksa, çoğu değerlendirme çabası kök salmada ve büyümede başarısız kalır.

2. Amerika Uzaktan Eğitim Konsorsiyumu (American Distance Education Consortium- ADEC). Uzaktan Öğretim ve Öğrenme İçin Temel İlkeler (2003)

Aşağıdaki ilkelerin, web tabanlı derslerin ve yaygın eğitim programlarının tanımlanması ve değerlendirilmesine kılavuz olması amaçlanmıştır. Destek hizmetleri ve idari politikalar için ADEC web sitesindeki diğer ilgili kurallar incelenebilir (ADEC, 2003).

İlkeler

- Öğrenme deneyiminin, sıkı bir şekilde odaklanmış ve açıkça belirtilmiş sonuçları ve amaçları olmalıdır.

Web tabanlı öğrenme tasarımında mutlaka içeriğin doğası, özel bağlam, istenilen öğrenme çıktıları ve öğrenenin özellikleri düşünülmelidir. Öğrenen merkezli stratejiler, öğrenme birimleriyle uyumlu modüler birimleri içerir. Öğrenme modülleri aynı zamanda açık, esnek ve kendini yönlendiren nitelikte olabilir.

- Öğrenci aktiftir.

Aktif, uygulamalı, somut deneyimler son derece etkilidir. Yaparak öğrenme, analogi ve asimilasyon giderek daha önemli pedagojik formlar haline gelmektedir. Öğrenme çıktıları, mümkün olduğunca simülasyonlar ve uygulamalar aracılığıyla gerçek yaşam deneyimleriyle ilişkilendirilmelidir.

- Öğrenme ortamı, farklı medyaların uygun kullanımını sağlar.

Çeşitli öğrenme stillerine en iyi şekilde hitap edilmesi için öğrenme çıktıklarına ulaşmada farklı medyaların kullanılması yoluna gidilir. Medya seçimi içeriğin yapısına, öğrenme hedeflerine, teknolojiye erişime ve yerel öğrenme ortamlarına bağlı olabilir.

- Öğrenme ortamları, bilgiye dayalı olmasının yanı sıra probleme dayalı da olmalıdır. Bilgiye dayalı öğrenme ortamları bilgi, kavrama ve uygulama düzeyinde kazanımlar sağlarken probleme dayalı öğrenme, analiz, sentez ve değerlendirme gibi yüksek düzeyde düşünme becerilerini geliştirir.

- Öğrenme deneyimleri, etkileşimi ve ilgi alanlarının gelişimini destekler.

Öğrenme sosyal ve duruma duyarlıdır. Etkileşime dayalı öğrenme deneyimleri ve işbirliği, öğrenme çıktılarını geliştirmek için bir destek ağı oluştururken öğrenme topluluklarını destekler. Çoklu etkileşimler, grup işbirliği ve işbirlikçi öğrenme, etkileşim ve simülasyon düzeylerini artırır.

- Uzaktan eğitim uygulaması, demokratik bir toplumda eğitim ve öğretimin sosyal misyonuna katkıda bulunur. Zihinsel modellerin değiştirilmesi ve yeni bilginin yapılandırılması, öğrencileri güçlendirir ve eleştirel düşünmeyi teşvik eder.

3. Amerika Öğretmenler Federasyonu (American Federation of Teachers-AFT). Uzaktan Eğitim: İyi Uygulama için Standartlar (2000)

1. Öğretim elemanları, akademik kontrolü elinde tutmalıdır.
2. Öğretim elemanları, uzaktan öğretme sürecinde gerekli şartları karşılayabilmek için hazır hale getirilmelidir.
3. Ders tasarımı, kullanılacak potansiyel ortamlar (sanal destek, öğrenci etkileşimi vb.) dikkate alınarak yapılmalıdır.
4. Öğrenciler dersin gerekliliklerini tam olarak anlamalı ve başarmaya hazır hale getirilmelidir.
5. Uzaktan eğitimden sorumlu ekibin sürekli iletişim içinde olması gerekmektedir.
6. Sınıf boyutu, normal bir fakültede bulunan sınıfa benzer olarak belirlenmelidir.
7. Dersler, öğrenme çıktılarının kazandırılmasını sağlamak için gerekli tüm materyalleri içermelidir.
8. Konuların birden fazla farklı uygulamayla öğrenilmesi için öğrenciler cesaretlendirilmelidir.
9. Eşdeğer araştırma fırsatlarının sağlanması gerekmektedir.
10. Öğrenci değerlendirmeleri, yüz yüze eğitimde kullanılan değerlendirmeler ile karşılaştırılabilir olmalıdır.
11. Yüz yüze eğitimdekiyle eşdeğer danışmanlık fırsatları sunulmalıdır.
12. Öğretim elemanları, materyallerin kullanılması ve zaman içerisinde geliştirilerek yeniden kullanılması konusunda kontrolü elinde bulundurmaktadır.
13. Tüm lisans programları, aynı zamanda ve aynı yerde sınıf çalışması içermelidir.
14. Uzaktan eğitim programının değerlendirilmesi, uzaktan eğitim veren kurumun kendisinin, federal hükümetin ve akreditasyon ajanslarının her üçünün de sorumluluğu altında olmalıdır.

4. Yükseköğretim Akreditasyon Konseyi (Council for Higher Education Accreditation- CHEA)

1. Kurumsal Misyon.

Uzaktan öğrenme ortamlarında akreditasyon kurumları, uzaktan öğrenme programlarının ve derslerinin öğreticinin misyonuna uygunluğuna odaklanır.

"İçerik, amaçlar, organizasyon, kayıt tarihi ve program, kurumun rolü ve misyonu ile tutarlı olmalıdır " (Regional Accrediting Organizations)

"Uzaktan öğrenme programları kurumun misyonuyla uyumlu olmalı ve kurumun uzmanlaşmış olduğu konu alanlarıyla sınırlı tutulmalıdır. "(AABC)

" Uzaktan eğitim programının öğretim programı, kurumun misyonu ve eğitim hedefleri ile tutarlı olmalıdır. "(ABHES)

Akreditörler, kurumsal misyon ile ilişkili olarak sunulan uzaktan eğitim ihtiyacını göstermeye de odaklanmıştır:

"Uzaktan eğitim sunma nedenleri, kurumun misyonuyla ve piyasa ihtiyaçlarını değerlendirme ve piyasa deneyimi yoluyla edinilen bilgilerle tutarlı olmalıdır. " (ACCET)

"Uzaktan öğrenme programlarının amacı, kurumun mevcut amacıyla ve eğitsel hedefleriyle uyumlu, öğrenciler ve içeriğin sunulacağı kesim için uygun olmalıdır. Uzaktan öğrenme programları için duyulan ihtiyaç mutlaka belgelendirilmelidir." (ATS)

"Uzaktan öğrenme programları için duyulan ihtiyaç mutlaka belgelendirilmeli ve program mutlaka kurumun misyonu veya amacıyla uyumlu olmalıdır" (TRACS)

2. Kurumsal Organizasyon Yapısı

Akreditörler kurumlara uzaktan eğitim girişimleri geliştirirken genellikle kurumun özel ihtiyaçlarını karşılayacak önemli esneklikler sağlarlar. Gerekli tüm etkili planlama ve değerlendirme sistemleri ve uygun idari yapılar, kurumun uzaktan öğrenme hedeflerine ulaşmasına imkan verir.

"Kurum tarafından sunulan herhangi bir uzaktan öğrenme programı, kurumun idari yapısına olduğu kadar planlama ve denetim mekanizmalarına da uygun olarak entegre edilmelidir. Elektronik olarak sunulan programların kurumsal

değerlendirmesi, kurumun tüm akademik programları düzenli değerlendirmesi bağlamında ele alınmalıdır."(Regional Accrediting Organizations)

"Uzaktan eğitim programları mutlaka uygun yapılara ve idari prosedürlere sahip olmalıdır. Bu gibi programların yönetimi, kurumun düzenli politika ve işlemlerine tamamen entegre edilmelidir. Paylaşılan yönetimin başlamayı, incelemeyi, onayı, uygulamayı ve değerlendirmeyi içeren ortak yönleri takip edilmelidir." (ATS)

"Tüm uzaktan öğrenme programları, var olan kurumsal politikalar ve prosedürlerce onaylanmış ve bunlara uygun şekilde uygulanabilir olmalıdır. Ve kurumsal organizasyonun parçası olan bir yönetici tarafından denetlenmelidir. Kampüs yöneticilerinin ve fakültenin planlama, onay ve devam eden değerlendirme işlemine uygun şekilde katılımı olmalıdır." (COE)

Uzaktan eğitim için kurumsal yapılar değişebilir. Kurumun kendisinin uzaktan eğitimi sağlamasından ziyade sözleşmeyle veya diğer yollarla uzaktan eğitimi sunması gibi.

" Bir kurum, eğitim hizmetleri için sözleşme imzaladığında, bu programın akademik kalitesi ve bütünlüğü için sorumlu kalmalıdır " (ATS)

"Kurum, herhangi bir sözleşmeye, ortaklıklara veya konsorsiyumlara bakılmaksızın uzaktan öğrenme programlarının, derslerin kalitesini ve beklenen, kabul edilebilir sonuçlara ulaşmanın sorumluluğunu muhafaza etmelidir."(ACCSCT)

3. Kurumsal Kaynaklar

Akreditasyon kuruluşları, kalite için genel kabul görmüş normlara uygun bir eğitim programı sunabilmesi için bir kurumun mali kapasitesini de incelemelidir.

" Kurumun bütçe ve politika durumları, elektronik yolla sunulan programlardan eğitim alan öğrenciler için kurumun kendi taahhüdünü yansıtmalıdır. Kurum, elektronik yolla sunum programlarını desteklemek için uygun personel ve teknik yardım da dahil olmak üzere teknik ve fiziki tesis olanakları açısından yeterli görülmelidir." (Regional Accrediting Organizations)

" Uzaktan eğitim programları kurumun idari etkinliğini fakülteye aşırı yük yükleyerek olumsuz etkilememeli veya mali stres veya kararsızlığa neden olmamalıdır." (AABC)

"Kurum, uzaktan eğitim programının etkililiğinin devam etmesi için gerekli olan uygun ekipmanı, düzenli fakülte eğitimini ve diğer kaynakları sağlama noktasında iyi tanımlanmış bir bütçe ve mali plana sahip olmalıdır. Bu plan sık sık teknolojik güncellemeler içermelidir. Kurum kaliteli bir uzaktan eğitim programı sağlamak için ekipman ve teknik uzmanlık sağlamak zorundadır." (ABHES)

4. Eğitim Programı ve Öğretim.

Akreditasyon standartları, akredite edilen farklı türdeki kurumlardan ve kurumlara verilen farklı derecelerden (lisans veya sertifika) dolayı eğitim programı ve öğretim ile ilgili önemli farklılıklar içerebilir. Buna rağmen ortak özellikleri fazladır. Standartlar öğretim programının içeriğini, kurumun öğretim programını gözden geçirme ve güncelleme sürecini ve verilen derecenin yapısını gösterir.

"Kurum, üniversite düzeyinde öğrenme çıktıları olan tutarlı ve eksiksiz her uzaktan eğitim programının sonucunun, kurum tarafından verilen sertifikanın kesinlik ve genişliğine uygunluğunu sağlamalıdır." (Regional Accrediting Organizations)

"Uzaktan eğitim programları, kurumun temel uzmanlık alanlarıyla sınırlı tutulmalıdır. Kredili dersler, kurumun diploma programlarından birinde geçerli olmalı ve normal kampüs sunumlarıyla kalite açısından orantılı olmalıdır." (AABC)

"Tüm programlar kampüste sunulanlar ile uyumlu olmalıdır." (COE)

"Derslerin içeriği kampüs programlarıyla aynıdır. Kredisi de aynıdır. Programı tamamlamak için gerekli akademik çalışmanın boyutu ve kalitesi kampüs programlarıyla aynıdır. Ders yükümlülükleri, yükseköğretimin benzer dereceleri için ulusal normlarla

tutarlıdır..." (TRACS)

Akreditasyon için dikkat edilmesi gereken bir diğer husus, konunun uzaktan sunum için uygun olmasıdır.

"Öğretim programının içeriği ve öğrenme deneyimleri uzaktan öğrenme için uygun şekilde yapılandırılmıştır ve kurum çapındaki standartlarla orantılıdır. Tutarlı, kaliteli bir eğitim ve öğrenciler için tutarlı bir çerçeve sağlanmaktadır. Yapı, dersi sunmak için seçilen teknolojiye çok uygun şekilde gösterilmektedir"(ACCET)

"Uzaktan eğitim dersleri ve programları, eğitsel hedeflere ve programın hedefleriyle tutarlı çıktılara sahip olmalıdır. Sunum yöntemi, öğrenciler ve program için uygun olmalıdır." (ACICS)

"Uzaktan eğitim programlarının hedefleri ... uzaktan eğitim yoluyla elde edilebilir nitelikte olmalıdır." (DETC)

Uzaktan öğrenme ortamı için gerekli akademik destek, aynı zamanda akreditasyon incelemesine de işaret eder. Kurumun bilgi sunmada kullandığı teknolojiler ve yöntemler incelenir.

" Teknolojilerin seçimi, öğrenciler ve öğretim programı için uygun olmalıdır." (Regional Accreditors)

"Kurum tarafından kullanılan teknoloji, ders hedefleri için geçerli ve uygun olmalıdır."(ABHES)

"Öğretim yöntemi, belirtilen çıktılarla tutarlı ve ders için uygun olmalıdır. Öğretmen-öğrenci ile öğrenci-öğrenci arasındaki uygun etkileşimin önemi (senkron ve asenkron) programın tasarımında mutlaka yansıtılmalıdır." (ACCET)

5. Öğretim Elemanı Desteği

Uzaktan öğrenme ortamında öğretim elemanı desteği, uzaktan eğitim sunumlarının iletimi noktasında teknolojik desteği içerir. Öğretim elemanları için teknolojinin doğru öğretimi önemlidir.

"Kurum, öğretim elemanları için uygun teknik, tasarım ve üretim desteği olan bir program sağlamalıdır. Kurum aynı zamanda program teknolojisinin kullanımı konusunda yetkin hale gelmelerine yardımcı olmak için programa katılan kişilere oryantasyon ve eğitim sağlamalıdır." (Regional Accrediting Organizations)

"Uzaktan eğitim veren öğretmenler, öğrenci motivasyonunu yüksek seviyede tutmak ve öğretimin kalitesini sağlamak için etkili teknoloji kullanımı konusunda uygun bir eğitime tabi tutulmalıdır." (ACCET)

" Öğretim elemanları, uzaktan öğrenme ortamında eğitim vermek için yeterli düzeyde eğitilmiş olmalıdır. Öğretim elemanları, uzaktan eğitim yöntemini kullanarak eğitim vermek için uygun eğitsel kaynaklarla ve teknolojiyle desteklenmiş olmalıdır." (ACICS)

Bir uzaktan eğitim ortamında eğitim vermek için öğretim elemanı kapasitesi de önemlidir.

"Kurum, uzaktan eğitim programlarının ve derslerinin eğitimini denetleme, değerlendirme ve derecelendirme ihtiyaçları için akademik ve deneyimli öğretim üyelerini istihdam etmelidir. Kurum, uzaktan öğrenme ortamlarında eğitim verebilecek teknik beceriye sahip öğretim üyelerini istihdam etmelidir." (ACICS)

"Kurum, uzaktan öğrenme yöntemlerini kullanarak eğitim verme deneyimine ve niteliğine sahip öğretim üyelerini istihdam etmelidir. Uzaktan eğitim programları veya kursları yoluyla eğitim veren bu öğretim üyelerinin nitelikleri, referansları ve deneyimleri, geleneksel ortamlarda benzer konularda eğitim veren öğretim üyelerinkiyle karşılaştırılabilir." (ACCSCT)

"Kurum, her öğrenciye bireysel öğretim hizmeti vermek için yeterli sayıda nitelikli eğitime sahip olmalıdır." (DETC)

6. Öğrenci Desteği

Akreditasyon kurumları, uzaktan eğitim ortamlarında hizmet alan öğrencilerin yeterli ve uygun şekilde desteklenmesini ister. Bu, önemli ölçüde teknik desteği içerir.

