

MESLEK YÜKSEKOKULLARINDA ÇEVİRİMİÇİ
DERSLERİN KALİTE STANDARTLARINA
YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA

Ömer UYSAL

(Doktora Tezi)

Haziran 2011

MESLEK YÜKSEKOKULLARINDA ÇEVİRİMİÇİ DERSLERİN KALİTE
STANDARTLARINA YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA

Ömer UYSAL

DOKTORA TEZİ

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Abdullah KUZU

Eskişehir

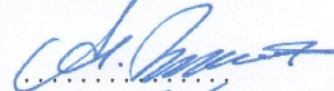
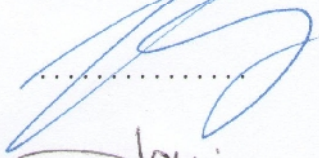
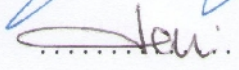
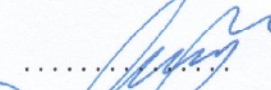
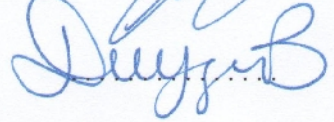
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü


Haziran 2011

“Bu Tez Çalışması Anadolu Üniversitesi, Bilimsel Araştırma Projeleri’nce
desteklenmiştir. Proje no: 1001E08”

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Ömer UYSAL'ın "Meslek Yüksekokullarında Çevrimiçi Derslerin Kalite Standartlarına Yönelik Bir Araştırma" başlıklı tezi 20.06.2011 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Programında, Doktora tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	Adı-Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	: Doç.Dr.Abdullah KUZU	
Üye	: Prof.Dr.H.Ferhan ODABAŞI	
Üye	: Prof.Dr.Mehmet KESİM	
Üye	: Yard.Doç.Dr.Cem ÇUHADAR	
Üye	: Yard.Doç.Dr.S.Duygu ERİŞTİ	


Prof.Dr.H.Ferhan ODABAŞI
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖZET

MESLEK YÜKSEKOKULLARINDA ÇEVİRİMİÇİ DERSLERİN KALİTE STANDARTLARINA YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA

Ömer UYSAL

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Haziran 2011

Danışman: Doç. Dr. Abdullah KUZU

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin Eğitim Bilimleri ile entegrasyonu sonucunda; harmanlanmış öğrenme, karma öğrenme, açık öğrenme, esnek öğrenme, bütünleşik öğrenme, uzaktan öğrenme, dağıtık öğrenme, çevrimiçi öğrenme, e-öğrenme gibi yeni kavramlar üretilmiştir. Bu gelişmelere bağlı olarak sayıları hızlıca artan çevrimiçi programlar ve çevrimiçi dersler açılmaktadır. Bununla birlikte, akademik alanyazın çevrimiçi eğitimde kalite konusu üzerinde hassasiyetle durulması gerektiğini vurgulamaktadır. Kurumların çevrimiçi eğitimde tecrübe ve altyapı eksiklikleri kalite konusunu ön plana çıkarmaktadır. Bu gerçeklikten hareketle çevrimiçi eğitim alanında çalışmalar yapan eğitim kurumları çevrimiçi eğitimde kalite konusundaki belirsizlikleri gidermek amacıyla araştırmalar yapmakta, kalite güvencesini sağlamak için standartlar belirlemekte ve standartların uygulanması için kontrol mekanizmaları oluşturmaktadır. Yüz yüze eğitimdeki aksine çevrimiçi eğitimde kalite konusunun ülkemizde yeterince ele alınmadığı alanyazın taramasından görülmektedir. Bu problem durumundan hareketle araştırma, Meslek Yüksekokullarında derslerin çevrimiçi yürütüldüğü Bilgisayar Programcılığı bölümlerinde okumakta olan öğrencilerin kalite standartlarının önem ve uygulanma durumlarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesine dönük olarak hazırlanmıştır.

Türkiye genelinde gerçekleştirilen bu araştırmada, tekil ve ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2009-2010 öğretim yılı bahar döneminde Türkiye genelindeki devlet ve vakıf üniversitelerinin derslerin çevrimiçi

yürütüldüğü Bilgisayar Programcılığı bölümlerinde öğrenim gören 2345 ikinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada sonuçların daha net bir şekilde ortaya çıkarılması adına örneklem alma yoluna gidilmeyerek çalışma evreni belirlenmiştir. Geliştirilen veri toplama aracı 1510 katılımcı tarafından yanıtlanmış ve %64 geri dönüş oranı sağlanmıştır. Verilerin toplanmasında, araştırmacı tarafından “Çevrimiçi Derslere Yönelik Kalite Standartları Değerlendirme Anketi” kullanılmıştır.

Araştırma verilerinin çözümlenmesi sonucunda, katılımcıların tüm kalite standartlarını önemli gördükleri belirlenmiştir. Çevrimiçi derslerde kalite standartlarının önem durumuna ilişkin görüşlerin cinsiyet, çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanma durumu, çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygunluğu, çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneği ve akademik ortalama değişkenleri açısından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği sonucu ortaya çıkmıştır.

Derslerini çevrimiçi alan katılımcıların görüşleri doğrultusunda kalite standartlarının büyük çoğunluğunun uygulandığı sonucu ortaya çıkmıştır. Ancak, sayıları azımsanmayacak kadar başarısız uygulanmakta olan kalite standardının bulunduğu da üzerinde durulması gereken bir gerçektir. Çevrimiçi derslerde kalite standartlarının uygulanma durumuna ilişkin görüşlerin cinsiyet değişkeni açısından bir farklılık göstermediği halde, çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanma durumu, çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygunluğu, çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneği ve akademik ortalama değişkenleri açısından farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Çevrimiçi ders alan öğrencilerin; öğrenciye destek, öğrenme kaynakları ve ölçme değerlendirme temel alanlarını ders etkinlikleri temel alanından daha önemli gördükleri belirlenmiş ve ölçme değerlendirme temel alanının önem puanları ortalamasının, ders etkinlikleri temel alanının önem puanları ortalamasından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklı olduğu ortaya çıkmıştır. Çevrimiçi derslerde ölçme değerlendirme ve öğrenme kaynakları temel alanının başarılı uygulandığı, öğrenciye destek temel alanının kısmen başarılı uygulandığı ve ders etkinlikleri temel alanının başarısız uygulandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Çevrimiçi eğitim, çevrimiçi ders, kalite güvencesi, kalite standartları

ABSTRACT

AN INVESTIGATION INTO QUALITY STANDARDS FOR ONLINE COURSES TOWARDS VACATIONAL HIGH SCHOOL

Ömer UYSAL

Department of Computer Education and Instructional Technology

The Graduate School of Educational Sciences

June 2011

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Abdullah KUZU

As a result of the integration of Information and Communication Technologies into Educational Sciences, new concepts such as blended learning, open learning, flexible learning, integrated learning, distant learning, distributed learning and online learning have been put forward. Depending on these developments, there have occurred an increasing number of online programs and online courses. In addition, academic literature point out that the issue of quality is quite important in online education. Institutions' lack of experience and their inefficient infrastructure the issue of quality. With this reality, educational institutions carrying out studies in the field of online education try to cope with the uncertainties regarding the issue of quality in online education, determine standards for quality assurance and establish control mechanisms for the application of the standards. Reviewing the related literature has revealed that unlike face-to-face education, there has not been enough focus on the issue of quality in online education in our country. With this problem in mind, the study was designed to determine the views of students - attending the Computer Programming Departments of Vocational High Schools where online courses are executed – about the importance of quality standards and about their application.

In this study carried out throughout Turkey, the singular and relational survey model was applied. The population of the study included 2345 second-grade students attending the Computer Programming Departments of public and private universities in

Turkey in the Spring Term of the 2009-2010 academic year where online courses were executed at the time of the study. In order to help obtain clear results in the study, the population of the study was determined without doing any sampling. The data collection tool developed was applied to 1510 participants, and a return-rate of 64% was achieved. In order to collect the research data, the “Quality Standards Evaluation Questionnaire for Online Courses” was used.

As a result of the analysis of the research data, it was seen that the participants considered all the quality standards important. It was also revealed that the participants’ views about the importance of quality standards in online courses did not statistically significantly differ with respect to such variables as gender, belief in the benefits of online courses, appropriateness of online courses to study habits, the ability to use the environment in which online courses are executed and the general academic averages.

The views of the participants taking their courses on online basis revealed that most of the quality standards were applied. However, it was also found out that there were a considerable number of unsuccessful applications of quality standards. Although the participants’ views about the application of the quality standards in online courses did not differ with respect to the variable of gender, they differed with respect to such variables as belief in the benefits of online courses, appropriateness of online courses to study habits, the ability to use the environment in which online courses are executed and the general academic averages.

It was also revealed that the students taking online courses considered such basic areas as support to students, sources for learning and assesment and evaluation as more important than the basic areas of course activities and that the importance mean score regarding the basic area of measurement/evaluation was statistically significantly different from the importance mean score regarding the basic area of course activities. It was also found out that the basic area of sources for learning and assesment and evaluation in online courses were successfully applied; that the basic area of support to students was partly successfully applied; and that the basic area of course activities was not applied successfully.

Key Words: Online education, online course, quality assurance, quality standards

ÖNSÖZ

Akademik yaşamın en zorlu aşamalarından biri olan doktora da nihayet sonuçlandı. Bir taraftan aldığım doktora dersleri, bir taraftan verdiğim lisans dersleri, bir taraftan konferanslar, bir taraftan kitap üniteleri derken değerli hocalarım, arkadaşlarım ve yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen ailemin desteği ile doktora tezimi tamamladım. Tez konusunun ülkemizde ilk defa araştırılıyor olması süreç içerisinde motivasyonumu canlı tutan en önemli faktördü. Arama motorlarına “çevrimiçi eğitimde kalite standartları” yazdığımda hiçbir sonucun gelmemesi konuya olan ilgimi daha da artırdı. Neyse ki birkaç sonuç artık ekrana geliyor ☺. Yaklaşık olarak iki milyon insanın öğrenme ve öğretim süreçlerinin iyileştirilmesine yönelik bir araştırma olması nedeniyle tüm paydaşlar ellerinden gelen çabayı gösterdiler.

Yüksek Lisans ve Doktora sürecinde akademik konularda desteklerini esirgemeyen, her konuda yardımcı olan tez danışmanım Doç. Dr. Abdullah KUZU ve eğitim camiasında insaniyete verdiği önem ile tanınan değerli hocam Prof. Dr. H. Ferhan ODABAŞI'na araştırmanın tamamlanmasında gösterdikleri anlayış ve hoşgörü için ne kadar teşekkür etsem azdır. Az çalışmadık birlikte araştırma makalesi bulabilmek için ☺. Ferhan Hocamızla birlikte yazdığımız “Bilgisayar Etiği Öğretiminde Kullanılan Yöntemler” isimli bildirinin akademik yaşantımda çok ayrı bir yeri olacak her zaman.

Tez izleme komitesinde yer alan, değerli görüş ve önerileriyle tezime katkı sağlayan her hafta okuduğu yeni kitaplar ile bizlere örnek olan Prof. Dr. Mehmet KESİM hocama da çok teşekkür ederim.

Tez savunma jürimde yer alarak yapıcı önerileriyle katkıda bulunan Doç. Dr. S. Duygu ERİŞTİ'ye ve Yrd. Doç. Dr. Cem ÇUHADAR'a da ayrıca teşekkür ederim.

Benimle birlikte Mersin MYO'ya veri toplamaya gelen Araş. Gör. Gürkay BİRİNCİ, Araş. Gör. Serkan ÇANKAYA ve Araş. Gör. Serkan İZMİRLİ'nin verdikleri desteği de asla unutamam. Veri analizi sürecinde araştırmaya katkı sağlayan büyük organizatör Dr. Kerem Kılıçer'e de teşekkürlerimi sunarım.

Doktora eğitimi sürecinde fikir ve önerilerinden yararlandığım Yrd. Doç. Dr. A. Aşkın KURT ve Yrd. Doç. Dr. Işıl KABAKÇI'ya da teşekkür ederim. Bu yoğun

süreçte sürekli pozitif enerji veren Araş. Gör. Onur DÖNMEZ ve Araş. Gör. Z. Abidin MISIRLI'ya da teşekkürlerimi sunarım.

