

ÇEVİRİMİÇİ DERSLERDE
ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİNİN
ETKİLİLİĞİNİN DEĞERLENDİRME
(Anadolu Üniversitesi Örneği)

Çiğdem Suzan ÇARDAK
(Yüksek Lisans Tezi)
Eskişehir-2006

**ÇEVİRİMİÇİ DERSLERDE ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİNİN
ETKİLİLİĞİNİN DEĞERLENDİRMESİ
(Anadolu Üniversitesi Örneği)**

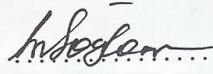
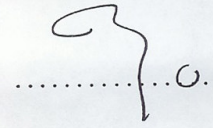
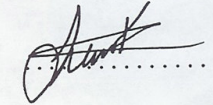
Çiğdem Suzan ÇARDAK

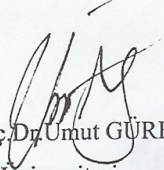
**YÜKSEK LİSANS TEZİ
Eğitim Bilimleri (Eğitim Programları ve Öğretim) Anabilim Dalı
Danışman: Prof. Dr. Mustafa SAĞLAM**

**Eskişehir
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ağustos 2006**

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Çiğdem Suzan ÇARDAK'ın, "Çevrimiçi Derslerde Öğretme-Öğrenme Sürecinin Etkililiğinin Değerlendirmesi" başlıklı tezi 31/08/2006 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Programı yüksek lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	Adı-Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	: Prof.Dr.Mustafa SAĞLAM	
Üye	: Prof.Dr.Bekir ÖZER	
Üye	: Yard.Doç.Dr.İşıl KABAKÇI	


Yard.Doç.Dr. Umut GÜRBÜZ
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdür Vekili

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZÜ

ÇEVİRİMİÇİ DERSLERDE ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİNİN ETKİLİLİĞİNİN DEĞERLENDİRMESİ (Anadolu Üniversitesi Örneği)

Çiğdem Suzan ÇARDAK

Eğitim Bilimleri (Eğitim Programları ve Öğretim) Anabilim Dalı
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ağustos 2006

Danışman: Prof. Dr. Mustafa SAĞLAM

Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki hızlı gelişmeler, eğitim alanını da derinden etkilemiş ve eğitimin gerçekleştiği ortamlarda ve öğretme-öğrenme süreçlerinde bir dizi yeni uygulamalara yer verilmesini hem olanaklı hem de zorunlu kılmıştır. Bu uygulamalardan birisi de, öğretme-öğrenme süreçlerinin bilgisayar ve internet tabanlı sanal ortamlarda gerçekleşmesidir. Eğitimin her aşamasında, özellikle yükseköğretimde, öğretme-öğrenme süreçlerinin sanal ortamlarda uygulandığı çevrimiçi eğitim örnekleri giderek yaygınlaşmaktadır. Anadolu Üniversitesinde pek çok birimde çevrimiçi eğitim uygulamalarına önem ve ağırlık verilmektedir. Nitekim 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde çeşitli programlarda yirmiyi aşkın ders çevrimiçi olarak yürütülmüştür.

Anadolu Üniversitesi, etkili bir çevrimiçi eğitimin gerçekleşmesi için gerekli teknolojik olanakları öğrencilere ve öğretim elemanlarına sunmasına karşın, çevrimiçi derslerde etkili bir öğretme-öğrenme sürecinin gerçekleştirilip gerçekleştirilemediği bilinmemektedir. Bu nedenle, üniversitenin sunduğu olanakların etkili biçimde kullanılabilmesi için, Anadolu Üniversitesinde uygulanan çevrimiçi derslerin etkililiğinin değerlendirilmesi ve geliştirilmeye açık yönlerinin ortaya konması önemli bir gerekliliktir. Bu gerekliliğine dayandırılan araştırmada, Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde çevrimiçi olarak yürütülen derslerde öğretme-

öğrenme süreçlerinin etkili bir çevrimiçi öğretimin öğelerine sahip olup olmadığının öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Araştırma, 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde uygulanan çevrimiçi dersleri alan 150 öğrenci ve söz konusu dersleri yürüten 17 öğretim elemanı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma tarama modelinde yapılmış ve öğrencilerle öğretim elemanlarının görüşleri anket aracılığı ile alınmıştır. Uygulanan anket üç bölümden oluşmuştur. Anketin birinci bölümünde öğrencilerin kayıtlı oldukları program ve değerlendirdikleri çevrimiçi ders, öğretim elemanlarının da yürüttükleri çevrimiçi ders sorulmuştur. Anketin ikinci bölümünde ise, çevrimiçi derslerinin öğretme-öğrenme sürecinin değerlendirmesi ile ilgili görüşleri toplamaya dönük 71 maddeye yer verilmiştir. Üçüncü bölümde de, derslerin öğretme-öğrenme süreci ve teknik konular ile ilgili görüş, sorun ve önerileri belirtmeye dönük açık uçlu sorulara yer verilmiştir. Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesi bilgisayar ortamında SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) bilgisayar programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde öğrencilerin ve öğretim elemanlarının her bir önermeye katılma durumlarını gösteren yanıtlar ile çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme süreci ile ilgili konularda ve teknik konularda ekledikleri görüş, öneri ve sorunların, öğrenciler ve öğretim elemanları için ayrı ayrı yüzde ve frekansları hesaplanmış ve çizelgeleştirilmiştir.

Araştırmada, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının yanıtlarından elde edilen bulgulara dayanarak, Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde yürütülen çevrimiçi derslerde öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğini sağlayan öğelerden öğretim öncesi etkinliklere ve içeriğin sunumu ilkelerine büyük oranda yer verilirken, öğrenci katılımı ve etkileşimi sağlayıcı uygulamalara yeterli düzeyde yer verilmediği, pekiştirme, dönüt ve düzeltme etkinliklerine orta düzeyde yer verildiği; çevrimiçi derslerdeki teknik yeterliliği sağlayan öğelerden uygun internet teknolojileri ve uygulamalarına ve eğitsel amaçlı web sitesinin tasarım ilkelerine büyük oranda yer verildiği ancak teknik desteğe yeterince yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır.

ABSTRACT

EVALUATION OF THE EFFECTIVENESS OF TEACHING-LEARNING PROCESS OF ONLINE COURSES (Anadolu University Example)

Çiğdem Suzan ÇARDAK

Anadolu University Graduate School of Educational Sciences Department of
Educational Sciences Curriculum and Instruction Programme, August 2006

Supervisor: Prof. Dr. Mustafa SAĞLAM

The rapid developments on the information and communication technologies have also affected the education area deeply and made including various new applications into the teaching-learning processes and the environments education occurred possible and necessary. One of these applications is conducting teaching-learning processes on the computer and internet based virtual environments. On the each level of education, especially on higher education, the examples of the online education which teaching-learning processes are applied on virtual environments are becoming widespread. In a lot of units of Anadolu University, online education applications are given the importance and focus. Indeed, in the fall semester of 2005-2006 academic year, more than twenty courses were given as online courses.

Although Anadolu University provide students and faculty members with technological opportunities necessary for effective online courses, it is not known whether effective teaching-learning process occurs or not on the online courses. Due to this reason, to use the technological opportunities that university gives effectively, it is an crucial necessity to evaluate the effectiveness of online courses and to realize the parts that should be developed. In the research based on this necessity, evaluation of teaching-learning process of the online courses having effective instruction elements or not having according to the opinions of students and faculty members was aimed.

The research was conducted on 150 students who attend the online courses in the fall semester of 2005-2006 academic year and 17 faculty members who applied these courses. The research is a descriptive model and the opinions of the students and faculty members were collected through a questionnaire. The questionnaire has three parts. On the first part of the questionnaire, the program and the course that the students attend and the course that faculty members conducted were asked. At the second part, there are 71 items to define the opinions of the students and the faculty members about the evaluation of teaching-learning processes of the online courses. At the last part, there are two open-ended questions for taking the students and faculty members opinions, problems and advices about the teaching-learning processes and the technical subjects of the online courses. SPSS computer program was used to analyze the data obtained from the research. In the analysis of the data, percentage and frequency were used as statistical techniques.

The research results indicate, according to the findings derived from the answers of the students and the faculty members, the online courses conducted in the fall semester of 2005-2006 academic year in the Anadolu University, the preinstructional activities and content presentation principles necessary for effective teaching-learning processes were applied in the courses at high percent. On the other hand, the applications for providing students participation and interactivity were not efficient and reinforcing, feedback and corrective feedback activities were applied in the middle level. In the online courses, among the issues providing technical sufficiency, the appropriate internet technologies, applications and educational web sites design principles were applied at high percent. However, technical aids were not efficient.

ÖNSÖZ

Günümüzde, bilgi ve iletişim teknolojilerindeki yenilikler ve değişimler, her alanda olduğu gibi eğitim alanında da etkisini göstermekte ve bunun sonucunda, sınıf içinde yüz-yüze yapılan eğitim etkinliklerinin yanısıra uzaktan ve sanal ortamlarda gerçekleştirilen eğitim etkinlikleri de giderek artmaktadır. Sanal ortamlarda bilgisayar ve internet tabanlı olarak yürütölen çevrimiçi eğitim, bugün özellikle yükseköğretimde giderek yaygınlaşmaktadır. Anadolu Üniversitesi de uzaktan eğitimde yoğunlaşmış ve uzmanlaşmış bir kurum olarak çevrimiçi eğitim için yatırımlar yapan ve sanal sınıf uygulamalarını destekleyen bir üniversitedir. Ancak, Anadolu Üniversitesinde yürütölen çevrimiçi derslerde sunulan pek çok olanağın uygun bir biçimde kullanılarak, etkili çevrimiçi eğitim uygulamalarının gerçekleştirip gerçekleştirilmediğinin bilimsel araştırma sonuçlarıyla ortaya konması gereklidir.

Bu araştırmada, 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde Anadolu Üniversitesinde verilen ve öğretme-öğrenme süreci tamamen sanal ortamlarda yürütölen çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme süreçlerinin etkililiğinin değerlendirmesi amaçlanmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarının çevrimiçi derslerin öğretim programlarının geliştirilmesine katkı sağlayacağı ve daha etkili çevrimiçi ders örneklerinin sunulmasına yardımcı olacağı umulmaktadır.

Bu araştırmanın gerçekleşmesinde bir çok değerli kişinin önemli katkıları olmuştur. Öncelikle araştırma süreci boyunca, araştırmanın her aşamasında bana yol gösteren, yardımını hiçbir zaman esirgemeyen tez danışmanım Prof. Dr. Mustafa SAĞLAM'a sonsuz teşekkür ederim. Çalışmalarımnda değerli görüşleriyle bana yardımcı olan başta Prof. Dr. Bekir ÖZER, Prof. Dr. Ayhan HAKAN, Prof. Dr. Ahmet ÖZMEN, Yrd. Doç. Dr. Kıymet SELVİ, Yrd. Doç. Dr. Abdullah KUZU, Yrd. Doç. Dr. Işıl KABAKÇI ve Dr. Bahadır ERİŞTİ olmak üzere tüm Eğitim Bilimleri ve Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü hocalarıma ve diğer iş arkadaşlarıma içten teşekkürlerimi sunarım. Araştırmamın yürütölmesi aşamasındaki desteklerinden ve araştırmaya değerli

katkılarından dolayı Yrd. Doç. Dr. Sezgin VURAN'a ve araştırma kapsamındaki çevrimiçi dersleri yürüten, araştırmanın planlanması ve gerçekleştirilmesi aşamalarında değerli görüş ve önerileri ile bana yardımcı olan tüm öğretim üyelerine teşekkür ederim. Ayrıca araştırma anketini yanıtlayarak bu araştırmanın gerçekleşmesine yardımcı olan 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde Anadolu Üniversitesinde uygulan çevrimiçi dersleri alan öğrencilere ve bu dersleri yürüten öğretim elemanlarına teşekkür ederim. Tez çalışmam süresince sevgi, sabır, ilgi ve destekleriyle her zaman yanımda olan annem Nilüfer BELİKUŞAKLI'ya, babam Orhan BELİKUŞAKLI'ya, kardeşim Erdem BELİKUŞAKLI'ya teşekkür ederim. Sevgi ve hoşgörüsüyle bana her zaman yardımcı olan sevgili eşim Burak ÇARDAK'a sonsuz teşekkür ederim.

Çiğdem Suzan ÇARDAK

Eskişehir, Ağustos 2006

ÖZGEÇMİŞ

Çiğdem Suzan ÇARDAK

Eğitim Bilimleri (Eğitim Programları ve Öğretim) Anabilim Dalı
Yüksek Lisans

Öğrenim

Lisans	2003	Ortadoğu Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Programı
Lise	1998	Eskişehir Anadolu Teknik Lisesi

İş

2004 -	Araştırma Görevlisi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi
2003 - 2004	Öğretmen, Özel MAT-FKB Gelişim Lisesi

Kişisel Bilgiler

Doğum Yeri ve Yılı: Sivrihisar, 1980 Cinsiyet: Kadın Yabancı Dili: İngilizce

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	iii
ÖZ.....	iv
ANSTRACT	vi
ÖNSÖZ	viii
ÖZGEÇMİŞ	x
İÇİNDEKİLER	xi
ÇİZELGE LİSTESİ	xv
BÖLÜM	
1. GİRİŞ	1
1.1. Uzaktan Eğitim.....	3
1.1.1 Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi	5
1.1.2 Uzaktan Eğitim Türleri.....	7
1.2. Çevrimiçi Eğitim.....	9
1.2.1 Çevrimiçi Eğitim Türleri.....	10
1.2.2 Çevrimiçi Eğitimde Öğrenci ve Öğreticilerin Rollerini.....	10
1.2.3 Çevrimiçi Eğitimin Yararları.....	14
1.2.4 Çevrimiçi Eğitimin Sınırlılıkları.....	16
1.3. Çevrimiçi Bir Ders Geliştirme.....	17
1.3.1. Çevrimiçi Ders Geliştirmeyi Planlama.....	19
1.3.1.1. Çevrimiçi Ders Geliştirme Çalışma Grubunu Belirleme.....	19
1.3.1.2. Çalışma Planını Yapma.....	20
1.3.1.3. Gereksinim Belirleme.....	21
1.3.2. Çevrimiçi Bir Dersi Hazırlama.....	24
1.3.2.1. Amaçları Belirleme.....	25
1.3.2.2. İçeriği Seçme ve Düzenleme.....	26

1.3.2.3. Öğretme – Öğrenme Sürecini Düzenleme.....	27
1.3.2.3.1. Öğretim Öncesi Etkinlikler.....	28
1.3.2.3.2. İçeriğin Sunumu	30
1.3.2.3.3. Öğrenci Katılımı ve Etkileşim	33
1.3.2.3.4. Pekiştirme, Dönüt ve Düzeltme.....	48
1.3.2.4. Değerlendirme Sürecini Düzenleme.....	52
1.3.2.5. Çevrimiçi Ders Ortamını Hazırlama	59
1.3.2.5.1. Çevrimiçi Derste Kullanılacak İnternet Teknolojileri ve Uygulamaları	59
1.3.2.5.2. Çevrimiçi Dersin Web Sitesinin tasarlanması.....	69
1.3.2.5.3. Çevrimiçi Ders İçin Teknik Destek	73
1.3.3. Çevrimiçi Dersi Uygulama	74
1.3.4. Çevrimiçi Bir Dersi Değerlendirme	74
1.4. Anadolu Üniversitesinin Sunduğu Çevrimiçi Programlar ve Dersler	77
1.5. Sorun	79
1.6. Amaç	80
1.7. Önem	81
1.8. Sayıtlar	82
1.9. Sınırlılıklar	82
1.10. Tanımlar	82
2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	84
3. YÖNTEM.....	97
3.1. Araştırma Modeli.....	97
3.2. Evren ve Örneklem.....	97
3.3. Verilerin Toplanması.....	100
3.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	103
4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	105
4.1. Çevrimiçi Derslerin Öğretme-Öğrenme Süreçlerinde Öğretimin	

Etkiliğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	105
4.1.1. Öğretim Öncesi Etkinlikler.....	106
4.1.2. İçeriğin Sunumu.....	115
4.1.3. Öğrenci Katılımı ve Etkileşim.....	128
4.1.4. Pekiştirme, Dönüt ve Düzeltme.....	144
4.2. Çevrimiçi Derslerin Öğretme-Öğrenme Süreçlerinde Teknik Yeterliğe İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	151
4.2.1. Uygun İnternet Teknolojileri ve Uygulamaları.....	152
4.2.2. Eğitsel Amaçlı Web Sitesi Tasarım İlkeleri.....	157
4.2.3. Teknik Destek.....	164
4.3. Öğrencilerin ve Öğretim Elemanlarının Çevrimiçi Derslerin Öğretme-Öğrenme Süreçleri İle İlgili Ekledikleri Görüş, Öneri ve Sorunlara İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	165
4.3.1. Öğrencilerin ve Öğretim Elemanlarının Çevrimiçi Derslerin Öğretme-Öğrenme Sürecine İlişkin Görüşleri.....	165
4.3.2. Öğrencilerin ve Öğretim Elemanlarının Çevrimiçi Derslerin Öğretme-Öğrenme Sürecinde Sorunlara İlişkin Görüşleri.....	167
4.3.3. Öğrencilerin ve Öğretim Elemanlarının Çevrimiçi Derslerin Öğretme-Öğrenme Sürecine İlişkin Önerileri.....	171
4.4. Öğrencilerin ve Öğretim Elemanlarının Çevrimiçi Dersler İle İlgili Teknik Konularda Ekledikleri Görüş, Öneri ve Sorunlara İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	172
4.4.1. Öğrencilerin ve Öğretim Elemanlarının Çevrimiçi Dersler İle İlgili Teknik Konulara İlişkin Görüşleri.....	172
4.4.2. Öğrencilerin ve Öğretim Elemanlarının Çevrimiçi Dersler İle İlgili Teknik Konularda Sorunlara İlişkin Görüşleri	174
4.4.3. Öğrencilerin ve Öğretim Elemanlarının Çevrimiçi Dersler İle İlgili Teknik Konulara İlişkin Önerileri.....	176
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	179
5.1. Sonuç.....	179
5.1.1. Çevrimiçi Derslerin Öğretme-Öğrenme Süreçlerinde	

Öğretimin Etkiliğine İlişkin Sonuçlar.....	180
5.1.2. Çevrimiçi Derslerin Öğretme-Öğrenme Süreçlerinde Teknik Yeterliğe İlişkin Sonuçlar.....	182
5.1.3. Öğrencilerin ve Öğretim Elemanlarının Çevrimiçi Derslerin Öğretme-Öğrenme Süreçleri İle İlgili Ekledikleri Görüş, Sorun ve Önerilere İlişkin Sonuçlar.....	183
5.1.4. Öğrencilerin ve Öğretim Elemanlarının Çevrimiçi Dersler İle İlgili Teknik Konularda Ekledikleri Görüş, Sorun ve Önerilere İlişkin Sonuçlar.....	184
5.2. Öneriler.....	184
KAYNAKÇA.....	187
EKLER.....	205
1. ÇEVİRİMİÇİ (ONLINE) DERSLERDE ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİNİN ETKİLİLİĞİNİN DEĞERLENDİRMESİ ÖĞRENCİLERE YÖNELİK ARAŞTIRMA ANKETİ.....	206
2. ÇEVİRİMİÇİ (ONLINE) DERSLERDE ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİNİN ETKİLİLİĞİNİN DEĞERLENDİRMESİ ÖĞRETİM ELEMANLARINA YÖNELİK ARAŞTIRMA ANKETİ.....	214
3. ARAŞTIRMA İÇİN İZİN BELGESİ.....	222

ÇİZELGE LİSTESİ

ÇİZELGE	Sayfa
1. Araştırmanın Çalışma Evreni.....	98
2. Öğrencilerin ve Öğretim Elemanlarının Araştırmaya Katılımları.....	100
3.1. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dönemin Başında, Dersin Öğretim Programı (Amaçlar, İçerik, Öğretme-Öğrenme Süreci ve Değerlendirme Süreci) Verildi” Önermesine Katılma Durumları.....	106
3.2. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dönemin Başında, <u>Dersin Konusu İle İlgili</u> Öğrencilerin Önbilgileri Belirlendi” Önermesine Katılma Durumları.....	107
3.3. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrencilerin Dersin Konusu İle İlgili Önbilgileri Doğrultusunda, Kendi Düzeylerine Uygun Öğrenme Birimlerini (Üniteler, Konular) Seçmeleri Sağlandı” Önermesine Katılma Durumları.....	108
3.4. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin Nasıl İşleneceğine İlişkin Ayrıntılı Bir Yönerge Verildi” Önermesine Katılma Durumları.....	109
3.5. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğretimin Başında, İşlenecek Konunun Amaçları ve Davranışsal Amaçları Açıklandı” Önermesine Katılma Durumları	110
3.6. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğretimden Önce Öğrencilere, Dersin Konusunu Nasıl Öğrenebileceklerine İlişkin Çalışma Önerileri Yapıldı” Önermesine Katılma Durumları.....	111
3.7. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Ders Başarısını Etkileyen Etmenlerin (Değerlendirme) Neler Olduğu Hakkında Bilgi Verildi” Önermesine Katılma Durumları.....	111
3.8. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğretimden Önce Öğrencilere, Onların Konuyla İlgili Önbilgi ya da Ekbilgi Edinebilecekleri Kaynakların Yer aldığı Bir Okuma Listesi Verildi” Önermesine Katılma Durumları.....	112
3.9. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Her Öğrenme Birimi (Ünite, Konu) İçin Yapılan Öğretim Etkinliğinin Başında, Konu Ana Başlıklarla Özetlendi” Önermesine Katılma Durumları.....	113

3.10. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrencilerin İşlenecek Konuya Hazırlıklı Olmalarını Sağlamak İçin Ders Öncesinde Tartışma Soruları Listesi Verildi” Önermesine Katılma Durumları.....	114
3.11. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğretimin Başında, Öğretim Elemanı, Öğrencilerin Derse Katılımları İle İlgili Beklentilerini Duyurdu” Önermesine Katılma Durumları.....	115
3.12. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin İçeriği Kendi İçinde İlişkili ve Aşamalı Bilgilerle Desteklenmiş Bir Biçimde Sunuldu” Önermesine Katılma Durumları.....	116
3.13. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin İçeriğindeki Bilgiler Günceldi” Önermesine Katılma Durumları.....	116
3.14. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “İçerik Dersin Amaçlarına Ulaşmayı Sağlayıcı Nitelikteydi” Önermesine Katılma Durumları.....	117
3.15. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “İçerik Konularla İlgili Gerekli Bilgileri Yeterince Kapsıyordu” Önermesine Katılma Durumları.....	118
3.16. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin İçeriğinde Gerekli Yerlerde Kimi Konular, Ses, Video, Animasyon, vb. Biçimlerde Sunuldu” Önermesine Katılma Durumları.....	119
3.17. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrencilerin Ders İçeriğini, Kişisel Öğrenme Tercihleri Doğrultusunda, Değişik Öğrenme Kaynaklarından (Ses, Metin, Video, vb.) Öğrenebilmelerine Olanak Sağlandı” Önermesine Katılma Durumları.....	120
3.18. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğretim Sırasında Beyaz Tahta Kullanılarak, Konu Çeşitli Görsel Öğelerle (Çizim, Şekil, Grafik, Resim, vb.) Açıklandı” Önermesine Katılma Durumları.....	121
3.19. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğretim Elemanı, Gerekliğinde Kendi Ekranındaki Ders İle İlgili Görüntüleri Eşzamanlı Olarak Öğrencilerle Paylaştı (Ekran Paylaşımı)” Önermesine Katılma Durumları.....	122
3.20. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin Web Sitesinde Sunulan Bağlantılar (Köprü, Link) İle, İçerik İle İlgili Başka Web Sitelerine Erişildi” Önermesine Katılma Durumları.....	123
3.21. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Derse İlişkin Terim, Kavram Gibi Soyut	

Yapılar, Bilgiler Somutlaştırılarak Sunuldu” Önermesine Katılma Durumları...	123
3.22. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin Web Sitesinde Sunulan İçerikte Geçen Önemli Bilgi, Kavram Ve Tanımlar, Kalın, Değişik Renkte, Yana Yatık, Altı Çizili, vb. Biçimlerde Sunuldu” Önermesine Katılma Durumları.....	124
3.23. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Derste İçeriğin Sunumunda Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikleri, Konunun Anlaşılmasını Sağladı” Önermesine Katılma Durumları.....	125
3.24. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Her Öğrenme Birimi (Ünite, Konu) İçin Yapılan Öğretim Etkinliğinin Sonunda, Kısa Bir Özet Verildi” Önermesine Katılma Durumları.....	126
3.25. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin web sitesinde, içerikte geçen önemli kavramların anlamlarının açıklandığı bir sözlükçe verildi” Önermesine Katılma Durumları.....	127
3.26. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin web sitesinde, dersle ilgili sıkça sorulan sorular bölümüne yer verildi” Önermesine Katılma Durumları.....	127
3.27. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Konuların İşlenilmesinin Hemen Ardından, Konu İle İlgili Örnek Çözme, Uygulama Yapma Gibi Etkinlikler Gerçekleştirildi” Önermesine Katılma Durumları.....	129
3.28. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğretim Elemanı, Ders İle İlgili Duyuruları Belirli Bir Sıklıkla (Haftalık, 15 Günlük, vb.) Öğrencilere İletti” Önermesine Katılma Durumları.....	129
3.29. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrencilerin İçerikte Yer Alan Bilgilere Katkıda Bulunmaları (Sunu Hazırlama, İlgili Başka Web Sitelerini Bildirme, vb.) Sağlandı” Önermesine Katılma Durumları.....	130
3.30. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğretim Elemanı, Öğrencilere <u>Eşzamanlı Bir Biçimde</u> Konu İle İlgili Sorular Yöneltilti” Önermesine Katılma Durumları..	131
3.31. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğretim Elemanı, Öğrencilere <u>Eşzamanlı Olmayan Bir Biçimde</u> Konu İle İlgili Sorular Yöneltilti” Önermesine Katılma Durumları.....	132
3.32. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrenciler Öğretim Elemanının Konu İle İlgili Kendilerine Yöneltilmiş Olduğu Soruları Yanıtladılar” Önermesine Katılma Durumları.....	133

3.33. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğretim Elemanının Rehberliğinde, Öğretim Elemanı İle Öğrenciler Dersin Konusunu <u>Sohbet Odalarında</u> (Eşzamanlı Bir Biçimde) Yazılı Olarak Tartıştılar” Önermesine Katılma Durumları.....	133
3.34. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğretim Elemanının Rehberliğinde, Öğretim Elemanı İle Öğrenciler Dersin Konusunu <u>Tartışma Forumlarında</u> (Eşzamanlı Olmayan Bir Biçimde) Yazılı Olarak Tartıştılar” Önermesine Katılma Durumları.....	134
3.35. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğretim Elemanının Rehberliğinde, Öğretim Elemanı İle Öğrenciler Dersin Konusunu <u>Çevrimiçi Sesli Konferans</u> Aracılığı İle Eşzamanlı Bir Biçimde Sesli Olarak Tartıştılar” Önermesine Katılma Durumları.....	135
3.36. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğretim Elemanının Rehberliğinde, Öğretim Elemanı İle Öğrenciler, Dersin Konusunu <u>Çevrimiçi Video Konferans</u> Aracılığı İle Eşzamanlı Bir Biçimde Sesli ve Görüntülü Olarak Tartıştılar” Önermesine Katılma Durumları.....	136
3.37. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrenciler Dersin Konusu İle İlgili Olarak, Öğretim Elemanına Sorular Yöneltiler” Önermesine Katılma Durumları.....	137
3.38. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrenciler İkili Gruplar Oluşturarak, Dersin İçeriğinde Yer Alan Bir Konuyu Birbirleriyle Tartıştılar” Önermesine Katılma Durumları.....	137
3.39. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrenciler, Öğretim Elemanının Rehberliğinde, Küçük Gruplarda Dersin İçeriği İle İlgili Bir Proje Üzerinde Çalıştılar” Önermesine Katılma Durumları.....	138
3.40. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Ders İle İlgili Kararlar Çevrimiçi Ortamda ve Oylanarak Alındı” Önermesine Katılma Durumları.....	139
3.41. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrencilerin Her Biri Dönem Boyunca, Ders İle İlgili Çalışmalarını Bir Dosyada Topladı” Önermesine Katılma Durumları.....	140
3.42. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğretim Elemanı Öğrencilere, Sanal Ortamda Dersle İlgili Konularda Danışmanlık Hizmeti Verdi” Önermesine	

Katılma Durumları.....	140
3.43. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin Konusu İle İlgili Olarak, Öğrenciler Kendi Aralarında <u>Sohbet Odalarında</u> (Eşzamanlı Bir Biçimde) Söyleşi Yaptılar” Önermesine Katılma Durumları.....	141
3.44. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrenciler Dersin Konusu İle İlgili Olarak Kendi Aralarında <u>Tartışma Forumlarında</u> (Eşzamanlı Olmayan Bir Biçimde) Tartışma Yaptılar” Önermesine Katılma Durumları.....	142
3.45. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin Etkili Bir Biçimde Yürütülebilmesi Amacıyla Çeşitli Kurallara Yer Verildi” Önermesine Katılma Durumları.....	143
3.46. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrenciler Değişik Gruplardaki Öğrencilerle Kendi Grup Çalışmalarını Paylaştılar” Önermesine Katılma Durumları.....	144
3.47. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrencilerin Derse Olan İlgilerini Sürdürmek ya da Artırmak Amacıyla Onları Ödüllendirmeye Dönük Çeşitli Uygulamalar (Kitap Hediye Etme, Haftanın Birincisi Seçme Gibi) Yapıldı” Önermesine Katılma Durumları.....	145
3.48. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrencilerin Çalışmaları Değerlendirilerek Onlara Gerekli Dönüt Verildi” Önermesine Katılma Durumları.....	146
3.49. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrencilerin Çalışmaları Değerlendirildikten Sonra Onlara Gerekli Düzeltmeler Verildi” Önermesine Katılma Durumları.....	146
3.50. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğretim Elemanı, Öğrencilerin Dersle İlgili Mesajlarını Okuyup Onlara Zamanında Yanıt Verdi” Önermesine Katılma Durumları.....	147
3.51. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrenciler Dersle İle İlgili Görüş ve Önerilerini Çeşitli Araçlarla (Anket, Görüş ve Öneri Formları, E-Posta, vb.) Öğretim Elemanına İlettiler” Önermesine Katılma Durumları.....	148
3.52. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrenciler Birbirlerinin Çalışmalarını İnceleyerek, Birbirlerine Dönüt Verdiler” Önermesine Katılma Durumları.....	149
3.53. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrenciler Çevrimiçi Sınavlarla Öğrenme Düzeylerine İlişkin Bilgi Edindiler” Önermesine Katılma Durumları.....	149

3.54. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrencilerin Verilen Ödevlerden ve Sınavlardan Aldıkları Puanları Gösterir Çizelge, Dersin Web Sitesinde Yayınlandı” Önermesine Katılma Durumları.....	150
3.55. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrencilerin Çevrimiçi Oldukları Süre ve Dersin Web Sayfalarını Hangi Sıklıkla Ziyaret Ettikleri Onlara Bildirildi” Önermesine Katılma Durumları.....	151
4.1. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin Web Sitesinde, Öğrencilerin Kendi Çalışma Gruplarındaki Diğer Öğrencilerle Dersle İlgili Etkileşimde Bulunmaları İçin <u>Grup Sohbet Odaları</u> Vardı” Önermesine Katılma Durumları	152
4.2. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin Web Sitesinde, Öğrencilerin Kendi Çalışma Gruplarındaki Öğrencilerle Dersle İlgili Etkileşimde Bulunmaları İçin Tartışma Forumlarında <u>Grup Tartışma Alanları</u> Vardı” Önermesine Katılma Durumları.....	153
4.3. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrencilerin Ders İle İlgili Çeşitli Dosyaları, Bilgi Kaynaklarını Elektronik Ortamda Birbirlerine Gönderme Olanakları Vardı” Önermesine Katılma Durumları.....	154
4.4. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrencilerin Birbirlerine Elektronik Posta Yazma Olanakları Vardı” Önermesine Katılma Durumları.....	155
4.5. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrencilerin Öğretim Elemanına Elektronik Posta Yazma Olanakları Vardı” Önermesine Katılma Durumları.....	155
4.6. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrencilerin ve Öğretim Elemanının <u>Elektronik Posta Grubu</u> İle Aynı Anda Derse Kayıtlı Diğer Bütün Öğrencilere Elektronik-Posta Yazma Olanakları Vardı” Önermesine Katılma Durumları.....	156
4.7. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin Web Sayfaları Kabul Edilebilir Bir Hızla Açılabilir (Yüklenabilir) Nitelikteydi” Önermesine Katılma Durumları....	157
4.8. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Çokluortam Dosyalarına (Metin, Ses, Video, Animasyon, vb. İçeren Dosyalar) Kolay Erişilebiliyordu” Önermesine Katılma Durumları.....	158
4.9. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin Web Sayfaları, Yazıların Kolaylıkla Okunabilmesini Sağlayacak Renklerden Oluşmaktaydı” Önermesine Katılma Durumları.....	159
4.10. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin Web Sayfalarındaki Yazıların	

Boyutları (Punto) Kolaylıkla Okunabilir Nitelikteydi” Önermesine Katılma Durumları.....	160
4.11. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin Web Sayfalarında Kullanılan Simgeler, Temsil Ettikleri Uygulamalar İle İlişkili ve Anlaşılabilir Nitelikteydi” Önermesine Katılma Durumları.....	160
4.12. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin Web Sitesinde, Web Sayfaları Arasında Geçiş İçin Yeterli Bağlantı (Köprü, Link) Vardı” Önermesine Katılma Durumları.....	161
4.13. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin Web Sitesindeki Bağlantılar İle Belirtilen Sayfalara Erişilebiliyordu” Önermesine Katılma Durumları.....	162
4.14. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin Web Sitesinde Benzer Öğeler (Örneğin E-Posta, Sohbet, Forum Gibi İletişim Araçları) Bir Aradaydı” Önermesine Katılma Durumları.....	163
4.15. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin Web Sitesinde Dersle İlgili Tüm Bağlantıları Gösteren Bir Site Haritası Vardı” Önermesine Katılma Durumları	163
4.16. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin Web Sitesinde, Teknik Bilgiler Bölümü Vardı” Önermesine Katılma Durumları.....	164
5.1. Öğrencilerin Çevrimiçi Derslerin Öğretme-Öğrenme Sürecine İlişkin Görüşleri	166
5.2. Öğrencilerin Çevrimiçi Derslerin Öğretme-Öğrenme Sürecinde Sorunlara İlişkin Görüşleri.....	168
6.1. Öğrencilerin Çevrimiçi Dersler İle İlgili Teknik Konulara İlişkin Görüşleri.....	173
6.2. Öğrencilerin Çevrimiçi Dersler İle İlgili Teknik Konularda Sorunlara İlişkin Görüşleri.....	174
6.3. Öğrencilerin Çevrimiçi Dersler İle İlgili Teknik Konulara İlişkin Önerileri.....	176

Birinci Bölüm

GİRİŞ

Bilim ve teknolojiadaki gelişmeler, bireylerin ve toplumun yaşam amaçlarını ve araçlarını hızla değiştirdiği gibi, bireyleri bu değişime uyum sağlayabilecek nitelikte yetiştirmekten sorumlu olan eğitim sisteminin işlevlerini ve bu işlevlerin gerçekleştirilmesinde işe koşulan eğitim uygulamaları ile öğretme-öğrenme süreçlerini ve ortamlarını da değiştirmektedir.

Bu değişimlerin etkisiyle günümüzün eğitim ortamlarında ve öğretme-öğrenme süreçlerinde, Hammond ve Trapp (2001, s. 166) ve Verbeteen'in (2002, s. 161) de belirttikleri gibi, iki önemli yenilik yaşanmaktadır. Bu yeniliklerden birisi, öğretmen merkezli eğitimin yerini öğrenci merkezli eğitim anlayışının alması; diğeri de geleneksel sınıf ortamında yüz-yüze gerçekleşen öğretme-öğrenme süreçlerinin yanında çeşitli öğretim teknolojileri ile çoklu öğrenme ortamlarının işe koşulduğu uzaktan öğretim uygulamalarıdır. İster yüzyüze, ister uzaktan uygulansın, öğrenci merkezli öğretme-öğrenme sürecinde öğrenen, bir "lider öğrenen" olmadan, ancak öğrenenin yardımı ve yönlendirmesiyle, kendisine sunulan çeşitli öğrenme ortamları ile etkileşimini kendisi düzenler, yönetir ve sürdürür; kısaca öğrenen kendi öğrenmesinden kendisi sorumludur.

Eğitimin her aşamasında ve her türünde geleneksel öğretim yöntemleri yerine kullanılabilir uygun bir seçenek konumuna gelen (Riva, 2001, s. 13) ve giderek daha yaygın biçimde uygulanmakta olan uzaktan öğretimde kullanılan öğretme-öğrenme ortamları, kitaptan televizyona, radyodan internete çok çeşitlilik gösterir. Uzaktan eğitimin ilk uygulamalarında öğrenme ortamları sadece basılı materyallerle sunulurken, daha sonra radyo aracılığı ile sesli öğrenme ortamları, televizyonun bir öğretim aracı olarak kullanılmasıyla da sesli-görüntülü öğretim ortamları öğrencilerin yararlanmasına sunulmuştur. Bugün ise, uzaktan öğretimde bilgisayar ve internet ile sunulan elektronik öğrenme ortamlarıyla zaman ve mekan sınırlaması olmadan çok geniş kitlelerin

öğrenim gereksinimleri etkili biçimde karşılanabilmektedir (Fortino ve Nigro, 2003, s. 41).

Günümüzde bireysel ve toplumsal yaşamın her alanında olduğu gibi, eğitim alanında da kullanımı hızla artan ve yaygınlaşan bilgisayar ve ağları ile internetin birlikte kullanılarak çeşitli eğitim ortamlarının sunulduğu bir diğer uzaktan eğitim uygulaması da çevrimiçi eğitimidir. Çevrimiçi eğitim, yazılı, sesli ve görüntülü öğrenme ortamlarının bilgisayar ağları ile internetin sunduğu web (World Wide Web - WWW) olanağı kullanılarak uzaktaki bir öğrenciye iletildiği bir öğretim biçimidir (Jolliffe ve diğerleri, 2001, s. 32).

Öğrenme için web'in kullanıldığı ve öğretene ile öğrenenler arasında iletişim teknolojilerinin olanakları ile bağ kurulduğu çevrimiçi eğitim, geleneksel uzaktan eğitim uygulamalarından farklıdır. Jolliffe ve diğerlerine (2001, s. 32) göre çevrimiçi eğitim ile uzaktan eğitim arasındaki temel fark, öğrenme ortamının öğrenciye sunulma biçimidir. Uzaktan eğitimde öğrenci ve öğretici fiziksel olarak birbirinden ayrıdır ve iletişim için değişik yollar kullanılabilir. Çevrimiçi eğitimde ise, öğrenme hizmeti öğrenciye çok büyük bir elektronik ağ olan internetle sunulur ve öğrenci ile öğretici eşzamanlı veya eşzamanlı olmayan biçimde yazılı, sesli, görüntülü iletişimde bulunabilirler.

Bugün, pek çok ülkede olduğu gibi, Türk Eğitim Sistemi içinde de, özellikle yükseköğretim alanında uzaktan eğitimin önemli bir yeri vardır. Anadolu Üniversitesi 1982 yılından bu yana önlisans ve lisans düzeyinde geleneksel uzaktan eğitim programları uygulamaktadır. Son yıllarda da üniversitenin çeşitli birimlerinde çevrimiçi program ile çevrimiçi ders uygulamaları giderek yaygınlaşmaktadır. Bu nedenle bu araştırmada Anadolu Üniversitesinde yeni bir uygulama olan çevrimiçi derslerde öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma sorununun daha iyi tanımlanması için, önce uzaktan eğitim, çevrimiçi eğitim ve çevrimiçi ders geliştirme, daha sonra da Anadolu

Üniversitesinde uygulanmakta olan çevrimiçi programlar ve çevrimiçi derslerle ilgili bilgiler verilmiştir.

1.1. Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitim, öğrencilerin öğretici ile fiziksel olarak aynı yerde bulunmasına gerek olmadan eğitime katılmalarını sağlayan bir öğretim sistemidir (Johnson ve Aragon, 2003). Bu öğretim sisteminde, öğrencinin kendi kendine öğrenmesi, bütün öğrenme sürecinde kendi öğrenmesinden sorumlu olması ve öğrenme sürecine kendi isteği ile etkin olarak katılması söz konusudur (Sağlam, 1999, s. 18).

Uzaktan eğitimde temel düşünce, öğrencilerin ve öğreticinin eğitim süreci boyunca farklı yerlerde olmasıdır. Öğrencilerin ve öğreticilerin farklı yerlerde olması nedeniyle, bilgi alışverişini ve etkileşimi sağlamak için çeşitli teknolojilere bağımlılık söz konusudur. Uzaktan eğitimde, yüz-yüze eğitimde olduğu gibi öğrenme ve öğretmenin planlanmış olması vurgulanır. Ancak, yüz yüze eğitimden temel farkları ise, uzaktan eğitimde öğrenmenin öğretimden farklı yerde gerçekleşmesi ve iletişimin çeşitli teknolojiler aracılığı ile olmasıdır. Bu bağlamda, uzaktan eğitim, öğretimin gerçekleştiği fiziksel ortandan farklı yerde olan, özel ders tasarımına, öğretim yöntemlerine, iletişimin sağlanacağı çeşitli teknolojilere ve yönetiminde özel organizasyonlara ve düzenlemelere gereksinim olan planlanmış öğrenmedir (Moore ve Kearsley, 2005, s. 2).

Giderek yaygınlaşan ve niteliği artan uzaktan eğitim uygulamalarının genel özellikleri ise yedi maddede toplanabilir (Peters, 1993, s. 16):

- Öğrenciler ve öğreticiler birbirlerinden ayrı olarak 'uzakta' çalışırlar.
- Öğrenciler ve öğreticiler göz göze iletişim kurmazlar.
- Basılı materyallerin iletimi çeşitli postalama sistemleri aracılığı ile olur.
- Öğrenmenin olduğu fiziksel ortam genellikle öğrencilerin evleridir.
- Öğretme-öğrenme süreci, öğretmenin rehberliğinde bireysel çalışma ile gerçekleşir.
- Öğrenciler uzaktan eğitim almak için varolan işlerine ara vermek zorunda değildir. Uzaktan eğitim işle birlikte yürütülebilir.

Her tür uzaktan eğitim uygulaması, bahsedilen genel özelliklere sahip olduğu gibi, belirli temel öğelere de sahiptir. Bu temel öğeler birbirleri ile sıkı bir ilişki içindedir ve bir öğe olmazsa uzaktan eğitim uygulamasında sorun oluşur. Moore ve Kearsley'e

(2005, s. 11) göre bu temel öğeler; bilgi kaynağı, bilgi kaynağını çeşitli materyaller ve etkinlikler biçiminde yapılandırılacak olan birim, öğrencilere dersleri ulaştıracak olan birim, materyalleri kullanan öğrenciyle etkileşimde bulunacak olan öğretici, öğrenciler, öğretme-öğrenme sürecini izleyen ve değerlendiren birim ve tüm öğeleri birleştiren yönetimdir.

Öğreticinin ve öğrencinin birbirlerinden fiziksel olarak ayrı olduğu uzaktan eğitime duyulan gereksinimin ise çok çeşitli nedenleri vardır. Bu nedenlerden kimileri şöyledir (Moore ve Kearsley, 2005, ss. 7-8):

- Eğitim deneyimlerine uluslararası boyutların eklenmesi
- Aile ve iş yaşantısı ile birlikte eğitim alma talebinin olması
- Eğitim sisteminin kapasitesinin artırılmasının gerekliliği
- Varolan eğitim yapılarının kalitesinin desteklenmesi
- Eğitim kampanyalarının belirli hedef kitlelere ulaştırılması
- Eğitim kaynaklarının maliyetinin uygun hale getirilmesi
- Becerilerin geliştirilmesi için olanakların sağlanması
- Öğrenme ve öğretme olanaklarına erişimin artırılması

Moore ve Kearsley'in belirttiği bu nedenlere ek olarak, İşman (1998, s.16), günümüzde uydu, fiber-optik, televizyon, radyo ve diğer iletişim teknolojilerin gelişimindeki hızlı artışın da uzaktan eğitime gereksinim duyulmasına neden olduğuna işaret eder. Teknolojinin gelişmesiyle, uzaklık büyük bir sorun olmaktan çıkmış ve uzaktaki bireylere de etkili öğrenme yaşantıları sunulabileceği düşünülmüştür. Sayılan nedenlerin dışında, bütün dünyada “yaşam boyu öğrenme” bilincinin gelişmesi de uzaktan eğitime duyulan gereksinimin nedenlerindedir. “Uzaktan eğitim bireylere, yaşamlarının her döneminde, gereksinim duydukları değişik nitelikte eğitim görme olanakları sunar ve eğitimin demokratikleşmesine katkılarda bulunur” (Özer, 1990).

Uzaktan eğitim, sayılan tüm bu gereksinimlerin bir sonucu olarak ortaya çıkmış ve ilk uygulamanın posta ile yapılmasından bu yana, gelişen iletişim teknolojileriyle birlikte niteliği de artmıştır (İşman, 1998, s. 16).

1.1.1. Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi

Uzaktan eğitim uygulamaları, ilk olarak 19. yüzyılın ikinci yarısından sonra başlamış ve günümüze kadar giderek artan oranlarda büyük kitlelerin eğitim gereksinimlerini karşılamakta kullanılmış ve zaman içinde nitelikleri de artmıştır. Türkiye’de de uzaktan eğitim dünyada olduğu gibi benzer gelişim evrelerini yaşamıştır.

Dünyada uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi beş aşamada incelenebilir. Moore ve Kearsley’e (2005, ss. 24-43) dayanılarak uzaktan eğitimin bu beş aşamada gerçekleşen gelişimi özetle şöyledir: Uzaktan eğitimin ilk uygulaması, 1880’lerde, evinden ve iş yerinden ayrılmadan uzaktaki bir öğretmenden öğretim almak isteyenlere verilen mektupla öğretimdir. Uzaktan eğitimde ikinci aşama ise 20. yüzyılın başında radyonun bulunuşuyla başlar. 1921’de Salt Lake City Üniversitesi radyo ile uzaktan öğretimi başlatmıştır. Daha sonra 1934’de de televizyon ile uzaktan eğitim verilmeye başlanmıştır. 1960’lı yılların sonu, 1970’li yılların başlarında uzaktan eğitimde önemli değişimler yaşanmıştır. Yeni eğitim teorileri ve öğretim yöntemlerinin ortaya çıkmasıyla uzaktan eğitimde üçüncü aşama başlamıştır. Uzaktan eğitimde üçüncü aşamada, ‘sistem yaklaşımı’ uygulamasına geçilen dönemde en önemli uzaktan eğitim uygulamaları Wisconsin Üniversitesi AIM Projesi ve Büyük Britanya Açık Üniversitesidir. Uzaktan eğitimde dördüncü aşama ise telekonferanslar, etkileşimli video konferanslar ile yapılan öğretim yaklaşımlarıdır. 1980’lerde ABD’de uzaktan eğitim uygulamaları telekonferanslara dayandırılmıştır. Uzaktan eğitimde son aşama ise, bilgisayar aracılığı ile ve internet tabanlı sanal sınıflarda gerçekleşen çevrimiçi eğitimidir. 1990’lardan itibaren dünyada pek çok üniversite çevrimiçi eğitim vermeye başlamıştır.

Türkiye’de ise uzaktan eğitim 1927’de tartışılmaya başlanmış ve bu konuda çeşitli öneriler geliştirilmiştir ancak uygulamaya geçilememiştir (EGİTEK, 2005). Eğitim konusunda yaşanan çeşitli sorunların çözümünde etkili bir sistem olarak görülen uzaktan eğitimin ilk uygulanması 1960 yılında başlatılmıştır. Bunun için Milli Eğitim Bakanlığı, mesleki ve teknik konularda mektupla öğretimle uzaktan eğitim vermek amacıyla Mektupla Öğretim Merkezi’ni kurmuştur (Özer, 1989). Bu merkezin kurulmasıyla mektupla öğretim yaygınlaşmıştır (EGİTEK, 2005). Yükseköğretim

kurumlarına olan talebin artması ve varolan yükseköğretim kurumlarının bu talebi karşılayamaması nedeniyle (Özer, 1989), 1974 yılında ise Mektupla Yükseköğretim Merkezi kurulmuş, ancak başarılı uygulamalar yapılamamıştır (EGİTEK, 2005). Çünkü yükseköğretimde uzaktan eğitim birimlerindeki kimi görevlilerin ve Milli Eğitim Bakanlığındaki kimi üst düzey yöneticilerin mektupla öğretime inanmamaları, bu konudaki kaygıları, altyapı yetersizliği vb. nedenlerle, Türkiye’de uzaktan eğitim sistemi gelişme gösterememiştir (Özer, 1989).

Mektupla Öğretim Merkezi’nden sonra, 1974’de oluşturulan Eğitim Teknolojisi Strateji ve Yöntem Grubu, Deneme Yüksek Öğretmen Okulu ile çağdaş anlamda bir uzaktan eğitim sistemi uygulayarak ortaöğretime öğretmen yetiştirmeyi amaçlamıştır. Ancak bu girişim, henüz uygulanmadan durdurulmuştur (Özer, 1989). Aynı yıl, uzaktan eğitim uygulamalarına başka bir örgüt yapısında başlatılması için Yaygın Yükseköğretim Kurumu (YAYKUR) kurulmuştur. Bu kurumda, lise ve dengi okul mezunlarına eğitim olanağı sağlanması amaçlanmıştır. Özer’in (1989) Özdil’den (1986) aktardığına göre, bu uygulamaya da kısa süre sonra, 1978-1979 öğretim yılında varolan programlar kapatılarak ve yeni öğrenci alınmayarak son verilmiştir.

Türkiye’de, 1980’li yıllara kadar, uzaktan eğitim konusunda yapılan uygulamaların etkili ve sürekli olamadığı görülür (Özer, 1989). 1960’dan 1980’li yıllara kadar uzaktan eğitim konusunda yaşanan hayal kırıklıkları yine de uzaktan eğitimin, eğitimde kullanılmasının sonu olmamıştır. Nitekim, 1981 yılında toplanan X. Milli Eğitim Şurasında, yaygın eğitimin geliştirilmesine karar verilmiştir (İşman, 1998, s. 45). Bu karar doğrultusunda uzaktan eğitim, 1981 yılında 2547 sayılı Yükseköğretim Yasası ile ilk kez üniversite yapısı içinde yer almıştır (Özer, 1989). 1982’de uzaktan eğitim yapma görevi, “bilimsel birikim, akademik deneyim, nitelikli insan kaynağı ve uluslararası standartlarda teknik/teknolojik altyapıya sahip olan Anadolu Üniversitesi’ne” verilmiştir (YÖK, 2006; Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi, 2006). Bunun bir sonucu olarak da, Anadolu Üniversitesinde, ülke çapında uzaktan eğitim hizmeti vermesi amacıyla Açıköğretim Fakültesi kurulmuştur. 1982-1983 yılında hazırlıklarını tamamlayarak öğretime başlayan Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi (Özer, 1989), bugün dünyada en fazla uzaktan öğretim ile öğrenim gören öğrenci nüfusuna

sahip üniversitedir (Moore ve Kearsley, 2005, s. 272). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi dışında Milli Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü bünyesinde 1992'den itibaren açık lise, 1998'den itibaren de açık ilköğretim okulu uzaktan eğitim hizmeti vermektedir (EGİTEK, 2005).

1.1.2. Uzaktan Eğitim Türleri

Uzaktan eğitimde, öğrencilere eğitim olanağı çeşitli araçlar ile sunulmaktadır. Bu araçların özellikleri, uzaktan eğitimin de niteliğini etkilemektedir. Uzaktan eğitim ilk olarak mektupla başlamıştır. Mektupla uzaktan eğitimin ardından, çeşitli görsel, işitsel gereçler ve radyo ve televizyon da uzaktan eğitimde kullanılır olmuştur. Bilgisayar teknolojisindeki hızlı gelişmeler sonucunda bu teknolojinin ucuzlamasıyla evlerde ve ofislerde kişisel bilgisayar sayısı artmış, bu ise uzaktan eğitimde bilgisayarın kullanımını da beraberinde getirmiştir. İnternetin hızla tüm dünyayı sarmasıyla da uzaktan eğitimde bilgisayar kullanımının bir sonucu olarak çevrimiçi eğitim yaygınlaşmıştır.

Mektupla ve Diğer Basılı Gereçlerle Eğitim

Eğitim materyallerinin posta ile uzaktaki öğrencilere iletiildiği ve öğrencilerin iletilerinin yine posta yolu ile alındığı uzaktan eğitim türü mektupla eğitimdir (İşman, 1998, s. 19). Öğretim içeriğinin mektupla iletilmesinin yanında, “özel olarak yazılmış ders kitapları, özel okuma kitapları, yayınlara ilişkin notlar, ödevler, kendi kendine değerlendirmeye dönük problemler, alıştırmalar ve sorular, yönergeler, resimler, fotoğraflar, haritalar, levhalar, dergiler, gazeteler, süreli yayınlar, okuma kılavuzları ve kaynakçalar” (Özer, 1990) da uzaktaki öğrencilere ulaştırılarak uzaktan eğitim gerçekleştirilebilir.

Görsel, İşitsel Gereçlerle Eğitim

Uzaktan eğitimde basılı gereçleri desteklemek ve öğrencilerin ilgilerini artırmak amacıyla çeşitli görsel ve işitsel gereçler kullanılır (Özer, 1990). Filmler, slaytlar, fotoğraflar, ses kasetleri, resimler, haritalar, grafikler, vb. yapılan uzaktan eğitimde öğretim içeriğinin öğrencilere iletilmesinde yararlanılan gereçlerdir.

Radyo ve Televizyonla Eğitim

Uzaktan eğitimin bir diğ er türü, radyo ve televizyonlarda eğ itsel iç erikli özel programlar ile gerçekleştirilen radyo ve televizyonla eğ itimdir. Radyo ve televizyonla eğ itimde öğ retici eğ itim hizmetini radyo ve televizyon programları ile uzaktaki öğ renciye ulaştırır (İşman, 1998, s. 19). Öğ renci ise, dinleyerek, izleyerek ve öğ reticinin verdiğ i çeşitli alıştı rma ve ö devleri yaparak öğ renir. Radyo ve televizyonla eğ itim genellikle basılı gereç lerle sunulan uzaktan eğ itimi desteklemek için yapılır (Özer, 1990). Radyo ve televizyonla eğ itimde, öğ renci ile öğ retici arasında sosyal bir etkileş imin gerçekleşmediğ i durumda tek yönlü radyo ve televizyonla eğ itim, tersi durumda ise çift yönlü etkileşimli radyo ve televizyonla eğ itim söz konusudur (İşman, 1998, ss.19-22).

Bilgisayar Temelli Eğ itim

Uzaktan eğ itimin bir türü de, temelde öğrencilerin kendi kişisel bilgisayarları ile öğrenmeyi gerçekleştirdikleri bilgisayar temelli eğ itimdir. Öğ renme ortamı olarak bilgisayarın kullanıldığ ı bu uzaktan eğ itim yaklaşımında Senemoğ lu'nun (2002, s. 437) belirttiğ i gibi, öğrenciler bilgisayar ve bilgisayar programları aracılığ ı ile bilgisayar kullanarak öğrenme materyalleriyle etkileş im kurarlar ve kendi öğrenmelerini kendileri izleyip değerlendirirler. Bilgisayar temelli eğ itimde, dersin iç eriğ i ve etkinlikler çeşitli eğ itim CD'leri ile öğrencilere ulaştırılabilir ve her öğ renci, kendi kişisel bilgisayarında eğ itim CD'lerini kullanarak öğ renir.

Ç evrimiçi Eğ itim

Ç evrimiçi eğ itim, uzaktan eğ itimin internet üzerinden gerçekleş en türüdür. Öğ reticiler dersin iç eriğ ini internetteki web sayfalarına yüklerler, öğrenciler de bu web sayfalarına erişerek dersin iç eriğ ini edinirler (İşman, 1998, s. 21). Ç evrimiçi eğ itimde öğrenciler ile öğ reticiler arasında etkileş im çeşitli internet teknolojileri ve uygulamaları sayesinde eş zamanlı veya eş zamanlı olmayan bir biçimde gerçekleştirilir.

İ nternet teknolojilerinin ve uygulamalarının hızla gelişmesi, bunun paralelinde bilgisayar ağ larında veri iletim hızlarının artması ve internetin ucuzlamasıyla, gelecekte çeşitli uzaktan eğ itim türleri arasında ç evrimiçi eğ itim günlük yaşamda daha çok etki sahibi olacak gibi görünmektedir.

1.2. Çevrimiçi Eğitim

Bilgisayar ağlarının hızlı gelişimi öğrenmemizi ve yaşantımızı değiştirmektedir. Bilgisayar ağları ile öğrenme materyallerinin tasarımına, geliştirilmesine, depolanmasına, dağıtılmasına ve bu materyallere ulaşım konularına yeni olanaklar getirilmektedir (Chou ve Tsai, 2002, s. 623). Uzaktan eğitimin planlanması, hazırlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve geliştirilmesi süreçleri, bu yeni olanaklar sayesinde yeni bir boyut kazanmıştır.

Uzaktan eğitime yeni bir boyut kazandıran, “tüm dünyadaki bilgisayarların belirli bir bağlantı aracılığı ile birlikteliğini anlatan iletişim ağı” (Altun, 2005, s. 20) internettir. 1990’lı yılların başından itibaren, internetin eğitim açısından değerli bir araç ve önemli bir ortam olduğu kanıtlanmıştır (Wulff ve diğerleri, 2000, s. 143). “İnternet uygulamalarından en popüler ve çoğunlukla da internet ile eşanlamlı olarak kullanılan web (Altun, 2005, s.21), ve diğer bazı internet uygulamaları sayesinde, çevrimiçi eğitim, web-tabanlı eğitim, internet-tabanlı eğitim, online eğitim gibi çeşitli isimlerle anılan yeni bir uzaktan eğitim türü ortaya çıkmıştır.

İnternet aracılığı ile bir kişi, dünyanın herhangi bir yerinden herhangi bir zamanda bilgi ve kaynaklara erişebilir (Khan, 1997, s. 12). İnternetin sunduğu bu olanak sayesinde, öğrenme ortamı olan bilgisayarlar aracılığı ile içerik öğrenciye sunulur. Bu nedenle “çevrimiçi eğitim, öğretme-öğrenme etkinliklerinin ve hizmetlerinin öğrenenlere bilgisayar (ağları) desteğiyle sunulduğu bir öğrenme biçimini ifade eder” (Çalışkan, 2002, s. 2).

Çevrimiçi eğitim yerine bazı kaynaklarda, bireylerin kendi kendilerine öğrenmelerine vurgu yapmak için çevrimiçi öğrenme kullanılır. Çevrimiçi öğrenme için elektronik öğrenme (e-öğrenme) kavramını da kullanan Morrison’a (2003, s. 4) göre, çevrimiçi öğrenme “internet teknolojileri kullanılarak oluşturulan, yürütülen, yönetilen ve desteklenen eşzamanlı ve eşzamanlı olmayan öğrenme olayları ile uyarılan bilgi ve becerilerin yetişkinler tarafından sürekli asimilasyonudur”. Dabbagh ve Banan-Ritland (2005, s. 15) ise, çevrimiçi öğrenmeyi, internet ve web-tabanlı teknolojiler sayesinde eğitimsel araçların kullanıldığı, etkileşim ve anlamlı bir biçimde bilginin

yapılandırılmasıyla öğrenmenin oluştuğu açık ve uzaktan eğitim ortamı olarak tanımlar. Bu araştırmada çevrimiçi eğitim kavramı, bilgisayar ağları ile gerçekleştirilen uzaktan eğitim anlamında kullanılmıştır.

1.2.1. Çevrimiçi Eğitim Türleri

Çevrimiçi eğitimin gerçekleştirilmesinde iki yaklaşım izlenir. Birinci yaklaşım, öğretimin internet-destekli olduğu, internet teknoloji ve uygulamalarının sadece öğrenciye destek hizmeti sunmak için kullanıldığı türdür (Jolliffe ve diğerleri, 2001, s. 33). Diğer bir deyişle, yüz-yüze verilen bir dersin bazı öğeleri web tabanlı teknolojiler aracılığıyla desteklenerek gerçekleştirilir. Örneğin, ders ile ilgili kaynakların öğrencilerin kullanımına sunulması, öğrenciler arasında ve öğretici ile öğrenciler arasında e-posta gönderimi, dosya alışverişi gibi etkinlikler, yüz-yüze bir dersin çevrimiçi öğeleri olarak yürütülebilir. Çevrimiçi eğitimin gerçekleştirilmesinde izlenen ikinci yaklaşım ise, Dabbagh ve Banan-Ritland'ın (2005, s. 25) da belirttiği gibi, tamamen çevrimiçi olan internete dayalı eğitimidir ve her tür öğrenme etkinlikleri internet teknolojileri ve uygulamaları aracılığı ile gerçekleştirilir. Böyle bir eğitim ortamında, internet, öğretme ve öğrenmenin gerçekleştiği temel ortamdır (Dabbagh ve Banan-Ritland, 2005, s. 23). Öğrenci öğrenmesi için gerekli tüm kaynaklara çevrimiçi ortamda erişir ve öğrenmeyi bu kaynakları kullanarak kendi kendine gerçekleştirir (Jolliffe ve diğerleri, 2001, s. 33).

1.2.2. Çevrimiçi Eğitimde Öğrenci ve Öğreticinin Roller

Çevrimiçi eğitim ortamındaki öğretme ve öğrenme, teknoloji aracılığı ile gerçekleştiği için, geleneksel sınıf ortamındakinden farklıdır. (Moore ve Kearsley, 2005, s. 135). Geleneksel öğrenme ortamı ile çevrimiçi öğrenme ortamlarındaki farklılıktan ötürü öğreticilerin ve öğrencilerin rolleri de değişmektedir.

Çevrimiçi eğitim ortamında öğreticinin rolünü anlamak için öncelikle, öğrenci merkezli eğitimde öğreticinin rolünü anlamak gerekir. Öğrenci merkezli bir ortamda, öğretmenin rolü öğretici merkezli bir ortamdan çok daha değişiktir. Öğrenci merkezli ortamda, öğretici öne çıkan her şeyi bilen kişi konumunda değildir. Robertson ve Purcell'in (2000, s. 17) Repman ve Logan'dan (1996, s. 36) aktardığına göre, burada öğretici,

zaman zaman kendi öğretim stilini ve felsefesini yansıtarak bir rehber rolü üstlenir. Öğrenci merkezli çevrimiçi eğitimde de öğreticinin rolü, yöneticilikten yönlendiriciliğe doğru değişmiştir (Oliver ve Loughlin, 2001, s. 148).

Çevrimiçi eğitimde, varolan kanının aksine, öğreticinin iş yükü azalmaz. Aksine, dersin web sayfalarının tasarımı (bir tasarımcı desteği olsa da olmasa da), öğretim programının hazırlanması oldukça fazla zaman ve yoğun emek gerektirir. Çevrimiçi etkileşimli dersler internet ortamında 7 gün 24 saat yayındadır ve bu nedenle öğreticinin öğreticilik görevi de 7 gün 24 saat sürmektedir (Hanna ve diğerleri, 2000, s. 24). Bir ders süresi yerine her an öğreticiyi meşgul edebilecek çevrimiçi derslerde, öğretici etkin bir rol üstlenmelidir, öğrencilerle iletişim içerisinde bulunmalıdır ve öğrencilerin de birbirleriyle iletişimde bulunması için onları yönlendirmeli, cesaretlendirmelidir (Jolliffe ve diğerleri, 2001, s. 37).

Çevrimiçi eğitimde öğretici izlediği öğretim stratejisine bağlı olarak, pek çok rol üstlenir. Öğreticinin üstlendiği rollerin gereği olarak aşağıdaki görevleri de yerine getirmesi gerekir. Çevrimiçi eğitimde öğreticinin görevleri şunlardır (Hanna ve diğerleri, 2000, ss.15-16; Jolliffe ve diğerleri, 2001, s.36; Moore ve Kearsley, 2005, s.137):

- Öğrenciler için erişilebilir amaçlar belirler ve onların gelişmelerini izleyebilmek için çeşitli ölçütler tanımlar.
- Öğrencilerden beklentilerini ve onların derse katılımları konusunda gerekli olan minimum düzeyi belirtir.
- Ders ile ilgili çeşitli kuralları öğrencileriyle birlikte ortaya koyar ve tanımlar.
- Çevrimiçi ortamda erişilebilir olur, ancak baskıcı olmaz.
- Model olma ve rehberlik etme konusunda kendi ideolojilerini düşünür.
- Bir antrenör gibi öğrenciyi yönlendirir.
- Öğrencilerde öğrenme güdüsünü artırır.
- Bireysel ve grup projelerinin yapılmasına destek olur, gerekli yönlendirmeleri yapar.
- Öğrencilerle birlikte ve zaman zaman da onlardan öğrenir.

- Öğrencilerin ders ile ilgili mesajlarına her zaman yanıt verir, öğrencilerin dersin yönetimi, teknik konular, rehberlik ile ilgili sorularını yanıtlar veya bu soruları ilgili birimlere yönlendirir.
- Dersle ilgili herhangi bir değişiklikten öğrencileri haberdar eder.
- Derste bir tartışma forumu kullanılıyorsa, bu forumu takip eder, yönetir, yönlendirir veya bunun için birini görevlendirir.
- Öğrencilerin kendi çalışmalarını yönetmelerine yardımcı olur.
- Ödev ve çalışmalarını değerlendirir, dönüt verir.
- Öğrencilerin kayıtlarını tutar.
- Dersi yönetir.
- Dersin etkililiğini değerlendirir.

Mantyla (1999, ss. 45-46) da, çevrimiçi eğitimde öğreticinin görevlerini şöyle özetlemektedir:

Öğretici öğrencilerine erişebilmeli, öğrencilerinin yeni öğrenme ortamlarında rahat olduklarından ve sunulan kaynakların onlar tarafından kullanılabilmesi için gerekli becerilere sahip olduklarından emin olmalı, öğrencilerin etkin katılımını sağlayacak değişik yöntemler yaratmalı, öğrenci ile olan iletişimini akıcı kılmalı, öğrencilerinin kimler olduğunu bilmeli, bir ekip kurarak dersi tasarlamalı, geliştirmeli ve yürütmeli, çevrimiçi dersini pek çok açıdan değerlendirmelidir.

Çevrimiçi eğitimde, öğreticilerin olduğu gibi öğrencilerin de rolleri değişmiştir. Çevrimiçi eğitimde öğrenmenin olduğu ortamın, geleneksel sınıf ortamından farklı olması nedeniyle, çevrimiçi ortamdaki öğrenci davranışları, geleneksel sınıf ortamındaki öğrenci davranışlarından farklı olmaktadır. Eroğlu (2003, s. 18) Berge'ye (1995, ss. 81-90) dayanarak, çevrimiçi eğitim ortamında öğrencilerin rollerindeki değişimleri şöyle özetlemiştir:

- Öğrenciler etkin olarak kendi öğrenmelerini gerçekleştirirler.
- Öğrenciler sadece bilgileri ezberlemez, aynı zamanda çok karmaşık problemleri de çözerler.
- Öğrenciler konuyu pek çok açıdan görürler.
- Öğrenciler kendi sorularına yanıtları kendileri araştırırlar.
- Öğrenciler işbirlikli olarak çalışırlar.

- Öğrenciler farklı kültürlerden haberdar olurlar.
- Öğrenciler bağımsızdır, kendi öğrenmelerinin zaman ve sürecini kendileri yönetirler.
- Öğrenciler bilgiyi kullanırlar.

Çevrimiçi eğitimde, öğrencilerin dersin materyallerine internet aracılığı ile kolay bir biçimde erişmeleri, eğitimsel açıdan kendi başına yeterli değildir. Öğrencilerin, bu bağlamda, kendi öğrenmelerine ilişkin yeni sorumluluklar üstlenmeleri gerekmektedir (Hammond ve Trapp, 2001, s. 166). Çevrimiçi eğitimde öğrencinin bu sorumlulukları oldukça fazladır. Bu nedenle, öğrenciler, gerekli okumaları ve ödevleri zamanında yapmak, tartışmalara katılmak için kendi çalışma programlarını yapmak ve buna bağlı kalmak durumundadırlar (Hanna ve diğerleri, 2000, s. 17).

Çevrimiçi derslerde öğrencilerin sayılan bu rolleri başarıyla gerçekleştirebilmeleri için çeşitli özelliklere sahip olmaları gereklidir. Çevrimiçi eğitimde başarılı olan öğrenci özelliklerini Howard Community College şöyle belirtir (Howard Community College Online Classes, 2003):

- İçsel güdülenmeye sahiptir, çok fazla yönlendirmeye ve öğretmen tarafından güdülenmeye gereksinim duymaz.
- Ders için harcayacağı zamanı hesaplar ve kendi kendini yönetir.
- Kendi kendine öğrenmekten zevk duyar.
- Kendi öğrenmesinin sorumluluğu alır, gerektiğinde soru sorar, destek alır.
- Yazılı olarak iyi iletişim kurar.
- Ders zamanlarında esnekliğe gereksinim duyar, ancak ders zamanlarının esnek olmasının dersin kolay olduğu anlamına gelmediğini bilir.

Çevrimiçi eğitimde öğrencilerin sahip olmaları gereken diğer önemli özellikler işbirlikli çalışabilme ve sosyal bir ortamda etkileşim kurabilmedir.

Öğrenciler çalışmalarını diğerleriyle paylaşmaya, küçük ve büyük gruplardaki öğrencilerle etkileşimde bulunmaya ve çevrimiçi ortamda bir proje üzerinde işbirliği içinde çalışmaya hazır olmaları gerekir; aksi takdirde, tamamiyle etkileşime dayalı olan bu topluluktan soyutlanabilir, dışlanabilir. Öğrencilerin çevrimiçi derslerde etkileşim kurabilmeleri ve işbirlikli çalışabilmeleri için ise onların çevrimiçi derste

kullanılan teknolojileri kullanabilmesi gereklidir (Dabbagh, Bannan-Ritland, 2005, s. 37).