"Kurum tarafından sunulan herhangi bir uzaktan öğrenme programı, tüm program gereksinimlerinin tam açıklamasını ve makul bir teknik desteği öğrencilere sağlamalıdır." (Regional Accrediting Organizations)

"Öğrencilerin uzaktan eğitim ortamında başarılı olmak için gerekli beceri ve yetkinliklere sahip olup olmadığını kurumların değerlendirmesi gerekir. Uygun eğitim ve destek sağlanmalıdır. Seçilen teknolojinin, programın amaçlarını ve hedeflerini desteklemesi ve geliştirmesi gerekir." (MSA)

Öğretim üyeleri ile öğrencinin etkileşimi, uzaktan eğitimin kalitesinin merkezidir. Bu, uzaktan eğitim ortamında topluluk duygusunun gelişmesini içerir.

"Program tasarımı, çalışma grupları ve diğer aktiviteler aracılığıyla topluluk duygusunu geliştirmelidir." (Regional Accrediting Organizations)

"Ders ve çalışma programları, öğretmen-öğrenci arasında ve öğrenciler arasında zamanlı ve anlamlı etkileşimi sağlamalıdır." (ACCSCT)

“Öğretim elemanları ve öğrenciler arasında zamanlı ve anlamlı etkileşim kurulmalıdır. " (COE)

"Programlar, öğretmen-öğrenci arasında ve öğrenciler arasında zamanlı ve uygun etkileşimi sağlamalıdır. " (NCA, SACS)

Genellikle kurumsal akreditörler tarafından aranan uzaktan eğitim ortamındaki diğer öğrenci desteği faktörleri ise kabul şartlarını, istihdamı ve reklamcılığı içerir.

“Kabul standartları tüm öğrenciler için aynı olmalıdır.” (AABC)

“Kabul politikaları, prosedürleri ve uygulamaları, uzaktan eğitim ile ilgili koşulları ve gereksinimleri tam ve net bir şekilde temsil etmelidir.” (ACCET)

Bir uzaktan öğrenme ortamına öğrencilerin kabulüne ilişkin ek hususlar vardır.

"Kurumun kabul sürecinde öğrencinin öz-motivasyonun ve uzaktan eğitim programından faydalanmak için kararlılığının olup olmadığını danışma yoluyla değerlendirmektedir. Programa kabul edilen tüm öğrencilerin temel teknolojik bilgi ve ekipman kullanımını yeteneğine sahip olması gerekir. Kurum, teknoloji ve ekipman kullanırken zorluk yaşayan öğrencilere yardım sağlamaktadır. " (ABHES)

"Kurumun, öğrencilerin kayıt öncesinde bir uzaktan eğitim ortamında başarılı olmak için beceri ve yetkinliklere sahip olup olmadığını değerlendirmesi gerekir. Bir uzaktan eğitim programına kabul edilen öğrencilerin, kuruma kabul için tüm gereksinimleri karşılamaları gerekir. " (ACCSCT)

"Kurumun, uzaktan eğitim programlarında başarılı olmak için öğrenci kapasitesini değerlendirmesi ve bu bilgiyi kabul ve işe alım politikalarında uygulaması gerekir. "(NCA, SACS)

Öğrenci çalışmalarının denetlenmesi, bir uzaktan eğitim ortamına katma değer kazandırır.

"Sınavlar, öğrenci kimliklerini içerecek şekilde bulundurulmalıdır. Kurum öğrenci çalışmalarının bütünlüğünü sağlamalıdır. " (Regional Accreditors)

"Kurum, öğrenci çalışmalarının bütünlüğünü ve kazandığı derece ve kredilerinin güvenilirliğini sağlamalıdır. "(NCA, SACS)

7. Öğrencinin Öğrenme Çıktıları

Son on yılda akreditasyondaki en önemli değişikliklerden biri, akreditasyon kuruluşlarının öğrencilerin öğrenme çıktılarına yönelik artan ilgisi olmuştur. Akreditasyon süreci bir zamanlar ders içerikleri, fakülte nitelikleri, kütüphane ve fiziksel imkanlar gibi eğitim kaynakları ve süreçleri üzerinde yoğunlaşırken artık akreditasyonun merkezi öğrenci başarısı bulguları olmuştur. Kurumsal akreditörler, kurumların öğrenci öğrenmesiyle ilgili eğitsel etkililiğinin değerlendirilmesi için kapsamlı bir sistemi sürdürebilmesini beklemektedir. Daha önemlisi, kurumlar akreditörlerin belirledikleri şartları etkililiklerinin değerlendirilmesi yoluyla belgelendirmek zorunda oldukları halde, aslında öğrenci çıktılarının kabul edilebilir düzeyde olması ve eğitsel misyon ve hedeflerin karşılanması gerekir. Bu durum kampüs tabanlı öğrenme için olduğu kadar uzaktan öğrenme ortamları için de geçerlidir.

" Öğrenci başarısının değerlendirilmesi, her ders ve programın tamamlanmasından sonra amaçlanan öğrenme çıktılarının, öğrenci performansı ile karşılaştırılması yoluyla yapılmalıdır. Kurumlar uzaktan eğitim programlarındaki öğrenci başarısını akılda tutma oranları, öğrenci memnuniyeti, fakülte memnuniyeti, genel becerilerdeki öğrenci yeterliliklerinin ölçütleri (iletişim, anlama, analiz, vb.) ve çalışma alanına özgü beceriler gibi ölçüleri kullanarak değerlendirmelidir. Uzaktan eğitim dersini tamamlayan öğrenciler, bilgi ve yetkinliklerini daha geleneksel yollarla sunulan benzer programlar veya derslerle karşılaştırılabilir düzeyde elde etmek için yeterli fırsata sahip olmalıdır. " (Regional Accrediting Organizations)

"Uzaktan eğitim programları ve derslerinin, uzaktan eğitim yöntemleri veya geleneksel yollarla sunulan benzer konu ve amaçlarla karşılaştırılabilmesi için gözlenebilir, ölçülebilir ve ulaşılabilir öğrenci performansı çıktıları tanımlanmalıdır. Kurum öğrencilerin uzaktan eğitim programları veya dersleri yoluyla ulaşması beklenen bilgi, beceri ve yeterlilik düzeyini tanımlamalı ve bunlar site tabanlı ders ve programlar için beklenenlerle eşdeğer olmalıdır. Tamamlama, yerleştirme ve lisans sınavını geçme oranları uzaktan eğitim programları için mutlaka değerlendirilmeli ve site tabanlı programlara benzer bulunmalıdır. "(ACCSCT)

" Dersin başarılı bir şekilde tamamlanması için ihtiyaç duyulan gereksinimler, yüz yüze verilen kurslar ve programlarla benzer olmalıdır. Öğrenci performansının

değerlendirilmesi, yüz yüze programdakilerle karşılaştırılabilir çıktılar sunmalıdır. Kurum, eğitim çıktıları, öğrenci seçme ve yerleştirme, öğrenci, öğretim ve işveren memnuniyetinin değerlendirmesi de dahil olmak üzere dersin/ programın değerlendirmesini yaptığını belgelemek zorundadır. " (ACICS)

5. Yükseköğretim Politikaları Enstitüsü (Institute for Higher Education Policy-IHEP) Alanda Kalite: İnternet Tabanlı Uzaktan Eğitimde Başarı için Standartlar (2000)

IHEP'in yayınladığı temel alanlar ve standartlar şu şekildedir (Uysal ve Kuzu, 2011):

Kurumsal Destek Ölçütleri

- Şifre koruma, şifreleme, yedekleme gibi elektronik güvenlik ölçümlerini içeren teknoloji planı yürürlükte olup, kalite standartlarını, bilginin bütünlüğü ve geçerliliğini garanti altına almaktadır.
- Kullanılan teknolojiler aksamadan güvenle çalışmaktadır.
- Merkezi sistem, uzaktan eğitim alt yapısının gelişmesine destek sağlamaktadır.

Ders Geliştirme Ölçütleri

- Ders geliştirme, tasarım ve sunum için gereken minimum standartları içeren kılavuzlar, ders içeriğinin sunumunda kullanılan teknolojileri belirlemektedir.
- Öğretim materyalleri belirtilen standartlara uygunluğu açısından, düzenli aralıklarla gözden geçirilmektedir.
- Dersler, öğrencilerin dersleri ve program gereksinimlerini analiz, sentez ve değerlendirme yapmalarını sağlayacak şekilde tasarlanmaktadır.

Öğretme ve Öğrenme Süreci Ölçütleri

- Öğrencilerin öğretim üyeleriyle ve birbirleri ile etkileşimi, sesli mesaj ve e-posta gibi farklı yollarla kolaylaştırılmaktadır.
- Ödev ve sorulara, yapıcı geri bildirimler zamanında verilir.
- Öğrencilere, kaynakların doğruluğunu değerlendirebilecek seviyede etkili araştırma yöntemleri bilgisi verilmektedir.

Ders Yapısı Ölçütleri

- Çevrimiçi program başlamadan önce öğrencilerin uzaktan öğrenme sorumluluğunu taşıma durumu ve gerekli erişim kaynaklarına sahip olma durumu belirlenmektedir.
- Öğrenciler, dersin amaçları, derse ilişkin kavramlar, dersin öğrenme çıktıları gibi derslere ilişkin konularda bilgilendirilmektedir.
- Öğrenciler web üzerinden sanal kütüphane gibi çevrimiçi öğrenme kaynaklarına erişebilmektedir.
- Öğretim elemanları ve öğrenciler, ödevlerin teslim tarihleri ve ödev sonuçlarının açıklanma tarihleri konusunda birlikte karar vermektedir.

Öğrenci Destek Ölçütleri

- Öğrenciler, kabul şartları, okul harcı, ders kitapları, teknik donanım, disiplin şartları ve öğrenci destek hizmetleri vb. konularda program hakkında bilgilendirilmektedir.
- Öğrencilerin, elektronik veri tabanları, kütüphaneler, hükümet arşivleri, haber servisleri ve diğer bilgi kaynaklarından güvenilir ve geçerli bilgilere ulaşmaları sağlanarak, bu konularda uygulamalı eğitim verilmektedir.
- Program veya dersin devam süresi boyunca öğrenciler, elektronik ortamların kullanılmasına yönelik yönergeler, ders başlangıcından önceki uygulamalar ve gerekli teknik destek ekibine ulaşım ile ilgili konularda teknik destek alma fırsatına sahiptir.
- Öğrenci şikayetlerini gösteren sorular, öğrenci hizmet personeli tarafından hızlı ve doğru bir şekilde cevaplanmaktadır.

Öğretim Elemanı Destek Ölçütleri

- Öğretim elemanlarına çevrimiçi ders geliştirme amaçlı teknik destek hizmeti verilmektedir.
- Öğretim elemanları, sınıf öğretiminden çevrimiçi öğretime geçiş sürecinde desteklenmekte ve süreç içerisinde değerlendirilmektedir.

- Öğretim elemanlarına verilen eğitimler ve destek, akran danışmanlığını da içererek yürütülen çevrimiçi ders boyunca devam etmektedir.
- Öğretim elemanları, öğrencilerin elektronik ortamlardan eriştikleri verileri kullanmalarından kaynaklanan sorunlarla ilgili yazılı kaynaklar hakkında bilgilendirilmektedir.

Ölçme ve Değerlendirme Ölçütleri

- Programın etkililiği ve öğretme-öğrenme süreci, farklı yöntemlerin kullanıldığı bir ölçme süreci içinde değerlendirilir.
- Katılım sayıları, ücretler ve başarılı/yenilikçi teknoloji kullanımına ilişkin veriler, program etkililiğinin ölçülmesi için kullanılmaktadır.
- Beklenen öğrenme çıktıları anlaşılır, yararlı ve uygun olması için düzenli olarak gözden geçirilmektedir.

6. Maryland Çevrimiçi Konsorsiyumu (Maryland Online Consortium- MOL) Kalite Konusunda Standartlar (2003) (Aktaran: Uysal ve Kuzu, 2011)

Derse Genel Bakış ve Tanıtım Standartları

1.1 Yönergelerde derse nasıl başlanacağı ve tüm ders bileşenlerinin nerede bulunacağı açıkça belirtilmektedir.

1.2.Öğrencilere dersin amacı ve yapısı tanıtılmaktadır.

1.3 Çevrimiçi tartışmalar, e-posta ve iletişimin diğer formlarını içeren internet etiğine yönelik beklentiler, açık açık bildirilmektedir.

1.4. Öğrencinin uyması beklenen kurumsal politikalar ve/veya ders politikaları açıkça belirtilmektedir veya mevcut politikalara bir bağlantı sağlanmaktadır.

1.5. Disiplinin önkoşul bilgileri ve/ veya gerekli yeterlilikler açıkça belirtilmektedir.

1.6. Öğrencilerden beklenen minimum teknik beceriler açıkça belirtilmektedir.

1.7. Öğretim elemanı kendini tanıtmakta ve öğrenciler öğretim elemanının tanıtım sayfasına çevrimiçi olarak ulaşabilmektedir

1.8 Öğrencilerden kendilerini sınıfa tanıtılmaları istenmektedir.

Öğrenme Amaçları (Yeterlilikler)

2.1 Dersin öğrenme amaçları ölçülebilir öğrenme çıktılarını tanımlamaktadır.

2.2 Modül - ünite düzeyindeki öğrenme amaçları ölçülebilir öğrenme çıktılarını tanımlamakta ve dersin öğrenme amaçları ile tutarlılık göstermektedir.

2.3 Tüm öğrenme amaçları öğrencilerin kolayca anlayabileceği şekilde yazılmakta ve açıkça belirtilmektedir.

2.4 Öğrencilerin öğrenme amacına nasıl ulaşacağı hakkındaki yönergeler yeterli olmakta ve kolaylıkla anlaşılabilir.

2.5 Öğrenme amaçları, dersin gereklerine uygun olarak modül veya ünite düzeyinde tasarlanmakta ve bildirilmektedir.

Ölçme ve Değerlendirme Standartları

3.1 Ölçme yöntemleri; dersin öğrenme amaçlarına ulaşma düzeyini belirlemekte, sorgulamalar ders etkinlikleri ve ders kaynakları dikkate alınarak yapılmaktadır.

3.2 Not verme politikaları kolayca anlaşılabilir.

3.3 Ölçme ve değerlendirme stratejileri öğrencilere sık, anlamlı ve hızlı bir geri bildirim sağlamaktadır.

3.4 Yapılacak farklı ölçmeler için seçilen ölçmelerin türleri ve yöntemleri uzaktan öğrenme ortamları için uygundur.

3.5 Öz-denetim veya uygulama türünde verilen görevler (alıştırmalar, araştırmalar, sunumlar, tartışmalar vb.) öğrencilerin hızlı geribildirim ihtiyacını karşılamaktadır.

Kaynaklar ve Materyaller

4.1 Öğretim materyalleri öğrenme amaçlarına ulaşmayı desteklemektedir ve içeriğin öğrenilmesi için yeterli derinlik ve genişliğe sahiptir.

4.2 Öğretim materyalleri çevrimiçi ortamlara uygun bir biçimde sunulmakta, öğrenciler tarafından kolaylıkla erişilmekte ve kullanılmaktadır.

4.3 Ders bileşenlerinin (içerik, öğretim yöntemleri, teknolojiler ve öğretim materyalleri) amacı kolaylıkla anlaşılmalıdır.