Öğrencilerin derslerini çevrimiçi alıyor olması ve çevrimiçi anketleri doldurma oranlarının düşük olması nedeniyle, veri toplama aşaması araştırmanın en zor aşaması olarak gerçekleşmiştir. Veri toplama sürecinde en büyük destek derslerin çevrimiçi yürütüldüğü meslek yüksekokullarının değerli öğretim elemanlarından gelmiştir. Kendilerine tamamlanan tez araştırmam dolayısıyla bir kez daha teşekkür etmek istiyorum. Çukurova Üniversitesi Adapazarı MYO'dan Dr. M.İsmail SOLMAZ, Öğr.Gör. Mehmet ATAL, Öğr. Gör. Ahmet H. Hatipoğlu'na Pelin KÖKÇÜ'ye ve diğer öğretim elemanlarına teşekkürlerimi sunuyorum. Sakarya Üniversitesi Adapazarı MYO'dan Yrd. Doç. Dr. Mustafa TURAN'a verilerin sanal ortamdan toplanmasına verdiği destekten ötürü teşekkür ederim. Mersin Üniversitesi Mersin MYO'dan Prof. Dr. Kasım KURT, Öğr. Gör. Ali Osman YAĞLIOĞLU, Öğr. Gör. İbrahim USANMAZ'a, MYO sekreteri Hüseyin DURAN'a teşekkürlerimi sunuyorum. Süleyman Demirel Üniversitesi Uzaktan Eğitim MYO'dan Doç. Dr. Mustafac KOÇ, Yrd. Doç. Dr. Okan BİNGÖL, Öğr. Gör. Emine ARUĞASLAN, MYO Sekreteri Murat Sezai YILDIZ ve yardımcı olan diğer öğretim elemanlarına katkılarından dolayı teşekkür ederim. Gazi Üniversitesi Uzaktan Eğitim MYO'dan Prof. Dr. Ergün KASAP ve diğer öğretim elemanlarına teşekkürlerimi sunuyorum. Trakya Üniversitesi Tunca MYO'dan Prof. Dr. Serap ŞENTÜRK DALGIÇ başta olmak üzere Öğr. Gör. İlkey DEMİRALAY, Öğr. Gör. İlknur ESKİN , Uzman Hasan ÖZGÜR ve Uzman Can TEZCAN'a yardımlarından dolayı teşekkürü bir borç bilmekteyim.

Araştırmaya gereken desteği Devlet Üniversiteleri gibi Vakıf Üniversiteleri de vermiştir. Beykent Üniversitesi uzaktan eğitim koordinatörü Prof. Dr. Mümin ERTÜRK'e desteğinden ötürü teşekkür ederim. İstanbul Aydın Üniversitesi Anadolu Bil MYO'dan Prof. Dr. Ali GÜNEŞ'e ve Sayın Kemal HANAY'a teşekkürlerimi sunuyorum. Atılım Üniversitesi Atılım MYO'dan Miray Yılmaz'a katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sekreteri Behlül SEZGİN'e tezin ciltlenmesi sürecinde verdiği destek için teşekkür ederim. Eğitim Fakültesi ve Eğitim Bilimleri Enstitüsünde görevli tüm öğretim elemanlarına ve tüm memurlara da böylesine güzel bir çalışma ortamı oluşmasına verdikleri katkılardan dolayı teşekkürlerimi sunarım.

Yaşantım boyunca tüm mutluluklarıma, sıkıntılarıma ortak olan sevgili annem Kadriye UYSAL'a, sevgili babam Rüstem UYSAL'a ve kardeşim Emine UYSAL'a sonsuz teşekkürler. İyi ki varsınız...

Son olarak araştırmama verdiği destekten ötürü Anadolu Üniversitesi Proje Birimi'ne teşekkürlerimi sunarım.

Ömer UYSAL
Eskişehir, 2011

ÖZGEÇMİŞ

Ömer UYSAL

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı

Doktora

Eğitim

Yüksek Lisans	2006	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Anabilim Dalı
Lisans	2002	Anadolu Üniversitesi, Mühendislik Mimarlık Fakültesi, Elektrik ve Elektronik Mühendisliği Bölümü
Lise	1997	Eskişehir Yunussemre Endüstri Meslek Lisesi, Elektronik Bölümü

İş

2000-2002	Öğrenci Asistan.	Anadolu Üniversitesi Mühendislik Mimarlık Fakültesi, Elektrik - Elektronik Mühendisliği Bölümü
2002-2005	Öğretim Görevlisi.	Anadolu Üniversitesi Bilecik Meslek Yüksekokulu, Endüstriyel Otomasyon Bölümü
2005-	Öğretim Görevlisi.	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi

Seçilmiş Yayınlar

- Uysal, Ö. ve Kuzu, A. (2011). Çevrimiçi eğitimde kalite standartları: Amerika örnekleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International (AJESI)*, 1(1), 49-74.
- Başak, B. E., Uysal, Ö., Aşıcı, N. (2010). Rehber öğretmenlerin (okul psikolojik danışmanlarının) rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinde bilgisayar ve interneti kullanma durumları. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3 (1), 148-163.

- Mısırlı, A. Z. ve Uysal, Ö. (2010). Search engines in the context of learning. *World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia & Telecommunications (ED-MEDIA)*, 29 Haziran-02 Temmuz, Toronto, Canada.
- Şimşek, A., Özdamar, N., Uysal, Ö., Kobak, K., Berk, C., Kılıçer, T., Çiğdem, H. (2009). İki binli yıllarda Türkiye'deki eğitim teknolojisi araştırmalarında gözlenen eğilimler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi (KUYEB)*, 9(2), 941-966.
- Kuzu, A., Uysal, Ö. ve Kılıçer, K. (2009). Evaluation of virtual class applications in terms of principles of multimedia designing and use of visuals. *Journal of Theoretical and Applied Information Technology (JATIT)*, 5(4), 406-415.
- Şendağ, S., Odabaşı, H. F. ve Uysal, Ö. (2009). Bilgi toplumunda yeni fenomenler: E-Demokrasi. 3. *Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu*, 7-9 Ekim, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Uysal, Ö. (2009). Ağ topolojileri. A. Kuzu (Ed.), *Bilgisayar ağları ve iletişim içinde* (s.91-137). Ankara: Nobel Yayınları.
- Akbulut, Y., Uysal, O., Odabasi, H. F. ve Kuzu, A. (2008). Influence of gender, program of study and PC experience on unethical computer using behaviors of Turkish undergraduate students. *Computers and Education*, 51(2), 485-492.
- Kuzu, E. ve Uysal, Ö. (2008). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğrencilerini kısmi zamanlı öğrenci işçi olarak çalışmaya güdüleyen faktörler. *VIII. International Education Technology Conference*, 6-9 Mayıs, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Odabaşı H. Ferhan ve Uysal Ö. (2006) Bilgisayar Etiği Öğretiminde Kullanılan Yöntemler. *VI. International Education Technology Conference*, 19-21 Nisan, Doğu Akdeniz Üniversitesi, KKTC.
- Uysal, Ö. (2006). *Öğretmen adaylarının bilgisayar etiğine yönelik görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Kişisel Bilgiler

Doğum Yeri ve Yılı: Türkiye - 1981 Cinsiyeti: Erkek Yabancı Dili: İngilizce

İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	v
ÖNSÖZ	vii
ÖZGEÇMİŞ	x
İÇİNDEKİLER	xii
TABLolar LİSTESİ.....	xv
ŞEKİLLER LİSTESİ	xix
KISALTMALAR LİSTESİ	xx
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
Kalite ve Kalite Güvencesi.....	6
Çevrimiçi Eğitim.....	11
Çevrimiçi Eğitimde Kalite Standartları.....	15
İlgili Araştırmalar.....	19
Kalite Standartlarının Belirlenmesine Yönelik Çalışmalar	19
Amerika’da Geliştirilen Kalite Standartları.....	20
Avrupa’da Geliştirilen Kalite Standartları.....	41
Kalite Standartlarına Yönelik Araştırmalar.....	60
Türkiye’de Çevrimiçi Eğitimde Kalite.....	87
Amaç	91
Önem	92
Sınırlılıklar	94
Tanımlar	94
İKİNCİ BÖLÜM: YÖNTEM	96
Araştırma Modeli	96
Evren ve Örneklem	96

Çalışma Evreninin Özellikleri	98
Cinsiyet	98
Üniversite.....	98
Çevrimiçi Derslerin Yararlı Olduğuna İnanma Durumu	99
Çevrimiçi Derslerin Çalışma Alışkanlıklarına Uygunluk Durumu	100
Çevrimiçi Derslerin Yürütüldüğü Ortamı Kullanabilme Yeteneği	100
Çevrimiçi Derslerde Akademik Başarı.....	101
Veri Toplama Aracının Hazırlanması	102
Verilerin Toplanması	107
Verilerin Çözümlemesi ve Yorumu	110
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUMLAR	116
Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Önemi.....	116
Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Önem Durumunun Farklı Değişkenler Açısından Karşılaştırılması.....	131
Cinsiyet.....	131
Çevrimiçi Derslerin Yararlı Olduğuna İnanma Durumu.....	134
Çevrimiçi Derslerin Çalışma Alışkanlıklarına Uygunluğu	136
Çevrimiçi Derslerin Yürütüldüğü Ortamı Kullanabilme Yeteneği	138
Çevrimiçi Derslerde Akademik Başarı.....	144
Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Uygulanması	148
Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Uygulanma Durumunun Farklı Değişkenler Açısından Karşılaştırılması.....	168
Cinsiyet.....	168
Çevrimiçi Derslerin Yararlı Olduğuna İnanma Durumu.....	170
Çevrimiçi Derslerin Çalışma Alışkanlıklarına Uygunluğu	172
Çevrimiçi Derslerin Yürütüldüğü Ortamı Kullanabilme Yeteneği	173
Çevrimiçi Derslerde Akademik Başarı.....	175
Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Temel Alanlar Açısından Karşılaştırılması	177
Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Temel Alanlar Açısından Önem Durumu.....	177

Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Temel Alanlar Açısından Uygulanma Durumu	181
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER.....	192
Sonuçlar.....	193
Çevrimiçi Derslerde Öğrencilerin Kişisel Bilgilerine Yönelik Sonuçlar	193
Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Önem Durumuna İlişkin Sonuçlar	194
Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartları Önem Durumunun Değişkenler Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar	194
Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Uygulanma Durumuna İlişkin Sonuçlar	195
Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Uygulanma Durumlarının Değişkenler Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar	196
Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Temel Alanlar Açısından Önem Durumlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar.....	198
Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Temel Alanlar Açısından Uygulanma Durumlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar	198
Tez Özü: Kalite Standartlarının Önem Durumuna ve Uygulanma Durumuna İlişkin Genel Resim	200
Öneriler	201
Uygulamaya Yönelik Öneriler	201
Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	203
EK-1	205
KAYNAKÇA.....	209

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: <i>Ders Sunuş Yöntemlerinin Tanımlanması</i>	13
Tablo 2: <i>Amerika’da Yükseköğretime Toplam Katılım ve Çevrimiçi Katılma İstatistikleri (2002 – 2009 Arası)</i>	14
Tablo 3: <i>MOC:Derse Genel Bakış ve Tanıtım Standartları ve Puanlar</i>	37
Tablo 4: <i>MOC:Öğrenme Amaçları Standartları ve Puanlar</i>	37
Tablo 5: <i>MOC:Ölçme Değerlendirme Standartları ve Puanlar</i>	38
Tablo 6: <i>MOC:Kaynaklar ve Materyaller Standartları ve Puanlar</i>	38
Tablo 7: <i>MOC:Öğrenen Etkileşimi Standartları ve Puanlar</i>	39
Tablo 8: <i>MOC:Ders Teknolojisi Standartları ve Puanlar</i>	39
Tablo 9: <i>MOC:Öğrenciye Destek Standartları ve Puanlar</i>	40
Tablo 10: <i>MOC:Erişebilirlik Standartları ve Puanlar</i>	40
Tablo 11: <i>E-Öğrenmede Kalitenin Temel Alanlarına Yönelik İçerik Analizi Sonuçları</i>	52
Tablo 12: <i>Yeung (2002) Tarafından Kullanılan Ölçme Aracının Formatı</i>	65
Tablo 13: <i>Yeung (2002) Çevrimiçi Eğitimde Kalite Standartlarına Yönelik Temel Alanlar</i>	68
Tablo 14: <i>Yang (2006) Çevrimiçi Ders Kalitesi Ölçümünün Yorumlanması</i>	73
Tablo 15: <i>İlk Bölüm: Çevrimiçi Ortamlarda Eğitim Planlaması ve Tasarımı</i>	76
Tablo 16: <i>İkinci Bölüm: Çevrimiçi Öğrenme Kaynakları Yayın Standartları</i>	77
Tablo 17: <i>Çalışma Evreninde Yer Alan Meslek Yüksekokulları</i>	97
Tablo 18: <i>Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları</i>	98
Tablo 19: <i>Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Üniversitelere Göre Dağılımları</i>	99
Tablo 20: <i>Öğrencilerin Çevrimiçi Derslerin Yararlı Olduğuna İnanma Durumu</i>	99
Tablo 21: <i>Öğrencilerin Çevrimiçi Derslerin Çalışma Alışkanlıklarına Uygunluk Durumu</i>	100
Tablo 22: <i>Öğrencilerin Çevrimiçi Derslerin Yürütüldüğü Ortamı Kullanabilme Yetenekleri</i>	100
Tablo 23: <i>Öğrencilerin Çevrimiçi Derslerdeki Akademik Başarıları</i>	101