Çevrimiçi eğitimde öğrencilerin belirtilen görev ve sorumlulukları ile bu görev ve sorumluluklarını yerine getirebilmek için sahip olmaları gereken özellikler, çevrimiçi öğrencilerin etkin öğrenci olmaları gerektiğini gösterir. Bernardes ve O'Donoghue (2003, s. 27) etkin öğrenciyi, derse yüksek düzeyde katılım sağlayan ve diğer öğrencilerle ve öğretici ile yüksek düzeyde etkileşim içinde olan bireyler olarak tanımlar.

Çevrimiçi eğitimde, öğretici ve öğrenciler görev ve sorumluluklarının farkında olmalı, öğretmenler ve öğrenciler rollerini yerine getirmelidirler. Geleneksel öğrenme ortamlarına göre daha etkin olan öğrencilerin, çevrimiçi eğitim ortamından en üst düzeyde yararlanabilmeleri için sahip olmaları gereken özellikleri bilmeleri ve eksikliklerini kapatmak için kendilerini geliştirmeleri gerekmektedir.

1.2.3. Çevrimiçi Eğitimin Yararları

Bilgi sürekli artmakta ve her üç yılda varolan bilgi ikiye katlanmaktadır. Bugünün öğrencilerinin sahip olduğu bilgilerin yaklaşık yarısı beş yıl sonra eskimiş olacağından yaşam boyu öğrenme bilgi çağında gerekli hale gelmiştir (Jolliffe ve diğerleri, 2001, s. 14). Bu nedenle çevrimiçi eğitim yaşam boyu öğrenme için en uygun yoldur. İnternetin sunduğu web ortamı, şimdiye dek geliştirilen en kapsamlı iletişim sistemi olma potansiyeline sahiptir (Crossman, 1997, s. 19). Bu potansiyel sayesinde internet aracılığı ile bir kişi, dünyanın herhangi bir yerinden herhangi bir zamanda bilgi ve kaynaklara erişebileceği için (Khan, 1997, s. 12), çevrimiçi eğitim yoluyla, kişi istediği zaman, istediği yerden eğitim alabilir ve böylece yaşam boyu eğitim gereksinimlerini bu yolla karşılayabilir.

Çevrimiçi eğitimin bilgiye erişimi sağlaması, işbirlikli çalışmayı desteklemesi ve öğrenciler arasında iletişimi olanaklı kılması nedeniyle, çevrimiçi eğitim öğrenciler ve öğretmenler için pek çok yarar ve olanak sağlar (Oliver ve McLoughlin, 2001, s. 148). Çevrimiçi eğitim yararları konusunda söylenebileceklerden ilki, Jolliffe ve diğerlerinin (2001, s. 290) belirttiği gibi, öncelikle öğrenci merkezli olmasıdır. Bu nedenle, öğrenci

kendi öğrenmesinin sorumluluğunu daha fazla alır. Bunun yanısıra, çevrimiçi eğitim ortamlarının esnek yapısı sayesinde, öğrencilerin kendi öğrenme hızlarında ilerlemeleri için çevrimiçi ortam oldukça uygun öğrenme etkinlikleri sağlayabilir (Jolliffe ve diğerleri, 2001, s. 68). Eğitimde bir reform yaratan internet teknolojileri ve uygulamaları, bunlar arasından da özellikle web ortamı sayesinde, iletişim ağı ve çokluortamlar ile içerik sunumu, işbirliği için etkileşim, öğrencilerin çeşitli etkinliklerle ürün ortaya çıkartabilmeleri birarada sağlanabilir.

Çevrimiçi eğitimin sağladığı yararlar Jolliffe ve diğerleri (2001, ss. 11-12) ile Belanger ve Jordan'a (2000, ss. 61- 63) dayanılarak şöyle özetlenebilir:

- Çevrimiçi eğitim, öğrenmenin istenilen yerde ve zamanda olmasını sağlar.
- CD-ROM tabanlı öğrenmenin pek çok öznesini içeren çevrimiçi eğitim, CD-ROM'dan farklı olarak iletişim öğelerini de kapsar.
- Öğrenme için gerekli materyalleri çevrimiçi ortamda güncellemek oldukça kolaydır.
- Çevrimiçi eğitim ile öğrenciler, öğretici ile ve birbirleriyle eşzamanlı veya eşzamanlı olmayan bir biçimde etkileşim kurarlar.
- İletişim için kullanılan araçlar ucuzdur.
- İnternette varolan materyaller ders için kullanılabilir.
- Gerçek zamanlı içerik çevrimiçi ortamda yayınlanabilir ve video konferansı, sohbet odaları, vb. ile öğrencilere iletilebilir.
- Çevrimiçi eğitimde metin, grafik, ses, video, canlandırma gibi çokluortamlar öğrenme materyallerine eklenebilir.
- Öğretici, ders ile ilgili ek kaynakları kolaylıkla dersin web sitesine ekleyerek öğrencilerine sunabilir.
- Öğrenciler çevrimiçi ortamda sunulan öğrenme materyallerine kolaylıkla erişebilir ve öğretici, öğrencilerin ilerleyişini kontrol edebilir.
- Öğrencilerin pek çoğu, çevrimiçi öğrenme ortamlarında daha rahat olurlar.
- Öğrenciler arasındaki pek çok farklılık olduğu düşünüldüğünde, çevrimiçi eğitim öğrencilere öğrenci merkezli bir ortam sunar.
- Öğretici için, öğrencilerin çalışmalarını değerlendirmek, dijital ortamda daha kolaydır.

Nguyen ve Kira (2000, ss. 30-31) da, çevrimiçi eğitimin yararlarını şöyle sıralamaktadırlar:

Dersin içeriğine sınırsız erişim vardır, gerçekte öğrenciler diledikleri zaman diledikleri yerden “sınıfa” erişebilirler. Öğrenciler derse belirli bir zamanda girmek için yol katetmek zorunda kalmadıkları için bu öğrenme ortamı rahattır. Çevrimiçi ortamdaki bilgi, öğrenci internete eriştikçe her zaman yayında olduğundan, bu ortam derse ilişkin materyallere sürekli bir erişim sağlar. Dersin işlenişi için sabit bir sıra olmadığından bir öğrenci kendi öğrenme hızında ilerleyebilir. Öğrenciler ilgili bilgiyi seçmede ve kendi bakış açılarından bilgiyi geliştirmede etkin olduklarından bu öğrenme yaratıcıdır. Çevrimiçi öğretimde ayrıca sınırsız ilgili bilgi sunulabilir. Yazılı kaynakların aksine, internetin kullanımıyla ilgili ve güncel bilgiye erişim çok kısa bir zaman alır. Son olarak, etkileşimli olarak video ve sesin kullanımıyla öğrenme süreci daha eğlenceli olur.

1.2.4. Çevrimiçi Eğitimin Sınırlılıkları

Çevrimiçi eğitimin varolan sınırlılıklarının pek çoğu, internetin ve teknolojinin neden olduğu teknik sorunlardır. Ancak, teknolojik gelişmeler sayesinde, bu tür sınırlılıklar da çok yakın bir gelecekte çözümlenecektir. Çevrimiçi ortamda teknolojik sorunların yanında, öğrenme ile ilgili sorunlar da ortaya çıkmaktadır. Çevrimiçi eğitimde teknik konularda ve öğrenme konusunda yaşanan sınırlılıklar şunlardır (Jolliffe ve diğerleri, 2001, s. 12; Belanger ve Jordan, 2000, ss. 65-71):

- Çevrimiçi öğrenme ortamı, diğer ortamlara göre nispeten daha pahalıdır. Çevrimiçi eğitimde uzman kişilerin tutulması ve gerekli teknik donanımın, yazılımın alınması çevrimiçi eğitimi pahalı kılmaktadır.
- Etkili bir çevrimiçi eğitim ortamı yaratmak için çevrimiçi dersin tasarımcılarının bilgisayar tabanlı öğretim ile ilgili bilgi sahibi olmaları gerekmektedir.
- Kısıtlı bant genişliği nedeniyle teknik sıkıntılar yaşanmakta, grafiksel içeriğin yüklenmesi zor olmaktadır.
- Çevrimiçi eğitimde hem öğrencilerin hem de öğreticilerin eğitilmesi gerekmektedir. Öğreticiler, çevrimiçi eğitimi geliştirmek ve yürütmek için, öğrenciler ise, bu ortamı tamamen anlamaları ve kendilerine sunulan kaynakları kullanabilmeleri için eğitilmelidirler.

- Çevrimiçi bir ders alan öğrenci, internet servis sağlayıcısına bağımlıdır. Eğer internet bağlantısı gereğinden fazla yavaşsa veya sürekli kopuyor, sorunlar yaratıyorsa, bu öğrenci internette sorun yaşadığı müddetçe derse devam edemez.
- Çevrimiçi bir derste web ortamından dosya indirme, dosya yükleme gibi durumlar çeşitli virüslerin bir bilgisayardan diğerine taşınmasına ve dolayısıyla bilgisayarların kullanılmamasına neden olabilir.
- Öğrenciler çoğu zaman, kötü tasarlanmış sayfalar nedeniyle web ortamında kaybolurlar.
- Bazı çevrimiçi öğrenme ortamları sadece metinsel içerik ve sayfalar arasında ileri yönde geçişe izin veren sınırlı bir etkileşimle sunulmaktadır
- Güvenlik ve gizlilik çevrimiçi ortamda oldukça önemlidir. Öğrenci notlarının, kimi kişisel bilgilerin internet ortamında güvende olması gereklidir. Eğer güvenlik ve gizlilik için önlemler alınmadıysa, bu büyük bir sorun yaratır.

Çevrimiçi eğitimin sayılan sınırlılıklarına ek olarak, çevrimiçi eğitim ortamında öğrencide içsel güdülenme, bireysel disiplin ve açık bir çalışma planı olmadan, bilgi yükü nedeniyle bir öğrencinin çalışma hevesi kırılabilir. Buna ek olarak, öğretici ve öğrenci arasında anında bir etkileşim olmadığı durumlarda dönüt verme gecikebilir (Nguyen ve Kira, 2000, s. 31). Bu durumlarda, çevrimiçi eğitim ile öğrencilerin erişmesi beklenen amaçlar yeterli düzeyde gerçekleşemez.

1.3. Çevrimiçi Bir Ders Geliştirme

Çevrimiçi eğitimin sunulduğu çevrimiçi derslerde, eğitim basit bir biçimde metinsel ve/veya grafiksel içerikli web sayfalarından oluşmaz. Çevrimiçi eğitimde pek çok öge vardır. Bu nedenle, çevrimiçi dersler metin ve grafik içerikli web sayfalarından daha fazla öğeyi içermelidir (Jolliffe ve diğerleri, 2001, s. 18).

Nguyen ve Kira'nın (2000, s. 27), Alexander'a (1995) dayanarak belirttiğine göre, yenilikçi bir öğreticinin görevi, öğrencilerin bilgi düzeyine ve web ortamının erişilebilen özelliklerine dayalı etkili bir çevrimiçi eğitim ortamı yaratmaktır. Böyle bir ortamda, öğrencilerin daha derinlemesine öğrenmesi, edindikleri bilgiler üzerinde analiz

ve sentez yapabilmeleri, yaratıcı düşünebilmeleri ve iyi bir iletişim kurmaları sağlanır. Çevrimiçi eğitim, öğrencileri etkin kılacak ve kendi kendilerine öğrenmelerini sağlayacak nitelikte olmalıdır. Çevrimiçi bir dersin öğretim programı geliştirilirken öncelikle bu dikkate alınmalıdır (Schum, 2000, s. 97).

Çevrimiçi bir ders geliştirme süreci, bu dersin öğretim programının geliştirilmesi ile aynıdır. Öğretim programı, okulda veya okul dışında öğrenciye kazandırılmak istenen bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri içeren yaşantılar düzeneğidir (Demirel, 2000, s. 7). Bu yaşantılar düzeneği, yüz-yüze eğitim ile verilen derslerde olduğu gibi, çevrimiçi dersler için de oluşturulmalıdır. Jolliffe ve diğerlerinin (2001, s. 61) de belirttiği gibi, çevrimiçi bir öğrenmeyi geliştirmek aslında çevrimiçi bir öğretim programını geliştirmektir.

Çevrimiçi bir öğretim programında sürecin merkezinde öğretim yerine öğrenme yer alır. Çevrimiçi bir öğretim programında, fiziki bir ortama ve tek bir bilgi kaynağına bağımlılık, zaman ve öğrenenin yaş düzeyi gibi kısıtlamalar yoktur. Bu süreç, esnek öğretim programlarıyla öğrencinin etkin kılındığı bir süreçtir (Şahan, 2005, s. 226). Böyle bir sürecin gerçekleşmesi için gerekli olan etkili bir çevrimiçi eğitim pek çok öğeyi içerir (Jolliffe ve diğerleri, 2001, s. 18). Hangi öğelerin çevrimiçi derse alınacağını belirlenmesi etkili bir çevrimiçi öğretim programının geliştirilmesinde önemlidir. Çevrimiçi öğretim programının geliştirilmesi için ise herhangi bir “reçete” yoktur. Ancak, her eğitim etkinliği gibi, çevrimiçi derslerin geliştirilmesi de, dersin amacına, konusuna, içeriğine, hedef kitlesine, bütçesine, vb. bağlıdır (Kuzu, 2002, s. 69).

Çevrimiçi bir dersin geliştirilmesi sürecinin başlangıcında, öncelikle çevrimiçi ders geliştirmeyi planlama yeralmaktadır. Bu aşamada çevrimiçi ders geliştirme grubunun belirlenmesi, çalışma planının yapılması ve eğitim gereksinimin belirlenmesi yer alır. Çevrimiçi ders geliştirmede, planlama sürecinden sonra ikinci aşamayı çevrimiçi dersi hazırlama süreci oluşturur. Bu aşamada amaçların belirlenmesi, içeriğin seçimi ve düzenlenmesi, öğretme-öğrenme sürecinin düzenlenmesi ve değerlendirme ilkelerinin ve biçiminin belirlenmesi yeralır. Ayrıca, çevrimiçi bir dersin yüz-yüze verilen bir

dersten en önemli farklarından birisi teknoloji boyutu olduğundan, çevrimiçi ders sürecinde işe koşulacak teknoloji ve uygulamaların, ders geliştirme yazılımlarının, çevrimiçi dersin erişilebildiği web sitesinin ve gerekli teknik desteğin belirlenmesi ve düzenlenmesi, bu aşamada yer alır. Çevrimiçi ders geliştirme sürecinin üçüncü aşaması uygulama, dördüncü aşaması da değerlendirme sürecidir. Bu aşamalar kapsamında yapılacak çalışmalar aşağıda ayrıntılı biçimde verilmiştir.

1.3.1. Çevrimiçi Ders Geliştirmeyi Planlama

Çevrimiçi bir dersin geliştirilmesi sürecinde ilk aşama planlamadır. Bu süreç, çevrimiçi ders geliştirme grubunun belirlenmesi, çalışma planının oluşturulması ve eğitim gereksinimin belirlenmesi öğelerini kapsar.

1.3.1.1. Çevrimiçi Ders Geliştirme Çalışma Grubunu Belirleme

Çevrimiçi ders geliştirme süreci oldukça kapsamlı bir iştir. Bir öğreticinin çevrimiçi dersi kendisinin planlaması, hazırlaması, yürütmesi için hem konu alanı uzmanı olması hem de program geliştirme, web tasarımı, grafik üretimi gibi konularda uzman olması beklenir. Ancak, Hanna ve diğerlerinin (2000, s. 24) belirttiği gibi, çevrimiçi bir dersi yürütecek olan öğreticinin çevrimiçi bir dersin geliştirilmesi için gerekli olan her şeyi bilmesi ve her şeyi kendisinin yapması gerekli değildir. Çünkü çevrimiçi ders geliştirme süreci, farklı konu uzmanlarının birlikte çalışmasını gerektirir. Bu açıdan, teknik konularda, öğretimin tasarlanmasında ve diğer pek çok konuda öğreticiyle birlikte çalışacak olan uzmanlara gereksinim duyulur.

Jolliffe ve diğerleri (2001, s. 98) de, çevrimiçi bir dersin geliştirilmesinde pek çok uzmanın birlikte çalışması gerektiğini vurgular ve çevrimiçi bir dersin geliştirilmesi için oluşturulacak ekipte bulunması gereken uzmanları ve görevlerini şöyle tanımlar:

- *Proje Müdürü:* Çevrimiçi dersin geliştirilmesinde yürütülen projenin kalitesi, zamanında tamamlanması ve bütçesi konularında genel tüm sorumluluğa sahip olan kişidir.
- *Öğretim Tasarımcısı:* Karmaşık öğrenme ortamları ve bilginin sunumu için çözüm önerileri geliştiren, fikir üreten kişidir.

- *Konu Uzmanı:* Dersin içeriği konusunda yardımcı olacak olan konu alanı uzmandır.
- *İçerik Geliştiricisi:* İçeriğin üretilmesi/geliştirilmesi konusunda sorumlu olan kişidir.
- *Çokluortam Tasarımcısı veya Grafiker:* Dersin web sitesinde kullanılacak olan çokluortam öğelerini (grafik, resim, tablo, vb.) geliştiren uzmandır.
- *Web Uygulamaları Programcısı:* Çevrimiçi dersin web sitesinin düzgün çalışmasından sorumlu kişidir.
- *Medya Üretici:* Ders için gerekli diğer kaynakların (video, ses kayıtları gibi) yaratıcısı /geliştiricisidir.
- *Editör:* Dersin web sitesini çeşitli yazım yanlışları ve benzeri konularda kontrol eden kişidir.
- *Web Tasarımcısı:* Dersin web sitesinin tasarımından sorumlu kişidir.

Çevrimiçi ders geliştirme grubunda sözü edilen görevler için ilgili uzmanların tümüne yer vermek çoğu zaman oldukça zordur. Hem işin maddi boyutu, hem de her zaman çevrimiçi ders için gerekli olan uzman kişilerin bulunamaması nedeniyle, bu grupta en azından öğretici ile birlikte bir öğretim tasarımcısının ve web tasarım uzmanının veya program geliştirme uzmanının yer alması sağlanırsa, daha iyi bir çevrimiçi ders geliştirilebilir.

1.3.1.2. Çalışma Planını Yapma

Çevrimiçi ders geliştirme grubu belirlendikten ve görev tanımı yapıldıktan sonra, çalışma planı yapılmalıdır. Bu planda, hangi çalışmaların ne kadar sürede yapılacağı belirtilmelidir (Demirel, 2004, s. 71).

Yapılan planın yazılı olması oldukça önemlidir. Bunun için çalışma planı bir akış şemasında gösterilebileceği gibi, bunun için bir işlem-zaman çizelgesi veya PERT-işlem ağı da geliştirilebilir (Demirel, 2004, s. 71). Bu şema ve çizelgelerle, işlem sırası kolaylıkla takip edilebilir ve yapılan plana daha titiz bir biçimde uyulması sağlanabilir.

1.3.1.3. Gereksinim Belirleme

Gereksinim belirleme, gerek yüzyüze gerekse çevrimiçi ders geliştirme sürecinde önemli bir aşamadır ve “toplumun eğitimden beklentilerini ve konu alanının katkılarını belirlemek amacıyla yapılır” (Bilen, 2002, s. 24). Çevrimiçi bir dersin geliştirilmesi ile ilgili gereksinim belirlenirken, toplumun beklenti ve gereksinimleri, bireylerin gereksinimleri, konu alanı ile ilgili gereksinimler saptanmalıdır. Her çevrimiçi dersin, belirli bir eğitimsel gereksinimi karşılaması için tasarlanması gerekmektedir (Gillani, 2000, s. 171; Kyriş, 2004, s. 4). Bu nedenle, geliştirilecek olan çevrimiçi dersin gerçek bir gereksinimi karşılaması için öncelikle gerçek gereksinimin ne olduğu saptanmalıdır (Demirel, 2004, s. 74).

Demirel’in (2004, s. 75) belirttiğine göre, gereksinim belirleme sürecinde genel durum, içerik ve öğrenciler ile ilgili bilgilerin belirlenmesine dönük çalışmalar yapılmalıdır. Genel durumla ilgili çalışmalar, toplumdaki genel durumu belirlemek amacıyla, okullaşma düzeyine, öğrenci artış hızına, programın temel felsefesine, okullardaki araç-gereç dağılımı ve kullanımına, eğitim için yapılan yatırımlara, sosyo-ekonomik özelliklere, vb. ilişkin araştırmaları kapsar. Çevrimiçi bir ders için yapılan gereksinim belirleme sürecinde genel durumu saptamak için yukarıdakilere ek olarak, üniversitede çevrimiçi derslere sağlanan teknik, mali ve insan gücü desteği, yöneticilerin çevrimiçi derslere bakış açısı, öğrencilerin çevrimiçi derslere katılma oranları, vb. ilişkin konulara dönük araştırma yapılabilir. İçerikle ilgili çalışmalar ise, programın hedefleri ile ders kitapları arasındaki tutarlılığa, konu alanındaki çağdaş bilgilere, yeni gelişmelere, vb. ilişkin konularda araştırmaları kapsar. Son olarak, öğrencilerle ilgili çalışmalar, öğrenci sayısına, öğrencilerin başarı düzeylerine, öğrencilerin geçirdiği yaşantılara, öğrencilerin değer ve tutumlarına ilişkin konulardaki araştırmaları kapsar.

Etkili bir çevrimiçi dersin geliştirilmesi için, öğrencilerin sayısının ve özelliklerinin belirlenmesi ve planlamanın bu doğrultuda yapılması önemlidir. Bu nedenle, gereksinim belirleme sürecinde, bu bölümde, öğrenci sayısının ve öğrenci özelliklerinin belirlenmesi çalışmalarına ayrıca değinmekte yarar vardır.

Öğrenci Sayısını Belirleme

Etkili bir çevrimiçi eğitimin gerçekleşmesi için öğrenci sayısı önemli bir etmendir. Bu nedenle, çevrimiçi bir dersi geliştirirken bu derse katılacak olan öğrenci sayısının belirlenmesi gerekir. Çevrimiçi bir ders için uygun öğrenci sayısı, dersin niteliğine göre değişir. Ancak, çevrimiçi derslerde e-postaları yanıtlamak, verileri yönetmek, mesajlara dönüt vermek çok zaman aldığı için bunlar öğreticinin yaşamını oldukça etkiler (Schrum, 2000, s. 98). Bu nedenle Schrum (2000, s. 98), çevrimiçi derslerde uygun öğrenci sayısının 15 ile 20 arasında olmasını önerir.

Hanna ve diğerleri ise (2000, s. 12), eşzamanlı olmayan etkileşim öğelerine (elektronik posta, elektronik-posta listesi, tartışma forumu, vb.) dayalı çevrimiçi dersler için öğrenci sayısının en az 20 en fazla 30 olmasının önerildiğini belirtir. Çeşitli eşzamanlı tartışmaların olduğu çevrimiçi derslerde ise her bir tartışma grubu için önerilen öğrenci sayısı en fazla beş kişidir. Bu sayı artacak olursa, hem tartışmanın kalitesi azalır, hem de öğrencilerin derse katılım şansı düşer (Hanna ve diğerleri, 2000, s. 12).

Öğrencilerin Özelliklerini Belirleme

Bir eğitim etkinliğinin hedef kitlesi olan öğrenciler, öğretimin planlanmasında ve yürütülmesinde oldukça önemlidir. Çünkü, hedef kitlenin özellikleri dersin çevrimiçi mi yoksa yüz-yüze mi verileceğini etkileyen bir etmendir (Kuzu, 2002, s. 69). Bu nedenle, gereksinim belirleme sürecinde, öğrenci özelliklerinin belirlenmesi oldukça büyük bir önem taşımaktadır.

Bir eğitim durumunda, eğitim durumuna katılan öğrencilerin hepsinin aynı özelliklere sahip oldukları düşünülemez. Öğrencilerin her birinin değişik yaşantıları, ön bilgileri, duyuşsal özellikleri vardır. Kısacası, her bir öğrencinin bir eğitim durumuna getirdiği giriş davranışları ayrı ayrıdır. Çevrimiçi eğitimde de, eğitim durumuna katılan öğrencilerin giriş davranışları değişiktir. Anderson'un (2001, s. 67) belirttiği gibi, çevrimiçi eğitimde internet coğrafi sınırları ortadan kaldırdığı için, öğreticinin baş etmesi gereken, çeşitli kültürlerden gelen öğrencilerin bireysel farklılıkları daha karmaşık hale gelecektir. Etkili bir çevrimiçi ders geliştirmek için öğrencilerin özellikleri ve gereksinimleri çok iyi analiz edilmelidir (Gillani, 2003, s. 232). Çünkü,

çevrimiçi eğitimde anahtar öge öğrencidir. Bu nedenle, öğrencilerin özelliklerinin ve eğitimsel açıdan gereksinimlerinin belirlenmesiyle, çevrimiçi derse kimlerin katılacağı, hangi güdüleyici etmenlerin başarılı bir öğrenme deneyimine katkıda bulunacağı ve hangi etmenlerin öğrencinin başarısına engel olacağı anlaşılır (Dabbagh ve Bannan-Ritland, 2005, s. 35). Öğrencilerin özelliklerini öğrenmek için gerekli analiz yapıldıktan sonra onların bireysel gereksinimlerine karşılık verecek uygun bir öğretim ortamı hazırlanabilir (Gillani, 2003, s. 232).

Bir eğitim durumunda öğrenciler arasındaki değişiklikler, onların genel becerilerinde, tutumlarında, bilgiyi işlemelerinde, bilgiyi yeni durumlara uyarlamalarında ve bunlara ek olarak, değişik eğitsel görevleri yerine getirmelerinde görülebilir (Johnson ve Aragon, 2003). Kısacası, öğrencilerin nasıl öğrendiklerini gösteren öğrenme stillerinde değişiklikler olabilir (Hanna ve diğerleri, 2000, s. 51). Web gibi öğrenme teknolojilerinden yararlanma becerisi konusunda da öğrenciler arasında bireysel farklılıklar vardır (Wolfe, 2001, s. 6). Oysa, çevrimiçi bir dersi başarıyla tamamlayabilmek için öğrencilerin internet teknolojileri yanında bilgisayar ile ilgili temel becerilere de (bilgisayarı açıp kapama, fareyi ve klavyeyi kullanma, bazı uygulama yazılımlarını çalıştırma, web browserlarını kullanma gibi) sahip olmaları beklenir (Rugelj, 2003, ss. 262-263). Öğrencilerin hem öğrenme stilleri, hem de teknolojik konulardaki becerileri analiz edilerek, değişik öğrenme stillerine dönük eğitim durumları geliştirilebilir ve teknolojik konularda eksiklikleri olan öğrencilere destek hizmeti sunularak bu eksikliklerin kapatılması sağlanabilir.

Öğrencilerin özelliklerinin çözümlenmesi amacıyla çeşitli yöntemlerle çeşitli verilere bakılabilir. Genel olarak bu süreçte, öğrencilerin tipik kişisel özellikleri belirlenir (Gillani, 2000, s. 171). Örneğin öğrencilerin özelliklerini analiz etmek için öğrencilere, eğitim altyapıları ve deneyimleri, kariyer hedefleri, dersi alma nedenleri, dersten beklentileri gibi bilgileri almak üzere sorular yöneltilir (Hanna ve diğerleri, 2000, s. 52). Gillani (2003, s. 232) öğrencilerin eğitim gereksinimlerini ve özelliklerini belirlerken genel ve özel iki tür veriden söz eder. Genel veriler öğrencinin yaşı, akademik düzeyi, cinsiyeti, ailevi durumu, vatandaşlığı, dini, bilgisayar becerileri ve

düzeyi ve teknolojiye erişim olanakları; özel veriler de öğrencinin sosyal özellikleri, iletişim biçimi, zihinsel becerileri ve akademik geçmişi ile ilgili bilgileri kapsar.

Jolliffe ve diğerleri (2001, s. 88) de, çevrimiçi dersin geliştirilmesi sürecinde öğrencilerin özelliklerini analiz ederken, öğrencinin yaş, eğitim düzeyi, okuma düzeyi, öğrencinin çevrimiçi ders almaya yönelik güdüsü, kültürel altyapısı, önceki çevrimiçi eğitim deneyimleri, çevrimiçi eğitime yönelik tutumları, sahip olduğu bilgisayar, yazılım ve internet erişimi ve öğrenmeyi gerçekleştirebilmesi için gerekli olan bilgi ve yeterlik düzeyi gibi verilerin dikkate alınması gerektiğini belirtmektedir.

Öğrenci merkezli bir çevrimiçi dersin tasarımında, öğrencilerin özellikleri belirlenirken özetle, öğrencilerin kişiliklerini, sosyal özelliklerini, zihinsel becerilerini ve akademik geçmişlerini ve bilgisayar becerileriyle ders için gerekli teknolojiye erişim olanaklarını göz önünde bulundurmak gerekir. Öğrencilerin her birinin kişisel özelliklerine uygun bir eğitim programı geliştirmek olanaksız olsa da, öğrenci grubunun genel özelliğine uygun bir program geliştirilebilir (Gillani, 2003, s. 232).

1.3.2. Çevrimiçi Bir Dersi Hazırlama

Çevrimiçi bir dersin geliştirilmesi için gereksinim belirleme çalışmasında, özellikle öğrencilerin gereksinimleri çözümlendikten sonra elde edilen veriler doğrultusunda öğrenci merkezli bir çevrimiçi ders hazırlama sürecine geçilebilir. Demirel (2002, ss. 29-33), bir program tasarısı hazırlama sürecinde, eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi ve çözümlenmesinden sonra, dört aşama üzerinde durmaktadır. Bunlar, eğitim amaçlarının belirlenmesi, içeriğin seçimi ve düzenlenmesi, eğitim durumunun düzenlenmesi ve değerlendirmedir. Buna göre, çevrimiçi bir dersin hazırlanması sürecinde de üzerinde çalışacak beş temel öge vardır. Bu ögeler sırasıyla, programdan geçecek kişilerin kazanmaları gereken davranış özelliklerini kapsayan eğitim amaçları ile bu amaçların gerçekleşmesinde işe koşulacak içerik, daha sonra bu içeriğin nasıl ve hangi yollarla öğretileceği ve öğrenileceği ile öğrenmenin gerçekleşme düzeyinin nasıl saptanacağı ve en sonunda da çevrimiçi dersin yürütüleceği ortamın hazırlanması için hangi internet teknolojilerinin ve uygulamalarının kullanılacağı, dersin web sitesinin nasıl olacağı ve teknik desteğin nasıl sağlanacağı belirlenmesidir.

1.3.2.1. Amaçları Belirleme

Bir eğitim etkinliği için eğitimsel gereksinim belirlendikten sonra, bu gereksinime uygun olarak hazırlanacak eğitimden nasıl bir sonuç beklendiğini amaçlar belirtir (Selvi, 2000, s. 1). Amaç, “bireyde bulunmasını istediğimiz, eğitim yoluyla kazandırılabilir nitelikteki istendik özelliklerdir” (Bilen, 2002, s. 10). Çevrimiçi bir öğretim programının hazırlanmasında ilk aşama, öğrencilerin kazanması beklenen amaçların ve davranışsal amaçların belirlenmesidir (Hanna ve diğerleri, 2000, s. 31). Etkili bir çevrimiçi öğretim programında amaçlar belirlenirken öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirerek bilgiyi anlamlandırmalarını sağlayacak amaçlar belirlenmelidir (Şahan, 2005, s. 227).

Amaçlar belirlenirken, dersin konusuna göre, üç alanda amaç belirlenir. Bunlar, bilişsel, duyuşsal ve devinişsel türde amaçlardır (Morrison ve diğerleri, 2004, s. 108). Bilişsel alan, öğrenme ile ilgili bilgi, adlandırma, öngörme, çözme gibi entellektüel konuları içerir (Morrison ve diğerleri, 2004, s. 109). Bilişsel alanın tanımlanmasında en çok Bloom’un bilişsel alan sınıflandırması kullanılır. Bu sınıflandırmaya göre, bilişsel alan, bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme olmak üzere altı düzeye ayrılmıştır (Selvi, 2000, s. 17). Tutumları, değerleri, duyguları, beğenileri içeren amaç alanı ise duyuşsal alandır (Morrison ve diğerleri, 2004, s. 111). Duyuşsal alan ile ilgili Krathwohl sınıflamasına göre duyuşsal alan; tepkide bulunma, değer verme, bütünleştirme ve kişilik olmak üzere beş düzeyde sınıflandırılmıştır (Selvi, 2000, s. 21). Son olarak, devinişsel alan, fiziksel etkinliklerde, iskelet ve kas sisteminin kullanımını ve koordinasyonunu gerektiren becerileri içerir (Morrison ve diğerleri, 2004, s. 110). Devinişsel alanın alt düzeyleri için Simpson’un yaptığı tanımlamaya göre; algılama, kuruluş, kılavuzlanmış etkinlik, mekanizma, karmaşık dışa vuruk etkinlik, uyum ve yaratma devinişsel alanın alt düzeyleridir (Selvi, 2000, ss. 23-24).

Amaçlar ve davranışsal amaçlar açık bir biçimde ifade edilerek öğrencilerin neleri başarması gerektiği belirtilmelidir (Jolliffe ve diğerleri, 2001, s. 89). Çevrimiçi derste öğrencilerin erişmesi gereken davranışsal amaçlar tanımlanırken, şunlara dikkat edilmesi gereklidir (Jolliffe ve diğerleri, 2001, ss. 132-133):

- Tanımlanan davranışsal amaçlar, konu öğrenildiğinde ortaya çıkacak tüm olası sonuçları kapsamalıdır.
- Tanımlanan davranışsal amaçlar erişilebilir nitelikte olmalıdır.
- Davranışsal amaçlar, öğrencilerin gösterecekleri performansları belirtmelidirler.
- Davranışsal amaçlar öğrenme süreci yerine öğrenme sonucunu ifade etmelidirler.
- Her bir davranışsal amaç konu öğrenildiğinde uygun sonuçlardan yalnızca birini göstermelidir.
- Tanımlanan davranışsal amaçlar açık ve tanımlanabilir olmalıdır.
- Her bir davranışsal amaç ayrı bir davranışı ifade etmeli, bir davranışsal amaç, diğer davranışsal amaçlarla örtüşmemelidir.

Çevrimiçi bir öğretim programında amaçların daha esnek olması ve böylece öğrencilerle birlikte kararlaştırılması gerçekleşirse, öğrenciler öğretme-öğrenme sürecine daha etkin katılırlar (Şahan, 2005, s. 227).

1.3.2.2. İçeriği Seçme ve Düzenleme

Çevrimiçi bir ders için öğretim programı geliştirirken, amaçlar belirlendikten sonra, çevrimiçi derste öğrencilere “ne öğretileceği” sorusuna yanıt olan içerik konusunda kararlar alınır (Hanna ve diğerleri, 2000, s. 32). Çevrimiçi eğitimde içerik, öğreticinin öğrencilere aktarılmasını istediği eğitimsel bilgidir (Gillani, 2003, s. 157). Çevrimiçi dersin içeriği seçilirken ve düzenlenirken, öğrencilerin ilgi ve gereksinimleri göz önünde bulundurulur ve şu noktalara dikkat edilir (Şahan, 2005, s. 227):

- Konular kolaydan zora, basitten karmaşığa ve bilinenden bilinmeyene doğru sıralanmalıdır.
- Sunulacak bilgiler, öğrencilerin yaşlarına ve öğrenme düzeylerine uygun olmalıdır.
- İçerik bilimsel bilgiyle tutarlı olmalıdır.
- İçeriğin nasıl tasarlanacağı, güncelleneceği, gerekli teknik ve akademik yardımın nasıl sağlanacağı planlanmalıdır.

Çevrimiçi derslerin temelde metin tabanlı oldukları, diğer bir deyişle, metne dayalı içeriğe sahip oldukları düşünülür. Oysaki bugünün öğrencisi geçmişin öğrencisinden farklıdır. Bugünün öğrencileri daha fazla ses ve görsel öğeler içeren ders materyallerini tercih etmektedirler (Johnson ve Aragon, 2003). Bu nedenle, çevrimiçi derslerde içeriğin düzenlenmesinde de metin kullanımına ek olarak çeşitli grafikler, video görüntüleri ve canlandırmalar (animasyon) da kullanılabilir (Gillani, 2003, s. 157). Çevrimiçi içerikte şekillerin kullanımıyla metinler daha ilgi çekici ve anlamlı hale gelirler (Wiley ve Schooler, 2001, s. 248). Bu bağlamda soyut bilgiler çokluortam öğeleriyle öğrencilere somutlaştırılarak sunulabilir. Johnson ve Aragon (2003) da, grafiksel imgelerin, fotoğrafların ve video görüntülerinin öğrencilerin güdülenmesini artırdığını belirtmektedirler. Ancak, bu tür çokluortam öğeleri içeriği geliştirecekse kullanılmalıdır. (Elbaum ve diğerleri, 2002, ss. 44-45). Wiley ve Schooler'in (2001, s. 248) belirttiğine göre, bu tür öğelerin aşırı derecede çok kullanılması, öğrencilerin metin içindeki önemli noktaları görmelerini engelleyebilir. Bu nedenle, şekiller ve canlandırmalar gibi diğer görsel öğeler, kavramları somutlaştırmak için uygun biçimde kullanılmalıdır.

Çevrimiçi eğitimde içerikte benzetim de gerektiğinde kullanılabilir. Benzetimler sayesinde, gerçek yaşamda çeşitli nedenlerle (ulaşım, ekonomik nedenler, güvenlik gibi) öğrencilerin katılmadıkları deneyim, öğrencilere sunulur. Benzetimler, öğrencilerin öğrendiklerini gerçek yaşamda uygulayabilmelerine izin verirler (Mantyla, 1999, s. 104). Benzetimler, öğrencilere dinamik, etkileşimli, görev odaklı uygulamalar sunarak öğrencilerin bir konuyu kavramasına yardımcı olur.

Çevrimiçi dersin içeriğinde kullanılan görsel ve işitsel öğelerin eksiksiz ve doğru olması, bununla birlikte güncel olması (Horton, 2001, s. 89) gerekmektedir. Bunun yanı sıra dersin içeriği, önceden belirlenen amaçlara erişmeyi sağlayacak genişlikte ve derinlikte konuları kapsamalıdır (Horton, 2001, s. 89).

1.3.2.3. Öğretme-Öğrenme Sürecini Düzenleme

Geleneksel sınıflarda yüz yüze yapılan öğretimi etkili bir biçimde çevrimiçi ortama taşımak için, öğrenci merkezli yeni öğretim tekniklerinin web ortamına uyarlanması

gerekmektedir (Gillani, 2003, s. 11). Bunun yanı sıra, çevrimiçi öğretimin etkili olabilmesi için öğrenci merkezli anlayışa uygun olması gerektiğinden, çok sayıda değişik öğrenme stiline hitap etmelidir (Şahan, 2005, s. 229). Çevrimiçi eğitimde değişik öğrenme stillerine sahip öğrencilere hitap etmek ve dersi daha ilgi çekici hale getirmek için, öğretme-öğrenme sürecinde, içeriği öğrenciye sunarken çok çeşitli etkinlikler düzenlenmelidir (Elbaum ve diğerleri, 2002, s. 59).

Çevrimiçi bir dersin geliştirilmesi sürecinde, öğretme-öğrenme süreci düzenlenirken, nasıl bir eğitim durumu yaratılacağı düşünülmeli ve bu doğrultuda, öğretimden önce ne tür etkinlikler düzenleneceği, içeriğin öğrenciye nasıl sunulacağı, öğrencinin derse katılımının ve etkileşiminin nasıl sağlanacağı ve pekiştirme ile dönüt ve düzeltmenin nasıl gerçekleştirileceği düzenlenmelidir.

1.3.2.3.1. Öğretim Öncesi Etkinlikler

Çevrimiçi derslerde, içeriğin sunumuna ve/veya bir öğretim etkinliğine geçmeden önce, öğrencilerin derse hazır olmalarını sağlamak amacıyla çeşitli etkinlikler düzenlenebilir. Öğretim öncesi etkinlikler bölümünde, bu amaçla öğreticinin veya öğrencilerin yapmaları gereken çeşitli etkinliklere yer verilmiştir.

Öncelikle, çevrimiçi dersin başında, derse kayıt yaptıran öğrencilere erişip dersin çevrimiçi olduğu bilgisi tekrar onlara iletmeli ve öğrencilerin derse erişmek ve katılımı gerçekleştirmek için gerekli olan yazılım ve donanıma sahip olduklarından emin olunmalıdır (Hanna ve diğerleri, 2000, s. 34). Daha sonra, öğrencilerin ders için tasarlanan web sitesine kayıt olmaları (eğer gerekiyorsa) ve dersin web sitesine giriş yapmaları sağlanır.

Çevrimiçi ortamda, öğrenme sürecini organize eden öğretmen bu sürecin nasıl gerçekleşeceğini öğrencilere bildirir (Şahan, 2005, s. 228). Bu amaçla, çevrimiçi dersin başında, öğrencilere ister yüz-yüze bir ortamda, isterse çevrimiçi ortamda çevrimiçi dersin nasıl işleneceği, verilen etkinliklerin, ödevlerin, projelerin nasıl yürütüleceği ile ilgili ayrıntılı bir yönergenin verilmesi gerekir. Bu öğrencilerin başarıları için oldukça önemlidir (Elbaum ve diğerleri, 2002, s. 39). Hanna ve diğerleri (2000, s. 35) de bu

görüŖe katılırlar ve çevrimiçi derse başlamadan önce, öğrencilere dersin içeriğinin düzeyi, ders projeleri ve etkinlikleri ile ilgili detaylı bilgiyi vermek gerektiğini belirtirler. Böylece, öğrencilerin ders ile ilgili endişeleri bir ölçüde giderilmiş, zihinlerindeki soruların büyük bir kısmı yanıtlanmış olabilir. Ayrıca, eğer gerekiyorsa, daha dersin başında, öğrencilerin gereksinimlerine uygun değişiklikler ve düzeltmeler yapılabilir.

Çevrimiçi ders ile ilgili ayrıntılı bir yönergenin yanı sıra, dersin başında, öğrencilerin bu dersi almakla neler kazanacakları belirtilmelidir (Horton, 2001, s. 91). Bunun için, dersin amaçları dersin web sitesinde ayrı bir sayfada sunulabilir, ve/veya e-posta, tartışma forumu gibi internet uygulamaları kullanılarak öğrenciye iletebilir. Horton'a göre (2001, s. 91), derste her öğrenme biriminin başında da öğrencilerin neler kazanacakları, diğer bir değişle, ilgili öğrenme biriminin amaçları ayrıca belirtilmelidir.

Öğrencilerin derse katılımları ile ilgili olarak her bir etkinlikle ilgili öğrencilerden beklenenler de açık bir biçimde belirtilmelidir. Elbaum ve diğerleri (2002, ss. 55- 69) ayrıca, haftalık olarak etkinlikleri planlamayı önerir ve çevrimiçi dersin web sitesinde ilgili hafta işlenecek olan konu ile ilgili öğrencilerden beklenenlerin yanı sıra, konunun özetinin, düzenlenecek tüm etkinliklerin ve değerlendirme ölçütlerinin de dersin web sitesinde yayınlanması gerektiğini belirtirler. Bu biçimde yapılan bilgilendirme ile öğrenciler kendilerinden beklenenleri ve ders için ilgili hafta yapılacak olan etkinlikleri öğrenebilecek ve bunlara göre kendilerini planlayacaklardır. Morrison ve diğerleri (2004, s. 174) de, öğretim öncesinde konuyu özetlemenin ve grafik düzenleyiciler gibi içeriği grafiksel olarak gösteren çeşitli ön örgütleyiciler kullanmanın gerektiğini ifade ederler.

Çevrimiçi dersin başında, öğrencilerin önbilgileri belirlenerek, onların bilgi düzeylerine ve kendi öğrenme hızlarına uygun olarak öğrenme birimlerini seçmeleri sağlanabilir. Öğrencilerin önbilgilerini belirlemek için dersin konusu ile doğrudan ilişkili bir grup sorudan oluşan öntest öğrencilere uygulanabilir (Morrison ve diğerleri, 2004, s. 174). Horton'a (2001, s. 91) göre, çevrimiçi dersin başında öğrencilerin öğrenme birimlerine ve bu öğrenme birimlerini hangi sırada ve hangi hızla öğreneceklerine karar vermeleri

sağlanabilir. Bu sayede, değişik öğrenme hızına sahip öğrencilerin her birine uygun öğrenme ortamı yaratılabilir ve öğrencilerin dersin konusu ile ilgili gereksinimleri doğrultusunda konuları seçmesi sağlanır.

Her eğitim etkinliğinde, öğrencilere uygun yönlendirmelere gereksinim duyulur. Öğrencilere çalışacakları materyaller ile, bunları nasıl çalışacakları ve eğer varsa ilave kaynaklar konusunda öneriler yapılmalıdır. Ayrıca her dersin özelliğine uygun olarak, öğrencilerin çalışma stratejilerine ilişkin önerilerde de bulunulmalıdır (Melton, 2002, s. 35; Chou, 2003, s. 279).

Çevrimiçi derslerde içeriğin sunulması için gerekli hazırlıklara başlamadan önce, öğretim öncesi etkinlikler konusunda belirtilenleri sağlamaya dönük çeşitli etkinlikler, uygulamalar, araçlar geliştirilmelidir.

1.3.2.3.2. İçeriğin Sunumu

Çevrimiçi bir dersin içeriğini seçmek ve düzenlemek kadar, bunun sunulması da önemlidir. Genellikle dersin web sitesinde sunulan içeriğin sunulma ilkeleri, öğrenci merkezli, etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesine hizmet eden ilkeler olmalıdır. Çünkü, çevrimiçi eğitimde öğrenciler, dersleri zamandan bağımsız olarak kendilerine uygun zaman dilimlerinde takip ederler (Şahan, 2005, s. 229). Bununla birlikte, çevrimiçi eğitim alan öğrenciler genellikle değişik ilgilere, öğrenme gereksinimlerine, çalışma becerilerine sahiptirler. Çevrimiçi derslerde, öğrencilerin farklılıkları gözetilerek öğrenme ortamı öğrencilere göre bireyselleştirilebilmelidir (Wulff ve diğerleri, 2000, s. 157).

Çevrimiçi derslerin öğrencilere göre bireyselleştirilmesinin bir yolu çevrimiçi içeriğin kişisel hızla öğrenmeyi destekleyecek biçimde sunulmasıdır. Kişisel hızla öğrenmeyi destekleyecek biçimde içeriğin sunulması, içeriğin öğrenciye bütün olarak değil belirli parçalara/bölgelere ayrılarak sunulmasıdır. Ancak, içerik çeşitli öğrenme birimlerine ayrılarak sunulduğunda, öğrencilerin içerik bölümleri arasında dolaşabilmesi için bunlar arasında gerekli bağlantılar sağlanmalı ve öğrencinin içerik içinde kaybolması önlenmelidir (Jolliffe ve diğerleri, 2001, s. 181). Böyle yapıldığı takdirde, öğrenciler

kendi öğrenmelerini kendilerine uygun olan zamana ve hıza göre planlayabilir ve böylece kendilerine uygun bir hızda içerikteki öğrenme birimleri (ünite gibi) arasında ilerleyebilirler (Morrison, 2003, s. 37). İçeriğin bir bütün olarak sunulması yerine, çeşitli bölümlerde sunulması ve öğrencilerin bu bölümleri kendi isteklerine göre seçmeleri öğrenciler için bir çeşit içerik düzenlemesidir (Hanna ve diğerleri, 2000, s. 36). İçeriğin bu biçimde sunulmasıyla öğrencinin içerik birimleri arasındaki bağlantıların daha fazla farkında olması, daha etkin olarak bilgiyi işlemesi, içeriğe daha fazla ilgi duyması, öğrenmeye daha fazla güdülenmiş olması ve öğrenme sürecinden daha fazla keyif alması sağlanabilir (Wiley ve Schooler, 2001, s. 249).

Her çevrimiçi dersin içeriği öğrencilerin bireysel öğrenme hızlarına ve eğitim gereksinimlerine uygun olarak esnek bir biçimde sunulamaz. Bunun yerine, dersin içeriğindeki konular belirli bir hiyerarşik düzen içinde de sunulabilir. Johnson ve Aragon (2003), çevrimiçi dersin konuları belirli bir hiyerarşik düzende sunulsa bile, öğrencilerin dersin konuları arasında gelişigüzel geçiş yapmasının da sağlanabileceğini ifade ederler. Örneğin, bir dersin içeriğindeki konuların her birinin işleniş sırası, süresi ve tarihi belirli olsa dahi, öğrencilerin, konular arasında geçiş yapabilmelerini sağlayacak bağlantılar ile istedikleri zaman istediği konuya ilişkin içeriğe erişmeleri sağlanabilir.

Öğrencilerin çok çeşitli öğrenme biçimleri olduğu için, çevrimiçi eğitimde içeriğin sunumunda çok çeşitli materyaller kullanılması gerekmektedir. Örneğin, görsel öğrenen öğrencilerin çeşitli grafiklerle açıklanan bilgiyi anlaması daha kolaydır ya da kinestetik öğrenenler en iyi etkileşimli bir içeriği anlarlar (Elbaum ve diğerleri, 2002, s. 54). Horton (2001, s. 91) da dersin içeriğinde, metin ve/veya basit şekillerin yetersiz olduğu durumlarda, video, ses, animasyon gibi çokluortam öğelerinden oluşan materyallere yer verilmesi gerektiğini vurgular. Dersin içeriğinde çeşitli çokluortam öğelerine yer verilmesi, değişik öğrenme biçimlerine sahip öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştıracağı gibi, karmaşık ilişkilerin sunulmasında özellikle grafiklere (akış diagramları, kavram haritaları gibi) yer verilmesi oldukça önemlidir (Rice, Hiltz ve Spencer, 2005, s. 229). Karmaşık ilişkilerin yanı sıra, dersin içeriğinde geçen soyut kavramlar da, çeşitli çokluortam öğeleriyle (ses, görüntü, animasyon) somutlaştırılarak öğrencilere sunulabilir (Horton, 2001, s. 89; Morrison ve diğerleri, 2004, ss. 202-203).

Dersin içeriğinde yer alabilecek çokluortam öğeleri sadece video, ses, resim, fotoğraf, animasyon vb. olmak zorunda değildir. Değişik iletişim teknolojileri kullanılarak da, içeriğin çok çeşitli biçimlerde sunulması sağlanabilir. Örneğin; çeşitli Powerpoint sunuları seslendirilerek eşzamanlı etkileşim ortamlarında öğrencilere sunulabilir (Johnson ve Aragon, 2003) veya beyaztahta gibi araçlar ile öğrencilerin kendi zihinlerindeki soyut yapıları somutlaştırmaları ve resmetmeleri, diğer öğrencilere de bunları sunmaları sağlanabilir (Wiley ve Schooler, 2001, s. 248).

Yüzyüze eğitimde, öğrencilerin ders ile ilgili ek kaynaklar edinebilmesi için onlara gerekli yönlendirmeler genellikle yapılır. Çevrimiçi eğitimde de, web ortamında öğrencilerin erişebilecekleri ek kaynakların listesi verilmelidir. Bu ek okumalar ile öğrencilere dersin içeriği ile ilgili değişik bakış açıları kazandırılabilir. Öğrencilerin tümünün internet erişimi olduğu düşünüldüğünde okumalar için web kaynakları kullanılabilir (Hanna ve diğerleri, 2000, s. 32). Bu amaçla ders ile ilgili diğer web sitelerinin URL adresleri dersin web sitesinde verilmelidir (Elbaum ve diğerleri, 2002, s. 54; Johnson ve Aragon, 2003). Ancak, web ortamında yayında olan web siteleri sürekli değişmekte, güncellenmekte veya yayından kalkmakta olduğundan, çevrimiçi dersin web sitesinde URL'leri verilen ders ile ilgili diğer web sitelerinin erişilebilir olup olmadıkları kontrol edilmelidir (Elbaum ve diğerleri, 2002, s.54). Çevrimiçi derslerde içerik elektronik ortamda verilse de, Hanna ve diğerlerine göre (2000, s. 32), çevrimiçi ders yürüten öğreticilerin sadece elektronik okuma kaynaklarıyla yetinmemeleri ve dersin konusu ile ilgili basılı kitap ve dergileri de öğrenciye değişik bakış açıları kazandırmak için dikkate almaları gerekmektedir.

Çevrimiçi dersin içeriği sürekli güncellenmelidir. Web ortamında güncelleme yapmanın oldukça kolay olması, çevrimiçi eğitimin başlıca yararlarından birisidir (Jolliffe ve diğerleri, 2001, s. 67).

Çevrimiçi dersin içeriğinin sunumunda, son olarak, öğretimsel anlamda öğrenciye destek hizmetler de sağlanmalıdır. Öğretimsel anlamda destek hem elektronik ortamda verilebilir hem de öğretici kendisi bu desteği öğrencilerine sunabilir. Elektronik olarak öğretimsel anlamda destek dersin web sitesinde içerikte geçen önemli kavramları içeren

bir sözlüğe ve sıkça sorulan sorular bölümüne yer verilerek yapılabilir (Jolliffe ve diğerleri, 2001, s. 17). Sıkça sorulan sorular bölümünde, öğrencilerin dersin içeriği ile ilgili sorabilecekleri olası sorular ve bu soruların yanıtları yayınlanır (Clarke, 2004, s. 110).

1.3.2.3.3. Öğrenci Katılımı ve Etkileşim

Öğrenmenin gerçekleşmesi, doğrudan öğrencilerin eğitim durumuna katılması ile ilişkilidir. “Hiç kimse bir başkası için öğrenmeyi gerçekleştiremez. Bu nedenle, öğrenmenin başlangıcından sonuna kadar, öğrenen, kendi öğrenmesinden sorumluluk taşımak ve öğrenme sürecine aktif olarak katılmak durumundadır” (Fidan, s. 123). Katılma, öğrencilerin kendilerine sağlanan işaretlerle içsel ve açık bir biçimde belirli bir düzeyde etkileşmesi, istenilen davranışı kazanıncaya kadar etkileşmeyi sürdürmesidir (Senemoğlu, 2002, s. 458). Diğer bir deyişle, katılma, öğrencinin sunulan öğretim durumunun öğeleriyle etkileşerek öğrenme çabası içinde bulunmasıdır (Fidan, s. 124). “Öğrencilerin öğretme-öğrenme sürecine katılma derecesi, öğretim hizmeti niteliğinin en iyi göstergesidir” (Senemoğlu, 2002, s. 458). Bu bağlamda, çevrimiçi derslerde, etkili bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrencinin derse etkin katılımını sağlamaya dönük kapsamlı bir hazırlık yapmak gerekmektedir.

İster geleneksel sınıf ortamında olsun, ister çeşitli uzaktan eğitim türlerinde olsun, öğrencilerin etkileşim konusundaki görüşleri ve etkileşimi gerçekleştirip gerçekleştiremedikleri dersin etkililiğini ve kalitesini belirleyen anahtar öğelerdir (Devries ve Wheeler, 1996). Çünkü, yüzyüze eğitimde ve her ne kadar bireysel bir çalışma olarak tanımlansa da uzaktan eğitimde de işbirliği, grup oluşturma ve etkileşim öğrenmeyi etkileyen temel öğelerdir (Clarke, 2004, s. 201). Bu nedenle, anlamlı bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrencilerin birbirleriyle etkileşim içerisinde bulunmaları çok önemlidir (Robertson ve Purcell, 2000, s. 20). Çevrimiçi derslerde de, öğrencilerin derse katılımları, öğreticiyle, diğer öğrencilerle, içerikle ve teknolojiyle etkileşimleri sayesinde gerçekleşir. Etkileşim, çevrimiçi eğitimin etkililiğini belirleyen önemli bir faktördür ve Jolliffe ve diğerlerinin (2001, s. 262) belirttiği gibi, sadece bilginin sunulduğu öğrenme ortamı ile gerçekten öğrenci gereksinimlerini karşılayan öğrenme ortamındaki farklılığın nedeni etkileşimdir. Çevrimiçi eğitimde etkileşim

sayesinde öğrenmenin niteliği artırılabilir ve olabildiğince çok sayıda öğrenci öğrenme sürecinde etkin hale gelebilir (Mantyla, 1999, s. 15).

Uzaktan eğitimde ve dolayısıyla çevrimiçi eğitimde etkileşim kavramı, geleneksel sınıf ortamında olduğundan daha karmaşıktır (Kearsley, 1995). Çevrimiçi eğitimde etkileşim için kesin bir tanımlama yapılmamasına karşın, Thurmond'un (2003) etkileşim tanımı çevrimiçi eğitimde etkileşimi de açıklamaktadır. Thurmond'a göre etkileşim, öğrencinin dersin içeriği ile, diğer öğrenciler ile, öğretici ile ve teknolojik ortam ile meşguliyetidir ve öğrencinin belirtilen öğelerle etkileşimi sonucunda karşılıklı bilgi alışverişi oluşur. Bilgi alışverişi ve karşılıklı etkileşim sonucunda öğrencinin dersin içeriğini anlaması ve önceden belirlenen hedefle ulaşması beklenir.

Çevrimiçi eğitimde etkileşim açıklanırken, etkileşim çeşitli sınıflara ayrılır ve herbiri için ayrı bir etkileşim tanımı yapılır. Alanyazında çevrimiçi eğitimde etkileşimin türlerine dönük pek çok sınıflama yapılmaktadır. Örneğin, Moore (1989), uzaktan eğitimde etkileşimi üç sınıfta toplamıştır. Bunlar; öğrenci – öğretici, öğrenci – öğrenci ve öğrenci – içerik arasında olan etkileşimdir. Moore'un belirttiği üç sınıflamaya ek olarak Hillman, Willis ve Gunawardena (1994) dördüncü bir etkileşim türü olarak öğrenci – arayüz etkileşimine değinmişlerdir. Daha sonraki yıllarda, öğrencilerin eylemsiz bir biçimde öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretici etkileşimlerini izlemeleri (vicarious interaction) de etkileşimlere katılım olarak değerlendirilmiş ve bunun da ayrı bir etkileşim türü olarak değerlendirilmesi öne sürülmüştür (Devries ve Wheeler, 1996; Sutton, 2001). Öğrencilerin içerikle bireysel olarak çalışması da (learner-self interaction) etkileşim sınıflamasında ayrı bir yer edinmiştir (Soo ve Bonk, 1998). Jung ve diğerleri (2002), çevrimiçi eğitimde çeşitli türdeki etkileşimin öğrenmeye, başarıya ve katılıma olan etkilerini ölçmek için yaptıkları araştırmadaysa etkileşimi içerik merkezli akademik etkileşim, öğrencilerin birbirleri arasındaki işbirlikli etkileşim ve öğrencilerin öğretici ile olan sosyal etkileşimi olmak üzere üç türe ayırmışlardır.

Çevrimiçi eğitim ortamında etkileşimin sınıflandırılmasında öğrenci odaklı bir sınıflandırmanın yanısıra, etkileşimin gerçekleşme zamanına göre, eşzamanlı etkileşim, eşzamanlı olmayan etkileşim olarak da sınıflama yapılmaktadır (Lara ve diğerleri,

2001). O'Sullivan (2000, s. 59), eşzamanlı olan etkileşimi, katılımcıların etkileşime doğrudan aynı anda katılması olarak tanımlar ve yüzyüze konuşma, telefon görüşmesi, elektronik sohbet odalarındaki etkileşim, video konferansı gibi etkileşim örneklerini eşzamanlı etkileşim türü olarak sıralar. Eşzamanlı olmayan etkileşim ise, etkileşimde mesajı almada ve yanıtlamada belirli bir süre geçikme olması olarak tanımlanır. Telesekretere bırakılan mesajlar, e-postalar, çevrimiçi tartışma forumları, gazeteler, vb. eşzamanlı olmayan etkileşimi sağlarlar.

Nortrup (2001) ise, çevrimiçi ortamda etkileşimi iki sınıfta toplamıştır. Bunlar; içerik ile etkileşim ve sosyal etkileşimdir. Öğrencilerin derse etkili bir biçimde katılmaları, onların içerikle, diğer öğrencilerle ve öğretici ile olan etkileşimleri olmadan gerçekleşmeyeceği için bu araştırmada, Nortrup'un çevrimiçi eğitimde etkileşim konusunda belirttiği içerik ile olan etkileşim ve sosyal etkileşim sınıflaması kullanılmış, bu etkileşimleri gerçekleştirmeye ve böylece öğrenci katılımını sağlamaya dönük etkinlikler ile bu etkinliklerin uygulanmasında işe koşulan yöntem ve teknikler üzerinde durulmuştur.

İnternette öğrencilerin ve öğrencilerin etkileşim kurmalarını ve bilgi alışverişini sağlayacak pek çok ortam ve olanak vardır (Ertmer ve diğerleri, 2003, s. 9). Çevrimiçi dersin konusuna, öğrencilerin gereksinimlerine ve öğreticinin özelliklerine göre seçilen internet teknoloji ve uygulamaları sayesinde, öğrencilerin etkileşim içinde olmaları ve derse etkin katılımları sağlanabilir. Ancak, öğrencilerin derse etkin katılımları ve yüksek düzeyde etkileşimleri için, çok çeşitli internet teknoloji ve uygulamalarını işe koşmak yeterli değildir. Öğretme süreci, öğrenenin öğrenmesine yardımcı olmak amacıyla düzenlenen bir süreç olduğundan, öğrencilerin, öğrencilerin öğrenmesine yardımcı olmada etkili olabilmeleri için öğretme yöntemlerini bilmeleri ve bunları kullanmaları gerekmektedir (Ün-Açıkgöz, 2003a, ss. 325-326). Öğreticilerin uyguladıkları öğretim yöntemleri ile gerçekleşen öğrenme etkinlikleri, bireyleri düşünmeye, hissetmeye, uygulamaya yönlendirmelidir. Öğreticiler, düzenledikleri etkinliklerde, öğretimi daha etkileşimli hale getirmeyi amaçlamalı, öğrencileri soru sormaya istekli kılmalı, öğrencilerin düşündüklerini açıklamalarına olanak sağlamalıdır (Şahinel, 2005, s. 158). Çevrimiçi eğitimde uygulanan öğretim yöntem

ve teknikleri, dersin kalitesini etkiler. Çünkü uygun öğretim yöntemleri ve teknikleri, öğrencilerin öğrenmesine, etkileşim içinde olmasına yardımcı olur (Hanna ve diğerleri, 2000, s. 53).

Paulsen (2003, s. 59), çevrimiçi eğitimde kullanılan öğretim yöntemlerini dört grupta toplar. Bunlardan ilki, öğrencilerin çevrimiçi ortamla birebir gerçekleştirdiği etkinlikleri içeren öğretim yöntemleridir (one-to-online). Diğeri, öğrencilerin kendi kendilerine gerçekleştirdiği etkinlikleri içeren öğretim yöntemleridir (one-to-one). Üçüncü grupta ise, öğrencilerin bir grupta yaptıkları etkinlikleri içeren öğretim yöntemleridir (one-to-many). Son grupta ise, öğrenci grupların etkinliklerini içeren öğretim yöntemleridir (many-to-many). Çevrimiçi eğitimde, öğrenci katılımını sağlamaya dönük, öğrencilerin içerik ile olan etkileşimlerini ve sosyal etkileşimlerini destekleyici öğretim yöntem ve tekniklerini Paulsen'in yaptığı gruplamayı sadeleştirerek temelde iki gruba ayırabiliriz. Bunlardan ilki, öğrencilerin kendi kendilerine içerikle etkileşimleri sırasında gerçekleştirdikleri etkinlikleri, diğeri ise öğrencilerin sosyal etkileşimleri sırasında gerçekleştirdikleri etkinlikleri gerektiren yöntem ve tekniklerdir.

İçerik İle Etkileşimi Sağlayıcı Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Öğrencilerin içerik ile etkileşimleri sırasında gerçekleştirdikleri etkinlikleri içeren öğretim yöntem ve teknikleri şunlardır (Horton, 2001, s. 90; Jolliffe ve diğerleri, 2001, ss. 50-51; Hanna ve diğerleri, 2000, s. 2): Çevrimiçi veritabanları, çevrimiçi yayınlar, sunulan içerik ile ilgili uygulamalar yapma, ek eğitim kaynaklarına (sanal kütüphane, bilgi havuzları, web, vb.) erişim, günlük tutma, içeriğe katkıda bulunma.

Öğrencilerin çevrimiçi dersin içeriği ile etkileşimleri sırasında gerçekleştirdikleri öğretim yöntem ve teknikleri arasından en çok kullanılanlar; sunulan içerik ile ilgili uygulamalar yapma, ek eğitim kaynaklarına erişme ve dersin içeriğine katkıda bulunma olarak sayılabilir. Bunlardan ilkinde, öğrencilere çevrimiçi içerik ile ilgili uygulama yapmasını sağlayıcı etkinlikler düzenlenir. İçeriğin sunumundan sonra öğrencilerin öğrendiklerini uygulamalarına olanak sağlamak için çeşitli yazılımlar kullanılabilir. Bu tür etkinlikler, öğrencileri öğrendikleri bilgi ve becerileri gerçek yaşam koşullarında kullanmaya hazırlar (Horton, 2001, s. 90). Öğrencilerin öğrendiklerini göstermeleri ve

derse etkin katılım sağlamaları için onlara açık uçlu sorular verilebilir, not almaları, özet çıkarmaları verilen bir testi çözmeleri beklenebilir veya öğretici çeşitli ödevler verebilir (Jolliffe ve diğerleri, 2001, s. 182).

Öğrenci merkezli bir derste, öğrencilerin içeriği seçme ve geliştirme sürecine katılması beklenir (Hanna ve diğerleri, 2000, s. 2). Bu nedenle, öğrencilerin dersin içeriğine katkı sağlaması da öğrencinin derse katılmasını sağlayıcı bir etkinliktir. Öğrenciler dersin içeriğine çeşitli biçimlerde katkı sağlayabilirler ve bu süreçte, dersin konusu ile ilgili ek kaynaklara (sanal kütüphane, veritabanları, bilgi havuzları) da erişebilirler. Örneğin, öğrenciler internette ders ile ilgili farklı web sitelerini araştırıp bularak, bu web sitelerinin URL'lerini öğreticiye ve diğer öğrencilere bildirebilir veya dersin web sitesinde yayınlatabilirler (Elbaum ve diğerlerine, 2002, s. 54; Chou, 2003, s. 279). Bunlarla birlikte, öğrenciler dersin bir konusunu çeşitli kaynaklardan yararlanarak değişik biçimlerde (metin, ses, video, animasyon gibi) hazırlayarak dersin web sitesinde ortak paylaşım alanlarında yayınlatabilirler.

Sosyal Etkileşimi Sağlayıcı Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Öğrencilerin diğer öğrencilerle ve öğretici ile bireysel veya grup olarak etkileşimleri (sosyal etkileşim) sırasında gerçekleştirdikleri etkinlikleri içeren öğretim yöntem ve tekniklerinden bazıları ise şunlardır (Paulsen, 2003, s. 59; Jolliffe ve diğerleri, 2001, ss. 50-51): Sempozyumlar, konferanslar, oyunlar, rol yapma, örnek olay çalışmaları, öğrenci sunumları, projeler, ikili öğrenme grubu, küçük çalışma grupları, grup sunuları, tartışma, benzetimler.

Etkin öğrenmede yaparak öğrenen bireylerin çeşitli kaynaklardan bilgiye erişme yollarını öğrenmeleri, elde ettikleri bilgileri örgütleyip sunmaları sağlanır. Etkin öğrenmede bireyler grup projeleriyle sorumluluk alır, bilgiyi paylaşır, çevreleriyle etkileşimde bulunur ve işbirliği ile yeni bilgi üretirler (Şahinel, 2005, ss. 146-147). Bu kapsamda, çevrimiçi dersleri yürüten öğreticiler, etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesi için çok çeşitli yöntem ve tekniklerden uygun olanları işe koşmalıdırlar.

Alanyazında, çevrimiçi derslerde kullanılabilir çok çeşitli öğretim yöntemleri belirtilse de, genel olarak öğrencilerin sanal bir grup oluşturmaları ve işbirlikli çalışmalarını destekleyici öğretim etkinlikleri öne çıkar (Jolliffe ve diğerleri, 2001, ss. 50-51; Elbaum ve diğerleri, 2002, s. 47; Şahan, 2005, s. 228; Testa, 2000, s. 239; Alavi ve Dufner, 2005, s. 195; Wulff ve diğerleri, 2000, s. 155; Hanna ve diğerleri, 2000, s. 12; Mantyla, 1999, s. 158). Çevrimiçi derslerde öğrencilerin birbirlerinin görüşlerini dikkate almaları ve birbirlerine güvenmeleri için bir topluluk oluşturmaları gereklidir. Böylece, öğrenciler diğerleriyle görüş ve düşüncelerini paylaşabilir ve hep birlikte bilgiyi yapılandırarak gerçek öğrenmeyi sağlarlar (Elbaum ve diğerleri, 2002, s.47). Bilginin paylaşılması ve etkileşimin sağlanması, çevrimiçi bir öğretim ortamında üst düzeyde işbirliğine dayalı öğrenme ile geniş düzeyde sağlanabilir (Şahan, 2005, s. 228). Testa'nın (2000, s. 239), Chickering ve Gamson'dan (1987) aktardığına göre, öğrenme, bireysel bir yarış değil takım çalışmasıdır. İyi öğrenme, iyi iş gibi, işbirlikli ve sosyal bir ortamda gerçekleşir. Başkalarıyla birlikte çalışmak öğrenme sürecine katılımı artırır. Birinin fikirlerini paylaşmak ve başkalarına yanıt vermek düşünmeyi geliştirir, anlamayı derinleştirir. Ancak, çevrimiçi eğitimde öğrencilerin bir grup oluşturmaları kendiliğinden meydana gelmez. Öğreticinin bunu sağlamaya yönelik bir yapı oluşturmaları ve etkinlikler geliştirmesi gerekir (Elbaum ve diğerleri, 2002, s. 47). Bu nedenle, öğrencilerin birlikte çalışabilecekleri etkinlikler düzenlenmelidir (Jolliffe ve diğerleri, 2001, s. 37).

Öğrencilerin zamandan ve mekandan dolayı sınırlılıklarının olmadığı çevrimiçi eğitimde, işbirlikli öğrenme oldukça uygundur (Alavi ve Dufner, 2005, s.195). İşbirlikli öğrenme, uzaktan eğitimin başlıca amaçlarından birisidir ve çevrimiçi ortamda öğrenciler çok çeşitli internet araçları sayesinde işbirliği yapabilirler (Jolliffe ve diğerleri, 2001, s. 69). Çevrimiçi derslerde öğrencilerin işbirlikli çalışabilmeleri için, grup çalışmaları yapılabilir, çeşitli tartışmalar, projeler, rol yapmalar, örnek olay çalışmaları düzenlenebilir.