4.4 El kitapları, videolar, CD-ROM'lar, ve bilgisayar yazılımları gibi destekleyici nitelikteki öğretim materyalleri ders bileşenleri (içerik, öğretim yöntemleri, teknolojiler ve öğretim materyalleri) ile tutarlıdır.

4.5 Çevrimiçi derslerde kullanılan tüm kaynaklar ve materyaller için telif hakkı, kaynakça gösterme vb. dikkate alınmaktadır.

4.6. Zorunlu ve isteğe bağlı materyaller arasındaki ayrım açıkça belirtilmiştir.

Öğrenen Etkileşimi ve Katılım Standartları

5.1 Öğrenme etkinlikleri, belirlenen amaçların ve öğrenme çıktılarının kazanımlarını desteklemektedir.

5.2 Öğrenme etkinlikleri, öğretim elemanı-öğrenci, içerik-öğrenci ve gerekiyorsa öğrenci-öğrenci etkileşimini teşvik etmektedir.

5.3 Sınıfın ödevlere yanıt verme ve gönderme zamanları, eğitmenin planında açıkça belirtilmektedir.

5.4 Öğrenci etkileşimi için gereksinimler açıkça ifade edilmektedir.

Ders Teknolojisi Standartları

6.1 Teknolojik araçlar ve çevrimiçi ortamlar, dersin öğrenme amaçlarını desteklemektedir.

6.2 Teknolojik araçlar ve ortamlar, öğrenci etkileşimini güçlendirmekte ve öğrencilere daha aktif bir öğrenen olması için yol göstermektedir.

6.3. Dersin çevrimiçi bileşenleri aracılığıyla yapılan gezinti mantıklı, tutarlı ve verimlidir.

6.4. Ders için gereken teknolojilere öğrenciler rahatlıkla erişebilmektedir.

6.5. Ders teknolojileri günceldir.

Öğrenen Desteği Standartları

7.1 Ders yönergeleri, önerilen teknik desteğin kapsamını anlaşılır bir şekilde sıralamaktadır.

7.2. Ders yönergeleri, kurumun erişilebilirlik politikalarını ve hizmetlerini ifade etmekte veya bunlara bağlantı sağlamaktadır.

7.3 Ders yönergeleri, kurumun akademik destek sisteminin sağlanan kaynakların etkili kullanımında öğrencilere nasıl yardımcı olduğunu açıklamakta veya ilgili web sayfasına yönlendirmektedir

7.4. Ders yönergeleri, kurumun öğrenci destek hizmetlerinin sağlanan kaynakların etkili kullanımında öğrencilere nasıl yardımcı olduğunu açıklamakta veya ilgili web sayfasına yönlendirmektedir

Erişebilirlik Standartları

8.1 Ders, erişilebilir teknolojileri kullanmakta ve bunların nasıl sürdürüleceği konusunda rehberlik sağlamaktadır.

8.2 Ders, üzerindeki metin halindeki içeriğin görsel işitsel alternatif eşdeğerini içermektedir.

8.3. Ders tasarımı okunabilirliği kolaylaştırmakta ve dikkat dağıtıcı unsurları en aza indirmektedir.

8.4 Ders tasarımı yardımcı teknolojilerin kullanımını içermektedir.

7. Kuzey Amerika Çevrimiçi Eğitim Komisyonu (North American Commission of Online Learning- NACOL) & Güney Bölge Eğitim Kurulu (Southern Regional Education Board- SREB). Çevrimiçi Dersler için Ulusal Kalite Standartları (2006)) (Aktaran: Uysal ve Kuzu, 2011)

İçerik

- Dersin hedefleri ve amaçları ölçülebilirdir ve katılımcıların ders sonunda neyi bilecekleri ve neler yapabilecekleri anlaşılır bir şekilde belirtilir.
- Ders içeriği ve ödevler, bölgesel veya ulusal geçerliliği olan içerik standartlarına uygundur.
- Ders etkinlikleri ve değerlendirmeler ders ile ilişkili olan yerel, bölgesel ve ulusal ölçütler ile uyumludur.
- Ders içeriği ve ödevler, standartlara uygun hazırlanan içeriğin öğretimi için yeterli zorluk, derinlik ve genişliktedir.
- Bilgi okur yazarlığı ve iletişim becerileri birleştirilmekte ve eğitim programının yapı taşı olarak görülmektedir.
- Öğrenciler başarılarını artıracak öğrenme kaynaklarına ve materyallere dersten önce ulaşabilmektedir.
- Dersin anlaşılır bir tanıtımını sağlayan öğretim programına (syllabus) ulaşılabilirliktedir.
- Ders gereksinimleri, dersin hedefleri ve ders kapsamı ile tutarlıdır ve anlaşılır bir şekilde ifade edilmektedir.
- Öğrencilere, ailelere ve danışmanlara; ders öğretmeni ve ders sağlayıcı ile nasıl iletişim kurabileceklerini gösteren bilgiler, iletişim süreçlerini de içermektedir.
- Telif hakkı olan materyallerin kullanımına ilişkin bilgiler verilmektedir.
- Ders etkinlikleri, tartışmalar, e-posta iletişimi ve intihal gibi konulara yönelik akademik bütünlük (entegrasyon) ve internet etiğine ilişkin beklentiler açık ve anlaşılır bir şekilde belirtilmektedir.
- Gizlilik politikaları anlaşılır bir şekilde belirtilmektedir.
- Öğretici kaynakları ve ders notları erişime açıktır.

- Ölçüm yöntemleri, ödev yanıtları ve ödevlere yönelik açıklamalar belirtilmektedir.

Öğretim Tasarımı

- Ders tasarımı öğrenci gereksinimlerini kolay anlaşılır bir şekilde yansıtmakta ve öğrenmenin gerçekleşmesi için farklı yöntemleri içermektedir.
- Öğretim süreci, üniteler ve dersler şeklinde düzenlenmektedir.
- Ders ünitesi tanıtımları göstermektedir.
- Her ders, çoklu öğrenme fırsatları sunarak öğrencilerin içeriğe hakim olmalarını sağlayacak ders tanıtımını, üniteyi çevreleyen amaçları, etkinlikleri, değerlendirme yöntemlerini ve üniteye yönelik ders kaynaklarını içermektedir.
- Ders, öğrencilerin öğrendikleri kavram ve becerileri, zamanla unutmayacakları şekilde tasarlanmaktadır.
- Ders yönergesi, öğrencilerin aktif öğrenmesini sağlayan etkinlikleri içerir.
- Öğrencilerin içeriğe hakim olması için farklı öğrenme yöntemleri sunan öğretim, öğrenci gereksinimlerine dayanmaktadır.
- Öğretmen öğrenciler için farklı öğrenme stili ve tercihler içeren öğrenme etkinlikleri düzenlemektedir.
- Ders öğrencilerin üst düzey düşünme, eleştirel düşünme, neden-sonuç analizi yapabilme, artan karmaşıklıkta düşünme becerilerini geliştirecek fırsatlar sunmaktadır.
- Çok kültürlü eğitimi yansıtan ders, doğru, güncel ve ön yargısız bilgiler içermektedir.
- Öğretmen, öğrenci gereksinimlerini karşılayacak öğrenme etkinlikleri düzenlemektedir.
- Okunabilirlik düzeyi, yazılan ödevlerin dili ve matematiksel gereksinimler, ders içeriği ile uyumlu ve öğrenciler için uygundur.

- Ders tasarımı, öğrenci gelişimi için zamanında ve sık geribildirim içeren öğretmen-öğrenci etkileşimine fırsat vermektedir.
- Ders; becerileri geliştirmek, materyallerin kullanılmasını ve sürecin izlenmesini sağlamak için öğrenci-öğrenci ve öğretmen-öğrenci etkileşiminin gerçekleşmesine fırsat vermektedir.
- Öğrenciler, ders içeriğini zenginleştirmek için oluşturulmuş kaynaklara erişebilmektedir.

Öğrenci Değerlendirme

- Dersin hedefleri ve amaçları ile tutarlı olan öğrenci değerlendirme stratejileri, anlaşılır bir şekilde belirtilmektedir.
- Ders yapısı, öğrencinin içerik hakimiyetini ölçmek için yeterli ve uygun yöntemleri ve prosedürleri içermektedir.
- Sürekli ve sık ölçümler öğrencilerin bir sonraki derse hazır olma durumunu onaylamak için yürütülmektedir.
- Ölçme stratejileri ve araçlar, ders notunun ötesinde öğrencilerin içerik hakimiyeti ve sınıf içindeki gelişimlerinin her an farkında olmalarını sağlamaktadır.
- Ölçme materyalleri, öğretmenin öğrencileri ölçmek için esneklik gösterebilen farklı yöntemler kullanmasına imkan vermektedir.
- Öğretmenlere dereceli puanlandırma anahtarı ve parçalı, tek parça ödev değerlendirme modelleri gibi alternatifler sağlanmaktadır.
- Notlandırma politikaları ve uygulamaları kolaylıkla anlaşılmalıdır.

Teknoloji

- Ders mimarisi, öğretmenlerin, öğrenme fırsatlarını arttırmak için içerik, etkinlikler ve ölçme tekniği eklemelerine olanak sağlamaktadır.
- Dersler okul takvimine göre işlenmektedir (4*4, blok, geleneksel akademik takvim vb.).
- Çevrimiçi ders ortamında dolaşmak kolaydır.

- Ders çevrimiçi ortam kullanımını en üst düzeye çıkarmakta ve video, CD ve podcast gibi alternatif öğrenme kaynaklarına erişimi mümkün kılmaktadır.
- Donanım, web tarayıcı, ve yazılım gereksinimleri belirtilmektedir.
- Teknoloji kullanımına ilişkin ön koşullar tanımlanmaktadır.
- Derste içeriğe uygun özel araçlar ve yazılımlar kullanılmaktadır.
- Birlikte çalışabilen teknik standartlar, farklı öğrenme yönetim sistemleri arasında içerik paylaşımına izin vermektedir.
- Birlikte çalışabilen teknik standartlar, soruların, değerlendirmelerin ve sonuçların paylaşımını güvence altına almaktadır.
- Ders tüm öğrencilerin erişimini garantiye alan Section 508 standartları ve W3C yönergesi olarak tanımlanan küresel tasarım ilkelerini karşılamaktadır.
- Ders içerisinde kullanılan e-kitaplara ilişkin, e-kitaplara erişimini, e-kitapların alternatif versiyonlarının ve diğer öğretim materyallerinin dağıtımını güvenceye alan yayınevleri için geçerli standartları (NIMAS) desteklemektedir.
- Kurum, ders öğretmeni, teknik destek ve ders yönetimi ile okul koordinatör yardımı hakkında destek vermektedir.
- Kurum, çevrimiçi eğitime uyum etkinlikleri düzenlemektedir.

Ders Değerlendirme ve Yönetim

- Akran değerlendirmesi yapılmaktadır.
- Ders sağlayıcıları ders etkililiğini ölçmek için çoklu yöntemler kullanmaktadır.
- Ders düzenli aralıklarla etkililik açısından değerlendirilmekte ve bulgular gelişimin temelini oluşturmak için kullanılmaktadır.
- Ders yeniliklerin öğretim sürecine yansıtılması için düzenli aralıklarla güncellenmektedir.
- Ders sağlayıcı, eyalet içerisinde önerilen dersin yürütülmesinde yetkilidir.

- Öğretmen mesleki öğretim standartlarına sahiptir, ders verdiği alanda gerekli akademik kariyere sahiptir ve dersin çevrimiçi yürütülebilme için eğitim almıştır.
- Öğrenci bilgileri, Family Educational Rights and Privacy Act (FERMA) tarafından belirlenen ölçütler dahilinde gizli kalmaktadır.

21. yy. Yeterlilikleri

- Öğrencilere ders süreci içerisinde; öğrenmeyi öğrenme, yaşam boyu öğrenme, bilişim okuryazarlığı, yaratıcı ve eleştirel düşünme, küresel farkındalık gibi 21. yy becerileri kazanmaktadır.

8. Sloan Konsorsiyumu (Sloan Consortium- Sloan-C). Çevrimiçi Eğitimde Kalite için Elementler (2002) (Aktaran: Uysal ve Kuzu, 2011)

Element 1- Etkili Öğrenme: Çevrimiçi öğrenmede kalite, en azından yüz yüze eğitim programlarında gerçekleşen öğrenmedeki kadar etkili olması koşulu ile ispat edilmektedir.

Element 2: Uygun Maliyet: Kurumsal iş uygulamaları, etkili, yüksek kaliteli eğitim programlarının üretilmesini ve daha fazla eğitim gereksiniminin karşılanmasını desteklemektedir.

Element 3- Erişim: Aldığı dersi başarmak, derecesini, programını tamamlamak isteyen tüm öğrenciler herhangi bir disiplinindeki öğrenme kaynağına çevrimiçi olarak erişebilmektedir.

Element 4- Öğretim Elemanı Memnuniyeti: Bu element 3 ana etkinliği içermektedir.

1) Çevrimiçi öğretim için öğretim elemanı katılımının sürmesi ve katılımın daha da artması

2) Çevrimiçi öğretim için güçlü bir öğretim elemanı farkındalığı olması, bunun yanında çevrimiçi öğretim sürecinden memnuniyet duyulması

3) Çevrimiçi uygulamalar ve ders amaçları kapsamında öğretim elemanlarının çevrimiçi ve yüz yüze sunuş yöntemlerini bütünleştirilmesi

Element 5- Öğrenci Memnuniyeti: Dersini tamamlamış bir öğrencinin memnuniyeti aşağıdaki yollarla ölçülebilir.

- 1) Öğrencinin öğretim elemanları ve diğer öğrenciler ile etkileşim düzeyi
- 2) Öğrencinin öğrendikleri ile ders tanımında yazan öğrenme çıktılarının karşılaştırılması
- 3) Teknolojinin ve öğrenciye verilen desteğin yeterliliği ve uygunluğu

9. Batı Eyaletlerarası Yükseköğretim Komisyonu (Western Interstate Commission for Higher Education- WICHE). Elektronik Ortamda Önerilen Akademik Derece ve Sertifika Programları için İyi Uygulama İlkeleri (1995) (Aktaran: Uysal ve Kuzu, 2011)

Eğitim Programları ve Öğretim

- Elektronik olarak önerilen her çalışma programı uygun öğrenme ürünleriyle sonuçlanır.
- Elektronik ortamlarda önerilen diploma ve sertifika programları tutarlı ve tamdır.
- Program, öğretim elemanları ve öğrenciler arasında eş zamanlı ve eş zamanlı olmayan etkileşim imkanları sağlamaktadır.
- Fakülte elektronik ortamlarda önerilen programları gözetim altına alır.

Kurumsal Bağlam ve Yükümlülük

Rol ve Görev

- Program, kurumun rol ve görevi ile uyumludur.
- Denetim ve onay süreçleri, programın amaçlarına ulaşması için kullanılan teknolojinin uygunluğunu güvence altına alır.

Öğretim Elemanı Destek

- Program elektronik sistemler üzerinden öğretimle ilgili öğretim elemanlarına destek hizmetleri sunar.
- Program öğretme amaçlı olarak teknoloji kullanan görevlilere mesleki gelişim fırsatları verir.

Öğrenme Kaynakları

- Program öğrencilerin uygun öğrenme kaynaklarına ulaşmasını sağlar.

Öğrenciler ve Öğrenme Hizmetleri

- Kayıtlı öğrenciler, öğrenmelerini destekleyecek öğrenci hizmetlerine kolayca erişir.
- Program öğrencilere eğitim programı hakkında açık, tam ve güncel bilgi, ders ve diploma gereksinimleri, öğrenci fakülte etkileşimi, teknolojik beceri ve yeterliliklere ilişkin ilkeler, teknik araç-gereç gereksinimleri, akademik destek sistemlerinin varlığı ve finansal yardım kaynakları, ücretler ve ödeme politikaları hakkında bilgiler verir.
- Programa kabul edilen öğrenciler, programın üstesinden gelebilecek ön bilgi ve teknik yeterliliği sahiptir.
- Tanıtım, üyelik ve kayıt materyalleri var olan programı açık ve net bir şekilde ifade eder.