Tablo 24: Akademik Başarıya Ait Tek Örneklem t Testi Sonuçları	102
Tablo 25: Öğrenci Destek Temel Alanı ve İçerdiği Kalite Standartları.....	104
Tablo 26: Öğrenme Kaynakları Temel Alanı ve İçerdiği Kalite Standartları.....	105
Tablo 27: Ders Etkinlikleri Temel Alanı ve İçerdiği Kalite Standartları	106
Tablo 28: Ölçme Değerlendirme Temel Alanı ve İçerdiği Kalite Standartları	106
Tablo 29: Araştırmaya Katılacak Öğrenci Sayıları.....	108
Tablo 30: MYO'lara Göre Öğrenci Sayıları, Dönen Anket Sayıları ve Oranlar	109
Tablo 31: Çarpıklık Basıklık Değerleri	114
Tablo 32: Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Öneme İlişkin Görüşler	116
Tablo 33: Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Öneme İlişkin Betimsel Veriler.....	118
Tablo 34: Kalite Standartları Önem Durumunun Genel Resmi	120
Tablo 35: Bilişsel, Duyuşsal, Toplumsal ve Fizyolojik Öğrenci Özellikleri.....	129
Tablo 36: Kalite Standartlarının Öneme İlişkin Puan Ortalamalarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	131
Tablo 37: Kalite Standartlarının Önem Puanları Ortalaması ile Cinsiyet Arasındaki Karşılaştırma	132
Tablo 38: Kalite Standartlarının Öneme İlişkin Puan Ortalamalarının, Çevrimiçi Derslerin Yararlı Olduğuna İnanma Durumu Açısından Karşılaştırılması.....	135
Tablo 39: Kalite Standartlarının Öneme İlişkin Puan Ortalamalarının, Çevrimiçi Derslerin Çalışma Alışkanlıklarına Uygunluğu Açısından Karşılaştırılması.....	136
Tablo 40: Kalite Standartlarının Öneme İlişkin Puan Ortalamalarının, Çevrimiçi Derslerin Yürütüldüğü Ortamı Kullanabilme Yeteneği Açısından Karşılaştırılması: Betimsel Veri.....	138
Tablo 41: Kalite Standartlarının Öneme İlişkin Puan Ortalamalarının, Çevrimiçi Derslerin Yürütüldüğü Ortamı Kullanabilme Yeteneği Açısından Karşılaştırılması: ANOVA Tablosu.....	139

Tablo 42: <i>Kalite Standartlarının Önemine İlişkin Puan Ortalamalarının, Çevrimiçi Derslerin Yürütüldüğü Ortamı Kullanabilme Yeteneğine Göre Çoklu Karşılaştırılması</i>	139
Tablo 43: <i>Kalite Standartlarının Önemine İlişkin Puan Ortalamalarının, Çevrimiçi Derslerin Yürütüldüğü Ortamı Kullanabilme Yeteneği Açısından Karşılaştırılması: Betimsel Veri</i>	141
Tablo 44: <i>Kalite Standartlarının Önemine İlişkin Puan Ortalamalarının, Çevrimiçi Derslerin Yürütüldüğü Ortamı Kullanabilme Yeteneği Açısından Karşılaştırılması: ANOVA Tablosu</i>	142
Tablo 45: <i>Kalite Standartlarının Önemine İlişkin Puan Ortalamalarının, Çevrimiçi Derslerin Yürütüldüğü Ortamı Kullanabilme Yeteneğine Göre Çoklu Karşılaştırılması</i>	142
Tablo 46: <i>Kalite Standartlarının Önemine İlişkin Puan Ortalamalarının, Akademik Başarı Açısından Karşılaştırılması: Betimsel Veri</i>	144
Tablo 47: <i>Kalite Standartlarının Önemine İlişkin Puan Ortalamalarının, Akademik Başarı Açısından Karşılaştırılması: ANOVA Tablosu</i>	145
Tablo 48: <i>Kalite Standartlarının Önemine İlişkin Puan Ortalamalarının, Akademik Başarıya Göre Çoklu Karşılaştırılması</i>	146
Tablo 49: <i>Akademik Başarı İle Kalite Standartlarının Önemine İlişkin Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması</i>	146
Tablo 50: <i>Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Uygulanma Durumu</i>	148
Tablo 51: <i>Kalite Standartlarının Uygulanma Durumunun Genel Resmi</i>	167
Tablo 52: <i>Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Uygulanma Durumunun, Cinsiyet Açısından Karşılaştırılması</i>	168
Tablo 53: <i>Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Uygulanma Durumunun, Derslerin Yararlı Olduğuna İnanma Durumu Açısından Karşılaştırılması</i>	170
Tablo 54: <i>Çevrimiçi Derslerin Yararlı Olduğuna İnanma Durumu ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki</i>	171
Tablo 55: <i>Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Uygulanma Durumunun, Çalışma Alışkanlıklarına Uygunluğu Açısından Karşılaştırılması</i>	172

Tablo 56: <i>Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Uygulanma Durumunun, Derslerin Yürütüldüğü Ortamı Kullanabilme Yeteneği Açısından Karşılaştırılması</i>	174
Tablo 57: <i>Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Uygulanma Durumunun, Akademik Başarı Açısından Karşılaştırılması</i>	176
Tablo 58: <i>Temel Alanlara İlişkin Önem Puanı Ortalamaları</i>	178
Tablo 59: <i>Temel Alanların Önem Puanı Ortalamalarına İlişkin Tek Örneklem t testi Sonuçları</i>	178
Tablo 60: <i>Kalite Standartları Temel Alanlarının Önem Durumu Açısından Karşılaştırılması: ANOVA Tablosu</i>	179
Tablo 61: <i>Kalite Standartları Temel Alanlarının Önem Durumu Açısından Karşılaştırılması</i>	181
Tablo 62: <i>Öğrenci Destek Temel Alanı İçindeki Kalite Standartlarının Uygulanma Durumu</i>	181
Tablo 63: <i>Öğrenme Kaynakları Temel Alanı İçindeki Kalite Standartlarının Uygulanma Durumu</i>	183
Tablo 64: <i>Stratejik Amaç 6: Üniversite-Sektör (Kamu, Özel, STK) İşbirliğinin Geliştirilmesi</i>	184
Tablo 65: <i>Ders Etkinlikleri Temel Alanı İçindeki Kalite Standartlarının Uygulanma Durumu</i>	187
Tablo 66: <i>Ölçme ve Değerlendirme Temel Alanı İçindeki Kalite Standartlarının Uygulanma Durumu</i>	191
Tablo 67: <i>Tez Özü: Kalite Standartlarının Önem ve Uygulanma Durumuna İlişkin Genel Resim</i>	200

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Akreditasyon Süreci	10
Şekil 2: Akademik Altyapının Ana Başlıkları	48
Şekil 3: Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Ana Süreç Haritası.....	89
Şekil 4: Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartları Ortalama Puanlarına İlişkin Normal Q-Q Plot Grafiği.....	114

KISALTMALAR LİSTESİ

- AAHE: American Association for Higher Education
ADEC: American Distance Education Consortium
AÜ: Anadolu Üniversitesi
AFT: American Federation of Teachers
BİT: Bilgi İletişim Teknolojileri
EADTU: European Association of Distance Education Universities
EQO: European Quality Observatory
EUA: European Universities Associations
ADEK: Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu
ENQA: European Association for Quality Assurance in Higher Education
IDE: Innovations in Distance Education
IHEP: International Higher Education Policy
MEB: Milli Eğitim Bakanlığı
MOC: Maryland Online Consortium
MYO: Meslek Yüksekokulu
NEA: National Education Association
NEADME: National Education Authority Danish Ministry of Education
RMIT: Royal Melbourne Institute of Technology
QAA: Quality Assurance Agency for Higher Education
SNAHE: Swedish National Agency for Higher Education
SREB: Southern Regional Electronic Board
UE: Uzaktan Eğitim
WICHE: Western Interstate Commission for Higher Education
YÖDEK: Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu
YÖK: Yükseköğretim Kurumu

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

21. asırda baş döndürücü teknolojik gelişmeler alışkanlıklarımızı değiştirecek düzeye ulaşmıştır. Bilgi çağında nitelikli ve katma değer üretecek bir çalışma yapılması isteniyorsa, bilgi, iletişim ve teknoloji kavramlarının iç içe geçecek şekilde sürece dahil edilmesi gerekmektedir. Bilgisayar ve İnternet zaman içerisinde birçok disiplin tarafından farklı amaçlarla kullanılmaya başlanmış ve bu kullanım bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) ile en yüksek düzeye ulaşmıştır. BİT, aynı zamanda mobil teknolojileri de içerdiğinden bireylere durağanlığın ötesinde hareket halindeyken de öğrenme özgürlüğü sunmaktadır. Örneğin, çağrı merkezleri, mobil teknolojiler sayesinde işlevsel bir biçimde kullanılabilirlerdir.

Günümüzde bilgisayarın, internetin, sosyal ağların ve bilgisayarlaşan cep telefonlarının dünyanın dört bir tarafında yaygın olarak kullanılması ve bu cihazları kullananlar ile kullanamayanlar arasında sayısal uçurum oluşması, konunun ne denli önemli olduğunu gözler önüne sermektedir. BİT kullanımı, insanların dijital yerli ve dijital göçmen olarak sınıflandırılmasına neden olacak kadar ileri düzeye ulaşmıştır (Çoklar, 2010, ss:187-189; Şendağ ve Uysal, 2010, ss:260-261).

BİT sayesinde zaman ve mekan engelleri ortadan kaldırılarak, insanlar bilgiyi daha kolay paylaşabilir hale geldiler. Eğitimde BİT kullanımı; öğrenmenin nerede ve nasıl gerçekleşeceği, öğrenme süreçlerinde öğretmenlerin ve öğrencilerin rolleri gibi eğitimin doğasındaki temel değişkenlerde meydana gelen dönüşümlerin de başlıca nedeni olmuştur (Gündüz, 2007, s.5). Teknoloji, attığı her adımda, diğer disiplinlerde olduğu gibi eğitim alanında da birtakım yeniliklerin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Sanal üniversiteler, benzeşim yazılımları, sanal laboratuvarlar, e-dersler, e-kitaplar, mobil öğrenme, eğitimde teknoloji entegrasyonu sonucunda ortaya çıkan yeniliklerden bazılarıdır (Uysal ve Kuzu, 2009a, s.1; Uysal ve Kuzu, 2009c, s.2). Bu yönüyle teknoloji, diğer disiplinlerde olduğu gibi eğitim bilimlerinde de öğrenme ve öğretim yöntemlerinin değişmesine neden olmuştur (Odabaşı, 1997).

Öğrenme alanında, son yıllarda diğer kuramların yanında oluşturmacı (constructivist) kuramın ön plana çıktığı gözlenmektedir. Oluşturmacı kurama göre öğrenme, öğrenenin aktif olduğu ve kendi etrafındaki çevreyi yine kendi deneyim ve

algılamalarına dayalı olarak kendisinin anlamlandırdığı, yani bilgiyi kendisinin oluşturduğu bir süreçtir. BİT sayesinde bireyler öğrenmek istedikleri ve gereksinim duydukları bilgilere saniyeler içerisinde ulaşabilmektedir. Kısaca BİT, eğitim alanında bir paradigma değişimine neden olmuştur (Şahin ve Kesim, 2006). Paradigma değişiminin yansımaları olarak eğitim bilimleri alanında bilgisayar destekli öğretim, bilgisayar tabanlı eğitim, İnternet destekli öğretim, İnternet tabanlı eğitim, Web destekli eğitim, Web tabanlı eğitim, çevrimiçi eğitim, e-öğrenme gibi yeni kavramlar ortaya çıkmıştır (Uysal ve Kuzu, 2009b). Buna ek olarak ülkemizde ilk defa Kesim (2008) tarafından açıklanan bağlantıcılık kuramı da belirtilen paradigma değişimi sonucunda ortaya çıkan bir kuramdır. Bağlantıcılık kuramına göre, teknolojik olarak gelişen veya sosyal bir ağ içerisinde bulunan bilgiler tanımlanarak ve yorumlanarak öğrenilir. Oluşturmacılık gibi bağlantıcılık da teknolojik gelişmeler ışığında hayat bulmuştur (Siemens, 2008, s.11). Eğitim bilimleri alanında; yüz yüze eğitim için geliştirilen oluşturmacılık kuramından sonra teknolojik gelişmeler doğrultusunda ortaya çıkan çevrimiçi öğrenme, e-öğrenme gibi öğrenme modelleri için bağlantıcılık kuramı üzerinde çalışılmaktadır.