Çevrimiçi derslerde işbirlikli bir çalışmanın gerçekleşebilmesi için öncelikle öğrencilerin çalışma grupları oluşturmaları sağlanmalıdır. Çevrimiçi ortamda öğrencilerin grup çalışmaları yapmaları için değişik yerlerdeki öğrenciler gruplar

oluştururlar (Mantyla, 1999, s. 159). Çevrimiçi ortamda öğrenci çalışma grupları oluşturulurken pek çok yöntem izlenebilir. Elbaum ve diğerlerinin (2002, s. 64) belirttiğine göre, çevrimiçi grup çalışmaları için öğrenci gruplarını belirlerken, öğrencilerin kura ile grup oluşturmaları sağlanabileceği gibi, öğrenciler ilgi alanlarına veya ilgilendikleri konuya göre de grup oluşturabilirler. Çevrimiçi derste grup çalışması için öğrencilerin ilgilendikleri bir konuda grup oluşturması isteniyorsa, bunun için şöyle bir yöntem izlenebilir: Çevrimiçi dersin tartışma forumunda her bir çalışma konusu için bir alan yaratılır. Her konu için belirtilen alana ilgili konu için kaç öğrencinin grup oluşturması gerektiği belirtilir. Öğrenciler, çalışmak istedikleri konuya ilişkin alana bir mesaj gönderirler. Tartışma forumlarında genellikle mesaj gönderme tarih ve saati belirtildiği ve mesajlar gönderme zamanlarına göre sıralandıkları için, konular için gerekli sayıda mesaj gönderen öğrencilerden ilk mesaj gönderenler konuyu alır.

Grup çalışmaları genellikle zor bir iştir. Ancak, Hanna ve diğerlerinin de (2000, s. 53) belirttiği gibi, gruplardaki öğrencilerinin her birinin rolü ve görevi açıkça tanımlanırsa, öğrenciler yaratıcı düşünürlerse, grupta sorun olduğu anda çözerlerse ve karar vermede işbirliği içinde olurlarsa, grup çalışmasında başarılı olabilirler. Grup çalışmaları ile bir grup öğrenci belirli bir veya birkaç etkinlik için çalışır. Grup çalışması bir süreliğine bir etkinlik için olabileceği gibi, oluşturulan gruplar bir dönem veya ders süresince de bir arada çalışabilirler (Mantyla, 1999, s. 158). Öğrencilerin çevrimiçi eğitimde çeşitli liderlik rolleri üstlenmesiyle, öğrenciler dersin sorumluluğunu alır ve dersin konularını daha iyi öğrenirler. Öğrenciler grup çalışması yaparak, takım projeleri üreterek, dersin konusu ile ilgili tartışmalara rehberlik ederek çeşitli liderlik rolleri üstlenebilir (Hanna ve diğerleri, 2000, s. 21). Öğrenci gruplarındaki öğrencilerin görevleri için gerekli araştırmaları yapıp sonuçları grup arkadaşlarına sunmaları istenir. Gruplar, grup çalışması ürünlerini dersin web sitesinde yayınlarlar ve/veya eşzamanlı ortamlarda sunarlar. Grup çalışmalarına ilişkin özetler yapılır ve öğretici grup çalışma ürünlerine ilişkin dönütleri verir (Mantyla, 1999, s. 160).

Çevrimiçi eğitimde, sıklıkla kullanılan işbirlikli öğrenme biçimi, öğrencilerin dersle ilgili bir konuda bilgi, deneyim ve görüşlerini paylaştığı tartışma yöntemidir (Alavi ve Dufner, 2005, s. 205). Birlikte çalışma ve tartışma yoluyla sağlanan etkileşim, web-

tabanlı derslerin önemli bir ögesi haline gelmiştir (Wulff ve diğerleri, 2000, s. 155). Öğrencilerin çeşitli tartışmalarla derse katılmaları, onların kendi bilgilerini yapılandırmalarına ve içeriği kişisel bilgileriyle ilişkilendirmelerine yardımcı olur (Hanna ve diğerleri, 2000, s. 58). Çevrimiçi eğitimde, dersin konusu ile ilgili tartışmalar düzenlendiğinde, öğrencilerden tartışma öncesinde belirli okumaları yaptıktan sonra etkin olarak tartışmalara katılmaları istenebilir. Böylece öğrenciler ön okumalar sayesinde alanyazından konu ile ilgili temel kavramları öğrenirler ve diğer öğrencilerle etkileşim içinde bulunarak kendi bilgilerini artırır (Hanna ve diğerleri, 2000, s. 56). Tartışmaların bir diğer yararı ise öğrenciyi tanıma olanağı sunmasıdır. Grasso ve Leng'in (2003, s. 207) belirttiği gibi, öğrencilerin sanal ortamda etkin bir biçimde tartışmalara katılmaları sağlandığında, öğretici bir süre sonra her bir öğrencinin sanal ortamda tartışmalarda kendini nasıl ifade ettiğini öğrenecek ve böylece öğrencilerin bir mesajı veya bir ödevi kendilerinin yapıp yapmadığını anlayacaktır.

Çevrimiçi derslerde, tartışma yöntemi çok çeşitli tekniklerle ve çok çeşitli ortamlarda gerçekleştirilebilir. Öğrenciler arasında işbirliği ve etkileşimin sağlanması ve böylece öğrencilerin derse etkin katılımlarının gerçekleşebilmesi için yararlanılan tartışma yönteminde kullanılan teknikler, dersin içeriğine, öğreticinin ve öğrencilerin özelliklerine, sahip olunan teknolojiye göre değişir. Tartışma yöntemini temelde yapılandırılmamış tartışma ve yapılandırılmış tartışma olarak ikiye ayırmak olanaklıdır (Jolliffe ve diğerleri, 2001, ss. 50-51).

Yapılandırılmamış tartışma, öğrencilerin dersin konusu ile ilgili görüşlerini informal bir biçimde önceden tartışma süreci için bir planlama yapmadan paylaştıkları tartışma türüdür. İnfomal sosyalleşme sağlayan yapılandırılmamış tartışmada, öğrenciler arasında sosyal bir iletişimin kurulması için çevrimiçi sohbet odası gibi ortamlar oluşturulabilir, öğrencilerin özellikle teknik ve ders ile ilgili konularda, birbirlerine sorular sorarak yardımcı olmaları sağlanabilir. Öğrenciler dersin konuları, teknoloji ve çeşitli etkinlikler ile ilgili olarak birbirlerinin görüşlerine gereksinim duyarlar. Bu nedenle, çevrimiçi ders, öğrencilerin birbirleriyle görüş paylaşmasına olanak sağlamalıdır (Hanna ve diğerleri, 2000, s. 20).

Yapılandırılmış tartışma ise, öğreticinin rehberliğinde veya öğreticinin rehberliği olmadan, önceden belirli bir amacı olan ve bir ön hazırlık sürecinden sonra gerçekleşen tartışma türüdür. Çevrimiçi derslerde büyük grup tartışması, vızıltı grupları, münazara, panel, seminer, forum, beyin fırtınası, soru-yanıt, nominal grup tekniği yapılandırılmış tartışma yönteminde kullanılan başlıca tekniklerdir. Bunların her biri kısaca açıklanmıştır.

Büyük Grup Tartışması: Öğreticinin dersi alan bütün öğrencilerle birlikte dersin konusunu tartışmasıdır. Öğretici, tartışmayı yönetir, öğrencilerin görüşlerini almak için sorular sorar, ve onların görüşlerini daha açık olarak ifade eder, sık sık özet yapar (Küçükahmet, 2002, s. 75). Büyük grup tartışması, tartışma forumlarında ve sohbet odalarında yazılı olarak, çevrimiçi video konferans veya sesli konferans ile sesli ve/veya görüntülü olarak gerçekleştirilebilir.

Vızıltı Grupları: Kısa süreli olarak az sayıda kişinin bir grup oluşturması ve bir konuyu hızlı bir biçimde tartışmasıdır. Kısa sürede konunun tartışılması gerektiği için, eşzamanlı sohbet odalarında, çevrimiçi sesli ve video konferanslarla yapılması daha uygundur (Clarke, 2004, s. 215). Vızıltı gruplarında öğretici basit bir soru veya sorun verir, gruplar bir ön hazırlık olmadan kısa süre içinde konuyu grup içinde tartışırlar (Scout Information Centre, 1999). Vızıltı grupları, öğrenciler arasında küçük grup etkileşimini sağlamak için etkili bir tekniktir (Buzz Group, 2006).

Münazara: Münazaralarda, iki tartışma grubu, verilen bir konuya paralel ve karşıt görüş bildirerek konuyu tartışırlar. Gruplardan birisi konuyu desteklerken, diğeri eleştirir. Münazaralar eşzamanlı olmayan iletişim ortamları ile günlerce sürebilir (Clarke, 2004, s. 215). Paulsen'in (2003), Harasim'e (1991 ve 1992) dayanarak belirttiğine göre, münazarada öğrenciler analitik düşünme ve iletişim becerilerini karşıt görüşler üreterek geliştirirler Münazaralar eşzamanlı olarak sohbet odalarında veya çevrimiçi video ve/veya sesli konferans ile sanal sınıflarda gerçekleştirilebileceği gibi, eşzamanlı olmayan tartışma forumlarında veya e-posta listeleri aracılığıyla da gerçekleştirilebilir.

Panel: Panellerde, bir grup öğrenci belirli bir konuyu araştırırlar ve sonra belirtilen sürelerde araştırma sonuçlarını diğer öğrencilere sunarlar (Küçükahmet, 2002, s. 76). Panellerde, öğrenciler konuları araştırır gruba çeşitli sorular yöneltirler (Clarke, 2004, s. 215). Panellerde araştırılan konuların belirli bir sürede diğer öğrencilere sunulması gerektiği için, sohbet odalarında veya çevrimiçi video konferans/sesli konferans sistemi ile sanal sınıflarda yapılması daha uygun olabilir.

Seminer: Seminerlerde, bir grup öğrenci, önceden verilen bir konu üzerinde tartışırlar. Konu öğrencilere iki üç hafta önceden verilerek onların konu üzerinde araştırma inceleme yapmaları istenir (Küçükahmet, 2002, s. 76). Paulsen'in (2003, ss. 88-89), Harasim'den (1991 ve 1992) aktardığına göre, seminer tekniğinde, öğrenciler belirlenen okumaları önceden yaparlar, öğretici ve diğer öğrencilerle konu ile ilgili bir konferans sistemi ile tartışmalara katılırlar. Seminerler, sohbet odalarında, çevrimiçi video veya sesli konferans ile sanal sınıflarda, tartışma forumlarında düzenlenebileceği gibi, e-posta listeleri kullanılarak da yapılabilir.

Forum: Forumlar, büyük veya küçük gruplarda bir forum yöneticisinin yönlendirmesinde belirli bir konunun tartışılmasıdır. Paulsen'in (2003, s. 114), Sisco'ya (1990) dayanarak belirttiğine göre, forum yöneticisi gerektiğinde görüş belirtir, belirli bir kişinin görüşüne işaret eder, soru sorar, özet yapar. Forum, büyük grup tartışmasına benzetilebilir, ancak bundan farkı, forumun küçük gruplarda da gerçekleşebileceğidir. Küçükahmet (2002, s. 76) ise, forum için bir grup öğrencinin bir konuyu araştırdıktan sonra, araştırma sonuçlarını diğer öğrencilere sunması ve sonra diğer öğrencilerin sunu yapan gruba konu ile ilgili sorular yöneltmesi biçiminde tanımlar. Bu açıdan bakıldığında ise forum ile panel benzer özellikler taşımaktadır. Ancak panelden farkı, paneli yönetenin genellikle öğretici olması ve panellerde araştırmacıların buldukları veriler sonucunda görüşlerini açıklamalarıdır. Forumlar, sohbet odalarında, çevrimiçi video veya sesli konferanslarla sanal sınıflarda, tartışma forumlarında ve diğer eşzamanlı veya eşzamanlı olmayan iletişim ortamlarında gerçekleştirilebilir.

Beyin Fırtınası: Fikir taraması da denilen beyin fırtınasında, 4-9 kişiden oluşan öğrenci grupları belirli bir konu üzerinde 5-10 dakika konuşurlar (Küçükahmet, 2002, s. 77).

“Beyin fırtınası, bir konuya çözüm getirmek, karar vermek ve hayal yoluyla düşünce ve fikir üretmek için kullanılan yaratıcı bir tekniktir” (Demirel, 2005, s. 81). Paulsen’in (2003, s. 114), Seamon ve Fellenz’den (1989, s. 134) aktardığına göre, beyin fırtınasının temel amacı, konu ile ilgili fikirler havuzu yaratmaktır. Beyin fırtınası sohbet odalarında, çevrimiçi video veya sesli konferanslarla sanal sınıflarda, tartışma forumlarında ve diğer eşzamanlı veya eşzamanlı olmayan iletişim ortamlarında gerçekleştirilebilir ancak eşzamanlı iletişim ortamları beyin fırtınası için daha uygun olabilir.

Soru-Yanıt: Sokrates tekniği olarak da bilinen soru-yanıtta, öğretici öğrencilere veya öğrenciler öğreticiye ve birbirlerine sorular yöneltirler. Önemli olan soruların karşındaki kişinin zihnindeki doğruları açığa çıkarma ve böylece ona gerçeği buldurma özelliklerine sahip olmasıdır (Demirel, 2005, ss. 84-85). Soru-yanıt, sohbet odalarında, çevrimiçi video veya sesli konferanslarla sanal sınıflarda, tartışma forumlarında ve diğer eşzamanlı veya eşzamanlı olmayan iletişim ortamlarında gerçekleştirilebilir.

Nominal Grup Tekniği: Paulsen’in (2003, s. 116), Seaman ve Fellenz’den (1989, s. 136) aktardığı tanımlamaya göre, nominal grup tekniği eşzamanlı iletişim ortamlarında (sesli ve videokonferans, sohbet odaları gibi) her bir grup üyelerinin sessiz fikir üretimi ve bu fikirlerin öncelik sırasına dizilmesidir. Nominal grup tekniğinin gerçekleşme aşamalarını Claxton ve diğerlerine göre (1980, ss. 308-309) şöyledir:

Önce konu ile ilgili bir sorun ortaya konur. Konunun zorluk derecesine göre değişmekle birlikte yaklaşık 20 dakika süre verilir ve bu sürede grup üyeleri konu ile ilgili fikirler üreterek bunları yazarlar. Fikir üretimi tamamlandıktan sonra katılımcılar sırayla fikirlerini açıklarlar. Her katılımcı bir fikir söyler ve bu fikir grup üyelerinin hepsinin görebileceği bir yere yazılırken fikir sahibi kısaca fikir ile ilgili açıklama yapar. Bütün fikirler açıklandıktan sonra yazılanlar alfabetik sıraya göre kodlanır. Her katılımcı fikirleri önem sırasına göre sıralar. Son aşamada ise, bütün fikirler katılımcıların sıralamasına göre puanlanarak önem sırasına göre dizilir.

Çevrimiçi derslerde yapılandırılmamış ve yapılandırılmış tartışmalar için genel olarak tartışma forumları kullanılmaktadır (Jolliffe ve diğerleri, 2001, s. 33). Eşzamanlı olmayan tartışma forumlarının yanısıra, elektronik posta listeleri de kullanılabilir. Eşzamanlı olarak ise, sohbet odaları, çevrimiçi sesli konferans, çevrimiçi video

konferans kullanılabilir. Tartışmaların gerçekleştiği ortam ne olursa olsun, öğrencilerin katılımını sağlamak önemlidir. Bu katılımın ise etkili bir katılım olmasına ve gönderilen mesajların tartışmalara katılmaya dönük olarak anlamlı olmasına dikkat edilmeli, sadece tek kelimelik, anlamlı yanıtlar içermeyen mesajlar dikkate alınmamalıdır (Hanna ve diğerleri, 2000, s. 19). Bunun yanı sıra, öğrencilerin tartışmalara etkin bir biçimde katılmaları için onlara sırayla tartışmaları yönetme görevi veya süreci takip ederek katılımları ve tartışma sürecini değerlendirme görevleri verilebilir (Hanna ve diğerleri, 2000, s. 63). Alavi ve Dufner'in (2005, s. 206), Oliver ve Shaw'dan (2003) aktardığına göre ise, çevrimiçi eğitimde tartışmalarda öğrenci katılımı etkileyen en temel faktör öğreticinin heyecanı ve ustalığıdır.

Çevrimiçi derslerde, tartışma yöntemi dışında, işbirlikli çalışma ile öğrencilerin sosyal etkileşimde bulunmalarını ve derse katılımlarını sağlayan diğer öğretim yöntem ve tekniklerinden sıkça kullanılanları; proje çalışmaları, rol yapma, örnek olay incelemeleri, benzetim, oyunlar, araştırma, röportaj ve ikili öğrenme grubudur. Bunlar da kısaca açıklanmıştır.

Proje Çalışmaları: Çevrimiçi derslerde öğrenciler arasında işbirliğini sağlamak için proje çalışmaları yapılabilir. Bunun için öğrenciler proje çalışma grupları oluşturabilirler. Projeler ile öğrenciler grup çalışması için gerekli becerileri, liderlik ve zaman kullanımı için gerekli becerileri kazanır ve gerçek yaşam deneyimleri edinirler (Hanna ve diğerleri, 2000, s. 12). Öğrenciler proje çalışmalarında grup içinde iletişim için her bir proje grubuna özel oluşturulan grup sohbet odalarını veya grup tartışma alanlarını kullanabilirler. Bunların yanı sıra grup üyelerine özel e-posta listeleri oluşturularak grup içi iletişim sağlanabilir. Gruplar çalışma ürünlerini dersin web sitesinde özel olarak ayrılan web alanlarında yayınlatabilirler.

Rol Yapma: Çevrimiçi rol yapma etkinlikleri, gerçekçi bir etkileşim ortamının oluşmasında oldukça etkilidir. Rol yapma etkinliğinde, "bir fikir, durum, sorun ya da olay bir grup önünde dramatize edilir" (Küçükahmet, 2002, s. 67) ve bir senaryoya göre öğrenciler değişik karakterlere bürünürler. Bu teknik, öğrencilerin başka bir kişiliğe girerek kendi duygu ve düşüncelerini ifade etmelerini sağlayan bir tekniktir (Demirel,

2005, s. 85). Rol yapma etkinliği için sohbet odaları, çevrimiçi video konferanslar veya eşzamanlı olmayan tartışma forumları kullanılabilir.

Örnek Olay İncelemeleri: Örnek olay incelemesinde, öğrenciler gerçek veya hayali sorunlu bir olaya etkin olarak katılırlar (Küçükahmet, 2002, s. 71). Paulsen'in (2003, s. 109), Marsick'e (1990, s. 226) dayanarak belirttiğine göre, örnek olay çalışması üç aşamalı bir süreçte gerçekleşir. İlk aşamada, öğrenciler olayı anlatan bir rapor üzerinde çalışırlar ve olayı detaylı bir biçimde öğrenirler. Daha sonra ise verileri analiz eder ve örnek olayı değerlendirirler. Son aşamada ise, öğrenciler örnek olayı tartışarak nedenleri veya çözümü için öneriler sunarlar (Küçükahmet, 2002, s. 71). Örnek olay incelemesinde, olayı anlatan rapor öğrencilere çeşitli yollarla (e-posta, tartışma forumu veya web sitesinde yayınlama gibi) iletdikten sonra olayı tartışma süreci sohbet odalarında, çevrimiçi sesli veya video konferanslarla veya tartışma forumlarında gerçekleşebildiği gibi, e-posta listeleriyle de gerçekleşebilir.

Benzetim: Paulsen'in (2003, s. 105), Knox'dan (1987, s. 89) aktardığına göre, benzetim (simulasyon), karmaşık bir durum ile ilgili kişilerarası ve diğer dinamiklerin, çeşitli materyallerle veya rollerle taklit edilmesini gerektiren ve öğrencilerin ilgili durumun dinamiklerini hissetmesini ve anlamasını sağlayan bir tekniktir. Gerçek ortamda yetişimin olanaksız veya çok zor olduğu durumlarda, aslının yerine yapayı koymakla gerçekleşen benzetim tekniği kullanılmaktadır (Küçükahmet, 2002, s. 85). Çevrimiçi derslerde benzetimler için özel yazılımlar geliştirilerek kullanılabilir veya çeşitli iletişim araçlarıyla rol yapma tekniği ile birlikte gerçekleştirilebilir.

Oyunlar: Çevrimiçi eğitimde öğrenme amaçlı oyunlar da kullanılabilir (Chou, 2003, s. 279). Horton'a göre (2001, s. 31), benzetimlerde olduğu gibi, öğrenme amaçlı oyunlar da, basite indirgenemeyen veya önceden tahmin edilemeyen durumlarda uygulanması gerekebilecek karmaşık becerilerin ve bilgilerin kazanılıp kazanılmadığının belirlenmesinde kullanılabilir. Çevrimiçi derslerde eğitsel amaçlı oyunlar için özel yazılımlar üretilebilir veya varolanlar kullanılabilir. Paulsen'in (2003, s. 106) Hiltz ve Turoff'dan aktardığına göre (1978, s. 308), bilgisayar ortamında oynanan oyunlarda, bilgisayar oyunu kontrol edebilir, akışı düzenleyebilir, puanlamayı yapabilir, olayları

tarih ve saate göre sıralayabilir. Oyunlar çevrimiçi ortamla eşzamanlı olarak oynanabileceği gibi, eşzamanlı olmayan bir biçimde uzun sürelerle de oynanabilir.

Araştırma: Araştırma tekniğinde bir grup öğrenciye belirli bir konuyu araştırma görevi verilebilir. Öğrenciler araştırma yürütür ve araştırma sonuçlarını raporlaştırırlar (Clarke, 2004, a. 217). Web'in sunduğu geniş bilgi havuzu sayesinde çevrimiçi derslerde, araştırma yapılması öğrencilerin derse etkin katılımını sağlama ve işbirliğini gerçekleştirme konularında oldukça yararlı olabilir.

Röportaj: Röportaj, Paulsen'in (2003, s. 97), Seamon ve Fellenz'den (1989, s. 70) aktardığı tanımlamaya göre, röportajı yapan kişinin kaynak kişiye/kişilere çeşitli sorular yönelmesidir. Kaynak kişiler konu ile ilgili bilgi sahibidirler ve kaynak kişilere röportajda ne tür sorular yöneltileceği önceden bildirilir. Röportajlarda, sorular ve yanıtlar öğrencilere e-posta ile iletilebileceği gibi, tartışma forumlarında da iletilebilir. Röportaj eşzamanlı sohbet odalarında veya çevrimiçi video/sesli konferans aracılığı ile de gerçekleştirilebilir.

İkili Öğrenme Grubu: Çevrimiçi eğitim ortamı öğrencilerin birbirlerine öğretmenlik yapması, birbirlerine bir şeyler öğretmesi için oldukça uygundur (Hanna ve diğerleri, 2000, s. 20). İki öğrenci, birbirleriyle görüşlerini paylaşır, sorunların çözümünde birbirlerine yol gösterirler ve ders konusunu tartışır, böylece birbirlerinin öğrenmelerine yardımcı olurlar. Çevrimiçi derslerde ikili öğrenme gruplarının yüz-yüze derslerden tek farkı, öğrencilerin birbirlerinden uzakta olmasıdır (Clarke, 2004, s. 217). Öğrenciler birbirlerinden uzakta olsalar da, sohbet odaları, tartışma forumları, e-posta, çevrimiçi video veya sesli konferans gibi eşzamanlı ve/veya eşzamanlı olmayan iletişim ortamlarında iki öğrencinin etkileşim içinde olması sağlanabilir.

Öğrencilerin derse katılımlarını gerçekleştirmeye dönük olarak, onların hem dersin içeriği ile hem de diğer öğrencilerle ve öğretici ile sosyal etkileşim kurmasını gerektiren çeşitli öğretim yöntem ve teknikleri kullanılabilir. Öğreticinin, dersin konusuna, öğrencilerin giriş davranışlarına, elindeki olanaklara bağlı olarak öğrencilerin

öğrenmesini kolaylaştırmak için onların etkin katılımını sağlayıcı uygun öğretim yöntem ve tekniklerini seçmesi beklenir.

Öğrencilerin derse katılımlarını kolaylaştırmak için, öğretici derse katılım ile ilgili beklentileri öğrencilere açık bir biçimde iletirse, öğrenciler derse daha çok katılabilirler. Öğretici derse katılıma ilişkin beklentisini daha da açık olarak belirtebilir. Elbaum ve diğerleri (2002, s. 75) de bu görüşe katılırlar ve öğrencilerin dersin web sitesini bir haftada kaç kez kontrol etmeleri ve kaç mesaj göndermeleri veya hangi etkinliklere nasıl katılmaları gerektiğinin onlara iletilmesi gerektiğini belirtirler.

Öğreticinin, öğrencilerin derse katılımları ile ilgili beklentisini onlara iletmesi, etkin katılımı sağlamak için yeterli değildir. Öğrencilerin etkileşimde bulunmaları ve derse etkin katılımları için öncelikle her tür çevrimiçi ortamı kullanmak için çeşitli kurallar konmalıdır (Schrum, 2000, s. 99). Bu kurallar sayesinde, sohbet odalarında, tartışma forumlarında, çevrimiçi video konferanslarda vb. ortamlarda sorunsuz bir paylaşım gerçekleşebilir. Bu kurallara örnek olarak, sohbet odalarında görüş bildiren bir kişinin eklemek istediği birkaç cümle daha var ise, diğerlerinin onu beklemesi için, görüş belirten kişi söyleyeceklerinin bitmediğini belirtmek için yazısının sonuna üç nokta (...) koyabilir. Çevrimiçi derste çeşitli kurallar ve kararlar, öğrencilerle birlikte çevrimiçi ortamda oylanarak alınabilir (Chou, 2003, s. 279). Böylelikle hem ders için kurallar konmuş, hem de bu kurallar koyulup çeşitli kararlar alınırken demokratik bir seçimle öğrencilerin sürece katılmaları sağlanmış olur.

Kurallara ek olarak, çevrimiçi derste eşzamanlı iletişim araçları (sohbet odaları, çevrimiçi sesli konferans, video konferans gibi) ile öğretici, öğrencilerle eşzamanlı olarak görüşüp onların sorularını yanıtlamak için çevrimiçi danışma saatleri belirleyebilir (Hanna ve diğerleri, 2000, s. 63). Çevrimiçi ortamda, öğrencilerin karşılaşabilecekleri güçlüklerin aşılması için çözüm önerileri sunulmalıdır (Şahan, 2005, s. 229). Öğretici danışma saatleri, öğrencilerin sorunlarını öğreticiye iletmelerinde, ona danışmalarında ve öğretici ile daha etkili bir iletişim kurmalarında yardımcı olabilir. Öğrencilerin, dersin işleyişi ile ilgili görüşlerini çevrimiçi anketlerle veya görüş ve öneri formlarıyla öğreticiye iletmeleri de, onların derse katılımlarını

sağlamaya dönük diğer bir etkinliktir (Chou, 2003, s. 279). Bu sayede, hem dersin değerlendirmesinde öğrenci görüşler alınmış olur, hem de öğrencilerin derse katılımı sağlanır, öğretici ile etkileşimi artar.

Öğrencilerin derse katılım için birbirleriyle etkileşim kurmaları da en az öğretici ile etkileşim kurmaları kadar önemlidir. Öğrencilerin birbirleriyle etkileşim kurmaları için ise onların birbirlerini tanımaları önemlidir. Bu konuda, Hanna ve diğerleri (2000, s. 52), çevrimiçi öğrenme ortamında, öğrencilerin kendi kişisel biyografilerini birbirleriyle paylaşmalarını ve böylece kendilerini tanıtmalarını ve/veya kendilerini tanıtıcı kişisel web sayfalarının bağlantılarını diğer öğrencilere iletmelerini önerirler. Chou (2003, s. 279) ise, çevrimiçi dersi alan öğrencilerin listesinin dersin web sitesinde yayınlanmasını önerir.

Çevrimiçi eğitim, öğrencilere sosyal, işbirlikli, etkileşimli bir ortam sunarak onların hem formal hem de informal olarak birbirlerinden öğrenmelerini sağlar (Oliver ve McLoughlin, 2001, s. 150). Çevrimiçi derslerde, etkileşim sayesinde öğrenmenin niteliği artırılabilir ve mümkün olduğunca çok sayıda öğrenci öğrenme sürecinde etkin hale gelir (Mantyla, 1999, s.15). Çevrimiçi ders geliştirilirken bu gerçekler göz önünde tutularak, öğrencilerin içerikle ve sosyal etkileşimlerini artırmaya dönük, onların derse etkin katılımlarını sağlayıcı hazırlıklar yapılmalıdır.

1.3.2.3.4. Pekiştirme, Dönüt ve Düzeltme

Öğretme-öğrenme sürecinde, öğrencilerin öğrenmelerini etkileyen diğer önemli öğeler ise pekiştirme, dönüt ve düzeltmedir. Öğrencilerin öğrenme düzeylerini etkileyen ve öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen önemli bir öğe olan pekiştirme, öğrencilerin göstermesi beklenen davranışların tekrar edilme sıklığını artırmak amacıyla yapılır (Senemoğlu, 2002, s. 559). Çevrimiçi derslerde çeşitli pekiştireçler kullanıldığında, öğrenciler derse katılımları konusunda da cesaretlendirilirler ve onların derse dikkatleri çekilmiş olur (Chou, 2003, s. 279). Bu nedenle, çevrimiçi derslerde, öğrencilerin istenilen davranışları tekrar etme sıklıklarını ve onların güdülenmelerini artırmak amacıyla, onları ödüllendirmeye dönük çeşitli uygulamalar yapılmalıdır. Çevrimiçi derslerde pekiştirme için, öğrencilere eğitsel bir oyunda en çok beğenilen bir karaktere bürünme izni, bir tartışmaya liderlik yapma görevi, yapılan iyi bir ödev veya araştırma

raporunun dersin web sitesinde yayınlanması gibi ödüller verilebilir. Pekiştirecin türü öğrencilerin ve dersin özelliğine göre değişse de bunlar, öğrencilerin özelliklerine uygun olarak zamanında sunulmalıdır (Senemoğlu, 2002, ss. 549-460).

Bir eğitim etkinliğinin temel öğelerinden biri de dönüt ve düzeltmedir. Dönüt, öğrencilerin öğrenmelerinin yanlışlığına veya doğruluğuna ilişkin olarak verilen mesajlardır (Senemoğlu, 2002, s. 460). Düzeltme de dönütle birlikte kullanılmaktadır ve öğrencinin öğrenmesindeki yanlışlıkların nasıl düzeltileceği ile ilgili verilen mesajdır. Çevrimiçi derslerde öğrencilerin dersi nasıl yürüttüklerini bilmesi, derse katılımları ile ilgili öğreticinin görüşlerini alması, onların ders ile meşgul olmasını sağlamak açısından oldukça önemlidir (Elbaum ve diğerleri, 2002, s. 89). Dönüt ve düzeltme, öğretimin niteliğini belirleyen en önemli öğedir. Çünkü her bir öğrencinin derse katılma miktarı, gereksinim duydukları ipuçları ve etkinlikler değişmektedir. Bu nedenle, her bir öğrencinin eksik ve yanlış öğrenmeleri belirlenerek, bu eksiklerin ve yanlışların düzeltilmesi gerekmektedir (Senemoğlu, 2002, s. 460). Anderson'un (2001, s. 64), Butler ve Winne'den (1995) aktardığına göre, eğer öğrencilere verilen dönüt, onların öğrenme gereksinimlerini görmelerini sağlayıcı ve öğrenme amaçlarına nasıl erişebilecekleri konusunda onlara yol gösterici nitelikte olursa, öğrenme artar.

Çevrimiçi eğitimde öğrencilerin öğrendiklerini uygulamalarına olanak sağlanması gerektiği daha önce belirtilmişti. Çevrimiçi derslerde öğrencilerin yeni öğrendikleri konularda uygulama yapmaları sağlanır ve bu uygulamalar ile ilgili olarak öğrenciye dönütler verildiğinde, öğrenciler yanlış öğrendikleri konuların farkına varabilir ve düzeltebilirler (Horton, 2001, s. 90). Öğrencilerin yeni bir etkinliğe veya konuya geçmelerinden önce onların ilerleyişleri ile ilgili verilen dönüt onlara yol gösterir. Öğrencilere dönüt vermek için biran bile beklenmemelidir, bunun için de, otomatik olarak değerlendirilen çevrimiçi testler ve etkinlikler kullanılarak, öğrencilerin bütün çalışmaları zamanında değerlendirilir ve onların bütün sorularına, önerilerine ve görüşlerine derhal yanıt verilir (Horton, 2000, s. 433). Jolliffe ve diğerleri (2001, s. 182) de bu görüşü destekler. Onlara göre;

Öğrencilerin doğru öğrenmeleri isteniyorsa, onların gösterdikleri performansın, belirli ölçütlere göre ne derece doğru olduğunu bilmeleri, yanlışlarını görmeleri gerekmektedir. Bu nedenle öğrencilerin çevrimiçi derste öğrendiklerini

uygulamalarının hemen ardından onların gösterdikleri performans hakkında dönüt verilmelidir. Böyle olduğu takdirde, öğrenciler uygulamaları doğru yapıp yapmadıklarını öğrenirler.

Çevrimiçi eğitim ortamında, yüz-yüze sınıf ortamında olduğu gibi, öğrencilerle öğretici arasında çeşitli göz teması, yüz ifadeleri yoktur. Bu nedenle, çevrimiçi eğitimde öğreticinin öğrencilerine ayrıntılı bir dönütü çok gecikmeden vermesi daha önemli hale gelir (Johnson ve Aragon, 2003). Çevrimiçi ortamda öğrenciler yeterince dönüt alamadıkları zaman kendilerini öğrenme ortamından kopmuş gibi hissederler Robertson ve Purcell'in (2000, s. 18) Lewis ve Hedegaard'a (1993) dayanarak belirttiğine göre, Phoenix Üniversitesi çevrimiçi öğrencileri, gönderdikleri mesajlara zamanında dönüt alamadıklarında kendilerini boşa zaman harcıyor gibi düşünüp kimsenin onları düşünmediğini hissettiklerini belirtmişlerdir.

Phoenix Üniversitesi çevrimiçi öğrencilerin derslere olan güdülenme düzeyleri zamanında dönüt alamadıkları için düşmüş olabilir. Bu nedenle çevrimiçi derslerde öğrencilerin hem teknik konularda, hem de ders ile ilgili konularda sorularına yanıt zamanında verilmelidir. Elbaum ve diğerleri (2002, s. 86) bunun için olabildiğince çabuk, örneğin ilk 24 saat içinde öğrencilerin sorularının yanıtlanmasını önerir. Robertson ve Purcell'in (2000, s. 19), Repman ve Logan'a (1996, s. 37) dayanarak, dönütün zamanında verilmesi gerektiğini, ayrıca, belirli bir konuya odaklı ve yapıcı olması gerektiğini vurgularlar. Johnson ve Aragon (2003) ise, öğrenciye dönüt verilirken öğrencinin zayıf olduğu noktaların değil, aynı zamanda başarılı olduğu noktaların da belirtilmesi ve en geç bir hafta sonra dönüt verilmesi gerektiğini belirtirler.

Çevrimiçi derslerde, öğrencilere verilen dönüt, sadece onların ödevlerine, sorularına, mesajlarına verilen dönütle sınırlı değildir. Çevrimiçi derste, eşzamanlı veya eşzamanlı olmayan çeşitli tartışmalar yürütülüyor ise, öğretici, öğrencilerin tartışmalara katılımları ve bu doğrultuda yazdıkları mesajlara da dönüt verir. Hanna ve diğerleri (2000, s. 61), öğrencilerin mesajlarına verilen dönütlerin, onları düşündürücü ve cesaretlendirici olması gerektiğini ve tartışmalarda öğrencilerin iletilerine verilen dönütlerin tartışmayı

canlandırıcı ve öğrencinin kendi bilgileri ile diğer öğrenciler arasında bağlantı kurmasını sağlayıcı nitelikte olması gerektiğini belirtirler.

Öğreticinin öğrencilere verdiği dönütlerin yanısıra, bilgisayarın öğrenciye dönüt vermesi ve öğrencilerin birbirlerine dönüt vermesi de sağlanabilir. Bunun için öncelikle, öğrencilerin ödevlerden, sınavlardan ve/veya çeşitli uygulamalardan aldıkları puanların sürekli güncel tutulması ve öğrencilerin aldıkları puanları istedikleri zaman kontrol edebilmelerinin sağlanması önerilir (Elbaum ve diğerleri, 2002, s. 90). Ayrıca, çevrimiçi derste, öğrencilerin çeşitli uygulamaları yapmasından sonra, sistemin onlara gerekli dönütü uygulamanın hemen ardından vermesi sağlanabilir. Elbaum ve diğerleri (2002, s. 60), öğrencilerin birbirlerine dönüt vermesi için ise, fırsat buldukça öğrencilerin çalışmalarını birbirleriyle paylaşmalarının sağlanmasını söylerler. Bu paylaşım sayesinde öğrenciler birbirlerine dönüt verirler, karşılaştırma yaparlar ve işbirliği sağlarlar.

Dönüt iki taraflıdır; öğrencilerin öğreticiden dönüt beklemesi gibi öğretici de öğrencilerinden dönüt bekler. Geleneksel sınıf ortamlarında öğretici öğrenciden beklediği dönütü sözel veya sözel olmayan çeşitli yüz ifadeleri ile alabilir. Ancak çevrimiçi eğitimde, öğrenci ve öğretici birbirinden fiziksel olarak ayrı olduklarından çeşitli sözsüz anlatımları bulmak mümkün değildir (Robertson ve Purcell, 2000, s. 19). Buna rağmen, çevrimiçi eğitimde de öğretici öğrencilerinden çeşitli yollarla dönüt alabilir. Bunlardan birisi de Robertson ve Purcell'in (2000, s. 19) belirttikleri, öğrencilerin gönderdikleri haftalık özetlerdir:

Öğrenciler her hafta sonunda, o hafta öğrendiklerini özetleyerek ve ayrıca sunulan öğretim hizmetinde kendilerine göre işe yarayan ve yaramayan noktaları belirterek öğreticiye gönderirler. Öğretici, öğrencisinden dersine ilişkin dönüt alabilmek için, kendi tarzına ve kullandığı teknolojiye uygun olarak çeşitli yöntemler belirlemelidir.

Öğretici, öğrencilerinden çeşitli yöntemlerle aldığı dönütlere göre dersinde iyileştirmeye açık olan alanları belirleyebilir ve gerekli düzeltmeleri yapabilir.

Öğrencilerin çevrimiçi derste güdülenme düzeylerini sürdürmek ve artırmak için pekiştirme, dönüt ve düzeltme çeşitli yollarla ve etkinliklerle zamanında verilmeli, öğrencilerin birbirlerine ve öğreticiye de dönüt vermeleri sağlanmalıdır. Bu bağlamda,

çevrimiçi dersin hazırlanması sürecinde, öğretici pekiştirme, dönüt ve düzeltmenin nasıl gerçekleşeceğine ilişkin gerekli hazırlıkları yapmalıdır.

1.3.2.4. Değerlendirme Sürecini Düzenleme

Eğitim sürecinin sonunda, öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesi sürecine yer verilir (Fidan ve Erden, s. 22). Değerlendirme süreci, eğitim hizmetinin sonunda, bireyin davranışlarında, daha önce belirlenen ölçütlerin ışığında istendik davranış değişikliğinin oluşup oluşmadığını ortaya çıkarma sürecidir (Bilen, 2002, s. 33). Değerlendirme sürecinde kullanılacak ölçütler, eğitim sürecinin başında belirlenen amaçlardır ve bu nedenle, değerlendirme ve amaçlar birbirleriyle yakından ilişkili iki öğedir (Fidan ve Erden, s. 22). Değerlendirme süreci önemli bir süreçtir, çünkü değerlendirme ölçütleri ve süreci öğrencilerin öğrenme süreçlerine rehberlik eder, yönlendirir ve öğrencileri güdüler (Sigala, 2005, s. 90).

Etkili bir çevrimiçi eğitim, geleneksel anlayışın dışında, etkin öğrenmeye dayalı bir öğrenme süreci olduğu için, değerlendirme süreci de geleneksel anlayıştan farklı olarak öğrenci merkezli yaklaşımlara uygun olmalıdır (Şahan, 2005, s. 229). Çevrimiçi derslerde öğrencilerin başarıları çoğunlukla çevrimiçi veya yüz-yüze testlerle değerlendirilmektedir. Ancak çevrimiçi eğitimde uygulanan çevrimiçi öğrenme etkinlikleri ve süreçleri, uygun değerlendirme stratejileri ile birleştirilmedikçe istenilen davranışlar öğrencilere kazandırılmayabilir (Sigala, 2005, s. 89). Bu nedenle, çevrimiçi derslerde değerlendirme süreci uygun stratejilerle öğrenci merkezli bir anlayışa göre düzenlenmelidir.

Değerlendirme Süreci

Çevrimiçi eğitimde değerlendirme sürecini tekrar düşünmek gerekir. Sadece bir arasınav ve bir dönem sonu sınavı ile yapılan değerlendirme yarar sağlamaz. Bu açıdan öğretici, ders süreci boyunca her öğrencinin çalışmalarını bilmelidir (Schrum, 2000, s. 97). Bu, ders süreci boyunca da süren bir değerlendirmeyi gerektirir. Değerlendirme, üç süreçte gerçekleşmelidir: Dersin başlangıcında, öğretme-öğrenme süreci boyunca ve dersin sonunda (Hanna ve diğerleri, 2000, s. 38). Değerlendirme sürecinde, öğretimin başında yapılan değerlendirme ön değerlendirme, öğretme-öğrenme sürecinde yapılan

değerlendirme biçimlendirici değerlendirme, öğretim süreci sonunda yapılan değerlendirme ise düzey belirleyici değerlendirme olarak adlandırılır (Demirel, 2001).

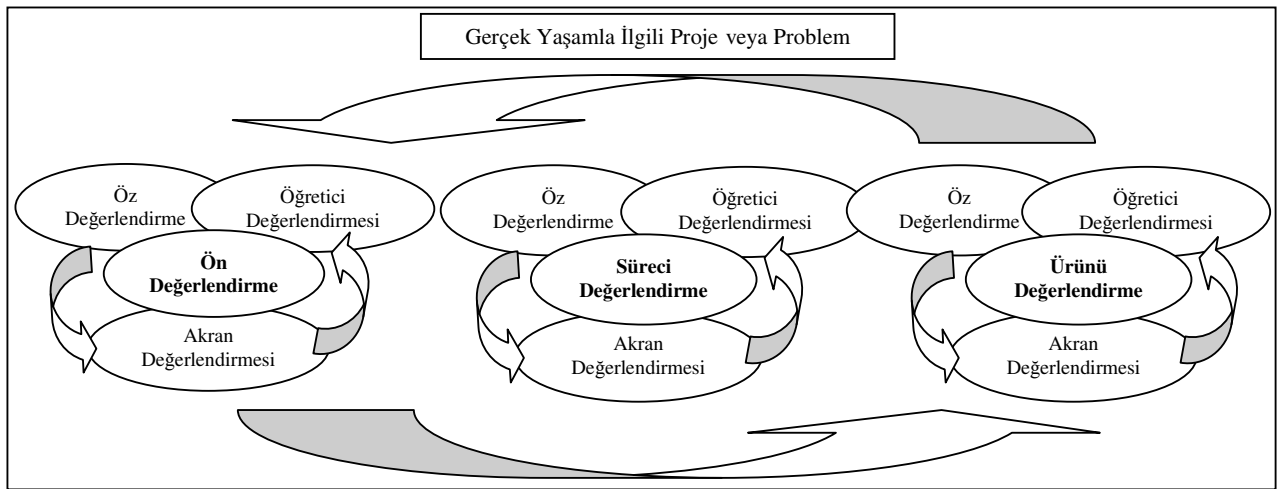
Ön değerlendirme sürecinde, dersin başında bir öntest ile öğrencilerin önbilgileri değerlendirilerek öğrenciler arasında karşılaştırma yapılabilir. Öğretme-öğrenme sürecinde gerçekleşen biçimlendirici değerlendirmeyle ise, yeni konuya geçilip geçilemeyeceği belirlenir ve öğrencinin ilerleyişi hakkında onlara dönüt verilir (Hanna ve diğerleri, 2000, s. 38). Öğrencilerin öğrenmeye olan yaklaşımlarını düzenlemek için yapılan biçimlendirici değerlendirme, öğrencilerin kendi başlarına çalıştıkları uzaktan eğitimde çok önemli bir öğedir (Anderson, 2001, s. 64). Dersin sonunda yapılan düzey belirleyici değerlendirmeyle ise, öğrencilerin neler öğrendikleri ya da hangi bilgi ve becerileri kazandıkları gözden geçirilir ve ölçülerek (Hanna ve diğerleri, 2000, s. 38) öğrenciler performanslarına göre sıralanır veya notlandırılır (Joinson ve Buchanan, 2001, s.234).

Değerlendirme Türleri

Çevrimiçi eğitimde değerlendirme sürecinde, ön değerlendirme, biçimlendirici değerlendirme ve izleme değerlendirme için çeşitli türlerde ve çeşitli yöntem ve tekniklerle değerlendirme yapılabilir. Çevrimiçi derslerde öğrencinin belirlenen davranışsal amaçlara erişip erişmediğini anlamak için yapılan değerlendirme türü çoğunlukla bilgisayar tabanlı değerlendirmeler olsa da, öğrencinin kendisini değerlendirmesi ve akran değerlendirmesi de çevrimiçi eğitimde gereklidir (Jolliffe ve diğerleri, 2001, s. 182). Çevrimiçi eğitimde, değerlendirme türü olarak Paulsen (2003, s. 68) dört tür değerlendirmeden söz eder: Öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirdikleri öz değerlendirme, bilgisayar üzerinden öğrencilerin değerlendirmesi olan bilgisayar değerlendirmesi, öğreticinin öğrencilerin başarısını değerlendirdiği öğretici değerlendirmesi ve öğrencilerin birbirlerini değerlendirdikleri akran değerlendirmesi.

Çevrimiçi derslerde öz değerlendirme, öğretici değerlendirmesi ve akran değerlendirmesinin değerlendirme süreci boyunca nasıl işe koşulacağı ile ilgili olarak Moallem (2005, s. 23) bir model geliştirmiştir. Bu modelde, çevrimiçi eğitimde proje

tabanlı bir değerlendirme modeli sunulmaktadır. Bu modele göre, öğrencilerin değerlendirilmesi bir projeye odaklıdır. Bu projenin gerçek yaşamda bugün veya gelecekte karşılaşılabilecek problemlerle ilgili olması ve süreç boyunca projenin sürmesi gerekmektedir. Projenin değerlendirilmesi ise, öğretim sürecine yayılır. Çevrimiçi eğitimde; ön değerlendirme, süreci değerlendirme ve ürünü değerlendirmeden oluşan üç aşamalı bir değerlendirme süreci modeli Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Çevrimiçi Öğrenmede Bir Değerlendirme Modeli

Moallem, 2005, s.24'ten uyarlandı.

Moallem (2005, s. 23) geliştirdiği bu değerlendirme modelini şöyle açıklar:

Her bir değerlendirmenin sonuçları bir sonrakini doğrudan etkiler. Her bir değerlendirme aşamasında, öğrenciler sorumluluk alır ve amaçlarına erişip erişemediklerini değerlendirirler. Yine her aşamada, öğretici her bir öğrencinin proje ile ilgili çalışmasını değerlendirir ve dönütler verir. Öğrenciler birbirlerinin çalışmalarını da değerlendirirler. Her bir değerlendirme aşamasında, birbiriyle ilişkini üç değerlendirme sözkonusudur. Bunlar; özdeğerlendirme, öğretici değerlendirmesi ve akran değerlendirmesidir. Değerlendirme süreci boyunca öğrencilerin öğreticiden ve diğer öğrencilerden aldıkları dönütler, onların kendi zayıflıklarını ve güçlü yanlarını, gelişmeye açık yönlerini değerlendirmelerini sağlar.

Bilgisayar değerlendirmesi ise, daha çok çevrimiçi sınavlarda söz konusudur. Bilgisayar otomatik olarak öğrencilerin sorulara verdikleri yanıtları değerlendirir. Belirtilen dört

tür değerlendirme çeşitli değerlendirme yöntem ve araçlarıyla çevrimiçi derslerde gerçekleştirilebilir. Öğretici, değerlendirme türü için uygun olan yöntem ve araçları seçerek, öğrenci başarısını değerlendirir veya değerlendirilmesine yardımcı olur.

Değerlendirme Yöntemleri ve Araçları

Çevrimiçi eğitimde, değerlendirme süreci boyunca, farklı amaçlı değerlendirmeler için çeşitli yöntemler ve araçlar kullanılır. Çevrimiçi eğitimde değerlendirme için kullanılacak yöntem, teknik ve araçların seçimi derse, öğrencilerin özelliklerine ve öğreticinin teknik konulardaki bilgi ve becerilerine göre yapılır (Perez-Greene, 2005, s. 7). Bu yöntem ve araçlar öğrencilerin gereksinimlerine, öğreticinin bilgi ve becerilerine ve konu alanına göre de değişebilir. Çevrimiçi eğitimde değerlendirme sürecinde kullanılacak üç araçtan sözedilmektedir. Bunlar; çevrimiçi kısa sınavlar, ödevler ve sınavlardır (Jolliffe ve diğerleri, 2001, s. 17):

Çevrimiçi değerlendirme yöntemlerinden ilki olan çevrimiçi kısa sınavlar bilgisayar değerlendirmesidir (Şahan, 2005, s. 229; Perez-Greene, 2005, s. 7; Paulsen, 2003, s. 68; Elbaum ve diğerleri, 2002, s. 91; Jolliffe ve diğerleri, 2001, s. 17). Çevrimiçi kısa sınavlarda, öğrenciler kendilerine verilen soruları yanıtlar ve sistem onlara gerekli dönütleri verebilir (Jolliffe ve diğerleri, 2001, s. 17). Çevrimiçi kısa sınavlar, her öğrenme biriminin sonunda verilerek, öğrencilerin öğrenmedeki eksikliklerini veya güçlüklerini belirlemeye yardım etmek amacıyla, öğrenme biriminin kazandırılmak istenen tüm amaçlarını sınamaya dönük izleme testleri olarak kullanılabilirler. Çevrimiçi derslerin yürütülmesinde kullanılan yazılımların hemen hepsi doğru/yanlış, çoktan seçmeli, karşılaştırmalı, vb. türlerde soru oluşturarak kısa sınav hazırlama olanağı sunarlar (Elbaum ve diğerleri, 2002, s. 91). Çevrimiçi kısa sınavlar, çevrimiçi derslerde öğretme-öğrenme sürecinde biçimlendirici değerlendirme için uygun olsalar da, bu sınavlarda kaliteli sorular hazırlamak, her alternatif yanıt için açıklamalar eklemek, dönüt mekanizmasını geliştirmek oldukça zordur (Paulsen, 2003, s. 68).

Çevrimiçi derslerde kullanılacak bir diğer değerlendirme yöntemi ödevlerdir. Öğrencilerin bireysel veya grup olarak yapmaları istenen ödevler e-posta ile öğrencilere gönderilebilir (Jolliffe ve diğerleri, 2001, s. 17) ve öğrenciler hazırladıkları ödev,

kompozisyon, bir soruya yanıt gibi çalışmalarını yine elektronik posta ile öğreticiye iletebilirler (Paulsen, 2003, s. 68).

Değerlendirme sürecinde ödevler, öğretici değerlendirmesinin yanı sıra akran değerlendirmesi için de kullanılabilir. Bunun için, dersi alan öğrenciler kendilerine bir çalışma arkadaşı bulurlar ve çalışmalarını birbirleriyle değiştirerek birbirlerinin çalışmasını değerlendirirler (Paulsen 2003, s. 68). Özellikle biçimlendirici değerlendirmeye yönelik olarak yapılan ödev değerlendirmesi için çok çeşitli araçlardan yararlanılabilir. Böyle bir değerlendirme için, öğrencilerden bir konuda makale yazmaları, belirli bir konuda web sitesi geliştirmeleri, derslerde öğrendikleri bilgi ve becerileri uygulamalarına olanak sağlamak amacıyla bireysel veya grup olarak projeler üzerinde çalışmaları ya da proje geliştirmeleri, portfolyo oluşturmaları, örnek olay üzerine yazılı çalışma yapmaları, kavramlar arasında ilişkileri gösteren kavram haritaları hazırlamaları vb. istenebilir (Hanna ve diğerleri, 2000, s. 12; Arbaugh ve Hiltz, 2005, s. 84; Perez-Greene, 2005, ss. 7-9; Moallem, 2005, s. 23; Ertmer ve diğerleri, 2003, s. 44; Şahan, 2005, s. 229).

Çevrimiçi derslerde öğretme-öğrenme sürecinde, öğrenci başarısını değerlendirmek için, bu sayılanlar arasından öğrencilerin gelişimlerini yansıtan portfolyolar önerilir (Şahan, 2005, s. 229). Çok kullanılan bir değerlendirme yöntemi olan portfolyo (Clarke, 2004, s. 131), öğrencilerin belirlenen davranışlara erişip erişmediklerini izlemek için yapılan ve öğretme-öğrenme süreci boyunca devam eden bir süreçtir ve eğitimde portfolyonun amacı, öğrenciler tarafından üretilen materyallerin toplanması ve sunulmasıdır (Ertmer ve diğerleri, 2003, s. 44). Günümüzde internetin sunduğu ortamlar ve olanaklar sayesinde öğrencilerin elektronik gelişim dosyaları olan portfolyo oluşturmalarıyla, öğrencilerin çalışmaları öğretim alanına aktarılır ve böylelikle öğrencilerin gelişimi hakkında daha zengin, tam ve gerçek bilgi sağlanmış olur (Şahan, 2005, s. 229). Çevrimiçi derslerde portfolyolar genellikle elektronik portfolyolar (Perez-Greene, 2005, ss. 7-9) olarak web sayfalarından oluşur ve böylece diğer öğrenciler ve öğretici yayınlanan portfolyoları görebilirler (Arbaugh ve Hiltz, 2005, s. 85).

Değerlendirme sürecinde öğreticinin yararlanabileceği değerlendirme yöntemlerinden üçüncüsü ise sınavlardır. Sınavlar, geleneksel olarak hemen hemen her derste kullanılmakta ve halen öğrencilerin başarı düzeyleri hakkında karar verme konusunda en çok tercih edilen bir yöntemdir. Çevrimiçi eğitimde sınavlar çevrimiçi ortamda yapılabileceği gibi geleneksel sınıf ortamlarında da yapılabilir (Jolliffe ve diğerleri, 2001, s. 17). Çevrimiçi eğitimin doğal bir uzantısı çevrimiçi değerlendirmedir. Çevrimiçi olarak verilen bir derste öğrenci başarısının değerlendirilmesi her zaman çevrimiçi olmak zorunda olmasa da, çevrimiçi değerlendirmenin çevrimiçi derste uygulanması daha uygun olabilir (Joinson ve Buchanan, 2001, s. 234). Ancak, çevrimiçi derslerde öğrenci uzaktadır ve sınavlar yüz-yüze yapılmadıkça, öğrencilerin kopya çekme girişimlerine engel olmak zorlaşacaktır. Yine de, öğrencilerin kopya çekme girişimlerini engelleyici çeşitli önlemler alınabilir. Örneğin, sınav soruları ve her bir soruya ilişkin yanıt seçenekleri her öğrenciye değişik sıralamada iletilebilir (Karakaya, 2003, s. 127). Kopya çekme girişimine karşı alınan önlemler, kopya çekmeye her zaman engel oluşturmayabilir. Bu nedenle, çevrimiçi derste sınavlar da internet ortamında yapılacaksa, Elbaum ve diğerleri (2002, s. 91), çevrimiçi derslerde daha çok yazılı türünde sınavlar yapmayı önermektedirler. Çünkü her öğrencinin yazılı olarak kendini ifade etme biçimi farklıdır. Böylece yazılı sınavlarla, bu farklılıktan dolayı öğrencilerin kopya çekme girişimleri de anlaşılır. Yazılı sınavlar için, öğrenciler, öğrendikleri bilgilere ilişkin birikimlerini kompozisyonlar biçiminde yazabilirler (Şahan, 2005, s. 229).

Çevrimiçi derslerde, öğrenci başarısını değerlendirmek için, değerlendirme sürecinde, ön değerlendirme, biçimlendirici değerlendirme ve düzey belirlemeye dönük değerlendirme için çevrimiçi kısa sınavlardan, sınavlardan, yüz-yüze sınavlardan, projelerden, portfolyolardan, örnekölçü çalışmalarından ve çeşitli uygulamalardan yararlanılabilir. Ayrıca Hanna ve diğerlerinin (2000, s. 12) belirttiğine göre, öğrencilerin derse olan katılımları da değerlendirilebilir. Bunun için, öğrencilerin dersin web sayfalarına bağlanma frekansları, tartışma forumlarına gönderdikleri mesaj sayıları, eşzamanlı iletişim ortamlarına katılım oranlarına bakılarak öğrencilerin değerlendirilmesinde bu veriler kullanılabilir. Ayrıca, öğretici, değerlendirme için her hafta bir soruyu öğrencilere yönelterek, dersin içeriğini değişik açılardan düşünmelerini,

etkileşimde bulunmalarını ve çevrimiçi ortamda etkin olmalarını sağlar (Schrum, 2000, s. 97).

Çevrimiçi derslerde, değerlendirme sürecinin nasıl gerçekleşeceği eşzamanlı veya eşzamanlı olmayan bir biçimde öğrenenlere bildirilmeli, ölçme işlemi ve ölçütlere ilişkin gerekli açıklamalar yapılmalıdır (Şahan, 2005, s. 229). Çevrimiçi derslerde, öğrenci başarısını değerlendirirken, özellikle internet üzerinden yapılan değerlendirmelerde, değerlendirmeye katılan öğrencinin kimliğini belirleme ve dijital hırsızlığa engel olma konularını üstesinden gelinmelidir (Paulsen, 2003, s. 70). Paulsen (2003, ss. 70-71), 1998'de yaptığı tez çalışmasında, çevrimiçi değerlendirmeyi geliştirme konusunda beş öneri geliştirmiştir:

- Öğrencilerin bilgileri ezberleme ve yeniden ifade etme konusundaki yetenekleri yerine, bilgiyi bulma ve uygulama ve bilgi yönetimi konusunda yeteneklerini ölçme düşünülmelidir.
- Yüz-yüze değerlendirme saatlerinden kaçınılmalıdır. Çevrimiçi eğitimde öğrencilerin uzakta oldukları düşünüldüğünde, değerlendirme için bütün öğrencileri belirli bir yere çağırmak çevrimiçi eğitimin rahatlığını kısıtlar.
- Çevrimiçi eğitimde öğrenci başarısını değerlendirmede bilgisayar değerlendirmesi de kullanılmalıdır. Öğrencilerin hepsinin erişebildikleri bir bilgisayar olduğu düşünüldüğünde bilgisayar değerlendirmesi oldukça uygundur. Bilgisayar değerlendirmesinde ayrıca anında dönüt verilebilir ve öğreticinin iş yükü de azalır.
- Çevrimiçi eğitimde öğrenciler birbirleriyle kolaylıkla iletişim kurarak görüşlerini paylaşabildikleri için akran değerlendirmesi de değerlendirme sürecine eklenmelidir.
- Öğrencilerin gruplar oluşturarak grup çalışmaları yapmalarıyla ortaya çıkan ürünler de değerlendirme sürecinde yer almalıdır.

Çevrimiçi dersin hazırlanması sürecinde, değerlendirme süreci ile ilgili olarak belirtilen önerilere dikkat edilerek, öğretimin başında, öğretme-öğrenme süreci boyunca ve öğretimin sonunda öğrencileri değerlendirmek için gerekli hazırlıklar yapılmalıdır. Bu süreçte, çevrimiçi değerlendirmeyi, öğreticinin öğrencileri değerlendirmesini,

öğrencilerin birbirlerini ve kendilerini değerlendirmesini sağlayıcı uygun yöntem ve araçlar geliştirilmelidir.

1.3.2.5. Çevrimiçi Ders Ortamını Hazırlama

Çevrimiçi dersler tamamen veya kısmen internet teknoloji ve uygulamaları kullanılarak yürütülmektedir ve çevrimiçi bir ders denilince, ilk akla gelen çevrimiçi dersin web sitesidir. Oysaki, web de bir internet teknolojisidir ve web'in yanında, çevrimiçi derslerde çok çeşitli internet uygulamaları ve teknolojileri de kullanılabilir.

Çevrimiçi dersin hazırlanması sürecinde, ders ortamının da düzenlenmesi gerekmektedir. Araştırma raporunun bu bölümünde, çevrimiçi derslerin yürütülmesinde kullanılabilecek internet teknoloji ve uygulamalarından bazılarına yer verilecek ve çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortam olan web sitelerinin tasarımına değinilecektir. Bu bölümde ayrıca, çevrimiçi derslerde öğrencilerin teknik konularda yaşadıkları sorunlara çözüm sunmayı amaçlayan teknik destek örneklerine yer verilecektir.

1.3.2.5.1. Çevrimiçi Derste Kullanılan İnternet Teknolojileri ve Uygulamaları

İnternet teknolojileri ve uygulamaları, etkili bir çevrimiçi dersin tasarımı sırasında, yürütülmesinde yararlı birer araç olarak hizmet görürler (Tu, 2004, s. 85). Nguyen ve Kira'nın (2000, s. 25), Gagne'den (1987) aktardığına göre, etkili öğrenmenin gerçekleşmesi yalnızca öğrencilerin kendi yeteneklerine değil, aynı zamanda öğretme ve öğrenme için seçilen araç gereçlere de bağlıdır.

Çevrimiçi eğitimde öğrenme ortamı internet teknolojilerinden ve uygulamalarından oluşmaktadır. Çevrimiçi derslerde, öğrenci kitlesinin özellikleri çok çeşitli olabileceği için, sanal ortamda çok çeşitli özellikleri olan bu araçların işe koşulması gerekmektedir (Şahan, 2005, s. 228). Öğrenciler değişik zamanlarda, değişik durumlarda, değişik yerlerde değişik iletişim biçimleri sergiledikleri için özellikle çok çeşitli çevrimiçi iletişim araçlarının çevrimiçi derste yer alması dersin daha etkili olmasına yardımcı olur (Tu, 2004, s. 85).

İnternetin sunduğu pek çok araç ve uygulama arasından çevrimiçi derslerde etkili bir öğrenmeye yardımcı olması beklenen araçlar ve uygulamalar web, ftp, arama motorları, e-posta, e-posta listeleri, forum, sohbet odaları, sesli konferans, video konferans, beyaz tahta, ekran paylaşımı ve web-log olarak sayılabilir.

Çevrimiçi eğitimde, pek çok internet teknoloji ve uygulamasını kapsayan çeşitli yazılımlar ile çevrimiçi bir dersi hazırlamak, uygulamak ve değerlendirmek oldukça kolay hale gelmiştir. Öğretim yönetim sistemi olarak adlandırılan bu yazılımlardan bazıları ve Anadolu Üniversitesinin sunduğu öğretim yönetim sistemleri de bu bölümde kısaca açıklanacaktır.

Web (World Wide Web-WWW): Web, “dünyayı saran ağ” olarak ifade edilebilir. Günlük konuşma dilinde internet ile eşanlamlı olarak kullanılan web, bilgilerin köprüler aracılığıyla birbirine bağlandığı bir kümedir (Altun, 2005, s.34). Çevrimiçi derslerde öğretimin gerçekleşeceği ortam web üzerinde yaratılmış bir ortamdır ve öğrencilere bilgilerin sunumu, değerlendirme, etkileşim hep bu ortamdaki araçlar aracılığı ile olmaktadır (Şahan, 2005, s. 228). Her geçen gün nicelik açısından zenginleşen web ortamında çevrimiçi sunulan bilgilerin başı ve sonu yoktur ve bilgiler sıralı değildir. Web’e erişim ise bir internet protokolü olan http (Hypertext Transfer Protokol) ile sağlanır. Web’de bilgiler http normlarına göre kodlanırlar ve tarayıcı (browser) adı verilen yazılımlar sayesinde görüntülenirler (Altun, 2005, s. 34).

Dosya transfer protokolü (ftp): İnternete bağlı bilgisayarlar arasında dosya aktarımına olanak tanıyan internet uygulaması dosya transfer protokolüdür (ftp). Dosya transfer protokolü ile bireyler dosyalarını internette diğer kullanıcılarla paylaşabilir (Altun, 2005, ss. 33-34). Ftp ile öğrenciler arasında paylaşım ve işbirliği, özel bir alanda sadece belirli kişilerin erişebilecekleri alanda dosya ve klasörlerin paylaşılmasıyla sağlanabilir. Bu alanlarda grubun her üyesi kendi çalışmalarını diğer öğrencilerle paylaşabilmektedir (Ertmer ve diğerleri, 2003, s. 19). Dosya transfer protokolü ile dosya paylaşımı için bir servis sağlayıcıdan dosya saklama alanı almak gereklidir. Dosya saklama alanına bir kullanıcı adı ve şifre ile ulaşılarak dosya paylaşımı yapılabilir. Bazı dosya paylaşım

alanları ise kullanıcı adı ve şifre gerektirmeksizin herkese açık alanlardır (Altun, 2005, ss. 33-34).

Arama motorları: Arama motorları web’de bilgiyi bulmak için gereklidirler (Gordon ve Pathak, 1999, s. 142). Arama motorları, internetteki bilgileri çeşitli kategorilerde toplayan veritabanlarından oluşan programlardır (Ertmer ve diğerleri, 2003, s. 31). Eğer arama motorları olmasaydı, internet tabanlı bilgiye erişim çok zor olurdu. Arama motorları olmadan web’de bilgiye ulaşmak, çok kalabalık bir şehrin belirli bir sırada dizilmemiş telefon numaralarını içeren telefon rehberinde bir numarayı aramak kadar zordur. Arama motorları, web’de bilgiyi aramaya nereden başlanacağı konusunda kişiye yardımcı olurlar (Gordon ve Pathak, 1999, s. 142).

E-posta: Elektronik postanın bir tür kısaltması olan e-posta, en sık kullanılan internet uygulamalarından birisidir (Altun, 2005, s. 28). Telefon ve fakstan sonra, e-posta belki de elektronik iletişimin en basit şeklidir (Melton, 2002, s. 100). E-posta ile iki bilgisayar arasındaki bağlantı sayesinde mektuplar bir kişiden diğerine iletilir (Ertmer ve diğerleri, 2003, s. 10). E-posta, bireylerin birbirlerine veya bir gruba eş zamanlı olmayan bir biçimde metin, grafik, animasyon vb. türü içeriğe sahip mesajları göndermelerini sağlayan internet uygulamasıdır (Altun, 2005, s. 28). Çevrimiçi derslerde, öğretici ile öğrenciler arasında veya öğrencilerin kendi aralarında özel mesajlaşmalar için e-posta kullanılabilir. Bir öğrenciye soru yönetmek veya özel sadece o kişiye özel olarak mesaj göndermek gerektiğinde özel e-postayı kullanmak daha uygundur. Her öğrencinin görebileceği daha genel mesajlar için ise e-posta listeleri, tartışma forumları kullanılması daha uygun olur (Horton, 2000, s. 346).

E-posta listeleri: Eşzamanlı olmayan iletişim olanaklarından birisi de e-posta listeleridir. Belirli bir konu ile ilgili bireylerin bir e-posta grubuna üye olarak konu ile ilgili mesajlara ulaşması e-posta listeleri ile olur. Bireyler, e-posta listelerine bir e-posta göndererek mesajın tüm üyelere gitmesini sağlayabilir ya da sadece bir üyeye de e-posta gönderebilirler (Clarke, 2004, s. 178). Bir e-posta listesi kullanıldığında, bir mesaj önce tanımlanan e-posta listesi adresine iletilir. Daha sonra, e-posta listesine gönderilen mesaj otomatik olarak kopyalanır ve e-posta listesine üye olan herkese gönderilir. E-

posta listeleri, bilginin özellikle bir grup kişi arasında paylaşılmasının istendiği durumlarda oldukça yararlıdır (Ertmer ve diğerleri, 2003, s. 15).

Tartışma Forumu: Eşzamanlı olmayan iletişim ortamlarından diğeri de tartışma forumu ortamlarıdır. Forumlar kullanıcıların çeşitli konularda mesajlar gönderebildikleri haber panolarıdır. Forumlar, kullanıcıların ilgilerini çeken konularda birlikte tartışmalarını sağlar (Ertmer ve diğerleri, 2003, s. 18). Öğrencilerin birbirleriyle etkileşimde bulunmalarını sağlayan forumlar, bu yolla onların öğrenmelerini artırır. Öğrenciler forumlar aracılığı ile ilgi alanlarındaki bir konu için tartışmalara katılabilir, çeşitli sorularına yanıt arayabilir, ödevleriyle ilgili yardım isteyebilir, uzaktaki diğer öğrencilerle arkadaşlık kurabilirler (Ertmer ve diğerleri, 2003, s. 22). Tartışma forumları öğrencilerin birbirleriyle ve öğretici ile etkileşim kurmasına izin verir ve böylece öğrencilerin kendilerini çevrimiçi ders ortamında yalnız hissetmeleri önlenmiş olur. Bunun yanı sıra, tartışma forumlarında depolanan bilgi öğrenciler için bir kaynak işlevi de görür (Jolliffe ve diğerleri, 2001, s. 203). Öğretimde tartışma forumlarının kullanımının pek çok yararlarından söz edilmektedir. Öncelikle, bu ortamda geleneksel eğitim ortamlarındaki zaman, mekan kısıtlamaları aşılmıştır. Eşzamanlı olmayan yapısı nedeniyle de, tartışma forumlarına yazılan mesajların gönderildikten sonra okunmasına, diğer öğrencilerin istedikleri zaman yanıtlamasına izin verir (Hofmeister ve Thomas, 2005, s. 73).