Destek Sorumlulukları

- Fakülte değerlendirme politikaları, elektronik ortamlarda önerilen programlarla ilgili etkili öğretimi ve bilimsel etkinlikleri kapsar.
- Kurum, öğrencilerin diploma ve sertifika eğitimlerini tamamlayabilmeleri için teknik ve finansal destek verme sorumluluklarını yerine getirir.

Ölçme ve Değerlendirme

- Kurum eğitimin etkililiğini, öğrenme çıktılarının değerlendirilmesi, öğrenci ders tekrarı, öğrenci-öğretim elemanı memnuniyeti ile ölçer.
- Öğrenciler program değerlendirme sonuçlarına ulaşabilir.
- Kurum tamamlanan her program ve ders için başarı belgesi verir ve değerlendirme yapar.

10. Uzaktan Eğitim Konseyi, Akreditasyon Komisyonu (Distance Education and Training Council, Accrediting Commission- DETC)

DETC, uzaktan eğitim kurumlarının taşınması gereken 12 temel niteliği şu şekilde sunmuştur (DETC Accreditation Handbook, 2014):

1. Açıkça tanımlanmış ve ifade edilmiş misyona, amaçlara ve hedeflere sahip olmak
 - a. Misyon, Amaçlar ve Hedeflerin Açıklaması
 - b. Misyonların İncelenmesi ve Yayınlanması

- c. Misyon, Amaçlar ve Hedeflerin Gerçekleştirilmesi
2. Ulaşılabilir ve açıkça belirtilmiş eğitsel hedefler, kaliteli eğitsel materyallerle ve uygun teknolojiyle desteklenmiş kapsamlı ve güncel bir öğretim programı bulunmaktadır.
 - a. Programın hedeflerinin tanımlanması
 - b. Program hedeflerinin uygunluğu
 - c. Kapsamlı öğretim programı
 - d. Güncel öğretim programı
 - e. Kapsamlı ve güncel öğretim materyalleri
 - f. Sınavlar ve diğer değerlendirmeler
 - g. Yazarlık
 - h. Öğretim materyallerinin organizasyonu
 1. Öğretim programı dağıtımı
 - j. Çalışma kılavuzu
 - k. Eğitsel medya ve öğrenme kaynakları
 1. Öğrenci gizliliği, dürüstlüğü ve kimliği.
3. Tatmin edici eğitim hizmetleri sunmak
 - a. Öğrenci soruları ve önerileri
 - b. Bireysel farklılıklar
 - c. Yetersiz öğrenci ilerleyişini ele alma
 - d. Öğrencileri teşvik etme
 - e. Derslerdeki öğrenci değerlendirmesi
 - f. Uygun teknoloji
 - g. Yerleşmiş eğitim
4. Yeterli bir şekilde öğrenci destek hizmetleri sunmak
 - a. Değerlendirme hizmetleri
 - b. Öğrenci kayıtları
 - c. Öğrenci destek hizmetleri
 - d. Öğrenci şikayetleri
5. Değerlendirme sonuçları doğrultusunda öğrenci başarısı ve memnuniyetinin yeterli düzeyde olması
 - a. Öğrencilerin öğrenme çıktılarını ve yararlarını edinmek
 - b. Öğrenci memnuniyeti
 - c. Kurs / program doğrultusunda ilerleme

6. Sahiplerin, yönetim kurulu üyelerinin, memurların, yöneticilerin, öğretim elemanlarının/ fakültenin ve personelin nitelikleri ve görevleri, kurumun itibarı
 - a. Sahipler, yönetim kurulu üyeleri, yetkililer ve yöneticiler
 - b. Akademik memur şefi ve/veya bölüm başkanları
 - c. Öğretim elemanları / fakülte / personel
 - d. Kuruluşun, sahiplerin, yönetim kurulunun, memurların ve yöneticilerin itibarı
 - e. Profesyonel büyüme
 - f. Başarı planı
7. Makul başvuru koşullarına ve yeterli kayıt sözleşmelerine sahip olmak
 - a. Kabul uygulamaları
 - b. Kayıt anlaşması (sözleşmeler)
8. Derslerin/ programların reklamlarının dürüstlüğü
 - a. Reklam ve promosyon
 - b. Öğrenci kaynakları personelinin kontrolü
9. Yüksek kalitede eğitim hizmeti sunmak için mali sorumluluk
 - a. Finansal uygulamalar
 - b. Finansal yönetim
 - c. Finansal sürdürülebilirlik ve istikrar
 - d. Finansal raporlama
 - e. Sunum işlemleri
10. Adil ve eşitlikçi ders ücretlerine ve geri ödeme politikalarına sahip olmak
 - a. Ders ücreti politikaları
 - b. Ders ücreti toplama prosedürleri
 - c. Ders ücreti iptal/ iade politikaları
11. Yeterli tesise, teçhizata, sarf malzemelerine sahip olmak ve kayıt korumak
 - a. İmkanlar, ekipman ve malzemeler
 - b. Kayıt korumak
12. Sürekli araştırma ve kendini geliştirme çalışmaları yapmak
 - a. Planlama ve değerlendirme
 - b. Araştırma ve öz-geliştirme

11. Sürekli Eğitim Akreditasyon Konseyi (Accrediting Council for Continuing Education Training- ACCET). Etkileşimli Uzaktan Öğrenme Şablonu (Interactive Distance Learning (IDL) Template) (Geliştirilme: 1996, Güncellenme: 2013)

ACCET'in 1996 yılında geliştirdiği ve 2013 yılında güncellediği Etkileşimli Uzaktan Öğrenme Şablonu şu şekildedir:

Standart 1. Misyon

Kurumun misyonu, ACCET'in misyonuyla, amacıyla ve standartlarıyla uyumlu bir yapıya sahiptir.

A. Misyon: Kurum açıkça misyonunu belirtir ve yayınlar. Misyonu ACCET kurumlarının Etik İlkeleri ile tutarlıdır; böylece eğitim ve öğretim programlarının değerlendirilmesi ve sunumu üzerine kesin bir temel sağlar. Sunulan eğitim ve öğretim, kurumun misyonuyla tutarlılık sağlamak ve hem ihtiyaç değerlendirmesi, hem de piyasa deneyimi yoluyla belgelendirilmektedir.

B. Planlama: Kurum, hem eğitimsel, hem de iş hedeflerini kapsayacak bir yıllık ve daha uzun vadeli planlara sahiptir. Planlar, misyonu desteklemeli, geniş kurumsal hedeflere ulaşılmasını kolaylaştırmakta ve en az yılda bir güncellenmektedir. Planlar, belirli ve ölçülebilir hedefleri, buna uygun faaliyet stratejilerini, öngörülen zaman çerçevelerini ve her bir amacın sonraki değerlendirmesi için gerekli kaynakları ve yöntem(ler)i içermektedir.

Standart 2. Yönetim

Kurum yeterli ve sorumlu bir şekilde yönetilmektedir.

A. Yönetim: Kurum, yazılı stratejilerin ve politikaların etkili bir çerçevesinin geliştirilmesinden ve devam ettirilmesinden sorumlu olan bir yönetim kurulu ve/veya üst düzey yönetim ekibi içermektedir. Bu yönetim yapısı kurumun bütünlüğünü, etkinliğini ve yasal, mevzuatla ve akreditasyonla ilgili gerekliliklere uyumunu sağlar.

B. Operasyonel Yönetim: Operasyonel yönetim, üst yönetim stratejileri ve politikalarını açıkça tanımlanmış, anlaşılır ve etkili örgütsel bir çerçeve içinde,

sistematiik ve etkin bir Şekilde uygulamaktan sorumludur. Yazılı politikalar ve prosedürler, kurumun günlük işlemlerine kılavuzluk etmektedir.

C. Kayıtlar: Kurum, tüm kurumsal kayıtların doğru, düzenli ve güncel Şekilde muhafaza edilmesini sağlayan örgütlü bir kayıt tutma sistemine sahiptir. Kayıt tutma sistemi, uygun toplulukların bu kayıtlara kolay erişimini ve incelemelerini kolaylaştırır. Tüm kayıtlar yetkisiz erişimden ve gereksiz kayıp riskinden korunmaktadır. Çalışanlar ve öğrencilerin, dosyalarında yer alan bilgilere uygun erişimi vardır. Kayıtlar, yürürlükteki tüzük, yönetmelik, iş ve eğitim uygulamaları ile tutarlı bir Şekilde, bir süre için korunmaktadır.

D. Profesyonel İlişkiler:Kurum, eğitim/ öğretim ağı ve işveren/ endüstri ağı içindeki diğer kuruluşlarla ilişkiler kurmaktadır. Bu ilişkiler, eğitim, öğretim ve öğrenci hizmetlerinin kalitesinin artırılması amacıyla korunur, kullanılır ve belgelendirilir.

Standart 3. Finansal Uygulamalar

Kurum etik olarak mali uygulamalarını göstermekte ve duyurmaktadır.

A. Mali İşlemler: Kurum üç ayda birden az olmamak üzere yeterli aralıklarla kendi finansmanını değerlendirmektedir. Yazılı politika ve işlemler,uygun finansal kontroller ve finansal yönetim kadrosunun denetimi içindir. Öğrenim ücretleri adil ve tutarlı uygulanmaktadır, harç ödeme ve diğer paraların makbuzu düzgün kaydedilmekte ve izlenmektedir.İptal ve iade politikaları adil ve eşitlikçi yazılır; tutarlı bir Şekilde uygulanır ve yasalara, mevzuata ve akreditasyon şartlarına uygundur.Kaliteli ve yetenekli bireyler mali işlemlerin ve uygulamaların etkinliğini yönetir ve değerlendirir.

Standart 4. Öğretim Programları

Kurumun öğretim programı tasarımı, kullanılan materyaller ve değerlendirme işlemleri eğitsel uygulamalar doğrultusunda yürütülür.

A. Eğitim Hedefleri ve Öğretim Programının Amaçları: Kurumun programları ve dersleri, eğitsel amaçlarla ve hedeflerle tutarlıdır. Öğretim programı içeriği ve öğrenme deneyimleri, önceden planlanmış ve sağlam, sistematiik ve sıralı bir eğitim metodolojisi sunar. Yeterli ve uygun bilgi ve beceri unsurları, kayıt olan öğrencilerin özel program veya derslerden beklenen performans sonuçlarına yeterli hazırlığı sağlamaları için dahil edilir.

B. Program / Öğretim Materyalleri: Program materyalleri (ders izlencesi, ders planları, öğretim kılavuzları ve her program veya dersin kapsamını, sırasını ve derinliğini uygun şekilde gösteren metinler) belirtilen amaç ve hedeflerle ilişkilidir. Ek ders kitaplarını, yazılımları, öğrenme etkinliklerini, görsel araçları, elektronik bağlantıları, ve diğer öğretim araçlarını içeren öğretimsel materyaller, hedefleri ve amaçları destekler. Tüm materyaller güncel, kolayca ulaşılabilir ve olumlu öğrenme çıktılarını kolaylaştıracak niteliktedir.

Standart 5. Öğretimsel Sunum

Kurum, uygun ve etkili öğretim yöntemlerini ve diğer kaynakları kullanarak sağlıklı bir öğretimsel sunum gerçekleştirir.

A. Öğretimsel Yöntemler: Öğretimsel yöntemler, katılımcıların aktif ve motive olmuş yanıtlarını teşvik eder. Yazılı politikalar ve işlemler, öğretim programının takip edilebilir olmasını sağlamakta ve tüm öğretim personeli tarafından uygulamayla tutarlı bulunmaktadır. Öğretim yöntemleri, mevcut eğitim endüstrisi standartları ile tutarlı, eğitimsel amaçlara ve öğretim programı hedeflerine uygun, öğrenmeyi kolaylaştıran ve katılımcıların bireysel öğrenme ihtiyaçlarına ve hedeflerine hizmet veren niteliktedir. Öğretim yöntemleri farklı altyapıya, farklı öğrenme yeteneğine, stiline ve farklı başarı seviyesine sahip tüm katılımcılar için teşvik, motivasyon, zorluklar ve öğrenme fırsatları sağlamaktadır.

B. Ekipman, Malzemeler ve Öğrenme Kaynakları: Yeterli, uygun ve fonksiyonel ekipman, malzemeler, eşyalar ve öğrenme kaynakları; eğitmen ve katılımcıların kolayca ulaşabileceği şekilde sağlanmaktadır.

Standart 6. Öğretim Personeli

Kurum, profesyonel ve yetenekli bir yönetim altında bulunan, eğitim ve öğretim hizmetlerini etkin bir şekilde sunan nitelikli eğitmenlere sahiptir.

A. Öğretimin Denetimi: Öğretim sunumu ve yönetimindeki ilgili eğitim ve deneyime sahip bireyler, öğretim personelini denetlemektedir. Öğretim personelinin denetmenleri, değerlendirmede iyi uygulamaları ve eğitmenlerin yönünü gösterir. Öğrenci, akran ve denetmenin geribildirimleri ile birlikte düzenli sınıf gözlemleri belgelendirilir ve öğretimin kalitesini artırmak için etkin şekilde kullanılır.

B. Öğitmen Oryantasyonu ve Eğitimi: Kurum tutarlı, yüksek düzeyde bir öğretim sağlayacak öğretim personelini etkili şekilde yetiştirmek için yazılı bir politika geliştirir ve uygular. Kurum aynı zamanda öğretim personelinin sistematik olarak uygulanan izlenen ve belgelendirilen sürekli mesleki gelişimi için de etkili yazılı bir politika geliştirir ve uygular.

Standart 7. Kabul ve Öğrenci Hizmetleri

A.Kabul: Bilgilendirici ve promosyon materyalleri, reklam ve öğrenci kabulü için kurum adına yapılan temsiller; derslerle, programlarla, maliyetle, konumla, öğretim personeliyle, öğrenci servisleriyle, sonuçlarla ve diğer faydalarıyla ilgili sadece hak verilebilir ve kanıtlanabilir iddialarda bulunur. Aday öğrenciler ile yürütülen tüm iletişim, etik ve dürüsttür. Kurum istihdam, mesleki ilerleme ve/ veya sertifika ve lisans garantisi vermez ve uygulamaz.

B. Kayıt: Kayıt için kurumun yazılı politikası açıkça belirtilmiş, tanımlanmış ve yasalara, mevzuata ve akreditasyon gerekliliklerine uygundur. Öğrenci kabulünden önce tüm adayların eğitim ve öğretim hizmetlerinden yararlanabilecek düzeyde ve nitelikli olduğundan emin olmak için güvenilir ve düzenli araçlar kullanılır. Kayıt işlemi, bütünlük sağlamak için kurum tarafından önceden planlanmış, etkili ve düzenli bir şekilde izlenir. Kurumun verdiği yazılı kayıt anlaşması ve sözleşmesi, tüm tarafların haklarını, yükümlülüklerini ve sorumluluklarını tam olarak açıklar. (1) Tüm masraflar açık ve net bir dille ifade edilir. (2)Yasalara, mevzuata ve akreditasyon şartlarına uygun iptal ve iade politikaları belirtilmelidir. Herhangi bir ödeme yapılmadan veya yükümlülük altına girilmeden önce kayıt anlaşması veya sözleşme uygun şahıslara gösterilir.

C. Öğrenci Servisleri: Akademik danışmanlık, özel ders, yerleştirme yardımı, ders dışı etkinlikler ve uygulanabilir konut yardımı gibi kurumun misyonu ve öğrenme hedefleri ile uyumlu olan öğrenci servisleri sağlanır.

Standart 8. Değerlendirme ve Belgelendirme

Kurum, misyon ve hedefleri ile sonuçların uyumlu olmasını sağlamak için uygun değerlendirme işlemlerini gerçekleştirir ve gerekli tüm belgeleri korur.