Çevrimiçi eğitimde kişisel bilgisayar, DVD, CD-ROM, Dijital Televizyon, İnternet Protokollü Televizyon, PDA ve cep telefonu gibi İnternet erişimi olan donanımlar ile internet ortamında gerçekleştirilen e-posta, tartışma, forum, görüntülü konuşma ve birlikte çalışma uygulamaları kullanılmaktadır (Özarlan, 2011; Ersoy ve Acartürk, 2006, s.2). İçerik yönetim sistemleri ve öğrenme yönetim sistemleri belirtilen uygulamaların tek bir merkezde bütünleştirilmesini sağlayan internet tabanlı ortamlardır. Geçmişte mektupla, telefonla gerçekleştirilen sadece basılı materyallerin gönderilebildiği Uzaktan Eğitim de BİT sayesinde daha nitelikli öğrenme süreçlerine imkan sağlamaktadır. Çevrimiçi öğrenme, uzaktan eğitimin en çok tercih edilen basamağı haline gelmiştir.

Bilgisayarlaşan cep telefonları sayesinde mobil öğrenme de m-öğrenme kavramı olarak alanyazında yerini almıştır. M-öğrenme, eğitim teknolojilerinde güncel eğilim araştırmalarında öncelikli konular arasında gösterilmektedir (Girgin, 2010, ss:76-77; Çuhadar ve Odabaşı, 2004). Geleneksel eğitim kurumlarında da, öğrenme kaynaklarının artırılması, öğretim programında belirlenen amaçlara daha kolay ulaşılması açısından yukarıda belirtilmekte olan çevrimiçi eğitim uygulamalarına yer verilmektedir.

Eğitim bilimleri alanı, özellikle Amerika’da üzerinde durulan harmanlanmış öğrenme (blended learning), esnek öğrenme (flexible learning), dağıtık öğrenme (distributed learning), karma öğrenme (mixed learning), bütünleşik öğrenme (integrated learning), ağ tabanlı öğrenme (networked learning), açık öğrenme, uzaktan öğrenme ve özellikle Avrupa Birliği tarafından üzerinde durulan öğrenmeyi öğrenme, yaşam boyu öğrenme gibi kavramlar öğrenme üzerine odaklanmaktadır. Kavramsal açıdan sürekli olarak ortaya yeni kavramlar konması, öğrenmenin günümüzde ne denli önemli hale geldiğinin en belirgin örneğidir.

Eğitim alanında, dünya konjonktürü özellikle öğrenmeyi öğrenme ve yaşam boyu öğrenme kültürü üzerine odaklanmıştır (Uysal ve Kuzu, 2009c, s.1). Amaç, ihtiyaçları doğrultusunda bireylerin kendi öğrenme sorumluluklarını alabilmesidir. Bu sayede ihtiyaç duyulan bilgiye bireyin kendi başına ulaşabilmesi sağlanacaktır. Bilginin kendisini çok hızlı bir şekilde yenilediği gerçeği dikkate alındığında kazandırılmaya çalışılan anlayışın çok haklı bir gerekçesi vardır. Yaşadığımız bilgi yoğun çağda, bireylerin öğrenmeyi öğrenme ve yaşam boyu öğrenme kültürünü kazanmalarına yönelik eğitim programları hazırlanmaktadır. Intel, Oracle gibi donanım ve yazılım şirketleri öğrenmeyi temel alan eğitim projeleri geliştirmektedir. Intel’in öğretmen eğitiminde teknoloji entegrasyonu projesi ve Oracle tarafından geliştirilen thinkquest projeleri yaşadığımız çağın gereksinimleri dikkate alınarak hazırlanmıştır. Arama motoru Google’da bugün dünyada milyonlarca insan tarafından kullanılan çok alternatifli bir öğrenme ortamı olarak düşünülebilir. Dikkat edilirse belirtilen projelerin tamamı çevrimiçi ortamlar üzerinde çalışmaktadır. Çevrimiçi eğitimin, öğrenme amaçlı olarak neden bu kadar sık kullanıldığı araştırıldığında aşağıdaki ortak özellikler karşımıza çıkmaktadır. Bu özellikleri, 14 Ocak 2011 tarihinde ulaşılan sonuçları göz önünde bulundurarak Google’da bütünleşik bir uygulama örneği ile açıklamaya çalışalım.

Kolaydır: Öğrenilmek istenen anahtar kelimeler arama kutusuna yazılarak arama işlemi kolaylıkla gerçekleştirilebilir. Örnek olarak bilgisayar donanımlarını merak eden bir insan arama kutusuna “bilgisayar donanımı” yazarak bilgisayar donanımı ile ilgili sonuçlara ulaşabilir.

Etkilidir: İhtiyaç duyulan bilgiye ulaşmada etkilidir. Örneğin; arama kutusuna yazılan “bilgisayar donanımı” hakkında 31.500 web sitesine ve 66.200.000 görsele ulaşılabilir. Örneğin arama kutusuna “bilgisayar donanımı” yazıldığında bilgisayar donanımına ilişkin öğrenilmek istenilen bilgiler metin, resim, ses ve görüntü gibi çok ortamlı şekilde öğrenilebilir. E-öğrenmenin en önemli özelliği, elektronik ortamlarda öğrenilen bilgilerin doğrudan hayatın içine aktarılabilmesidir.

Hızlıdır: Arama sonuçları çok hızlı bir şekilde görüntülenmektedir. Örneğin arama kutusuna yazılan “bilgisayar donanımı” hakkındaki bilgiye 31.500 web sitesine 0.11 saniye içerisinde, 66.200.000 görsele 0.36 saniye içerisinde ulaşılacak kadar hızlıdır.

Ekonomiktir: İnternet bağlantısı dışında başka bir ücret ödenmesine gerek olmayacak kadar ekonomiktir. Arama işlemini gerçekleştirmek için para harcamanıza gerek yoktur. Üstelik, defalarca arama yapmanıza hiçbir engel yoktur.

2005 yılında, çevrimiçi eğitimde kalite için standartların belirlenmesi amacıyla Avrupa Uzaktan Öğretim Üniversiteler Birliği (European Association of Distance Teaching Universities [EADTU]) önderliğinde Avrupa’da çevrimiçi eğitim programları yürüten 13 kurumun birlikte yürüttüğü E-xellence projesi; yüksek eğitimde erişebilirlik, esneklik, etkileşim ve bireyselleştirme gibi birincil özelliklerinin geliştirilmesine odaklanmıştır (EADTU, 2005). Bunların yanında çevrimiçi eğitimde uygunluk özelliğinin de araştırmalarda yer aldığı görülmektedir (Poole, 2000; Murphy ve Collins, 1997). Ehlers ve diğerleri de (2005, s.10) çevrimiçi eğitimde standartların; katılım, şeffaflık, açıklık, ölçümlendirebilirlik, bütünleşme, farkındalık ve ölçülebilirlik gibi özellikler taşıması gerektiğini belirtmiştir. Bunlara ek olarak Yüksel de program değerlendirme standartlarına yönelik araştırmasında standartların; yararlık, yürütülebilirlik, uygunluk ve doğruluk özellikleri kapsamında belirlenmesi gerektiğini belirlemiştir (Yüksel, 2010). Üretilen ürünlerin, geliştirilen tasarımların, hazırlanan projelerin tercih edilebilir hale getirilmesi için yukarıda verilen örneklerde belirtildiği gibi birtakım özelliklere, niteliklere, standartlara sahip olması gerekmektedir. Bu özellikler, nitelik ve standartlar kalite kavramı kapsamında düşünülmektedir.

Yüz yüze eğitimden çok sonra başlamış olsa da, çevrimiçi eğitimde alan uzmanları ve ilgili kurumlar kalite çalışmalarına kayıtsız kalmamışlardır. Çevrimiçi eğitimde belirsizliklerin ortadan kalkması ve kalite standartlarının belirlenebilmesi amacıyla Yüksek Eğitim Politikaları Enstitüsü tarafından gerçekleştirilen durum çalışması üç nedene odaklanmıştır (IHEP, 2000, ss:6–7).

- Birincisi, çevrimiçi eğitim, uzaktan eğitimde hakim teknoloji olmaktadır. İnternet tabanlı uzaktan eğitim, gelecekte teknoloji tabanlı gerçekleşecek öğrenme için vazgeçilmez bir adres olacaktır.
- İkincisi, çevrimiçi eğitim, öğretme/öğrenme sürecinde her zaman, her yerde öğrenmeye fırsat vermektedir.
- Üçüncüsü, çevrimiçi eğitim, doğasından kaynaklanan nedenlerden dolayı yüz yüze eğitimden esaslı bir şekilde farklıdır.

İnternet tabanlı uzaktan eğitimde kalitenin geliştirilmesine yönelik 13–14 Temmuz 2000 tarihlerinde düzenlenen ve 16 yüksek eğitim kurumunun katıldığı “Dağıtık Öğrenme Çevrelerinde Kalite Sağlama” başlıklı sempozyumda kalite güvencesi konusunda aşağıdaki 5 sorunun yanıtı aranmıştır (Twigg, 2001).

1. Belirlenen standartlar internet tabanlı eğitimde iyi uygulamalar sağlayabilmek için yeterli midir? Unutulan bir şeyler var mı?
2. Örnek uygulama prensipleri, temel olarak süreç tabanlı ve kullanılmakta olan akredite uygulamalarına benzemekte midir? Yüksek eğitim organizasyonları, kurumların ve organizasyonların belirlenen standartlara uyup uymadığını nasıl belirliyor? Yüksek eğitim organizasyonları bu ilkelerin yüksek kalite sağladığını nasıl biliyor?
3. Bu standartlar, yeni kurumların düzenlemelerine nasıl rehberlik edebilir?
4. Belirlenen bu ilkeler yerleşkelerdeki örnek uygulama ilkelerinden farklı mıdır? Farklı ise hangi yönlerden?
5. Belirlenmeye çalışılan standartlar öğrenci merkezli mi? Öğrenciler, aileler, çalışanlar ve diğer ilgililer kalite hakkında ne bilmek istiyorlar?

Twigg (2001), sempozyumda çevrimiçi eğitimle ilgili problemleri aşağıdaki üç nedene bağlamıştır:

- Yüz yüze eğitimden farklı düşünülmesi gereken kalite güvence standartları gereksinimi
- Çevrimiçi programların kalite standartlarına sahip olmaması ya da düşük düzeyde sahip olması
- Çevrimiçi eğitimde kaliteyi nelerin oluşturduğu konusunda uzlaşmanın henüz sağlanamamış olması

Yapılan tartışmalar ve eleştiriler sonrası çevrimiçi eğitim alanında kalite konusu ön plana çıkmış ve çevrimiçi eğitimde kalitenin geliştirilmesi için araştırmalar yoğunlaşmıştır. Dünyada özellikle Amerika'da ve Avrupa'da çevrimiçi eğitimde kalite standartlarına ilişkin belirsizliklerin ortadan kaldırılması için ilgili kurumlar; işbirliği içinde çalışarak kalite standartları geliştirmekte ve çevrimiçi derslerin standartlara uygun olarak yürütülmesini sağlamaktadır. Avrupa Komisyonu, Bologna sürecinin amacını gerçekleştirmek için çevrimiçi öğrenmede kalitenin araştırılmasını doğrudan desteklemektedir (Ehlers ve diğerleri, 2005, s.1). Bu nedenle bu araştırmada özellikle çevrimiçi eğitimde kalite standartlarına ilişkin ABD'de ve Avrupa'da gerçekleştirilen çalışmalara ve araştırmalara yer verilmiştir. Çevrimiçi eğitimde kalitenin anlaşılabilmesi için öncelikle kalitenin, kalite güvencesinin tanımı yapılmış ve kalite ile ilgili kavramlar üzerinde durulmuştur.

Kalite ve Kalite Güvencesi

Alanyazında kalite üzerine farklı tanımlara rastlamak mümkündür. Fransızca kökenli bir kelime olan "kalite" nin sözlük anlamı "bir şeyin iyi ya da kötü olma özelliği" ve "üstün nitelikli" olarak ifade edilmiştir (TDK, 2011). Avrupa Kalite Kontrol Birliği'ne (EOQC) göre kalite; bir mal veya hizmetin belirli bir ihtiyacı karşılayabilme yeterliliklerini ortaya koyan özelliklerin tümüdür (Kovancı, 1999, s.1). Kalite kavramı insanların ve sistemlerin "hata yapması" ve "mükemmele ulaşma isteği" gerçeğinden ortaya çıkmıştır. Latince nasıl oluştuğu anlamına gelen "Qualis" kelimesinden türemiş ve "Qualitas" kelimesiyle ifade edilmiştir (Güney, 2009, s.2). Doğan'a (2002, s.15)

göre, kalitenin sözlük anlamı niteliktir. Niteliğin sözlük anlamı, varlıklar arasında bulunan ve nicelikle ilgisi olmayan ayrımları şu ya da bu bakıma göre oluşturan durumdur. Tanımlardan kalite ile nitelik arasında yakın bir ilişki olduğu görülmektedir. Hatta nitelik terimi ile anlatılmak istenenin çoğu zaman kalite olduğunu söylemek mümkündür (Ayaydın, 2010, s.161). Amerika’da akreditasyon sürecini yürüten otoritelerden biri olan Yükseköğretim Akreditasyon Konseyi kaliteyi, amaç için uygunluk olarak tarif etmektedir (CHEA, 2001).