Sohbet (Chat): Eşzamanlı iletişim olanağı sunan internet uygulamalarından birisi sohbettir. Metin konferansı da denilen sohbette, düşük hızlı internet bağlantılarında da gerçekleşebilir ve öğrencilerin yazdıkları mesajlar bilgisayar ağları ile iletilerek bütün öğrenciler tarafından görülür (Horton, 2000, s. 354). Sohbet odalarında internet kullanıcıları eşzamanlı bir biçimde yazılı iletişimde bulunabilirler. Üzerinde kısaca tartışılacak konularda eşzamanlı iletişim için uygun bir ortam sunan sohbet odaları, derinlemesine tartışılacak konular için yeterli olmayabilir (Clarke, 2004, s. 192). Çevrimiçi derslerde, gerçek zamanlı soru-yanıt tekniğini uygularken, beyin fırtınası ve problem çözme etkinliklerinde, çevrimiçi sanal danışma saatlerinde, sözlü sınavlarda, uzmanlarla röportajlarda, grup çalışmalarında grup üyelerinin iletişiminde sohbet odaları kullanılabilir (Horton, 2000, ss. 355-356).

Çevrimiçi sesli konferans: Sesli konferans, internet kullanıcıların eşzamanlı bir biçimde sesli iletişimde bulunmalarıdır. Sesli konferans, bilgisayar ağları üzerinden telefon görüşmesi yapmak olarak düşünülebilir. Katılımcılar birbirleriyle konuşarak iletişim kurarlar (Horton, 2000, s. 363). Çevrimiçi derslerde, sohbet odalarında eşzamanlı ancak metin tabanlı tartışmaların yeterli olamayacağı daha karmaşık konularda tartışmak için, ses tonu ile duyguların iletiminin önemli olduğu zamanlar için ve klavye kullanma becerilerinin zayıf olduğu kişilerden oluşan gruplar için sesli konferans kullanılabilir (Horton, 2000, s. 363). Sesli konferanstan en iyi verimi almak için konferans öncesinde söylenecekler ve sorulacak sorular hazırlanmalıdır. Sesli konferans sırasında görsel uyarıcılar olmadığından tartışmayı dikkatlice dinlemek ve sesli konferansı kaydetmek önemlidir. Sesli konferans, önceden belirlenen amaçlar doğrultusunda belirli sayıda konuda ve küçük bir grup arasında yapılırsa daha yararlı olacaktır (Clarke, 2004, s. 193). Çevrimiçi derste, sesli konferans için hızlı bir internet bağlantısı gerekmektedir. Eğer bağlantı hızlı olmazsa, sesin kalitesinin bozulması ve ses iletim hızının yavaşlamasıyla sesli konferanstan beklenenler sonuçlar alınamayabilir (Horton, 2000, s. 363).

Çevrimiçi video konferansı: Video konferansı da sesli konferans gibidir ancak ikincisinden farkı, iletişimin sadece ses ile sınırlı olmamasıdır (Clarke, 2004, s. 200). Video konferansta katılımcılar küçük bir alanda da olsa, kendi görüntülerini iletebilirler (Horton, 2000, s. 366). Çevrimiçi video konferans sanal ortamda elektronik iletişimin en son yeniliklerindedir ve kişiler çevrimiçi video konferans ile internet üzerinden birbirlerinin görüntüsünü ve sesini alabilirler (Ertmer ve diğerleri, 2003, s. 19). Çevrimiçi derslerde video konferans, bir makinenin nasıl çalıştığını, bir devrimsel beceriyi, vb. öğrencilere göstermek için ve katılımcıların görüntülerinin iletilmesinin önemli olduğu durumlarda kullanılabilir (Horton, 2000, s. 366). Çevrimiçi video konferans ile bir öğretici sınıftaki öğretimini senkronize bir biçimde uzaktaki öğrencilere iletebilir (Ertmer ve diğerleri, 2003, s. 19). Çevrimiçi derste video konferansın kullanılmasında, sınırlı sayıda konunun tartışılmasına ve konferansın küçük bir grup arasında düzenlenmesine dikkat edilmelidir (Clarke, 2004, s. 200). Sesli konferans gibi, video konferans da yüksek hızda bir internet bağlantısı gerektirdiğinden

(Horton, 2000, s. 366), bu koşul sağlandığı takdirde video konferans kullanımı düşünülmelidir.

Beyaztahta: Eşzamanlı etkileşim olanaklarından bir diğeri de beyaztahta uygulamasıdır. Beyaztahta, paylaşılan bir çizim alanıdır ve kullanıcıların çeşitli çizimler yapmasını ve bunları her kullanıcının anında görmesini sağlayan bir araçtır (Horton, 2000, s. 358). Eşzamanlı sanal sınıflarda işbirliğine dayalı araçlardan biri olan beyaz tahta uygulamasında, birbirlerinden uzakta olan kullanıcılar görsel olarak iletişimde bulunabilirler (Hofmann, 2004, s. 60). Beyaztahta uygulamasında kalem, silgi, yazı yazma, renk, çizgi, basit şekil gibi araçlar ile kullanıcılar aynı anda beyaztahta üzerine yazılar yazabilir, çizimler yapabilirler. Çevrimiçi derslerde, sözcüklerle tam olarak açıklanamayan çeşitli kavramların, fikirlerin açıklanmasında beyaz tahta kullanılarak bunlar görsel olarak daha somut hale getirilebilir. Öğrenciler hep birlikte çizim yapabilir veya varolan bir çizimi düzenleyebilirler (Horton, 2000, s. 358).

Ekran paylaşımı: Eşzamanlı iletişimin bir başka çeşidi de ekran paylaşımıdır. Ekran paylaşımında, uzaktaki bir veya daha fazla bilgisayar birbirlerinin ekran görüntülerini paylaşabilirler. Ekran görüntüsü iletildiğinde, uzaktaki bilgisayarlar ya sadece görüntüyü kendi ekranlarında görürler, ya da daha fazla bir yetki verilirse, ekranı paylaşılan bilgisayarda işlem yapabilir, açık olan uygulamayı yönetebilirler (Bafoutsou, Mentzas, 2002). Çevrimiçi derslerde, öğretici, kendi bilgisayarındaki bir uygulamayı, bir yazılım bölümünü öğrencilerine göstermek istediği zamanlarda ekran paylaşımı yapabilir. Bunların yanı sıra öğretici, beyaz tahtaya yapıştırılmayan resimleri, öğrencilerin bilgisayarında olmayan çeşitli verileri öğrencilerle paylaşabilir (Horton, 2000, s. 359).

Blog (Web-log): Web-log ya da kısaltılmış adıyla blog uygulaması web kullanıcılarının çeşitli konulardaki yazılarını diğer kullanıcılarla paylaşmalarını ve bu yazıları düzenlemelerini sağlayan, çevrimiçi gazete olarak ta düşünülebilecek web tabanlı yazı alanlarıdır. (Lamshed, Berry ve Armstrong, 2002). Bloglar, html (hypertext markup language) dilini kullanmadan, dosya transfer işlemlerine ve özel yazılımlara gereksinim duyulmadan web sayfası oluşturmayı ve düzenlemeyi sağlayan uygulamalardır (Altun,

2005, s. 38). Richardson'un (2004) belirttiğine göre, blog uygulamaları sayesinde, web kullanıcıları, çok düşük düzeyde teknolojik becerileri olsa da kendi web sayfalarını kolaylıkla oluşturabilir ve güncelleyebilirler. Bu ortamlar, kullanıcıların her erişene açık bir biçimde kendi kişisel görüşlerini, duygularını, bilgilerini yayımlandığı kişisel bir gazete gibidir (Clarke, 2004, s. 174). Çevrimiçi derslerde, eğitsel içerikli bloglar kullanılarak, öğrencilerin etkileşimde bulunmaları sağlanır. Bloglarda öğrenciler kendi düşüncelerini paylaşarak seslerini duyurabilir, ders notlarını tutabilirler. Öğreticiler öğrencilerin ödevlerine bloglarda dönüt verebilir, çeşitli duyurular yapabilirler (Altun, 2005, ss. 56-57).

Bahsedilen çeşitli internet teknolojilerin ve uygulamalarının her biri etkileşim olanağı sunarak çevrimiçi eğitimde öğrenmeyi kolaylaştırır. Ancak, Tu'nun (2004, s. 85) belirttiği gibi, internet teknolojilerini basit bir biçimde çevrimiçi derse almak etkili bir öğrenme ortamı oluşturmak için yeterli değildir. Önemli olan öğrenenlerin gereksinimlerine, çevrimiçi dersin gereklerine, öğreticinin becerilerine uygun teknolojileri seçmektir.

Günümüzde, çevrimiçi dersler için bahsedilen internet teknolojileri ve uygulamalarını kapsayan çeşitli sistemler kullanılmaktadır. Bu sistemlere genel olarak "öğretim yönetim sistemleri" denmektedir. Öğretim yönetim sistemleri, çevrimiçi ders ortamının geliştirilmesi işini oldukça kolaylaştırır. Çevrimiçi eğitimin yaygınlaşmasında da Blackboard, WebCT, FirstClass, eClassroom, Web-4M, Lotus LearningSpace, Virtual-U gibi öğretim yönetim sistemlerinin rolü büyüktür (Dabbagh ve Bannan-Ritland, 2005, ss. 301-303; Moore ve Kearsley, 2005, s. 88). Öğretim yönetim sistemleri, internetin eğitimsel ve teknolojik özelliklerini birleştiren web uygulamalarının toplamından oluşan, çevrimiçi öğrenme ortamlarının tasarlanması, geliştirilmesi, uygulanması ve yönetilmesini sağlayan sistemlerdir (Dabbagh ve Bannan-Ritland, 2005, s. 298). Bu sistemler sayesinde, çevrimiçi eğitim özellikle yükseköğretimde yer edinmiştir (Moore ve Kearsley, 2005, s. 88).

Öğretim yönetim sistemlerinde, web bağlantıları, arama motorları, eşzamanlı ve eşzamanlı olmayan iletişim araçları, ders duyuruları ve öğrenci mesajları için alanlar,

dersin içeriğinin yönetimi, öğrencilerin çeşitli kayıtlarının tutulması gibi çeşitli eğitimsel ve teknolojik özellikler mevcuttur (Dabbagh ve Bannan-Ritland, 2005, s. 298). Öğrenme yönetim sistemleri ayrıca öğrenci kaydı, öğrencilerin kendi öğrenme hızlarına uygun derslerin sunulması, öğrencilerin değerlendirilmesi, değerlendirme sonuçlarının kaydedilmesi gibi işlemlere sahiptir (Morrison, 2003, s. 175).

Çevrimiçi bir ders için kullanılacak öğretim yönetim sistemi daha önce bahsedilen pek çok internet aracını sunuyor olabilir. Ancak, her tür aracı veya uygulamayı kullanmak yerine, öğrencilerin öğrenmesine yardımcı olacak ve öğreticinin gereksinimlerine uygun olanlar kullanılmalıdır (Elbaum ve diğerleri, 2002, s. 40).

Anadolu Üniversitesinin, çevrimiçi derslerde kullanılmak için öğretim yönetim sistemleri satın almış ve bunları öğretmenlerin ve öğrencilerin hizmetine sunmuştur. Anadolu Üniversitesi, çevrimiçi derslerde kullanılması için WebCT ve Moodle öğretim yönetim sistemi ile Breeze içerik yönetim sistemini sunmaktadır (Anadolu Üniversitesi İnternet Destekli Eğitim Sistemi, 2006). Bunlardan WebCT ve Breeze çoğunlukla kullanıldığı için bu bölümde, iki sistem kısaca tanıtılmıştır.

WEBCT: Dünyada çevrimiçi eğitimde en çok kullanılan öğretim yönetim sistemlerinden birisi WebCT'dir. WebCT, bir dersin hazırlanması, uygulanması ve yönetilmesi için çeşitli araçlar içeren sanal bir ders ortamı sağlar (WebCT, 2006). WebCT ortamında, ders içeriğinin sunulması, iletişimin sağlanması ve değerlendirmenin yapılması oldukça kolaydır. WebCT öğretim yönetim sisteminin web sitesinden (WebCT, 2006) edinilen bilgilere göre, içeriğin sunumu, iletişim ve değerlendirme ile ilgili olarak bu sistem pek çok olanak sağlamaktadır.

İçeriğin sunumu: WebCT ortamında öncelikle içerik çeşitli öğrenme birimlerine (üniteler gibi) ayrılabilir ve böylelikle öğrenciler çeşitli öğrenme birimleri arasında kolayca geçiş yapabilirler. Eğer, içerik çeşitli öğrenme modülleri olarak belirli bir sırada sunulmak isteniyorsa, WebCT ortamı, bunun için de olanak sağlamaktadır. Öğrencilerin öğrenme birimlerine kendi gereksinimlerine uygun olarak erişmeleri de bu ortamda sağlanmaktadır. Son olarak, dersin tüm bağlantılarını gösteren kaynak bir sayfa (site

haritası gibi) otomatik olarak yaratılır ve bu da, öğrencilerin istedikleri sayfaya kısa yoldan erişmelerini yardımcı olur.

İletişim: WebCT ortamı, öğrencilerin iletişim kurarak etkili bir işbirliği ile grup çalışmaları yapmaları için çok çeşitli araçlar sunar. Öncelikle, WebCT’de kimin çevrimiçi olduğu görülerek anında o kişiye mesaj gönderilebilir. Sonra, grup projelerinde iletişim kurmak için sohbet odaları ve beyaz tahta kullanılabilir. Üçüncü olarak, kişiye özel mesaj gönderilebilir veya duyurular yapılabilir. Son olarak ise, öğrencilerin tartışmalara katılmaları sağlanarak onların bu katılımları puanlanabilir.

WebCT’nin standart sürümü, çevrimiçi derste etkileşimi artırmak için kullanılabilecek çok çeşitli araçlara ve özelliklere sahiptir. Bunlardan, çevrimiçi sohbet, öğrenci takibi, grup projeleri organizasyonu, öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmeleri, erişimin kontrol edilebilmesi, ders takvimi, öğrencilerin kişisel web sayfaları, e-posta, sözlük gibi araçlar ve özellikler örnek olarak verilebilir (Dabbagh ve Bannan-Ritland, 2005, s. 301).

Değerlendirme: WebCT ortamı değerlendirme için de çok çeşitli olanaklar sunmaktadır. Çevrimiçi değerlendirme için çeşitli sınavlar, grup proje ve ödevleri verilebilir. Grup ödevlerinde, her bir grup için ayrı bir konu verilebilir. Öğrencilerin kendi projelerini yayınlamaları ve bunları diğer öğrencilerle paylaşmaları sağlanabilir. Bunların yanısıra çeşitli çevrimiçi kısa sınavlar hazırlanarak öğrencilere sunulabilir ve öğrencilere anında dönüt verilebilir. WebCT çevrimiçi test geliştirme konusunda oldukça iyidir.

Doğru/yanlış, kısa yanıtı, paragraf türü gibi soruların içeriklerini öğretici hazırlarken program soru türlerini oluşturur. Öğretici dilediği zaman soruların içeriklerini değiştirebilir WebCT’de, öğretici çevrimiçi testlerin yanıtlanma süreleri konusunda istediği süreyi verebilir ve testlerin görüntülenmesini de yine istediği gibi düzenleyebilir. Çevrimiçi test, belirli bir süre yayında olabileceği gibi, bütün gün veya hafta boyunca da yayında kalabilir (McKenna- Byington, 2005, ss. 114-115).

WebCT’de bahsedilen olanakları gerçekleştirmek için, ders içerik araçları, haberleşme araçları, sayfa düzenleme araçları, değerlendirme araçları ve çalışma araçları bulunmaktadır (Anadolu Üniversitesi İnternet Destekli Eğitim Sistemi, 2006).

Ders İçerik Araçları : İçerik modülü, sözlük, bul, resim veritabanı, takvim, indeks, listeleme

Haberleşme Araçları : Tartışmalar, sohbet odaları, e-posta ve beyaz tahta

Sayfalar : Düzenleyici sayfalar oluşturma, URL ekleme ve HTML sayfaları oluşturabilme

Değerlendirme Araçları : Sınav/değerlendirme, notlar, kişisel testler, atamalar (öğrenci grup ödevleri)

Çalışma Araçları : Devamlılık çizelgesi (öğrenci), dil değiştirme (menü dili seçimi), öğrenci sunumları, öğrenci ipuçları, öğrenci kişisel sayfaları

Breeze: Macromedia firması tarafından üretilen breeze sistemi, hızlı, etkili ve düşük maliyetli (Macromedia.software, 2006) bir uzaktan eğitim vermek için oldukça uygun bir yazılımdır. Anadolu Üniversitesi, öğretim yönetim sistemlerinin yanı sıra, teknoloji alanında sunulan bir diğer önemli uygulama olan sanal sınıf (Morrison, 2003, s. 162) ortamını oluşturmak ve ders içeriğini kolaylıkla bu sanal sınıfa eklemek için Breeze yazılımını da çevrimiçi derslerde kullanılması için sunmaktadır. Rugely (2003, s. 257) sanal sınıfı, öğrencilerin eğitim sürecinde topluluk içinde öğrendikleri, birbirleriyle işbirlikli çalışmalarını ve iletişim içinde olmalarını sağlayacak çeşitli araçların kümesi olarak tanımlar. Breeze sisteminin sunduğu olanaklar sayesinde, öğretici kolaylıkla dersin içeriğini oluşturarak web’de yayınlatabilir, öğrencilerin işbirliği içinde çalışmaları için gerekli ortamı sağlayabilir, öğrenci başarısını çevrimiçi sınavlarla değerlendirebilir ve dersi yönetebilir.

Breeze sisteminin sunduğu olanaklardan içeriğin geliştirilmesi, erişim, sanal sınıf uygulaması, değerlendirme araçları ve ders yönetimi konuları özetle yazılıma ait web sitesine (Macromedia.software, 2006) dayanarak açıklanmıştır.

İçeriğin Geliştirilmesi: Breeze’de içerik hazırlamak için Power Point sunusu hazırlamak ve istenirse o sunuyu seslendirmek yeterlidir. Power Point sunularının yanı sıra, Macromedia tasarım yazılımlarıyla (Flash, Authorware, vb.) geliştirilen içerikler de sistemde kolaylıkla kullanılabilir. Bunun yanı sıra, yayınlanan bir içerik kolaylıkla güncellenebilir.

Kolay Erişim: Hazırlanan içerik Macromedia Flash Player'ları ile internette otomatik olarak yayınlanabilir. Bilgisayarların %98'inde bulunan bu yazılım sayesinde hem öğretmenler hem de öğrenciler dersin içeriğine kolaylıkla erişebilirler.

Sanal Sınıf: Öğretici sanal sınıf ortamı oluşturarak, değişik yerlerdeki öğrencilerin aynı anda web ortamında sanal sınıfta bir araya gelmelerini sağlayabilir. Sanal sınıfta hazırlanan içerik paylaşılabilir ve çeşitli biçimlerde etkileşim (sesli ve video konferans, yazılı eşzamanlı mesajlaşma, beyaz tahta kullanımı, ekran paylaşımı, vb.) gerçekleştirilebilir. Bunların yanı sıra, istenirse sanal sınıf saati kaydedilerek öğreticinin ve öğrencilerin daha sonra sanal sınıfta yapılanları tekrar gözden geçirmeleri sağlanabilir.

Değerlendirme Araçları: Breeze ile çeşitli (çoktan seçmeli, Likert türü, eşleştirmeli, doğru/yanlış, vb.) türlerde anket ve kısa sınavlar hazırlanabilir ve öğrencilere sesli/görüntülü dönüt verilebilir.

Ders Yönetimi: Öğretici, dersin özelliklerine uygun olarak içeriği ve etkinlikleri düzenleyebilir, öğrencilerin tamamladıkları konuları takip edebilir.

Anadolu Üniversitesinde, Breeze, bir çevrimiçi ders için tek başına kullanılabilirdiği gibi, WebCT öğretim yönetim sistemi ile birlikte de kullanılabilir. WebCT ile birlikte kullanıldığında, her iki programın da olanaklarından aynı anda yararlanılabilir.

1.3.2.5.2. Çevrimiçi Dersin Web Sitesinin Tasarlanması

Çevrimiçi bir dersin temel ortamı, genellikle bir web sitesidir. Çevrimiçi ders geliştirmek için çeşitli öğretim yönetim sistemleri kullanılsa da, bu sistemlerle öğretme ve öğrenme ortamı hazırlanırken de etkili bir web ortamı oluşturmak için gerekli hazırlıklar yapılmalıdır. Çevrimiçi dersin web sitesinin tasarlanması sürecinde görsel tasarım ilkelerine uyulmalı, sitenin işlevsel olması için site mimarisine ve diğer bazı teknik konulara dikkat edilmelidir.

Görsel Tasarım İlkeleri

Çevrimiçi dersin web sitesinin öncelikle iyi bir görsel tasarıma sahip olması gerekir. Dersin web sitesinde, öğrencilerin bilgiye erişmesi için metinlerin, çeşitli imgelerin, renklerin etkili bir biçimde kullanılması önemlidir. Dersin web sitesinin görsel tasarımı, dersin konusuna, öğrencilerin özelliklerine özgü olarak geliştirilse de bazı ilkelere uymalıdır. Görsel tasarım ilkelerinden özellikle uyulması gerekenler şunlardır (Gillani, 2003, ss. 159, 165, 170, 171, 212; Morrison ve diğerleri, 2004, ss. 174-181):

- Dersin web sitesinde kullanılan metinlerin rahat okunabilmesi için, metin bölümleri arasında yeterli boşluk bırakılmalıdır ve sayfada çok fazla metne yer verilmemelidir.
- Büyük harflerle yazılmış yazıların ekranda okunması zor olacağı için hem büyük hem de küçük harfler kullanılmalıdır.
- Bir web sayfasındaki içerikte, okumayı zorlaştırması nedeniyle siyah zemin üzerine kırmızı yazı yazılmamalıdır. Ekranda en iyi beyaz veya sarı zemin üzerine siyah ile yazılmış yazı okunabilir.
- Metin başlıkları, dikkat çeken metinler olmalıdır ve belirgin olarak öne çıkmalıdır.
- Metnin içindeki önemli sözcükler veya cümleler, değişik tiplerde (kalın, yana yatık, değişik renkte, değişik bir yazı boyutunda) yazılarak bunların sayfadaki diğer metinden kolayca ayırt edilmesi sağlanmalıdır.
- Dersin web sitesinde kullanılan resimler, imgeler çerçeve içine alınmamalı, düz imge ve resimler yerine daha çok, açılarla derinlik kazandırılmış olanlar kullanılmalı, sayfalarda konumlandıkları yerler sabit tutulmalı ve sayfada metinler, resimler, imgeler uygun biçimde hizalanmalıdır.
- Sayfa kenarlarında ve sayfa ortalarında kullanılan renkler uyumlu olmalıdır. (Örneğin, mavi zemin rengi ve geniş alanlar için uygundur, ancak çizgiler, metinler ve küçük şekiller için uygun değildir. Kırmızı ve yeşil ise merkezi alanlarda dikkati çekmek için kullanmaya uygundur.
- Öğrencilerin dikkatini çekmek için koyu renkler kullanılmalıdır.
- Dersin web sitesindeki sayfaların tasarımında tutarlı olunmalıdır. Diğer bir anlatımla, her sayfada değişik bir tasarım yerine, benzer tasarım yapılmalıdır.

Çevrimiçi dersin web sitesinde kullanılan renkler, metinler, resimler, imajlar, vb. öğrencilerin özellikleri dikkate alınarak ve belirtilen ilkeler gözetilerek düzenlenmelidir.

Site Mimarisi

Görsel tasarım, çevrimiçi bir derste öğrencilerin etkili bir öğrenmeyi gerçekleştirmeleri konusunda oldukça önemli olsa da, web sitesi için yeterli değildir. Bunun dışında, öğrencilerin dersin web sitesini rahatlıkla kullanmaları, hiçbir sorun yaşamamaları, site içinde kaybolmamaları da sağlanmalıdır. Özellikle, çevrimiçi dersin sayfaları arasındaki ilişkinin kurulduğu site mimarisi etkili bir biçimde hazırlanmalıdır. Site mimarisi hazırlanırken özellikle uyulması gereken ilkeler şunlardır (Gillani, 2003, ss. 206-225; Chau, 2003, s. 278; Horton, 2000, s. 128):

- Dersin web sitesinde, öğrencilerin istedikleri sayfalara ve öğelere doğrudan erişimleri için bir veya daha fazla yol (bağlantı) oluşturulmalıdır.
- Çevrimiçi dersin web sitesinde sabit bir ders menüsüne yer verilmelidir. Sabit ders menüsünde, öğrencilerin içeriğe ve diğer öğelere erişimi için tüm maddeler yer almalıdır.
- Öğrencileri, dersin web sitesindeki sayfalar arasında yönlendirmek için çeşitli imgeler, açık ve görsel mesajlar kullanılmalıdır. Örneğin, sohbet odasına erişim için sohbet eden kişiler figürü kullanılabilir.
- Dersin web sitesinde bir sayfada çok fazla içerik sunmak yerine, her bir başlık için bir sayfa oluşturulmalıdır.
- Dersin web sitesindeki öğeleri, anlamlı kategorilerde toplanmalıdır. Örneğin, iletişim araçlarından e-posta, forum, sohbet, beyaz tahta için bir iletişim kategorisi yaratılabilir.
- Bir web sayfasındaki tüm öğeler düzenlenirken, öğelerin birbirleriyle uyumlu ve hem işlevsel hem de estetik açıdan memnun edici bir sayfa düzeni sağlayacak biçimde konumlandırılmalıdır.

Diğer Teknik Konular

Çevrimiçi dersin web sitesindeki sayfalar ve diğer öğeler (e-posta, forum gibi) arasında uygun bağlantı yollarının sağlanması ve sayfalar arasında kolaylıkla dolaşabilmek, istenilen yere erişebilmek için gerekli düzenlemelerin yapılması da, etkili bir çevrimiçi

ders için uygun ders ortamının hazırlanmasında yeterli değildir. Çevrimiçi dersin web sitesinde görsel tasarım ve site mimarisi çok iyi düşünülmüş olsa da, bunların dışında da web sitesinin işlevsel olmasına yönelik çeşitli teknik gereklilikler vardır. Bunlar şöyle sıralanabilir (Gillani, 2003, ss. 199, 212-213; Jolliffe ve diğerleri, 2001, ss. 39 – 40; Horton, 2001, ss. 89-91; Johnson ve Aragon, 2003; Chau, 2003, s. 278):

- Öğrencilerin genel olarak kullandıkları ekran çözünürlüğüne uygun olarak sayfa çözünürlükleri belirlenmelidir. (Örneğin, öğrenciler genel olarak 800*600 ekran çözünürlüğü kullanıyorlarsa sayfalar tasarlanırken 800*600 çözünürlüğe göre tasarlamak uygun olacaktır.
- Web sayfalarının görüntülenebilmesi için çeşitli plug-inler (küçük yazılımlar) gerekiyorsa bunların dersin web sitesinden yüklenilebilir olması sağlanmalıdır.
- Eğer çeşitli çokluortam dosyaları kullanılıyorsa, öğrencilerin bu dosyaları oynatabilmek için gerekli programlara sahip olduklarına emin olunmalıdır. Örneğin bir videonun görüntülenebilmesi için “quick time player” gerekiyorsa, öğrencilerin bu yazılıma sahip olması sağlanmalıdır.
- Çevrimiçi dersin web sitesinde web sayfalarının hızlı bir biçimde yüklenebilir olması sağlanmalıdır.
- Çevrimiçi derste yer alan bağlantılar, grafikler, videolar, vb. hatasız olarak verilmeli ve eksik bir resim, çalışmayan bir bağlantı gibi hatalardan arınmış olmalıdır.
- Çevrimiçi dersin web sitesindeki bağlantıları gösteren bir harita (site haritası), dersin web sitesinde sunulmalıdır. Bu haritadan, haritada belirtilen içeriğe bağlantı sağlanırsa, öğrencilerin hızlıca istedikleri web sayfasına gitmeleri sağlanabilir.
- Dersin web sitesinde çeşitli sesler kullanılacaksa, sesin orjinal kalitesini korumasına dikkat edilmelidir.
- Öğrenciler dersin web sitesinde kullanılan sesleri kontrol edebilmelidir (kapatma, tekrar çalma gibi).
- Dersin web sitesi tasarlandıktan sonra, bir ön uygulama yapıp, örnek kullanıcılara test ettirilmelidir.

- Dersin web sitesinde çeşitli videolar kullanılacaksa, video dosyalarının kolay erişilebilir olmasına, bunları izlemek için gerekli yazılımların kolay yüklenilebilir ve çalıştırılabilir olmasına dikkat etmek yararlı olacaktır.

Çevrimiçi dersin web sitesi ile ilgili görsel tasarım ve site mimarisi ile birlikte diğer teknik konulara da dikkat edildiği zaman, oldukça işlevsel web siteleri yaratılabilir.

1.3.2.5.3. Çevrimiçi Ders İçin Teknik Destek

Teknoloji her zaman düzgün çalışmayabilir ve öğretici farkında olmasa da öğrenciler çeşitli sorunlar yaşayabilirler (Hanna ve diğerleri, 2000, s. 22). Çevrimiçi bir derste ise her zaman teknik sorunlar olacaktır (Elbaum ve diğerleri, 2002, s.41). Öğrenciler ne zaman bir teknik sorunla karşılaşılırsa, öğrenciye hemen destek olunmalı ve sorununun çözümünde yardımcı olunmalıdır. Aksi takdirde, öğrenci kendi öğrenmesi için gerekli kaynaklara erişemediği için öğrenme güdüsü olumsuz yönde etkilenecektir (Jolliffe ve diğerleri, 2001, s. 38). Bu nedenle, öğrencilere sunulacak bir teknik destekle onların karşılaştıkları her tür teknik soruna anında çözüm bulunabilmelidir (Elbaum ve diğerleri, 2002, s. 41). Çevrimiçi derste öğrencilere teknik konularda destek olmak için şunlar yapılabilir (Hanna ve diğerleri, 2000, s. 22; Jolliffe ve diğerleri, 2001, s. 17; Elbaum ve diğerleri, 2002, ss. 41, 75; Chou, 2003, s. 278):

- Öğrencilerin ders ile ilgili teknik konulardaki çeşitli sorunlarını iletmesi için bu iş ile ilgili bir kişi veya birim oluşturularak öğrencilerin bu kişi veya birime danışmaları sağlanabilir.
- Dersin web sitesinde tartışma forumlarında ‘teknik sorular’ bölümü oluşturularak öğrencilerin her tür sorununu bu alana yazması istenebilir.
- Öğrencilerin teknik konularda yaşadıkları sorunlara çözüm bulabilmeleri için oldukça geniş kapsamlı bir ‘teknik bilgiler bölümü’ ne dersin web sitesinde yer verilebilir. Bu alanda ders için gerekli olabilecek her tür araç ve uygulamanın nasıl kullanılabileceği, ekran görüntüleri ile de desteklenerek sunulması, teknik açıdan kendini yetersiz bulan tüm öğrencilere yararlı olabilir.
- Öğrencilere, çevrimiçi ders için gerekli teknik becerileri kazandırmak amacıyla eğitimler verilebilir.

- Dersin web sitesinde, site içi ve site dışı içerik ile ilgili aramaların yapılabileceği birer arama motoruna yer verilmesi de, öğrencilere yol gösterebilir.

Öğrencilere, çevrimiçi ders ile ilgili teknik konularda her zaman yardımcı olmak için belirtilen önerilerden uygun olanlar kullanılabilir. Bu konuda öğrencilere destek olunmazsa, dersin ortamına erişemeyen, çeşitli sorunlar yaşayan öğrencinin güdülenme düzeyi düşebilir, ve aynı zamanda kendisini teknolojik anlamda yetersiz hissedebileceği için çevrimiçi derslere katılmaktan çekinebilir.

1.3.3. Çevrimiçi Dersi Uygulama

Çevrimiçi dersin geliştirilmesi sürecinde, ders planlandıktan ve hazırlandıktan sonra, sıra uygulamaya gelir. Uygulama aşmasında, önceden planlananlar işe koşularak öğrencilerin öğrenmesi sağlanmaya çalışılır (Senemoğlu, 2002, s. 430). Önceki bölümlerde, çevrimiçi dersin öğretim etkinlikleri ile ilgili yapılması gerekenler ayrıntılı bir biçimde açıklandığı için bu bölümde bunlara tekrar yer verilmeyecektir. Çevrimiçi dersin uygulanmasında, önceden yapılan hazırlıklar uygulamaya geçirilir.

1.3.4. Çevrimiçi Dersi Değerlendirme

Program geliştirme çalışması, değerlendirme olmadan tamamlanamaz (Bilen, 2002, s. 35). Yüz-yüze olsun, uzaktan veriliyor olsun, her dersin değerlendirilmesi gereklidir. Değerlendirme, eğitim etkinliğinin değeri ve belirlenen amacına erişme yeterliliği konusunda nitel ve nicel karar vermeyi içerir (Belanger ve Jordan, 2000, s. 17). Çevrimiçi dersler de, geliştirilmesi için değerlendirilmelidir. Çevrimiçi ders değerlendirilirken, bu dersin eğitsel açıdan iyi olup olmadığı, eğitim amaçlarını gerçekleştirip gerçekleştirmediği, öğretici ve öğrenciler için gerekli destek hizmetlerinin sunulup sunulmadığı, çevrimiçi derse ve bu dersin öğelerine özgü çeşitli sorunlar yaşanıp yaşanmadığı belirlenmelidir (Schrum, 2000, s. 101).

Değerlendirme sürekli devam eden bir süreçtir. Öyle ki; çevrimiçi dersin amacı belirlenirken başlar ve çevrimiçi dersin web sitesi geliştirilirken, ders yürütülürken ve bunların sonrasında değerlendirme devam eder (Gillani, 2000, s. 180). Bir öğretim

etkinliğinin değerlendirilmesinde biçimlendirici değerlendirme, düzey belirleyici değerlendirme, yapılandırılmış değerlendirme, informal değerlendirme gibi değerlendirme biçimleri kullanılır. (Schifter ve Monolescu, 2004, s. 164). Burada, biçimlendirici değerlendirme ve düzey belirleyici değerlendirme, içerisinde formal ve informal değerlendirme tekniklerini de içerebileceğinden dolayı çevrimiçi dersi değerlendirmede açıklanacaktır.

Biçimlendirici değerlendirme, geliştirilen bir ürünü, servisi veya süreci iyileştirmektir (Belanger ve Jordan, 2000, s. 186). Dabbagh ve Bannan-Ritland'ın (2005, s. 257), Tessmer'den (1993) aktardığına göre, biçimlendirici değerlendirme, bir öğretimin etkililiği artırmak amacıyla, öğretimin güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenerek gerekli düzeltmelerin yapılması için gereklidir. Çevrimiçi olarak yürütülen bir ders süreci boyunca, öğrencilerin dersin işleyişi ile ilgili önerilerini almak için bir öneri kutusu oluşturularak ders süreci boyunca öğrencilerin görüşleri alınabilir (Elbaum ve diğerleri, 2002, s.30). Bu sayede, ders ile ilgili öğrenciler açısından düzeltilmesi veya geliştirilmesi gereken konular ortaya çıkarılabilir ve gerekli müdahale yapılabilir. Tessmer'e göre (1993), biçimlendirici değerlendirme için uzmanlardan görüş alınabilir, bir öğrencinin öğretim ile ilgili görüşleri alınabilir, öğretim küçük bir gruba uygulanarak grubun performansı ve yorumları kaydedilebilir, öğretim gerçekleşirken bir değerlendirici öğretimi izleyebilir (Dabbagh ve Bannan-Ritland, 2005, s. 257). Elbaum ve diğerlerine göre (2002, ss. 31-32), öğrencilerin ders ile ilgili düşüncelerini belirlemek üzere bir anket oluşturularak bu ankete öğretim süreci boyunca öğrencilerin erişmesi sağlanabilir ve yine öğrencilerin rahatlıkla ders ile ilgili düşüncelerini belirtmeleri için tartışma forumlarında sadece bunun için bir alan oluşturulabilir.

Düzyer belirleyici değerlendirmede ise, biçimlendirici değerlendirmeden farklı olarak, bir ürünün, hizmetin veya sürecin son değerlendirmesini yapmak, tamamlanan çalışmanın sonuçlarını görmek amaçlanır (Belanger ve Jordan, 2000, s. 186). Bir öğretimin etkililiğini belirleme amaçlı değerlendirme öğretimden sonra yapılır ve değerlendirme sonuçlarına göre aynı öğretimin tekrarlanması söz konusu ise gerekli düzeltmeler yapılır (Dabbagh ve Bannan-Ritland'ın 2005, s. 257).

Öğrenci merkezli bir çevrimiçi dersin etkililiğini değerlendirmek için aşağıdaki sorular sorulabilir (Gillani, 2000, s. 180):

- Dersin web sitesinin arayüzü öğrencilerin özelliklerine uygun mu?
- Dersin web sitesinde kullanılan çeşitli sanalsal öğeler, müzik, mitolojik hikayeler öğrencilerin özelliklerine uygun mu?
- Dersin web sitesi sosyal araştırma (social inquiry) teorisine uygun mu?
- Öğrencilerin danışmanlarıyla işbirlikli çalışmaları ve tartışmaları sağlanıyor mu?
- Dersin web sitesinde öğrencilerin birbirleriyle ve öğretici ile olan iletişim ve etkileşimi destekleniyor mu?
- Etkinlik teorisinin (activity theory) öğelerine yer veriliyor mu?
- Öğrencilerin birbirlerine yardımcı olması sağlanıyor mu?
- Öğrencilerin daha ileri düzey araştırma yapmaları sağlanıyor mu?
- Öğretim disiplinler arası mı?
- Öğrencilerin bireysel araştırmalar yürütmesi sağlanıyor mu?
- Öğrencilerin uygulamalı etkinlikler yapmaları sağlanıyor mu?

Çevrimiçi bir dersin web sitesinin değerlendirmesi ile ilgili olarak Jolliffe ve diğerleri (2001, ss. 212-213) bir kontrol listesi oluşturmuşlardır. Bu listede yer alan maddelerden bazıları şunlardır:

- Web sitesine hangi hızla erişiyorsunuz?
- Web sitesi durağan mı?
- Genel olarak, sayfaların yüklenme hızları kabul edilebilir bir hızda mı?
- Sayfaları izlemek ve bazı çokluortam öğelerine erişmek için çeşitli yazılımların yüklenmesi gerekiyor mu?
- Dersin web sayfaları yaygın olarak kullanılan web tarayıcılarından izlenebiliyor mu?
- Dersin web sitesi amaçlar ve davranışsal amaçları kapsıyor mu?
- Dersin içeriği belirli parçalar biçiminde sunuluyor mu?
- Dersin web sitesinde benzer öğeler bir arada bulunuyor mu?
- Dersin web sitesinde özetler, çeşitli kavramların açıklandığı sözlükler, kendi kendini değerlendirmek için testler, ön örgütleyiciler var mı?

- Yeterli örnek var mı?
- Dersin web sitesinde sunulan bilgiler doğru mu?
- Dersin web sitesindeki bilgiler yazım ve dilbilgisi yönünden doğru mu?
- Çokluortam dosyaları anlaşılır olarak isimlendirilmiş mi?
- Çokluortam dosyalarını izlemek kolay mı?
- Okunabilirlik ve görsellik açısından dersin web sitesinde kullanılan renkler uygun mu?
- Dersin web sitesindeki metnin yazı boyutu rahat okuma için elverişli mi?
- Dersin web sitesinde kullanılan simgeler işlevlerini açıkça ifade ediyor mu?
- Genel olarak, aradığımız bir bilgiyi bulmak için kaydırma çubuklarını kullanmak gerekiyor mu?
- Sayfalar arasında yeterli bağlantı var mı?
- Sayfa düzeni genel olarak sabit mi?
- Dersin web sitesindeki bağlantılar çalışıyor mu?

Çevrimiçi bir dersin niteliğini değerlendirmek için izlenecek açık bir yönerge yoktur. Ancak çevrimiçi dersin bazı özelliklerinin incelenmesi, çevrimiçi dersin niteliği hakkında bilgi verir. Çevrimiçi dersin içeriği, etkileşim düzeyi, teknolojik araçları, çokluortam kullanımı gibi öğeleri çevrimiçi dersin değerlendirilmesinde dikkate alınması gereken önemli özelliklerdir (Schifter ve Monolescu, 2004, s. 167).

1.4. Anadolu Üniversitesinin Sunduğu Çevrimiçi Programlar ve Dersler

Anadolu Üniversitesinde çeşitli çevrimiçi programlar ve dersler sunulmaktadır. Anadolu Üniversitesinde Açıköğretim Fakültesinin programları dışında, internete dayalı olarak dört program sunulmaktadır. Bunlar; e-mba programı, e-konaklama programı, geycop ve akademik gelişim programıdır. Bu programların dışında, çeşitli fakültelerde ve enstitülerde, yüz - yüze olarak verilen derslerin yanı sıra çeşitli çevrimiçi dersler de verilmektedir. Açıköğretim Fakültesinde ise, bilgi yönetimi önlisans programı internete dayalı olarak yürütülen bir programdır. Açıköğretim Fakültesindeki diğer programlarda da ayrıca çevrimiçi ders desteği sunulmaktadır. Bu bölümde Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde çevrimiçi yürütülen bu programlar ve dersler kısaca tanıtılmıştır.

e-MBA Programı, Anadolu Üniversitesi ve Suny Empire State College Graduate School'un ortak bir programıdır. Bu programı tamamlayan öğrenciler çift diploma alma hakkı kazanırlar. e-MBA programında Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesince verilen derslerin tümü çevrimiçi olarak yürütülmektedir. Empire State College sorumluluğundaki derslerin bir kısmı yüz yüze, bir kısmı da çevrimiçi olarak yürütülmektedir. Öğrencilerin çift diploma sahibi olabilmeleri için, her iki kurumun zorunlu dersleri ve seçmeli dersler ile birlikte toplamda 48 krediyi tamamlamaları gerekmektedir (e-MBA, 2006).

e-konaklama Programı, turizm sektörünün gereksinim duyduğu nitelikli işgücünü sağlamaya yönelik olarak açılmış, konaklama işletmeciliği tezsiz yüksek lisans programıdır. Programdaki derslerin tümü çevrimiçi olarak yürütülmektedir. E-konaklama programı 3 yarıyıl sürmektedir ve her yarıyıldaki öğrencilerin almak zorunda oldukları zorunlu ve seçmeli dersler mevcuttur (Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Konaklama İşletmeciliği Tezsiz Yüksek Lisans Programı, 2006).

GEYCOP, gelişimsel yetersizlikleri olan çocukların eğitimi için açılan okul ve merkezlerin sayısındaki artış nedeniyle eğitilmiş personel gereksinimini karşılamak amacıyla açılan gelişimsel yetersizlikleri olan çocukların öğretmenliği tezsiz yüksek lisans II. öğretim programıdır. Program üç yarıyıl sürmektedir ve programdaki Öğretim Uygulaması I dersi dışındaki tüm dersler çevrimiçi olarak yürütülmektedir (E-GEYCOP, 2006).

Açıköğretim Fakültesi Bilgi Yönetimi Önlisans Programı, “bilgisayarla ileri düzeyde tanışık orta kademe işgücü yetiştirmeye yönelik bir programdır”. Bu programda, öğrenciler kendilerine gönderilen yazılı, görsel ve işitsel gereçlerin yanı sıra internet ortamında ek kaynaklara, örneklere, alıştırmalara da erişebilirler ve internet üzerinde ders danışmanları ile etkileşim kurabilirler. Bilgi yönetimi önlisans programının süresi iki yıldır ve iki yılda öğrenciler toplam 16 dersi almak durumundadırlar. Programı tamamlayan öğrenciler, “Bilgi Yönetimi Meslek Elemanı” ünvanını alırlar (Anadolu

Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Bilgi Yönetimi İnternete Dayalı Önlisans Programı, 2006).

Akademik Gelişim Programı, Anadolu Üniversitesi öğretim elemanlarının daha etkili, verimli, ilgi çekici dersler yürütebilmelerine ve araştırmalarını daha geçerli ve güvenilir olarak gerçekleştirebilmelerine yardımcı olmak amacıyla açılmıştır. Bu programda dersler akademik yıl içinde dört dönemde açılmaktadır (EİT, 2006). 2005-2006 öğretim yılında bu programda öğretim amaçlarının geliştirilmesi, öğretim yöntemlerinin saptanması, görsel ders materyallerinin tasarımı, öğretim sürecinde internetin kullanılması, ölçme değerlendirme, akademik danışmanlık konularında çeşitli dersler açılmıştır (WebCT, 2006).

Bahsedilen programlar kapsamında olmayan internete dayalı **diğer çevrimiçi dersler** ise, çeşitli fakülte ve enstitülerde yüz-yüze derslerle birlikte yürütülmektedir. 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde çevrimiçi olarak yürütülmüş olan bu dersler şunlardır:

- Eğitim Bilimleri Enstitüsünde doktora öğrencilerine yönelik olarak yürütülen Öğretimde Planlama ve Değerlendirme ile Gelişim ve Öğrenme dersleri,
- Eğitim Bilimleri Enstitüsünde verilen Bilimsel Araştırma Yöntemleri dersi,
- Eğitim Fakültesinde Eğitim Bilimleri Bölümünde verilen Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme dersi,
- Sosyal Bilimler Enstitüsünde verilen Uzaktan Öğretimde Radyo dersi.

1.5. Sorun

Bilgi ve iletişim teknolojisindeki hızlı gelişmeler ve bilgi çağının gereği olan yaşam boyu öğrenmenin giderek benimsenmesi nedeniyle uzaktan eğitim eğitimin her basamağında ve türünde giderek yaygınlaşmaktadır. Uzaktan eğitimin, internet teknolojileri ve uygulamaları kullanılarak yürütülmesi ile gerçekleşen çevrimiçi eğitim uygulamaları da dünyanın pek çok yerinde olduğu gibi, Türkiye’de de özellikle yükseköğretimde hızla çoğalmaktadır.

Çevrimiçi eğitimde, internet teknolojileri ve uygulamaları sayesinde, en az yüz-yüze eğitimde olduğu gibi öğrencilerin derse etkin katıldıkları, kalıcı öğrenmelerin

gerçekleştiği etkileşimli eğitim ortamları oluşturulabilir. Ancak, günümüzde pek çok çevrimiçi eğitim örneği, bir web sitesinde sunulan birkaç grafik ve animasyonla süslenmiş metinsel içerikten oluşmaktadır (Gillani, 2003, s. 9). Pek çok çevrimiçi eğitim uygulamasında eksik olan kişiler arasındaki etkileşim ve öğrenci katılımıdır (Hewson ve Hughes, 2001, s. 76). Öğreticiler, yüz-yüze eğitim ortamlarında gerçekleşen etkin öğrenme, işbirlikli öğrenme, proje tabanlı öğrenme gibi eğitsel yenilikleri, çevrimiçi derslere uyarlayamamaktadırlar (Johnson ve Aragon, 2003).

Çevrimiçi derslerde öğrenci katılımını, etkileşimi, işbirlikli öğrenmeyi, araştırmayı, eleştirel düşünmeyi, problem çözmeyi, proje üretmeyi, demokratik bir eğitim sürecini gerçekleştirmeyi, böylelikle de etkili bir öğrenmeyi sağlamak gerekmektedir. Anadolu Üniversitesinde sunulan pek çok çevrimiçi dersin, etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayacak öğelere sahip olup olmadığı, internetin sunduğu olanakları etkili bir biçimde kullanıp kullanmadığı bilinmemektedir. Bu nedenle, Anadolu Üniversitesinde yürütülen çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme süreçlerinde etkili öğretim uygulamalarının ne kadarına yer verildiğinin araştırılmasına gereksinim vardır. Bu araştırma bu gereksinime dayanmaktadır.

1.6. Amaç

Araştırmanın genel amacı, Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde çevrimiçi olarak yürütülen derslerde öğretme-öğrenme süreçlerinin etkili bir çevrimiçi öğretimin öğelerine sahip olup olmadığının öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşlerine göre değerlendirilmesidir. Bu genel amaç kapsamında araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının görüşlerine göre, çevrimiçi derslerde öğretme-öğrenme sürecinde

- Öğretim öncesi etkinlikler,
- İçeriğin sunumu,
- Öğrenci katılımı ve etkileşim,
- Pekiştirme, dönüt ve düzeltme

ile ilgili ilkelere ve uygulamalara yer verilme durumu nedir?

2. Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının görüşlerine göre, çevrimiçi derslerin teknik yeterliği ile ilgili

- Uygun internet teknoloji ve uygulamalarına
- Eğitsel amaçlı web sitesinin tasarım ilkelerine
- Teknik desteğe
yer verilme durumu nedir?

3. Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının çevrimiçi derslerin öğretme öğrenme sürecine ilişkin belirttikleri görüş, sorun, öneriler nelerdir?

4. Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının çevrimiçi dersler ile ilgili teknik konularda belirttikleri görüş, sorun ve öneriler nelerdir?

1.7. Önem

Öğretme öğrenme sürecinde, önceden belirlenen amaçların öğrenciye kazandırılması istenir. Bu süreçte, öğrencinin belirlenen amaçlara ulaşması için öğretme-öğrenme sürecine etkin katılımı gereklidir. Öğrencilerin çevrimiçi derslerde öğretme-öğrenme sürecine etkin katılımını gerçekleştirmek için, etkili bir öğretim hizmeti sunulmalıdır. Sieber ve Andrew'in (2003, s. 218) ifade ettiği gibi, öğrenme teknolojileri uygun bir biçimde kullanıldığında, öğrenci merkezli bireyselleştirilmiş öğrenme ortamları ve deneyimleri sağlandığı için etkili öğrenme gerçekleşebilir. Çevrimiçi derslerin yürütülmesi için kullanılan öğretim yönetim sistemleri, etkili bir çevrimiçi öğretimin gerçekleşmesini sağlayacak pek çok olanağa sahiptir. Bu sistemlerin sunduğu olanaklar kullanılarak en etkili ve yenilikçi öğretim stratejilerini kapsayan çevrimiçi dersler hazırlanıp uygulanabilir (Johnson ve Aragon, 2003).

Anadolu Üniversitesi, 1980'li yıllardan günümüze kadar sayısı bir milyonu aşan bir öğrenci kitlesine uzaktan eğitim veren ve uzaktan eğitim süreçlerinin gerektirdiği tüm insangücü ve teknolojik donanımına sahip bir kurum olarak, etkili bir çevrimiçi eğitim gerçekleşmesini sağlayacak öğretim yönetim sistemlerini ve diğer gerekli olanakları başta öğretim elemanları olmak üzere tüm kullanıcıların hizmetine sunmaktadır. Bu

nedenle, Anadolu Üniversitesi'nde, çevrimiçi olarak yürütülen derslerin öğretme-öğrenme süreçlerinde etkili bir çevrimiçi öğretimin öğelerine yer verilip verilmediğinin ortaya konması son derece önemlidir. Bu açıdan, araştırmada elde edilecek bulgular ile söz konusu çevrimiçi derslerde etkili bir öğretim için gerekenlerin yapıp yapılmadığının belirlenmesi ve böylece çevrimiçi derslerde daha etkili öğretme-öğrenme sürecinin gerçekleştirilmesine ve çevrimiçi derslerin öğretim programlarının geliştirilmesine katkı sağlanması umulmaktadır. Ayrıca bu araştırmanın sonuçlarının, daha sonra bu alanda gerçekleştirilecek çalışmalara da katkı sağlaması beklenmektedir.

1.8. Sayıtlar

Bu araştırmanın temel sayıtları şunlardır:

- Araştırmaya katılan öğretim elemanları ve öğrenciler, araştırma anketindeki soruları gerçekçi bir biçimde yanıtlamışlardır.
- Araştırma kapsamına alınan çevrimiçi derslerin yürütülmesinde Anadolu Üniversitesi'nin sunduğu öğretim yönetim sistemlerinden (WebCT, Breeze, Moodle) en az biri kullanılmıştır.

1.9. Sınırlılıklar

Bu araştırma, 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde Anadolu Üniversitesinde, Açıköğretim Fakültesi dışındaki fakülte, enstitü ve yüksekokullarda sunulan çevrimiçi dersleri alan öğrenciler ile bu dersleri yürüten öğretim elemanlarının görüşleri ile sınırlıdır.

1.10. Tanımlar

Bu bölümde araştırmada geçen önemli kavramların tanımlarına yer verilmektedir.

Bağlantı: (Link) Bir web sayfasından başka bir dosyaya, web adresine, internet kaynağına yapılan gönderme (ODTÜ-BİDB, 2004).

Bilgisayar Ağı: Bilgisayarların birbirlerine bir çeşit kablo ile bağlandığı sistem (Erkan ve Songür, 1999, s. 364).

Çevrimiçi: (Online) Bir bilgisayara bağlanmış olan ya da bir bilgisayar aracılığı ile erişilebilen (Downing ve diğerleri, 1999, s. 380).

Çevrimiçi Eğitim: Öğretme-öğrenme etkinliklerinin ve hizmetlerinin öğrenenlere bilgisayar (ağları) desteğiyle sunulduğu bir öğrenme biçimini (Çalışkan, 2002, s. 2).

Eşzamanlı: Senkronize, bilginin hızlı bir biçimde transferi (Downing ve diğerleri, 1999, s. 39).

Eşzamanlı Olmayan: Senkronize olmayan, asenkronize (Downing ve diğerleri, 1999, s. 39).

İnternete Dayalı Eğitim: Öğretme ve öğrenmenin tamamen internet ortamında gerçekleştiği, her tür öğrenme etkinliklerinin bu ortamdaki internet teknolojileri ile uygulandığı çevrimiçi eğitim türü (Dabbagh ve Banan-Ritland, 2005, s. 25).

İnternet Destekli Eğitim: Öğretme ve öğrenmede internetin sunduğu olanaklardan yararlandığı, internet teknoloji ve uygulamalarının sadece öğrenciye destek hizmeti sunmak için kullanıldığı eğitim türü (Jolliffe ve diğerleri, 2001, s. 33).

Öğretme-Öğrenme Süreci: Öğrenenlere istenilen davranışların kazandırılmasını sağlayan öğrenme yaşantılarının düzenlendiği süreç (Demirel, 2004, s. 135).

İkinci Bölüm

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme süreçlerinin etkililiğinin değerlendirilmesinin amaçlandığı bu araştırmanın konusu ile ilgili olan araştırmalar incelenmiştir.

Rami-Mahmoud (1999), “İşletme Eğitiminde Web-Tabanlı Sanal Öğrenme Ortamlarının Etkililiği: Bilgi Teknolojisinde Temel Becerilerin Eğitimi Odaklı” konulu doktora tez çalışmasında, bilgi teknolojileriyle gerçekleşen öğrenme ortamları ile geleneksel öğrenme ortamlarını karşılaştırarak web-tabanlı sanal ortamların etkililiğini incelemiştir. Araştırma, lisans düzeyindeki işletme programında Bilgi Teknolojilerine Giriş dersini alan 192 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada yüzyüze (geleneksel) ve sanal (web tabanlı) öğrenme ortamlarında objektivizm ve yapılandırmacı öğrenme modelleri uygulanarak öğrencilerin yüzyüze ve sanal öğrenme ortamlarındaki öz yeterlikleri, performansları ve memnuniyetleri karşılaştırılarak değerlendirilmiştir. Araştırmada şu sonuçlar elde edilmiştir:

- Sanal ortamda her iki öğrenme modelinde de, öğrenciler daha yüksek düzeyde öz-yeterliğe sahiptirler.
- Geleneksel ve sanal ortamlarda öğrencilerin gösterdikleri performanslarda anlamlı bir fark bulunmamıştır.
- Sanal ortamlarda öğrenciler daha yüksek düzeyde öz-yeterlik göstermelerine karşın, öğrenme ortamından daha az memnun olmuşlardır.
- Öğrenciler, sanal ortamda öğrenme etkinliklerinin hızlarını ve zamanlarını kontrol edebilmeleri, belirli bir zamanda bir sınıfta toplanmalarını, gereksinim duydukları becerilerin modern bir biçimde geliştirilebilmesi gibi nedenlerle sanal ortamla ilgili olumlu yönde görüş belirtmişlerdir.
- Öğrencilerin yaşadıkları teknik sorunlar, anında dönüt alamamaları, öğreticiyle ve diğer öğrencilerle yüz-yüze etkileşimde bulunamamaları, sorumluluğun öğreticiden çok öğrenciye yüklenmesi, geleneksel sınıflardaki öğrenmeye göre

sanal ortamda öğrenme için daha çok zaman harcamaları ve zaman yönetimi konusunda sıkıntı yaşamaları da sanal ortamla ilgili olumsuz görüşleridir.

Şen (1999), “İnternet Tabanlı Öğretimin Etkililiği” konulu yüksek lisans tez çalışmasında, yazılı kaynaklara dayalı olarak internetin eğitimde nasıl kullanıldığını belirlemeyi ve internet öğretiminde web tabanlı öğretim yaklaşımını geleneksel öğretim yaklaşımı ile karşılaştırarak, öğrenme üzerine etkisinin irdelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın kuramsal boyutu için alanyazın tarama modeli, web tabanlı öğretim ile geleneksel öğretimin etkililiğinin karşılaştırılması için de deneysel model kullanılmıştır. Araştırma, Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Projesi kapsamında Ankara Üniversitesinde açılan Bilgi Teknolojileri Hizmetiçi Eğitim Kursuna katılan 32 kursiyer ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada 16’şar kişilik deney ve kontrol grupları oluşturulmuş ve deney grubuna internet tabanlı öğretim, kontrol grubuna da geleneksel öğretim uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizinde öntest ve sontest puanları için kovaryans analizi yapılmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Alanyazın taraması sonunda, konu ile ilgili verilerin doğrultusunda internet öğretiminde Türkçe web tabanlı öğretim materyali gereksinimini karşılamak için örnek bir ders materyali geliştirilmiştir.
- Deneysel çalışmada, deney ve kontrol grubunun bilişsel giriş davranışları denk bulunmuştur.
- Sontest sonuçlarına göre deney ve kontrol gruplarında anlamlı bir fark görülmemiştir. İnternet öğretimindeki başarı düzeyinde, geleneksel öğretim ile web tabanlı öğretim arasında farklılık bulunmamıştır.
- Elde edilen bulgulara göre, web-tabanlı öğretim yaklaşımı ile geleneksel öğretim yaklaşımının her ikisinin de internet öğretiminde hedef davranışların kazandırılmasında yararlanılabileceği görülmüştür.
- Uygun koşullar sağlandığında, geleneksel öğretim yaklaşımı ile web tabanlı öğretim yaklaşımı aynı başarı düzeyini sağlayabilmektedir.

Çevrimiçi öğretim alanında yapılan bir başka araştırma da, Lesh’in (2000) yaptığı “Web-Tabanlı Öğrenme: Kirkpatrick’in Bir Multidüzyet Etkililik Değerlendirmesi” konulu doktora tez çalışmasıdır. Web-tabanlı öğretim için çok yönlü bir değerlendirme

yapma amacını taşıyan araştırmada, öğrencilerin, eşzamanlı olmayan öğrenme ortamı ile ilgili öğrenmeye yönelik tepkileri ve başarıları ile masraf ve maliyet ölçülmüştür. Yarı deneysel çalışmada 25 öğrenci kendi istekleriyle, web-tabanlı veya sınıf öğretimi olarak yürütülen Sağlık Hizmetleri Yönetimi dersine katılmışlardır. İki gruptaki öğrencilere konu ile ilgili bilgilerini ölçen öntest ve sontest, dersin sonunda öğrenmeye yönelik tepkilerini belirlemek için anket uygulamışlardır. Araştırmada veriler χ^2 (ki-kare) ve ANOVA testleri ile çözümlenmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlar şunlardır:

- Öğrencilerin öğrenmeye yönelik tepkileri, sınıfta ders işleyen gruba göre, web-tabanlı ders işleyen grupta anlamlı düzeyde düşük çıkmıştır.
- Öğrenciler iki grupta da başarılı bulunmuştur, ancak öğrencilerin performans düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.
- Deneyimli bir öğreticinin web-tabanlı bir dersi tasarlayıp yürütmesi için harcayacağı zaman, sınıfta eşzamanlı bir öğretim için harcayacağı zamanla karşılaştırılabilir niteliktedir.
- Geleneksel öğrenciler, web-tabanlı derslerde, sınıfta yürütülen derslerde olduğu gibi, etkili öğrenmeyi gerçekleştiremeyecekleri algısını taşımaktadırlar.
- Web-tabanlı dersler, öğrenci başarısı ve çalışma yükü anlamında sınıf ortamında yüz-yüze yürütülen dersler kadar etkilidir.

Lim-Fernandes (2000), “Çevrimiçi Eğitimin Etkililiğinin Değerlendirilmesi” konulu doktora tez çalışmasında, Golden Gate Üniversitesinde Çevrimiçi Kamu Yönetimi Lisansüstü Programının etkililiğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada çevrimiçi olarak uygulanan program, öğretim biçimi, öğretim tasarımı, içerik ve ders yönetimi yönünden öğrenci memnuniyeti ile öğrencilerin kariyer amaçlarına etkisi boyutlarında öğrencilerin ve uygulayıcıların (fakülte personeli) görüşlerine göre değerlendirilmiştir. Araştırmada, arşiv verileri kullanılmış, öğrencilere anket uygulanmış ve fakülte personeli ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırmada değişik yöntemlerle elde edilen verilerin çözümlenmesinden şu sonuçlar elde edilmiştir:

- Çevrimiçi programın öğretim biçiminden, öğretim tasarımından, içerik ve ders yönetiminden öğrenciler memnundurlar.

- Öğrenci görüşlerine göre, çevrimiçi programın öğrencilerin kariyer hedeflerine olumlu etkisi olmuştur.
- Fakülte elemanları, çevrimiçi programın etkililiğini konusunda olumlu görüşlere sahiptirler.
- Elde edilen sonuçlara göre, çevrimiçi program etkilidir.

Şener (2001), “Bir Öğretme ve Öğrenme Aracı Olarak Web-Tabanlı Eğitimin Türk Finans Kuruluşlarında Personel Eğitimindeki Kullanımının Değerlendirilmesi” konulu yüksek lisans tez çalışmasında ise, bir öğretme-öğrenme aracı olarak web-tabanlı eğitimi, iş ortamında web-tabanlı eğitim almış olan personel ve web-tabanlı eğitim konusunda gerek akademik gerek uygulama çalışmalarında bulunmuş olan öğretim teknolojisi uzmanlarının bakış açılarına göre değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmaya Sermaye Piyasası Kurulu ve Reuters’da çalışan 22 personel ile çeşitli üniversite, kamu kuruluşları ve özel firmalarda çalışan 12 öğretim teknolojisi uzmanı katılmıştır. Araştırma verilerinin toplanması için personele yönelik 12 sorudan, öğretim teknolojisi uzmanlarına yönelik ise 7 sorudan oluşan görüşme formları kullanılmıştır ve toplanan veriler içerik analizi tekniğiyle analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar şunlardır:

- Personel eğitiminde sürekli eğitim, esnek zaman yönetimi gibi eğitim gereksinimlerinin karşılanması için web-tabanlı eğitimin daha fazla kullanılması gereklidir.
- Web-tabanlı eğitim planlanırken teknoloji ve kullanımı, içerik, vb. boyutlara dikkat edilmesi gereklidir.
- Web-tabanlı eğitimin içeriğinin sürekli ve hızlı bir biçimde güncellenebilmesi, merkezi olmayan eğitim gibi yönler, web-tabanlı eğitimin personel eğitiminde kullanımında sağlayacağı yararlar olarak bulunmuştur.
- Yaşanan çeşitli teknik sorunların ve zayıf öğretim tasarımının web-tabanlı eğitimin sınırlılıkları olduğu belirtilmiştir.
- Web-tabanlı eğitimin, Türk Finans Kuruluşlarında personel eğitimi için kullanımının giderek yaygınlaşacağı ortaya çıkartılmıştır.

Gülbahar (2002), ‘‘Web-Tabanlı Derslerin Değerlendirilmesi: Öğrencilerin Bireysel Farklılıklarının ve öğrenme-ğretme Sürecinin Analizi ve Tartışılması’’ konulu doktora tez çalışmasında, web-tabanlı bir öğrenme ortamındaki bireysel farklılıkların ve öğretme-öğrenme sürecinin niteliğinin öğrenme çıktıkları üzerindeki rolünü incelemeyi ve bu değişkenlerin web-tabanlı derslerin tasarım, uygulama ve değerlendirme aşamalarında yaratabileceği etkileri tartışmayı amaçlamıştır. Araştırmaya Ortadoğu Teknik Üniversitesi Bilgisayar ve ğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümünden biri lisans düzeyinde, biri de lisansüstü düzeyde iki evrimii dersin öğrencileri katılmıştır. 43 lisans öğrencisinin ve 9 yüksek lisans öğrencisinin katıldığı araştırmada veriler nitel ve nicel araçlar kullanılarak toplanmış ve analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlar şunlardır:

- Hazırlanan web sitesindeki içeriğin değişik bilgi kaynakları ve materyallerle zenginleştirilmesine gereksinim duyulmaktadır.
- ğrenme çıktıkları üzerinde doğrudan etki yaratması nedeniyle web-tabanlı ortamın ve araçların kullanımında yeterli düzeyde yönlendirme yapılması gereklidir.
- Her ğrencinin kendi öğrenme yaşantısını düzenlerken değişik özellik ve tercihleri olduğu bulunmuştur.
- Öğreticiler zengin medya ve materyal kaynakları sunduğu sürece, bireysel farklılıklar öğrenme çıktılarında fark yaratmamaktadır.

Martinek (2002), ‘‘Teknik ve Halk Koleji ğrencilerine Yönelik evrimii Uzaktan ğrenmenin Değeri ve Etkililiğine Karar Vermek İçin Bir Araştırma’’ konulu yüksek lisans tez çalışmasında, teknik ve halk koleji öğrencilerine yönelik evrimii uzaktan öğrenmenin değeri ve etkililiğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, evrimii uzaktan öğrenmenin öğreticileri, öğretmeyi ve öğrenmeyi nasıl etkilediği konusunda alanyazından toplanan bilgiler derlenerek başarılı öğretme stratejileri belirlenmiştir. Araştırmacının alan yazından derledikleri özetle şunlardır:

- Eğer iyi bir hazırlık yapılırsa, evrimii derslerde hem öğreticiler hem de öğrenciler istenilen başarıyı yakalayabilirler.
- Öğretici, uzaktan eğitim ile ilgili yeni teknikleri öğrenmeye hevesli olursa, evrimii derslerde etkili öğretme stratejileri uygulanabilir.

- Çevrimiçi derslerde öğrenciler yüksek düzeyde güdülenmiş olurlarsa, geleneksel sınıf ortamında ders alan öğrenciler kadar başarılı olabilirler.
- Başarılı bir çevrimiçi ders için, öğrencilerin birbirleriyle, öğretici ile, akran grupları ile etkileşimi hayati bir öneme sahiptir.

Nguyen (2002) tarafından yapılan “Web-Tabanlı Matematik Öğretiminin ve Değerlendirmenin Öğrenci Başarısına ve Tutumuna Etkilerinin Geliştirilmesi ve Değerlendirilmesi” konulu doktora tez çalışmasında, web-tabanlı matematik öğrenimi ve değerlendirmedeki öğrenci başarısı ile geleneksel (kalem - kağıt) matematik öğrenimi ve değerlendirmesindeki öğrenci başarısının karşılaştırılması amaçlanmıştır. Araştırmada üç değişik okuldan rastgele seçilen 6., 7. ve 8. sınıf öğrencileri iki gruba ayrılarak bir gruba web-tabanlı matematik öğrenimi ve değerlendirmesi uygulanırken, diğer grup sınıfta kalem kağıt ile öğrenim ve değerlendirme sürecini gerçekleştirmiştir. Araştırma için nitel ve nicel veri toplama ve analiz etme yöntemleri kullanılmıştır. Öğrencilere öntest, sontest, anketler, ödevler uygulanmış ve seçilen 12 öğrenci ile onar dakikalık görüşmeler yapılmıştır. Araştırmada verilerinin çözümlenmesiyle elde edilen sonuçlar şunlardır:

- Son testlerde, kesirlerde ve ondalıklı sayılarda web-tabanlı öğrenim gören grup daha başarılı çıkmıştır.
- Web-tabanlı öğrenim gören grupta, kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.
- Web-tabanlı öğrenim gören grup matematik öğrenimine yönelik daha olumlu tutum sergilemiştir.
- Öğrencilerle yapılan görüşme sonuçlarına göre, web-tabanlı öğrenim gören grubun, anında dönüt almaları, puanlarının otomatik olarak hesaplanması, ekranda matematiksel işlemleri görmeleri yönünden web-tabanlı değerlendirme ilgisini çekmiştir.
- Öğrencilerle yapılan görüşme sonuçlarına göre öğrenciler, web-tabanlı değerlendirmenin kendi çalışmaları üzerinde daha fazla kontrol olanağı sunduğunu ve matematik problemi çözümede kendilerine olan güvenlerinin artmasına yardımcı olduğunu belirtmişlerdir.

Bir başka araştırma, Turgut'un (2002) yaptığı "Türk Kara Kuvvetleri Sınıf Okullarında Uygulanan Uzaktan Eğitimin Etkililiğinin Reaksiyon Seviyesinde Değerlendirilmesi" konulu yüksek lisans tez çalışmasıdır. Turgut, Türk Kara Kuvvetlerinde uygulanmakta olan uzaktan eğitim programlarını katılımcıların görüşlerine dayanarak değerlendirmeyi ve uzaktan eğitimin başarılı bir şekilde uygulanıp uygulanmadığı belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada "Kirkpartrick değerlendirme modelinin reaksiyon seviyesi" kullanılmıştır. Araştırmaya, uzaktan eğitim alan 32 kursiyer katılmış ve kursiyerlere gereksinim duydukları bilgileri kazanıp kazanmadıkları, başkalarına da bu programa katılmayı önerip önermeyecekleri ve programla ilgili memnurlukları sorulmuştur. Verilerin toplanmasında, açık uçlu soruları da içeren anket formu kullanılmış ve toplanan verilerin analizi ile şu sonuçlara erişilmiştir:

- Programlarda çeşitli sorunlar bulunmuştur ve orduda uzaktan eğitimin tekrar gözden geçirilmesi gerektiği sonucuna erişilmiştir.
- Katılımcıların güdülenme düzeyleri düşüktür.
- Katılımcıları iş yükleri nedeniyle çalışmak için yeterli zaman bulamadıklarını belirtmişlerdir.
- Bazı bölümleri yüz-yüze gerçekleştirilen uzaktan eğitim programında, katılımcılar yüz-yüze gerçekleşen öğretimi daha yararlı bulmuşlar; gerekçe olarak da, bu zamanlarda tartışabildiklerini belirtmişlerdir.
- Katılımcıların bazıları kişisel bilgisayarları olmadığı için sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir.
- Elektronik olarak sunulan ders materyallerinde çokluortam öğelerine yeterince yer verilmediği için kitaba benzerlikleri nedeniyle, katılımcılar çalışmak için kitapları tercih ettiklerini belirtmişlerdir.
- Katılımcılar öğrenme ortamlarının iş ortamından ayrı olması gerektiğini belirtmişlerdir.