A. Öğrenci Gelişimi:Kurum, programların veya derslerin performans hedefleriyle ilişkili sağlam bir değerlendirme sistemi kullanarak katılımcıların ilerlemelerini etkili bir şekilde izlemeli, değerlendirir ve kaydeder. Dönemlik krediler, çeyrek krediler,

saatler ve/ veya devam eden eğitim birimleri, eğitim ve öğretim hizmetlerinin başarılı bir şekilde tamamlanmasını ifade etmek için kullanılır. Öğrenci ilerlemesi, kurumun yayınladığı ve tüm katılımcılara bildirilen performans çıktıları doğrultusunda tutarlı bir şekilde belgelendirilir. Katılımcılar, ilerleyişleriyle ilgili düzenli olarak ve zamanında bilgilendirilir. Kurumlar tatmin edici bir öğrenci ilerlemesi için onların gereksinimlerinin net açıklamalarını yayımlar ve bu gereksinimler ile öğrenci uyumunu belirlemek ve sonuçları belgelemek için sağlam yazılı politika ve prosedürleri kullanır.

B. Katılım: Kurum, katılımı izlemek ve belgelendirmek için yazılı politikalar ve işlemler kurmakta ve uygulamaktadır. Katılım politikası, ders veya programın beklenen performans çıktılarıyla birlikte öğrenci katılımının ve hazırlığının tutarlılığının sağlanmasında etkilidir.

C. Katılımcı Memnuniyeti: Katılımcılarla iletişim yolları vardır ve öğrenci sorunlarına duyarlılık gösterilir. Sunulan öğrenci hizmetlerinde olduğu kadar eğitimin kalitesine ilişkin de öğrenci memnuniyetinin düzenli şekilde değerlendirilmesini, belgelendirilmesini ve onaylanmasını sağlayan yazılı politikalar ve işlemler izlenir. Ara değerlendirmeler ve kayıt süresinin tamamlanması üzerine yapılan son değerlendirme işlemi, katılımcı memnuniyetini belirlemenin belirtilen bileşenleridir.

D. Tamamlama ve Yerleştirme: Tamamlama ve yerleştirme oranlarına bağlı olarak sunulan eğitim ve öğretim hizmetlerinin kalitesinin düzenli şekilde değerlendirilmesi, belgelendirilmesi ve onaylanması için etkili yollar sağlayan yazılı politika ve işlemler izlenir.

- Tamamlama: Programlara ve derslere kaydolarak tamamlayan katılımcıların sayısı, Akreditasyon Komisyonu tarafından belirlenen kriterler ile tutarlıdır.
- Yerleştirme: Mesleki programları sunan kurumlar, mezunlarına iş bulma yardımı sağlar ve sunulan eğitim hizmetlerinin etkinliğini artırmak için sonuçları belgeler. Bu tür programların kalitesi, Akreditasyon Komisyonu tarafından belirlenen kriterler ile uyumludur ve pozitif öğretime ilişkin sonuçlarla onaylanır.

12. Topluluk ve Kolejler Akreditasyon Komisyonu (Accrediting Commission for Community and Junior Colleges- ACCJC)

2013 yılında yayınladığı Uzaktan Eğitimi Değerlendirme Kılavuzu ve Uzaktan Eğitim yönergesi şu şekildedir:

Uzaktan Eğitimi Değerlendirme Kılavuzu ve Uzaktan Eğitim (2013)

Standart 1. Kurumsal misyon ve etki

a. Misyon

1. Kurum, kendi amaçlarıyla, yapısıyla ve öğrenci sayısı ile uyumlu öğrenme programları ve servisleri kurar.
2. Misyon, yönetim kurulu tarafından onaylanmış ve yayınlanmıştır.
3. Kurum, kendi yönetim ve karar verme süreçlerini kullanarak, kendi misyonunu düzenli şekilde gözden geçirir ve gerekli düzenlemeleri yapar.
4. Kurumun misyonu, kurumsal planlama ve karar vermenin merkezidir.

b. Kurumsal etkiyi geliştirmek

1. Kurum, öğrenci öğrenmesinin ve kurumsal süreçlerin sürekli iyileştirilmesi konusunda devam eden, işbirlikli, yansıtıcı bir diyalog içindedir.
2. Kurum, belirtilen amaçlarla tutarlı şekilde etkinliğini artırmak için hedeflerini belirler. Kurum amaçlarını ve hedeflerini ölçülebilir şekilde dile getirir, böylece ulaştıkları derece tanımlanabilir ve geniş bir şekilde tartışılabilir. Kurum üyeleri bu hedefleri anlayabilir ve başarıları doğrultusunda işbirliği içinde çalışabilir.
3. Kurum, belirlenen hedeflerine ulaşma yönündeki ilerlemesini değerlendirir ve değerlendirilmenin devam eden, sistematik döngüsünde kurumsal etkinliğin geliştirilmesi, entegre planlama, kaynak tahsisi, uygulama ve yeniden değerlendirme ile ilgili kararlar alır. Değerlendirme hem nicel, hem de nitel verilerin analizine dayalıdır.
4. Kurum, planlama sürecinin geniş kapsamlı olduğuna, uygun seçim ile giriş için fırsatlar sunulduğuna, gerekli kaynakların tahsis edildiğine ve bunların kurumsal etkinliğin gelişmesine yol açtığına dair bulgular sağlar.

5. Kurum, uygun seçim yapmak için kalite güvencesini belirten değerlendirme sonuçlarını kullanır.

6. Kurum, devam eden planlama ve kaynak tahsisi süreçlerinin etkinliğini sağlamak için kurumsal çabalar ve diğer araştırma çabaları da dahil olmak üzere döngünün tüm parçalarını sistematik olarak gözden geçirir ve uygun şekilde değiştirir.

7. Kurum, öğretim programları, öğrenci destek hizmetleri, kütüphane ve diğer öğrenme destek hizmetlerinin iyileştirilmesinin etkinliğini sistematik olarak inceleme yoluyla değerlendirme mekanizmalarını değerlendirir.

Standart 2. Öğrenme programları ve öğrenci hizmetleri

a. Öğretim programları

1. Kurum; konuma, sunum araçlarına, kurumun misyonunu karşılmasına veya bütünlüğünü korumasına bakılmaksızın, tüm öğretim programlarını gösterir.

2. Kurum, kendi ismi altında sunulan tüm derslerin ve programların geliştirilmesini ve kalitesini garanti eder. Bunlara verilen kredinin türü, sunum şekli ve konumu ne olursa olsun üniversite dersleri, üniversite öncesinde sunulan dersler ve programlar, sürekli ve toplumsal eğitim, yurtdışında eğitim, kısa süreli eğitim dersleri ve programları, uluslararası öğrenciler için programlar ve diğer özel programlar gibi tüm programlar ve dersler dahildir.

3. Kurum, genel eğitimin bir bileşeni olan tüm akademik ve mesleki derece programlarını ihtiva eder. Kendi fakültesinin uzmanlığına güvenen kurum, genel eğitim öğretim programına dahil her dersin uygunluğunu, ders için belirtilen öğrenme çıktılarını inceleyerek belirler.

4. Tüm diploma programları, en az bir alana odaklanmış bir çalışmayı içerir veya disiplinlerarası öze kuruludur.

5. Mesleki sertifika ve derece programlarını tamamlayan öğrenciler, dış lisans ve sertifika için hazırlanan; istihdamı ve diğer ilgili standartları karşılayacak teknik ve mesleki yetkinliklerini gösterir.

6. Kurum, öğrencilerin ve aday öğrencilerin dersler, programlar ve transfer politikaları hakkında net ve doğru bilgi almalarını sağlar. Kurum, kendi amacı, içeriği, ders gereksinimleri ve beklenen öğrenci öğrenme çıktıları açısından derecelerini ve sertifikalarını açıklar. Her sınıfta öğrencilerin aldığı özel öğrenme çıktıları içeren ders izlenceleri, kurumun resmi onaylı ders çıktılarıyla tutarlıdır.

7. Kurum, öğretme-öğrenme sürecinin akademik bütünlüğünün sağlanması için akademik özgürlük ve sorumluluk, öğrencinin akademik dürüstlüğü, özel kurumsal inançlar veya dünya görüşleri politikalarını benimseyen kamu yönetim kurulunu oluşturur ve kullanır. Bu politikalar, ücretsiz arama ve bilginin yayılması için kurumun taahhüdünü netleştirir.

8. Kurumlar, ABD vatandaşı dışındaki yabancı öğrenciler için standartlarla ve ilgili Komisyon politikaları ile uyumlu programlar sunar.

b. Öğrenci destek hizmetleri

1. Kurum, öğrenci destek hizmetlerinin kalite güvencesini vermeli; konuma veya sunum şekline bakılmaksızın bu hizmetlerin öğrencinin öğrenmesini desteklediğini ve kurumun başarısını artırdığını gösterir.

2. Kurum, aşağıdaki kesin, doğru ve güncel bilgi ile seçim için bir katalog sağlar:

a. Genel bilgiler (Ofis ismi, adresi, telefonu, kurumun web sitesi adresi, eğitsel misyon, sunulan ders- program ve dereceler, akademik takvim ve program uzunluğu, akademik özgürlük durumu, öğrenciye sunulan mevcut mali yardım, ulaşılabilir öğrenme kaynakları, yöneticinin ismi ve kıdemi, yönetim kurulu üyelerinin isimleri)

3. Kurum, kendi öğrenci nüfusunun ihtiyaç duyduğu ve bu ihtiyaçları karşılamak için gerekli hizmet ve programları sağlayan öğrenme desteğini araştırır ve tanımlar.

4. Kurum, öğrenci ihtiyaçlarını karşılamadaki yeterliliğinin güvencesini vermek için öğrenci destek hizmetlerini değerlendirir. Bu hizmetlerin değerlendirilmesi, öğrenci öğrenme çıktılarının başarısına katkı yapacak bulgular sağlayacaktır. Kurum bu değerlendirme sonuçlarını, iyileştirme için temel olarak kullanacaktır.

c. Kütüphane ve öğrenme destek hizmetleri

1. Kurum, konuma ve sunum şekline bakılmaksızın eğitsel önerileri kolaylaştıracak nitelik, derinlik ve çeşitlilikte öğrenmeyi destekleyen hizmetleri ve kütüphane hizmetlerini sağlayarak öğretim programlarının kalitesini destekler.
2. Kurum, öğrenci ihtiyaçlarını karşılama konusunda kütüphanenin ve diğer öğrenme destek hizmetlerinin yeterliliklerini değerlendirir. Bu hizmetlerin değerlendirilmesi, öğrencilerin öğrenme çıktılarının gerçekleştirilmesine katkıda bulunacak bulgular sağlar. Kurum bu değerlendirme sonuçlarını, iyileştirme için temel olarak kullanır.

Standart 3. Kaynaklar

a. İnsan kaynakları

1. Kurum; program ve hizmetleri sunma ve destekleme noktasında uygun altyapıya ve deneyime sahip, nitelikli personelleri istihdam ederek programların ve hizmetlerin kalitesini ve bütünlüğü garanti eder.
2. Kurum, tam zamanlı çalışan, yeterli sayıda nitelikli öğretim üyelerini barındırır. Kurum, kurumun misyon ve amaçlarını desteklemek için gerekli idari hizmetleri sağlamayacak uygun hazırlık ve deneyime sahip yeterli sayıda personel ve idareciye sahiptir.
3. Kurum, bilgi ve inceleme için kullanılacak personel politikalarını ve işlemlerini sistematik şekilde geliştirir. Bu tür politikalar ve işlemler, adil ve tutarlı şekilde uygulanır.
4. Kurum eşitlik ve çeşitlilik konularında uygun anlayış ve ilgiyi, politikaları ve uygulamaları ile gösterir.
5. Kurum, kurumsal misyonuyla tutarlı ve belirlenen öğretme ve öğrenme ihtiyaçlarına dayalı mesleki gelişimin devam etmesi için uygun fırsatları tüm personeline sağlar.
6. İnsan kaynakları planlaması, kurumsal planlamayla entegre olmalıdır. Kurum, düzenli olarak insan kaynaklarının etkili kullanımını ve kurumun iyileştirilmesi için temel alınan değerlendirme sonuçlarının kullanımını değerlendirir.

b. Fiziksel kaynaklar

1. Kurum, konuma ve sunum şekline bakılmaksızın yeterli ve güvenli fiziksel kaynakları sağlayarak programlarının ve hizmetlerinin bütünlüğünü ve kalitesini değerlendirir.

2. Kurumsal programların ve hizmetlerin desteklenmesinde fiziksel kaynakların fizibilitesinin ve etkililiğinin değerlendirilmesi için kurum kendi imkanlarını ve ekipmanlarını düzenli olarak, kullanım şeklini ve diğer ilgili verileri göz önünde bulundurarak planlar ve değerlendirir.

c. Teknoloji kaynakları

1. Kurum, öğrenme, öğretme, üniversite çapında iletişim, araştırma ve operasyonel sistemlerin ihtiyaçlarını karşılamak için tasarlanmış tüm teknoloji desteğini sağlar.

2. Teknoloji planlaması, kurumsal planlamayla entegredir. Kurum, teknoloji kaynaklarının etkili kullanımını ve kurumun iyileştirilmesi için temel alınan değerlendirme sonuçlarının kullanımını sistematik şekilde değerlendirir.

d. Finansal kaynaklar

1. Kurumun misyonu ve amaçları, mali planlama için temel teşkil eder.

2. Kurumun mali bütünlüğünün sağlanması ve finansal kaynakların sorumlu kullanımını için iç kontrol mekanizması, işleyişi uygun şekilde kontrol eder ve mali kararlar için güvenilir, güncel bilgiler sağlar.

3. Kurum, finansal istikrarın ve mali uygulamaların düzgün şekilde yürütülmesini sağlayan politikalara ve prosedürlere sahiptir.

4. Finansal kaynak planlaması, kurumsal planlama ile entegredir. Kurum, finansal kaynakların etkili kullanımını ve kurumun iyileştirilmesi için temel alınan değerlendirme sonuçlarının kullanımını sistematik olarak değerlendirir.

Standart 4. Liderlik ve yönetim

a. Karar verme rolleri ve süreci

1. Kurumsal liderler; güçlendirme, yenilik ve kurumsal mükemmellik için bir ortam oluşturur. Onlar, kendi resmi ünvanları ne olursa olsun, kendilerinin de dahil olduğu uygulamalar, programlar, ve hizmetlerinin iyileştirilmesi konusunda önyak olur ve personel, fakülte, yöneticiler ve öğrencileri teşvik eder. Önemli

kurumsal bazda etkilere sahip olan iyileştirme fikirleri öne sürüldüğünde, etkili tartışma, planlama ve uygulamanın sağlanması için sistematik katılımcı süreçler kullanılır.

2. Kurum karar verme süreçlerinde tüm paydaşların (yönetici, öğretim üyeleri, öğrenciler ve personelin) katılımını sağlayan yazılı bir politika belirler ve uygular. Bu politika, bireylerin seçimlerinden hareketle fikirlerini öne çıkarmave uygun politika, planlama, ve özel amaçlı kuruluşlar üzerinde birlikte çalışma şeklinde belirlenir.

3. Kurulan yönetim yapıları, süreçleri ve uygulamaları, yönetim kurulu, yöneticiler, öğretim üyeleri, personel ve öğrenciler ile kurumun iyiliği için birlikte çalışır. Bu süreçler, kurumun seçiminde fikir tartışmasını ve etkin iletişimi kolaylaştırır.