Ehlers ve diğerleri (2005) Avrupa çapında gerçekleştirdikleri araştırmada katılımcılara kalitenin tanımını sormuştur. Katılımcıların %49.6’sı kaliteyi en başarılı öğrenmenin gerçekleşmesi, %19’u performansın mükemmelliğe ulaşması ve %18.9’u ilgili standartların karşılanması olarak tanımladığını bildirmiştir. Yapılan bu tanımların yanına bağlamına göre farklı anlam ifade edebilecek kalite ile ilgili daha birçoğu eklenebilir (Latchem, 2011, s.8). Verilen tanımlar, kalite kavramını açıklaması bakımından yeterli görülmektedir. Kalite kavramı kendi içerisinde bir takım standartları da barındırmaktadır. Bu gerçeklikten dolayı alanyazında kalite göstergesi olarak belirlenen standartlar, kalite standartları olarak da tanımlanmaktadır (Clarke-Okah ve diğerleri, 2009, s.12; Parker, 2004, s.385; MOC, 2003; Wood ve George, 2003).

Sürekli gelişim anlamlarına gelen, Japonlar tarafından kullanılan “Kaizen” ve Amerikalılar tarafından kullanılan “sustainable development” kavramlarından anlaşılacağı gibi kalite bir sürekliliği ve dolayısı ile bir süreci ifade etmektedir. Farklı ülkelerdeki firmalar arasında gerçekleşen, “kalitede liderliğe ulaşma” veya kısaca “kalite” yarışı olarak isimlendirebileceğimiz bu süreç, 1970’li yıllarda Japonya’nın Amerika ve bazı Avrupa ülkelerinde pazara girmesi ile başlamış, 1980’li yıllarda etkisini iyice göstermiş ve günümüze kadar artan hızla devam eden bir gelişme göstermiştir (Kantarcı, 2001, ss:12-14). Bilgi toplumuna dönüşüm ile birlikte eğitime verilen önem bir kez daha artmıştır. İstenilen eğitim çıktılarının öğrencilere kazandırılmasını güvence altına alabilmek için eğitim alanında da kalite arayışları başlamıştır.

Bir eğitim kurumunun kaliteyi sağlayıp sağlamadığının anlaşılması için öncelikli olarak kalitenin tanımlanması gerekmektedir. Avrupa’da açık öğrenme deyince akla ilk gelen kurumlardan biri de İngiltere’de 1969 yılında kurulan ve kurulduğu günden bugüne uzaktan eğitim yapan Açık Üniversitedir. Açık Üniversiteye göre eğitimde

kalite; öğrenenleri istenen standart düzeye ulaştırmak için öğrenme materyallerinin veya hizmetlerin uygunluğu anlamına gelmektedir. Kalite, kısaca amaçlar için uygunluk olarak da tanımlanmaktadır. Standart ise başarılı öğrencilerden beklenen kazanım düzeyini ifade etmektedir (HSV, 2008, ss:32-33). Eğitim bilimleri alanında kalite (Cavanaugh, 2002, s.176); öğretimi tamamlama oranı, öğrenci performansı ve öğrenme tecrübelerinin değerlendirilmesi gibi nicel bileşenlerin yanında öğretme oranı, öğrenme olayları, materyaller, öğrenme süreci, etkinlikler, içerik ve öğrencilere önerilen seçenekler gibi nitel bileşenlerin nasıl etkili ve verimli uygulanabileceğine yol gösteren bir göstergeler bütünüdür. Kalite, görüldüğü gibi nicel ve nitel bileşenleri olmak üzere onlara da bağlı olan alt bileşenler ile bir bütünlüğü ifade etmektedir.

Kaliteyi nitel ve nicel bileşenleri ile dikkate alan bir başka araştırmacı Şimşek (2001, s.5); öznel değerlendirmelerden oluşan kalite anlayışının ülkeden ülkeye, yaşam düzeyi, zevk, gelenekler, toplumsal yapı, eğitim, prosedür gibi çok sayıda faktörün etkisi altında kalarak değişik yapı gösterdiğini ve nesnel değerlendirmelerden oluşan kalite anlayışının ise ürünün ölçülebilen, belirlenebilen ve çoğu kez kalite standartları ve mevzuatlarla belirlenen kalitesini içerdiğini ifade etmektedir. Eğitimde kalite, hedefleri gerçekleştirme derecesi, başarının değerlendirilmesi ve bu başarının hak edildiğinin belirlenmesi anlamına gelmektedir. Aynı zamanda faaliyetlerin ve çıktılarının bazı normlar, kriterler veya hedeflere göre istenen özellikte olduğu konusunda bir değerlendirmedir (Bakioğlu ve Baltacı, 2010, s.7).

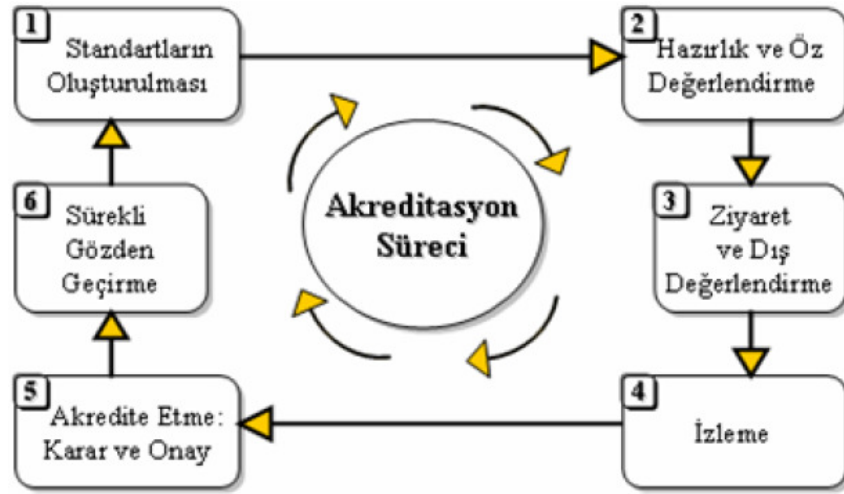
Nicel ve nitel bileşenlere ait bütünlüğün korunması amacıyla kalite güvencesi devreye girmektedir. Kalite güvencesi, yükseköğretimde öğretim standartları, bilim ve niteliğin korunması ve geliştirilmesi için güven sağlayan bütün, planlı ve sistemli faaliyetler olarak tanımlanabilir (Petersen, 1999). Kalite güvencesi, genel olarak kalite standartlarının karşılandığını tespit etmek için bir projenin / hizmetin / kurumun çeşitli yönlerinin sistematik olarak izlenmesi ve değerlendirilmesi olarak tanımlanır (Özer, Gür ve Küçükcan, 2010, s.33). Harman ve Meek (2000, s.vi) ise kalite güvencesini, kalitenin geliştirilmesi veya çıktılarının kalitesini güvence altına alacak sistematik yönetim ve değerlendirme yöntemleri olarak açıklamaktadır. Yükseköğretimde kalite güvencesinin sağlanabilmesi için iki yaklaşım tanımlanmaktadır. Bunlardan birincisi akreditasyon, diğeri ise çıktılarının (mezunların) değerlendirilmesidir (Bakioğlu ve Baltacı, 2010, s.3).

Kalite güvencesi, akreditasyon süreci içinde yer alan dış denetimin yanında, yükseköğretim kurumlarının, eğitimlerinin ve diğer aktivitelerinin kalitesi ile ilgili bir iç denetim mekanizması sağlamakta olup kurumun yönetimi, tüm etkinlikleri ve paydaşlarını kapsayacak şekilde düzenlenmektedir. Burada öncelikle üzerinde durulması gereken nokta, kalite güvencesinin öncelikle ilgili kurumun kendi bünyesinde, iç yapısında ve işleyişinde kabul edilmesi, içselleştirilmesi ve kurumsal bir kültüre dönüştürülmesidir (Özer, Gür ve Küçükcan, 2010, s.34). Tıpkı diğer alanlarda olduğu gibi yükseköğretim alanında da kaliteyi tanımlamak veya kalitenin kabul edilmiş tek bir tanımını bulmak oldukça zordur (ENQA, 2005, s.10; Hamalainen, 2003; Oblinger ve diğerleri, 2001, s.19). Bu gerçeklik doğrultusunda gerek aynı bölgede gerekse dünyanın farklı ülkelerinde alan uzmanı kurumlar tarafından belirlenen kalite standartları arasında farklılıklar olabilmektedir. Eğitim bilimleri için önemli olan, benzerliklerinin yanında farklılıkları olsa da belirlenen kalite standartlarının uygulanıyor olmasıdır.

Günümüzde mal ve hizmetlerde kaliteyi güvence altına almaya yönelik uygunluk değerlendirmeleri; standardizasyon, belgelendirme ve akreditasyon olarak adlandırılmaktadır (Aktan ve Gencel, 2007, s.1). Eğitim bilimleri alanında daha çok akreditasyon işlemi yapılmaktadır. Kaliteyle ilişkili önemli kavramlardan biri olan akreditasyon da kalite değerlendirmesi yapılan kurumun veya programın alan uzmanı kurumlar tarafından belirlenen standartlara sahip olduğunun bir göstergesi olarak tanımlanabilir. Akreditasyon, eğitim programlarının tanınması veya uygun standartları bulundurduğuna ilişkin belge verilerek niteliğin onaylanması olarak da ifade edilebilir (Bakioğlu ve Baltacı, 2010, s.7).

Yükseköğretimde akreditasyon bir yüksek öğretim kurumunun ya da yükseköğretim kurumu tarafından uygulanmakta olan herhangi bir programın ulusal ve/veya uluslararası düzeyde belirli kalite standartlarına sahip olduğunu ortaya koymayı amaçlayan ve böylece yükseköğretime talepte bulunanlar ve aynı zamanda kamuoyu nezdinde güven tesis etmeye yönelik bir sistemdir (Aktan ve Gencel, 2007, s.1; NEADME, 2005, s.8). Schwarz ve Westerheijden (2004, s.9) kalite güvencesine yönelik olarak üç ana temayı; değerlendirme, değerlendirme sonrası akreditasyon ve akreditasyon sonrası onay olarak tanımlamaktadır. Akreditasyon süreci değerlendirme ve onay ana temalarını da içinde barındırdığından kalite güvencesi denildiğinde

akreditasyonun akla gelmesi oldukça doğaldır. Akreditasyon konusu ülkemiz için üzerinde hızla çalışma yapılması gereken bir konudur. Şişman ve Turan (2001, s.88) eğitim sistemimiz için okulların, okul süreçlerinin ve okul ürünlerini akredite edecek kurumların açılması gerektiğini vurgulamaktadır. Akreditasyon sürecinin başlayabilmesi için Şekil 1’de görüldüğü gibi ilk olarak araştırma konumuz olan kalite standartlarının belirlenmiş olması gerekmektedir. Avrupa Birliğinin çevrimiçi eğitimde kalite güvencesini mükemmelleştirmek amacıyla başlatılan E-xcellence projesi için de 13 ortak kurum tarafından ilk olarak kalite standartlarının belirlenmesi gerektiği kararlaştırılmıştır.



Şekil 1: Akreditasyon Süreci (Aktan ve Gencel, 2007, s.6)

Araştırmada; öncelikle çevrimiçi eğitim kavramının kalite standartlarını belirleyen kurumlar tarafından nasıl tanımlandığı, çevrimiçi eğitimde kalite standartlarının neden bu kadar önemli hale geldiği, çevrimiçi eğitimin eğitimde hangi kavramları içine alarak bütünlüğünü oluşturduğu ve çevrimiçi eğitimde kalite standartlarını belirleyen alan uzmanı kurumlar üzerinde durulmuştur.

Çevrimiçi Eğitim

Öğretim elemanları, geleneksel yöntemlerle sürdürdükleri derslerini yıllardır birbirlerinden bağımsız olarak tasarımılamakta, geliştirmekte ve yürütmektedir. Bu dersler, öğrenci ile yüz yüze işlenmekte ve öğretmen tarafından gerekli görülen yerlerde bilişim teknolojileri işe koşulmaktadır. Geleneksel derslerin, fakülte ve uzman ekiplerin yardımıyla farklı teknolojilerin ders içeriği ile bütünleştirilecek biçimde tasarlanması, geliştirilmesi ve yürütülmesi, derslerin etkililiği ve verimliliğini arttırmak açısından önemli bir değişimdir. Bu yüzden fakültelerde derslerin teknoloji ile bütünleştirilmesi, öğretim elemanları, diğer görevliler, teknoloji ve diğer kaynakların bütünlük içinde olduğu bir sistemin kurulması, öğretim sürecinin niteliğini arttırmada önemli bir rol oynayacaktır. Böyle bir öğretim sürecinde, alanlarında uzman bir ekip tarafından hazırlanan ders içeriği, ders etkinlikleri, ölçme ve değerlendirme etkinlikleri, bilişim teknolojileri üzerinden öğrencilere sunulabilir. Bu sayede öğrenciler kendi kendilerine amaçları doğrultusunda ihtiyaçları olan bilgiye ulaşabilirler. Anadolu Üniversitesi, belirtilen öğretim sürecini kısaca şöyle açıklamaktadır (<http://cevrimici.anadolu.edu.tr>).