Yazıcı'nın (2002) yaptığı, "Hava Kuvvetleri Komutanlığında Uzaktan Eğitim Yaklaşımı İle Uygulanan Astsubay Oryantasyon Kurs Programının Değerlendirilmesi" konulu yüksek lisans tez çalışmasında, Hava Kuvvetleri Komutanlığında uzaktan eğitim yaklaşımı ile astsubaylar için uygulanan Oryantasyon Kurs Programının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma, 2001-2002 öğretim yılında programa

alınmış ve Mayıs 2002 tarihinde programı bitirmiş olan 936 astsubay ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, astsubayların kişisel bilgilerini, kurs programının öğelerine ilişkin görüşlerini ve programın beğendikleri ve beğenmedikleri yönlerine ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik bir anket uygulanmıştır. Elde edilen verilerin çözümünde yüzde ve frekans hesapları ile tek yönlü varyans analizi (grup sayısı>2) ve “t” testi tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırmada şu sonuçlara varılmıştır:

- Astsubay Oryantasyon Kursunun (AOK) hedef kitlesi homojen bir yapı göstermektedir.
- Kursa katılanlar, AOK programını “iyi” derecede değerlendirmişlerdir.
- Kursa katılanlar, program ile ilgili olarak olumlu yönde; geniş bir kitleye ekonomik yoldan eğitim verildiğini, birliklerin görev etkinliğini azaltmadığını, örgün eğitim kuruluşlarında verilmeyen konularda eğitim verildiğini, mesleki gelişimlerine katkı sağladığını, Hava Kuvvetleri Komutanlığının daha nitelikli insan gücüne sahip olmasına katkı sağladığını, derslerin ve içeriklerinin kursun amacını karşılayacak nitelikte olduğunu, subay olmak isteyenlerin Astsubay Seçme Sınavlarına yönelik bilgi düzeylerini yükselttiğini, derslerin ve ünitelerin birbirini tamamlayıcı ve meslek hayatında kullanılabilir nitelikte olduğunu, uzaktan eğitim yaklaşımının çağdaş bir eğitim yaklaşımı olduğunu, kitaplarının görsel ve öğrenimin tasarımı bakımından uzaktan eğitim tekniklerine uygun olarak hazırlandığını, kendilerini motive etmekte zorlanmadıklarını, sınavlarda kullanılan çoktan seçmeli soru türünün, sınavların zamanları ve sürelerinin, sınav içeriklerinin, sınavlarının yapıldığı merkezlerin uygun ve yeterli olduğunu ve sınavların değerlendirilmesinde objektif ve güvenilirliğin tam olduğunu belirtmişlerdir.
- Kursa katılanlar program ile ilgili olarak olumsuz yönde ise, kendilerine okuma alışkanlığı kazandırmadığını, kursun kitaplar dışında diğer eğitim yardımcısıyla da desteklenmesi gerektiğini, kursta karşılaştıkları sorunlarla ilgili HİLYOK yaygın öğretim Amirliği ve birliklerinden gerekli yardımı almakta zorlandıklarını, yönetici personelden bekledikleri desteği tam olarak alamadıklarını belirtmişlerdir.
- Kursa katılanların kişisel özellikleri ile program değerlendirme puanları arasında fark görülmemiştir.

Goode (2003) tarafından yapılan ve çevrimiçi öğrenme modüllerinin kalite, kullanılabilirlik ve potansiyel etkililiğinin değerlendirilmesi için Tennessee, Knoxville Üniversitesinde “Teaching With Technology (TwT)” modüllerinin değerlendirildiği örnek olay doktora tez çalışmasında ise, kaliteli ve etkili öğretimin geliştirilmesindeki etmenlerin incelenmesi ve bu etmenlerin çevrimiçi öğretim ve öğrenmede kullanışlı ve etkili olan kaliteli öğrenme modüllerinin geliştirilmesinde nasıl uygulanabileceğine karar verilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada özellikle, çevrimiçi öğrenme modüllerinin geliştirilmesinde öğretim, öğretim tasarımı ve gelişimsel destek konuları üzerinde durulmuştur. Araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Nicel yöntemlerde TwT modüllerini bağımsız üç gözlemci değerlendirmiştir. Nitel veriler ise, her modülün geliştiricisi ile yapılan görüşmeler sonucunda toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara şunlardır:

- Değerlendirme komitesi, değerlendirilen çevrimiçi öğrenme modüllerinin kullanılabilirlik ve kalite yönünden genel olarak tanımlanan ölçütleri karşıladıklarında hemfikirdirler.
- Değerlendirme komitesi, değerlendirilen çevrimiçi öğrenme modüllerinin yalnızca %36’sının etkililik konusunda tanımlanan ölçütleri karşıladıklarını belirtmektedirler.
- Modüllerin geliştiricileri, değerlendirdikleri çevrimiçi öğrenme modüllerinin genel olarak etkililik konusunda, kalite ve kullanılabilirliğe göre daha az başarılı oldukları görüşünü belirtmişlerdir.

Parlaklıç (2003), “İnternet Ortamında Veritabanı Etkileşimli Bir Dersin Geliştirilmesi ve Öğrenme Üzerindeki Etkililiğinin Değerlendirilmesi” konulu yüksek lisans tez çalışmasında, internet ortamında ders tasarım ilkeleri çerçevesinde veritabanı etkileşimli bir dersi geliştirmeyi ve öğrenme üzerindeki etkililiğini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada, veritabanlı ders geliştirme boyutu ile ilgili bilgiler alanyazın taramasından elde edilmiş, veri tabanlı dersin etkililiğini belirlemek için de öntest-sontest kontrol gruplu gerçek deneme modeli kullanılmıştır. Araştırmaya Gülhane Tıp Akademisi Sağlık Astsubay Sınıf Okulundan rastgele seçilmiş 60 erkek öğrenci katılmış ve 30’ar kişilik deneme grubu ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Verilerin analizinde varyans analizi kullanılmış ve şu sonuçlar elde edilmiştir:

- Alanyazın taramasına göre elde edilen sonuçlarda özetle, çevrimiçi dersin web sitesinin kullanılan veritabanına uygun olarak hipermetin bir yapıda tasarlanması ve dersin web sitesindeki öğelerin etkili kullanılması gerektiği belirtilmektedir. Ayrıca, web sitesinin tasarlanmasında eldeki donanım, yazılım, internet erişimi, altyapı olanakları kullanılacak yazılım niteliğini etkilediği ve web tasarımının bir ekip işi olduğu sonuçlarına erişilmiştir.
- Deneysel çalışmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin sınav puanları öntest puanlarından fazla çıkmıştır. Ayrıca, web ortamında dersin sayfalarının görsel, yardımcı eğitsel öğeler, örnek ve anlatımlarla zenginleştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmış ve genel olarak ders beğeni görmüştür.

Tanyıldız (2003), “Çevrimiçi Eğitim Uygulamalarına İlişkin Öğretim Elemanı ve Öğrenci Görüşlerinin Belirlenmesi” konulu yüksek lisans tez çalışmasında, çevrimiçi eğitim uygulamaları ile ilgili öğrencilerin ve öğretim elemanlarının görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya Anadolu, Fırat, Ortadoğu Teknik ve Sakarya Üniversitelerinde 2001-2002 öğretim yılında çevrimiçi eğitim uygulamalarına katılan 143 öğretim elemanı ile 2367 öğrenci katılmıştır. Tarama modeli ile gerçekleştirilen araştırmada elde edilen verilerin analizinde frekans, yüzde, standart sapma ve ki-kare kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar özetle şunlardır:

- Öğretim elemanlarının görüşlerine göre, çevrimiçi eğitim uygulamaları başarılı sonuçlar doğurmuştur. Çevrimiçi eğitim uygulamalarının başarıları, öğrencilerin cinsiyetine ve okudukları üniversiteye göre değişmemiştir.
- Çevrimiçi eğitim uygulamalarında kullanılan teknolojiye ilişkin sonuçlar, öğrencilerin cinsiyetine, üniversite ve programlara göre değişmemiştir.
- Çevrimiçi eğitim uygulamalarında, anlatım, soru-yanıt, gösteri, tartışma grubu en sık kullanılan yöntem ve tekniklerdir.
- Öğretim elemanları ve öğrenciler, çevrimiçi eğitim uygulamalarında öğrencilerin başarılarını değerlendirmek için kullanılan sınavları kısmen geçerli bulduklarını belirtmişlerdir.
- Çevrimiçi eğitim uygulamalarının geleneksel eğitimden farklılıklarına ilişkin sonuçlarda, öğretim elemanları çevrimiçi eğitimin sınıf içi eğitimden daha fazla zaman aldığı ve çevrimiçi eğitimin geleneksel eğitime destek olabileceğini

belirtmişlerdir. Öğrenciler ise, çevrimiçi eğitim uygulamalarının geleneksel eğitim uygulamalarından daha etkili olmadığını belirtmişlerdir.

İncelenen bir diğer araştırma, Chin'in (2004) yaptığı "Öğreticilerin ve Kampüsteki Öğrencilerin Çevrimiçi Öğretme ve Öğrenmeye İlişkin Algıları" konulu yüksek lisans tez çalışmasıdır. Araştırmada, örgün öğretimdeki öğrencilerin çevrimiçi öğretme ve öğrenmeye ilişkin algılarının ve yüz-yüze sınıf öğrenmesinden çevrimiçi öğrenmeye geçişe yönelik hazır bulunuşluk ve istekliliklerinin belirlenmesi ile öğretmenlerin çevrimiçi öğretime ilişkin algılarının belirlenmesi ve böylelikle sürdürülen öğretme biçimlerinden çevrimiçi öğretime geçişte karşılaşılabilecek sorunların daha iyi anlaşılması amaçlanmıştır. Betimsel nitelikteki araştırma, beş öğrenci grubu ve onların öğretmenleri ile yürütülmüştür. Araştırmada öğrencilere anket uygulanırken öğretmenlerin her biriyle görüşmeler yapılmıştır. Toplanan verilerde nitel ve nicel analizler yapılmış ve şu sonuçlar elde edilmiştir:

- Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu internet kullanımı ile ilgili olumlu görüşlere sahiptir.
- Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu çevrimiçi öğretme ve öğrenme ile ilgili olumlu görüşlere sahiptir.
- Öğrencilerin daha çok çevrimiçi ders almak istemelerine karşın, çevrimiçi derslerin sınıf öğretimi ve öğreniminin yerine geçmesini istememektedirler.
- Öğreticiler, çevrimiçi derslerin çok fazla zaman aldığını, ancak sonucun bu çabaya değdiği görüşündedirler.
- Öğreticiler çevrimiçi ders verme çabalarının kurumları tarafından fark edilerek ödüllendirilmesini ve bu alanda gelişme göstermek için daha çok kaynağın sunulmasını istediklerini belirtmişlerdir.

Korcuklu (2004) tarafından yapılan "Adapazarı Meslek Yüksekokulu İnternet Destekli Bilgi Yönetimi Önlisans Programının Değerlendirilmesi" konulu yüksek lisans tez çalışmasında, Adapazarı Meslek Yüksekokulu İnternet Destekli Bilgi Yönetimi Önlisans Programının amaç, çevrimiçi ders içeriği, kitap içeriği, danışman öğretim elemanı, eğitim ve iletişim araçları, süreç ve yöntem ve değerlendirme boyutlarında öğrenci görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Genel tarama

modelinin kullanıldığı araştırma, 2002-2003 öğretim yılında İnternet Destekli Bilgi Yönetimi Önlisans Programına devam eden 295 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanmasında anket formu uygulanmış ve öğrencilerin 131'i anketleri yanıtlamıştır. Verilerin çözümlenmesinde χ^2 (ki-kare) testi kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar şunlardır:

- Programa kayıtlı öğrencilerin büyük bir çoğunluğunu iş bulma imkanını artırmak ve başka bir programı kazanamayıp açıkta kalmamak için bu programı seçmişlerdir.
- Çevrimiçi programın içeriği ile ilgili olarak öğrenciler genel olarak olumlu yönde görüş belirtmişlerdir. Bu bulgulara göre, çevrimiçi ders içeriklerinin öğrenmeyi kolaylaştırdığı, güncel olduğu, dersin amacına uygun olduğu sonucuna varılmıştır. Ders kapsamı açısından ise, içeriğin gereksinimlere yanıt verebilme yeterliliğine sahip olmasına öğrencilerin yarısı katılmamıştır.
- Kitap içerikleri ile ilgili olarak da öğrenciler olumlu yönde görüş belirtmişlerdir. Bu kapsamda, kitap içeriklerinin anlaşılır bir dilde yazıldığı, kitap içerikleri ile çevrimiçi içeriklerin uyumlu olduğu, kullanılan örneklerin güncel olduğu sonuçlarına varılmıştır.
- Programın süreç ve yöntemi ile ilgili öğrenciler olumlu yönde görüş belirtmişler ve bu bulgulara göre, öğrencilerin dersin amaçlarından haberdar edildiği, ders ile ilgili öğrenciye gerekli açıklamaların yapıldığı, öğrencilerin derse erişiminin esnek olduğu, işlenen konuların öğrencilerin gereksinimlerine yönelik olduğu sonuçlarına erişilmiştir. Ancak öğrenciler, dersin tasarımının motivasyonu artırıcı yönde olmadığını belirtmişlerdir.
- Danışman öğretim elemanı gerekli hizmetleri vermektedir, ancak öğrencilerin yarısı bu hizmetten yararlanmamaktadırlar.
- Eğitim ve iletişim araçları ile ilgili olarak öğrenciler çevrimiçi ders içeriklerini ve ücretsiz gönderilen bilgisayar dergisini daha yoğun kullanmaktadırlar.
- Öğrencilere sunulan destek hizmetlere katılma oranının, üniversitenin sunduğu psikolojik ve teknik destek hizmetinden yararlanma ve öğrencilerin herhangi bir kullanıcı grubuna üye olma oranları dışında yüksektir.

- Çevrimiçi ders içerikleri, kitap içerikleri, süreç, yöntem ve danışman öğretim elemanı ile ilgili verilen yanıtlarda genel olarak cinsiyete göre anlamlı bir fark görülmemesine karşın, çalışma durumuna göre anlamlı bir fark bulunmuştur.
- Eğitim ve iletişim araçları ile ilgili verilen yanıtlarda cinsiyete ve çalışma durumuna göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.
- Öğrencilere sunulan destek hizmetler ile ilgili veriler genel olarak cinsiyete ve çalışma durumuna göre değişmemektedir.

Üçüncü Bölüm

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, araştırma evreni ve örnekleme, araştırma verilerinin toplanması ve elde edilen verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Anadolu Üniversitesinde çevrimiçi derslerde öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğinin değerlendirilmesinin amaçlandığı bu araştırma, tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Geçmişte veya halen varolan bir durumu olduğu şekliyle betimlemenin amaçlandığı bu araştırma modeli (Karasar, 2002, s. 77) kapsamında, çevrimiçi derslerde öğretme-öğrenme süreçlerinin etkililiğinin değerlendirilmesine yönelik olarak bu dersleri alan öğrencilerin ve dersleri yürüten öğretim elemanlarının görüşleri araştırma anketiyle toplanarak, kendi koşullarında var olduğu biçimiyle ortaya çıkartılmaya çalışılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma evrenini, 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde Anadolu Üniversitesinde verilen çevrimiçi dersleri alan öğrenciler ve bu dersleri yürüten öğretim elemanları oluşturmaktadır. Ancak, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesince verilen internet destekli ve internete dayalı dersler ile Anadolu Üniversitesi Eğitim İletişimi ve Teknolojisi Araştırmaları Birimince yürütülen Akademik Gelişim Programı kapsamındaki dersler araştırma kapsamına alınmamıştır. Bunun nedenleri, Açıköğretim Fakültesinin öğretim dönemlerinin örgün öğretime uymaması, çevrimiçi derslerin, Açıköğretim Fakültesi dışındaki diğer çevrimiçi derslerin genelinden daha değişik bir yapısının olması, bu nedenle ayrı bir değerlendirmeyi gerektirmesi; Akademik Gelişim Programının da öğretim dönemlerinin örgün öğretime uymaması ve programın amacının öğrencilere yönelik eğitim vermek değil, öğretim elemanlarının akademik gelişimlerine katkı sağlamak olmasıdır. Buna göre araştırmanın çalışma evreni (Karasar, 2002, s. 110), Açıköğretim Fakültesince verilen çevrimiçi destekli dersler ve akademik gelişim

programında verilen dersler dışında, 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde Anadolu Üniversitesinde çeşitli fakülte ve enstitülerde lisans ve lisansüstü düzeyde verilen, öğretme-öğrenme süreçlerinin internete dayalı olarak yürütüldüğü çevrimiçi dersleri alan tüm öğrenciler ve bu dersleri yürüten öğretim elemanlarıdır. Evrenin ulaşılabilir olması nedeniyle ayrıca bir örneklem alma yoluna gidilmemiş ve çalışma evreni örnekleme alınmıştır. Çizelge 1’de Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde verilen çevrimiçi programlardaki dersler ile diğer çevrimiçi dersleri alan öğrenci ve bu dersleri yürüten öğretim elemanı sayıları verilmiştir.

Çizelge 1. Araştırmanın Çalışma Evreni

Birim	Program	Ders	Öğrenci Sayısı	Öğretim Elemanı
Eğitim Bil. Enst.	GEYCOP	Gelişimsel Yetersizlik Alanı	9	1
Eğitim Bil. Enst.	GEYCOP	Özel Eğitim Alanı	2	1
Eğitim Bil. Enst.	GEYCOP	Uygulamalı Davranış Analizi	8	1
Eğitim Bil. Enst.	GEYCOP	Erken Eğitim ve Aile Eğitimi	8	1
Eğitim Bil. Enst.	GEYCOP	Öğretim Yöntemleri	8	1
Eğitim Bil. Enst.	-	Bilimsel Araştırma Yöntemleri	5	1
Eğitim Bil. Enst.	-	Gelişim ve Öğrenme	43	1
Eğitim Bil. Enst.	-	Öğretimde Planlama ve Değerlendirme	35	1
Sosyal Bilimler Enst.	-	Uzaktan Öğretimde Radyo	6	1
Sosyal Bilimler Enst.	e-MBA	Managing In A Dynamic Environment	6	1
Sosyal Bilimler Enst.	e-MBA	Management Information Systems	3	1
Sosyal Bilimler Enst.	e-MBA	Marketing Strategies	4	1
Sosyal Bilimler Enst.	e-MBA	Managerial Economics	2	1
Sosyal Bilimler Enst.	e-MBA	Accounting and Finance	3	1
Sosyal Bilimler Enst.	e-MBA	Operations Management	2	1
Sosyal Bilimler Enst.	e-MBA	Entrepreneurship	3	1
Sosyal Bilimler Enst.	e-KON	Konaklama İşletmelerinde Getiri Yönetimi	4	1
Sosyal Bilimler Enst.	e-KON	Konaklama İşletmelerinde Stratejik Pazarlama	4	1
Sosyal Bilimler Enst.	e-KON	Turizmde Ekonomik Analiz ve Öngörü	4	1
Sosyal Bilimler Enst.	e-KON	Konaklama İşletmelerinde İş Analizi	3	1
Eğitim Fakültesi	-	Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme	49	1
Toplam			211	21

Çizelge 1’de görüldüğü gibi, Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 güz döneminde lisans ve lisansüstü düzeyde çevrimiçi uygulanan ders sayısı 21’dir. Bu derslerden 20’si lisansüstü düzeyde, biri de lisans düzeyinde açılmıştır. Bu lisansüstü derslerin 5’i Eğitim Bilimleri Enstitüsünde Özel Eğitim Anabilim Dalı tarafından açılan Gelişimsel Yetersizlikleri Olan Çocukların Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans II. Öğretim Programında (GEYCOP), 7’si Sosyal Bilimler Enstitüsünde İşletme Anabilim Dalı tarafından yürütülen İşletme Tezsiz Yüksek Lisans Programında (e-MBA), 4’ü yine Sosyal Bilimler Enstitüsünde Konaklama İşletmeciliği Anabilim Dalı tarafından açılan Konaklama İşletmeciliği Tezsiz Yüksek Lisans Programında (e-KON) yer almaktadır. Geri kalan 5 dersten ikisi (Gelişim ve Öğrenme, Öğretimde Planlama ve Değerlendirme) çeşitli anabilim dallarında doktora öğrenimi gören öğrencilerin öğreticilik becerilerini geliştirmek amacıyla Eğitim Bilimleri Enstitüsünde açılmıştır. Bir ders de (Bilimsel Araştırma Yöntemleri) Eğitim Bilimleri Enstitüsünde Zihin Engelliler Yüksek Lisans Programında yer alan derstir. Diğer lisansüstü düzeydeki ders ise Sosyal Bilimler Enstitüsünde Uzaktan Eğitim Anabilim Dalında açılan tezli yüksek lisans programındadır. Araştırma kapsamındaki bir ders ise (Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme) lisans düzeyinde olup, Eğitim Fakültesinde öğretmenlik meslek bilgisi dersleri kapsamında yer alan bir derstir. Araştırmanın çalışma evrenini oluşturan öğrencilerin %16.59’u GEYCOP, %10.90’ı e-MBA, %7.11’, e-KON ve %65.40’ı bir çevrimiçi program kapsamında olmayan diğer 5 derse kayıtlıdır. Bu derslere katılan toplam öğrenci sayısı 211 ve bu dersleri yürüten öğretim elemanı sayısı da 21’dir. İki öğretim elemanı tarafından yürütülen birkaç derste ise sadece bir öğretim elemanı araştırmanın çalışma evrenine alınmıştır.

Araştırmanın çalışma evrenini oluşturan öğrenci ve öğretim elemanlarına verilen anket ile geri dönen anket sayıları ve geri dönen anketlerden değerlendirilen ve değerlendirme dışı bırakılan anket sayıları Çizelge 2’de verilmiştir.

Çizelge 2. Öğrencilerin ve Öğretim Elemanlarının Araştırmaya Katılımları

	Dağıtılan		Değerlendirme						
	Anket	Dönen Anket		Dışı Bırakılan		Değerlendirmeye		Araştırmaya	
	S	S	%	S	%	S	%	S	%
Öğrenci	211	157	74.40	7	3.32	150	71.09	150	71.09
Öğretim Elemanı	21	17	80.95	-	-	17	80.95	17	80.95

Çizelge 2’de görüldüğü gibi çevrimiçi dersleri alan 211 öğrenciden 157’si (%74.40) anketi yanıtlamışlardır. Ancak 7 anket gerektiği gibi doldurulmadığı için değerlendirilmemiştir. Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 güz döneminde çevrimiçi dersleri yürüten ve araştırmanın çalışma evrenine giren toplam 21 öğretim elemanından 17’si anketi yanıtlamıştır. Bir öğretim elemanı aynı zamanda araştırmacının tez danışmanı olduğundan yansızlığı korumak için anketi yanıtlamamış; aynı programda iki dersi olan öğretim elemanı da bir dersi için anketi yanıtlamıştır. İki öğretim elemanı da ankete yanıt vermemiştir. Sonuç olarak araştırmaya katılan öğrencilerin oranı %71.09, öğretim elemanlarının oranı ise %80.95’dir.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırma için gerekli olan verilerin toplanmasında, Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde yürütülen çevrimiçi dersleri alan öğrencilere ve bu derslerin öğretim elemanlarına yönelik olarak hazırlanan “Çevrimiçi (Online) Derslerde Öğretme-Öğrenme Sürecinin Etkililiğinin Değerlendirmesi Anketi” (EK 1 ve EK 2) kullanılmıştır.

Araştırmada kullanılan öğrenci ve öğretim elemanı anketlerinin geliştirilmesinde, öncelikle, alanyazın taraması ile çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme süreçlerinin etkililiği sağlayıcı öğeler ve ilkeler araştırmacı tarafından derlenmiştir. Seçilen öğeler ve ilkeler, konu uzmanlarının görüşlerine sunulduktan sonra, önerme maddeleri haline dönüştürülmüş ve tez danışmanının yardımıyla taslak anket hazırlanmıştır. Hazırlanan taslak anket, geçerlilik çalışması için Eğitim Bilimleri ile Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümlerinden yedi konu uzmanının incelemesine sunulmuştur. Yapılan incelemeler sonucunda, konu uzmanı öğretim elemanlarının görüş ve önerileri

doğrultusunda taslak anket üzerinde yeniden düzenlemeler yapılmıştır. Öğretim elemanı ve öğrenci anketleri aynı olup, maddeler aynı sırada fakat değişik anlatımla hazırlanmıştır. Taslak öğrenci anketi, 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde verilen, çevrimiçi öğretimde planlama ve değerlendirme dersini alan üç doktora öğrencisine uygulanarak, öğrencilerden anketi yanıtlamaları ve anlayamadıkları yerleri ve varsa sorun ve önerilerini araştırmacıya belirtmeleri istenmiştir. Öğrencilerin görüş ve önerileri doğrultusunda öğrenci anketinde gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Aynı şekilde öğretim elemanı anketi de, araştırmacının çalışma evreninde yer almayan Açıköğretim Fakültesinin bir programında çevrimiçi dersi yürüten öğretim elemanına uygulanarak öğretim elemanının görüş ve önerileri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Anketlere ayrıca, ankette geçen bazı kavramlarını açıklamak amacıyla bir kavramlar listesi eklenmiştir. Bu düzeltmelerin sonucunda öğrenci ve öğretim elemanları anketi son biçimlerini almıştır.

Araştırma anketleri üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde, öğretim elemanı anketinde, öğretim elemanlarının yürüttükleri çevrimiçi dersin adı, öğrenci anketinde ise kayıtlı oldukları program ile değerlendirdikleri çevrimiçi dersin adı sorulmuştur. Daha önce anketin bu bölümünde öğretim elemanlarının daha önce çevrimiçi ders verip vermedikleri ve çevrimiçi ders tasarımları için teknik destek ve öğretim tasarımcısından yardım alıp almadıklarına ilişkin sorular, verilerin çözümlenmesinde bir değişken olarak kullanılmadığı için uzman görüşleri doğrultusundan ankette çıkarılmıştır. Öğretim elemanı ve öğrenci anketinde ikinci bölüm çevrimiçi derslerinin öğretme-öğrenme sürecinin değerlendirmesi ile ilgili görüşleri toplamaya dönük 71 maddeden oluşmaktadır. Bu bölüm beşli “Likert Tipi Ölçek” biçiminde düzenlenmiştir. Buna göre öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşlerini *kesinlikle katılıyorum (5)*, *katılıyorum (4)*, *kararsızım (3)*, *katılmıyorum (2)*, *kesinlikle katılmıyorum (1)* seçeneklerinden birini işaretleyerek belirtmeleri istenmiştir. Üçüncü bölümde de, öğrenci ve öğreticilerin çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme süreci ve teknik konular ile ilgili sorunlarını, görüş ve önerilerini belirtmeye dönük açık uçlu sorulara yer verilmiştir.

Yapılan geçerlik çalışmaları sonucunda hazır duruma getirilmiş olan anketlerden öğretim elemanı anketi yalnızca basılı biçimde çoğaltılırken, öğrenci anketi basılı ve

elektronik olmak üzere iki değişik biçimde hazırlanmış ve çoğaltılmıştır. 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde Anadolu Üniversitesinde verilen 21 çevrimiçi dersin her birinin öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşlerine göre değerlendirilmesi için ayrı ayrı uygulama planı hazırlanmıştır.

Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde yürütülen çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme süreçlerinin değerlendirmesi için öğrenci ve öğretim elemanlarına anket uygulama izni Eğitim Bilimleri Enstitüsü aracılığı ile Anadolu Üniversitesi Rektörlüğünden (EK 3) ve ayrıca 21 çevrimiçi dersin öğretim elemanlarından alındıktan sonra verilerin toplanması aşamasına geçilmiştir. Çevrimiçi dersleri alan öğrenci sayılarının az olması ve bu öğrencilerin uzakta olması, tek bir veri toplama yöntemini kullanmayı zorlaştıracağı düşüncesiyle, verilerin toplanmasında hem e-posta ile elektronik ortamda anket uygulanması, hem de basılı anketin yüz-yüze uygulanması uygun görülmüştür. Her dersin öğretim elemanı ile teker teker görüşülmüş ve öğretim elemanı ile birlikte çevrimiçi derse özgü uygulama planı yapılmıştır. Çevrimiçi derslerin kimisinde, uygulama planına göre anketler e-posta ile öğrencilere gönderilmiş ve belirli bir süre içinde yanıtlanarak araştırmacıya tekrar gönderilmeleri istenmiş, kimi derslerde ise öğrenciye en kolay sınav sırasında erişilebileceği düşüncesiyle dersin yüz-yüze sınavının yapıldığı tarih ve saatte, sınavlardan sonra anketler dağıtılarak öğrencilerin yanıtlamaları istenmiştir. İki derste ise öğretim elemanının öğrencilerle yüz-yüze görüşme yaptığı bir tarih ve saatte anketler öğrencilere uygulanmıştır. Yüz-yüze görüşmeye veya sınava gelmeyen öğrencilere ise anket elektronik posta ile gönderilmiştir. Öğrenci anketinin uygulanması 2005-2006 öğretim yılı güz döneminin son dört haftası içinde 02.01.2006 – 30.01.2006 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerden kimileri, bir programda birden fazla çevrimiçi ders aldıkları için bu öğrenciler aldıkları her ders için ayrı birer anket formu doldurmuşlar ve her bir anketi yalnızca değerlendirdikleri dersi düşünerek yanıtlamışlardır. Bu nedenle birden fazla anket dolduran öğrencilerin aldıkları çevrimiçi dersler birbirlerinden değişik oldukları için, anketlere verdikleri yanıtlar da değişik olmuştur. Öğretim elemanı anketleri ise, her dersin öğretim elemanına araştırmacı tarafından basılı formda ulaştırılmış ve öğretim elemanının anketi yanıtladığına ilişkin araştırmacıya haber vermesi ile anketler tekrar toplanmıştır. Yalnızca bir öğretim

elemanına anket elektronik ortamda gönderilmiştir ve ilgili öğretim elemanının Türkçe bilmemesi nedeniyle, öğretim elemanı anketi birebir İngilizce'ye çevrilerek ilgili öğretim elemanından görüş alınmıştır. Öğretim elemanı, elektronik ortamda gönderilen anketi basılı olarak araştırmacıya sunmuştur. Öğretim elemanı anketlerinin uygulanması 15 Aralık 2005 – 15 Şubat 2006 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

3.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırma için hazırlanan veri toplama araçları ile toplanan verilerin çözümüne geçmeden önce, öğretim elemanlarının ve öğrencilerin ölçme aracını gerektiği biçimde doldurup doldurmadıklarını belirlemek amacıyla bütün anketler teker teker incelenmiş ve öğrenciler tarafından gerektiği gibi doldurulmayan 7 anket formu değerlendirmeye alınmamıştır. Bazı anketlerde ise, yanıtlanmayan maddeler olduğu tespit edilmiştir ve kaç kişinin bir maddeyi yanıtladığı ilgili çizelgede belirtilmiştir. Değerlendirmeye alınan anket formlarının her birine 1'den 150'ye kadar bir numara verilmiş ve veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

Toplanan verilerin çözümlemesi bilgisayar ortamında SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 10.0.1 for Windows programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Verilerin çözümlemesinde öğrencilerin ve öğretim elemanlarının her bir önermeye katılma durumlarını gösteren yanıtların sayıları (S) ve yüzdeleri (%) hesaplanarak çizelgelerde gösterilmiştir. Elde edilen sayısal verilerin yorumlanmasında öğrencilerin ve öğretim elemanlarının “kesinlikle katılıyorum” ve “katılıyorum” yanıtları katılma; “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” yanıtları ise katılmama olarak değerlendirilmiş ve her iki kümenin katılma durumlarının betimlenmesinde aşağıdaki yüzdeler dilimleri ölçüt alınmıştır.

% 100	- “tümü”
% 91 – 99	- arasındaki sayısal veriler - “yaklaşık tümü
% 70 – 90	- arasındaki sayısal veriler - “büyük çoğunluğu”
% 60 – 69	- arasındaki sayısal veriler - “yarıdan oldukça çoğu”
% 54 – 59	- arasındaki sayısal veriler - “yarıdan biraz çoğu”
% 51 – 53	- arasındaki sayısal veriler - “yaklaşık yarısı”

% 50		- “yarısı”
% 47 - 49	- arasındaki sayısal veriler	- “yaklaşık yarısı”
% 41 - 46	- arasındaki sayısal veriler	- “yarıdan biraz azı”
% 31 – 40	- arasındaki sayısal veriler	- “yarıdan oldukça azı”
% 10 - 30	- arasındaki sayısal veriler	- “çok küçük bölümü”
% 1- 9	- arasındaki sayısal veriler	- “yaklaşık hiçbiri”
% 0		- “hiçbiri”

Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme süreci ile ilgili konularda ve teknik konularda ekledikleri görüş, sorun ve önerilerine ilişkin verilerin çözümlenmesinde ortak konular belirlenmiş ve üçten az sayıda öğrenci veya öğretim elemanı tarafından belirtilen görüşlere çizelgelerde yer verilmemiş, ancak bunlara metin içinde değinilmiştir. Öğretim elemanlarının belirttikleri tüm görüşlerin frekansları üçten az olduğu için, öğretim elemanlarının görüşleri çizelgelerde yer almamıştır.

Dördüncü Bölüm

BULGULAR VE YORUMLAR

Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde çevrimiçi olarak yürütülen derslerde öğretme-öğrenme süreçlerinin etkili bir çevrimiçi öğretiminin öğelerine sahip olup olmadığının öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşlerine göre değerlendirilmesinin amaçlandığı araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın amacına dönük soruların yanıtlanması için toplanan verilerin istatistiksel tekniklerle çözümlenmesiyle elde edilen bulgulara ve bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

Bulgular ve yorumlar şu başlıklar altında toplanmıştır:

- Çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme süreçlerinde öğretimin etkililiğine ilişkin bulgular ve yorumlar
- Çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme süreçlerinde teknik yeterliğe ilişkin bulgular ve yorumlar
- Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme süreçleri ile ilgili ekledikleri görüş, öneri ve sorunlara ilişkin bulgular ve yorumlar
- Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının çevrimiçi dersler ile ilgili teknik konularda ekledikleri görüş, öneri ve sorunlara ilişkin bulgular ve yorumlar

4.1. Çevrimiçi Derslerin Öğretme-Öğrenme Süreçlerinde Öğretimin Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme süreçlerinde öğretimin etkililiği ile ilgili 55 yargıya ilişkin bulgular ve yorumlar,

- öğretim öncesi etkinlikler,
- içeriğin sunumu,
- öğrenci katılımı ve etkileşim,
- pekiştirme, dönüt ve düzeltme

başlıkları altında verilmiştir.

4.1.1. Öğretim Öncesi Etkinlikler

Etkili bir çevrimiçi ders gerçekleştirebilmenin temel koşullarından birisi, öğretim döneminin başında ya da öğretme-öğrenme sürecinin başlamasından önce özellikle öğretim elemanı tarafından kimi etkinliklerin yerine getirilmesidir. Araştırmanın giriş bölümünde değinilen bu öğretim öncesi etkinliklerin yerine getirilmesi durumuna ilişkin araştırmaya katılan öğrencilerin ve öğretim elemanlarının görüşlerini yansıtan yanıtların dağılımları her bir madde için ayrı çizelgelerde (Çizelge 3.1 – 3.11) verilerek yorumlanmıştır.

Çevrimiçi uygulanan bir derste öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğinin sağlanması için dersin öğretim elemanı tarafından öğretim öncesinde yapılması gereken etkinliklerden biri, öğretim dönemi başlamadan önce dersin amaç ve içeriği ile öğretme-öğrenme ve değerlendirme süreçlerini içeren bir öğretim programının öğrencilere verilmesidir. Araştırma kapsamındaki çevrimiçi derslerde bu etkinliğe yer verilme durumunun belirlenmesine dönük önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının katılma durumlarını gösteren yanıtlarının dağılımı Çizelge 3.1’de verilmiştir.

Çizelge 3.1. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dönemin Başında, Dersin Öğretim Programı (Amaçlar, İçerik, Öğretme-Öğrenme Süreci ve Değerlendirme Süreci) Verildi” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum			
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%		
Öğrenci	87	58.0	46	30.7	7	4.7	8	5.3	2	1.3	150	100
Öğretim Elemanı	14	82.4	2	11.8	-	-	-	-	1	5.9	17	100

Çizelge 3.1’de görüldüğü gibi, “Dönemin başında, dersin öğretim programı (amaçlar, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme süreci) verildi” önermesine öğrencilerin %88.7’si, öğretim elemanlarının %94.2’si katılırken, bu önermeye katılmayan öğrencilerin oranı %6.6, öğretim elemanlarının oranı da %5.9’dur. Bu önermeye katılma ya da katılmama yönünde görüş belirtmeyen öğrencilerin oranı %4.7’dir. Bu verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğu (%88.7), öğretim elemanlarının yaklaşık tümü (%94.2), Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı

güz döneminde uygulanan çevrimiçi derslerde dönemin başında öğrencilere derslerin öğretim programlarının verildiği görüşündedirler.

Çevrimiçi derslerde öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğini artırıcı diğer bir etkinlik de, dönemin başında dersin konusu ile ilgili öğrencilerin önbilgilerinin belirlenmesidir. Bu etkinliğe çevrimiçi derslerde yer verilip verilmediğini belirlemek amacıyla verilen önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının katılma durumlarını gösteren yanıtlarının dağılımı Çizelge 3.2’de verilmiştir.

Çizelge 3.2. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dönemin Başında, Dersin Konusu İle İlgili Öğrencilerin Önbilgileri Belirlendi” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle Katılıyorum				Kesinlikle Katılmıyorum				Toplam			
	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		Toplam			
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%		
Öğrenci	31	20.7	42	28.0	28	18.7	46	30.7	3	2.0	150	100
Öğretim Elemanı	6	35.3	3	17.6	-	-	3	17.6	4	23.5	16	94.1

Çizelge 3.2’de görüldüğü gibi, “Dönemin başında, dersin konusu ile ilgili öğrencilerin önbilgileri belirlendi” önermesine öğrencilerin %48.7’si, öğretim elemanlarının %52.9’u katılırken, bu önermeye katılmayan öğrencilerin oranı %32.7, öğretim elemanlarının oranı da %41.1’dir. Bu önermeye “kararsızım” yanıtını veren öğrencilerin oranı %18.7’dir. Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının bu yanıtlarına göre, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının yaklaşık yarısı, Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde uygulanan çevrimiçi derslerde dönemin başında dersin konusu ile ilgili öğrencilerin önbilgilerinin belirlendiği görüşündedirler.

Çevrimiçi derslerde öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğini artırıcı bir başka etkinlik de, öğrencilerin dersin konusuyla ilgili önbilgi düzeylerine uygun öğrenme birimlerini seçmelerine olanak verilmesidir. Anadolu Üniversitesindeki çevrimiçi derslerde, öğrencilerin önbilgi düzeylerine uygun öğrenme birimlerini seçebilmelerine olanak verilip verilmediği belirlemeye dönük önermeye ilişkin öğrencilerin ve öğretim elemanlarının görüşlerini gösteren yanıtların dağılımı Çizelge 3.3’de verilmiştir.

Çizelge 3.3. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrencilerin Dersin Konusu İle İlgili Önbilgileri Doğrultusunda, Kendi Düzeylerine Uygun Öğrenme Birimlerini (Üniteler, Konular) Seçmeleri Sağlandı” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle Katılıyorum				Kesinlikle Katılmıyorum				Toplam			
	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		S	%		
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%		
Öğrenci	15	10.0	32	21.3	24	16.0	65	43.3	13	8.7	149	99.3
Öğretim Elemanı	1	5.9	1	5.9	1	5.9	5	29.4	8	47.1	16	94.1

Çizelge 3.3’de görüldüğü gibi, “Öğrencilerin dersin konusu ile ilgili önbilgileri doğrultusunda, kendi düzeylerine uygun öğrenme birimlerini (üniteler, konular) seçmeleri sağlandı” önermesine öğrencilerin %31.3’ü, öğretim elemanlarının %11.8’i katılırken, bu önermeye katılmayan öğrencilerin oranı %52.0, öğretim elemanlarının oranı da %76.5’dir. Bu önermeye katılma ya da katılmama yönünde görüş belirtmeyen öğrencilerin oranı %16.0, öğretim elemanlarının oranı ise %5.9’dur. Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının bu yanıtlarına dayanılarak, öğrencilerin yaklaşık yarısı (%52.0), öğretim elemanlarının da büyük çoğunluğu (%76.5) Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde uygulanan çevrimiçi derslerde öğrencilerin dersin konusu ile ilgili önbilgileri doğrultusunda, kendi düzeylerine uygun öğrenme birimlerini (üniteler, konular) seçmelerine olanak sağlanmadığı görüşündedirler.

Çevrimiçi derslerde öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğini artırıcı etkinliklerden birisi de, öğretim öncesinde öğrencilere dersin konusunun nasıl işleneceğine ilişkin ayrıntılı bir yönerge verilmesidir. Anadolu Üniversitesindeki çevrimiçi derslerde, öğrencilere dersin konusunun nasıl işleneceğine ilişkin ayrıntılı bir yönergenin verilip verilmediğini belirlemeye yönelik önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının katılma durumları Çizelge 3.4’de verilmiştir.

Çizelge 3.4. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin Nasıl İşleneceğine İlişkin Ayrıntılı Bir Yönerge Verildi” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle						Kesinlikle					
	Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Öğrenci	57	38.0	67	44.7	8	5.3	16	10.7	2	1.3	150	100
Öğretim Elemanı	10	58.8	5	29.4	1	5.9	1	5.9	-	-	17	100

Çizelge 3.4’de görüldüğü gibi, “Dersin nasıl işleneceğine ilişkin ayrıntılı bir yönerge verildi” önermesine, öğrencilerin %82.7’si, öğretim elemanlarının %88.2’si katılırken, bu önermeye katılmayan öğrencilerin oranı %12.0, öğretim elemanlarının oranı da %5.9’dur. Bu önermeye “kararsızım” yanıtını veren öğrencilerin oranı %5.3, öğretim elemanlarının oranı ise %5.9’dur. Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının bu yanıtlarına göre, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun, Anadolu Üniversitesindeki çevrimiçi derslerde, öğretim öncesinde öğrencilere dersin nasıl işleneceğine ilişkin ayrıntılı bir yönergenin verildiği görüşünde oldukları söylenebilir. Bu bulgu, Korcuklu’nun (2004) araştırmasındaki “ders ile ilgili öğrencilere gerekli açıklamalar yapılmıştır” bulgusu ile paralellik göstermektedir.

Çevrimiçi derslerde öğretme-öğrenme sürecini olumlu yönde etkileyen bir diğer öge de, öğretimin başında, işlenecek konunun amaçlarının ve davranışsal amaçlarının açıklanmasıdır. Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 güz döneminde açılan çevrimiçi derslerde, öğrencilerin öğretimin başında işlenecek konunun amaçlarından ve davranışsal amaçlarından haberdar edilip edilmediklerini belirlemek için oluşturulan önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının katılma durumlarını gösteren yanıtlarının dağılımı Çizelge 3.5’de verilmiştir.

Çizelge 3.5. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğretimin Başında, İşlenecek Konunun Amaçları ve Davranışsal Amaçları Açıklandı” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Öğrenci	50	33.3	63	42.0	17	11.3	12	8.0	7	4.7	149	99.3
Öğretim Elemanı	10	58.8	4	23.5	-	-	1	5.9	2	11.8	17	100

Çizelge 3.5’de görüldüğü gibi, “Öğretimin başında, işlenecek konunun amaçları ve davranışsal amaçları açıklandı” önermesine, öğrencilerin %75.3’ü, öğretim elemanlarının %82.3’ü katılırken, bu önermeye katılmayan öğrencilerin oranı %12.7, öğretim elemanlarının oranı da %7.7’dir. Bu önermeye öğrencilerin %11.3’ü katılma ya da katılmama yönünde bir görüş belirtmemişlerdir. Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının bu yanıtlarına göre, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu, Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde uygulanan çevrimiçi derslerde, öğretimin başında öğrencilere işlenecek konunun amaçlarının ve davranışsal amaçlarının açıklandığı görüşündedirler. Bu bulgu, Korcuklu’nun (2004) araştırmasındaki “öğrenciler dersin amaçlarından haberdar edilmiştir” bulgusu ile paralellik göstermektedir.

Çevrimiçi derslerde öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğini artırmaya dönük öğretim öncesi etkinliklerden biri de, öğretimden önce öğrencilere, dersin konusunu nasıl öğrenebileceklerine ilişkin çalışma önerilerinin yapılmasıdır. Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 güz döneminde açılan çevrimiçi derslerde, öğrencilere dersin konusunu nasıl öğrenebileceklerine ilişkin çalışma önerilerinin yapılıp yapılmadığını belirlemek amacıyla verilen önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 3.6’da verilmiştir.

Çizelge 3.6. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğretimden Önce Öğrencilere, Dersin Konusunu Nasıl Öğrenebileceklerine İlişkin Çalışma Önerileri Yapıldı” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum				Katılmıyorum	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%		
Öğrenci	36	24.0	53	35.3	29	19.3	21	14.0	11	7.3	150	100
Öğretim Elemanı	7	41.2	7	41.2	-	-	2	11.8	1	5.9	17	100

Çizelge 3.6’da görüldüğü gibi, “Öğretimden önce öğrencilere, dersin konusunu nasıl öğrenebileceklerine ilişkin çalışma önerileri yapıldı” önermesine, öğrencilerin %59.3’ü, öğretim elemanlarının %82.4’ü katılmaktadırlar. Buna karşılık bu önermeye katılmayan öğrencilerin oranı %21.3, öğretim elemanlarının oranı da %17.7’dir. Bu önermeye görüş belirtmeyen öğrencilerin oranı %19.3’dür. Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının bu yanıtlarına dayanılarak, öğrencilerin yarısından biraz çoğunun (%59.3), öğretim elemanlarının ise büyük çoğunluğunun (%82.4), Anadolu Üniversitesinde uygulanan çevrimiçi derslerde, öğretimden önce öğrencilere dersin konusunun nasıl öğrenebileceklerine ilişkin çalışma önerileri yapıldığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Çevrimiçi derslerde öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğini artırmaya yönelik yapılacak bir diğer etkinlik ise, öğrencilere ders başarısını etkileyen etmenlerin (değerlendirme) neler olduğu hakkında bilgi vermektir. Çevrimiçi derslerde, öğrencilere ders başarısını etkileyen etmenlerin (değerlendirme) neler olduğu hakkında bilgi verilip verilmediğini belirlemek amacıyla verilen önermeye ilişkin öğrencilerin ve öğretim elemanlarının katılma durumlarını Çizelge 3.7’de verilmiştir.

Çizelge 3.7. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Ders Başarısını Etkileyen Etmenlerin (Değerlendirme) Neler Olduğu Hakkında Bilgi Verildi” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum				Katılmıyorum	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%		
Öğrenci	37	24.7	58	38.7	30	20.0	22	14.7	3	2.0	150	100
Öğretim Elemanı	8	47.1	4	23.5	3	17,6	2	11.8	-	-	17	100

Çizelge 3.7’de görüldüğü gibi, “Ders başarısını etkileyen etmenlerin (değerlendirme) neler olduğu hakkında bilgi verildi” önermesine öğrencilerin %63.4’ü, öğretim elemanlarının %70.6’sı katılırken, bu önermeye katılmayan öğrencilerin oranı %16.7, öğretim elemanlarının oranı da %11.8’dir. Bu önermeye katılma ya da katılmama yönünde görüş belirtmeyen öğrencilerin oranı %20.0, öğretim elemanlarının oranı ise %17.6’dır. Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının bu yanıtlarına dayanılarak, öğrencilerin yarısından oldukça çoğunun (%63.4), öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun (%70.6), Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde uygulanan çevrimiçi derslerde öğrencilere ders başarısını etkileyen etmenlerin (değerlendirme) neler olduğu hakkında bilgi verildiği görüşündedirler.

Çevrimiçi derslerde öğretimden önce öğrencilere, onların konuyla ilgili ön bilgi ya da ek bilgi edinebilecekleri kaynakların yer aldığı bir okuma listesi verilmesi de öğretme-öğrenme sürecinin etkili olmasını sağlayan bir başka etkinliktir. Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 güz döneminde açılan çevrimiçi derslerde, öğretimden önce öğrencilere, onların konuyla ilgili ön bilgi ya da ek bilgi edinebilecekleri kaynakların yer aldığı bir okuma listesinin verilip verilmediğini belirlemeye dönük önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının yanıtlarının dağılımları Çizelge 3.8’de verilmiştir.

Çizelge 3.8. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğretimden Önce Öğrencilere, Onların Konuyla İlgili Ön bilgi ya da Ek bilgi Edinebilecekleri Kaynakların Yer aldığı Bir Okuma Listesi Verildi” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Katılmıyorum		Katılmıyorum		Katılıyorum					
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%		
Öğrenci	51	34.0	46	30.7	10	6.7	29	19.3	12	8.0	148	98.7
Öğretim Elemanı	10	58.8	3	17.6	3	17.6	1	5.9	-	-	17	100

Çizelge 3.8’de görüldüğü gibi, “Öğretimden önce öğrencilere, onların konuyla ilgili ön bilgi ya da ek bilgi edinebilecekleri kaynakların yer aldığı bir okuma listesi verildi” önermesine öğrencilerin %64.7’si, öğretim elemanlarının %76.4’ü katılırken, bu önermeye katılmayan öğrencilerin oranı %27.3, öğretim elemanlarının oranı da %5.9’dur. Bu önermeye “kararsızım” yanıtını veren öğrencilerin oranı %6.7, öğretim

elemanlarının oranı ise %17.6'dır. Bu verilere göre, öğrencilerin yarısından oldukça çoğu (%64.7), öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu (%76.4) Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde uygulanan çevrimiçi derslerde öğretimden önce öğrencilere, onların konuyla ilgili önbilgi ya da ekbilgi edinebilecekleri kaynakların yer aldığı bir okuma listesinin verildiği görüşündedirler.

Çevrimiçi derslerde öğretme-öğrenme sürecini olumlu yönde etkileyen bir başka etkinlik de her öğrenme birimi (ünite, konu) için yapılan öğretim etkinliğinin başında, konunun ana başlıklarla özetlenmesidir. Çevrimiçi derslerde, her öğrenme birimi için yapılan öğretim etkinliğinin başında, konunun ana başlıklarla özetlenip özetlenmediğini belirlemek amacıyla verilen önermeye ilişkin öğrencilerin ve öğretim elemanlarının görüşlerini belirten sayısal dağılım Çizelge 3.9'da verilmiştir.

Çizelge 3.9. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Her Öğrenme Birimi (Ünite, Konu) İçin Yapılan Öğretim Etkinliğinin Başında, Konu Ana Başlıklarla Özetlendi” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Öğrenci	48	32.0	72	48.0	15	10.0	10	6.7	4	2.7	149	99.3
Öğretim Elemanı	5	29.4	6	35.3	-	-	3	17.6	3	17.6	17	100

Çizelge 3.9'da görüldüğü gibi, “Her öğrenme birimi (ünite, konu) için yapılan öğretim etkinliğinin başında, konu ana başlıklarla özetlendi” önermesine öğrencilerin %80.0'ı, öğretim elemanlarının %64.7'si katılırken, bu önermeye katılmayan öğrencilerin oranı %9.4, öğretim elemanlarının oranı da %35.2'dir. Öğrencilerin %10.0'ı ise bu önermeye “kararsızım” yanıtını vermiştir. Elde edilen bu verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%80.0), öğretim elemanlarının da yarısından oldukça çoğunun (%64.7), araştırma kapsamındaki çevrimiçi derslerde her öğrenme birimi için yapılan öğretim etkinliğinin başında, konunun ana başlıklarla özetlendiği görüşünde oldukları söylenebilir.

Çevrimiçi derslerde öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğini sağlamaya yönelik bir başka etkinlik, öğrencilerin işlenecek konuya hazırlıklı olmalarını sağlamak için ders öncesinde tartışma soruları listesi verilmesidir. Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 güz döneminde açılan çevrimiçi derslerde, öğrencilerin işlenecek konuya hazırlıklı olmalarını sağlamak için ders öncesinde tartışma soruları listesinin verilip verilmediğine ilişkin öğrencilerin ve öğretim elemanlarının yanıtları Çizelge 3.10’da verilmiştir.

Çizelge 3.10. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrencilerin İşlenecek Konuya Hazırlıklı Olmalarını Sağlamak İçin Ders Öncesinde Tartışma Soruları Listesi Verildi” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum					
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%		
Öğrenci	33	22.0	26	17.3	24	16.0	43	28.7	22	14.7	148	98.7
Öğretim Elemanı	4	23.5	2	11.8	3	17.6	4	23.5	4	23.5	17	100

Çizelge 3.10’da görüldüğü gibi, “Öğrencilerin işlenecek konuya hazırlıklı olmalarını sağlamak için ders öncesinde tartışma soruları listesi verildi” önermesine öğrencilerin %39.3’ü, öğretim elemanlarının %35.3’ü katılırken, bu önermeye katılmayan öğrencilerin oranı %43.4, öğretim elemanlarının oranı da %47.0’dır. Bu önermeye katılma ya da katılmama yönünde görüş belirtmeyen öğrencilerin oranı %16.0, öğretim elemanlarının oranı ise %17.6’dır. Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının bu yanıtlarına dayanılarak, öğrencilerin yarısından biraz azı (%43.4), öğretim elemanlarının ise yaklaşık yarısı (%47.0), Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde uygulanan çevrimiçi derslerde öğrencilerin işlenecek konuya hazırlıklı olmalarını sağlamak için ders öncesinde tartışma soruları listesinin verilmediği görüşündedirler.

Çevrimiçi derslerde öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğini artırıcı öğretim öncesi etkinliklerden sonuncusu, öğretimin başında, öğretim elemanının öğrencilerin derse katılımları ile ilgili beklentilerini duyurmasıdır. Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 güz döneminde açılan çevrimiçi derslerde, öğretim elemanının öğrencilerin derse katılımları ile ilgili beklentilerini duyurup duyurmadığını belirlemek amacıyla verilen

önermeye ilişkin öğrencilerin ve öğretim elemanlarının katılma durumlarını gösteren yanıtların dağılımı Çizelge 3.11’de verilmiştir.

Çizelge 3.11. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğretimin Başında, Öğretim Elemanı, Öğrencilerin Derse Katılımları İle İlgili Beklentilerini Duyurdu” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle Katılıyorum				Kesinlikle Katılmıyorum				Toplam			
	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		S	%		
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%		
Öğrenci	78	52.0	49	32.7	9	6.0	10	6.7	4	2.7	150	100
Öğretim Elemanı	10	58.8	5	29.4	-	-	-	-	2	11.8	17	100

Çizelge 3.11’de görüldüğü gibi, “Öğretimin başında, öğretim elemanı, öğrencilerin derse katılımları ile ilgili beklentilerini duyurdu” önermesine öğrencilerin %84.7’si, öğretim elemanlarının %82.2’si katılırken, bu önermeye katılmayan öğrencilerin oranı %9.4, öğretim elemanlarının oranı da %11.8’dir. Bu önermeye “kararsızım” yanıtı veren öğrencilerin oranı ise %6.0’dır. Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının bu görüşlerine göre, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu araştırma kapsamındaki çevrimiçi derslerde öğretimin başında, öğretim elemanının, öğrencilerin derse katılımları ile ilgili beklentilerini duyurduğu görüşündedirler.

4.1.2. İçeriğin Sunumu

Bir dersin öğretme-öğrenme sürecinin etkili olmasında önemli rol oynayan bir diğer boyut da içeriğin sunulması ilkelerinin yerine getirilmesidir. Araştırmanın giriş bölümünde de vurgulandığı gibi, araştırma kapsamında incelenen kaynaklardan elde edilen ve çevrimiçi derslerde etkili bir öğretme-öğrenme sürecinin gerçekleştirilmesi için içeriğin sunumunda uyulması gereken ilkelere Anadolu Üniversitesinde çevrimiçi derslerde yer verilme durumuna ilişkin öğrencilerin ve öğretim elemanlarının görüşleri, her ilke için ayrı çizelgelerde (Çizelge 3.12 – 3.26) verilmiş ve yorumlanmıştır.

Çevrimiçi derslerde içeriğin sunulmasında yer verilmesi gereken bir ilke, içeriğin kendi içinde ilişkili ve aşamalı bilgilerle desteklenmiş bir biçimde sunulmasıdır. Anadolu Üniversitesinde uygulanan çevrimiçi derslerde, bu ilkeye ilişkin önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının katılma durumları Çizelge 3.12’de verilmiştir.

Çizelge 3.12. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin İçeriği Kendi İçinde İlişkili ve Aşamalı Bilgilerle Desteklenmiş Bir Biçimde Sunuldu” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum					
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%		
Öğrenci	47	31.3	68	45.3	21	14.0	10	6.7	4	2.7	150	100
Öğretim Elemanı	11	64.7	5	29.4	1	5.9	-	-	-	-	17	100

Çizelge 3.12’de görüldüğü gibi, “Dersin içeriği kendi içinde ilişkili ve aşamalı bilgilerle desteklenmiş bir biçimde sunuldu” önermesine öğrencilerin %76.6’sı, öğretim elemanlarının %94.1’i katılırken, bu önermeye öğrencilerin %9.4’ü katılmamıştır. Bu önermeye “kararsızım” yanıtını öğrencilerin oranı %14.0, öğretim elemanlarının oranı ise %5.9’dur. Bu bulgulara göre, öğrencilerin büyük çoğunluğu (%76.6), öğretim elemanlarının yaklaşık tümü (%94.1), araştırma kapsamındaki çevrimiçi derslerde ders içeriğinin kendi içinde ilişkili ve aşamalı bilgilerle desteklenmiş bir biçimde sunulduğu görüşündedirler.

Çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme sürecinin etkili olması için içeriğin sunumunda yer verilmesi gereken bir diğer ilke, dersin içeriğindeki bilgilerin güncel olmasıdır. Araştırma kapsamındaki çevrimiçi derslerde ders içeriğindeki bilgilerin güncel olup olmadığını belirlemeye dönük önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının katılma durumlarına ilişkin yanıtların dağılımı Çizelge 3.13’de verilmiştir.

Çizelge 3.13. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin İçeriğindeki Bilgiler Günceldi” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum					
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%		
Öğrenci	54	36.0	62	41.3	25	16.7	3	3.3	3	2.0	149	99.3
Öğretim Elemanı	11	64.7	4	23.5	-	-	1	5.9	-	-	16	94.1

Çizelge 3.13’de görüldüğü gibi, “Dersin içeriğindeki bilgiler günceldi” önermesine öğrencilerin %77.3’ü, öğretim elemanlarının %88.2’si katılırken, bu önermeye

katılmayan öğrencilerin oranı %5.3'ü, öğretim elemanlarının da %5.9'dur. Önermeye katılma ya da katılmama yönünde herhangi bir görüş belirtmeyen öğrencilerin oranı ise %16.7'dir. Öğrenci ve öğretim elemanlarından elde edilen bu yanıtlara göre, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu, Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 güz döneminde uygulanan çevrimiçi derslerde, dersin içeriğindeki bilgilerin güncel olduğu görüşündedir. Bu bulgu, Korcuklu'nun (2004) "çevrimiçi ders içeriklerinin öğrenmeyi kolaylaştırdığı, güncel olduğu, dersin amacına uygun olduğu sonucuna varılmıştır" bulgusuyla paralelik göstermektedir.

Çevrimiçi derslerde içeriğin sunulmasında yer verilmesi gereken ilkelerden üçüncüsü ise, içeriğin dersin amaçlarına ulaşmayı sağlayıcı nitelikte olmasıdır. Anadolu Üniversitesindeki çevrimiçi derslerde içeriğin dersin amaçlarına ulaşmayı sağlayıcı nitelikte olup olmadığını belirlemeye dönük önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 3.14'de verilmiştir.

Çizelge 3.14. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının "İçerik Dersin Amaçlarına Ulaşmayı Sağlayıcı Nitelikteydi" Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle Katılıyorum				Kesinlikle Katılmıyorum				Toplam			
	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		Toplam			
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%		
Öğrenci	46	30.7	75	50.0	18	12.0	6	4.0	3	2.0	148	98.7
Öğretim Elemanı	12	70.6	5	29.4	-	-	-	-	-	-	17	100

Çizelge 3.14'de görüldüğü gibi, "İçerik dersin amaçlarına ulaşmayı sağlayıcı nitelikteydi" önermesine öğrencilerin %80.7'si katılırken, öğretim elemanlarının %100'ü katılmıştır. Bu önermeye katılmayan öğrencilerin oranı ise %6.0'dır. Aynı önermeye "kararsızım" yanıtını veren öğrencilerin oranı %12.0'dır. Bu bulgulara göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%80.7), öğretim elemanlarının da tümünün (%100), araştırma kapsamındaki çevrimiçi derslerde içeriğin dersin amaçlarını sağlayıcı nitelikte olduğu görüşünde oldukları söylenebilir. Bu bulgu, Korcuklu'nun (2004) araştırmasındaki "çevrimiçi ders içeriklerinin öğrenmeyi kolaylaştırdığı, güncel olduğu, dersin amacına uygun olduğu" bulgusuyla paralelik göstermektedir.

Çevrimiçi derslerde öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğini artırıcı bir ilke de, içeriğin konularla ilgili gerekli bilgileri yeterince kapsamamasıdır. Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 güz döneminde verilen çevrimiçi derslerin içeriğinin konularla ilgili gerekli bilgileri yeterince kapsayıp kapsamadığını belirlemeye dönük önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 3.15’de verilmiştir.

Çizelge 3.15. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “İçerik Konularla İlgili Gerekli Bilgileri Yeterince Kapsıyordu” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle Katılıyorum				Kesinlikle Katılmıyorum				Toplam			
	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		Toplam			
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%		
Öğrenci	42	28.0	75	50.0	23	15.3	8	5.3	1	.7	149	99.3
Öğretim Elemanı	13	76.5	4	23.5	-	-	-	-	-	-	17	100

Çizelge 3.15’de görüldüğü gibi, “İçerik konularla ilgili gerekli bilgileri yeterince kapsıyordu” önermesine katılan öğrencilerin oranı %78.0, öğretim elemanlarının oranı %100’dür. Aynı önermeye öğrencilerin %6.0’ı katılmadığını belirtmiştir. Bu önermeye katılma ya da katılmama yönünde görüş belirtmeyen öğrencilerin oranı ise %15.3’dür. Öğrenci ve öğretim elemanlarının bu yanıtlarına göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%78.0), öğretim elemanlarının da tümü (%100), Anadolu Üniversitesinde uygulanan çevrimiçi derslerde içeriğinin konularla ilgili gerekli bilgileri yeterince kapsadığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Çevrimiçi derslerde içeriğin sunulmasında yer verilmesi gereken bir diğer ilke de, dersin içeriğinde gerekli yerlerde kimi konuların, ses, video, animasyon, vb. biçimlerde sunulmasıdır. Anadolu Üniversitesindeki çevrimiçi derslerde, içeriğin sunumunda bu ilkeye uyulup uyulmadığının belirlenmesi için oluşturulan önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının katılma durumları Çizelge 3.16’da verilmiştir.

Çizelge 3.16. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin İçeriğinde Gerekli Yerlerde Kimi Konular, Ses, Video, Animasyon, vb. Biçimlerde Sunuldu” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle						Kesinlikle					
	Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Öğrenci	23	15.3	33	22.0	20	13.3	52	34.7	22	14.7	150	100
Öğretim Elemanı	5	29.4	5	29.4	2	11.8	-	-	5	29.4	17	100

Çizelge 3.16’da görüldüğü gibi, “Dersin içeriğinde gerekli yerlerde kimi konular, ses, video, animasyon, vb. biçimlerde sunuldu” önermesine katılan öğrencilerin oranı %37.3, öğretim elemanlarının oranı %58.8’dir. Bu önermeye katılmayan öğrencilerin oranı %49.4, öğretim elemanlarının oranı da %29.4’dür. Aynı önermeye “kararsızım” yanıtını veren öğrencilerin oranı %13.3, öğretim elemanlarının oranı ise %11.8’dir. Bu verilere göre, öğrencilerin yaklaşık yarısı (%49.4) çevrimiçi derslerde dersin içeriğinde gerekli yerlerde kimi konular, ses, video, animasyon, vb. biçimlerde sunulmadığı görüşündedir. Öğretim elemanlarının ise yarıdan biraz çoğu (%58.8), çevrimiçi derslerde bu ilkeye yer verildiği görüşündedirler. Öğretim elemanlarının bu görüşü, Turgut’un (2002) araştırmasındaki “elektronik olarak sunulan ders materyallerinde çokluortam öğelerine yeterince yer verilmediği için kitaba benzerlikleri nedeniyle, katılımcılar çalışmak için kitapları tercih etmişlerdir” bulgusuyla çelişmektedir.

Çevrimiçi derslerde içeriğin sunulmasında yer verilmesi gereken öğelerden bir başkası öğrencilerin ders içeriğini, kişisel öğrenme tercihleri doğrultusunda, değişik öğrenme kaynaklarından (ses, metin, video, vb.) öğrenebilmelerine olanak sağlanmasıdır. Araştırma kapsamındaki çevrimiçi derslerde, öğrencilerin ders içeriğini, kişisel öğrenme tercihleri doğrultusunda, değişik öğrenme kaynaklarından öğrenebilmelerine olanak sağlanıp sağlanmadığının belirlenmesine dönük önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların dağılımları Çizelge 3.17’de verilmiştir.

Çizelge 3.17. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrencilerin Ders İçeriğini, Kişisel Öğrenme Tercihleri Doğrultusunda, Değişik Öğrenme Kaynaklarından (Ses, Metin, Video, vb.) Öğrenebilmelerine Olanak Sağlandı” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle Katılıyorum				Kesinlikle Katılmıyorum				Toplam			
	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		Toplam			
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%		
Öğrenci	22	14.7	43	28.7	21	14.0	46	30.7	17	11.3	149	99.3
Öğretim Elemanı	7	41.2	2	11.8	1	5.9	3	17.6	4	23.5	17	100

Çizelge 3.17’de görüldüğü gibi, “Öğrencilerin ders içeriğini, kişisel öğrenme tercihleri doğrultusunda, değişik öğrenme kaynaklarından (ses, metin, video, vb.) öğrenebilmelerine olanak sağlandı” önermesine öğrencilerin %43.4’ü katılırken, öğretim elemanlarının %53.0’ı katılmıştır. Bu önermeye katılmayan öğrencilerin oranı %42.0, öğretim elemanlarının oranı da %58.7’dir. Önermeye “kararsızım” yanıtı verenlerin oranı öğrencilerde %14.0, öğretim elemanlarında ise %5.9’dur. Bu bulgulara göre, öğrencilerin yarıdan biraz azı (%43.4) çevrimiçi derslerde bu ilkeye yer verildiği görüşünderken, öğretim elemanlarının yarıdan biraz çoğu (%58.7), öğrencilerin ders içeriğini, kişisel öğrenme tercihleri doğrultusunda, değişik öğrenme kaynaklarından öğrenebilmelerine olanak sağlanmadığı görüşündedirler.

Çevrimiçi derslerde, öğretim sırasında beyaz tahta kullanılarak, konunun çeşitli görsel öğelerle (çizim, şekil, grafik, resim, vb.) açıklanması, içeriğin sunulmasında yer verilmesi gereken, derslerin öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğini artırıcı bir başka ilkedir. Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde uygulanan çevrimiçi derslerde, öğretim sırasında beyaz tahta kullanılarak, konunun çeşitli görsel öğelerle açıklanıp açıklanmadığının belirlenmesine yönelik olarak oluşturulan önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 3.18’de verilmiştir.

Çizelge 3.18. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğretim Sırasında Beyaz Tahta Kullanılarak, Konu Çeşitli Görsel Öğelerle (Çizim, Şekil, Grafik, Resim, vb.) Açıklandı” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum				Katılmıyorum	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%		
Öğrenci	11	7.3	25	16.7	15	10.0	54	36.0	42	28.0	147	98.0
Öğretim Elemanı	1	5.9	1	5.9	-	-	4	23.5	11	64.7	17	100

Çizelge 3.18’de görüldüğü gibi, “Öğretim sırasında beyaz tahta kullanılarak, konu çeşitli görsel öğelerle (çizim, şekil, grafik, resim, vb.) açıklandı” önermesine katılan öğrencilerin oranı %24.0 öğretim elemanlarının oranı %11.8 iken, bu önermeye katılmayan öğrencilerin oranı %64.0, öğretim elemanlarının oranı ise %88.2’dir. Önermeye kararsızım yanıtını veren öğrencilerin oranı %10.0’dır. Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının yanıtlarının bu dağılımı, öğrencilerin yarıdan oldukça çoğunun (%64.0), öğretim elemanlarının da büyük çoğunluğunun (%88.2), Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde uygulanan çevrimiçi derslerde, öğretim sırasında beyaz tahta kullanılarak, konunun çeşitli görsel öğelerle açıklanmadığı görüşünde oldukları söylenilebilir.

Çevrimiçi derslerde, öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğini artırmaya dönük içeriğin sunumunda yer verilmesi gereken bir başka etkinlik, öğretim elemanının, gerektiğinde kendi ekranındaki ders ile ilgili görüntüleri eşzamanlı olarak öğrencilerle paylaşmasıdır. Araştırma kapsamındaki çevrimiçi derslerde, öğretim elemanlarının bu uygulamaya yer verip vermediklerini belirlemek amacıyla oluşturulan önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının katılma durumları Çizelge 3.19’da verilmiştir.