4. Kurum dış kuruluşlar ile ilişkilerinde dürüstlüğü ve bütünlüğü savunmakta ve göstermektedir. Kurum, kamuyu aydınlatma, öz değerlendirme ve diğer raporlar, takım ziyaretleri ve maddi değişikliklerin önceden onayı için ACCJC Akreditasyon Standartlarına, Komisyon politikalarına ve kılavuzlarına ve Komisyon şartlarına uymayı kabul etmektedir. Kurum, Komisyon tarafından yapılan tavsiyelere yanıt vermek için hızlı bir şekilde hareket eder.

5. Yöneticinin, kurum idaresinin ve karar verici yapıların rolü, kendi bütünlüklerini ve etkililiklerini sağlayıp sağlamadıkları yönünde düzenli şekilde değerlendirilir. Kurum bu değerlendirmelerin sonuçlarıyla geniş çapta iletişim kurar ve gelişim için bunları temel olarak kullanır.

b. Yönetim kurulu ve idari organizasyon

1. Yönetim kurulu, kurumun hizmetlerinin, öğretim programlarının ve kurumun finansal istikrarının etkililiğinin, bütünlüğünün ve kalitesinin sağlanması için politikalar belirlemekle sorumludur. Yönetim kurulu, üniversitenin baş idarecisinin seçilmesi ve değerlendirilmesi için açıkça belirtilmiş politikalara bağlı kalır.

2. Yönetici, yönettiği kurumun kalitesinden birinci derecede sorumludur. Planlama, örgütlenme, bütçeleme, personeli seçme ve geliştirme ve kurumsal etkinliğini değerlendirilmesinde etkili bir liderlik gösterir.

3. Birden fazla üniversite bulunan bölgelerde veya sistemlerde, bölge/sistem, eğitsel mükemmellik ve bütünlük konusundaki beklentileri belirleme ve iletişim noktasında birinci derecede liderlik göstermeli ve bölge / sistem genelinde üniversitelerin etkin çalışması için destek sağlar. Üniversite ve bölge/sistem arasında açıkça tanımlanmış yetki ve sorumluluk rolleri belirler, üniversiteler ve yönetim kurulu arasındaki irtibat noktası olarak hareket eder.

13. Avrupa E-Öğrenmede Kalite Vakfı (European Foundation for Quality in e-Learning- EFQUEL). E-Kalite Etiketleri ve İnceleme Hizmetleri (E-Quality Label And Review Services)

EFQUEL'in kurumlar için sunduğu UNIQUE Standartları (2011) şu şekildedir:

Alan 1: Öğrenme/ Kurumsal Bağlam

Kriter1: Strateji ve e-Öğrenim

1.1.1. E-öğrenmenin, kurumsal stratejinin ayrılmaz bir parçası olduğuna ilişkin geçerli bulgular vardır.

1.1.2. Mevcut e-öğrenme uygulamalarının kullanımının veya teknolojiyle sunulan pedagojilerin/ içeriğin yeniliğinin tüm kurum için geçerli bir stratejik belge içinde özel olarak ifade edilmesi gerekir.

1.1.3. E-öğrenme ve teknoloji destekli eğitimle ilişkili kalite işlemleri vardır ve en az 'geleneksel' öğrenmede uygulananlar kadar zorludur.

1.1.4. Kurum, e-öğrenmenin ve teknoloji destekli eğitimin koşullarının, yöntemlerinin, araçlarının ve sonuçlarının görünürlüğünü ve şeffaflığını, geniş akademik topluluk için olduğu kadar öğrenciler için de sağlayacak prosedürlere sahiptir.

1.1.5. Pedagoji alanındaki yeni araştırmaların sonuçları ve hükümleri, öğretme/ öğrenme ve yönetim uygulamalarıyla bütünleştirilmektedir.

1.1.6. Farklı e-öğrenme birimleri arasında ve farklı üniversitelerdeki birimler arasında etkili koordinasyonla desteklenen yeterli mekanizmalar ve prosedürler vardır.

1.1.7. İç paydaşlar, ve özellikle bilişim teknolojileri politikası ile ilgili olanlar, kurumun karar alma yapıları içinde temsil edilir.

1.1.8. Kurum, bilişim teknolojileri kullanımı için strateji belirleme sürecinde dış paydaşlara ya düzenli danışma yoluyla, ya da karar verme organlarına katılım ile yer verir.

1.1.9. Kurumun erişilebilirlik (engellilik) politikası, kurumun bilişim teknolojileri olanaklarının hepsini kapsar.

Kriter 2: Yenilik Taahhüdü

1.2.1. Kurum, pedagojik uygunluk, sosyal duyarlılık ve maliyet-etkililik kriterlerine dayalı ders dağıtım yöntemleri seçer.

1.2.2. Kurum, sürekli tekrarlanan öğretim programı yeniliğini sağlayacak bir politikaya sahiptir.

1.2.3. Kurum, personelinin teknolojik gelişmelerle ve bunların pedagojik yaklaşımlarla ders içeriği üzerindeki etkisiyle birlikte güncel tutulduğu bir politikaya sahiptir.

1.2.4. Kurulmuş prosedürler ve uygulamalar, çevrimiçi içeriğin oluşturulması ve dağıtımını için teşvik edilir ve desteklenir.

1.2.5. Kurum IP ve yenilikçilik politikası arasında bir bağlantı kurar (örneğin patent aracılığıyla verilen bilgi transferi kılavuzları gibi)

Kriter 3: Topluma Açıklık

1.3.1. Toplulukla geliştirilen bilginin paylaşılması için sistematik işbirlikli çalışma prosedürleri ve araçları kullanılır.

1.3.2. Toplum içindeki potansiyel ihtiyaçların ve işgücü piyasasının analizi ve incelemesi, teknoloji destekli öğrenme için düzenli şekilde yapılır.

1.3.3. Kurumun faaliyet gösterdiği topluluğun kurumsal amaçları/misyonu ve ihtiyaçları/talepleri arasındaki tutarlılık, periyodik olarak yönetim kurulu tarafından kontrol edilir.

1.3.4. E-öğrenme teklifleri, üniversitenin diğer teklifleriyle eşdeğer kredi sistemine sahiptir.

1.3.5. Kurumun Kurumsal Sosyal Sorumluluk politikası, hedeflerini destekleme noktasında teknolojinin rolünü dikkate alır.

1.3.6. Farklı altyapıya ve kültüre sahip öğretmen ve öğrencilerle sınır ötesi işbirliğinin yapılabilmesi için bilgi ve iletişim teknolojileri kullanılır ve bunun temel amacı, kültürlerarası anlayış geliştirme ve bilgi alışverişini sağlamaktır.

1.3.7. Tüm kurumun kredi ve yeterliliklerin şeffaflığının ve tanınmasının sağlanması için uygun prosedürler uygulanır.

Alan 2: Öğrenme Kaynakları

Kriter 1: Öğrenme İçin Kaynaklar

2.1.1. Tüm teknoloji tabanlı işlemler, sektörün en iyi uygulamalarına göre uygun şekilde test edilmektedir.

2.1.2. Kurum, öğrenme materyalleri için bir arşivleme politikasına sahiptir.

2.1.3. Elektronik veri tabanları, ya tam metinli elektronik kaynakları dâhil ederek, ya da etkin bir kütüphane-kredi sisteminin işleyişi ile üniversitelerin koleksiyonunun kapsamını önemli ölçüde genişletmek için kullanılmaktadır.

2.1.4. Öğrenme kaynakları, yaygın olan bir meta-data standardına göre etiketli halde bulundurulmaktadır ve veritabanından aranıp indirilerek kullanılabilir şekilde sunulmaktadır.

2.1.5. Öğrencilerin öğrenme kaynaklarını kullanım ölçütleri toplanır ve dersin kalite ve inceleme işlemleri için kullanılır.

2.1.6. Teknoloji destekli öğrenme ve araştırmanın daha da geliştirilmesi için özel bir bütçe tahsisi yapılmaktadır.

Kriter 2: Öğrenciler

2.2.1. Tüm idari işlemler, üniversite intraneti aracılığıyla yapılabilir.

2.2.2. Tüm ilgili güncel bilgiler ve bildirimler, web-portalı üzerinden öğrencilere iletilir.

2.2.3. Öğrencilere mevcut her ders hakkında ayrıntılı ve yazılı bilgi verilir.

2.2.4. Öğrencilerin e-öğrenmedeki ilerlemeleri (sürekli değerlendirme yoluyla) izlenmekte ve öğrencilere uygun hale getirilmektedir.

2.2.5. Öğrencilerin öğrenme deneyimlerinin değerlendirme sonuçları toplanır ve bu bilgiler, e-öğrenme deneyimlerinin geliştirilmesi için kullanılır.

2.2.6. Bireysel öğrenen desteği (yöntemsel, teknik ve organizasyonel olarak) mevcuttur.

2.2.7. Kurum, öğrencilerin e-öğrenme derslerine erişmeleri için gerekli bilişim teknolojileri becerilerini edinebilmelerini sağlamak için gerekli hizmeti sunar ve / veya onların öğrenmelerini geliştirmek için teknolojiyi kullanır.

2.2.8. Tüm öğrenciler, psikolojik, kariyer ve sosyal rehberlik hizmetleri dahil olmak üzere uygun rehberlik hizmetine erişim sağlayabilir.

2.2.9. Öğrenciler (kampüsten, yurtlardan ve evden) kütüphane ve kurs kaynaklarına erişebilir.

2.2.10. Öğrenim ücretleri, benzer tipteki kurslar için rapor edilen mevcut yerel ücret yapıları ile karşılaştırıldığında adil ve eşitlikçidir.

2.2.11. Bir bilgisayara erişim olduğu varsayıldığında, sunulan e-öğrenmenin / teknoloji destekli öğretimin tam olarak kullanabilmesi için internet de dahil olmak üzere gerekli tüm dijital / fiziksel malzemeler ve hizmetler öğrencilere sağlanmaktadır.

Kriter 3: Üniversite Personeli

2.3.1. Ders Tasarım ve Dağıtım Kuralları, ilgili personel için mevcuttur.

2.3.2. E-öğrenme kaynakları geliştirmek isteyen herhangi bir personel için yöntemsel, organizasyonel ve teknik destek, tüm kurum genelinde uygulanmaktadır.

2.3.3. Personel etkileşimini desteklemek için teknik hizmetler (örneğin bir bire, akran değerlendirme) farklı yollarla (sanal öğretim odası, forumlar, bloglar, çevrimiçi ve çevrimdışı yardım) uygulanmaktadır.

2.3.4. Tüm öğretim üyelerinin, daha fazla nitelik ve gelişim için olanakların ve teşviklerin sürekli sağlanması yoluyla bilgi teknolojilerinde nitelikli olması sağlanmaktadır.

2.3.5. Tüm personeller, ders tasarımı ve öğretim dahil olmak üzere üniversite yapısı içinde düzenli akademik ünvanlarda/ pozisyonlarda tutulmaktadır.

2.3.6. Yayınlanan ve kolayca anlaşılabilen fikri mülkiyet hakları politikaları, personelin kendi materyalleri için 3. parti malzeme kullanımını ve yayın haklarını anlamalarına yardımcı olmak için bulunmaktadır.

Kriter 4: Teknoloji ve Ekipman

2.4.1. Personel ve öğrenciler, çeşitli uygulamalara tek oturumdan erişebilir. (Yani farklı uygulamalarda oturum açmak için aynı şifreyi kullanmak)

2.4.2. Mevcut teknik öğrenme kaynakları kullanılabilirlik için test edilir ve ortak teknik sorunların üstesinden gelmek için düzeltilir.

2.4.3. Dezavantajlı gruplar için teknolojik engelleri aşmaya yarayan bir strateji geliştirilmiştir (engelli öğrenciler, kırsal alandakiler, sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı olanlar gibi)

2.4.4. Dersin yazma ve üretim araçları, güncel çeşitliliği kapsayabilir ve aynı zamanda uygulanabilirliği kolaylaştırmak amacıyla tekrar kullanılabilirlik, erişilebilirlik, birlikte çalışabilirlik ve dayanıklılık ilkelerini tam olarak dikkate alır.

2.4.5. Sistemdeki tüm kullanıcıların kişisel verilerini korumak için güçlü bir şifreleme sistemi kullanılmaktadır.

2.4.6. Ortak şekilde kararlaştırılan üretim kalite standartları mevcuttur. (grafiklerin tutarlılığı, ses / video uyumluluğu, ...)

2.4.7. Yedeklemeler için en iyi uygulama prosedürleri uygulanmaktadır.

Alan 3: Öğrenme Süreçleri

Kriter 1: Sunumun Kalitesi

3.1.1. Farklı kullanıcıların ihtiyaçlarını karşılamak için esnek pedagojik modeller ve öğrenme sunum modelleri kabul edilmektedir.

3.1.2. Sunumun pazarlaması ücretsiz olarak edinilebilen, güvenilir, kapsamlı ve günceldir.

3.1.3. Öğrenme fırsatları; amaçlanan öğrenme çıktılarının net bir açıklamasını, öğrenme içeriğini, beklenen öğrenci faaliyetlerini, etkileşim için fırsatları ve değerlendirme yöntemlerini içerir.

3.1.4. Öğrenciler ve personel (fakülte içi- fakülteler arası) arasındaki iletişimi destekleyecek sistemler ve hizmetler uygulanır.

3.1.5. Kayıttan mezuniyete kadar kullanılan hizmetler için teknik, organizasyonel ve pedagojik destek sağlanmaktadır. (yazılı materyaller, yüz yüze oturumlar ve çevrimiçi yardım vasıtasıyla).

3.1.6.Öğrenme sürecinin sonuçlarının değerlendirilmesi için kullanılan, paydaşlar ile mezunlardan toplanan bilgilerin kullanımını içeren araçlar ve işlemler, sunumun kalitesini artırmak için dikkate alınır.

3.1.7. En uygun öğrenme ortamını geliştirmek için sürekli çaba gösterilmektedir.

3.1.8. Dersin öğrenme çıktıları, aktarılabılır becerilerin ve yetkinliklerin kazanılmasını içermektedir.

Kriter 2: Öğrenmenin Değerlendirilmesi

3.2.1. Hem biçimlendirici (formative), hem de düzey belirleyici (summative) değerlendirme kullanılır.

3.2.2. Öğrencilerin öğrenme deneyimlerini yansıtılabilmesi için öğrencilere sürekli öz-değerlendirme imkanları açık tutulur.(kendini geliştirme girişimlerini teşvik etmek)

3.2.3. Kurum, değerlendirme sürecini güvenceye almak ve sonuçların gizliliğini sağlamak için uygun araç ve işlemlere sahiptir.

3.2.4. Değerlendirme sürecinin her aşamasında denetim yapılmasına olanak tanınarak, değerlendirmede adalet ve şeffaflık sağlanır.

3.2.5. Bilgi hırsızlığı ve diğer yasa dışı eylemlerin olup olmadığını tespit eden yöntemler kullanılmakta ve bunlar öğrencilere bildirilmektedir.

3.2.6. Öğrencilere zamanında, kapsamlı ve yapıcı geribildirimler verilmektedir.

3.2.7. Değerlendirme sonuçlarıyla ilgili gelen şikayetler için etkili ve adil bir sistem yer alır.

3.2.8. Akran değerlendirme yöntemleri desteklenmekte ve / veya öğrenciler grup çalışmasına teşvik edilmektedir.

Kriter 3: İnsan Kaynakları Gelişimi

3.3.1. Öğretim personelinin ihtiyaç analizi, personel yeterliliklerinin incelenmesi veya öz-değerlendirme işlemleri aracılığıyla düzenli şekilde uygulanır.

3.3.2. Öğrenci hizmetlerinden sorumlu personel için öğretim hizmetleri ve materyalleri (kılavuzlar gibi), gerektiğinde geleneksel öğretimden çevrimiçi öğrenmeye (tam veya karma) geçiş işlemlerinin desteklenmesi için kullanılabilir.