Kendi kendine öğrenme ile öğrenci, hiçbir baskı ve zorlama olmadan kendi kendinin denetleyicisi ve öğretmenidir. Sorumluluğu vardır ve kendi öğrenme becerilerini geliştirmekten kendi sorumludur. Konuyu öğrenmek için ne kadar zaman ayıracağını ve öğrenim hızını kendi belirler. Öğrendiğine inanıyorsa bir sonraki konuya geçebilir ve öğrendiği konular hakkında yorum yapabilme becerisine ulaşır.

Anadolu Üniversitesi Web sitesinde, çevrimiçi öğrenme; bilişim teknolojilerini kullanarak bireyin kendi kendine öğrenmesi ile gerçekleşen, bilgiye ulaşmada zaman, mekan sınırı tanımayan, eş-zamanlı ya da eş-zamansız olarak diğer öğrenenler ve öğretmenler ile iletişim kurulan, bilgisayar teknolojisinin sağladığı görsel ve işitsel mesajlar ile etkileşim kurulabilen, sosyo-ekonomik statü engellerini ortadan kaldıran, bireylere yaşam boyu eğitimin üstünlüğünden yararlanma olanağı sağlayan bir öğrenme ortamı olarak tanımlanmaktadır (<http://cevrimici.anadolu.edu.tr>). Çevrimiçi eğitim bir başka tanımla, öğrenme-öğretme etkinliklerinin ve hizmetlerinin öğrenenlere bilgisayar ağları desteğiyle sunulduğu bir öğrenme biçimini ifade eder. Çevrimiçi eğitim, öğrenenlerin bir bilgisayar ve internet bağlantısını sağladıklarında çeşitli düzeylerde dersler alabilmesine olanak tanır (Çalışkan, 2002).

Alanyazında harmanlanmış öğrenme (blended learning), esnek öğrenme (flexible learning), dağıtık öğrenme (distributed learning), karma öğrenme (mixed learning), bütünleşik öğrenme (integrated learning), bilgisayar destekli öğrenme, web destekli öğrenme, internet destekli öğrenme kavramları yüz yüze ve çevrimiçi öğrenme ortamlarının bir arada kullanılmasını ifade etmek için ortaya konmuş kavramlardır. Amaç hem yüz yüze hem de çevrimiçi eğitim ortamlarının üstün yanlarını bir araya getirerek daha kaliteli bir eğitimin verilmesidir. Ancak; bilgi iletişim teknolojilerindeki gelişmeler sayesinde çevrimiçi eğitim ortamlarının başta etkileşim olmak üzere yüz yüze eğitim ortamlarına göre zayıf yanlarının güçlendirilmesi ile çevrimiçi eğitim, başlı başına bir ders sunum yöntemi haline gelmiş, tümüyle çevrimiçi yürüyen programlar açılmıştır ve açılmaya devam edilmektedir.

Çok farklı alternatiflerin öğrenme amaçlı kullanılmasını mümkün kılan çevrimiçi eğitim, uzaktan eğitim veren kurumların daha nitelikli bir öğretim süreci yürütmelerine imkan vermektedir (IHEP, 1999, s.10). Taylor (2001, s.3) uzaktan eğitimin gelişim sürecini beş nesil ile açıklamakta, dördüncü nesli internet teknolojilerinin kullanıldığı esnek öğrenme modeli ve beşinci nesli internet, web, mobil teknolojiler gibi bilgi ve iletişim teknolojilerinin tüm özelliklerini içinde barındıran; zeki-esnek öğrenme modeli olarak tanımlamaktadır. Tıpkı çevrimiçi eğitimin tanımında olduğu gibi, gerek dördüncü nesil gerekse beşinci nesil uzaktan eğitimde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanılmasını ifade etmektedir. Bu yönüyle uzaktan eğitim ile çevrimiçi eğitim arasında çok yakın bir ilişki olduğu söyleyebiliriz. Bu özellikleri göz önünde bulundurularak günümüzde gerek uzaktan eğitim veren kurumlar, gerekse yüz yüze eğitim yapan kurumlar eğitimde niteliğin artırılmasında büyük katkısı olan çevrimiçi ortamlardan yararlanmaktadırlar. Bundan dolayı araştırmada uzaktan eğitim kurumları tarafından çevrimiçi eğitimde kalite konusuna yönelik çalışmalara da yer verilmiştir.

Çevrimiçi eğitim ile ilgili araştırmaların önemli isimlerinden Sloan Concurcium üyeleri Allen ve Seaman (2008, s.5) geleneksel, web tabanlı, hibrit ve çevrimiçi ders tanımlarını Tablo 1'deki gibi yapmaktadır.

Tablo 1

Ders Sunuş Yöntemlerinin Tanımlanması

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

Tablo 1’de görüldüğü gibi, dersin türü içeriğin çevrimiçi aktarılma oranına göre belirlenmektedir. Bu yönüyle içeriğin, çevrimiçi ortama aktarılma oranı %0 olduğunda ders türü geleneksel, %1-%29 arasında olduğunda web destekli, %30-%79 arasında olduğunda karma/hibrit ve %80’in üzerinde olduğunda çevrimiçi olarak nitelendirilmektedir. Geleneksel derslerde çevrimiçi teknoloji kullanılmaz, içerik sınıfta yazılı veya sözlü olarak sunulur. Öğrenciler ve öğretim elemanları geleneksel türdeki yüz yüze görüşmelerin aksine, çevrimiçi eğitimde sanal ortamlarda bir araya gelebilmektedir.

Yükseköğretimdeki eğilimler üniversiteleri elektronik ortamları kullanmaya itmekte ve öğrencilerine çevrimiçi olanaklar sunmalarını gerektirmektedir. Bu yüzden üniversiteler ve diğer eğitim kurumları güçlü bir alt yapıya sahip olmalıdır. Howell, Williams ve Lindsay (2003) üniversitelerin bilişim teknolojilerine önem vermelerine, çevrimiçi eğitimin altyapısına yatırım yapmalarına sebep olan gerekçeleri şöyle sıralamaktadır (akt: Ersoy ve Acartürk, 2006):

- Yükseköğretime olan ihtiyacın ve talebin artması,
- Yükseköğretim alanların profillerinin değişmesi
- Öğrencilerin durumlarına uygun ders veya program arayışına girmesi,
- Geleneksel yerleşke anlayışının değişmesi ve kâr öncelikli eğitim kurumlarının sayısının artması,

- Öğretimin daha öğrenci merkezli, doğrusal olmayan ve öğrenci yönetimli hale gelmesi,
- Akademik vurgunun ders bitirmekten çok yeterliliğe önem vermesi,
- Yükseköğretime akan kaynakların azalması ve kurumların ortak arayışına girmesi,
- Teknolojinin çok yönlü ve yaygın hale gelmesi
- İnternet kullanımındaki hızlı artış,
- Yaşam boyu öğrenimin rekabet için gerekli hale gelmesi,
- Uzaktan eğitimde İnternetin baskın ortam haline gelmesi,
- Uzaktan ve yerel eğitim arasındaki farkın azalmaya başlaması.

Eğitimde BİT entegrasyonunun sağlanması ile birlikte son yıllarda dünyada bireylerin öğrenme ve kendini yenileme ihtiyaçlarının karşılanabilmesi için sayıları sürekli artan çevrimiçi eğitim programları açılmaktadır (Allen ve Seaman, 2010, s.2; Clarke-Okah ve diğerleri, 2009, s.3; Allen ve Seaman, 2008, s.1; SREB, 2006, s.3; Sloan-C, 2002; AFT, 2000, s.5; IHEP, 2000, s.1).

Tablo 2’de 2002 ve 2009 yılları arasında Amerika’da ortaöğretim sonrası öğretimlerine devam eden toplam öğrenci sayısı ve öğrencilerin çevrimiçi derslere katılma durumlarına ilişkin istatistikler verilmektedir (Allen ve Seaman, 2010, s.8).

Tablo 2

Amerika’da Yükseköğretime Toplam Katılım ve Çevrimiçi Derslere Katılma İstatistikleri (2002 – 2009 Arası)

Yıl	Toplam Katılım	Yükseköğretimde toplam yıllık büyüme oranı	En az bir çevrimiçi ders alan öğrenci	Çevrimiçi katılımda yıllık büyüme oranı	Çevrimiçi katılımın toplam katılıma oranı
2002	16,611,710	NA	1,602,970	NA	9.6%
2003	16,911,481	1.8%	1,971,397	23.0%	11.7%
2004	17,272,043	2.1%	2,329,783	18.2%	13.5%
2005	17,487,481	1.2%	3,180,050	36.5%	18.2%
2006	17,758,872	1.6%	3,488,381	9.7%	19.6%
2007	18,248,133	2.8%	3,938,111	12.9%	21.9%
2008	18,698,630	2.5%	4,606,353	16.9%	24.6%
2009	19,036,860	1.2%	5,579,022	21.1%	29.3%

Tablo 2’de verilen istatistikler yorumlandığında;

- 2002’ den bu yana çevrimiçi eğitimden yararlanan öğrenci sayısı sürekli olarak artmıştır.
- 2009 güz döneminde 5.5 milyonluk bir öğrenci topluluğu %1.2’lik bir yıllık büyüme oranı ile en az bir tane çevrimiçi ders almıştır. En az bir çevrimiçi ders alan öğrenci sayısı bir önceki seneye göre yaklaşık bir milyon artış göstermiştir.
- 2009 yılındaki çevrimiçi derslere katılımı %21.1’lik yıllık büyüme oranı, tüm yükseköğretime katılımındaki büyüme oranı %1.2’den kat kat daha fazladır.
- Amerika’da 2009 güz döneminde tüm yükseköğretim öğrencilerinin %30’una yakını en az bir dersini çevrimiçi almıştır.

Oluşturmacı kurama uygun biçimde işlenen dersler, çoğunlukla problem çözmeye dayalı ya da proje tabanlı etkinlikler ile yürütülmektedir. Akademik ve sosyal çevreler, öğrencilerin bireysel çalışmalarda bağımsız, grup çalışmalarında işbirliğine dayalı ve birbirlerine bağımlı oldukları roller üstlenmelerine izin verirler. Geleneksel eğitimde öğretmenler ve öğrenciler bu yöntemlerin yararlarını kabul etmekte ve uygulamaktadır. Ancak yüz yüze eğitime alışkın öğretmenler ve öğrenciler, çevrimiçi eğitimin geleneksel eğitimle kazandırılan tecrübe ve çıktılarını öğrencilere nasıl kazandıracakları konusuna şüphe ile yaklaşmaktadır (Levine, 2003). Yükseköğretimde çevrimiçi eğitim veren kurumların ve bu kurumlarda eğitim gören öğrencilerin sayılarındaki hızlı artış, tüm ülkelerde olduğu gibi ülkemizde de çevrimiçi eğitimde “Kalite Standartları” sorununu gündeme getirmektedir. Çevrimiçi eğitim veren kurumların yeterli olmayan tecrübeleri ve altyapıları bu konuyu daha da ön plana çıkarmaktadır.

Çevrimiçi Eğitimde Kalite Standartları

Çevrimiçi eğitimin ayrılmaz bir parçası olan e-öğrenmenin kalitesi Avrupa’da iki nedenden dolayı kritik öneme sahiptir. İlki, alanyazının e-öğrenmenin eğitim fırsatlarının kalitesini artırması ve bilgi toplumuna dönüşüm sürecini güvence altına almasıdır. İkincisi ise, e-öğrenmenin başlı başına bir öğrenme yöntemi olmasından dolayı kalitesinin geliştirilmesi gerekliliğidir. Çevrimiçi eğitim de e-öğrenme için gerçekçi, ihtiyaçlara yönelik, sonuç odaklı olanaklar sunmaktadır (Ehlers ve diğerleri, 2005, s.1).