Çizelge 3.19. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğretim Elemanı, Gerektiğinde Kendi Ekranındaki Ders İle İlgili Görüntüleri Eşzamanlı Olarak Öğrencilerle Paylaştı (Ekran Paylaşımı)” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle Katılıyorum				Kesinlikle Katılmıyorum				Toplam			
	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		S	%		
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%		
Öğrenci	21	14.0	17	11.3	26	17.3	48	32.0	34	22.7	146	97.3
Öğretim Elemanı	1	5.9	1	5.9	-	-	6	35.3	9	52.9	17	100

Çizelge 3.19’da görüldüğü gibi, “Öğretim elemanı, gerektiğinde kendi ekranındaki ders ile ilgili görüntüleri eşzamanlı olarak öğrencilerle paylaştı (ekran paylaşımı)” önermesine öğrencilerin %25.3’ü, öğretim elemanlarının %11.8’i katılırken, bu önermeye katılmayan öğrencilerin oranı %54.7, öğretim elemanlarının oranı da %88.2’dir. Bu önermeye katılma ya da katılmama yönünde görüş belirtmeyen öğrencilerin oranı %17.3’dür. Bu bulgulara göre, öğrencilerin yarıdan biraz çoğu (%54.7), öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu (%88.2), araştırma kapsamındaki çevrimiçi derslerde, öğretim elemanının, gerektiğinde kendi ekranındaki ders ile ilgili görüntüleri eşzamanlı olarak öğrencilerle paylaşmadığı görüşündedirler.

Çevrimiçi derslerde içeriğin sunulmasında yer verilmesi gereken bir başka uygulama da, dersin web sitesinde sunulan bağlantılarla (köprü, link), içerik ile ilgili başka web sitelerine erişilmesidir. Anadolu Üniversitesinde çevrimiçi derslerde, öğrencilerin dersin içeriği ile ilgili başka web sitelerine erişimlerinin sağlanması için dersin web sitesinde çeşitli bağlantıların sunulup sunulmadığının belirlenmesine dönük önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 3.20’de verilmiştir.

Çizelge 3.20. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin Web Sitesinde Sunulan Bağlantılar (Köprü, Link) İle, İçerik İle İlgili Başka Web Sitelerine Erişildi” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Öğrenci	29	19.3	46	30.7	23	15.3	37	24.7	13	8.7	148	98.7
Öğretim Elemanı	7	41.2	2	11.8	-	-	5	29.4	3	17.6	17	100

Çizelge 3.20’de görüldüğü gibi, “Dersin web sitesinde sunulan bağlantılar (köprü, link) ile, içerik ile ilgili başka web sitelerine erişildi” önermesine öğrencilerin % 50’si, öğretim elemanlarının %53.0’ü katılırken, öğrencilerin %33.4’ü, öğretim elemanlarının ise %47.0’ı katılmadığını belirtmiştir. Aynı önermeye öğrencilerin %15.3’ü “kararsızım” yanıtını vermiştir. Bu verilere göre, öğrencilerin sadece yarısı (%50.0), öğretim elemanlarının da yaklaşık yarısı (%53.0), araştırma kapsamındaki çevrimiçi derslerde, dersin web sitesinde sunulan bağlantılar (köprü, link) ile, içerik ile ilgili başka web sitelerine erişim olanağının sağlandığı görüşündedirler.

Derse ilişkin terim, kavram gibi soyut yapıların, bilgilerin somutlaştırılarak sunulması, çevrimiçi derslerde öğretim-öğrenme sürecinde içeriğin sunulmasında yer verilmesi gereken bir başka önemli ilkedir. Anadolu Üniversitesinde çevrimiçi derslerde, içeriğin sunulmasında bu öğeye yer verilip verilmediğini belirlemek amacıyla öğrencilere ve öğretim elemanlarına yöneltilen önermeye verilen yanıtların dağılımı Çizelge 3.21’de verilmiştir.

Çizelge 3.21. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Derse İlişkin Terim, Kavram Gibi Soyut Yapılar, Bilgiler Somutlaştırılarak Sunuldu” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Öğrenci	29	19.3	55	36.7	31	20.7	28	18.7	7	4.7	150	100
Öğretim Elemanı	7	41.2	9	52.9	1	5.9	-	-	-	-	17	100

Çizelge 3.21’de görüldüğü gibi, “Derse ilişkin terim, kavram gibi soyut yapılar, bilgiler somutlaştırılarak sunuldu” önermesine öğrencilerin %56.0’ı, öğretim elemanlarının

%94.1'i katılırken, öğrencilerin %23.4'ü katılmamıştır. Önermeye “kararsızım” yanıtını verenlerin oranı öğrencilerde %20.7 iken, bu oran öğretim elemanlarında %5.9'dur. Bu bulgulara göre, öğrencilerin yarıdan biraz çoğu (%56.0), öğretim elemanlarının yaklaşık tümü (%94.1), Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde çevrimiçi derslerde, derse ilişkin terim, kavram gibi soyut yapıların, bilgilerin somutlaştırılarak sunulduğu görüşündedirler.

Çevrimiçi derslerde içeriğin sunumunda yer verilmesi gereken, dersi etkili hale getirecek bir başka uygulama, dersin web sitesinde sunulan içerikte geçen önemli bilgilerin, kavram ve tanımların belirginleştirilerek (kalın, değişik renkte, yana yatık, altı çizili, vb. biçimlerde yazma) sunulmasıdır. Araştırma kapsamındaki çevrimiçi derslerde, bu uygulamaya yer verilip verilmediğinin belirlenmesine dönük önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 3.22'de verilmiştir.

Çizelge 3.22. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin Web Sitesinde Sunulan İçerikte Geçen Önemli Bilgi, Kavram Ve Tanımlar, Kalın, Değişik Renkte, Yana Yatık, Altı Çizili, vb. Biçimlerde Sunuldu” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle Katılıyorum				Kesinlikle Katılmıyorum				Toplam			
	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		Toplam			
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%		
Öğrenci	47	31.3	80	53.3	13	8.7	6	4.0	4	2.7	150	100
Öğretim Elemanı	7	41.2	5	29.4	3	17.6	-	-	2	11.8	17	100

Çizelge 3.22'de görüldüğü gibi, “Dersin web sitesinde sunulan içerikte geçen önemli bilgi, kavram ve tanımlar, kalın, değişik renkte, yana yatık, altı çizili, vb. biçimlerde sunuldu” önermesine öğrencilerin %84.6'sı, öğretim elemanlarının %70.6'sı katılırken, öğrencilerin %6.7'si, öğretim elemanlarının %11.8'i katılmamıştır. Aynı önermeye “kararsızım” yanıtını verenlerin oranı öğrencilerde %8.7, öğretim elemanlarında %17.6'dır. Öğrenci ve öğretim elemanlarından elde edilen bu yanıtlara göre, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun çevrimiçi derslerde, dersin web sitesinde sunulan içerikte geçen önemli bilgilerin, kavram ve tanımların, kalın,

değişik renkte, yana yatık, altı çizili, vb. biçimlerde sunulduğu görüşünde oldukları söylenilebilir.

Çevrimiçi derslerde içeriğin etkili biçimde sunulmasında önemli olan bir diğer ilke, derste içeriğin sunumunda kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin, konunun anlaşılmasını sağlamasıdır. İncelenen çevrimiçi derslerde içeriğin sunumunda kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin, konunun anlaşılmasını sağlayıp sağlamadığının belirlenmesine ilişkin önermeye öğrenci ve öğretim elemanlarının katılma durumları Çizelge 3.23’de verilmiştir.

Çizelge 3.23. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Derste İçeriğin Sunumunda Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikleri, Konunun Anlaşılmasını Sağlayıcı Nitelikteydi” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum					
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%		
Öğrenci	30	20.0	51	34.0	41	27.3	21	14.0	6	4.0	149	99.3
Öğretim Elemanı	6	35.3	8	47.1	3	17.6	-	-	-	-	17	100

Çizelge 3.23’de görüldüğü gibi, “Derste içeriğin sunumunda kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri, konunun anlaşılmasını sağlayıcı nitelikteydi” önermesine öğrencilerin %54.0’ı, öğretim elemanlarının %82.4’ü katılırken; öğrencilerin %18.0’ı katılmamıştır. Bu önermeye katılma ya da katılmama yönünde görüş belirtmeyen öğrencilerin oranı %27.3 iken, öğretim elemanların oranı %17.6’dır. Bu bulgulara göre, öğrencilerin yarısından biraz çoğu (%54.0), öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu (%82.4) çevrimiçi derslerde, içeriğin sunumunda kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin, konunun anlaşılmasını sağlayıcı nitelikte olduğu görüşünü paylaşmaktadırlar.

Çevrimiçi derslerde öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğini artırmaya dönük içeriğin sunulmasında yer verilecek etkinliklerden bir başkası da, her öğrenme birimi (ünite, konu) için yapılan öğretim etkinliğinin sonunda kısa bir özet verilmesidir. Anadolu Üniversitesinde verilen çevrimiçi derslerde, böyle bir uygulamaya yer verilip verilmediğinin belirlenmesi amacıyla sunulan önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 3.24’de verilmiştir.

Çizelge 3.24. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Her Öğrenme Birimi (Ünite, Konu) İçin Yapılan Öğretim Etkinliğinin Sonunda, Kısa Bir Özet Verildi” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		S	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Öğrenci	32	21.3	46	30.7	25	16.7	37	24.7	8	5.3	148	98.7
Öğretim Elemanı	6	35.3	1	5.9	2	11.8	7	41.2	1	5.9	17	100

Çizelge 3.24’de görüldüğü gibi, “Her öğrenme birimi (ünite, konu) için yapılan öğretim etkinliğinin sonunda, kısa bir özet verildi” önermesine öğrencilerin %52.0’ı, öğretim elemanlarının %41.2’si katılırken; öğrencilerin %30.0’ı, öğretim elemanlarının %47.1’i katılmadığını belirtmiştir. Aynı önermeye “kararsızım” yanıtını verenlerin oranı öğrencilerde %16.7 iken, öğretim elemanlarında %11.8’dir. Öğrencilerin ve öğretim elemanların görüşlerine göre, öğrencilerin yaklaşık yarısı (%52.0) çevrimiçi derslerde bu uygulamaya yer verildiği görüşünderken, öğretim elemanlarında durum tam tersidir. Çünkü araştırmaya katılan öğretim elemanlarının yaklaşık yarısı (%47.1) çevrimiçi derslerde, her öğrenme birimi (ünite, konu) için yapılan öğretim etkinliğinin sonunda, kısa bir özet verilmediği görüşündedirler.

Çevrimiçi derslerde içeriğin sunulmasında, dersin web sitesinde, içerikte geçen önemli kavramların anlamlarının açıklandığı bir sözlükçeye yer verilmesi de öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğini artırıcı önemli bir uygulamadır. Anadolu Üniversitesindeki çevrimiçi derslerde, dersin web sitesinde, içerikte geçen önemli kavramların anlamlarının açıklandığı bir sözlükçeye yer verilme durumuna ilişkin önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 3.25’de verilmiştir.

Çizelge 3.25. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin Web Sitesinde, İçerikte Geçen Önemli Kavramların Anlamlarının Açıklandığı Bir Sözlükçe Verildi” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Öğrenci	26	17.3	22	14.7	29	19.3	43	28.7	29	19.3	149	99.3
Öğretim Elemanı	6	35.3	2	11.8	-	-	7	41.2	2	11.8	17	100

Çizelge 3.25’de görüldüğü gibi, “Dersin web sitesinde, içerikte geçen önemli kavramların anlamlarının açıklandığı bir sözlükçe verildi” önermesine öğrencilerin %32.0’ı katılırken, öğretim elemanlarının %47.1’i katılmıştır. Bu önermeye öğrencilerin %48.0’ı, öğretim elemanlarının %53.0’ı katılmadığını belirtmiştir. Önermeye katılma ya da katılmama yönünde görüş belirtmeyen öğrencilerin oranı ise %19.3’tür. Bu bulgulara göre, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının yaklaşık yarısı çevrimiçi derslerde, dersin web sitesinde, içerikte geçen önemli kavramların anlamlarının açıklandığı bir sözlükçeye yer verilmediği görüşündedirler.

Çevrimiçi derslerde içeriğin sunulmasında uyulması gereken ilkelerden sonuncusu, dersin web sitesinde, dersle ilgili sıkça sorulan sorular bölümünün olmasıdır. Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde uygulanan çevrimiçi derslerin web sitelerinde dersle ilgili sıkça sorulan sorular bölümüne yer verilip verilmediğini belirlemeye dönük önermeye, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının katılma durumlarına ilişkin yanıtların dağılımı Çizelge 3.26’da verilmiştir.

Çizelge 3.26. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin Web Sitesinde, Dersle İlgili Sıkça Sorulan Sorular Bölümüne Yer Verildi” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Öğrenci	15	10.0	18	12.0	28	18.7	66	44.3	23	15.3	150	100
Öğretim Elemanı	-	-	1	5.9	-	-	7	41.2	9	52.9	17	100

Çizelge 3.26’da görüldüğü gibi, “Dersin web sitesinde, dersle ilgili sıkça sorulan sorular bölümüne yer verildi” önermesine öğrencilerin %22.0’ı, öğretim elemanlarının %5.9’u katılırken, öğrencilerin %59.6’sı, öğretim elemanlarının %94.1’i katılmadığını belirtmiştir. Aynı önermeye “kararsızım” yanıtını veren öğrencilerin oranı %18.7’dir. Öğrenci ve öğretim elemanlarında elde edilen bu verilere göre, öğrencilerin yarıdan oldukça çoğunun (%59.6), öğretim elemanlarının ise yaklaşık tümünün (%94.1), Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde uygulanan çevrimiçi derslerin web sitelerinde, dersle ilgili sıkça sorulan sorular bölümüne yer verilmediği görüşünde oldukları söylenilebilir.

4.1.3. Öğrenci Katılımı ve Etkileşim

Yüz-yüze bir derste olduğu gibi, çevrimiçi bir derste de öğretme-öğrenme sürecinin etkili duruma getirilmesinde önemli olan üçüncü boyut çevrimiçi ders sürecinde öğrenci katılımının ve etkileşimin sağlanmasıdır. Alanyazından edinilenler doğrultusunda, araştırmanın giriş bölümünde de açıklandığı gibi, çevrimiçi derslerde öğrenci katılımını ve etkileşimi sağlamaya yönelik önemli öğelere, etkinliklere ve uygulamalara Anadolu Üniversitesinde uygulanan çevrimiçi derslerde yer verilme durumunu belirlemeye dönük önermelere öğrencilerin ve öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların dağılımı ayrı çizelgelerde (Çizelge 3.27 – 3.46) verilerek yorumlanmıştır.

Çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğini artırmaya dönük öğrenci katılımı ve etkileşimi sağlayıcı öğelerden biri, derslerde konuların işlenilmesinin hemen ardından, konu ile ilgili örnek çözüme, uygulama yapma gibi etkinliklerin gerçekleştirilmesidir. Anadolu Üniversitesinde çevrimiçi derslerde, bu etkinliklerin gerçekleştirilip gerçekleştirilmediğini belirlemeye dönük önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının katılma durumlarını gösteren yanıtların dağılımı Çizelge 3.27’de verilmiştir.

Çizelge 3.27. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Konuların İşlenilmesinin Hemen Ardından, Konu İle İlgili Örnek Çözme, Uygulama Yapma Gibi Etkinlikler Gerçekleştirildi” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Öğrenci	29	19.3	33	22.0	23	15.3	44	29.3	19	12.7	148	98.7
Öğretim Elemanı	7	41.2	4	23.5	3	17.6	2	11.8	1	5.9	17	100

Çizelge 3.27’de görüldüğü gibi, “Konuların işlenilmesinin hemen ardından, konu ile ilgili örnek çözme, uygulama yapma gibi etkinlikler gerçekleştirildi” önermesine öğrencilerin %41.3’ü, öğretim elemanlarının %64.7’si katılırken, önermeye öğrencilerin %42.0’ı, öğretim elemanlarının da %17.7’si katılmamıştır. Aynı önermeye “kararsızım” yanıtı verenlerin oranı öğrencilerde %15.3 iken, öğretim elemanlarında %17.6’dır. Bu bulgulara göre, öğrencilerin yarıdan biraz azı (%41.3), öğretim elemanlarının ise yarıdan oldukça çoğu (%64.7), çevrimiçi derslerde, konuların işlenilmesinin hemen ardından, konu ile ilgili örnek çözme, uygulama yapma gibi etkinliklerin gerçekleştirildiği görüşündedirler.

Çevrimiçi derslerde öğrenci katılımını ve etkileşimi sağlayıcı etkinliklerden bir diğeri, öğretim elemanının, ders ile ilgili duyuruları belirli bir sıklıkla öğrencilere iletmesidir. Anadolu Üniversitesinde uygulanan çevrimiçi derslerde, öğretim elemanının ders ile ilgili duyuruları belirli bir sıklıkla öğrencilere iletip iletmediğinin belirlenmesi amacıyla oluşturulan önermeye öğrenci ve öğretim elemanlarının katılma durumlarına ilişkin verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 3.28’de verilmiştir.

Çizelge 3.28. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğretim Elemanı, Ders İle İlgili Duyuruları Belirli Bir Sıklıkla (Haftalık, 15 Günlük, vb.) Öğrencilere İletti” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Öğrenci	60	40.0	63	42.0	15	10.0	8	5.3	4	2.7	150	100
Öğretim Elemanı	9	52.9	5	29.4	2	11.8	-	-	1	5.9	17	100

Çizelge 3.28’de görüldüğü gibi, “Öğretim elemanı, ders ile ilgili duyuruları belirli bir sıklıkla (haftalık, 15 günlük, vb.) öğrencilere iletti” önermesine öğrencilerin %82.0’ı, öğretim elemanlarının %82.3’ü katılırken; öğrencilerin %8.0’ı, öğretim elemanlarının %5.9’u katılmamıştır. Önermeye katılma ya da katılmama yönünde görüş belirtmeyen öğrencilerin oranı %10.0, öğretim elemanlarının oranı %11.8’dir. Elde edilen bu verilere göre, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu, Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde uygulanan çevrimiçi derslerde, öğretim elemanlarının ders ile ilgili duyuruları belirli bir sıklıkla öğrencilere ilettikleri görüşündedirler.

Çevrimiçi derslerin öğretme öğrenme sürecinin etkililiğini artırıcı, öğrenci katılımını ve etkileşimi sağlamaya dönük bir başka etkinlik de, öğrencilerin içerikte yer alan bilgilere katkıda bulunmalarına (sunu hazırlama, ilgili başka web sitelerini bildirme, vb.) olarak tanınmasıdır. Araştırma kapsamındaki çevrimiçi derslerde, bu tür bir etkinliğe yer verilip verilmediğini belirlemeye dönük önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının katılma durumları Çizelge 3.29’da verilmiştir.

Çizelge 3.29. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrencilerin İçerikte Yer Alan Bilgilere Katkıda Bulunmaları (Sunu Hazırlama, İlgili Başka Web Sitelerini Bildirme, vb.) Sağlandı” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Katılmıyorum		Katılmıyorum		Katılıyorum					
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%		
Öğrenci	66	44.0	37	24.7	16	10.7	24	16.0	6	4.0	149	99.3
Öğretim Elemanı	4	23.5	6	35.3	3	17.6	4	23.5	-	-	17	100

Çizelge 3.29’da görüldüğü gibi, “Öğrencilerin içerikte yer alan bilgilere katkıda bulunmaları (sunu hazırlama, ilgili başka web sitelerini bildirme, vb.) sağlandı” önermesine öğrencilerin %68.7’si, öğretim elemanlarının %58.8’i katılırken, öğrencilerin %20.0’ı, öğretim elemanlarının ise %23.5’i katılmadığını belirtmiştir. Önermeye “kararsızım” yanıtını verenlerin oranı öğrencilerde %10.7 iken, öğretim elemanlarında %17.6’dır. Bu bulgulara göre, öğrencilerin yarıdan oldukça çoğu (%68.7), öğretim elemanlarının ise yarıdan biraz çoğu (%58.8), Anadolu

Üniversitesinde uygulanan çevrimiçi derslerde öğrencilerin içerikte yer alan bilgilere katkıda bulunmalarına olanak sağlandığı görüşündedirler.

Çevrimiçi derslerde, öğretim elemanının, öğrencilere eşzamanlı bir biçimde konu ile ilgili sorular yönelmesi de, öğrenci katılımını ve etkileşimi sağlayıcı bir başka etkinliktir. Anadolu Üniversitesindeki çevrimiçi derslerde, öğretim elemanının, öğrencilere eşzamanlı bir biçimde konu ile ilgili sorular yöneltip yönelmediğini ortaya çıkarmaya dönük oluşturulan önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 3.30’da verilmiştir.

Çizelge 3.30. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğretim Elemanı, Öğrencilere Eşzamanlı Bir Biçimde Konu İle İlgili Sorular Yöneltti” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum			
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Öğrenci	44	29.3	38	25.3	13	8.7	39	26.0	15	10.0	149	99.3
Öğretim Elemanı	4	23.5	2	11.8	1	5.9	5	29.4	5	29.4	17	100

Çizelge 3.30’da görüldüğü gibi, “Öğretim elemanı, öğrencilere eşzamanlı bir biçimde konu ile ilgili sorular yöneltti” önermesine öğrencilerin %54.6’sı, öğretim elemanlarının %35.3’ü katılırken; öğrencilerin %36.0’ı, öğretim elemanlarının %58.8’i katılmamıştır. Aynı önermeye katılma ya da katılmama yönünde görüş belirtmeyenlerin oranı öğrencilerde %8.7, öğretim elemanlarında da %5.9’dur. Öğrenci ve öğretim elemanlarının bu yanıtlarına göre, öğrencilerin yarıdan biraz çoğu (%54.6), çevrimiçi derslerde öğretim elemanının öğrencilere eşzamanlı bir biçimde konu ile ilgili sorular yönelttiği görüşünderken, öğretim elemanlarının ise yarıdan biraz çoğu (%58.8) öğretim elemanının bu etkinliği gerçekleştirmediği görüşündedirler.

Çevrimiçi derslerde öğrenci katılımı ve etkileşimi artırıcı bir diğer etkinlik ise, öğretim elemanının öğrencilere eşzamanlı olmayan bir biçimde konu ile ilgili sorular yönelmesidir. Anadolu Üniversitesinde uygulanan çevrimiçi derslerde, öğretim elemanının öğrencilere eşzamanlı olmayan bir biçimde konu ile ilgili sorular

yönelmesine ilişkin önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 3.31’de verilmiştir.

Çizelge 3.31. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğretim Elemanı, Öğrencilere Eşzamanlı Olmayan Bir Biçimde Konu İle İlgili Sorular Yöneltti” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle Katılıyorum				Kesinlikle Katılmıyorum				Toplam			
	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		S	%		
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%		
Öğrenci	39	26.0	54	36.0	23	15.3	23	15.3	9	6.0	148	98.7
Öğretim Elemanı	6	35.3	6	35.3	-	-	2	11.8	3	17.6	17	100

Çizelge 3.31’de görüldüğü gibi, “Öğretim elemanı, öğrencilere eşzamanlı olmayan bir biçimde konu ile ilgili sorular yöneltti” önermesine öğrencilerin %62.0’ı, öğretim elemanlarının %70.6’sı katılırken öğrencilerin %21.3’ü, öğretim elemanlarının %29.4’ü katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu önermeye öğrencilerin %15.3’ü “kararsızım” yanıtını vermiştir. Bu veriler ışığında, öğrencilerin yarıdan oldukça çoğunun (%62.0), öğretim elemanlarının da büyük çoğunluğunun (%70.6), çevrimiçi derslerde öğretim elemanının, öğrencilere eşzamanlı olmayan bir biçimde konu ile ilgili sorular yönelttiği görüşünde oldukları söylenebilir.

Çevrimiçi derslerde öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğini artırıcı öğrenci katılımı ve etkileşimini sağlamaya yönelik yapılması gereken bir başka etkinlik de, öğrencilerin öğretim elemanının konu ile ilgili kendilerine yönelmiş olduğu soruları yanıtlamalarıdır. Araştırma kapsamındaki çevrimiçi derslerde, öğrencilerin öğretim elemanının konu ile ilgili kendilerine yönelmiş olduğu soruları yanıtlamalarına olanak sağlanıp sağlanmadığına ilişkin önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının katılma durumları Çizelge 3.32’de verilmiştir.

Çizelge 3.32. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrenciler Öğretim Elemanının Konu İle İlgili Kendilerine Yönelmiş Olduğu Soruları Yanıtladılar” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Öğrenci	47	31.3	61	40.7	11	7.3	21	14.0	9	6.0	149	99.3
Öğretim Elemanı	5	29.4	9	52.9	-	-	2	11.8	1	5.9	17	100

Çizelge 3.32’de görüldüğü gibi, “Öğrenciler öğretim elemanının konu ile ilgili kendilerine yönelmiş olduğu soruları yanıtladılar” önermesine, öğrencilerin %72.0’ı, öğretim elemanlarının %82.3’ü katılırken; öğrencilerin %20.0’ı, öğretim elemanlarının %17.7’si katılmamıştır. Bu önermeye katılma veya katılmama yönünde herhangi bir görüş belirtmeyen öğrencilerin oranı ise %7.3’dür. Elde edilen verilere göre, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu, Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde yürütülen çevrimiçi derslerde, öğrencilerin öğretim elemanının konu ile ilgili kendilerine yönelmiş olduğu soruları yanıtladıkları görüşündedirler.

Öğretim elemanının rehberliğinde, öğretim elemanı ile öğrencilerin dersin konusunu sohbet odalarında (eşzamanlı bir biçimde) yazılı olarak tartışmaları da öğrenci katılımını ve etkileşimi sağlayıcı bir etkinliktir. Anadolu Üniversitesindeki çevrimiçi derslerde, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının eşzamanlı ve yazılı tartışmalar yapıp yapmadıklarını belirlemeye yönelik olarak oluşturulan önermeye, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 3.33’de verilmiştir.

Çizelge 3.33. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğretim Elemanının Rehberliğinde, Öğretim Elemanı İle Öğrenciler Dersin Konusunu Sohbet Odalarında (Eşzamanlı Bir Biçimde) Yazılı Olarak Tartıştılar” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Öğrenci	30	20.0	23	15.3	16	10.7	48	32.0	31	20.7	148	98
Öğretim Elemanı	2	11.8	3	17.6	3	17.6	4	23.5	5	29.4	17	100

Çizelge 3.33’de görüldüğü gibi, “Öğretim elemanının rehberliğinde, öğretim elemanı ile öğrenciler dersin konusunu sohbet odalarında (eşzamanlı bir biçimde) yazılı olarak tartıştılar” önermesine öğrencilerin %35.3’ü, öğretim elemanlarının %29.4’ü katılırken, öğrencilerin %52.7’si, öğretim elemanlarının %52.9’u katılmamıştır. Önermeye kararsızım yanıtını verenlerin oranı öğrencilerde %10.7 iken, öğretim elemanlarında bu oran %17.6’dır. Bu bulgulara göre, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının yaklaşık yarısının, Anadolu Üniversitesindeki çevrimiçi derslerde öğrencilerin ve öğretim elemanlarının eşzamanlı ve yazılı tartışmalar yapmadıkları görüşünü paylaştıkları söylenebilir.

Çevrimiçi derslerde öğrenci katılımı ve etkileşimi sağlamaya yönelik bir başka etkinlik de, öğretim elemanının rehberliğinde, öğretim elemanı ile öğrencilerin dersin konusunu tartışma forumlarında yazılı olarak tartışmaları etkinliğidir. Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde uygulanan çevrimiçi derslerde, öğretim elemanının rehberliğinde, öğretim elemanı ile öğrencilerin dersin konusunu tartışma forumlarında yazılı olarak tartışıp tartışmadıklarını belirlemeye dönük önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 3.34’de verilmiştir.

Çizelge 3.34. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğretim Elemanının Rehberliğinde, Öğretim Elemanı İle Öğrenciler Dersin Konusunu Tartışma Forumlarında (Eşzamanlı Olmayan Bir Biçimde) Yazılı Olarak Tartıştılar” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kararsızım				Kesinlikle				Toplam	
	Katılıyorum		Katılmıyorum		Katılıyorum		Katılmıyorum		Katılmıyorum					
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%		
Öğrenci	38	25.3	36	24.0	18	12.0	40	26.7	17	11.3	149	99.3		
Öğretim Elemanı	6	35.3	3	17.6	4	23.5	2	11.8	2	11.8	17	100		

Çizelge 3.34’de görüldüğü gibi, “Öğretim elemanının rehberliğinde, öğretim elemanı ile öğrenciler dersin konusunu tartışma forumlarında (eşzamanlı olmayan bir biçimde) yazılı olarak tartıştılar” önermesine öğrencilerin %49.3’ü, öğretim elemanlarının %52.9’u katılırken, bu önermeye öğrencilerin %38.0’ı, öğretim elemanlarının da %23.6’sı katılmadıklarını belirtmişlerdir. Önermeye kararsızım yanıtını verenlerin oranı

öğrencilerde %12.0, öğretim elemanlarında da %23.5’dir. Bu verilere göre, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının yaklaşık yarısı, Anadolu Üniversitesinde yürütülen çevrimiçi derslerde, öğretim elemanının rehberliğinde, öğretim elemanı ile öğrenciler dersin konusunu tartışma forumlarında (eşzamanlı olmayan bir biçimde) yazılı olarak tartıştıkları görülmektedir.

Çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğini artırmaya dönük öğrenci katılımını ve etkileşimi sağlayıcı etkinliklerden biri de, öğretim elemanının rehberliğinde, öğretim elemanı ile öğrencilerin dersin konusunu çevrimiçi sesli konferans aracılığı ile eşzamanlı bir biçimde sesli olarak tartışmalarıdır. Anadolu Üniversitesinde verilen çevrimiçi derslerde, bu etkinliğe yer verilip verilmediğini ortaya koymaya yönelik olarak oluşturulan önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının katılma durumları Çizelge 3.35’de verilmiştir.

Çizelge 3.35. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğretim Elemanının Rehberliğinde, Öğretim Elemanı İle Öğrenciler Dersin Konusunu Çevrimiçi Sesli Konferans Aracılığı İle Eşzamanlı Bir Biçimde Sesli Olarak Tartıştılar” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum					
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%		
Öğrenci	14	9.3	7	4.7	10	6.7	57	38.0	61	40.7	149	99.3
Öğretim Elemanı	1	5.9	-	-	-	-	5	29.4	11	64.7	17	100

Çizelge 3.35’de görüldüğü gibi, “Öğretim elemanının rehberliğinde, öğretim elemanı ile öğrenciler dersin konusunu çevrimiçi sesli konferans aracılığı ile eşzamanlı bir biçimde sesli olarak tartıştılar” önermesine öğrencilerin %14.0’ı, öğretim elemanlarının %5.9’u katılırken, öğrencilerin %78.7’si, öğretim elemanlarının %94.1’i katılmadığını belirtmiştir. Bu önermeye “kararsızım” yanıtını veren öğrencilerin oranı %6.7’dir. Öğrenci ve öğretim elemanlarından elde edilen bu verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğu (%78.7) ve öğretim elemanlarının yaklaşık tümü (%94.1), Anadolu Üniversitesinde uygulanan çevrimiçi derslerde, öğretim elemanının rehberliğinde, öğretim elemanı ile öğrencilerin dersin konusunu çevrimiçi sesli konferans aracılığı ile eşzamanlı bir biçimde sesli olarak tartışmalarına olanak sağlanmadığı görülmektedir.

Öğretim elemanının rehberliğinde, öğretim elemanı ile öğrencilerin, dersin konusunu çevrimiçi video konferans aracılığı ile eşzamanlı bir biçimde sesli ve görüntülü olarak tartışmaları da çevrimiçi derslerde öğrenci katılımı ve etkileşimi artırmaya yönelik bir başka etkinliktir. Araştırma kapsamındaki çevrimiçi derslerde, bu etkinliğe yer verilme durumunu belirlemek amacıyla oluşturulan önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının belirttikleri görüşler Çizelge 3.36’da verilmiştir.

Çizelge 3.36. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğretim Elemanının Rehberliğinde, Öğretim Elemanı İle Öğrenciler, Dersin Konusunu Çevrimiçi Video Konferans Aracılığı İle Eşzamanlı Bir Biçimde Sesli ve Görüntülü Olarak Tartıştılar” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle Katılıyorum				Kesinlikle Katılmıyorum				Toplam			
	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		S		%	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Öğrenci	13	8.7	4	2.7	10	6.7	62	41.3	60	40.0	149	99.3
Öğretim Elemanı	-	-	-	-	-	-	6	35.3	11	64.7	17	100

Çizelge 3.36’da görüldüğü gibi, “Öğretim elemanının rehberliğinde, öğretim elemanı ile öğrenciler, dersin konusunu çevrimiçi video konferans aracılığı ile eşzamanlı bir biçimde sesli ve görüntülü olarak tartıştılar” önermesine öğrencilerin %11.4’ü katılmıştır. Bu önermeye öğrencilerin %81.3’ü, öğretim elemanlarının da %100’ü katılmadığını belirtmiştir. Önermeye öğrencilerin %6.7’si “kararsızım” yanıtını vermiştir. Bu verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğu (%81.3), öğretim elemanlarının tamamı (%100), çevrimiçi derslerde, öğretim elemanı ile öğrencilerin çevrimiçi video konferans ile dersin konusunu tartışmadıkları görüşündedirler.

Çevrimiçi derslerde öğrencilerin derse katılımlarını ve etkileşimi artırmaya dönük olarak yapılması gereken etkinliklerden birisi de, öğrencilerin dersin konusu ile ilgili olarak, öğretim elemanına sorular yönelmeleridir. Anadolu Üniversitesinde uygulanan çevrimiçi derslerde, bu etkinliğin gerçekleştirilip gerçekleştirilmediğini belirlemek amacıyla öğrenci ve öğretim elemanlarına sunulan önermeye verilen yanıtların dağılımı Çizelge 3.37’de verilmiştir.

Çizelge 3.37. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrenciler dersin konusu ile ilgili olarak, öğretim elemanına sorular yönelttiler” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Öğrenci	43	28.7	59	39.3	14	9.3	27	18.0	7	4.7	150	100
Öğretim Elemanı	11	64.7	4	23.5	-	-	-	-	2	11.8	17	100

Çizelge 3.37’de görüldüğü gibi, “Öğrenciler dersin konusu ile ilgili olarak öğretim elemanına sorular yönelttiler” önermesine öğrencilerin %68.0’ı, öğretim elemanlarının %88.2’si katılırken, öğrencilerin %22.7’si, öğretim elemanlarının %11.8’i katılmadığını belirtmiştir. Aynı önermeye “kararsızım” yanıtını veren öğrencilerin oranı %9.3’dür. Bu görüşlere göre, öğrencilerin yarısından oldukça çoğu (%68.0), öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu (%88.2), çevrimiçi derslerde öğrencilerin dersin konusu ile ilgili olarak, öğretim elemanına sorular yöneltmelerine olanak verildiği görüşündedirler.

Çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğini olumlu yönde etkileyen, öğrenci katılımı ve etkileşimi sağlayıcı bir başka etkinlik de, öğrencilerin ikili gruplar oluşturarak, dersin içeriğinde yer alan bir konuyu birbirleriyle tartışmalarıdır. Anadolu Üniversitesinde uygulanan çevrimiçi derslerde, öğrencilerin ikili gruplarda dersin içeriğinde yer alan bir konuyu tartışmalarına olanak sağlanıp sağlanmadığının belirlenmesine yönelik verilen önermeye öğrenci ve öğretim elemanlarının katılma durumları Çizelge 3.38’de verilmiştir.

Çizelge 3.38. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrenciler İkili Gruplar Oluşturarak, Dersin İçeriğinde Yer Alan Bir Konuyu Birbirleriyle Tartıştılar” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Öğrenci	14	9.3	15	10.0	18	12.0	68	45.3	33	22	148	98.7
Öğretim Elemanı	1	5.9	4	23.5	1	5.9	3	17.6	8	47.1	17	100

Çizelge 3.38’de görüldüğü gibi, “Öğrenciler ikili gruplar oluşturarak, dersin içeriğinde yer alan bir konuyu birbirleriyle tartıştılar” önermesine öğrencilerin %19.3’ü, öğretim elemanlarının %29.4’ü katılırken, öğrencilerin %67.3’ü, öğretim elemanlarının %64.7’si katılmamıştır. Önermeye, öğrencilerin %12.0’ı, öğretim elemanlarının ise %5.9’u “kararsızım” yanıtını vermişlerdir. Öğrenci ve öğretim elemanlarının bu yanıtlarına dayanarak, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının yarısından oldukça çoğunun, Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde uygulanan çevrimiçi derslerde, öğrencilerin ikili gruplarda dersin içeriğinde yer alan bir konuyu birbirleriyle tartışmadıkları görüşünde oldukları söylenebilir.

Öğrencilerin, küçük gruplarda dersin içeriği ile ilgili bir proje üzerinde çalışmaları da öğrencilerin derse katılımlarını ve etkileşimi olumlu yönde etkileyen bir etkinliktir. Çevrimiçi derslerde, öğrencilerin küçük gruplarda dersin içeriği ile ilgili bir proje üzerinde çalışmalarının gerçekleşip gerçekleşmediğinin belirlenmesi amacıyla oluşturulan önermeye öğrenci ve öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 3.39’da verilmiştir.

Çizelge 3.39. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrenciler, Öğretim Elemanının Rehberliğinde, Küçük Gruplarda Dersin İçeriği İle İlgili Bir Proje Üzerinde Çalıştılar” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle Katılıyorum				Kesinlikle Katılmıyorum				Toplam			
	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		S	%		
	S	%	S	%	S	%	S	%				
Öğrenci	22	14.7	24	16.0	17	11.3	59	39.3	27	18.0	149	99.3
Öğretim Elemanı	4	23.5	-	-	2	11.8	4	23.5	7	41.2	17	100

Çizelge 3.39’da görüldüğü gibi, “Öğrenciler, öğretim elemanının rehberliğinde, küçük gruplarda dersin içeriği ile ilgili bir proje üzerinde çalıştılar” önermesine öğrencilerin %30.7’si, öğretim elemanlarının %23.5’i katılırken, bu önermeye öğrencilerin %57.3’ü, öğretim elemanlarının %64.7’si katılmadığını belirtmiştir. Önermeye katılma veya katılmama yönünde herhangi bir görüş belirtmeyenlerin oranı öğrencilerde %11.3 iken, öğretim elemanlarında %11.8’dir. Bu verilere göre, öğrencilerin yarısından biraz çoğu (%57.3), öğretim elemanlarının da yarısından oldukça çoğu (%64.7), çevrimiçi

derslerde, öğrencilerin küçük gruplarda dersin içeriği ile ilgili bir proje üzerinde çalışmadıkları görüşündedirler.

Çevrimiçi derslerde öğrenci katılımı ve etkileşimi sağlamak için yer verilmesi gereken bir başka etkinlik de, ders ile ilgili kararların çevrimiçi ortamda ve oylanarak alınmasıdır. Anadolu Üniversitesinde uygulanan çevrimiçi derslerde, ders ile ilgili kararların çevrimiçi ortamlarda oylanarak alınması etkinliğinin gerçekleşmesini belirlemeye dönük önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının katılma durumları Çizelge 3.40’da verilmiştir.

Çizelge 3.40. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Ders İle İlgili Kararlar Çevrimiçi Ortamda ve Oylanarak Alındı” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		S	%		
	S	%	S	%	S	%	S	%				
Öğrenci	21	14.0	15	10.0	22	14.7	50	33.3	41	27.3	149	99.3
Öğretim Elemanı	2	11.8	1	5.9	2	11.8	4	23.5	8	47.1	17	100

Çizelge 3.40’da görüldüğü gibi, “Ders ile ilgili kararlar çevrimiçi ortamda ve oylanarak alındı” önermesine öğrencilerin %24.0’ı, öğretim elemanlarının %17.7’si katılırken, öğrencilerin %60.6’sı, öğretim elemanlarının %70.6’sı katılmadığını belirtmiştir. Önermeye “kararsızım” yanıtını veren öğrencilerin oranı %14.7 iken, öğretim elemanlarının oranı %11.8’dir. Bu bulgulara göre, öğrencilerin yarıdan oldukça çoğu (%60.6), öğretim elemanlarının da büyük çoğunluğu (%70.6), çevrimiçi derslerde, ders ile ilgili kararların çevrimiçi ortamlarda oylanarak alınması etkinliğinin gerçekleşmediği görüşündedirler.

Öğrencilerin her birinin dönem boyunca, ders ile ilgili çalışmalarını bir dosyada toplaması da, öğrencilerin derse katılımlarını ve etkileşimlerini artırıcı bir etkinliktir. Anadolu Üniversitesindeki çevrimiçi derslerde, öğrencilerin ders ile ilgili çalışmalarını bir dosyada toplayıp toplamadıklarını belirlemeye dönük önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların dağılımları Çizelge 3.41’de verilmiştir.

Çizelge 3.41. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrencilerin Her Biri Dönem Boyunca, Ders İle İlgili Çalışmalarını Bir Dosyada Topladı” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle						Kesinlikle						Toplam
	Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum				
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	
Öğrenci	22	14.7	32	21.3	21	14.0	51	34.0	24	16.0	150	100	
Öğretim Elemanı	3	17.6	3	17.6	1	5.9	5	29.4	5	29.4	17	100	

Çizelge 3.41’de görüldüğü gibi, “Öğrencilerin her biri dönem boyunca, ders ile ilgili çalışmalarını bir dosyada topladı” önermesine öğrencilerin %36.0’ı, öğretim elemanlarının %35.2’si katılırken; öğrencilerin %50.0’ı, öğretim elemanlarının %58.8’i katılmadığını belirtmiştir. Aynı önermeye “kararsızım” yanıtını verenlerin oranı öğrencilerde %14.0 iken, öğretim elemanlarında %5.9’dur. Öğrenci ve öğretim elemanlarının bu görüşlerine göre, öğrencilerin yarısının (%50.0), öğretim elemanlarının da yarısından biraz çoğunun (%58.8), çevrimiçi derslerde, öğrencilerin ders ile ilgili çalışmalarını bir dosyada toplamadıkları görüşünü paylaştıkları söylenebilir.

Çevrimiçi derslerde öğretme-öğrenme sürecini olumlu yönde etkileyen, öğrenci katılımı ve etkileşimi gerçekleştiren bir etkinlik de, öğretim elemanının öğrencilere, sanal ortamda dersle ilgili konularda danışmanlık hizmeti vermesidir. Anadolu Üniversitesinde uygulanan çevrimiçi derslerde öğrencilere böyle bir danışmanlık hizmeti verilip verilmediğinin belirlenmesi amacıyla öğrenci ve öğretim elemanlarına verilen önermeye ilişkin yanıtların dağılımı Çizelge 3.42’de verilmiştir.

Çizelge 3.42. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğretim Elemanı Öğrencilere, Sanal Ortamda Dersle İlgili Konularda Danışmanlık Hizmeti Verdi” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle						Kesinlikle						Toplam
	Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum				
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	
Öğrenci	45	30.0	47	31.3	27	18.0	26	17.3	4	2.7	149	99.3	
Öğretim Elemanı	4	23.5	8	47.1	-	-	-	-	5	29.4	17	100	

Çizelge 3.42’de görüldüğü gibi, “Öğretim elemanı öğrencilere, sanal ortamda dersle ilgili konularda danışmanlık hizmeti verdi” önermesine öğrencilerin %61.3’ü, öğretim elemanlarının %70.6’sı katılırken; öğrencilerin %20.0’ı, öğretim elemanlarının %29.4’ü katılmadığını belirtmiştir. Önermeye, öğrencilerin %18.0’ı katılma ya da katılmama yönünde herhangi bir görüş belirtmemiştir. Bu bulgulara göre, öğrencilerin yarısından oldukça çoğu (%61.3), öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu (%70.6), çevrimiçi derslerde, öğretim elemanının öğrencilere, sanal ortamda dersle ilgili konularda danışmanlık hizmeti verdiği görüşündedirler.

Çevrimiçi derslerde öğrenci katılımı ve etkileşimi sağlamak için yapılması gereken bir başka etkinlik de, dersin konusu ile ilgili olarak, öğrencilerin kendi aralarında sohbet odalarında eşzamanlı olarak söyleşi yapmalarıdır. Anadolu Üniversitesinde uygulanan çevrimiçi derslerde öğrencilerin ders ile ilgili kendi aralarında sohbet odalarında söyleşi yapma durumlarına ilişkin önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının katılma durumları Çizelge 3.43’de verilmiştir.

Çizelge 3.43. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin Konusu İle İlgili Olarak, Öğrenciler Kendi Aralarında Sohbet Odalarında (Eşzamanlı Bir Biçimde) Söyleşi Yaptılar” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle Katılıyorum				Kesinlikle Katılmıyorum				Toplam			
	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		S	%		
	S	%	S	%	S	%	S	%				
Öğrenci	17	11.3	18	12.0	20	13.3	56	37.3	38	25.3	149	99.3
Öğretim Elemanı	1	5.9	4	23.5	5	29.4	3	17.6	4	23.5	17	100

Çizelge 3.43’de görüldüğü gibi, “Dersin konusu ile ilgili olarak, öğrenciler kendi aralarında sohbet odalarında (eşzamanlı bir biçimde) söyleşi yaptılar” önermesine öğrencilerin %23.3’ü, öğretim elemanlarının %29.4’ü katılırken, öğrencilerin %62.6’sı, öğretim elemanlarının %41.1’i katılmadığını belirtmiştir. Aynı önermeye “kararsızım” yanıtını verenlerin oranı öğrencilerde %37.3 iken, öğretim elemanlarında %29.4’tür. Bu görüşlere dayanarak, öğrencilerin yarısından oldukça çoğunun (%62.6), öğretim elemanlarının da yarısından biraz azının (%41.1), çevrimiçi derslerde, dersin konusu ile

ilgili olarak, öğrencilerin kendi aralarında sohbet odalarında söyleşi yapmadıkları görüşünde oldukları söylenebilir.

Öğrenciler dersin konusu ile ilgili olarak kendi aralarında tartışma forumlarında tartışma yapmaları da, çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğini artırıcı bir etkinliktir. Anadolu Üniversitesinde uygulanan çevrimiçi derslerde öğrencilerin dersin konusu ile ilgili olarak kendi aralarında tartışma forumlarında tartışma yapıp yapmadıklarının belirlenmesi amacıyla oluşturulan önermeye öğrenci ve öğretim elemanlarının katılma durumları Çizelge 3.44’de verilmiştir.

Çizelge 3.44. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrenciler Dersin Konusu İle İlgili Olarak Kendi Aralarında Tartışma Forumlarında (Eşzamanlı Olmayan Bir Biçimde) Tartışma Yaptılar” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle Katılıyorum				Kesinlikle Katılmıyorum				Toplam			
	S		%		S		%		S	%		
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%		
Öğrenci	24	16.0	38	25.3	18	12.0	46	30.7	23	15.3	149	99.3
Öğretim Elemanı	3	17.6	6	35.3	1	5.9	2	11.8	5	29.4	17	100

Çizelge 3.44’de görüldüğü gibi, “Öğrenciler dersin konusu ile ilgili olarak kendi aralarında tartışma forumlarında (eşzamanlı olmayan bir biçimde) tartışma yaptılar” önermesine öğrencilerin %41.3’ü, öğretim elemanlarının %52.9’u katılırken, öğrencilerin %46.0’ı, öğretim elemanlarının %41.2’si katılmamıştır. Önermeye katılma ya da katılmama yönünde görüş belirtmeyen öğrencilerin oranı öğrencilerde %12.0, öğretim elemanlarının oranı %5.9’dur. Bu bulgulara göre, öğrencilerin yarısından biraz azı (%41.3), öğretim elemanlarının yaklaşık yarısı (%52.9), çevrimiçi derslerde, öğrencilerin dersin konusu ile ilgili olarak kendi aralarında tartışma forumlarında tartışma yaptıkları görüşündedirler.

Çevrimiçi derslerde öğrenci katılımı ve etkileşimi sağlayan böylece öğretme-öğrenme sürecini etkili kılan bir etkinlik de, derste çeşitli kurallara yer verilmesidir. Anadolu Üniversitesinde uygulanan çevrimiçi derslerin etkili bir biçimde yürütülebilmesi

amacıyla çeşitli kurallara yer verilip verilmediğine ilişkin önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların dağılımları Çizelge 3.45’de verilmiştir.

Çizelge 3.45. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin Etkili Bir Biçimde Yürütülebilmesi Amacıyla Çeşitli Kurallara Yer Verildi” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle Katılıyorum				Kesinlikle Katılmıyorum				Toplam			
	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		Toplam			
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%		
Öğrenci	40	26.7	48	32.0	26	17.3	27	18.0	7	4.7	148	98.7
Öğretim Elemanı	6	35.3	5	29.4	3	17.6	1	5.9	2	11.8	17	100

Çizelge 3.45’de görüldüğü gibi, “Dersin etkili bir biçimde yürütülebilmesi amacıyla çeşitli kurallara yer verildi” önermesine öğrencilerin %58.7’si, öğretim elemanlarının %64.7’si katılırken, öğrencilerin %22.7’si, öğretim elemanlarının %17.7’si katılmadığını belirtmiştir. Önermeye “kararsızım” yanıtını veren öğrencilerin oranı %17.3, öğretim elemanlarının oranı %17.6’dır. Bu yanıtlara göre, öğrencilerin yarısından biraz çoğu (%58.7), öğretim elemanlarının yarısından oldukça çoğu (%64.7), Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde uygulanan çevrimiçi derslerin etkili bir biçimde yürütülebilmesi amacıyla, derslerde çeşitli kurallara yer verildiği görüşündedirler.

Çevrimiçi derslerde öğrenci katılımı ve etkileşimi gerçekleştirmeye yönelik olarak yapılması gereken bir başka etkinlik, öğrencilerin değişik gruplardaki öğrencilerle kendi grup çalışmalarını paylaşmalarıdır. Araştırma kapsamındaki çevrimiçi derslerde, öğrenci gruplarının çalışmalarını birbirleriyle paylaşmalarına olanak verilip verilmediğinin belirlenmesine dönük hazırlanan önermeye öğrenci ve öğretim elemanlarının katılma durumlarına ilişkin verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 3.46’da verilmiştir.

Çizelge 3.46. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrenciler Değişik Gruplardaki Öğrencilerle Kendi Grup Çalışmalarını Paylaştılar” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Öğrenci	11	7.3	12	8.0	13	8.7	71	47.3	43	28.7	150	100
Öğretim Elemanı	1	5.9	-	-	2	11.8	4	23.5	9	52.9	16	94.1

Çizelge 3.46’da görüldüğü gibi, “Öğrenciler değişik gruplardaki öğrencilerle kendi grup çalışmalarını paylaştılar” önermesine öğrencilerin %15.3’ü, öğretim elemanlarının %5.9’u katılırken, öğrencilerin %76.0’ı, öğretim elemanlarının %76.4’ü katılmadığını belirtmiştir. Önermeye “kararsızım” yanıtını verenlerin oranı öğrencilerde %8.7 iken, öğretim elemanlarında %11.8’dir. Öğrenci ve öğretim elemanlarının bu yanıtları, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun, çevrimiçi derslerde öğrenci gruplarının çalışmalarını birbirleriyle paylaşmadıkları görüşünde olduklarını göstermektedir.

4.1.4. Pekiştirme, Dönüt ve Düzeltme

Bir dersin öğretme-öğrenme sürecinin etkili olması için üzerinde önemle durulması gereken sonuncu boyut ise; pekiştirme, dönüt ve düzeltmenin en iyi biçimde yapılmasıdır. Bu amaçla, çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğini artırmaya dönük pekiştirme, dönüt ve düzeltmenin gerçekleşmesine ilişkin öğelere, Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde uygulanan çevrimiçi derslerde yer verilme durumunun belirlenmesine ilişkin önermelere öğrenci ve öğretim elemanlarının katılma durumları ayrı çizelgelerde (Çizelge 3.47 – 3.55) verilerek yorumlanmıştır.

Çevrimiçi derslerde öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğini artırmak amacıyla pekiştirmeyi sağlamak için öğrencilerin derse olan ilgilerini sürdürmek ya da artırmak amacıyla onları ödüllendirmeye dönük çeşitli uygulamalar (kitap hediye etme, haftanın birincisi seçme gibi) yapılmalıdır. Anadolu Üniversitesindeki çevrimiçi derslerde öğrencileri ödüllendirmeye dönük uygulamalara yer verilip verilmediğinin

belirlenmesine dönük oluşturulan önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 3.47’de verilmiştir.

Çizelge 3.47. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrencilerin Derse Olan İlgilerini Sürdürmek ya da Artırmak Amacıyla Onları Ödüllendirmeye Dönük Çeşitli Uygulamalar (Kitap Hediye Etme, Haftanın Birincisi Seçme Gibi) Yapıldı” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle Katılıyorum				Kesinlikle Katılmıyorum				Toplam			
	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		S	%		
	S	%	S	%	S	%	S	%				
Öğrenci	5	3.3	2	1.3	9	6.0	59	39.3	75	50.0	150	100
Öğretim Elemanı	-	-	6	35.3	3	17.6	6	35.3	2	11.8	17	100

Çizelge 3.47’de görüldüğü gibi, “Öğrencilerin derse olan ilgilerini sürdürmek ya da artırmak amacıyla onları ödüllendirmeye dönük çeşitli uygulamalar (kitap hediye etme, haftanın birincisi seçme gibi) yapıldı” önermesine öğrencilerin %4.6’sı, öğretim elemanlarının %35.3’ü katılırken, öğrencilerin %89.3’ü, öğretim elemanlarının %47.1’i katılmadığını belirtmiştir. Önermeye katılma ya da katılmama yönünde görüş belirtmeyenlerin oranı öğrencilerde %6.0, öğretim elemanlarında da %17.6’dır. Bu bulgulara göre, çevrimiçi derslerde, öğrencilerin büyük çoğunluğu (%89.3), öğretim elemanlarının yaklaşık yarısı (%47.1), Anadolu Üniversitesinde uygulanan çevrimiçi derslerde öğrencileri ödüllendirmeye dönük uygulamalara yer verilmediği görüşündedirler.

Çevrimiçi derslerde öğretme-öğrenme sürecini olumlu yönde etkilemek amacıyla öğrencilerin çalışmaları değerlendirilerek onlara gerekli dönüt vermek gereklidir. Araştırma kapsamında incelenen çevrimiçi derslerde öğrencilerin çalışmaları değerlendirilerek onlara gerekli dönüt verilmesi durumuna ilişkin önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının katılma durumları Çizelge 3.48’de verilmiştir.

Çizelge 3.48. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrencilerin Çalışmaları Değerlendirilerek Onlara Gerekli Dönüt Verildi” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Öğrenci	35	23.3	46	30.7	25	16.7	32	21.3	10	6.7	148	98.7
Öğretim Elemanı	5	29.4	6	35.3	4	23.5	1	5.9	1	5.9	17	100

Çizelge 3.48’de görüldüğü gibi, “Öğrencilerin çalışmaları değerlendirilerek onlara gerekli dönüt verildi” önermesine öğrencilerin %54.0’ı, öğretim elemanlarının %64.7’si katılırken, öğrencilerin %28.0’ı, öğretim elemanlarının da %11.8’i katılmamıştır. Aynı önermeye “kararsızım” yanıtı verenlerin oranı öğrencilerde %16.7 iken, öğretim elemanlarında %23.5’tir. Bu verilere göre, öğrencilerin yarısından biraz çoğunun (%57.0), öğretim elemanlarının yarısından oldukça çoğunun (%64.7), Anadolu Üniversitesinde uygulanan çevrimiçi derslerde öğrencilerin çalışmalarını değerlendirilerek onlara gerekli dönüt verildiği görüşünü paylaştıkları söylenebilir.

Öğrencilerin çalışmaları değerlendirildikten sonra onlara gerekli düzeltmeler verilmesi de, çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğini artırmaya dönük bir etkinliktir. Anadolu Üniversitesinde uygulanan çevrimiçi derslerde, öğrencilerin çalışmaları değerlendirildikten sonra onlara gerekli düzeltmeler verilip verilmediğinin belirlenmesi amacıyla oluşturulan önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 3.49’da verilmiştir.

Çizelge 3.49. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrencilerin Çalışmaları Değerlendirildikten Sonra Onlara Gerekli Düzeltmeler Verildi” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Öğrenci	32	21.3	42	28.0	29	19.3	33	22.0	11	7.3	147	98.0
Öğretim Elemanı	4	23.5	5	29.4	4	23.5	2	11.8	2	11.8	17	100

Çizelge 3.49’da görüldüğü gibi, “Öğrencilerin çalışmaları değerlendirildikten sonra onlara gerekli düzeltmeler verildi” önermesine öğrencilerin %49.3’ü, öğretim elemanlarının %52.9’ü katılırken, öğrencilerin %29.3’ü, öğretim elemanlarının %23.6’sı katılmadığını belirtmiştir. Aynı önermeye katılma ya da katılmama yönünde bir görüş belirtmeyenlerin oranı öğrencilerde %19.3, öğretim elemanlarında %23.5’tir. Bu yanıtlara göre, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının ancak yaklaşık yarısı, çevrimiçi derslerde, öğrencilerin çalışmaları değerlendirildikten sonra onlara gerekli düzeltmeler verildiği görüşündedirler.

Çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğini artırmaya yönelik olarak verilen dönüt ve düzeltmeye ilişkin bir etkinlik de, öğretim elemanının, öğrencilerin dersle ilgili mesajlarını okuyup onlara zamanında yanıt vermesidir. Anadolu Üniversitesinde uygulanan çevrimiçi derslerde, öğrencilerin mesajların okuyup onlara zamanında yanıt verilmesine ilişkin önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların dağılımları Çizelge 3.50’de verilmiştir.

Çizelge 3.50. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğretim Elemanı, Öğrencilerin Dersle İlgili Mesajlarını Okuyup Onlara Zamanında Yanıt Verdi” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle Katılıyorum				Kesinlikle Katılmıyorum				Toplam			
	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		S	%		
	S	%	S	%	S	%	S	%				
Öğrenci	53	35.3	59	39.3	26	17.3	9	6.0	2	1.3	149	99.3
Öğretim Elemanı	10	58.8	5	29.4	2	11.8	-	-	-	-	17	100

Çizelge 3.50’de görüldüğü gibi, “Öğretim elemanı, öğrencilerin dersle ilgili mesajlarını okuyup onlara zamanında yanıt verdi” önermesine öğrencilerin %74.6’sı, öğretim elemanlarının %88.2’si katılırken, öğrencilerin %7.3’ü bu önermeye katılmamıştır. Önermeye kararsızım yanıtını verenlerin oranı öğrencilerde %17.3 iken, öğretim elemanlarında %11.8’dir. Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının bu yanıtlarına göre, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu, çevrimiçi derslerde öğretim elemanlarının, öğrencilerin dersle ilgili mesajlarını okuyup onlara zamanında yanıt verdikleri görüşündedirler.

Çevrimiçi derslerde öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğini artırmak için, öğrencilerin öğretim elemanına verdikleri dönütler de önemlidir. Anadolu Üniversitesinde uygulanan çevrimiçi derslerde, öğrencilerin dersle ilgili görüş ve önerilerini çeşitli araçlarla öğretim elemanına iletip iletmediklerinin belirlenmesine ilişkin önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 3.51’de verilmiştir.

Çizelge 3.51. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrenciler Dersle İle İlgili Görüş ve Önerilerini Çeşitli Araçlarla (Anket, Görüş ve Öneri Formları, E-Posta, vb.) Öğretim Elemanına İlettiler” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
	Öğrenci	42	28.0	52	34.7	23	15.3	22	14.7	11	7.3	150
Öğretim Elemanı	6	35.3	6	35.3	2	11.8	2	11.8	1	5.9	17	100

Çizelge 3.51’de görüldüğü gibi, “Öğrenciler dersle ilgili görüş ve önerilerini çeşitli araçlarla (anket, görüş ve öneri formları, e-posta, vb.) öğretim elemanına ilettikler” önermesine öğrencilerin %62.7’si, öğretim elemanlarının %70.6’sı katılırken, öğrencilerin %22.0’ı, öğretim elemanlarının %17.7’si katılmamıştır. Önermeye “kararsızım” yanıtını veren öğrencilerin oranı %15.3, öğretim elemanlarının oranı ise %11.8’dir. Bu bulgulara göre, öğrencilerin yarısından oldukça çoğunun (%62.7), öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun (%70.6), çevrimiçi derslerde, öğrencilerin dersle ilgili görüş ve önerilerini çeşitli araçlarla (anket, görüş ve öneri formları, e-posta, vb.) öğretim elemanına ilettikleri görüşünde oldukları söylenebilir.

Çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğinin sağlanmasında, öğrencilerin birbirlerine verdikleri dönütler de önemlidir. Anadolu Üniversitesinde uygulanan çevrimiçi derslerde, öğrencilerin birbirlerinin çalışmalarını inceleyerek, birbirlerine dönüt verip vermediklerine belirlemeye dönük önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının katılma durumları Çizelge 3.52’de verilmiştir.

Çizelge 3.52. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrenciler Birbirlerinin Çalışmalarını İnceleyerek, Birbirlerine Dönüt Verdiler” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum				Katılmıyorum	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Öğrenci	12	8.0	12	8.0	21	14.0	75	50.0	30	20.0	150	100
Öğretim Elemanı	1	5.9	2	11.8	4	23.5	5	29.4	5	29.4	17	100

Çizelge 3.52’de görüldüğü gibi, “Öğrenciler birbirlerinin çalışmalarını inceleyerek, birbirlerine dönüt verdiler” önermesine, öğrencilerin %20.0’ı, öğretim elemanlarının %17.7’si katılırken, öğrencilerin %70.0’ı, öğretim elemanlarının %58.8’i katılmamıştır. Aynı önermeye katılma ya da katılmama yönünde görüş belirtmeyenlerin oranı öğrencilerde %14.0, öğretim elemanlarında da %23.5’dir. Bu bulgulara göre, öğrencilerin büyük çoğunluğu (%70.0), öğretim elemanlarının da yarısından biraz çoğu (%58.8), Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde yürütülen çevrimiçi derslerde, öğrencilerin birbirlerinin çalışmalarını inceleyerek birbirlerine dönüt vermedikleri görüşündedirler.

Öğrencilerin çevrimiçi sınavlarla öğrenme düzeylerine ilişkin bilgi edinmeleri de, çevrimiçi derslerde öğrencilere verilen dönüte ilişkin yer verilmesi gereken bir etkinliktir. Araştırmaya konu olan çevrimiçi derslerde, öğrencilerin çevrimiçi sınavlarla öğrenme düzeylerine ilişkin bilgi edinip edinmediklerini belirlemek amacıyla oluşturulan önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 3.53’de verilmiştir.

Çizelge 3.53. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrenciler Çevrimiçi Sınavlarla Öğrenme Düzeylerine İlişkin Bilgi Edindiler” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum				Katılmıyorum	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Öğrenci	29	19.3	40	26.7	23	15.3	32	21.3	25	16.7	149	99.3
Öğretim Elemanı	5	29.4	3	17.6	3	17.6	1	5.9	3	17.6	15	88.2

Çizelge 3.53’de görüldüğü gibi, “Öğrenciler çevrimiçi sınavlarla öğrenme düzeylerine ilişkin bilgi edindiler” önermesine öğrencilerin %46.0’ı, öğretim elemanlarının %47.0’ı katılırken, öğrencilerin %38.0’ı, öğretim elemanlarının %23.5’i katılmamıştır. Önermeye “kararsızım” yanıtını verenlerin oranı öğrencilerde %15.3 iken, öğretim elemanlarında %17.6’dır. Bu bulgulara göre, öğrencilerin yarısından biraz azı (%46.0), öğretim elemanlarının yaklaşık yarısı (%47.0), çevrimiçi derslerde öğrencilerin çevrimiçi sınavlarla öğrenme düzeylerine ilişkin bilgi edindikleri görüşündedirler.

Çevrimiçi derslerde öğrencilere dönüt vermek amacıyla yer verilmesi gereken bir başka öge ise, öğrencilerin verilen ödevlerden ve sınavlardan aldıkları puanların dersin web sitesinde yayınlanmasıdır. Anadolu Üniversitesinde uygulanan çevrimiçi derslerde, bu tür bir uygulamaya yer verilip verilmediğinin belirlenmesi için öğrencilere ve öğretim elemanlarına verilen önermeye iki grubun katılma durumlarını gösteren yanıtları Çizelge 3.54’de verilmiştir.

Çizelge 3.54. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrencilerin Verilen Ödevlerden ve Sınavlardan Aldıkları Puanları Gösterir Çizelge, Dersin Web Sitesinde Yayınlandı” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle Katılıyorum				Kesinlikle Katılmıyorum				Toplam			
	S		%		S		%		S	%		
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%		
Öğrenci	49	32.7	41	27.3	15	10.0	35	23.3	9	6.0	149	99.3
Öğretim Elemanı	6	35.3	2	11.8	2	11.8	1	5,9	5	29.4	16	94.1

Çizelge 3.54’de görüldüğü gibi, “Öğrencilerin verilen ödevlerden ve sınavlardan aldıkları puanları gösterir çizelge, dersin web sitesinde yayınlandı” önermesine öğrencilerin %60.0’ı, öğretim elemanlarının %47.1’i katılırken, öğrencilerin %29.3’ü, öğretim elemanlarının %35.3’ü katılmamıştır. Aynı önermeye “kararsızım” yanıtını verenlerin oranı öğrencilerde %10.0 iken, öğretim elemanlarında %11.8’dir. Bu verilere göre, öğrencilerin yarısından oldukça çoğu (%60.0), öğretim elemanlarının ise yaklaşık yarısı (%47.1), çevrimiçi derslerde öğrencilerin verilen ödevlerden ve sınavlardan aldıkları puanları gösterir çizelgenin dersin web sitesinde yayınlandığı görüşündedirler.

Çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğini artırmak amacıyla, dönüte ilişkin yer verilmesi gereken öğelerden sonuncusu, öğrencilerin çevrimiçinde oldukları sürenin ve dersin web sayfalarını hangi sıklıkla ziyaret ettiklerinin onlara bildirilmesidir. Anadolu Üniversitesinde yürütülen çevrimiçi derslerde öğrencilerin çevrimiçi oldukları sürenin ve dersin web sayfalarını hangi sıklıkla ziyaret ettikleri bilgisinin öğrencilere iletilip iletilmediğinin belirlenmesine dönük verilen önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 3.55’de verilmiştir.

Çizelge 3.55. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrencilerin Çevrimiçi Oldukları Süre ve Dersin Web Sayfalarını Hangi Sıklıkla Ziyaret Ettikleri Onlara Bildirildi” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle Katılıyorum				Kesinlikle Katılmıyorum				Toplam			
	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		S	%		
	S	%	S	%	S	%	S	%				
Öğrenci	15	10.0	15	10.0	19	12.7	64	42.7	36	24.0	149	99.3
Öğretim Elemanı	2	11.8	3	17.6	2	11.8	3	17.6	5	29.4	15	88.2

Çizelge 3.55’de görüldüğü gibi, “Öğrencilerin çevrimiçi oldukları süre ve dersin web sayfalarını hangi sıklıkla ziyaret ettikleri onlara bildirildi” önermesine öğrencilerin %20.0’ı, öğretim elemanlarının %29.4’ü katılırken, öğrencilerin %66.7’si, öğretim elemanlarının %47.0’ı katılmamıştır. Önermeye, öğrencilerin %12.7’si, öğretim elemanlarının ise %11.8’i “kararsızım yanıtını vermiştir. Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının bu yanıtlarına dayanarak, öğrencilerin yarısından oldukça çoğunun (%66.7), öğretim elemanlarının yaklaşık yarısının (%47.0), çevrimiçi derslere, öğrencilerin çevrimiçi oldukları sürenin ve dersin web sayfalarını hangi sıklıkla ziyaret ettiklerinin onlara bildirilmediği görüşünde oldukları söylenebilir.

4.2. Çevrimiçi Derslerin Öğretme-Öğrenme Süreçlerinde Teknik Yeterliğe İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme sürecinin etkililiği yalnızca öğretimin yeterliğine değil, aynı zamanda teknik açıdan da yeterliğe bağlıdır. Araştırmada, teknik yeterlik ile ilgili 16 yargıya ilişkin bulgular ve yorumlar 3 başlık altında sunulmuştur. Bunlar;

- uygun internet teknolojileri ve uygulamaları,

- eğitsel amaçlı web sitesinin tasarım ilkeleri ve
- teknik destektir.

4.2.1 . Uygun İnternet Teknolojileri ve Uygulamaları

Çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme sürecinin etkili olabilmesi için öncelikle uygun internet teknolojilerinin ve uygulamalarının işe koşulması gerekmektedir. alanyazından derlenen bilgilere göre, araştırmanın giriş bölümünde de belirtilen çevrimiçi derslerde yer verilmesi gereken uygun internet teknolojilerine ve uygulamalarına ilişkin önerme tümcelerine araştırmaya katılan öğrencilerin ve öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların dağılımı her bir madde için ayrı çizelgelerde (Çizelge 4.1 – 4.6)

Çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğini artırmaya dönük kullanılacak internet teknolojileri ve uygulamalarına ilişkin öğelerden ilki, dersin web sitesinde, öğrencilerin kendi çalışma gruplarındaki diğer öğrencilerle dersle ilgili etkileşimde bulunmaları için grup sohbet odalarına yer verilmesidir. Anadolu Üniversitesinde uygulanan çevrimiçi derslerde grup sohbet odalarına yer verilip verilmediğinin belirlenmesi amacıyla oluşturulan önermeye, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının katılma durumları Çizelge 4.1’de verilmiştir.

Çizelge 4.1. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin Web Sitesinde, Öğrencilerin Kendi Çalışma Gruplarındaki Diğer Öğrencilerle Dersle İlgili Etkileşimde Bulunmaları İçin Grup Sohbet Odaları Vardı” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle Katılıyorum				Kararsızım				Kesinlikle Katılmıyorum				Toplam	
	S		%		S		%		S		%		S	%
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%		
Öğrenci	50	33.3	50	33.3	22	14.7	18	12.0	10	6.7	150	100		
Öğretim Elemanı	6	35.3	6	35.3	-	-	1	5.9	4	23.5	17	100		

Çizelge 4.1’de görüldüğü gibi, “Dersin web sitesinde, öğrencilerin kendi çalışma gruplarındaki diğer öğrencilerle dersle ilgili etkileşimde bulunmaları için grup sohbet odaları vardı” önermesine öğrencilerin %66.6’sı, öğretim elemanlarının %70.6’sı katılırken, öğrencilerin %18.7’si, öğretim elemanlarının ise %29.4’ü katılmamıştır. Önermeye “kararsızım” yanıtını veren öğrencilerin oranı %14.7’dir. Bu bulgulara göre,

öğrencilerin yarısından oldukça çoğu (%66.6), öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu (%70.6), Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde yürütülen çevrimiçi derslerin web sitelerinde öğrencilerin kendi çalışma gruplarındaki diğer öğrencilerle dersle ilgili etkileşimde bulunmaları için grup sohbet odalarının olduğu görüşündedirler.