3.3.3. Personelin bilişim teknolojileri yetkinlikleri edinmesi, sürekli mesleki gelişiminin ayrılmaz bir parçasıdır.

3.3.4. Tüm personeller, ders tasarımının meslektaşlarının öğrenme süreçlerinden ve incelemelerinden geçmesinden sorumludur ve akademik yayınlardaki etkinlikleri ve konferanslara katılımları ile akademik kaynaklarda gösterilmektedir.

14. Amerika Eğitim Konseyi (The American Council on Education- ACE) (2002). Öğrenme Toplumunda Uzaktan Öğrenme İçin Rehber İlkeler (Guiding Principles for Distance Learning in a Learning Society)

Öğrenme Toplumunda Uzaktan Öğrenme İçin Rehber İlkeler (Guiding Principles for Distance Learning in a Learning Society) başlığıyla yayınladıkları çalışma, şu standartları içermektedir:

1. Uzaktan öğrenme faaliyetleri, öğrenmenin özel bağlamına uyacak şekilde tasarlanmaktadır.

a. Öğrenme olanakları, amaçlanan öğrenme çıktılarının net bir açıklamasını, bu sonuçlara uygun öğrenme içeriğini, beklenen öğrenci faaliyetlerini, etkileşimler için esnek fırsatları, faaliyetlere ve teknolojilere uygun değerlendirme yöntemlerini içerir.

b. Öğrenme etkinliğinin öğeleri -öğrenme içeriği, öğretim yöntemleri, teknolojiler ve içerik- birbirini tamamlamaktadır.

c. Özel bir öğrenme olanağı için teknolojilerin seçimi ve uygulanması; amaçlanan öğrenme çıktılarına, konu içeriğine, ilgili özelliklere, öğrencinin koşullarına ve maliyet aralığına uygundur.

d. Öğrenme faaliyetleri ve ölçme-değerlendirme biçimleri, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını karşılar.

e. Öğretim tasarımı, öğrencinin öğretim süresi, yeri ve hızı üzerindeki kontrolünü artırmak üzere düzenlenmiştir.

f. Öğrenme çıktıları hem içeriğin zenginliğini, hem de artan öğrenme becerilerini gösterir.

g. İçerik, öğretim yöntemleri ya da teknolojiler konusunda uzman bireyler, öğrenme fırsatları yaratmak için bir tasarım ekibi olarak işbirliği içinde çalışmaktadır.

h. . Öğrenme tasarımı, iyileştirmeye temel olarak kullanılan bulgularla birlikte, etkililiği sağlamak için düzenli olarak değerlendirilmektedir.

2. Uzaktan öğrenme olanakları, sunum ve kaynakların erişilebilir biçimleri aracılığıyla öğrenciler için etkili bir şekilde desteklenmektedir.

a. Kurum, sunulan kaynakları öğrencilerin etkili şekilde kullanmalarına yardımcı olacak bir öğrenci destek sistemine sahiptir. Bu sistem teknoloji ve teknik destek, site rehberi, kütüphane ve bilgi hizmetleri, danışmanlık ve problem çözme yardımı sağlamaktadır.

b. Kurum, kullanılan uzaktan eğitim çeşitlerine göre öğrenci ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmakta ve öğrenme faaliyetlerinin tasarımını, ilgili teknolojiyi, öğrencinin ihtiyaçlarını temel alan uygun kaynakların dağıtımını yapmaktadır

c. Destek hizmetlerine erişim (zamanlama, kayıt ve kayıt tutma gibi) rahat ve etkilidir, çeşitli öğrencilere duyarlıdır, bunların yanı sıra sunum sisteminin diğer unsurları ile de uyumludur.

d. Destek sistemleri erişilebilir, öğrenciler tarafından kullanılabilir ve farklı öğrenme stillerinin uyumu için yeteri kadar esnek yapıdadır.

e. Kurum, öğrenenlere öğrenme olanaklarıyla ilgili tüm bilgileri açıklar - dersin önkoşulları, çalışma biçimleri, değerlendirme kriterleri ve teknik ihtiyaçlar gibi - ve isteyen kişiler için oryantasyon sağlar.

f. Öğrenme olanakları için destek hizmetleri, geçerlik ve etkililiğinin sağlanması için düzenli olarak inceler .

3. Uzaktan eğitim girişimleri, öğrenme ortamının tüm yönleriyle kalite ve etkinliğinin sağlanması için organizasyonel bir taahhüt ile desteklenmektedir.

a. Uzaktan öğrenmedeki katılım, kurumun genel misyonuyla tutarlıdır; uzaktan eğitimle ilgili politikalar kurumun genel politika çerçevesine entegre edilir.

b. Kurum, uzaktan eğitim programlarını sürdürmek için ve etkili bir öğrenme ortamı sağlamaya yarayacak gerekli fakülte ve öğrenci hizmetlerini desteklemek için mali ve idari taahhüt sağlamaktadır.

c. İdare ve destek sistemleri (kayıt, danışmanlık, değerlendirme, vb), tutarlı bir öğrenme ortamı sağlamak için sunum sistemi ile uyumludur.

d. Kurumun öğretim programı ve idare politikaları, uzaktan öğrenme ihtiyaçlarının yanı sıra geleneksel öğrenme faaliyetlerini de içermektedir.

e. Kurum, uzaktan öğrenme faaliyetlerinde yer alan içerik, süreçler ve destek sistemlerinin sistematik değerlendirmelerini sürdürerek uzaktan öğrenmenin araştırılması ve gelişimi için bir taahhüt sağlamaktadır.

f. Kurum, uzaktan eğitimde yer alan personelin ve öğretim üyelerinin desteklenmesine, mesleki gelişimlerine ve kaynaklara yatırım sağlamaktadır.

g. Kurum, terfi ve ödüllendirme sistemiyle akademik ve idari personelin uzaktan eğitime etkili katılımını sağlamaktadır. Promosyon, görev süresi (varsa), ve bölüm / program fonuna ilişkin sağlanan politikalar, kuruluşun misyonuyla uzaktan öğrenmenin entegre olduğunu yansıtmaktadır.

h. Politikalar, yönetim uygulamaları, öğrenme tasarım süreci ve uzaktan eğitim için operasyonel işlemler, etkililik ve geçerliliğin sağlanabilmesi için düzenli olarak değerlendirilmektedir.

i. Kurum, uzaktan tamamlanan öğrenme ile diğer yollarla gerçekleştirilen öğrenme arasında öğrenci başarısını tanıma yönünden ayırım yapmaz.

4. Uzaktan eğitim programları, öğrenme etkinliklerini, gösterilebilir öğrenme çıktıları etrafında düzenlenmekte, öğrencilerin öğrenme çıktılarına ulaşmasına yardımcı olmakta ve bu sonuçlardan hareketle öğrenme işlemini değerlendirmektedir.

a. Öğrenciler mümkünse nasıl öğrenme çıktılarına ulaşabileceğine ve öğrenme çıktılarının şekillenmesine yardımcı olur.

b. Amaçlanan öğrenme çıktıları, gözlemlenebilir, ölçülebilir ve erişilebilir terimlerle açıklanır.

c. Öğrenme tasarımı, amaçlanan öğrenme çıktılarını elde etmek için şekillendirilir ve bununla tutarlıdır.

- d. Uzaktan eğitim ortamı ve sunum sistemleri, amaçlanan öğrenme çıktılarına ulaşmayı kolaylaştıracak şekilde kullanılır.
- e. Öğrenme çıktıları, içerikle, öğrencinin durumuyla ve uzaktan eğitim sunum sistemiyle ilişkili bir şekilde değerlendirilir.
- f. Öğrenmenin değerlendirilmesi, öğrencinin ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte, güncel ve uygundur.
- g. Amaçlanan öğrenme çıktıları, öğrencilere açıklık, yararlılık ve uygunluğun sağlanması için düzenli olarak gözden geçirilmektedir.

5. Kurum, öğrenme hedeflerini ve faaliyetlerini destekleyecek teknolojinin kullanımı için bir plana ve altyapıya sahiptir.

- a. Teknoloji planı, öğrenme faaliyetlerinin desteklenmesi için gerekli teknik gereklilik ve uyumlulukları tanımlamaktadır.
- b. Teknoloji planı, öğrenme faaliyetlerinde paylaşılan bilginin bütünlüğünün ve geçerliğinin sağlanması için bir sistem güvenliği göstermektedir.
- c. Teknoloji, bir öğrenme ortamının tüm unsurları arasındaki etkileşimi kolaylaştırmakta ve öğrencilerin kullanım kolaylığına ilişkin konulara çok önem verilmektedir.
- d. Uzaktan eğitim için seçilen teknoloji, öğrenciler için tam erişilebilir, anlaşılabilir ve kullanım amacını desteklemek için gerekli güce sahiptir.
- e. Kurum, öğrenme için kullanılan teknolojinin amacını belirtmekte ve eğitim yoluyla öğrencilerin, öğretim üyelerinin ve personelin etik kuralları anlayabilmelerine, uygulanacak bilgi ve becerileri edinmelerine ve destek amaçlı teknolojilerin hedeflerini ve sonuçlarını anlayabilmelerine yardımcı olmaktadır.
- f. Teknoloji altyapısı; bilgilerin sunumunda, öğrenme topluluğuyla etkileşim kurulmasında ve öğrenme kaynaklarına erişimin sağlanmasında hem öğrencilerin, hem de öğrenme yardımcılarının ihtiyaçlarını karşılamaktadır.

15. FuturEd (1999). Teknoloji Destekli Uzaktan Eğitim İçin Kalite Kuralları (Quality Guidelines For Technology-Assisted Distance Education)

1. Teknoloji Destekli Uzaktan Eğitim İçin Kalite Çıktıları

1.1. Edinilen içeriğin bilgi ve becerileri şunlardır:

1.1.1. Çalışmak için ilgili ve / veya alanında en iyi şekilde düşünebilen

1.1.2. Genellikle çalışma/ öğrenme durumları arasında aktarım yapabilmek için yeterli, örneğin istihdam edilebilirlik ve iletişim becerileri gibi.

1.1.3. Çalışma veya yükseköğrenim için yol gösterecek kadar özel, örneğin içerik veya teknik uzmanlık

1.1.4. Geleneksel eğitim ve uygulamalı teknoloji becerilerini harmanlayabilen

1.2. Şunlar için gerekli öğrenme becerileri edinilir:

1.2.1. Dersi/ programı tamamlamak ve başarmak için

- Bilgi kaynaklarını bulma süreçleri
- Analitik ve eleştirel düşünme
- İçeriği okuma ve yazma becerileri
- Sınavı alma

1.2.2. Yaşam boyu öğrenme:

- Alana sistematik bir giriş sağlama
- Çalışma alanını görüntülemek için karşılaştırmalı veya bağlamsal bir çerçeve sunmak
- Öğreneni genişletmeyi ve genel beceriler sağlamayı amaçlamak
- Seçimlerde bazı özgürlükler ve yapı esnekliği sunmak
- Özyönetimli öğrenmenin artan gelişimini sağlamak

1.2.3. Öz yönetimli öğrenmenin yönetimi, örneğin:

- Edinilen beceriler ve bilgilerin portfolyosunu oluşturma

. Bilgi ve becerilerdeki kişisel eksiklikler ile ilgili öğrenme fırsatlarının farkına varma

. Kişinin kendi başına öğrenmesi için kişisel sorumluluk

1.3. Kredilerin veya referans belgesinin tamamlanması sonucu şöyle bir form verilir:

1.3.1. Profesyonel akreditasyon kuruluşları ve işverenler tarafından tanınan

1.3.2. Yerel ve uluslararası diğer eğitim kurumları tarafından tanınan

1.3.3. Yerinde veya uzaktan eğitim yoluyla edinilenlerle aynı değerde

1.3.4. Programlar ve kurumlar içinde ve iller / bölgeler arasında aktarılabilen

1.4. Öğrencinin zaman, finans ve enerji yatırımının getirisi için beklentilerini karşılayan

1.4.1. Gerektiği şekilde ve ihtiyaç duyulduğunda erişilebilirlik

1.4.2. Hedeflerin yararları ve yardımları

1.4.3. Etkinliği: Kişisel amaçların öznel başarısı

1.4.4. Verimlilik: Kaynakların en iyi kullanımı

1.4.5. Tüm ders / program unsurları ile müşteri memnuniyeti

2. Teknoloji Destekli Uzaktan Eğitimde Kalite İşlemleri ve Uygulamaları

2.1. Öğrenci yönetim süreçleri ve uygulamaları şunlardır:

2.1.1. Sunulan kayıt işlemleri:

. Kabul edilen öğrencilerin, programı/ dersi almak için gerekli olan altyapıya, bilgiye ve teknik becerilere sahip olduğunun garantisi

. Öğrencilerin beklentilerinin net bir ifadesi

. İsteyen kişiler için bir oryantasyon programı/ hizmeti

2.1.2. Alınan işlemler şunları sağlar:

. Bireyselleştirilmiş ders / kariyer danışmanlığı

. Önceki öğrenmenin doğrulanması ve değerlendirilmesi

· Uygun yerleştirme

2.1.3.Öğrenci kayıtlarının yönetimi şunlar içindir:

· Her ders ve programın bitiminde öğrenciye başarı belgesi verilmesi

· Kayıtların gizli işleyişi

2.1.4. Karar vermede öğrenci katılımı

2.1.5.Kullanılan teknolojilerle yardım, örneğin:

· Teknolojilerin amacı

· İlgili etik kurallar

· Etkileşim kurmak ve değiştirmek için bilgi ve beceriler

2.2. Öğrenme yönetim süreçleri ve uygulamaları şunları içerir:

2.2.1.Öğretim süreci:

· Yüksek beklentileri bildirmek

· Öğrencilere anında geri bildirim sağlamak

· Farklı yetenek ve öğrenme yollarına saygı duymak

· Öğrenenlerin, öğrenme ihtiyaçlarının, öğrenme içeriklerinin ve öğrenme türlerinin çeşitliliğinin farkında olmak

· Bireysel öğrencilere cevap vermek

· Uygun bir öğrenci- öğretmen oranı içermek

2.2.2.Öğrenme yaklaşımları:

· Aktif öğrenmeyi teşvik etmek

· Görev süresini vurgulamak

· Öğrencinin güçlü yanlarının ve edindiği bilgi- becerilerin üzerine yapılandırmak

· Farklı bireysel öğrenme stillerine uyum sağlamak

· Öğrenme topluluklarının gelişimini ve etkileşimini desteklemek

· Öğrenenin zaman, yer ve öğretim hızı üzerindeki kontrolünü artırmak

2.2.3.Zamanlama ve ders programı şu şekilde olur:

- Senkron ve/veya asenkron
- Esnek ve öğrencilere duyarlı
- Yeterli ve gerçekçi

2.2.4.Öğrenmenin değerlendirilmesi şu şekilde olur:

- Sık ve zamanında
- Uygun ve öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap veren nitelikte
- Yazılı ve sözlü görevler, öz-değerlendirmeler, sunumlar ve sınavlar gibi çeşitli biçimlerde
- Yeterliliğe dayalı

2.2.5.Öğrenmenin otantik değerlendirmesi şu yollarla olur:

- Yetişkinlerin yüzleştiği gerçek hayat deneyimlerinin veya çalışma alanındaki içeriğin temsilini sağlayan
- ilgi çekici ve önemli sorunlar ve sorular
- rutin olmayan ve çok aşamalı görevler ve gerçek sorunlar
- Öz-değerlendirme
- Eğitimli değerlendiricinin kararı
- Performans modellerinin ve zihin alışkanlıklarının değerlendirilmesi

2.2.6. Şeffaf, ilgili, gerçekçi, güvenilir ve geçerli kriterlere göre öğrenmenin değerlendirilmesi