Allen ve Seaman tarafından (2008 ve 2010) yapılan Sloan Konsorsiyum anketleri, IHEP (2000) tarafından yapılan araştırma gibi American Federation of Teachers (AFT) tarafından gerçekleştirilen (2000) araştırmada da, çevrimiçi eğitimin Amerika'nın yüksek eğitim sisteminde hızla büyüdüğü ve kullanım alanının arttığı sonucu ortaya çıkmıştır. Uzmanlar ve organizasyonlar bu büyümenin istenen sonuçları sağlaması bakımından çevrimiçi eğitimde kalitenin daha fazla önem kazandığını belirtmektedir (Ehlers ve diğerleri, 2005, s.11; Barkan ve Eroğlu, 2004; Cavanaugh, 2002, s.175; Middlehurst, 2000, s.3). Ancak çevrimiçi eğitimde kalite anlamında bazı belirsizliklerin olduğu da var olan bir gerçektir (Sims, Dobbs ve Hand, 2002; Twigg, 2001; IHEP, 2000; WICHE, 1995).

Amerika'da Yüksek Eğitim Birliği üyeleri, çevrimiçi eğitimde kalite güvencesinin henüz istenen düzeyde olmadığını ve bu durumu çözülmesi gereken bir sorun olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Yüz yüze eğitim için geliştirilmiş olan standartlar da çevrimiçi eğitimin farklı doğasından kaynaklanan nedenlerden dolayı tam olarak uyumamaktadır (Clarke-Okah ve diğerleri, 2009, ss:3-4; IHEP, 2000, s.7). Bu nedenle çevrimiçi eğitimin kalite standartları; kendi parametreleri, üstünlükleri ve sınırlılıkları dikkate alınarak kendi özellikleri doğrultusunda hazırlanması gerekmektedir (Wood ve George, 2003; Middlehurst, 2000; Twigg, 2001, s.3). Kimi uzmanlar, kimi organizasyonlar konu üzerindeki belirsizlikleri kaldırmak amacıyla ilkeler, kılavuzlar ve standartlar geliştirmektedir (Fountain, 2006, s.4; Woolsey and Rodchua, 2004, ss:2-4; Parker, 2004, ss:393-402; Yeung, 2002, s.3; Twigg, 2001, ss:4-5; Middlehurst, 2000, ss:8-9). Amerika'da çevrimiçi eğitimde kalite standartlarının geliştirilmesi üzerine araştırmalar yapan öncü kurumların isimleri aşağıda verilmektedir (Yeung, 2002, s.3; IHEP, 2000, s.5):

- American Association for Higher Education (AAHE)
- American Council of Education (ACE)
- American Distance Education Consortium (ADEC)
- American Federation of Teachers (AFT)
- Council for Higher Education Accreditation (CHEA)
- Institute for Higher Education Policy (IHEP)
- Maryland Online Consortium (MOC)

- National Education Association (NEA)
- North American Commission of Online Learning (NACOL)
- Southern Regional Education Board (SREB)
- Sloan Consortium (Sloan-C)
- Western Interstate Commission for Higher Education (WICHE)

Yükseköğretimde çevrimiçi eğitim veren kurumların ve bu kurumlarda eğitim gören öğrencilerin sayılarındaki hızlı artış, özellikle dünyanın gelişmiş ülkelerinde çevrimiçi eğitimde “kalite standartları” sorununu gündeme getirmektedir. Çevrimiçi eğitim veren kurumların yeterli olmayan tecrübeleri ve altyapıları bu konuyu daha da ön plana çıkarmaktadır (Oblinger ve diğerleri, 2001, s.19). Amerika’da başlangıçta bireysel olarak yapılan çevrimiçi eğitime yönelik kalite çalışmaları, zaman içinde konunun öğretim tasarımı, teknoloji, ölçme ve değerlendirme vb. gibi farklı temel alanlar içermesi ve dolayısı ile ortak akıl gerektirmesi yüzünden konseyler, konsorsiyumlar, dernekler tarafından yürütülmektedir.

Çevrimiçi eğitimde kalitenin tanımlanmasına ve geliştirilmesine dönük olarak alanyazında kalite standardı olarak dile gelen standartlar, ilkeler, esaslar, yönergeler araştırılmakta, belirlenmekte ve geliştirilmektedir. Çevrimiçi eğitimde kalitenin değerlendirilmesi amacıyla programlara ve derslere yönelik kalite standartları ile birlikte, alanyazında ismi “benchmark” olarak tanımlanan, kalite açısından kurumlar arası değerlendirmeyi mümkün kılan kalite standartları bulunmaktadır (Twigg, 2001, s.14). İlgili araştırmalar bölümünde geliştirilen kalite standartlarından detaylı bir şekilde bahsedilmektedir.

Dünyada özellikle Amerika’da çevrimiçi eğitimde kalite standartlarına ilişkin belirsizliklerin ortadan kaldırılması için ilgili kurumlar işbirliği içinde kalite standartlarını geliştirmekte ve çevrimiçi derslerin standartlara uygun olarak yürütülmesini sağlamaktadır. Benzer şekilde, ortak bir yükseköğretim alanı oluşturma amacıyla olan Avrupa da, Bologna süreci ile eğitimde kalitenin önemine vurgu yapılmakta ve geliştirilmesi için kalite standartları belirlemektedir. Avrupa’da kalite standartları Belçika, İrlanda, Lüksemburg, Hollanda, İngiltere gibi Anglo-Saxon ülkelerinde %82 gibi büyük bir oranla kullanılırken Çek Cumhuriyeti, Estonya, Macaristan, Letonya, Litvanya, Polonya, Slovakya ve Slovenya gibi AB’ye yeni üye

olan ülkelerde %58 gibi daha düşük bir oranla kullanıldığı belirlenmiştir (Ehlers ve diğerleri, 2005, s.9).

WICHE'den sonra yapılan araştırmalarda, çevrimiçi eğitimde kalite standartlarının belirli temel alanlar içerisinde ele alındığı görülmektedir. Alanyazında temel alanlar; anahtar alanlar (key areas: Jung, 2005, s.85; Clarke-Okah ve diğerleri, 2009, s.4), elementler (elements: Sloan-C, 2002; QAA, 2009, s.4), kolonlar (pillars: Sloan-C üyesi Moore, 2005, s.1) konular (issues: SREB, 2006, s.4), kategoriler (categories: IHEP, 2000, s.9), güçler (forces: Chickering and Gamson, 1987, s.3) gibi farklı kavramlar ile ifade edilmektedir. Araştırmada kavram bütünlüğün sağlanması amacıyla ilgili kavramlar temel alan olarak ifade edilmiştir.

Yeung (2002), çevrimiçi ders veren kurumların öğrencileri için kaliteyi geliştirebilmelerini sağlayacak kalite güvence sistemlerini değerlendirebilmesi ve güçlendirebilmesi için öncelikle temel alanların anlaşılması gerektiğini vurgulamıştır. Alanyazında geliştirilen kalite standartları dikkate alındığında, kalite standartlarının; ders geliştirme, ders yapısı, öğrenci hizmetleri, öğrenme kaynakları, arayüz tasarımı, altyapı, öğrenme çıktılarının değerlendirilmesi, diğer kurumlar ile işbirliği, içerik, kurumsal destek, öğrenci değerlendirme, finans yönetimi, yönetim yükümlülükleri, öğretim tasarımı, öğrenme tasarımı, program değerlendirme ve teknoloji başlıkları altında toplandığı görülmektedir (Wood ve George, 2003; Sims, Dobbs ve Hand, 2003; Frydenberg, 2002; AFT, 2000; IHEP, 2000; WICHE, 1995). Yaptığımız araştırmada temel alanlar, uzman görüşü onayıyla öğrenciye destek, öğrenme kaynakları, ders etkinlikleri ile ölçme ve değerlendirme olarak belirlenmiştir.

Eğitimde makro anlamda program geliştirme ve mikro anlamda öğretim tasarımı modellerinde, sürecin niteliğini belirleyebilmek için her zaman bir değerlendirme aşaması bulunmaktadır. Benzer şekilde kalite çalışmaları ile yakından ilgili olan strateji planlama modelleri içinde de bir değerlendirme aşaması yer almaktadır. Ancak değerlendirme aşaması sürecin en sonunda dikkate alınmaktadır. Bu nedenle yapılan yanlışlar sürecin en sonunda gözlemlenebilmekte ve bundan dolayı süreç içerisinde kayıplar yaşanmaktadır. Buradaki sorun analiz edildiğinde, kalite standartları etkili bir çözüm olarak karşımıza çıkmaktadır. Kaliteye yönelik standartların, sürecin en başında belirlenerek işe koşulması her alanda olduğu gibi çevrimiçi eğitim alanında da sürecin sorunsuz ilerlemesine çözüm olacaktır.

İlgili Araştırmalar

Akademik alanyazın incelendiğinde, çevrimiçi eğitimde kalite konusunda özellikle Amerika'da yapılan çalışmaların ön plana çıktığı görülmektedir. Özellikle disiplinler arası çalışan kurumlar aracılığı ile kalite standartları belirlenmekte, geliştirilmekte ve değerlendirilmektedir. Araştırmaların daha ziyade kalite standartlarının belirlenmesine yönelik olduğu göze çarpmaktadır. Bu bağlamda araştırmada ilgili kurumların çevrimiçi eğitim için belirledikleri kalite standartları üzerinde yoğun olarak durulmuştur. Bunun yanında Avrupa'da da çevrimiçi eğitim üzerine araştırma yapan kurumlar tarafından kalite standartlarına yönelik araştırmalar yapılmaktadır. Avrupa da özellikle ENQA, QAA ve EADTU öncülüğünde çevrimiçi eğitimde kalite standartlarına yönelik araştırmalar yapılmaktadır. Ülkemiz Avrupa Birliği (AB) entegrasyonu kapsamında, 2001 yılında Prag'da yapılan toplantı ile AB kalite güvence çalışmalarına ortak olmuştur. Eğitim bilimlerine yönelik kalite standartları ile ilgili çalışmalar, ülkemizde üniversitelerde Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Kurulu (ADEK) ve 2005 yılında kurulan Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu (YÖDEK) tarafından organize edilmekte ve yürütülmektedir. Kalite konusu, eğitimle ilgili ciddi çalışmaların yapılması gereken konuların başında gelmektedir. Bu nedenle Avrupa Birliği her iki senede bir üye ülkelerin eğitim sistemlerini kalite güvencesi açısından değerlendirmektedir. Eğitim bilimleri alanında yapılan her araştırma kalite konusunu doğrudan ilgilendirmektedir. Bu nedenle ilgili araştırmalar bölümü doğrudan kalite standartlarına yönelik araştırmalar ile sınırlandırılmıştır.

Bu bölümde ilk olarak Amerika'da ve Avrupa'da çevrimiçi eğitime yönelik geliştirilen kalite standartları üzerinde durulmakta ve daha sonra çevrimiçi eğitimde kalite standartlarına yönelik gerçekleştirilen araştırmalar hakkında alanyazın bilgisi verilmektedir. Son olarak da ülkemizde çevrimiçi eğitimle ilgili çalışmalardan bahsedilmektedir.

Kalite Standartlarının Belirlenmesine Yönelik Çalışmalar

Kaliteye yönelik sürekli gelişim sürecini yansıtmak amacıyla gerek bireysel, gerek kurumsal araştırmalara kurumların, programların ve derslerin kalite açısından değerlendirilmesini sağlayan kalite standartlarına değinmek ve alanyazındaki örnekleri

tanıtmak, konunun daha iyi anlaşılabilmesini sağlayacaktır. Araştırmada, araştırma konusuna öncü olan çalışmalar dikkate alınarak Amerika’da ve Avrupa’da geliştirilen kalite standartları hakkında bilgiler verilmiştir.

Amerika’da Geliştirilen Kalite Standartları

Uluslararası arenada Amerika Birleşik Devletleri (ABD) yükseköğretim alanında özellikle son yıllarda önemli yenilikler ve değişiklikler gösteren öncü durumda bir ülke görünümü arz etmektedir. Shanghai Jiao Tong Üniversitesi Endeksine göre 2010 yılında dünyanın en iyi 20 üniversitesinin 17’si ABD’de, 2’si İngiltere’de ve 1 tanesi de Japonya’dadır (Academic Ranking of World Universities, 2010). Bu nedenle araştırmada ağırlıklı olarak Amerika’da gerçekleştirilen çalışmalara yer verilmiştir.

Kalite çalışmaları Amerika’da genel anlamda Deming ile birlikte 1980’li yıllarda ön plana çıkmıştır. Japon firmalarının kalite sayesinde önemli avantajlar kazandığını gören Deming, ülkesine de kalite kültürünü aşlamak için tüm alanları içine alacak bir hareket başlatmıştır. Alanyazın incelendiğinde, eğitim alanına kalite standartları ile ilgili araştırmaların 1987 yılında Chickering and Gamson (1987) tarafından “Seven Principles of Good Practice” isimli çalışması ile başladığı söylenebilir. Araştırmalar, kalite standartlarına yönelik çalışmaların eğitim açısından taşıdığı değeri ortaya koymuş, çalışmaların zamanla bireysel çalışmalardan kurumsal çalışmalara dönüşmesine neden olmuştur.

1. Örnek: Chickering and Gamson (1987). İyi Uygulama için 7 İlke.