Çevrimiçi derslerin web sitelerinde yer verilmesi gereken internet teknoloji ve uygulamalarına ilişkin öğelerden bir diğeri de, öğrencilerin kendi çalışma gruplarındaki öğrencilerle dersle ilgili etkileşimde bulunmaları için tartışma forumlarında grup tartışma alanlarının olmasıdır. Anadolu Üniversitesinde uygulanan çevrimiçi derslerin web sitelerinde, grup tartışma alanlarına yer verilip verilmediğini belirlemeye dönük önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 4.2’de verilmiştir.

Çizelge 4.2. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin Web Sitesinde, Öğrencilerin Kendi Çalışma Gruplarındaki Öğrencilerle Dersle İlgili Etkileşimde Bulunmaları İçin Tartışma Forumlarında Grup Tartışma Alanları Vardı” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle Katılıyorum				Kesinlikle Katılmıyorum				Toplam			
	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		Toplam			
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%		
Öğrenci	41	27.3	53	35.3	25	16.7	22	14.7	9	6.0	150	100
Öğretim Elemanı	6	35.3	2	11.8	2	11.8	1	5.9	6	35.3	17	100

Çizelge 4.2’de görüldüğü gibi, “Dersin web sitesinde, öğrencilerin kendi çalışma gruplarındaki öğrencilerle dersle ilgili etkileşimde bulunmaları için tartışma forumlarında grup tartışma alanları vardı” önermesine öğrencilerin %62.6’sı, öğretim elemanlarının %47.1’i katılırken, öğrencilerin %20.7’si, öğretim elemanlarının %41.2’si katılmadığını belirtmiştir. Önermeye “kararsızım” yanıtını verenlerin oranı öğrencilerde %16.7 iken, öğretim elemanlarında bu oran %11.8’dir. Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının bu yanıtlarına göre, öğrencilerin yarısından oldukça çoğu (%62.6), öğretim elemanlarının yaklaşık yarısı (%47.1), çevrimiçi derslerde, öğrencilerin kendi çalışma gruplarındaki öğrencilerle dersle ilgili etkileşimde bulunmaları için tartışma forumlarında grup tartışma alanlarına yer verildiği görüşündedirler.

Çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme sürecini olumlu yönde etkileyen bir başka internet teknolojileri ve uygulamalarına yönelik öge, öğrencilerin ders ile ilgili çeşitli dosyaları, bilgi kaynaklarını elektronik ortamda birbirlerine gönderme olanaklarının olmasıdır. Anadolu Üniversitesinde yürütülen çevrimiçi derslerde, öğrencilerin ders ile ilgili çeşitli dosyaları, bilgi kaynaklarını elektronik ortamda birbirlerine gönderme olanakları olup olmadığının belirlenmesine ilişkin önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların dağılımları Çizelge 4.3’de verilmiştir.

Çizelge 4.3. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrencilerin Ders İle İlgili Çeşitli Dosyaları, Bilgi Kaynaklarını Elektronik Ortamda Birbirlerine Gönderme Olanakları Vardı” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle Katılıyorum				Kesinlikle Katılmıyorum				Toplam			
	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		S	%		
	S	%	S	%	S	%	S	%				
Öğrenci	69	46.0	55	35.7	16	10.7	9	6.0	1	.7	150	100
Öğretim Elemanı	8	47.1	4	23.5	2	11.8	1	5.9	2	11.8	17	100

Çizelge 4.3’de görüldüğü gibi, “Öğrencilerin ders ile ilgili çeşitli dosyaları, bilgi kaynaklarını elektronik ortamda birbirlerine gönderme olanakları vardı” önermesine, öğrencilerin %81.7’si, öğretim elemanlarının %70.6’sı katılırken, öğrencilerin %6.7’si, öğretim elemanlarının %17.7’si katılmamıştır. Aynı önermeye katılma ya da katılmama yönünde görüş belirtmeyenlerin oranı öğrencilerde %10.7 iken, öğretim elemanlarında %11.8’dir. Bu görüşlere göre, Anadolu Üniversitesinde yürütülen çevrimiçi derslerde, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu, öğrencilerin ders ile ilgili çeşitli dosyaları, bilgi kaynaklarını elektronik ortamda birbirlerine gönderme olanaklarının olduğu görüşündedirler.

Öğrencilerin birbirlerine elektronik posta yazma olanağının sağlanması da, çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğini artırıcı bir başka internet teknoloji ve uygulamasına yönelik ögedir. Araştırma kapsamındaki çevrimiçi derslerde, öğrencilerin birbirlerine elektronik posta yazma olanağının verilmesine ilişkin önermeye öğrencilerin ve öğretim katılma durumları Çizelge 4.4’de verilmiştir.

Çizelge 4.4. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrencilerin Birbirlerine Elektronik Posta Yazma Olanakları Vardı” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum				Katılmıyorum	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%		
Öğrenci	83	55.3	57	38.0	4	2.7	4	2.7	1	.7	149	99.3
Öğretim Elemanı	10	58.8	3	17.6	-	-	1	5.9	3	17.7	17	100

Çizelge 4.4’de görüldüğü gibi, “Öğrencilerin birbirlerine elektronik posta yazma olanakları vardı” önermesine öğrencilerin %93.3’ü, öğretim elemanlarının %76.4’ü katılırken, bu önermeye öğrencilerin %3.4’ü, öğretim elemanlarının %23.6’si katılmamıştır. Aynı önermeye öğrencilerin %2.7’si “kararsızım” yanıtını vermiştir. Bu verilere göre, öğrencilerin yaklaşık tümü (%93.3), öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu (%76.4), Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde yürütülen çevrimiçi derslerde, öğrencilerin birbirlerine elektronik posta yazma olanaklarının sağlandığı görüşündedirler.

Çevrimiçi derslerde yer verilmesi gereken bir diğer internet teknolojisi ve uygulaması da, öğrencilerin öğretim elemanına elektronik posta yazma olanağının sağlanmasıdır. Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde uygulanan çevrimiçi derslerde, öğrencilerin öğretim elemanına elektronik posta yazma olanağının olup olmadığını belirlemeye dönük oluşturulan önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 4.5’de verilmiştir.

Çizelge 4.5. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrencilerin Öğretim Elemanına Elektronik Posta Yazma Olanakları Vardı” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum				Katılmıyorum	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%		
Öğrenci	90	60.0	54	36.0	1	.7	4	2.7	1	.7	150	100
Öğretim Elemanı	12	70.6	3	17.6	-	-	-	-	2	11.8	17	100

Çizelge 4.5’de görüldüğü gibi, “Öğrencilerin öğretim elemanına elektronik posta yazma olanakları vardı” önermesine öğrencilerin %96.0’ı, öğretim elemanlarının %88.2’si katılırken, öğrencilerin % 3,4’ü, öğretim elemanlarının % 11,8’i katılmadığını belirtmiştir. Önermeye “kararsızım” yanıtını veren öğrencilerin oranı %0.7’dir. Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının bu yanıtlarına dayanarak, öğrencilerin yaklaşık tümünün (%96.0), öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun (%88.2), Anadolu Üniversitesindeki çevrimiçi derslerde öğrencilerin öğretim elemanına elektronik posta yazma olanaklarının olduğu görüşünü paylaştıkları söylenebilir.

Çevrimiçi derslerde yer verildiği durumda, derslerin öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğini artırıcı rolü olan internet teknolojileri ve uygulamalarından bir başkası, öğrencilerin ve öğretim elemanının elektronik posta grubu ile aynı anda derse kayıtlı diğer bütün öğrencilere elektronik-posta yazma olanağının bulunmasıdır. Araştırma kapsamındaki çevrimiçi derslerde, elektronik posta grubu ile tüm öğrencilere ve öğretim elemanına elektronik posta olanağının olup olmadığını belirlemek amaçlı önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının katılımları Çizelge 4.6’da verilmiştir.

Çizelge 4.6. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Öğrencilerin ve Öğretim Elemanının Elektronik Posta Grubu İle Aynı Anda Derse Kayıtlı Diğer Bütün Öğrencilere Elektronik-Posta Yazma Olanakları Vardı” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Öğrenci	74	49.3	46	30.7	18	12.0	9	6.0	3	2.0	150	100
Öğretim Elemanı	7	41.2	3	17.6	3	17.6	1	5.9	3	17.6	17	100

Çizelge 4.6’da görüldüğü gibi, “Öğrencilerin ve öğretim elemanının elektronik posta grubu ile aynı anda derse kayıtlı diğer bütün öğrencilere elektronik-posta yazma olanakları vardı” önermesine öğrencilerin %80.0’ı, öğretim elemanlarının %58.8’i katılırken, bu önermeye öğrencilerin %8.0’ı, öğretim elemanlarının %23.5’i katılmamıştır. Önermeye katılma ya da katılmama yönünde görüş belirtmeyenlerin oranı öğrencilerde %12.0 iken, öğretim elemanlarında %17.6’dır. Bu verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğu (%80.0), öğretim elemanlarının yarısından biraz çoğu

(%58.8), Anadolu Üniversitesinde uygulanan çevrimiçi derslerde, öğrencilerin ve öğretim elemanının elektronik posta grubu ile aynı anda derse kayıtlı diğer bütün öğrencilere elektronik-posta yazma olanaklarının bulunduğu görüşündedirler.

4.2.2. Eğitsel Amaçlı Web Sitesi Tasarım İlkeleri

Çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme sürecinin etkili olması için, dersin sunulduğu ortamların oldukça iyi tasarlanması gerekmektedir. Araştırmanın giriş bölümünde de değinildiği gibi, alanyazından elde edilen verilere göre derlenen çevrimiçi derslerin web sitelerinin tasarım ilkelerine ilişkin, araştırmaya katılan öğrencilerin ve öğretim elemanlarının görüşlerini yansıtan yanıtların dağılımları her bir madde için ayrı çizelgelerde (Çizelge 4.7 – 4.15) verilerek yorumlanmıştır.

Çevrimiçi derslerin web sitelerinin tasarlanmasında göz önünde bulundurulması gereken ilkelerden biri, dersin web sayfalarının kabul edilebilir bir hızla açılabilir (yüklenabilir) nitelikte olmasıdır. Çevrimiçi derslerin web sitelerindeki sayfaların kabul edilebilir bir hızla açılabilir olup olmadığının belirlenmesine dönük önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 4.7’de verilmiştir.

Çizelge 4.7. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin Web Sayfaları Kabul Edilebilir Bir Hızla Açılabilir (Yüklenabilir) Nitelikteydi” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle Katılıyorum				Kesinlikle Katılmıyorum				Toplam			
	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		Toplam			
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%		
Öğrenci	47	31.3	77	51.3	14	9.3	9	6.0	3	2.0	150	100
Öğretim Elemanı	8	47.1	6	35.3	3	17.6	-	-	-	-	17	100

Çizelge 4.7’de görüldüğü gibi, “Dersin web sayfaları kabul edilebilir bir hızla açılabilir (yüklenabilir) nitelikteydi” önermesine öğrencilerin %82.6’sı, öğretim elemanlarının %82.4’ü katılırken, bu önermeye öğrencilerin %8.0’ı katılmamıştır. Önermeye kararsızım yanıtını verenlerin oranı öğrencilerde %9.3 iken, öğretim elemanlarında %17.6’dır. Bu bulgulara göre, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu,

çevrimiçi derslerin web sitelerinde sayfaların kabul edilebilir bir hızla açılabilir nitelikte oldukları görüşündedirler.

Çokluortam dosyalarına (metin, ses, video, animasyon, vb. içeren dosyalar) kolay erişimin sağlanması da, çevrimiçi derslerin web sitelerinin tasarlanmasında uyulacak ilkelerden bir başkasıdır. Anadolu Üniversitesinde uygulanan çevrimiçi derslerin web sitelerinde çokluortam dosyalarına kolay erişimin olup olmadığına ilişkin olarak oluşturulan önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının katılma durumları Çizelge 4.8’de verilmiştir.

Çizelge 4.8. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Çokluortam Dosyalarına (Metin, Ses, Video, Animasyon, Vb. İçeren Dosyalar) Kolay Erişilebiliyordu” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle Katılıyorum				Kesinlikle Katılmıyorum				Toplam			
	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		S	%		
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%		
Öğrenci	33	22.0	52	34.7	38	25.3	16	10.7	10	6.7	149	99.3
Öğretim Elemanı	7	41.2	3	17.6	4	23.5	1	5.9	1	5.9	16	94.1

Çizelge 4.8’de görüldüğü gibi, “Çokluortam dosyalarına (metin, ses, video, animasyon, vb. içeren dosyalar) kolay erişilebiliyordu” önermesine öğrencilerin %56.7’si, öğretim elemanlarının %58.8’i katılırken, öğrencilerin %28.1’i, öğretim elemanlarının %11.8’i katılmamıştır. Bu önermeye “kararsızım” yanıtını verenlerin oranı öğrencilerde %25.3 iken, öğretim elemanlarında %23.5’dir. Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının bu yanıtlarına göre, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının yarısından biraz çoğu, Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde uygulanan çevrimiçi derslerin web sitelerinde çokluortam dosyalarına (metin, ses, video, animasyon, vb. içeren dosyalar) kolay erişimin sağlandığı görüşündedirler.

Çevrimçi derslerin web sitelerinin tasarım ilkelerinden bir başkası da dersin web sayfalarının yazıların kolaylıkla okunabilmesini sağlayacak renklerden oluşmasıdır. Anadolu Üniversitesindeki çevrimçi derslerin web sitelerinin bu nitelikte olup

olmadığını belirlemeye dönük önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının katılma durumlarını gösteren yanıtların dağılımı Çizelge 4.9’da verilmiştir.

Çizelge 4.9. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin Web Sayfaları, Yazıların Kolaylıkla Okunabilmesini Sağlayacak Renklerden Oluşmaktaydı” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kararsızım				Kesinlikle				Toplam	
	Katılıyorum		Katılmıyorum		Katılmıyorum		Katılmıyorum		Katılmıyorum					
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%		
Öğrenci	58	38.7	79	52.7	7	4.7	3	2.0	3	2.0	150	100		
Öğretim Elemanı	9	52.9	3	17.6	4	23.5	1	5.9	-	-	17	100		

Çizelge 4.9’da görüldüğü gibi, “Dersin web sayfaları, yazıların kolaylıkla okunabilmesini sağlayacak renklerden oluşmaktaydı” önermesine, öğrencilerin %91.4’ü, öğretim elemanlarının %70.5’i katılırken, öğrencilerin %4.0’ü, öğretim elemanlarının %5.9’u katılmamıştır. Aynı önermeye öğrencilerin %4.7’si, öğretim elemanlarının ise %23.5’i “kararsızım” yanıtını vermişlerdir. Bu yanıtlara göre, öğrencilerin yaklaşık tümü (%91.4), öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu (%70.5), Anadolu Üniversitesinde uygulanan çevrimiçi derslerin web sitelerindeki renklerin, yazıların kolaylıkla okunmasını sağlayıcı renklerden oluştuğu görüşündedirler.

Dersin web sayfalarındaki yazıların boyutlarının (punto) kolaylıkla okunabilir nitelikte olması da uyulması gereken bir diğer web sitesi tasarım ilkelerindedir. Araştırmada incelenen çevrimiçi derslerin web sitelerinde sayfalardaki yazıların boyutlarının (punto) kolaylıkla okunabilir nitelikte olmasına ilişkin önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının katılma durumları Çizelge 4.10’da verilmiştir.

Çizelge 4.10. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin Web Sayfalarındaki Yazıların Boyutları (Punto) Kolaylıkla Okunabilir Nitelikteydi” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Öğrenci	57	38.0	83	55.3	3	2.0	3	2.0	3	2.0	149	99.3
Öğretim Elemanı	10	58.8	5	29.4	1	5.9	1	5.9	-	-	17	100

Çizelge 4.10’da görüldüğü gibi, “Dersin web sayfalarındaki yazıların boyutları (punto) kolaylıkla okunabilir nitelikteydi” önermesine, öğrencilerin %93.3’ü, öğretim elemanlarının %88.2’si katılırken, öğrencilerin %4.0’ı, öğretim elemanlarının %5.9’u katılmamıştır. Önermeye “kararsızım” yanıtını verenlerin oranı öğrencilerde %2.0 iken, öğretim elemanlarında %5.9’dur. Bu görüşlere göre, öğrencilerin yaklaşık tümü (%93.3), öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu (%88.2), Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde verilen çevrimiçi derslerin web sitelerinde, sayfalardaki yazıların boyutlarının (punto) kolaylıkla okunabilir nitelikte olduğu görüşündedirler.

Çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme sürecini olumlu yönde etkileyen dersin web sitesinin tasarım ilkelerinden bir diğeri, dersin web sayfalarında kullanılan simgelerin, temsil ettikleri uygulamalar ile ilişkili ve anlaşılabilir nitelikte olmalarıdır. Anadolu Üniversitesinde verilen çevrimiçi derslerin web sitelerinde yer verilen simgelerin, temsil ettikleri uygulamalar ile ilişkili ve anlaşılabilir nitelikte olup olmadığının belirlenmesine dönük önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 4.11’de verilmiştir.

Çizelge 4.11. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin Web Sayfalarında Kullanılan Simgeler, Temsil Ettikleri Uygulamalar İle İlişkili ve Anlaşılabilir Nitelikteydi” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	f S	%
Öğrenci	50	33.3	80	53.3	13	8.7	5	3.3	-	-	148	98.7
Öğretim Elemanı	9	52.9	5	29.4	2	11.8	-	-	-	-	16	94.1

Çizelge 4.11’de görüldüğü gibi, “Dersin web sayfalarında kullanılan simgeler, temsil ettikleri uygulamalar ile ilişkili ve anlaşılabilir nitelikteydi” önermesine öğrencilerin %86.6’sı, öğretim elemanlarının %82.3’ü katılırken, bu önermeye öğrencilerin %3.3’ü katılmamıştır. Aynı önermeye “kararsızım” yanıtını verenlerin oranı öğrencilerde %8.7 iken, öğretim elemanlarında %11.8’dir. Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının yanıtlarına göre, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu, çevrimiçi derslerde, dersin web sayfalarında kullanılan simgelerin, temsil ettikleri uygulamalar ile ilişkili ve anlaşılabilir nitelikte oldukları görüşündedirler.

Çevrimiçi derslerin web sitelerinin tasarım ilkelerinden bir başkası da, web sayfaları arasında geçiş için yeterli bağlantı (köprü, link) bulunmasıdır. Anadolu Üniversitesinde uygulanan çevrimiçi derslerin web sitelerinde web sayfaları arasında geçiş için yeterli bağlantının (köprü, link) olup olmadığının anlaşılmasına yönelik verilen önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 4.12’de verilmiştir.

Çizelge 4.12. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin Web Sitesinde, Web Sayfaları Arasında Geçiş İçin Yeterli Bağlantı (Köprü, Link) Vardı” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kararsızım				Kesinlikle				Toplam	
	Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum					
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%		
Öğrenci	50	33.3	69	46.0	22	14.7	9	6.0	-	-	150	100		
Öğretim Elemanı	9	52.9	6	35.3	1	5.9	-	-	-	-	16	94.1		

Çizelge 4.12’de görüldüğü gibi, “Dersin web sitesinde, web sayfaları arasında geçiş için yeterli bağlantı (köprü, link) vardı” önermesine öğrencilerin %79.3’ü, öğretim elemanlarının %88.2’si katılırken, öğrencilerin %6.0’ı katılmamıştır. Önermeye katılma ya da katılmama yönünde görüş belirtmeyenlerin oranı öğrencilerde %14.7 iken, öğretim elemanlarında %5.9’dur. Bu bulgulara göre, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun, çevrimiçi derslerin web sitelerinde web sayfaları arasında geçiş için yeterli bağlantının (köprü, link) bulunduğu görüşünde oldukları söylenebilir.

Dersin web sitesindeki bağlantılar ile belirtilen sayfalara erişilebilmesi de, çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğini artıran web sitesi tasarım ilkelerinden bir başkasıdır. Çevrimiçi derslerin web sitelerindeki bağlantılar ile belirtilen sayfalara erişilip erişilmediğine ilişkin önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının katılma durumları Çizelge 4.13’de verilmiştir.

Çizelge 4.13. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin Web Sitesindeki Bağlantılar İle Belirtilen Sayfalara Erişilebiliyordu” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
	Öğrenci	46	30.7	70	46.7	28	18.7	6	4.0	-	-	150
Öğretim Elemanı	10	58.8	4	23.5	1	5.9	1	5.9	-	-	16	94.1

Çizelge 4.13’de görüldüğü gibi, “Dersin web sitesindeki bağlantılar ile belirtilen sayfalara erişilebiliyordu” önermesine öğrencilerin %77.4’ü, öğretim elemanlarının %82.3’ü katılırken, öğrencilerin % 4’ü, öğretim elemanlarının %5.9’u katılmamıştır. Önermeye “kararsızım” yanıtını veren öğrencilerin oranı %18.7, öğretim elemanlarının oranı da %5.9’dur. Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının verdikleri bu yanıtlara dayanarak, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun, çevrimiçi derslerin web sitelerindeki bağlantılar ile belirtilen sayfalara erişimin olduğu görüşündedirler.

Çevrimiçi derslerin web sitelerinin tasarım ilkelerinden bir başkası da, dersin web sitesinde benzer öğelerin (örneğin e-posta, sohbet, forum gibi iletişim araçları) bir arada bulunmasıdır. Anadolu Üniversitesinde uygulanan çevrimiçi derslerin web sitelerinde bu özelliğin bulunup bulunmadığının belirlenmesine ilişkin önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 4.14’de verilmiştir.

Çizelge 4.14. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin Web Sitesinde Benzer Öğeler (Örneğin E-Posta, Sohbet, Forum Gibi İletişim Araçları) Bir Aradaydı” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Öğrenci	64	42.7	67	44.7	15	10.0	3	2.0	1	.7	150	100
Öğretim Elemanı	12	70.6	3	17.6	1	5.9	1	5.9	-	-	17	100

Çizelge 4.14’de görüldüğü gibi, “Dersin web sitesinde benzer öğeler (örneğin e-posta, sohbet, forum gibi iletişim araçları) bir aradaydı” önermesine öğrencilerin %87.4’ü, öğretim elemanlarının %88.2’si katılırken, bu önermeye öğrencilerin %2.7’si, öğretim elemanlarının %5.9’u katılmamıştır. Aynı önermeye, öğrencilerin %10.0’ı, öğretim elemanlarının ise %5.9’u “kararsızım” yanıtını vermiştir. Elde edilen bu bulgulara göre, Anadolu Üniversitesinde çevrimiçi derslerin web sitelerinde, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu, benzer öğeler (örneğin e-posta, sohbet, forum gibi iletişim araçları) bir arada verildiği görüşündedirler.

Çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme sürecini olumlu yönde etkileyen web sitesi tasarım ilkelerinden bir başkası da, dersin web sitesinde dersle ilgili tüm bağlantıları gösteren bir site haritasının oluşturulmasıdır. 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde Anadolu Üniversitesinde yürütülen çevrimiçi derslerin web sitelerinde site haritasına yer verilip verilmediğinin belirlenmesi amacıyla oluşturulan önermeye, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların dağılımı Çizelge 4.15’de verilmiştir.

Çizelge 4.15. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin Web Sitesinde Dersle İlgili Tüm Bağlantıları Gösteren Bir Site Haritası Vardı” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle				Kesinlikle				Toplam			
	Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Öğrenci	57	38.0	48	32.0	25	17.6	17	11.3	2	1.3	149	99.3
Öğretim Elemanı	8	47.1	5	29.4	-	-	-	-	4	23.5	17	100

Çizelge 4.15’de görüldüğü gibi, “Dersin web sitesinde dersle ilgili tüm bağlantıları gösteren bir site haritası vardı” önermesine öğrencilerin %70.0’ı, öğretim elemanlarının %76.5’i katılırken, öğrencilerin %12.6’sı, öğretim elemanlarının ise %23.5’i katılmadığını belirtmiştir. Önermeye “kararsızım” yanıtını veren öğrencilerin oranı %17.6’dır. Bu görüşlere göre, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun çevrimiçi derslerin web sitelerinde bir site haritasına yer verildiği görüşünü paylaştıkları söylenebilir.

4.2.3. Teknik Destek

Çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme sürecinin etkili olması için, dersin sunulduğu ortamların öğrenci ve öğretim elemanlarınca etkili bir biçimde kullanılabilmesi gereklidir. Bunun için de, çevrimiçi derslerde teknik desteğin sağlanması önemlidir. Araştırmanın giriş bölümünde de belirtildiği gibi, alanyazından derlenen bilgilere göre, çevrimiçi derslerde, çok değişik biçimlerde ve yollarla teknik destek sunulabilir.

Çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme sürecini olumlu yönde etkileyen teknik desteğin her zaman erişilebilir olması çok önemlidir. Bu ise, en kolay biçimde, teknik desteğin dersin web sitesinde her an yayında olmasına bağlıdır. Bu amaçla, Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde uygulanan çevrimiçi derslerin web sitelerinde teknik bilgiler bölümüne yer verilip verilmediğini belirlemeye dönük oluşturulan önermeye öğrencilerin ve öğretim elemanlarının katılım durumları Çizelge 4.16’da verilmiştir.

Çizelge 4.16. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının “Dersin Web Sitesinde, Teknik Bilgiler Bölümü Vardı” Önermesine Katılma Durumları

	Kesinlikle Katılıyorum				Kesinlikle Katılmıyorum				Toplam			
	S		%		S		%		S	%		
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%		
Öğrenci	27	18.0	41	27.3	41	27.3	26	17.3	13	8.7	148	98.7
Öğretim Elemanı	4	23.5	2	11.8	3	17.6	1	5.9	7	41.2	17	100

Çizelge 4.16’da görüldüğü gibi, “Dersin web sitesinde, teknik bilgiler bölümü vardı” önermesine öğrencilerin %45.3’ü, öğretim elemanlarının %35.3’ü katılırken, öğrencilerin %26.0’ı, öğretim elemanlarının %47.1’i katılmamıştır. Önermeye kararsızım yanıtını verenlerin oranı öğrencilerde %27.3 iken, öğretim elemanlarında %17.6’dır. Öğrenci ve öğretim elemanlarının verdikleri bu yanıtlara göre, öğrencilerin yarıdan biraz azı (%45.3), Anadolu Üniversitesinde uygulanan çevrimiçi derslerin web sitelerinde teknik bilgiler bölümüne yer verildiği görüşündedirler. Buna karşılık, öğretim elemanlarının yaklaşık yarısı (%47.1), çevrimiçi derslerin web sitelerinde teknik bilgiler bölümüne yer verilmediği görüşündedirler.

4.3. Öğrencilerin ve Öğretim Elemanlarının Çevrimiçi Derslerin Öğretme-Öğrenme Süreçleri İle İlgili Ekleddikleri Görüş, Öneri ve Sorunlara İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmada, 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde Anadolu Üniversitesinin çeşitli birimlerinde açılan çevrimiçi dersleri yürüten öğretim elemanları ile bu derslere katılan öğrencilerden ankette önermeler biçiminde yer alan maddelere verdikleri yanıtların dışında çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme süreçleriyle ilgili diğer görüşleri, sorunları ve önerilerini yazmaları istenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin bu açık uçlu soruya verdikleri yanıtlar “Görüşler”, “Sorunlar” ve “Öneriler” başlıkları altında çizelgeleştirilerek yorumlanmıştır. Frekansı üçten az olan görüşlere çizelgelerde yer verilmemiş, bunlara metin içinde değinilmiştir. Öğretim elemanlarının görüşlerinin frekansları üçten küçük olduğu için bunlara çizelgelerde yer verilmemiştir.

4.3.1. Öğrencilerin ve Öğretim Elemanlarının Çevrimiçi Derslerin Öğretme-Öğrenme Sürecine İlişkin Görüşleri

Araştırmanın veri toplama aracında yer alan bu açık uçlu soruya 41 öğrenci ile 1 öğretim elemanı görüşlerini belirterek yanıt vermişlerdir. Öğrencilerin ve öğretim elemanının yanıtları incelenerek belirttikleri görüşleri ortak konu başlıkları altında toplanmıştır. Öğrencilerin yanıtlarının bu başlıklara göre sayısal dağılımı Çizelge 5.1’de verilmiştir.

Çizelge 5.1. Öğrencilerin Çevrimiçi Derslerin Öğretme-Öğrenme Sürecine İlişkin Görüşleri

Öğrencilerin Belirttikleri Görüşler (N=41)		S
Yararlılık	Çevrimiçi derslerde öğrencilere zaman ve katılma esnekliğinin sağlanması	5
	Çevrimiçi derslerin yeterince etkili, verimli ve zevkli olması	15
Etkililik	Çevrimiçi dersin yeterince etkili olmaması	9
	Yüz-yüze dersin çevrimiçi derse tercih edilmesi	11

Çizelge 5.1’de görüldüğü gibi, öğrencilerin çevrimiçi derslere ilişkin görüşleri “yararlılık” ve “etkililik” başlıkları altında toplanmıştır. Çevrimiçi derslerin yararları konusunda 5 öğrenci görüş belirtmiştir. Öğrenciler, çevrimiçi derslerin zaman ve ortam yönünden esnek bir yapısının olmasının, özellikle çalışan ve zaman sorunu olan öğrencilere kendi durumlarına ve zamanlarına göre katılma olanağı sağladığından yararlı olduğu görüşündedirler. Bu görüş, Rami-Mahmoud’un (1999) araştırmasındaki “öğrenciler, sanal ortamda öğrenme etkinliklerinin hızlarını ve zamanlarını kontrol edebilmeleri, belirli bir zamanda bir sınıfta toplanmamaları gibi nedenlerle sanal ortamla ilgili olumlu yönde görüş belirtmişlerdir” bulgusu ile paralellik göstermektedir.

Çevrimiçi derslerin etkililiği konusunda öğrenciler arasında farklı görüş bildirenler vardır. Örneğin bir grup öğrenci (15) çevrimiçi dersin yeterince etkili olduğunu, genel olarak verimli geçtiğini, zevkli olduğunu ve çevrimiçi dersi almaktan memnun olduklarını belirtmişlerdir. Buna karşılık, daha az sayıda öğrenci de (9), çevrimiçi dersin yeterince etkili olmadığını, öğretme-öğrenme sürecinin “güzel” olmadığını, “küreselleşen dünyaya ayak uydurmak adına güzel bir deneyim” olduğunu ancak “amacına ulaşmadığını”, “derslerin yüz-yüze dersler kadar etkili olmadığını” belirtmişlerdir.

Çevrimiçi dersin etkililiği yönünde olumsuz görüş belirten 11 öğrencinin görüşleri, “çevrimiçi dersin yüzyüze ders kadar etkili olmadığı, bu nedenle de yüz-yüze dersi çevrimiçi derse tercih ettikleri” noktasında yoğunlaşmaktadır. Bu kümede yer alan bir öğrenci bilgisayarın öğretmen yerine konulmaması gerektiğini belirtirken, bir diğer öğrenci de “çevrimiçi eğitimin yetişkin eğitiminde kullanılabileceğini, ancak örgün eğitimde dersin verimini düşürdüğü için kullanılmasının tartışılmasının” gerekliliğini

vurgulanmıştır. Benzer şekilde bir diğer öğrenci de çevrimiçi eğitimin yüz-yüze ders kadar yararlı olamayacağını belirtmiştir. Bu görüşler, Turgut'un (2002) araştırmasında elde ettiği bulgulardan, öğrencilerin “yüz-yüze gerçekleştirilen öğretimi daha yararlı bulmaları” bulgusu ile ve Chin'in (2004) araştırmasında elde ettiği bulgulardan, “öğrencilerin çevrimiçi derslerin sınıf öğretimi ve öğreniminin yerine geçmesini istemedikleri” bulgusu ile benzeşmektedir.

Çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme süreci ile ilgili görüş belirten öğrencilerden biri ise, çevrimiçi derste web ortamında sunulan metinlerde sade bir dil kullanımının okumayı kolaylaştırdığı, dolayısıyla anlaşılabilirliği artırdığını, bu yönden çevrimiçi dersi olumlu bulduğunu belirtmiştir.

Çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme süreci ile ilgili yalnızca bir öğretim elemanı görüş belirtmiştir. Bu görüş, çevrimiçi derste öğrencilere dosya alışverişi olanağının sağlanmasının oldukça yararlı olmasıdır.

4.3.2. Öğrencilerin ve Öğretim Elemanlarının Çevrimiçi Derslerin Öğretme-Öğrenme Sürecinde Sorunlara İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin 48'i ve öğretim elemanlarının 3'ü, çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme sürecinde yaşadıkları sorunlarla ilgili oldukça çeşitli görüşler belirtmişlerdir. Bu konuda benzer görüşler belli başlıklar altında toplanarak incelenmiştir. Bu incelemede öğrencilerden elde edilen bulgular Çizelge 5.2'de verilmiştir.

Çizelge 5.2. Öğrencilerin Çevrimiçi Derslerin Öğretme-Öğrenme Sürecinde Sorunlara İlişkin Görüşleri

Öğrencilerin Belirttikleri Sorunlar (N=48)	S
Çevrimiçi derste etkili katılım ve etkileşimin sağlanmaması	9
Çevrimiçi dersin öğrenciye getirdiği çalışma yükü	6
Çevrimiçi derste uygulama yapma olanağının sağlanmaması	4
Çevrimiçi derste çokluortam öğelerine yeterince yer verilmemesi	4
Çevrimiçi derste yeterli kaynak sunulmaması	3
Çevrimiçi derste sunulan kaynaklara erişememe	3
Çevrimiçi derste öğrencilere yeterli dönüt verilmemesi	3
Çevrimiçi derste yeterince örneğe yer verilmemesi	3
Çevrimiçi eğitimin öğrenciye yeni bir durum olması	3

Çizelge 5.2’de görüldüğü gibi, öğrencilerin çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme sürecinde yaşanan sorunlarla ilgili olarak belirttikleri çeşitli sorunlardan ilki, 9 öğrencinin belirttiği, çevrimiçi derste etkin katılım ve etkileşimin sağlanmamasıdır. Öğrenciler, internet üzerinden derse katılmanın öğrenciyi kısıtladığını ve derste varolan tartışma forumlarında hergün gördükleri arkadaşlarına mesaj yazmanın “gereksiz” olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, bir öğrenci, tartışma forumlarında öğretim elemanının öğrencilere yönelttiği sorulara, öğrencilerin hep aynı yanıt verdikleri için kendisinin yanıt verme gereği görmediğini belirtmiştir.

Öğrencilerden 6’sı, çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme sürecinde yaşanan sorunlarla ilgili olarak, çevrimiçi dersin öğrencilere getirdiği çalışma yükünden bahsetmişlerdir. Öğrenciler, çevrimiçi derste sunular hazırladıklarını, okumaları yapıp kendilerinin çalıştıklarını, tüm yükün kendilerinde olduğunu ve bu nedenle dersin çok fazla zamanlarını aldığını belirtmişlerdir. Ayrıca, ders yükünün fazla olması nedeniyle dersle ilgili sorumluluklarını tam olarak yerine getiremediklerini çünkü “tek sorumluluklarının aldıkları çevrimiçi ders olmadığını” vurgulamışlardır. Bu görüşler, Rami-Mahmoud’un (1999) araştırmasında elde ettiği bulgulardan “...sorumluluğunun öğreticiden çok öğrenciye yüklenmesi, geleneksel sınıflardaki öğrenmeye göre sanal ortamda öğrenme için daha çok zaman harcamaları ve zaman yönetimi konusunda sıkıntı yaşamaları öğrencilerin sanal ortamla ilgili olumsuz görüşleridir” bulgusuyla ve Turgut’un (2002)

araştırmasındaki bulgulardan, “katılımcıların iş yükleri nedeniyle çalışmak için yeterli zaman bulamamaları” bulgusuyla örtüşmektedir.

Çevrimiçi derste uygulama yapma olanağının sağlanmaması, öğrencilerin (4) belirttikleri sorunlardan bir başkasıdır. Öğrenciler, çevrimiçi derslerde uygulama yapma olanağı olmadan sadece derse katılımın “doyurucu olmadığını ve dersi sınırladığını” belirtmişlerdir.

Öğrencilerin (4) belirttikleri sorunlardan bir diğeri ise, çevrimiçi derste çokluortam öğelerine yer verilmemesidir. Öğrenciler, çokluortam öğelerine yeterince yer verilmeyen çevrimiçi derslerin sadece yazılı bir doküman olarak da verilebileceği, çevrimiçi derslerde konuların daha iyi anlaşılabilmesi için öğretici resimlerin ve canlandırmaların kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu görüş, Turgut’un (2002) araştırmasında elde ettiği bulgulardan, “elektronik olarak sunulan ders materyallerinde çokluortam öğelerine yeterince yer verilmediği için kitaba benzemeleri” bulgusuyla ve Gülbahar’ın (2002) araştırmasındaki, “hazırlanan web sitesindeki içeriğin değişik bilgi kaynakları ve materyallerle zenginleştirilmesine gereksinim duyulmaktadır” bulgusuyla benzeşmektedir.

Çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme süreçlerinde yaşanan sorunlar ile ilgili olarak 3 öğrenci çevrimiçi derste yeterli kaynak sunulmadığını belirtmişler, dersin konularıyla ilgili varolan kaynaklarının kendilerinin hazırladıkları sunular olduğunu ve bunların da yeterli olmadığını, çevrimiçi derste daha çok video, kaynak kitap verilebileceğini ifade etmişlerdir. Çevrimiçi dersler ile ilgili bilgi kaynakları konusunda yine 3 değişik öğrenci çevrimiçi dersler ile ilgili belirtilen kaynakların çevrimiçi olarak yayınlanmadıklarını, bu nedenle ilgili kaynaklara kolay erişemediklerini belirtmişlerdir.

Çevrimiçi derslerde yaşanan sorunları belirten öğrencilerden 3’ü, derslerde kendilerine yeterli dönüt verilmediğini, oysaki, ödevleri için dönüt almaları gerektiğini vurgulamışlardır. Ayrıca yine 3 öğrenci, çevrimiçi derslerde yeterli dönüt verilmediği gibi, yeterli örneğe de yer verilmediğini ifade etmişlerdir.

Öğrencilerden 3'ü, çevrimiçi eğitimin kendileri için yeni bir deneyim olduğunu belirtmiş, farklı üç öğrenci de, çevrimiçi derslerde kendilerine yeterli düzeyde rehberlik sağlanmadığını ifade etmişlerdir. Bu sorunu dile getirenler, çevrimiçi derslere öğrencileri hazırlamak gerektiğini ifade etmiş ve öğrencilerin “neyi, nasıl ve nerede yapmalarını gerektiği” konusunda yönlendirilmediklerini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin belirttikleri diğer sorunlardan birisi ise, çevrimiçi derslerin yeterince eğlenceli ve ilgi çekici olmamasıdır (2). Öğrenciler konuların kendilerine “sıkıcı” geldiğini, ders ile ilgili etkinliklerinin sadece internette bilgileri okumaya dönüştüğünü belirtmişler ve derslerin öğrencilerin ilgisini çekecek hale getirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bir başka sorun, öğrencilerden ikisinin belirttiği, dersin içeriğinin hedef kitleye uygun olmamasıdır. Öğrencilerin belirttikleri sorunlardan diğeri de çevrimiçi derste öğrencilerin yeterli özdisipline sahip olmamasıdır (2). Öğrenciler, çevrimiçi derslerin öğrenci “öz-disiplinine” bağlı olması nedeniyle kendilerinin çevrimiçi derse kolay uyum sağlayamadıklarını ve yeterli öz-disipline sahip olmadıkları için buna uygun davranış geliştiremediklerini, konuları zamanında takip edemediklerini belirtmişlerdir. Çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme süreçlerinde yaşanan sorunlara ilişkin olarak bir öğrenci ise, çevrimiçi derste öğrenci sorularını yanıtlayacak yardımcı bir öğreticinin olmadığını, dersle ilgili sorularla dersin asıl öğretim elemanını meşgul etmek istemediğinden yardımcı bir öğreticiye gereksinim duyduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin yaşadıkları sorunlarla ilgili yazdıkları görüşlerinden sonuncusu da, yalnızca bir öğrencinin ifade ettiği, çevrimiçi derste öğretim elemanının yeterince etkin olmaması sorunudur. Öğrenci, öğretim elemanının çevrimiçi derste bir kontrolünün olmadığını da eklemiştir.

Öğretim elemanlarının yalnızca üçü yürüttükleri çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme süreci ile ilgili yaşadıkları sorunları belirtmişlerdir. Bunlardan ilki, çevrimiçi ders hazırlama sürecinin çok zaman almasıdır. Bu görüşü belirten öğretim elemanı, yürüttüğü dersi çevrimiçi ortamda ilk kez sunduğu için, sözlük oluşturma, öğrenciler arasında grup çalışmaları düzenleme, ön-değerlendirme ve öz-değerlendirme yapma gibi konulara zaman darlığı nedeniyle yer veremediğini belirtmiştir. Öğretim elemanlarının öğretme-öğrenme süreci ile belirttikleri sorunlardan ikincisi ise

öğrencilerin çevrimiçi ders sorumluluklarını yerine getirmemeleridir. Öğretim elemanı, öğrencilerin sadece okuyarak derse hazırlanma alışkanlıkları olduğu ve çevrimiçi dersleri sanki hiç ödev yapılmayacakmış gibi algılamaları nedeniyle, verilen ödevlerin geciktiğini, hatta hiç yapılmadığını belirtmiş, ayrıca öğrencilerin sanal sınıftaki tartışmalara yeterince ilgi göstermediklerini eklemiştir. Bu bulgu, Turgut'un (2002) araştırmasındaki "katılımcıların güdülenme düzeyleri düşüktür" bulgusu ile paralellik göstermektedir. Son olarak bir öğretim elemanı da öğretme-öğrenme süreci ile ilgili yaşanan sorunlara ilişkin öğrenci sayısının azlığını ifade etmiştir. Bu görüşü belirten öğretim elemanı, çevrimiçi derse katılan öğrenci sayısının az olması nedeniyle, hedef kitleye ulaşamadığını ifade etmiştir.

4.3.3. Öğrencilerin ve Öğretim Elemanlarının Çevrimiçi Derslerin Öğretme-Öğrenme Sürecine İlişkin Önerileri

Araştırmaya katılan öğrencilerin 12'si ve öğretim elemanlarının yalnızca 1'i, çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme sürecinin daha etkili olması için önerilerde bulunmuştur. Yapılan önerilerde benzer görüşler belli başlıklar altında toplanarak incelenmiştir. Bu incelemede elde edilen görüşlerinin her birinin frekansı üçten küçük olduğu için, bulgular çizelgede gösterilmeyerek metin içinde verilmiştir.

Öğrenciler, çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme süreçleri ile ilgili sekiz öneri belirtmişlerdir. Bu önerilerin dördü ikiye öğrenci tarafından belirtilirken, diğer dört önerinin her biri yalnızca bir öğrenci tarafından ifade edilmiştir. Frekansı iki olan önerilerden ilki, çevrimiçi ders öncesinde öğrencilerin çevrimiçi derse hazır hale getirilmesidir. Öğrenciler, bir dersi çevrimiçi yapmadan önce, öğrencileri derse hazırlamak gerektiğini ve bunun için öğrencilerin bilgilendirilmesinin ve öz-disiplini sağlama amaçlı uygulamalar yapılmasının iyi olacağını belirtmişlerdir. Öğrencilerin sunduğu önerilerden bir diğer ise, çevrimiçi dersin içeriğinde geçen kavramların İngilizce karşılıklarının sunulmasıdır. Öğrenciler, internetten daha çok yararlanmak için konuyla ilgili terminolojinin Türkçe-İngilizce verilmesinin yararlı olacağını belirtmişlerdir. Üçüncü öneri, çevrimiçi dersin yüz-yüze görüşmelerle desteklenmesidir. Öğrenciler, çevrimiçi derste zaman zaman yüz-yüze görüşmelerin yapılmasının yararlı olabileceğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu önerisi, Turgut'un (2002) araştırmasındaki

“bazı bölümleri yüz-yüze gerçekleştirilen uzaktan eğitim programında, katılımcılar yüz-yüze gerçekleşen öğretimi daha yararlı bulmuşlar; gerekçe olarak da, bu zamanlarda tartışabildiklerini belirtmişlerdir” bulgusu ile benzeşmektedir. Çevrimiçi ders ile ilgili kaynakların dersin web sitesinde sunulması da öğrencilerin önerilerinden bir diğeridir. Kaynaklara erişme konusunda sıkıntı yaşadıklarını belirten öğrenciler, kaynakların çevrimiçi olarak sunulmasını önermişlerdir.

Çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme süreçleri ile ilgili olarak öğrencilerin sunduğu ve yalnızca bir öğrenci tarafından belirtilen diğer dört öneriden ilki, çevrimiçi derste haftalık kısa sınavların uygulanmasıdır. Öğrenci, bu kısa sınavların yararlı olacağı görüşündedir. Diğer öneri ise, çevrimiçi dersin işlenişinde kurallara yer verilmesidir. Öğrenci, çevrimiçi derslerde, tıpkı yüz-yüze derslerde olduğu gibi kurallar konması gerektiğini belirtmiştir. Bir sonraki öneri, çevrimiçi dersle ilgili kavramların açıklandığı bir bölüme yer verilmesidir. Öğrenci, çevrimiçi derste terimlerin kendisine yabancı olması nedeniyle, bütün terimlerin toplu olarak tanımlarının bulunduğu bir dosyanın hazırlanmasının yararlı olacağını belirtmiştir. Öğrencilerin öğretme-öğrenme süreçleri ile ilgili sunduğu son öneri ise, tartışma forumunun kullanımını öğretim elemanının kontrol etmesidir. Öğrenci, bu yapılmadığı takdirde, forumun amacına ulaşmasının çok zor olduğu belirtmiştir.

Çevrimiçi dersleri yürüten öğretim elemanlarının, derslerin öğretme-öğrenme süreçleri ile ilgili belirttikleri yalnızca bir öneri vardır. Bu öneri, öğrencilere verilen ödev sürelerinin sınırlandırılmasıdır. Öğretim elemanı, bu sınırlandırmanın yapılmasıyla, öğrencilere eşzamanlı dönüt vermenin de kolaylaşacağını belirtmiştir.

4.4. Öğrencilerin ve Öğretim Elemanlarının Çevrimiçi Dersler İle İlgili Teknik Konularda Ekledikleri Görüş, Öneri ve Sorunlara İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmada, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının, çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme süreçleriyle ilgili diğer görüş, sorun ve önerilerininin yanısıra, dersler ile ilgili teknik konularda da eklemek istedikleri görüş, sorun ve önerilerini yazmaları istenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin ve öğretim elemanlarının ilgili açık uçlu

soruya verdikleri yanıtları “Görüşler”, “Sorunlar” ve “Öneriler” başlıkları altında çizelgeleştirilerek yorumlanmıştır. Frekansı üçten az olan görüşlere çizelgelerde yer verilmemiş, bunlara metin içinde değinilmiştir. Öğretim elemanlarının görüşlerinin frekansları üçten küçük olduğu için bunlara çizelgelerde yer verilmemiştir.

4.4.1. Öğrencilerin ve Öğretim Elemanlarının Çevrimiçi Dersler İle İlgili Teknik Konulara İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin 13’ü ve öğretim elemanlarının yalnızca 2’si, çevrimiçi dersler ile ilgili teknik konularda çeşitli görüşler sunmuşlardır. Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının belirttikleri benzer görüşler belli başlıklar altında toplanmıştır. Bu görüşler incelenerek elde edilen bulgulardan frekansı üç ve üçten büyük yalnızca bir ortak görüş belirlenmiş ve bu görüş Çizelge 6.1’de verilmiştir. Öğrencilerin belirttikleri diğer görüşler ve öğretim elemanlarının görüşleri metin içinde verilmiştir.

Çizelge 6.1. Öğrencilerin Çevrimiçi Dersler İle İlgili Teknik Konulara İlişkin Görüşleri

Öğrencilerin Belirttikleri Görüşler (N=13)	S
Çevrimiçi dersin teknik açıdan yeterli olması	11

Çizelge 6.1’de görüldüğü gibi, öğrencilerden 11’i çevrimiçi derslerle ilgili teknik konularda, çevrimiçi dersin teknik açıdan yeterli olması görüşünü belirtmişlerdir. Öğrenciler, çevrimiçi derslerin teknik açıdan başarılı olduğunu, bir sorun yaşamadıklarını, gereksinimlerini karşılayabildiklerini, teknik olanaklar göz önüne alındığında, derslerin teknik açıdan yeterli olarak değerlendirilebileceğini, teknik alt yapının güncelleştirmelerle de daha iyi hale getirildiğini belirtmişlerdir.

Öğrenciler, çevrimiçi dersin teknik açıdan yeterli olması görüşünden başka iki görüş belirtmişlerdir. Öğrencilerden biri, çalışan öğrencilere eğitim olanağı sunulması konusunda görüş belirterek çalışan öğrencilerin böyle bir teknik olanak sayesinde eğitim alabilmesinin büyük bir fırsat olduğunu ifade etmiştir. Bir diğeri de, öğrencinin teknolojisini iyileştirmesi konusunda görüşünü ifade etmiş ve sahip olduğu bilgisayar teknolojisini iyileştirdiğini, bundan sonra çevrimiçi dersleri daha güçlü bir bilgisayar kullanarak takip edeceğini eklemiştir.

Öğretim elemanlarının yalnızca ikisi, yürüttükleri çevrimiçi dersleri ile ilgili teknik konularda birer görüş belirtmişlerdir. Bunlardan ilki, WebCT'nin eşzamanlı olmayan iletişim için kullanılmasıdır. Öğretim elemanı, WebCT sisteminin eşzamanlı olmayan görüşmeler için kullanıldığını dile getirmiştir. Diğer görüş ise Macromedia Breeze'in kullanımınıdır. Bu ifadeyi yazan öğretim elemanı, WebCT'de yaşanan sorunlar nedeniyle ve eşzamanlı yazışmalara daha sonra da erişebilmek amacıyla, Macromedia Breeze'i tercih ettiğini belirtmiştir.

4.4.2. Öğrencilerin ve Öğretim Elemanlarının Çevrimiçi Dersler İle İlgili Teknik Konularda Sorunlara İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin 18'i ve öğretim elemanlarının 4'ü, çevrimiçi dersler ile ilgili teknik konularda yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının belirttikleri benzer sorunlar belli başlıklar altında toplanmıştır. Öğrencilerin görüşlerinden frekansı üç ve üçten büyük olanlar Çizelge 6.2'de verilmiştir.

Çizelge 6.2. Öğrencilerin Çevrimiçi Dersler İle İlgili Teknik Konularda Sorunlara İlişkin Görüşleri

Öğrencilerin Belirttikleri Sorunlar (N=18)	S
Sanal sınıfa bağlanma sorunu	3
Sanal sınıfta, ses, görüntü ve yazılı mesaj iletiminde yaşanan sorunlar	3

Çizelge 6.2'e görüldüğü gibi, öğrencilerin çevrimiçi derslerle ilgili teknik konularda belirttikleri sorunlardan ilki, sanal sınıfa bağlanma sorunudur (3). Macromedia Breeze'in sunduğu sanal sınıf ortamının kullanıldığı derslerde, öğrenciler, sanal sınıfa bir kez kayıt olduktan sonra, sanal sınıfa giriş yaparken belirlenen kullanıcı adı ve şifrenin başarısız olduğunu, her bağlantı için yeniden kayıt olmalarının istendiğini belirtmişler ve bu durumun kendilerini zorladığını, sağlıklı bir biçimde sanal sınıfa bağlanamadıklarını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerden 3'ü, sanal sınıfta, ses, görüntü ve yazılı mesaj iletiminde yaşanan sorunları dile getirmiştir. Öğrenciler, sanal sınıfa giriş yapan öğrenci sayısının fazla

olmasından kaynaklanabilecek nedenlerle mesajların geç ulaştığını ve zaman zaman sistemin kilitlendiğini ve kimi öğrencilerin sanal sınıfa hiç katılmadığını, sanal sınıfta yazı, ses ve görüntü iletiminde sorunlar yaşandığını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin belirttikleri diğer sorunlardan ilki ise iki öğrencinin ifade ettiği teknik destek yetersizliğidir. Öğrenciler, dersin web sitesindeki teknik bilgilerin İngilizce olması ve bir sorunla karşılaşıldığında ne yapılacağını belirtmemesi nedenleriyle bu sorunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerin ifade ettikleri teknik konulardaki sorunlardan bir başkası da, iki öğrencinin belirttiği, öğrencilerin bilgisayar ve internet erişimlerinin yeterli düzeyde olmamasıdır. Öğrenciler, bilgisayar internet erişimini yeterli düzeye getirilmeden çevrimiçi bir dersin amacına ulaşamayacağını belirtmişlerdir. Bu bulgu, Turgut'un (2002) araştırmasında elde ettiği bulgulardan "katılımcıların bazıları kişisel bilgisayarları olmadığı için sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir" bulgusu ile paraleldir. İki öğrencinin belirttiği, öğrencilerin teknolojik becerilerinin yeterli olmaması da diğer sorunlardanır. Bu sorunu belirten iki öğrenci, bilgisayarı tam bilmedikleri için bazen zorlandıklarını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin belirttikleri diğer sorunlar ise altı tanedir ve her birini yalnız bir öğrenci ifade etmiştir. Bunlardan ilki, web sayfalarının yavaş hızla açılmasıdır. Bir öğrenci de çevrimiçi ortamda öğretim elemanına erişme güçlüğüne vurgulamış ve bu güçlükten dolayı da gereksinim duyduğunda öğretim elemanının odasına gitmek zorunda kaldıklarını ifade etmiştir. Belirtilen bir başka sorun ise, eşzamanlı iletişim ortamlarında bilgi akış hızının yüksek olmasıdır. Öğrenci, bu sorun nedeniyle gereksinim duyulan bilgilere erişemediğini yazmıştır. Dosya iletiminde yaşanan sorunlar da belirtilen bir sorundur. Öğrenci elektronik ortamda çeşitli dosyaları birbirlerine gönderme olanaklarının olduğunu ancak bu konuda bazen sorunlar yaşandığını ifade etmiştir. Bir başka sorun ise, öğretim elemanının teknoloji becerilerinin yeterli olmamasıdır. Öğrenci, dersin öğretim elemanının dersin web sitesini tam anlamıyla kullanmadığını yazmıştır. Öğrencilerin belirttikleri sorunlardan sonuncusu ise, tartışma bölümlerinde mesajların yığılmasıdır. Öğrenci, tartışma bölümlerinde duyuruların zamanla temizlenmesi gerektiğini ama bu yapılmadığı için tartışma alanlarında çok fazla mesaj yığıldığını ifade etmiştir.

Öğretim elemanlarının yürüttükleri çevrimiçi ders ile ilgili teknik konularda belirttikleri iki sorun vardır. Bunlardan ilki, iki öğretim elemanının belirttiği teknik destek yetersizliğidir. Öğretim elemanları, çevrimiçi dersin yürütülmesinde teknik destek alımının çok önemli olduğunu ve 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde aldıkları teknik desteğin çok düşük olduğunu belirtmişlerdir. Bunların yanısıra, öğretim elemanları, çevrimiçi ders için teknik yardımcılarını öğrencilerden seçtiğini, onların da yaratıcı olmadıklarını ve önemli yenilikler getiremedikleri için başkalarından teknik yardım almak zorunda kaldıklarını vurgulamışlardır. Diğer sorun ise yine iki öğretim elemanının belirttiği, WebCT’de yaşanan sorunlardır. Öğretim elemanları, WebCT’nin Türkçe-İngilizce versiyonlarında sorunlar yaşandığını ve bunlardan bir tanesinin de WebCT ortamına bağlanma ile ilgili sorun olduğunu dile getirmişlerdir. Çevrimiçi ders ortamında yaşanan teknik sorunlar ile ilgili görüş, Şener’in (2001) araştırmasındaki “yaşanan teknik sorunların ve zayıf öğretim tasarımı ise web-tabanlı eğitimin sınırlılıklarıdır” bulgusu ile paralellik göstermektedir.

4.4.3. Öğrencilerin ve Öğretim Elemanlarının Çevrimiçi Dersler İle İlgili Teknik Konulara İlişkin Önerileri

Araştırmaya katılan öğrencilerin 20’si ve öğretim elemanlarının yalnızca 1’i, çevrimiçi dersler ile ilgili teknik konularda önerilerde bulunmuşlardır. Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının önerileri belli başlıklar altında toplanmıştır. Öğrencilerden elde edilen bulgulardan frekansı üç ve üçten büyük olanlar Çizelge 6.3’de verilmiştir.

Çizelge 6.3. Öğrencilerin Çevrimiçi Dersler İle İlgili Teknik Konulara İlişkin Önerileri

Öğrencilerin Belirttikleri Öneriler (N=20)	S
İnternet bağlantısının yenilenmesi	3
Veri iletimini denetleyen bir sistemin kullanılması	3
Öğrencilerin ders için gerekli teknolojiye sahip olması	3
Eşzamanlı etkinliklerin kayıtlarının tutulması	3
Dersin web sitesinde daha çok çokluortam öğeleri kullanılması	3

Çizelge 6.3’de görüldüğü gibi, öğrencilerin, çevrimiçi dersler ile ilgili teknik konularda belirttikleri önerilerden ilki, internet bağlantısının yenilenmesidir (3). Öğrenciler, internet altyapısının “fiberoptik kablolar” kullanılarak yenilenmesini ve çevrimiçi

dersler için kullanılan “özel portun yerine, tüm sistemlere açık olan bir portun” kullanılmasını önermişlerdir.

Öğrencilerin teknik konularda yaptıkları önerilerden bir diğeri ise, veri iletimini denetleyen bir yazılımın kullanılmasıdır (3). Öğrenciler, sanal sınıfta veri iletiminin (ses, görüntü, metin), gerçekleşip gerçekleşmediğini kontrol eden bir test ortamının sağlanmasını, bunun ise her öğrencinin bilgisayarına yükleyeceği bir yazılım ile gerçekleştirilebileceğini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin ders için gerekli teknolojiye sahip olması (3), öğrencilerin ifade ettikleri bir diğeri öneridir. Öğrenciler, çevrimiçi dersin, bilgisayar sahipliği, internet erişimi gibi belirli bir altyapıyı gerektirdiğini, çevrimiçi ders için gerekli teknolojik imkanların belirtilmesini ve öğrencilerin minimum düzeyde bu teknolojiye sahipliğinin sağlanabilmesini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin belirttikleri sorunlardan bir diğeri ise, eşzamanlı etkinliklerin kayıtlarının tutulmasıdır (3). Öğrenciler, eşzamanlı olarak yürütülen etkinliklerin (sohbet gibi) kayıt altına alınarak sonradan incelenme olanağının sunulmasını ve böylece içeriğin zenginleşeceğini ifade etmişlerdir.

Öğrenciler ayrıca, dersin web sitesinde daha çok çokluortam öğeleri kullanılmasını önermişlerdir (3). Bu öneriyi yapan öğrenciler, dersin web sitesinin “ilgi çeken görsellerle” zenginleştirilmesi ve derslerin anlaşılmasında yeterli olmayan web sitelerinde daha fazla çokluortam öğelerine yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin çevrimiçi dersler ile ilgili teknik konularda belirttikleri diğeri önerilerin her biri yalnız bir öğrenci tarafından ifade edilmiştir. Bunlardan ilki, öğrencilerin sesli konferans ile derse katılmalarıdır. Öğrenci, çevrimiçi sesli konferans olanağının faydalı olabileceğini belirtmiştir. Bir diğeri öneri ise, kullanılan yazılımın değiştirilmesidir. Dersin web sayfalarının tamamen Türkçe olması da bir başka öneridir. Bir diğeri öneri de, dersin web sitesinde kullanılmayan öğelere yer verilmemesidir. Öğrenci, kullanılmasına gereksinim duyulmayan bağlantı ve nesnelere dersin web sitesinde yer

verilmemesinin daha iyi olabileceğini ifade etmiştir. Öğrencilerin teknik konularda yaptığı son öneri ise, dersin web sayfalarının daha iyi tasarlanmasıdır.

Öğretim elemanlarının yalnızca biri çevrimiçi dersler ile ilgili teknik konularda yalnızca öneri getirmiştir. Bu öneri, öğrencilerin sahip olmaları beklenen teknik donanımın belirtilmesidir. Bu öneriyi yapan öğretim elemanı, öğrencilerin belirli bir teknik donanıma sahip olmaları koşulu aranması gerektiğini belirtmiştir.

Sonuç olarak, Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde uygulanan çevrimiçi dersleri yürüten öğretim elemanları ile bu derslere katılan öğrencilerin, uygulanan çevrimiçi derslerin değerlendirmesine ilişkin görüşlerinin genel bir değerlendirmesi yapılırsa, çevrimiçi derslerde öğretme-öğrenme sürecinde öğretim öncesi etkinliklere genel olarak yeterince yer verilmesine karşın öğrencilerin önbilgilerinin belirlenmesi ve bu doğrultuda öğrenme birimlerini seçmeleri konularında yetersiz olduğu, çevrimiçi derslerde içeriğin sunumunda genel olarak gerekli ilkelere yer verilse de, çokluortam öğelerine yeterince yer verilmediği, uygulanan çevrimiçi derslerde öğrenci katılımı ve etkileşimi gerçekleştirmeye dönük etkinliklere yeterince yer verilmediği, pekiştirmenin yeterince yapılmadığı, öğrenci çalışmalarına yeterince dönüt verilse de düzeltmelerin yeterli olmadığı, teknik yeterlilik konusunda ise, uygun internet teknoloji ve uygulamalarının çoğunluğu ile eğitsel amaçlı web sitesinin tasarım ilkelerine yer verilse de teknik desteğe yer verilmediği, çevrimiçi derslerin genel olarak etkili olduğu, ancak hem öğretim boyutunda, hem de teknik boyutta pek çok sorun yaşandığı anlaşılmaktadır.

Beşinci Bölüm

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümde, araştırmanın sorunu, yöntemi ve bulguları özetlenerek, bu bulgulara dayalı olarak erişilen sonuca ve sorunun çözümüne yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Bilgi ve iletişim çağının gereği olan yaşam boyu öğrenmenin giderek kişilerce ve kurumlarca benimsenmesi sonucunda, yaşam boyu öğrenmeye hizmet eden uzaktan eğitim ve uzaktan eğitimin internet teknolojileri ve uygulamaları ile gerçekleştirilen türü olan çevrimiçi eğitim dünyada ve Türkiye’de giderek yaygınlaşmaktadır. Çevrimiçi eğitimde öğrenciler, yüz yüze eğitimde olduğu gibi, etkileşimli bir öğrenme ortamına etkin katılımları ile kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirebilirler. Ancak çevrimiçi eğitim uygulamalarının yürütülmesinde sorumlu olan öğretmenlerin de, çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme süreçlerinde etkililiği artırıcı çeşitli eğitsel ve teknik uygulamalara yer vermeleri gereklidir. Çünkü çevrimiçi dersler için gereken teknik donanımlar ve teknolojinin parasal maliyeti yüz-yüze öğretime oranla oldukça yüksek ve bu derslerin hazırlanması daha fazla emek ve daha fazla bilgili kişi gerektirmektedir. Bu nedenle, bu eğitim uygulamalarında etkililiğin ve verimliliğinin sağlanması beklentisi de yüksektir. Günümüzdeki pek çok çevrimiçi eğitim uygulaması, etkin öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayıcı bir yapıda değildir. Oysa ki, çeşitli internet teknolojileri ve uygulamaları kullanılarak, çevrimiçi eğitimde etkin öğrenmeyi gerçekleştiren çeşitli öğretim yöntem ve teknikleri işe koşularak etkili çevrimiçi eğitim uygulamaları gerçekleştirilebilir. Anadolu Üniversitesinde sunulan pek çok çevrimiçi dersin etkili bir çevrimiçi eğitimin öğelerine sahip olup olmadığı bilinmemektedir. Bu açıdan, Anadolu Üniversitesinde sunulan çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme süreçlerinde, etkili bir çevrimiçi eğitimi gerçekleştirmeye yönelik öğelere yer verilme durumunun bilinmesi önemli bir gerekliliktir.

Bu araştırma ile, Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde çevrimiçi olarak yürütülen derslerde öğretme-öğrenme süreçlerinin etkili bir çevrimiçi öğretimin öğelerine sahip olup olmadığının öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma evrenini, 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde Anadolu Üniversitesinde verilen çevrimiçi dersleri alan öğrenciler ve bu dersleri yürüten öğretim elemanları oluşturmaktadır. Araştırmaya, 21 çevrimiçi dersi yürüten öğretim elemanlarının 17'si ile çevrimiçi dersleri alan 211 öğrencinin 150'si katılmıştır. Araştırma için gerekli veriler, bu araştırma için geliştirilen öğrenci ve öğretim elemanlarına yönelik anket formu ile toplanmıştır. Hazırlanan anketler ile, öğrencilerin aldıkları, öğretim elemanların da yürüttükleri çevrimiçi dersin öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğinin değerlendirilmesine ilişkin görüşleri alınmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) bilgisayar programından yararlanılmış ve istatistiksel teknik olarak yüzde ve frekanstan yararlanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara ilişkin sonuçlar dört ana başlık altında toplanmıştır.

5.1.1. Çevrimiçi Derslerin Öğretme-Öğrenme Süreçlerinde Öğretimin Etkiliğine İlişkin Sonuçlar

- **Öğretim öncesi etkinliklere ilişkin sonuçlar:** Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde uygulanan çevrimiçi derslerde öğretim öncesinde yer verilmesi gereken etkinliklerden çoğunluğuna (dersin öğretim programının verilmesi, derse ilişkin ayrıntılı bir yönergenin verilmesi, işlenecek konunun amaçlarının ve davranışsal amaçlarının açıklanması, değerlendirme ölçütlerinin verilmesi, okuma listesi verilmesi, öğretimin başında konunun özetinin verilmesi, öğrencilerin derse katılımları ile ilgili beklentinin açıklanması) büyük oranda yer verilmiştir. Öğretim öncesi etkinliklerden birine (öğrencilere çalışma önerilerinin yapılması) orta düzeyde yer verilirken iki etkinliğe ise (öğrencilerin önbilgilerinin belirlenmesi, ders öncesinde tartışma soruları listesinin verilmesi) düşük düzeyde yer verilmiştir. Öğretim öncesi etkinliklerden birine ise (öğrencilerin önbilgileri doğrultusunda kendi öğrenme

düzeylelerine uygun öğrenme birimlerini seçmeleri) çevrimiçi derslerde yeterince yer verilmemiştir.

- **İçeriğin sunumuna ilişkin sonuçlar:** Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde uygulanan çevrimiçi derslerde içeriğin sunumuna ilişkin ilke ve uygulamaların yaklaşık yarısına (içeriğin kendi içinde ilişkili ve aşamalı bilgilerle desteklenerek sunulması, içeriğin güncel olması, içeriğin dersin amaçlarına ulaşmayı sağlayıcı nitelikte olması, içeriğin kapsayıcı olması, soyut bilgilerin somutlaştırılarak sunulması, içerikte geçen önemli bilgi, kavram ve tanımların belirginleştirilmesi, kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerin konunun anlaşılmasını sağlayıcı olması) büyük oranda yer verilmiştir. İçeriğin sunumuna ilişkin ilkelerden ikisine (içerikte çokluortam öğelerine yer verilmesi, başka web sitelerine erişim sağlanması) orta düzeyde yer verilirken, altı ilkeye ise (öğrencilerin kendilerine uygun öğrenme kaynaklarını seçmeleri, öğretimde beyaz tahta kullanılması, öğretimde ekran paylaşımına yer verilmesi, öğretimin sonunda kısa bir özet verilmesi, içerikte sözlükçe ve sıkça sorulan sorular bölümlerinin olması) yeterince yer verilmemiştir.
- **Öğrenci katılımı ve etkileşime ilişkin sonuçlar:** Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde uygulanan çevrimiçi derslerde öğrenci katılımını ve etkileşimini sağlamaya dönük etkinliklerden üçüne (ders ile ilgili duyuruların düzenli olarak öğrencilere iletilmesi, öğrencilerin kendilerine yöneltilen soruları yanıtlamaları, öğrencilerin öğretim elemanına dersle ilgili sorular yöneltmesi) büyük oranda yer verilirken, altısına (öğrencilerin içeriğe katkıda bulunmaları, öğretim elemanının öğrencilere eşzamanlı olmayan biçimde sorular yöneltmesi, öğretim elemanının rehberliğinde öğrencilerin sohbet odalarında dersin konusunu tartışmaları, öğretim elemanının rehberliğinde öğrencilerin tartışma forumlarında dersin konusunu tartışmaları, öğrencilere danışmanlık hizmeti verilmesi, derste kurallara yer verilmesi) orta düzeyde yer verilmiştir. Değerlendirilen çevrimiçi derslerde öğrenci katılımı ve etkileşimi sağlamaya ilişkin etkinliklerden üçüne (konularla ilgili örnek çözülmesi, uygulama yapılması, öğrencilerin çalışmalarını bir dosyada toplamaları, öğrencilerin kendi aralarında ders ile ilgili forumlarda tartışmaları) düşük düzeyde yer verilirken, diğer sekiz etkinliğe (öğretim elemanının

öğrencilere eşzamanlı bir biçimde sorular yöneltmesi, öğretim elemanının rehberliğinde öğretim öğrencilerin dersin konusunu çevrimiçi sesli konferans aracılığı ile tartışması, öğretim elemanının rehberliğinde öğrencilerin dersin konusunu çevrimiçi video konferans aracılığı ile tartışması, öğrencilerin ikili gruplarda tartışmaları, öğrencilerin projeler yapması, ders ile ilgili kararların çevrimiçi ortamda ve oylanarak alınması, öğrencilerin kendi aralarında sohbet odalarında ders ile ilgili söyleşi yapmaları, öğrencilerin değişik gruplardaki öğrencilerle kendi grup çalışmalarını paylaşmaları) yeterince yer verilmemiştir.