2.3. Teknolojiler şunlar için uygun şekilde kullanılmaktadır:

2.3.1.Öğrencileri rahat hissettirmek

2.3.2.Kişiselleştirmeyi sağlamak ve teşvik etmek

2.3.3.Öğrencilerin anlamlı işler yapmaları için fırsatlar yaratmak

2.3.4. Bilgi iletişimi, bilgiye erişim ve değerlendirmede yeterlilikleri artırmak

2.3.5. Karmaşık sorunları çözmeye hususunda öğrencilerin yeteneklerini geliştirmek

2.3.6. Sanatsal anlatımı geliştirmek

2.3.7. Bilginin yapılandırılmasına aktif katılımı sağlamak

2.3.8. Üst seviyelere ulaşmak için öğrencilere temel kavramlar üzerinde alıştırmaya yaptırmak

2.4. İletişim olanakları, süreçleri ve uygulamaları şunları yapabilmektedir:

2.4.1. Öğrenci ve öğretim üyeleri arasındaki iletişimi teşvik etmek

2.4.2. Etkileşim ve problem çözümü için esnek fırsatlar sağlamak

2.4.3. Öğrenciler arasındaki karşılıklı ilişkiyi ve işbirliğini geliştirmek

2.4.4. Diğer öğrencilerin sorularını "duymak" için fırsat sağlamak

2.4.5. Öğrencilerin alan uzmanlarını dinleyebilmelerini ve onlara soru sorabilmelerini sağlamak

2.5. İnsan kaynakları yönetimi uygulamaları şunları içerir:

2.5.1. Uygun personelin seçimi ve işe alımı

2.5.2. İçerik alanlarında sürmekte olan profesyonel gelişim ihtiyacı

2.5.3. Teknik becerileri geliştirme ve desteğin uygunluğu

2.5.4. Yetkinliğin düzenli şekilde değerlendirilmesi

2.6. Program yönetimi şunlar için sorumludur:

2.6.1. Öğrenci yönetimi ve öğrenci hakları

2.6.2. Öğrenme yönetimi

2.6.3. Teknoloji planlaması ve kullanımı

2.6.4. Ürünün/ hizmetin tüm yönlerinin planlanması ve değerlendirilmesi

2.6.5. Öğrenciye ve değişen öğrenme ihtiyaçlarına yanıt vermesi ve esnekliği

2.6.6. Eğitim ve iş çevreleri içindeki bağlantıları sürdürmesi

2.6.7. Araştırma ve sürekli iyileştirme

2.6.8. Finansal kapasitesi ve sürekliliği

3. Teknoloji Destekli Uzaktan Eğitim İçin Kalite Girdileri Ve Kaynakları

3.1. Amaçlanan öğrenme çıktıları şu şekildedir:

3.1.1. Açıkça belirtilmiş

3.1.2. Gözlemlenebilir / kanıtlanabilir

3.1.3. Ölçülebilir

3.1.4. Ulaşılabilir

3.1.5. Amaçlanan öğrenciler için faydalı ve uygun

3.1.6. Mümkün olduğunda öğrencilerin girişiyle şekillendirilen

3.1.7. Verilen diploma veya sertifikanın genişliği ve kesinliği uygun

3.1.8. Sağlayan kuruluşun rolü ve misyonu ile uyumlu

3.2. Öğretim programı içeriği:

3.2.1. Güvenilir ve akademik olarak saygın (tanımlanmış kaynak)

3.2.2. Doğru

3.2.3. Konu ile ilgili

3.2.4. Dengeli ve yansız

3.2.5. Sürekli güncellenen

3.2.6. Belgeli

3.2.7. Öğrenme hedeflerine uygun

3.2.8. Kültürel olarak duyarlı

3.3. Öğretme/ öğrenme materyalleri:

3.3.1. Nitelikli tasarım uzmanları ile çalışan nitelikli içerik uzmanları tarafından hazırlanan

3.3.2. Kolayca kullanılabilir ve öğrenci dostu - ortalama bir öğrenci tarafından kullanılabilir nitelikte

3.3.3. İçeriğin ve düzenin ilgi çekiciliği

- 3.3.4. Satın alınabilir
- 3.3.5. İyi düzenlenmiş ve hatasız
- 3.3.6. Kültürel, ırksal, sınıfsal ve cinsiyet yanlılığı olmayan
- 3.3.7. engelli olanlar için erişilebilir
- 3.3.8. Göreceli olarak kullanımı kolay ve teknik aksaklığı olmayan

3.4. Tam bir öğrenme paketi şunları içermektedir:

- 3.4.1. Dersin açıklaması
- 3.4.2. Dersin/ projenin hedefleri
- 3.4.3. Öğretim elemanları hakkında bilgi
- 3.4.4. Öğrenme / ders notları ve ek öğrenme kaynakları
- 3.4.5. Ders faaliyetleri ve ödevleri
- 3.4.6. Kısa sınavlar ve incelemeler
- 3.4.7. Sorulara/ sınavlara verilen cevaplar
- 3.4.8. Kazanılmış öğrenmelerin portfolyosu

3.5. Öğrenme teknolojileri şunlar için uygundur:

- 3.5.1. Çalışma alanının veya konunun içeriği ve becerileri
- 3.5.2. Amaçlanan öğrenme çıktıları
- 3.5.3. Öğrenciyle ilgili özellikler ve öğrencinin koşulları
- 3.5.4. Öğrenci için maliyet ve fayda
- 3.5.5. Derslere üst düzey erişim ve yüksek ilgi sağlamak
- 3.5.6. Birden fazla yöntemin temsil edilmesini sağlamak
- 3.5.7. Hipermetinde yoluyla kavramlar arasındaki bağlantıları sağlamak
- 3.5.8. Küresel farkındalığı artırmak
- 3.5.9. Gerçek dünya durumlarını ulaşılabilir yapmak ve laboratuvar çalışmalarını simüle etmek

3.5.10. Ödev ve sınav tarihlerini hatırlatıcı, rehber niteliğinde bir eğitimci yardımcısı sağlamak

3.6. Öğrenme materyalleri ve dağıtım yöntemleri şu şekildedir:

3.6.1. Gezilebilir

3.6.2. Güncellenebilir ve güncellenmiş

3.6.3. Grafiklere daldırılmasından ziyade grafiklerle tamamlanmış

3.6.4. Grafiksel olmayan tarayıcılar için salt metin arayüzleri mevcut

3.6.5. İlgili, önizlemesi yapılan belgelerin "canlı" bağlantılarını kapsayan

3.6.6. Güvenilir

3.6.7. Tam

3.7. Uygun ve gerekli personel şunlardır:

3.7.1. Eğitimci / öğretmenler / profesörler:

- Konu alanında tanınmış nitelikte
- İlgili düzeyde öğretim deneyimi (örneğin ortaöğretim, yetişkin eğitimi)
- Alanda ilgili deneyime ve / veya mevcut bilgiye sahip

3.7.2. Müşteri odaklı yönetim şunlarla yardımcı olmalıdır:

- Bilgi ve ders / program danışmanlığı
- Başvuru ve kayıt işlemleri

3.7.3.İçerik destek personelleri, örneğin;

- Ders/ akademik danışmanlık
- Kütüphane personeli
- Öğretmenler ve rehberler

3.7.4.Süreç destek personelleri, örneğin;

- Teknik destek
- Öğrenme becerileri desteği

- Kariyer planlama ve istihdam danışmanlığı
- Problem çözüme

3.8. Öğretim materyallerine ek olarak öğrenme kaynakları şunlardır:

3.8.1.Çeşitli

3.8.2.Uzaktan dağıtım yoluyla kolayca ve toplu olarak erişilebilen

3.8.3. Telif hakkına saygılı

3.8.4. Farklı öğrenme stillerini karşılamak için esnek

3.9. Program planları ve bütçe şu şekildedir:

3.9.1.Dersin/ programın tüm yönleri için yazılı politikaları olan

3.9.2. Belirtilen programın hedeflerine ulaşmak için yeterli bir bütçe

3.9.3. Mevzuatı sağlayan (halk eğitimi / özel şirketler)

3.9.4. Öğrencilerin bir derece/ sertifika tamamlayabilmeleri için devam eden bir programa bir süreliğine finansal ve idari bağlılık

3.9.5. Kurumun genel politika çerçevesi ile uzaktan dağıtımın entegrasyonu

3.9.6.Öğrenme faaliyetlerinin desteklemek için gerekli teknik şartları ve uyumlulukları tanımlayan bir teknoloji planı

3.9.7. Öğrenme faaliyetlerinde paylaşılan bilginin bütünlüğünün ve geçerliğinin sağlanması için sistemlerin güvenliği

3.10. Programın başarısının kanıtı, şunların rutin inceleme ve değerlendirilmesi yoluyla olur:

3.10.1. Ders içeriği ve hedefleri

3.10.2. Öğrenme materyalleri

3.10.3. Öğretim tasarımı

3.10.4. Öğretim ve eğitmenler

3.10.5. Öğrenme ve öğrenci başarısı

3.10.6. Politikalar ve yönetim uygulamaları

3.10.7. İşletme prosedürleri

3.10.8. Müşteri memnuniyeti

3.11. Potansiyel öğrenciler için ürün / hizmet bilgileri şu şekilde olur:

3.11.1. Yazılı

3.11.2. Açık

3.11.3. Geçerli

3.11.4. Doğru

3.11.5. Kapsamlı ve tam

3.12. Reklam, işe alma ve kabul bilgileri şunları içerir:

3.12.1. Ön koşullar ve giriş koşulları

3.12.2. Öğretim programına genel bakış

3.12.3. Özel dağıtım biçimi

3.12.4. Ders seviyesi ve kredi puanı

3.12.5. Ders uzunluğu ve derece gereksinimleri

3.12.6. Tüm ücretler: kayıt, harç, kitap ve malzeme, ekipman, diğer

3.12.7. Kurumsal düzenlemeler

• İkamet gereksinimleri

• İş yükü gereksinimleri

• Uzantılar

• Dereceli itiraz

• Dersten çekilme ve iadeler

• Maliyetler ve ödeme politikaları

3.12.8. Öğretim üyeleri/ öğrenci etkileşiminin niteliği

3.12.9. Teknik yeterlilik ve beceriler hakkındaki varsayımlar

3.12.10. Teknik donanım gereksinimleri ve kiralamaya elverişliliği

3.12.11. Akademik destek hizmetleri ve öğrenme kaynakları

- 3.12.12. Teknik destek hizmetleri
 - 3.12.13. Mali yardım kaynakları
 - 3.12.14. Atama türleri ve sınıflandırma yöntemleri
 - 3.12.15. Öğrenmenin değerlendirilmesi işlemleri ve değerlendirme kriterleri
 - 3.12.16. Değerlendirme ve öğrenci takip raporlarından hareketle öğrenilen program başarısı
- 3.13. Kapsamlı ders paketi (tüm malzemeler ve teknolojiler) şu nitelikleri taşır:
- 3.13.1. Görünüşü cazip
 - 3.13.2. Kullanıcı dostu
 - 3.13.3. Özelleştirilebilir
 - 3.13.4. Genişletilebilir
 - 3.13.5. Tüm kurumsal hizmetleri ve etkinlikleri içeren (kayıt, ödeme, danışmanlık, öğretici yardımı, kütüphane hizmetleri)
 - 3.13.6. Kişiselleştirilmiş
 - 3.13.7. Tutarlı ve eksiksiz
 - 3.13.8. Gözden geçirilmiş ve rutin olarak değerlendirilmiş

16. Kuzey Kolejler ve Okullar Derneği (North Central Association of Colleges and Schools- NCA) ve Güney Kolejler ve Okullar Derneği (Southern Association of Colleges and Schools- SACS)

Alan A: Eğitim Programı ve Öğretim

- Öğrencilerle öğretim üyeleri arasında ve öğrenciler arasında zamanlı ve uygun etkileşim sağlanmaktadır.
- Kurumun öğretim üyeleri, hem programların katılığının, hem de öğretimin kalitesinin uzaktan eğitimde sağlanıp sağlanmadığının gözetlenmesinde sorumluluk kabul etmez.

- Kurum, programlarının niteliği ve hedefleri için uygun olan teknolojileri kullanmaktadır.
- Kurum malzemelerin, programların ve derslerin parasını sağlar.
- Kurumun uzaktan eğitim politikaları; malzemelerin mülkiyeti, öğretim üyelerinin tazminatı, telif hakkı sorunları, yazılımın oluşturulması ve üretimden elde edilen gelirin kullanımı, televizyonla ya da diğer medya ürünleriyle öğretim konularında açık politikalara sahiptir.
- Kurum, özellikle uzaktan eğitim ile ilgili uygun öğretim üyesi destek hizmetleri vermektedir.
- Kurum uzaktan eğitim programlarında ders veren öğretim üyeleri için uygun eğitimler sağlar.

Alan B: Ölçme ve Değerlendirme

- Kurum uzaktan eğitim programlarında başarılı öğrenci kapasitesini değerlendirmekte; kabul ve işe alma politikaları ve kararlarında bu bilgileri uygulamaktadır.
- Kurum, kampüs tabanlı programlarla uzaktan eğitim programlarının karşılaştırılmasını sağlamak için uzaktan eğitim programlarının etkinliğini (öğrencinin öğrenim çıktılarının değerlendirilmesi, öğrencinin akılda tutması ve öğrenci memnuniyeti dahil) değerlendirir.
- Kurum öğrenci çalışmalarının bütünlüğünü ve verdiği diplomaların güvenilirliğini garanti eder.

Alan C: Kütüphane ve Öğrenme Kaynakları

- Kurum, öğrencilerin uygun kütüphane kaynaklarına erişimini ve bunları etkin şekilde kullanmalarını sağlar.
- Kurum, öğrencilerin öğrenme kaynaklarını uygun şekilde kullanıp kullanmadığını izler.
- Kurum, derslere veya programlara uygun laboratuvarları, tesisleri ve ekipmanı sağlar.

Alan D: Öğrenci Hizmetleri

- Kurum;kabul, mali yardım, akademik danışmanlık, ders materyalleri dağıtımı, yerleştirme ve danışmanlık konularını içeren programları uygun şekilde desteklemek için öğrenci hizmet çeşitliliğine yeterli erişimi sağlar.
- Kurum öğrenci şikayetleri çözmek için yeterli araçlar sağlar.
- Kurum, öğrenciye programları, gereksinimleri ve mevcut hizmetleri yeterli ve doğru şekilde temsil edecek öğrenci kabulü bilgilerini, reklam ve işe alım bilgilerini sağlar.
- Kurum, kabul edilen öğrencilerin programda çalışan teknolojiyi kullanmak için gerekli bilgi ve donanıma sahip olmasını sağlar ve gerekli teknolojiyi kullanırken zorluk yaşayan öğrencilere yardım sağlar.

Alan E: İmkanlar ve Mali durum

- Kurum, uzaktan eğitim için gerekli ekipman ve teknik uzmanlığa sahiptir.
- Kurumun uzun menzilli planlama, bütçeleme ve politika geliştirme süreçleri, uzaktan eğitim programının canlılığı ve etkinliği için gerekli imkanları, personeli, ekipman ve diğer kaynakları yansıtır.

ÖZ GEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Ad, Soyad: Betül TONBULOĞLU
Doğum Tarihi ve Yeri: 07.05.1987, Isparta
Medeni Durumu: Evli
E-mail: betultonbuloglu@gmail.com

EĞİTİM BİLGİLERİ

Derece	Kurum	Mezuniyet Yılı
Doktora	Yıldız Teknik Üniversitesi	2013- 2017
Yüksek Lisans	Marmara Üniversitesi	2008- 2010
Lisans	Marmara Üniversitesi	2004-2008
Lise	Amasya Macit Zeren Fen Lisesi	2001-2004

İŞ DENEYİMİ

MEB- Bilişim Teknolojileri Öğretmenliği 2008-Halen devam ediyor

ARAŞTIRMA PROJESİ

Proje Tipi: BAP Projesi- DOP
Proje No: 2015-09-01-DOP01
Görevi: Araştırmacı
Başlangıç ve Bitiş Tarihleri: 26.01.2015- 26.07.2017