- **Pekiştirme, dönüt ve düzeltmeye ilişkin sonuçlar:** Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde uygulanan çevrimiçi derslerde pekiştirme, dönüt ve düzeltmeye ilişkin ilkelerin yalnızca birine (öğretim elemanının öğrencilerin mesajlarını okuyup onlara zamanında yanıt vermesi) büyük oranda yer verilirken, dördüne (öğrencilerin çalışmaları değerlendirilerek onlara gerekli dönütün verilmesi, öğrencilere çalışmalarına ilişkin düzeltmelerin verilmesi, öğrenciler dersle ilgili görüş ve önerilerini öğretim elemanına iletmeleri, öğrencilerin ödev ve sınav sonuçlarının dersin web sitesinde açıklanması) orta düzeyde yer verilmiştir. Pekiştirme, dönüt ve düzeltmeye ilişkin bir ilkeye (öğrencilerin çevrimiçi sınavlarla öğrenme düzeylerini belirlemeleri) düşük düzeyde yer verilirken, üç ilkeye (öğrencilere çeşitli ödüller verilmesi, öğrencilerin birbirlerinin çalışmalarına dönüt vermesi, öğrencilerin çevrimiçi oldukları süre ve dersin web sayfalarını hangi sıklıkla ziyaret ettiklerinin onlara bildirilmesi) yeterince yer verilmemiştir.

5.1.2. Çevrimiçi Derslerin Öğretme-Öğrenme Süreçlerinde Teknik Yeterliğe İlişkin Sonuçlar

- **Uygun internet teknolojileri ve uygulamalarına ilişkin sonuçlar:** Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde uygulanan çevrimiçi derslerin teknik yeterliğine ilişkin, uygun internet teknolojileri ve uygulamalarının dördüne (dosya alışveriş olanağı, öğrencilerin birbirlerine ve öğretim elemanına elektronik posta yazma olanağı, elektronik posta grubunun olması) büyük oranda yer verilirken, ikisine (grup sohbet odalarının olması, grup tartışma forumu alanlarının olması) orta düzeyde yer verilmiştir.

- **Web sitesinin tasarlanması ilkelerine ilişkin sonuçlar:** Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde uygulanan çevrimiçi derslerin teknik yeterliğine ilişkin eğitsel amaçlı web sitesi tasarım ilkelerinden hemen hepsine çevrimiçi derslerde büyük oranda yer verilirken, birine (çokluortam dosyalarına kolay erişim) orta düzeyde yer verilmiştir.
- **Teknik desteğe ilişkin sonuçlar:** Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde uygulanan çevrimiçi derslerin teknik yeterliğine ilişkin teknik destek ile ilgili bir öğeye (dersin web sitesinde, teknik bilgiler bölümünün bulunması) yeterince yer verilmemiştir.

5.1.3. Öğrencilerin ve Öğretim Elemanlarının Çevrimiçi Derslerin Öğretme-Öğrenme Süreçleri İle İlgili Ekledikleri Görüş, Sorun ve Önerilere İlişkin Sonuçlar

- **Görüşlere ilişkin sonuçlar:** Öğrenciler çevrimiçi dersleri genel olarak etkili ve yararlı bulduklarını belirtmişlerdir. Buna karşılık, öğrencilerin bir kısmı, çevrimiçi derslerin yeterince etkili olmadığını, yüz-yüze dersleri tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Öğretim elemanlarının yalnızca biri görüş belirterek çevrimiçi derste öğrencilere dosya alışverişi olanağının sağladığı yararı ifade etmiştir.
- **Sorunlara ilişkin sonuçlar:** Öğrencilerin, çevrimiçi derslerde yaşanan sorunlarla ilgili en sık belirttikleri sorun, etkileşimin yeterince sağlanamamasıdır. Çevrimiçi derslerin öğrenciye çok fazla çalışma yükü getirmesi, çevrimiçi derslerde uygulama yapma olanağının bulunmaması, çokluortam öğelerine içerikte yeterince yer verilmemesi belirtilen diğer sorunlardandır. Öğretim elemanları ise, çevrimiçi ders hazırlama sürecinin çok zaman almasının, öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirmemesinin, öğrenci sayısının azlığının, çevrimçi derslerde yaşanan başlıca sorunlardan oldukları görüşündedirler.
- **Önerilere ilişkin sonuçlar:** Öğrenciler çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme süreçlerinin daha etkili olması için ders öncesinde öğrencilerin derse hazır hale getirilmeleri, içerikte geçen kavramların İngilizce'lerinin verilmesi, dersin yüz-yüze görüşmelerle desteklenmesi, kaynakların çevrimiçi sunulması önerilerinde

bulunmuşlardır. Bir öğretim elemanı da verilen ödev sürelerinin sınırlandırılması önerisinde bulunmuştur.

5.1.4. Öğrencilerin ve Öğretim Elemanlarının Çevrimiçi Dersler İle İlgili Teknik Konularda Ekledikleri Görüş, Sorun ve Önerilere İlişkin Sonuçlar

- **Görüşlere ilişkin sonuçlar:** Öğrenciler, çevrimiçi derslerin teknik açıdan yeterli düzeyde olduğunu belirtmişlerdir. Öğretim elemanları ise yalnızca iki görüş belirterek WebCT'nin eşzamanlı olmayan iletişim, Macromedia Breeze'in ise eşzamanlı iletişim kurmak için tercih edildiğini belirtmişlerdir.
- **Sorunlara ilişkin sonuçlar:** Öğrenciler ve öğretim elemanları, teknik destek yetersizliğini belirtmişlerdir. Öğrenciler sanal sınıfa bağlanmakta sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrenciler ayrıca, bilgisayar ve internet erişimlerinin kısıtlı olduğunu, teknik açıdan da yeterli becerilere sahip olmadıklarını vurgulamışlardır. Öğretim elemanları da WebCT'de yaşanan teknik sorunlar olduğunu belirtmişlerdir.
- **Önerilere ilişkin sonuçlar:** Öğrenciler, internet altyapısının yenilenmesi, veril iletiminin denetlenmesi, öğrencilerin teknolojik olanaklarının iyileştirilmesi, eşzamanlı etkinliklerin kayıtlarının tutulması önerilerinde bulunmuşlardır. Öğretim elemanlarından yalnızca biri, öğrencilerin sahip olmaları beklenen donanımın belirtilmesi önerisinde bulunmuştur.

Sonuç olarak, Anadolu Üniversitesinde 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde uygulanan çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme süreçlerinde öğretimin etkililiğinin, öğrenci katılımı ve etkileşim boyutu dışında genel olarak yeterli olduğu; teknik yeterlilik açısından da, yaşanan birtakım teknik sorunlar ve teknik destek yetersizliğine karşın, çevrimiçi derslerin teknik açıdan genel olarak yeterince etkili olduğu söylenebilir.

5.2. Öneriler

Araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen bulgulara dayanarak Anadolu Üniversitesinde yürütülen çevrimiçi derslerin öğretme-öğrenme süreçlerinde öğretimin

etkililiğini artıracığı ve çevrimiçi derslerin öğretim programlarının geliştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülen çalışmalar ile ilgili şu öneriler geliştirilmiştir:

- Çevrimiçi derslerde öğretimden önce, öğrencilerin önbilgilerinin belirlenmesi, öğrencilerin önbilgileri doğrultusunda kendi öğrenme düzeylerine uygun öğrenme birimlerini seçmeleri, ders öncesinde tartışma soruları listesinin verilmesi etkinliklerine daha fazla yer verilmelidir.
- Çevrimiçi derslerde içeriğin sunumunda, gerekli yerlerde konunun daha iyi anlaşılması için çokluortam öğelerine yer verilmeli, ekran paylaşımı uygulaması, beyaz tahta aracı gibi internet teknolojileri ve uygulamaları kullanılarak ders konuları daha anlaşılır ve eğlenceli hale getirilmelidir. Bunlara ek olarak, içerikte geçen kavramların açıklandığı sözlükçenin ve sıkça sorulan sorular bölümünün çevrimiçi derslerde bulunmasına önem verilmelidir.
- Çevrimiçi derslerde öğrenci katılımı ve etkileşimi daha üst düzeyde sağlamaya dönük etkinliklere yer verilmeli, bu konuda çeşitli iletişim araçları ve çevrimiçi derslerde kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinden dersin amacına hizmet edenler işe koşulmalıdır.
- Öğrencilerin güdülenme düzeylerini artırmak için onlara çeşitli pekiştireçler verilmeli ve çalışmalarına zamanında dönüt ve düzeltme sağlanmalıdır.
- Çevrimiçi derslerin teknik yeterliliği genel olarak kabul edilebilir bir düzeyde olsa da, çevrimiçi ders ortamlarında yaşanan birtakım teknik sorunlar, ilgili birimlere en kısa sürede iletilmeli ve çözüm istenmelidir.
- Çevrimiçi ders yürüten öğretim elemanına ve çevrimiçi ders alan öğrencilere çok çeşitli yollarla teknik destek olanakları sunulmalıdır.
- Çevrimiçi ders alacak olan öğrencilere, çevrimiçi derslerin niteliği ve uygulama biçimleriyle ilgili bilgiler verilmelidir.

- Çevrimiçi ders alacak olan öğretim elemanlarına etkili bir çevrimiçi dersi gerçekleştirebilmeleri için planlama, tasarım ve uygulama boyutlarında bilgi ve destek sağlanmalıdır.

Araştırma sorunuyla ilgili ileri araştırmalara yönelik olarak geliştirilen öneriler ise şunlardır:

- Çevrimiçi derslerin amaçları, içeriği ve değerlendirme süreci boyutlarında da değerlendirme araştırmaları yapılabilir.
- Çevrimiçi derslere katılan öğrencilerin, çevrimiçi derslere dönük tutumlarını belirleme amaçlı araştırmalar yapılabilir.
- Çevrimiçi derslerde öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğini belirlemeye dönük deneysel araştırmalar yapılabilir.
- Çevrimiçi derslerde öğretme-öğrenme sürecinin etkililiği nitel araştırma yöntemleri ile değerlendirilebilir.
- Diğer yükseköğretim kurumlarında yürütülen çevrimiçi derslerin etkililiğinin değerlendirmesine dönük araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

Alavi, Maryam ve Dufner Donna. "Technology-Mediated Collaborative Learning: A Research Perspective", **Learning Together Online: Research on Asynchronous Learning Networks**. Ed.: Star Roxanne Hiltz, Ricki Goldman. London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 2005.

"Alexander, S. (1995). Teaching and Learning on the World Wide Web. Proceeding of the First Australian World Wide Web Conference, Southern Cross University, Lismore, Australia" Nguyen, Dat-Dao ve Dennis S. Kira. "Summative and Formative Evaluations of Internet-Based Teaching". **Distance Learning Technologies: Issues, Trends and Opportunities**. Ed: Linda Lau. USA: Idea Group Publishing, 2000, s. 27'deki alıntı.

Altun, Arif. **Eğitimde İnternet Uygulamaları**. Ankara: Anı Yayıncılık, 2005.

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Bilgi Yönetimi İnternete Dayalı Önlisans Programı. <http://www.bilgi.aof.edu.tr>. Erişim Tarihi: 14.04.2006.

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi. <http://www.aof.edu.tr/aos.htm>. Erişim Tarihi: 14.06.2006.

Anadolu Üniversitesi Eğitim İletişimi ve Teknolojisi Araştırmaları Birimi (EİT). <http://eit.anadolu.edu.tr/modules/news/article.php?storyid=3>. Erişim Tarihi: 12.06.2006.

Anadolu Üniversitesi İnternet Destekli Eğitim Sistemi. <http://cevrimici.aof.edu.tr>. Erişim Tarihi: 14.04.2006.

Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Konaklama İşletmeciliği Tezsiz Yüksek Lisans Programı, 08.03.2006. <http://ekon.anadolu.edu.tr>. Erişim Tarihi: 14.04.2006.

Anderson, Margaret D. “Individual Characteristics and Web-Based Courses”, **Learning and Teaching on the World Wide Web**. Ed.: Christopher R. Wolfe. USA: Academic Press, 2001.

Arbaugh, J. B. ve Star Roxanne Hiltz. “Improving Quantitative Research on ALN Effectiveness”, **Learning Together Online: Research on Asynchronous Learning Networks**. Ed.: Star Roxanne Hiltz ve Ricki Goldman. London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 2005.

Bafoutsou, Georgia ve Gregoris Mentzas. “Review and Functional Classification of Collaborative System”. 2002. <http://imu.epd.ece.ntua.gr/Papers/j38%20-%20ijim-bafoutsou-mentzas.pdf>. Erişim Tarihi: 10.11.2005.

Belanger, France ve Dianne H. Jordan. **Evaluation and Implementation of Distance Learning: Technologies, Tools and Techniques**. USA: Idea Group Publishing, 2000.

“Berge ve M.P. Collins (Eds.), 1995. Computer Mediated Communication and the Online Classroom. Distance Learning Cresskill: 3, 81-90. NJ: Hampton Pres”
Eroğlu, Dilek T. “Çevrimiçi Ders Veren Öğretmenlerin Üstlenmeleri Gereken Roller ve Sahip Olmaları Gereken Yeterliliklerin Belirlenmesi (Anadolu Üniversitesi’nde Bir Uygulama Örneği”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2003, s. 18’deki alıntı.

Bernardes, J. ve J. O’Donoghue. “Implementing Online Delivery and Learning Support Systems: Issues, Evaluation and Lessons”, **Usability Evaluation of Online Learning Programs**. Ed.: Claude Ghaouri. USA: Information Science Publishing, 2003.

Bilen, Mürüvvet. **Plandan Uygulamaya Öğretim**. Ankara: Anı Yayıncılık, 2002.

“Butler, D.L. ve Winne, P.H. (1995). Feedback and Self Regulated Learning: A Theoretical Synthesis, **Review of Educational Research**. 65: 254-281” Anderson, Margaret D. “Individual Characteristics and Web-Based Courses”, **Learning and Teaching on the World Wide Web**. Ed.: Christopher R. Wolfe. USA: Academic Press, 2001, s. 64’deki alıntı.

Buzz Group. http://www.pediatricsinpractice.org/teach_buzz.html. Erişim Tarihi: 19.04.2006.

“Chickering, Arthur ve Zelda Gamson. (1987) Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education. Winona, MN: Winona State University, Seven Principles Center” Testa, Alec M. “Seven Principles for Good Practice in Teaching and Technology”, **Issues In Web-Based Pedagogy: A Critical Primer**. Ed.: Robert A. Cole. USA: Greenwood Press, 2000, s. 239’daki alıntı.

Chin, Kum Leng. “The Perceptions of Lecturers and On-Campus Students of Online Teaching and Learning in Higher Education.” Master's Thesis. Curtin University of Technology, School of Information Systems, 2004. <http://adt.curtin.edu.au/theses/available/adt-WCU20050916.110619/>. Erişim Tarihi: 27.04.2006.

Chou, Chien ve Chin-Chung Tsai. “Developing web-based curricula: issues and challenges”. **Journal of Curriculum Studies**, 34, 6: 623-636, 2002.

Chou, Chien. “Interactivity and Interactive Functions in web-based learning systems: a technical framework for designers”, **British Journal of Educational Technology**. 34, 3: 265-279, 2003. <http://search.epnet.com>. Erişim Tarihi: 20.07.2005.

Clarke, Alan. **E-Learning Skills**. New York: Palgrave Macmillan, 2004.

Claxton, John D., J. R. Brent Ritchie ve Judy Zaichkowsky. "The Nominal Group Technique: Its Potential for Consumer Research", **Journal of Consumer Research**. 7: 308-313, 1980.

Crossman, David M. "The Evolution of the World Wide Web as an Emerging Instructional Technology Tool", **Web-Based Instruction**. Ed.: Badrul H. Khan. New Jersey: Educational Technology Publications, 1997.

Çalışkan, Hasan. "Çevrimiçi (Online) Eğitimde Öğrenci Etkileşimi", Eskişehir: **Açıköğretim Fakültesi 20. Kuruluş Yılı Nedeniyle Uluslararası Katkılı Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu**, 2002. http://aof20.anadolu.edu.tr/bildiriler/Hasan_Calışkan.doc. Erişim Tarihi: 18.10.2005.

Dabbagh, Nada ve Brenda Bannan-Ritland. **Online Learning: Concepts, Strategies, and Application**. Ohio: Pearson Education, Inc., 2005.

Demirel, Özcan. **Eğitim Sözlüğü**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 2001.

_____. **Plandan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı**. 4. Baskı. Ankara: Pegem Yayıncılık, 2002.

_____. **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**. 6. Baskı. Ankara: Pegem Yayıncılık, 2004.

Devries, Wheeler. "The Interactivity Component of Distance Learning Implemented in an Art Studio Class". 1996. <http://www2.uiah.fi/~jdevries/intcomp.htm>. Erişim Tarihi: 18.10.05.

Downing, Douglas A., Michael A. Covington ve Melody M. Covington. Açıklamalı Bilgisayar ve İnternet Terimleri Sözlüğü İngilizceden çevirenler: Erkan Boğaç ve Murat Songür. Beşinci Basım. Ankara: Hacettepe-Taş, 1999.

E-GEYCOP. <http://geycop.anadolu.edu.tr>. Erişim Tarihi: 14.04.2006.

EGİTEK (Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü). “Uzaktan Eğitim”.
<http://egitek.meb.gov.tr/KapakLink/UzaktanEgitim/UzaktanEgitim.html>. Erişim
Tarihi: 20.10.2005.

Elbaum, Bonnie, Cynthia McIntyre ve Alese Smith. **Essential Elements: Prepare, Design, and Teach Your Online Course**. Madison: Atwood Publishing, 2002.

E-MBA. <http://emba.anadolu.edu.tr>. Erişim Tarihi: 14.04.2006

Ertmer, Peggy A., Carole Hruskocy ve Denise M. Woods. **Education On The Internet The World Wide Classroom: Access to People, Resources, and Curriculum Connections**. New Jersey: Merrill Prentice Hall, 2003.

Fidan, Nurettin. **Okulda Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: Alkım Yayınevi, ?

Fidan, Nurettin ve Münire Erden. **Eğitime Giriş**. Ankara: Alkım Yayınevi, ?.

Fortino, Giancarlo ve Libero Nigro. “Collaborative Learning On-Demand on the Internet Mbone”, **Usability Evaluation of Online Learning Programs**. Ed.: Claude Ghaouri. USA: Information Science Publishing, 2003.

“Gagne, R.M. (Ed.). (1987) *Instructional Technology: Foundations*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum” Nguyen, Dat-Dao ve Dennis S. Kira. “Summative and Formative Evaluations of Internet-Based Teaching”. **Distance Learning Technologies: Issues, Trends and Opportunities**. Ed: Linda Lau. USA: Idea Group Publishing, 2000, s. 27’deki alıntı.

Gillani, Bijan B. “Using the Web to Create Student-Centered Curriculum”, **Issues In Web-Based Pedagogy: A Critical Primer**. Ed.: Robert A. Cole. USA: Greenwood Press, 2000.

_____. **Learning Theories and The Design of E-Learning Environments.**
Maryland: University Press of America, Inc, 2003.

Goode, Christina M. "Evaluating the Quality, Usability, and Potential Effectiveness of Online Learning Modules: A Case Study of Teaching With Technology Grant Recipients at the University of Tennessee, Knoxville". Thesis for the Doctor of Education Degree. <http://proquest.umi.com>. Erişim Tarihi: 27.04.2006.

Gordon, Michale ve Praveen Pathak. "Finding Information on the World Wide Web: Te Retrieval Effectiveness of Search Engines". 1999.
<http://www.cindoc.csic.es/cybermetrics/pdf/60.pdf>. Erişim Tarihi: 10.11.2005.

Grasso, Floriana ve Paul Leng. "Issues of Quality in Online Degree Programmes",
Usability Evaluation of Online Learning Programs. Ed.: Claude Ghaouri. USA: Information Science Publishing, 2003.

Gülbahar, Yasemin. "Web-Tabanlı Derslerin Değerlendirilmesi: Öğrencilerin Bireysel Farklılıklarının Ve Öğrenme-Öğretme Sürecinin Analizi Ve Tartışılması". Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ortadoğu Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, 2002.

Hammond, Nick ve Annie Trapp. "How Can the Web Support the Learning of Psychology?", **Learning and Teaching on the World Wide Web.** Ed.: Christopher R. Wolfe. USA: Academic Press, 2001.

Hanna, Donald E., Michelle Glowachi-Dudka ve Simone Conceiçao-Runlee. **147 Practical Tips For Teaching Online Groups: Essentials of Web-Based Education.** Madison: Atwood Publishing, 2000.

"Harasim, L. (1991) Teaching by Computer Conferencing. In Applications of Computer Conferencing to Teacher Education and Human Resource Development. Ed.: A.J. Miller, 25-33. Proceeding from an International Symposium on Computer

Conferencing at the Ohio State University, June 13-15” Paulsen, Morten F. **Online Education. Learning Management Systems. Global E-Learning in a Scandinavian Perspective.** Norveç: NKI Forlaget, 2003, ss. 88-89’deki alıntı.

“_____ (1992). Foreword. In From Bulletin Boards to Electronic Universities: Distance Education, Computer Mediated Communication, and Online Education, M.F. Paulsen, University Park, Pennsylvania: The American Center for the Study of Distance Education” Paulsen, Morten F. **Online Education. Learning Management Systems. Global E-Learning in a Scandinavian Perspective.** Norveç: NKI Forlaget, 2003, ss. 88-89’deki alıntı.

Hewson, Lindsay ve Chris Hughes. “Generic Structures for Online Teaching and Learning”, **Innovation in Open & Distance Learning: Successful Development of Online and Web-Based Learning.** Ed.: Fred Lockwood ve Anne Gooley. USA: Kogan Page, 2001.

Hillman, Daniel. C. A., Deborah J. Willis ve Charlotte N. Gunawardena. “Learner – Interface Interaction in distance Learning: An extension of Contemporary Models and Strategies for Practitioners”, **The American Journal of Distance Education.** 8, 2: 29-42, 1994.

“Hiltz, S.R. and M. Turoff. (1978). The Network Nation: Human Communication via Computer. London: Addison-Wesley Publishing Company” Paulsen, Morten F. **Online Education. Learning Management Systems. Global E-Learning in a Scandinavian Perspective.** Norveç: NKI Forlaget, 2003, s. 308’deki alıntı.

Hofmann, Jennifer. **The Synchronous Trainer’s Survival Guide: Facilitating Successful Live and Online Courses, Meetings, and Events.** San Francisco: Pfeiffer, 2004.

Hofmeister, David ve Matt Thomas. “Using Virtual Learning Modules to Enhance and Assess Students’ Critical Thinking and Writing Skills”, **Assessing Online**

Learning. Ed.: Patricia Comeaux. Bolton: Anker Publishing Company, INC., 2005.

Horton, William. **Designing Web-Based Trainnig.** USA: Wiley&Sons, Inc., 2000.

_____. **Evaluating E-Learning: Here is how you can predict success, measure value, prove worth.** USA: American Society for Training & Development, 2001.

Howard Community College Online Classes. "Characteristics of Successful Online Students." 2003. http://www.howardcc.edu/online/require_courseofferings.htm. Erişim Tarihi: 06.02.2006.

İşman, Aytakin. **Uzaktan Eğitim: Genel Tanımı, Türkiye'deki Gelişimi ve Proje Değerlendirmeleri.** Sakarya: Değişim Yayınları, 1998.

Johnson, Scott D. ve Steven R. Aragon. "An Instructional Strategy Framework for Online Learning Environments". **New Directions for Adult & Continuing Education.** 100: 31-44, 2003. <http://search.epnet.com>. Erişim Tarihi: 15.09.2005.

Joinson, Adam N. ve Tom Buchanan. "Doing Educational Reseach on the Internet", **Learning and Teaching on the World Wide Web.** Ed.: Christopher R. Wolfe. USA: Academic Press, 2001.

Jolliffe, Alan, Jonathan Ritter ve David Stevens. **The Online Learning Handbook: Developing and Using Web-Based Learning.** USA: Kogan Page Limited, 2001.

Karakaya, Ziya. "Eğitim'de Çevrimiçi Ölçme ve Değerlendirme". **Web'de Öğrenme: Ölçme ve Değerlendirme.** Ankara: Türkiye Bilişim Derneği, 2003.

Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi.** Onbirinci Basım. Ankara: Nobel, 2002.

- Kearsley, Greg. "The Nature and Value of Interaction in Distance Learning." 1995. <http://www.mat.unb.br/ead/interac.html>. Erişim Tarihi: 20.10.2005.
- Khan, Badrul H. "Web-Based Instruction (WBI): What Is It and Why Is It?", **Web-Based Instruction**. Ed.: Badrul H. Khan. New Jersey: Educational Technology Publications, 1997.
- "Knox, A.B. (1987). Helping Adults Learn. San Francisco/London: Jossey-Bass." Paulsen, Morten F. **Online Education. Learning Management Systems. Global E-Learning in a Scandinavian Perspective**. Norveç: NKI Forlaget, 2003, s. 105'deki alıntı.
- Korcuklu, Neşe. "Adapazarı Meslek Yüksekokulu İnternet Destekli Bilgi Yönetimi nlisans Programının Değerlendirilmesi" Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, 2004.
- Kuzu, Abdullah. "Web Tabanlı ğrenme İçin Eğitim İlkeleri ve Değerlendirme", **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 12, 1-2: 67-77, 2002.
- Küçükahmet, Leyla. **ğretimde Planlama ve Değerlendirme**. Onüçüncü Basım. Ankara: Nobel, 2002.
- Kyrish, Sandy. "Creating an Online Program", **The Distance Education Evolution: Issues and Case Studies**. Ed.: Dominique Monolescu, Catherine Schifter and Linda Greenwood. London: Information Science Publishing, 2004.
- Lamshed, R., Berry, M. ve Armstrong, "L. Blogs Personal E-learning Spaces", 2002. <http://www.binaryblue.com.au/docs/blogs.pdf>. Erişim Tarihi: 15.09.2006.
- Lara, Richard Howell, Jeronimo Domingues, ve José Navarro. "Synchronous and Asynchronous Interactions of Bilingual Hispanic Pre- and In-Service Teachers in

Distance Learning”. **The American Journal of Distance Education**. 15, 3: 50-67, 2001.

Lesh Steven G. “Web-Based Learning: A Kirkpatrick’s Multilevel Evaluation of Effectiveness”. Thesis for the Doctor of Philosophy. Capella University, 2000.

“Lewis, C.T. ve Hedegaard, T. (1993). Online Education: Issues and Some Answers. T.H.E. Journal: 68-71” Robertson, Rita M. Purcell ve Daniel F. Purcell. “Interactive Distance Learning”. **Distance Learning Technologies: Issues, Trends and Opportunities**. Ed: Linda Lau. USA: Idea Group Publishing, 2000, s. 18’deki alıntı.

Lim-Fernandes, Mercedita. “Assessing the Effectiveness of Online Education”. Thesis for the Doctor of Public Administration. Golden Gate University, 2000. <http://proquest.umi.com>. Erişim Tarihi: 27.04.2006.

Macromedia Software. <http://www.macromedia.software/breeze>. Erişim Tarihi: 14.04.2006.

Mantyla, Karen. **Interactive Distance Learning Exercises That Really Work: Turn Classroom Exercises into Effective and Enjoyable Distance Learning Activities**. USA: American Society for Training & Development, 1999.

“Marsick, V. J. (1990). *Case Study* In Adult Learning Methods. Ed. M. W. Galbraith, 225-246. Malabar, Florida: Krieger Publishing Company” Paulsen, Morten F. **Online Education. Learning Management Systems. Global E-Learning in a Scandinavian Perspective**. Norveç: NKI Forlaget, 2003, s. 109’deki alıntı.

Martinek, Diane K. “A Study to Determine the Value and Effectiveness of Online Distance Learning to Technical and Community College Students”. Master's Thesis. University of Wisconsin, 2002.

- Melton, Reginald F. **Planning and Developing Open and Distance Learning: A quality assurance approach.** New York: Routledge Falmer- Taylor & Francis Group, 2002.
- Moallem, Mahnaz. "Designing and Managing Student Assessment in an Online Learning Environment", **Assessing Online Learning.** Ed.: Patricia Comeaux. Bolton: Anker Publishing Company, Inc., 2005.
- Moore, Michael. G. "Editorial: Three Types of Interaction". **The American Journal of Distance Education.** 3, 2: 1-6, 1989.
- Moore, Michael G. ve Greg Kearsley. **Distance Education: A System View.** Second Edition. Canada: Wadsworth, a division of Thomson Learning, Inc., 2005.
- Morrison, Gary R., Steven M. Ross ve Jerrold E. Kemp. **Designing Effective Instruction.** Fourth Edition. USA: John Wiley & Sons, Inc., 2004.
- Morrison, Don. **E-Learning Strategies: How to get implementation and delivery right first time.** England: John Wiley & Sons Inc, 2003.
- Nguyen, Dat-Dao ve Dennis S. Kira. "Summative and Formative Evaluations of Internet-Based Teaching". **Distance Learning Technologies: Issues, Trends and Opportunities.** Ed: Linda Lau. USA: Idea Group Publishing, 2000.
- Nguyen, Diem Mai. "Developing and Evaluating the Effects of Web-Based Mathematics Instruction and Assessment on Student Achievement and Attitude. Thesis for the Doctor of Philosophy. Texas A&M University, 2002. <http://proquest.umi.com>. Erişim Tarihi: 27.04.2006.
- Northrup, Pam. "A Framework for Designing Interactivity into Web-Based Instruction". **Educational Technology.** 41, 2: 31-39, 2001.

Oliver, Ron ve Catherina McLoughlin. "Using Networking Tools to Support Online Learning", **Innovation in Open & Distance Learning: Successful Development of Online and Web-Based Learning**. Ed.: Fred Lockwood, Anne Gooley. USA: Kogan Page, 2001.

Ortadoğu Teknik Üniversitesi Bilgi İşlem Daire Başkanlığı (ODTÜ-BİDB). "Elektronik ve Bilgisayar Terimleri Sözlüğü". 08.07.2004. <http://www.bidb.odtu.edu.tr/index.php?go=ig&sub=dictio>. Erişim Tarihi: 01.09.2006.

O'Sullivan, Patrick B. "Communication Technologies in an Educational Environment: Lessons from a Historical Perspective", **Issues In Web-Based Pedagogy: A Critical Primer**. Ed.: Robert A. Cole. USA: Greenwood Pres., 2000.

"Özgül, İlhan. **Uzaktan Öğretimin Evrensel Çerçevesi ve Türk Eğitim Sisteminde Uzaktan Öğretimin Yeri**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, 1986" Özer, Bekir. "Türkiye'de Uzaktan Eğitim: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'nin Uygulamaları", **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 2, 2: 1 - 24, Ekim 1989, s. 4'teki alıntı.

Özer, Bekir. "Türkiye'de Uzaktan Eğitim: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'nin Uygulamaları", **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 2, 2: 1 - 24, Ekim 1989.

_____. "Uzaktan Eğitim Sisteminin Evrensel Yapısı", **Kurgu: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi İletişim Bilimleri Dergisi**. 8: 569 - 594, Haziran 1990.

Parlaklıç, Alaattin. "İnternet Ortamında Veri Tabanı Etkileşimli Bir Dersin Geliştirilmesi Ve Öğrenme Üzerindeki Etkililiğinin Değerlendirilmesi". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2003.

Paulsen, Morten F. **Online Education. Learning Management Systems. Global E-Learning in a Scandinavian Perspective.** Norveç: NKI Forlaget, 2003.

Perez-Greene, Margot. "Assessment is on the line in Community Colleges", **Assessing Online Learning.** Editör: Patricia Comeaux. Bolton: Anker Publishing Company, INC., 2005.

Peters, Otto. "Understanding Distance Education", **Distance Education: New Perspectives.** Ed.: Keith Harry, Magnus John ve Desmond Keegan, D. New York: Tylor&Francis Group, 1993.

Rami-Mahmoud, Ahmad. "Effectiveness of Web-Based Virtual Learning Environments in Business Education: Focusing on Basic Skills Training For Information Technology". Doctor of Philosophy in The Interdepartmental Program in Business Administration. Louisiana State University, 1999. <http://proquest.umi.com>. Erişim Tarihi: 27.04.2006.

"Repman, J. ve Logan, S. (1996). Interactions at a Distance: Possible Barriers and Collaborative Solutions. TECHTRENDS. 35-38" Robertson, Rita M. Purcell ve Daniel F. Purcell. "Interactive Distance Learning". **Distance Learning Technologies: Issues, Trends and Opportunities.** Ed: Linda Lau. USA: Idea Group Publishing, 2000, s. 17 ve 19'daki alıntı.

Rice, Ronald E., Roxanne Star Hiltz ve David H Spencer. "Media Mixes and Learning Networks". **Learning Together Online: Research on Asynchronous Learning Networks.** Ed.: Star Roxanne Hiltz, Ricki Goldman. London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 2005.

Richardson, W. "Blogging and RSS- The "What's It?" and "How To" of Powerful New Web Tools for Educators", **Information Today.** 11,1, 2004. <http://www.infotoday.com/MMSchools/jan04/richardson.shtml>. Erişim Tarihi: 27.08.2006.

Riva, Giuseppe. "From Real to Virtual Communities: Cognition, Knowledge, and Intention in the World Wide Web", **Learning and Teaching on the World Wide Web**. Ed.: Christopher R. Wolfe. USA: Academic Press, 2001.

Robertson, Rita M. Purcell ve Daniel F. Purcell. "Interactive Distance Learning". **Distance Learning Technologies: Issues, Trends and Opportunities**. Ed: Linda Lau. USA: Idea Group Publishing, 2000.

Rugelj, Joze. "Computer-Supported Network-Based Learning Environment for the Workplace", **Usability Evaluation of Online Learning Programs**. Ed.: Claude Ghaouri. USA: Information Science Publishing, 2003.

Sağlam, Mustafa. "Uzaktan Eğitim Yoluyla Öğrenim Gören Sınıf Öğretmenlerinin Etkili Ders Çalışma ve Öğrenme Stratejilerini Uygulama Düzeyleri", **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 9, 1-2: 17-35, 1999.

Schifter, Catherine ve Dominique Monolescu. "Evaluating a Distance Education Program", **The Distance Education Evolution: Issues and Case Studies**. Ed.: Dominique Monolescu, Catherine Schifter and Linda Greenwood. London: Information Science Publishing, 2004.

Schrum, Lynne. "Online Teaching and Learning: Essential Conditions for Success!", **Distance Learning Technologies: Issues, Trends and Opportunities**. Ed: Linda Lau. USA: Idea Group Publishing, 2000.

Scout Information Centre. "Buzz Groups". 1999.
<http://www.scoutbase.org.uk/library/hqdocs/facts/pdfs/fs310506.pdf> Erişim Tarihi: 19.04.2006.

"Seamon, D.F. and R. A. Fellenz. (1989). Effective Strategies for Teaching Adults. Columbus, Ohio: Merrill Publishing Company" Paulsen, Morten F. **Online Education. Learning Management Systems. Global E-Learning in a**

Scandinavian Perspective. Norveç: NKI Forlaget, 2003, ss. 114 ve 136'daki alıntı.

Selvi, Kıymet. **Öğretim Amaçlarının Belirlenmesi.** Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 2000.

Senemoğlu, Nuray. **Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya.** Ankara: Gazi Kitabevi, 2002.

Sieber, Vivien ve David Andrew. "Learning Technologies and Learning Theories". **Usability Evaluation of Online Learning Programs.** Ed.: Claude Ghaouri. USA: Information Science Publishing, 2003.

Sigala, Marianna. "Developing and Implementing a Model for Assessing Collaborative E-learning Processes and Products", **Assessing Online Learning.** Editör: Patricia Comeaux. Bolton: Anker Publishing Company, INC., 2005.

"Sisco, B.R. (1990). *Forum, panel and symposium* In Adult Learning Methods, ed. M.W. Galbraith, 283-301. Malabar, Florida: Krieger Publishing Company"
Paulsen, Morten F. **Online Education. Learning Management Systems. Global E-Learning in a Scandinavian Perspective.** Norveç: NKI Forlaget, 2003, s. 114'teki alıntı.

Soo, K.S. ve C.J. Bonk. "Interaction: What Does It Mean in Online distance Education?" Freiburg, Almanya: **Ed-Media ve EdTelecom Conference**, 1998.

Sutton, Leah. A. "The Principle of Vicarious Interaction in Computer-Mediated Communications". **International Journal of Educational Telecommunications.** 7, 3: 223-242, 2001. <http://www.ioe.ac.uk/ccs/dowling/cmc2004/papers/Sutton-VicariousInteraction.pdf>. Erişim Tarihi: 19.10.2005.

- Şahan, Hasan H. “İnternet Tabanlı Öğretim”, **Eğitimde Yeni Yönelimler**. Der: Özcan Demirel. Ankara: Pegem Yayıncılık, 2005.
- Şahinel, Melek. “Etkin Öğrenme”, **Eğitimde Yeni Yönelimler**. Der: Özcan Demirel. Ankara: Pegem Yayıncılık, 2005.
- Şen, Nurcan. “İnternet Destekli Eğitimin Etkinliliği”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.
- Şener, Ece. “Bir Öğretme Ve Öğrenme Aracı Olarak Web-Tabanlı Eğitimin Türk Finans Kuruluşlarında Personel Eğitimindeki Kullanımının Değerlendirilmesi”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001.
- Tanyıldızı, Muharrem. “Çevrimiçi Eğitim Uygulamalarına İlişkin Öğretim Elemanı Ve Öğrenci Görüşlerinin Belirlenmesi” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2003.
- T. C. Yükseköğretim Kurulu (YÖK). <http://www.yok.gov.tr>. Erişim Tarihi: 14.06.2006.
- “Tessmer, M. (1993). Planning and Conducting Formative Evaluations: Improving the Quality of Education and Training. London: Kegan Page” Dabbagh, Nada ve Brenda Bannan-Ritland. Online Learning: Concepts, Strategies, and Application. Ohio: Pearson Education, Inc., 2005, s. 257’deki alıntı.
- Testa, Alec M. “Seven Principles for Good Practice in Teaching and Technology”, **Issues In Web-Based Pedagogy: A Critical Primer**. Ed.: Robert A. Cole. USA: Greenwood Press, 2000.
- Thurmond, Veronica. “Towards an Understanding of Interactions in Distance Education”. http://www.eaa-knowledge.com/ojni/ni/8_2/interactions.htm. Erişim Tarihi: 19.10.2005.

Tu, Chih-Hsiung. Online Collaborative Learning Communities: Twenty-One Designs to Building an Online Collaborative Learning Community. USA: Libraries Unlimited, 2004.

Turgut, Cemal. “Türk Kara Kuvvetleri Sınıf Okullarında Uygulanan Uzaktan Eğitimin Etkinliğinin Reaksiyon Seviyesinde Değerlendirilmesi”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bilkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2002.

Ün-Açıkgöz, Kamile. **Etkili Öğrenme ve Öğretme**. Dördüncü Basım. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları, 2003a.

_____. **Aktif Öğrenme**. Dördüncü Basım. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları. 2003.

WebCT. <http://www.webct.com>. Erişim Tarihi: 19.02.2006

Wiley, Jennifer ve Jonathan W Schooler. “The Mental Web: Pedagogical and Cognitive Implications of the Net”, **Learning and Teaching on the World Wide Web**. Ed. Christopher R. Wolfe. USA: Academic Press, 2001.

Wolfe, Christopher R. “Learning and Teaching on the World Wide Web”, **Learning and Teaching on the World Wide Web**. Ed. Christopher R. Wolfe. USA: Academic Press, 2001.

Wulff, Sherry, Joan Hanor ve Robert J. Bulik “The Roles and Interrelationships of Presence, Reflection, and Self-Directed Learning in Effective World Wide Web-Based Pedagogy”, **Issues In Web-Based Pedagogy: A Critical Primer**. Ed.: Robert A. Cole. USA: Greenwood Pres, 2000.

Verbeeten, Marja J. “Learner-Centered? It’s Just A Click Away”. **Journal of Educational Technology**. 30, 2: 159-170, 2002.

Yazıcı, Hakan. "Hava Kuvvetleri Komutanlığı'nda Uzaktan Eğitim Yaklaşımıyla Uygulanan "Astsubay Oryantasyon Kursu" Programının Değerlendirilmesi". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2002.

EKLER

EK 1

ÇEVİRİMİÇİ (ONLINE) DERSLERDE ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİNİN ETKİLİLİĞİNİN DEĞERLENDİRMESİ

ÖĞRENCİLERE YÖNELİK ARAŞTIRMA ANKETİ

Değerli Öğrenci,

Bu anket, Anadolu Üniversitesi'nde çevrimiçi (online) olarak verilen derslerde, öğretme-öğrenme sürecinin etkili olup olmadığını araştırmak için gerekli verileri toplamak üzere hazırlanmıştır. Araştırma için kullanılacak verilerin bir kısmı sizin çevrimiçi olarak aldığımız derslerdeki deneyimlerinize dayalı olacaktır. Araştırma sonucunda elde edilecek bulgular ile, çevrimiçi derslerde daha etkili öğretme-öğrenme sürecinin gerçekleştirilmesine ve çevrimiçi derslerin öğretim programlarının geliştirilmesine katkı sağlanacaktır.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde kişisel bilgiler yer almaktadır. İkinci bölümde ise çevrimiçi dersinizin öğretme-öğrenme sürecinin değerlendirilmesi ile ilgili görüşleriniz sorulmaktadır. Sizden istenen bu soruların her birine değerlendirdiğiniz çevrimiçi dersinizdeki deneyimlerinize göre yanıt vermenizdir. Ankete vereceğiniz yanıtlar yalnızca bilimsel amaçlı olarak kullanılacak ve gizli tutulacaktır. Bu nedenle lütfen sorulara gerçekçi yanıtlar veriniz ve yanıtız soru bırakmamaya özen gösteriniz.

Ankette geçen kavramlardan açıklamalarını bilmedikleriniz için lütfen anketin başındaki kavramlar listesine bakınız.

Ankete ayırdığınız zaman, gösterdiğiniz ilgi ve katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Arş.Gör. Ç. Suzan Belikuşaklı

Adres: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü
26470 Eskişehir.

Tlf: 0222 335 05 80 / 3526 Faks: 0222 335 05 79

E-posta: csbelikusakli@anadolu.edu.tr

EK 1 – Devamı

KAVRAMLAR LİSTESİ

Bağlantı: (Link) Web sayfalarında bulunan ve seçildiğinde kullanıcıyı başka bir web sayfasına bağlayan köprü.

Beyaz Tahta: Kalem, silgi, yazı yazma, renk, çizgi, basit şekil gibi araçlar ile, sonuçları herkesin görebileceği şekilde, bir çok insanın aynı anda üzerinde çalışabilecekleri araç.

Çevrimiçi: (Online) İnternet uygulamalarından www (word wide web) ile bilgilerin köprüler aracılığıyla birbirlerine bağlandığı kümede, kısaca web ortamında olma.

Çevrimiçi Sesli Konferans: İnternet kullanıcıların eşzamanlı bir biçimde sesli iletişimde bulunmaları.

Çevrimiçi Video Konferans: İnternet kullanıcıların eşzamanlı bir biçimde sesli ve görüntülü iletişimde bulunmaları.

Ekran Paylaşımı: Uzaktaki bir veya daha fazla bilgisayarın ekran görüntülerini birbirlerine iletebilmeleri.

E-posta: Bireylerin birbirlerine eş zamanlı olmayan bir biçimde metin, grafik, animasyon vb. türü içeriğe sahip mesajları göndermelerini sağlayan internet uygulaması.

E-posta Grubu: Bireylerin bir gruba eş zamanlı olmayan bir biçimde metin, grafik, animasyon vb. türü içeriğe sahip mesajları göndermelerini sağlayan internet uygulaması.

Eşzamanlı: (Senkron, aynı anda) Kullanıcıların aynı anda çevrimiçi ortamda bulunması.

Eşzamanlı Olmayan: (Asenkron, aynı anda olmayan) Kullanıcıların aynı anda çevrimiçi ortamda olmaması.

Tartışma Forumu: Eşzamanlı olmayan bir biçimde kullanıcıların çeşitli konularda mesajlar gönderebildikleri haber panoları.

Sohbet Odası: Eşzamanlı bir biçimde kullanıcıların yazılı iletişimde buldukları çevrimiçi ortamlar.

KİŞİSEL BİLGİLER

Kayıtlı olduğunuz fakülte, bölüm, program :.....

2005-2006 güz döneminde aldığınız çevrimiçi (online) ders :

.....

EK 1 – Devamı

ÇEVİRİMİÇİ EĞİTİMDE ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİNİN DEĞERLENDİRMESİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞLER

Aşağıdaki herbir maddeyle ilgili görüşünüzü, kişisel bilgiler bölümünde 2. soruda belirttiğiniz çevrimiçi dersinizdeki deneyimlerinize ve gözlemlerinize dayanarak , maddenin karşısındaki seçeneklerden en uygununu çarpı (X) işareti ile işaretleyerek belirtiniz		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
Öğretimin Etkililiği						
1.	Dönemin başında, dersin öğretim programı (amaçlar, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme süreci) verildi.					
2.	Dönemin başında, <u>dersin konusu ile ilgili</u> önbilgilerimiz belirlendi.					
3.	Dersin konusu ile ilgili önbilgilerimiz doğrultusunda, kendi düzeyimize uygun öğrenme birimlerini (üniteler, konular) seçmemiz sağlandı.					
4.	Dersin nasıl işleneceğine ilişkin ayrıntılı bir yönerge verildi.					
5.	Öğretimin başında, işlenecek konunun amaçları ve davranışsal amaçları açıklandı.					
6.	Öğretimden önce, dersin konusunu nasıl öğrenebileceğimize ilişkin çalışma önerileri yapıldı.					
7.	Ders başarısını etkileyen etmenlerin (değerlendirme) neler olduğu hakkında bilgi verildi.					
8.	Dersin içeriği kendi içinde ilişkili ve aşamalı bilgilerle desteklenmiş bir biçimde sunuldu.					
9.	Dersin içeriğindeki bilgiler günceldi.					
10.	İçerik dersin amaçlarına ulaşmayı sağlayıcı nitelikteydi.					
11.	İçerik konularla ilgili gerekli bilgileri yeterince kapsıyordu.					
12.	Dersin içeriğinde gerekli yerlerde kimi konular, ses, video, animasyon, vb. biçimlerde sunuldu.					
13.	Öğretimden önce, konuyla ilgili ekbilgi ya da önbilgi edinebileceğimiz kaynakların yer aldığı bir okuma listesi verildi.					
14.	Her öğrenme birimi (ünite, konu) için yapılan öğretim etkinliğinin başında, konu ana başlıklarla özetlendi.					
15.	Ders içeriğini, kişisel öğrenme tercihlerimiz doğrultusunda, değişik öğrenme kaynaklarından (ses, metin, video, vb.) öğrenebilmemize olanak sağlandı.					

EK 1 – Devamı

		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
16.	İşlenecek konuya hazırlıklı olmamızı sağlamak için ders öncesinde bize tartışma soruları listesi verildi.					
17.	Öğretim sırasında beyaz tahta kullanılarak, konu çeşitli görsel öğelerle (çizim, şekil, grafik, resim, vb.) açıklandı.					
18.	Öğretim elemanı, gerektiğinde kendi ekranındaki ders ile ilgili görüntüleri eşzamanlı olarak bizimle paylaştı (ekran paylaşımı).					
19.	Dersin web sitesinde sunulan bağlantılar (köprü, link) ile, içerik ile ilgili başka web sitelerine erişildi.					
20.	Derse ilişkin terim, kavram gibi soyut yapılar, bilgiler, bize somutlaştırılarak sunuldu.					
21.	Dersin web sitesinde sunulan içerikte geçen önemli bilgi, kavram ve tanımlar, kalın, değişik renkte, yana yatık, altı çizili, vb. biçimlerde sunuldu.					
22.	Konuların işlenilmesinin hemen ardından, konu ile ilgili örnek çözüme, uygulama yapma gibi etkinlikler gerçekleştirildi.					
23.	Derste içeriğin sunumunda kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri, konunun anlaşılmasını sağladı.					
24.	Her öğrenme birimi (ünite, konu) için yapılan öğretim etkinliğinin sonunda, kısa bir özet verildi.					
25.	Dersin web sitesinde, içerikte geçen önemli kavramların anlamlarının açıklandığı bir sözlükçe verildi.					
26.	Dersin web sitesinde, dersle ilgili sıkça sorulan sorular bölümüne yer verildi.					
27.	Öğretim elemanı, ders ile ilgili duyuruları belirli bir sıklıkla (haftalık, 15 günlük, vb.) bize ilettiler.					
28.	Öğretimin başında, öğretim elemanı, derse katılımımız ile ilgili beklentilerini bize duyurdu.					
29.	İçerikte yer alan bilgilere katkıda bulunmamız (sunu hazırlama, ilgili başka web sitelerini bildirme, vb.) sağlandı.					

EK 1 – Devamı

		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
30.	Öğretim elemanı, <u>eşzamanlı bir biçimde</u> bize konu ile ilgili sorular yöneltti.					
31.	Öğretim elemanı, <u>eşzamanlı olmayan bir biçimde</u> bize konu ile ilgili sorular yöneltti.					
32.	Öğretim elemanının konu ile ilgili yöneltmiş olduğu soruları yanıtladık.					
33.	Öğretim elemanının rehberliğinde, öğretim elemanı ile birlikte, dersin konusunu <u>sohbet odalarında</u> (eşzamanlı bir biçimde) yazılı olarak tartıştık.					
34.	Öğretim elemanının rehberliğinde, öğretim elemanı ile birlikte, dersin konusunu <u>tartışma forumlarında</u> (eşzamanlı olmayan bir biçimde) yazılı olarak tartıştık.					
35.	Öğretim elemanının rehberliğinde, öğretim elemanı ile birlikte, dersin konusunu <u>çevrimiçi sesli konferans</u> aracılığı ile eşzamanlı bir biçimde sesli olarak tartıştık.					
36.	Öğretim elemanının rehberliğinde, öğretim elemanı ile birlikte, dersin konusunu <u>çevrimiçi video konferans</u> aracılığı ile eşzamanlı bir biçimde sesli ve görüntülü olarak tartıştık.					
37.	Dersin konusu ile ilgili olarak, öğretim elemanına sorular yönelttik.					
38.	İkili gruplar oluşturarak, dersin içeriğinde yer alan bir konuyu birbirimizle tartıştık.					
39.	Öğretim elemanının rehberliğinde, küçük gruplarda dersin içeriği ile ilgili bir proje üzerinde çalıştık.					
40.	Ders ile ilgili kararlar çevrimiçi ortamda ve oylanarak alındı.					
41.	Dönem boyunca, ders ile ilgili çalışmalarımızı herbirimiz bir dosyada topladık.					
42.	Öğretim elemanı, bize, sanal ortamda dersle ilgili konularda danışmanlık hizmeti verdi.					
43.	Dersin konusu ile ilgili olarak, kendi aramızda <u>sohbet odalarında</u> (eşzamanlı bir biçimde) söyleşi yaptık.					

EK 1 – Devamı

		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
44.	Dersin konusu ile ilgili olarak kendi aramızda <u>tartışma forumlarında</u> (eşzamanlı olmayan bir biçimde) tartışma yaptık.					
45.	Dersin etkili bir biçimde yürütülebilmesi amacıyla çeşitli kurallara yer verildi.					
46.	Derse olan ilgimizi sürdürmek ya da artırmak amacıyla bizi ödüllendirmeye dönük çeşitli uygulamalar (kitap hediye etme, haftanın birincisi seçme gibi) yapıldı.					
47.	Çalışmalarımız değerlendirilerek gerekli dönüt verildi.					
48.	Çalışmalarımız değerlendirildikten sonra gerekli düzeltmeler verildi.					
49.	Öğretim elemanı, dersle ilgili mesajlarımızı okuyup onlara zamanında yanıt verdi.					
50.	Dersle ilgili görüş ve önerilerimizi çeşitli araçlarla (anket, görüş ve öneri formları, e-posta, vb.) öğretim elemanına ilettik.					
51.	Birbirimizin çalışmalarını inceleyerek, birbirlerimize dönüt verdik.					
52.	Değişik gruplardaki öğrencilerle kendi grup çalışmalarımızı paylaştık.					
53.	Çevrimiçi sınavlarla öğrenme düzeylerimize ilişkin bilgi edindik.					
54.	Verilen ödevlerden ve sınavlardan almış olduğumuz puanları gösterir çizelge, dersin web sitesinde yayınlandı.					
55.	Çevrimiçi olduğumuz süre ve dersin web sayfalarını hangi sıklıkla ziyaret ettiğimiz bize bildirildi.					
Teknik Yeterlik						
56.	Dersin web sitesinde, teknik bilgiler bölümü vardı.					
57.	Dersin web sayfaları kabul edilebilir bir hızla açılabilir (yüklenbilir) nitelikteydi.					
58.	Çokluortam dosyalarına (metin, ses, video, animasyon, vb. içeren dosyalar) kolay erişilebiliyordu.					
59.	Dersin web sayfaları, yazıların kolaylıkla okunabilmesini sağlayacak renklerden oluşmaktaydı.					

EK 1 – Devamı

		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
60.	Dersin web sayfalarındaki yazıların boyutları (punto) kolaylıkla okunabilir nitelikteydi.					
61.	Dersin web sayfalarında kullanılan simgeler, temsil ettikleri uygulamalar ile ilişkili ve anlaşılabilir nitelikteydi.					
62.	Dersin web sitesinde, web sayfaları arasında geçiş için yeterli bağlantı (köprü, link) vardı.					
63.	Dersin web sitesindeki bağlantılar ile belirtilen sayfalara erişilebiliyordu.					
64.	Dersin web sitesinde benzer öğeler (örneğin e-posta, sohbet, forum gibi iletişim araçları) bir aradaydı.					
65.	Dersin web sitesinde dersle ilgili tüm bağlantıları gösteren bir site haritası vardı.					
66.	Dersin web sitesinde, kendi çalışma grubumuzdaki öğrencilerle dersle ilgili etkileşimde bulunmamız için <u>grup sohbet odaları</u> vardı.					
67.	Dersin web sitesinde, kendi çalışma grubumuzdaki öğrencilerle dersle ilgili etkileşimde bulunmamız için tartışma forumlarında <u>grup tartışma alanları</u> vardı.					
68.	Ders ile ilgili çeşitli dosyaları, bilgi kaynaklarını elektronik ortamda birbirimize gönderme olanağımız vardı.					
69.	Birbirimize elektronik posta yazma olanağımız vardı.					
70.	Öğretim elemanına elektronik posta yazma olanağımız vardı.					
71.	<u>Elektronik posta grubu</u> ile aynı anda derse kayıtlı diğer bütün öğrencilere elektronik-posta yazma olanağımız vardı.					

EK 1 – Devamı

Çevrimiçi dersinizin öğretme-öğrenme süreci ile ilgili eklemek istediğiniz görüş, öneri ve sorunlarınızı lütfen bu alana yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Çevrimiçi dersinizle ilgili teknik konularda eklemek istediğiniz görüş, öneri ve sorunlarınızı lütfen bu alana yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Teşekkür ederim

EK 2

ÇEVİRİMİÇİ (ONLINE) DERSLERDE ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİNİN ETKİLİLİĞİNİN DEĞERLENDİRMESİ

ÖĞRETİM ELEMANLARINA YÖNELİK ARAŞTIRMA ANKETİ

Sayın Öğretim Üyesi,

Bu anket, Anadolu Üniversitesi'nde çevrimiçi (online) olarak verilen derslerde, öğretme-öğrenme sürecinin etkili olup olmadığını araştırmak için gerekli verileri toplamak üzere hazırlanmıştır. Araştırma için kullanılacak verilerin bir kısmı sizin çevrimiçi olarak yürüttüğünüz dersinizle ilgili görüşlerinize dayalı olacaktır. Araştırma sonucunda elde edilecek bulgular ile çevrimiçi derslerde daha etkili öğretme-öğrenme sürecinin gerçekleştirilmesine ve çevrimiçi derslerin öğretim programlarının geliştirilmesine katkı sağlanacaktır.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde kişisel bilgiler yer almaktadır. İkinci bölümde ise yürüttüğünüz çevrimiçi dersinizin öğretme-öğrenme sürecinin değerlendirilmesi ile ilgili görüşleriniz sorulmaktadır. Sizden istenen bu soruların herbirine değerlendirdiğiniz çevrimiçi dersinizi düşünerek yanıt vermenizdir.

Ankette geçen kavramlardan açıklamalarını bilmediğiniz için lütfen anketin başındaki kavramlar listesine bakınız.

Ankete ayırdığınız zaman, gösterdiğiniz ilgi ve katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Arş.Gör. Ç. Suzan Belikuşaklı

Adres: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü
26470 Eskişehir.

Tlf: 0222 335 05 80 / 3526 Faks: 0222 335 05 79

E-posta: csbelikusakli@anadolu.edu.tr

EK 2 – Devamı

KAVRAMLAR LİSTESİ

Bağlantı: (Link) Web sayfalarında bulunan ve seçildiğinde kullanıcıyı başka bir web sayfasına bağlayan köprü.

Beyaz Tahta: Kalem, silgi, yazı yazma, renk, çizgi, basit şekil gibi araçlar ile, sonuçları herkesin görebileceği şekilde, bir çok insanın aynı anda üzerinde çalışabilecekleri araç.

Çevrimiçi: (Online) İnternet uygulamalarından www (word wide web) ile bilgilerin köprüler aracılığıyla birbirlerine bağlandığı kümede, kısaca web ortamında olma.

Çevrimiçi Sesli Konferans: İnternet kullanıcıların eşzamanlı bir biçimde sesli iletişimde bulunmaları.

Çevrimiçi Video Konferans: İnternet kullanıcıların eşzamanlı bir biçimde sesli ve görüntülü iletişimde bulunmaları.

Ekran Paylaşımı: Uzaktaki bir veya daha fazla bilgisayarın ekran görüntülerini birbirlerine iletebilmeleri.

E-posta: Bireylerin birbirlerine eş zamanlı olmayan bir biçimde metin, grafik, animasyon vb. türü içeriğe sahip mesajları göndermelerini sağlayan internet uygulaması.

E-posta Grubu: Bireylerin bir gruba eş zamanlı olmayan bir biçimde metin, grafik, animasyon vb. türü içeriğe sahip mesajları göndermelerini sağlayan internet uygulaması.

Eşzamanlı: (Senkron, aynı anda) Kullanıcıların aynı anda çevrimiçi ortamda bulunması.

Eşzamanlı Olmayan: (Asenkron, aynı anda olmayan) Kullanıcıların aynı anda çevrimiçi ortamda olmaması.

Tartışma Forumu: Eşzamanlı olmayan bir biçimde kullanıcıların çeşitli konularda mesajlar gönderebildikleri haber panoları.

Sohbet Odası: Eşzamanlı bir biçimde kullanıcıların yazılı iletişimde buldukları çevrimiçi ortamlar.

KİŞİSEL BİLGİLER

1. 2005-2006 güz döneminde yürüttüğünüz çevrimiçi (online) ders :

.....

EK 2 – Devamı

ÇEVİRİMİÇİ EĞİTİMDE ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİNİN DEĞERLENDİRMESİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞLER

Aşağıdaki her bir maddeyle ilgili görüşünüzü, kişisel bilgiler bölümünde 1. soruda belirtmiş olduğunuz yürüttüğünüz çevrimici dersinizi düşünerek , maddenin karşısındaki seçeneklerden en uygununu çarpı (X) işareti ile işaretleyerek belirtiniz.		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
Öğretimin Etkililiği						
1.	Dönemin başında, dersin öğretim programı verildi.					
2.	Dönemin başında, öğrencilerin ön bilgileri belirlendi.					
3.	Öğrencilerin ön bilgileri doğrultusunda, kendi öğrenme düzeylerine uygun öğrenme birimlerini (üniteler, konular) seçmeleri sağlandı.					
4.	Dersin nasıl işleneceğine ilişkin ayrıntılı bir yönerge verildi.					
5.	Öğretimin başında, işlenecek konunun amaçları ve davranışsal amaçları açıklandı.					
6.	Öğretimden önce, öğrencilerin dersin konusunu nasıl öğrenebileceklerine ilişkin çalışma önerileri yapıldı.					
7.	Ders başarısını etkileyen etmenlerin neler olduğu hakkında bilgi verildi.					
8.	Dersin içeriği kendi içinde ilişkili ve aşamalı bilgilerle desteklenmiş bir biçimde sunuldu.					
9.	Dersin içeriğindeki bilgiler günceldi.					
10.	İçerik, dersin amaçlarına ulaşmayı sağlayıcı nitelikteydi.					
11.	İçerik, konularla ilgili gerekli bilgileri yeterince kapsıyordu.					
12.	Dersin içeriğinde gerekli yerlerde kimi konular, ses, video, animasyon, vb. biçimlerde sunuldu.					
13.	Öğretimden önce, öğrencilerin konuyla ilgili ek bilgi ya da ön bilgi edinebilecekleri kaynakların yer aldığı bir okuma listesi verildi.					
14.	Her öğrenme birimi (ünite, konu) için yapılan öğretim etkinliğinin başında, konu ana başlıklarla özetlendi.					
15.	Öğrencilerin ders içeriğini, kişisel öğrenme tercihleri doğrultusunda, değişik öğrenme kaynaklarından (ses, metin, video, vb.) öğrenebilmelerine olanak sağlandı.					
16.	Öğrencilerin işlenecek konuya hazırlıklı olmalarını sağlamak için ders öncesinde onlara tartışma soruları listesi verildi.					

EK 2 – Devamı

		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
17.	Öğretim sırasında beyaz tahta kullanılarak, konu çeşitli görsel öğelerle (çizim, şekil, grafik, resim, vb.) açıklandı.					
18.	Ders ile ilgili ekran görüntüleri gerektiğinde eşzamanlı olarak öğrencilerle paylaşıldı (ekran paylaşımı).					
19.	Dersin web sitesinde sunulan bağlantılar (köprü, link) ile, içerik ile ilgili başka web sitelerine erişim sağlandı.					
20.	Derse ilişkin terim, kavram gibi soyut yapılar, bilgiler öğrencilere somutlaştırılarak sunuldu.					
21.	Dersin web sitesinde sunulan içerikte geçen önemli bilgi, kavram ve tanımlar, kalın, değişik renkte, yana yatık, altı çizili, vb. biçimlerde sunuldu.					
22.	Konuların işlenilmesinin hemen ardından, konu ile ilgili örnek çözüme, uygulama yapma gibi etkinlikler gerçekleştirildi.					
23.	Derste içeriğin sunumunda kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri, konunun anlaşılmasını sağlayıcı nitelikteydi.					
24.	Her öğrenme birimi (ünite, konu) için yapılan öğretim etkinliğinin sonunda, kısa bir özet verildi.					
25.	Dersin web sitesinde, içerikte geçen önemli kavramların anlamlarının açıklandığı bir sözlükçe yer aldı.					
26.	Dersin web sitesinde, dersle ilgili sıkça sorulan sorular bölümüne yer verildi.					
27.	Ders ile ilgili duyurular belirli bir sıklıkla (haftalık, 15 günlük, vb.) öğrencilere iletildi.					
28.	Öğretimin başında, öğrencilerin derse katılımları ile ilgili beklentiler öğrencilere duyuruldu.					
29.	Öğrencilerin içerikte yer alan bilgilere katkıda bulunmaları sağlandı.					
30.	Öğrencilere, <u>eşzamanlı bir biçimde</u> konu ile ilgili sorular yöneltildi.					

EK 2 – Devamı

		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
31.	Öğrencilere <u>eşzamanlı olmayan bir biçimde</u> konu ile ilgili sorular yöneltildi.					
32.	Öğrenciler, öğretim elemanının kendilerine yönelttiği soruları yanıtladılar.					
33.	Öğretim elemanının rehberliğinde, dersin konusu öğrencilerle birlikte <u>sohbet odalarında</u> eşzamanlı bir biçimde yazılı olarak tartışıldı.					
34.	Öğretim elemanının rehberliğinde, dersin konusu öğrencilerle birlikte <u>tartışma forumlarında</u> eşzamanlı olmayan bir biçimde yazılı olarak tartışıldı.					
35.	Öğretim elemanının rehberliğinde, dersin konusu öğrencilerle birlikte <u>çevrimiçi sesli konferans</u> aracılığı ile eşzamanlı bir biçimde sesli olarak tartışıldı.					
36.	Öğretim elemanının rehberliğinde, dersin konusu öğrencilerle birlikte <u>çevrimiçi video konferans</u> aracılığı ile eşzamanlı bir biçimde sesli ve görüntülü olarak tartışıldı.					
37.	Öğrencilerin dersin konusu ile ilgili olarak, öğretim elemanına sorular yönelmeleri sağlandı.					
38.	Öğrencilerin ikili gruplar oluşturarak dersin içeriğinde yer alan bir konuyu birbirleriyle tartışmaları sağlandı.					
39.	Öğretim elemanının rehberliğinde, öğrencilerin küçük gruplarda dersin içeriği ile ilgili bir proje üzerinde çalışmaları sağlandı.					
40.	Ders ile ilgili kararlar çevrimiçi ortamda ve oylanarak alındı.					
41.	Öğrencilerin dönem boyunca, ders ile ilgili çalışmalarını bir dosyada toplamaları sağlandı.					
42.	Sanal danışmanlık saatleri ile öğrencilere sanal ortamda danışmanlık hizmeti verildi.					
43.	Öğrencilerin dersin konusu ile ilgili olarak kendi aralarında <u>eşzamanlı sohbet odalarında</u> söyleşi yapmaları sağlandı.					

EK 2 – Devamı

		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
44.	Öğrencilerin dersin konusu ile ilgili olarak kendi aralarında <u>eşzamanlı olmayan tartışma forumlarında</u> tartışma yapmaları sağlandı.					
45.	Dersin etkili bir biçimde yürütülebilmesi amacıyla çeşitli kurallara yer verildi.					
46.	Öğrencilerin derse olan ilgilerini sürdürmek ya da artırmak amacıyla öğrencileri ödüllendirmeye dönük çeşitli uygulamalar yapıldı.					
47.	Öğrencilerin çalışmaları değerlendirilerek gerekli dönüt verildi					
48.	Öğrencilerin çalışmaları değerlendirildikten sonra gerekli düzeltmeler verildi.					
49.	Öğrencilerin dersle ilgili mesajları okunup onlara zamanında yanıt verildi.					
50.	Öğrencilerin, ders ile ilgili görüş ve önerilerini çeşitli araçlarla (anket, görüş ve öneri formları, e-posta, vb.) öğretim elemanına iletmeleri sağlandı.					
51.	Öğrencilerin birbirlerinin çalışmalarını inceleyerek, birbirlerine dönüt vermeleri sağlandı.					
52.	Değişik gruplardaki öğrencilerin, kendi grup çalışmalarını öteki gruplarla paylaşımları sağlandı.					
53.	Çevrimiçi sınavlarla, öğrencilerin kendi öğrenme düzeylerine ilişkin bilgi edinmeleri sağlandı.					
54.	Öğrencilerin verilen ödevlerden ve sınavlardan almış oldukları puanları gösterir çizelge, dersin web sitesinde yayınlandı.					
55.	Öğrencilere çevrimiçi oldukları süre ve dersin web sayfalarını hangi sıklıkla ziyaret ettikleri bildirildi.					
Teknik Yeterlik						
56.	Dersin web sitesinde, teknik bilgiler bölümüne yer verildi.					
57.	Dersin web sayfalarının kabul edilebilir bir hızla açılabilir (yüklenbilir) olması sağlandı.					

EK 2 – Devamı

		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
58.	Çokluortam dosyalarına (metin, ses, video, animasyon, vb. içeren dosyalar) kolay erişim sağlandı.					
59.	Dersin web sayfaları, yazıların kolaylıkla okunabilmesini sağlayacak renklerden oluşturuldu.					
60.	Dersin web sayfalarındaki yazıların boyutlarının (punto) kolaylıkla okunabilir nitelikte olmaları sağlandı.					
61.	Dersin web sayfalarında kullanılan simgelerin, temsil ettikleri uygulamalar ile ilişkili ve anlaşılabilir nitelikte olmaları sağlandı.					
62.	Dersin web sitesinde, web sayfaları arasında geçiş için yeterli bağlantı (köprü, link) olması sağlandı.					
63.	Dersin web sitesindeki bağlantılar ile belirtilen sayfalara erişimin olması sağlandı.					
64.	Dersin web sitesinde benzer öğelerin (örneğin e-posta, sohbet, forum gibi iletişim araçları) bir arada bulunmaları sağlandı.					
65.	Dersin web sitesinde dersle ilgili tüm bağlantıları gösteren bir site haritasına yer verildi.					
66.	Dersin web sitesinde, öğrencilerin eşzamanlı olarak kendi gruplarındaki öğrencilerle dersle ilgili etkileşimde bulunmaları için <u>grup sohbet odalarına</u> yer verildi.					
67.	Dersin web sitesinde, öğrencilerin eşzamanlı olmayan bir biçimde kendi gruplarındaki öğrencilerle dersle ilgili etkileşimde bulunmaları için tartışma forumlarında <u>grup tartışma alanlarına</u> yer verildi.					
68.	Öğrencilerin ders ile ilgili çeşitli dosyaları, bilgi kaynaklarını elektronik ortamda birbirlerine gönderebilmeleri sağlandı.					
69.	Öğrencilerin birbirlerine elektronik posta yazabilmeleri sağlandı.					
70.	Öğrencilerin öğretim elemanına elektronik posta yazabilmeleri sağlandı.					
71.	Öğrencilerin <u>elektronik posta grubu</u> ile aynı anda diğer bütün öğrencilere elektronik-posta yazabilmeleri sağlandı.					

EK 2 – Devamı

Çevrimiçi dersinizin öğretme-öğrenme süreci ile ilgili eklemek istediğiniz görüş, öneri ve sorunlarınızı lütfen bu alana yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Çevrimiçi dersinizle ilgili teknik konularda eklemek istediğiniz görüş, öneri ve sorunlarınızı lütfen bu alana yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Teşekkür ederim

EK 3

ARAŞTIRMA İÇİN İZİN BELGESİ

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Sayı : B.30.2.ANA.0.70.00.01-400- 919

Tarih : 22 Aralık 2005

Konu : Anket İzni.


EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 20.12.2005 tarihli ve 150-1043 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Çiğdem Suzan BELİKUŞAKLI'nın, "Çevrimiçi (Online) Derslerde Öğretme-Öğrenme Sürecinin Etkililiğinin Değerlendirilmesi" başlıklı yüksek lisans tez çalışması için, Üniversitemizin çeşitli programlarında açılan çevrimiçi dersleri veren öğretim elemanları ile bu derslere katılan öğrencilere yönelik anket uygulaması, Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi rica ederim.


Prof. Dr. Atila BARKANA
 Rektör a.
 Rektör Yardımcısı

Sn. g. gündüzer


Yunusemre Kampüsü 26470 ESKİŞEHİR
 Santral: 0.222.3350580/(10 Hat) Faks: 0.222.3353616
 E-Posta: gensek@anadolu.edu.tr

GELEN EVRAK	
Kayıt Tarihi :	23.12.2005
Kayıt No.su :	1783