Yükseköğretime yönelik olarak ilk kalite standartları Chickering and Gamson (1987) tarafından “İyi Uygulama için 7 İlke” başlığı altında sunulmuştur. Belirtilen 7 ilke şunlardır:

1. Öğretim elemanları ve öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirin,
2. Öğrenciler arasında işbirliğini geliştirin,
3. Aktif öğrenme teknikleri kullanın,
4. İhtiyaç olduğu anda geri bildirim verin,
5. Öğrenme etkinlikleri için harcanması gereken zamanı vurgulayın (enerji + zaman = öğrenme)
6. Tüm beklentileri bildirin,

7. Öğrencilerin farklı yetenekler ile geldiklerini ve farklı öğrenme stillerine sahip olduklarını dikkate alın.

Chickering and Gamson (1987) tarafından belirlenen bu ilkeler çevrimiçi eğitimden ziyade, bilgi ve iletişim teknolojileri ile yüz yüze eğitimde kalitenin sağlanması ve artırılmasına yöneliktir. Araştırmada, çevrimiçi eğitimde kalite için, bütünleşmesi gereken temel alanlar; etkinlik, beklentiler, işbirliği, etkileşim, farklılıklar ve sorumluluklar olarak gösterilmiştir.

2. Örnek: WICHE komisyonu (1995). Elektronik Ortamda Önerilen Akademik Derece ve Sertifika Programları için İyi Uygulama İlkeleri

Uzmanlar teknolojinin hızla eğitime entegre olmasıyla elektronik ortamlarda yürütülen programlarda kaliteyi nasıl sağlayabileceklerini ve geliştirebileceklerini sorgulamaya başladılar. Amerika’da çevrimiçi eğitime yönelik kurumsal anlamda ilk çalışma WICHE komisyonu tarafından gerçekleştirilmiştir. 1995 yılında WICHE yükseköğretimde elektronik ortamlarda sunulan sertifika programlarının niteliğini artırmak için Eğitim İletişimi Batı Ortaklığı (Western Cooperative for Educational Telecommunications [WCET]) projesinin başlamasına neden olan sorular; kalitenin nasıl tanımlanması ve ilkelerinin neler olması gerektiği üzerinedir (Krauth, 1996, s.6).

WICHE, Amerika’nın batısında bulunan on beş bölgede öğrenci başarısını güvence altına almak ve yükseköğretim sistemini geliştirmek için araştırmalar yapmakta, projeler yürütmektedir. WICHE (1995) tarafından elektronik ortamlarda yürütülen derslerin kalitesine yönelik bir proje gerçekleştirilmiştir. Yükseköğretimde niteliğin yükseltilmesi amacıyla başlatılan proje üç yılda tamamlanmıştır. Çalışma ile bölgeler arasında ortak kullanılacak elektronik ortamların geliştirilmesine fırsat tanınması gerektiği vurgulanmıştır. Batı bölgelerindeki yükseköğretim kurumları, düzenleme kurulları ve bölgesel akreditasyon merkezleri tarafından kullanılmak üzere Elektronik ortamlarda sunulan sertifika programlarına yönelik olarak, etkili uygulamalar için gerekli ilkeler belirlenmiştir. Belirlenen ilkeler “Elektronik Ortamda Önerilen Akademik Derece ve Sertifika Programları için İyi Uygulama İlkeleri” başlığı ile yayınlanmıştır. Aşağıda WICHE (1995) tarafından geliştirilmiş olan ilkeler verilmektedir.

Eğitim Programları ve Öğretim

- Programın sonunda kazanılacak davranışlar, öğrenme çıktıları içinde bölüm ve sertifika programına uygundur.
- Elektronik ortamlarda önerilen diploma ve sertifika programları tutarlı ve bütünleşiktir.
- Program, fakülte ve öğrenciler arasında eş zamanlı ve eş zamanlı olmayan etkileşim imkanları sağlar.
- Fakülte, elektronik ortamlarda önerilen programları gözetim altında tutar.

Kurumsal Bağlam ve Yükümlülük

Rol ve Görev

- Program, kurumun rol ve görevi ile uyumludur.
- Denetim ve onay süreçleri, programın amaçlarına ulaşması için kullanılan teknolojinin uygunluğunu güvence altına alır.

Öğretim Elemanına Destek

- Program, elektronik sistemler üzerinden öğretim elemanlarına destek hizmetleri sunar.
- Program, öğretim amaçlı olarak teknoloji kullanan görevlilere mesleki gelişim fırsatları verir.

Öğrenme Kaynakları

- Program, öğrencilerin uygun öğrenme kaynaklarına ulaşmasını sağlar.

Öğrenciler ve Öğrenme Hizmetleri

- Kayıtlı öğrenciler, öğrenmelerini destekleyecek öğrenci hizmetlerine kolayca erişir.
- Program, öğrencilere eğitim programı hakkında açık, tam ve güncel bilgi, ders ve diploma gereksinimleri, öğrenci fakülte etkileşimi, teknolojik beceri ve yeterliliklere ilişkin ilkeler, teknik araç-gereç gereksinimleri, akademik destek sistemlerinin varlığı ve finansal yardım kaynakları, ücretler ve ödeme politikaları hakkında bilgiler verir.
- Programa kabul edilen öğrenciler, programın üstesinden gelebilecek ön bilgi ve teknik yeterliliği sahiptir.

- Tanıtım, üyelik ve kayıt materyalleri, var olan programı açık ve net bir şekilde ifade eder.

Destek Sorumlulukları

- Fakülte değerlendirme politikaları, elektronik ortamlarda önerilen programlarla ilgili etkili öğretimi ve bilimsel etkinlikleri kapsar.
- Kurum, öğrencilerin diploma ve sertifika eğitimlerini tamamlayabilmeleri için teknik ve finansal destek verme sorumluluklarını yerine getirir.

Ölçme ve Değerlendirme

- Kurum eğitimin etkililiğini, öğrenme çıktılarının değerlendirilmesi ve öğrenci-fakülte memnuniyeti ile ölçer. Öğrenciler program değerlendirme sonuçlarına ulaşabilir.
- Kurum, tamamlanan program ve dersler için başarı belgesi sağlar ve değerlendirme yapar.

WICHE, yüz yüze eğitimde olduğu gibi çevrimiçi eğitimde de kalitenin ne kadar önemli olduğunu bildiği için standartları belirli temel alanlar içerisinde hazırlamıştır. Böylece kalitenin, farklı temel alanların birbiri ile bütünleşerek oluştuğu gerçeği de ortaya çıkmıştır. WICHE'den sonra yapılan araştırmalarda da çevrimiçi eğitimde kalite standartlarının belirli temel alanlar içerisinde ele alındığı görülmektedir. Çevrimiçi eğitimde kalite standartları ilk defa "Eğitim ve Öğretim", "Kurumsal Bağlam ve Yükümlülük", "Ölçme ve Değerlendirme" temel alanları dikkate alınarak belirlenmiştir. Kurumsal Bağlam ve Yükümlülük temel alanın da "Rol ve Görev", "Öğretim Elemanına Destek", "Öğrenme Kaynakları", "Öğrenciler ve Öğrenme Hizmetleri", "Destek Yükümlülükleri" gibi temel alanlara ayrılarak incelenmiştir. WICHE (1995), on altı ilke belirleyerek çevrimiçi eğitimde kaliteyi tanımlamaya çalışmıştır.

3. Örnek: AFT (2000). Uzaktan Eğitim: İyi Uygulama için Standartlar

Amerikalı Öğretmenler Federasyonu (The American Federation of Teachers [AFT]), 1916 yılında kurulmuştur. Bugün 1,5 milyon üye ile temsil edilmekte ve ülke çapında 3000 yerel şube ile temsil edilmektedir. AFT, teknoloji destekli uzaktan eğitimin hızla yayılması nedeniyle önemi bir anda artan uzaktan eğitimde kalite üzerine 1998 yılında

“Uzaktan Eğitim: İyi Uygulama için Standartlar” başlıklı bir araştırma başlatmıştır. Uzmanlar eşliğinde hazırlanan, içinde nicel ve nitel çözümlerinin yapılmasını gerektiren soruların yer aldığı anket, hem yüz yüze eğitim hem de uzaktan eğitim ile ders veren 200 öğretmene uygulanmıştır. Anket sonuçları uzmanlar tarafından değerlendirilmiş ve iki yıl süren araştırma sonunda ortaya çıkan standartlar kamuoyu ile paylaşılmıştır. Araştırma sonunda ortaya çıkan 14 standart aşağıda belirtilmektedir (AFT, 2000, ss:1-26).

1. Fakültenin akademik kontrolü elinde tutması gerekmektedir.
2. Fakülte, uzaktan öğretme sürecinde gerekli özel şartları karşılamak için hazır hale getirilmelidir.
3. Ders tasarımı, kullanılacak potansiyel ortamları (sanal destek, öğrenci etkileşimi vb.) dikkate alınarak yapılmalıdır.
4. Öğrenciler, dersin gerekliliklerini tam olarak anlamalı ve başarıya hazır hale getirilmelidir.
5. Uzaktan eğitimden sorumlu ekibin sürekli yakın bir etkileşim içinde olması gerekmektedir.
6. Sınıf boyutu, normal bir fakültede bulunan sınıfa benzer olarak belirlenmelidir.
7. Dersler, öğrenme çıktılarını kazandıracak gerekli tüm materyalleri içermelidir.
8. Konuların birden çok farklı uygulama yaparak öğrenilmesi cesaretlendirilmelidir.
9. Eşdeğer araştırma fırsatlarının sağlanması gerekmektedir.
10. Kullanılan öğrenci akademik başarı ölçme teknikleri, yüz yüze eğitimde kullanılan teknikler ile karşılaştırılabilir olmalıdır.
11. Hem yüz yüze hem de uzaktan eşdeğer danışma fırsatları sağlamak gerekmektedir.
12. Fakülte, materyallerin kullanılması ve zaman içerisinde geliştirilerek yeniden kullanılması üzerinde kontrolü elinde bulundurmalıdır.
13. Tüm lisans programları, aynı zamanda ve aynı yerde yüz yüze sınıf çalışması içermelidir.
14. Uzaktan eğitim programının değerlendirilmesi, uzaktan eğitim veren kurumun kendisinin, federal hükümetin ve akreditasyon ajanslarının ortak sorumluluğu içinde olmalıdır.

4. Örnek: Friedenbergr (2002). E-öğrenme için Kalite Standartları: Bir Matris Çözümlemesi

Çevrimiçi eğitime yönelik olarak geliştirilen kalite standartları üzerine Friedenbergr tarafından 2002 yılında bir matris analizi yapılmıştır. Araştırmada kurumlar tarafından çevrimiçi eğitim için geliştirilen kılavuzlar, ilkeler ve standartlar incelenmiştir.

İncelemeleri sonucunda Friedenbergr, WICHE (1995), Chickering ve Ehrmann (1996), Uzaktan Eğitimde Yenilikler (Innovations in Distance Education [IDE], 1998), AFT (2000), IHEP (2000), NEA (2001), ve SREB (2006) tarafından çevrimiçi eğitimde kalite standartlarına ilişkin yapılan çalışmaları tek bir çatı altında toplamıştır.

Friedenbergr matris çözümlemesi sonunda, çevrimiçi eğitimde anahtar rol oynayan 9 temel alanı aşağıdaki gibi tanımlamıştır (2002, ss:3-10).

1. Yönetim yükümlülükleri
2. Teknolojik Altyapı
3. Öğrenci Hizmetleri
4. Tasarım ve Geliştirme
5. Öğretim ve Öğretim Elemanı Hizmetleri
6. Program Yürütme
7. Finans Yönetimi
8. Hukuki ve Düzenleyici Gereksinimler
9. Program Değerlendirme

5. Örnek: IHEP (2000). Alanda Kalite: İnternet Tabanlı Uzaktan Eğitimde Başarı için Standartlar

Çevrimiçi eğitimde kalite standartlarına yönelik bir diğer araştırma da Yüksek Eğitim Politikaları Enstitüsü (The Institute for Higher Education Policy [IHEP]) tarafından "Quality on the line: Benchmarks for success in Internet-based distance education" başlığı ile 2000 yılında yapılmıştır. Amaç, sayıları hızla artan çevrimiçi programlara sahip olan kurumların kalite açısından karşılaştırılmasını sağlayacak alanyazında benchmark olarak tanımlanan standartları ortaya koymaktır. Araştırma aşağıda belirtilen üç aşamada tamamlanmıştır (IHEP, 2000, ss:9-11).

Birinci aşamada ilgili standartların belirlenmesi ve bir standart havuzu oluşturulması için internet tabanlı uzaktan eğitim alanında otorite olarak kabul edilen uzmanlar, eğitim kurumları tarafından yayınlanan makaleler; incelenerek, 7 temel alan içerisinde 45 standart saptanmış, bu standartların önem durumunun ve uygulanma durumunun belirlenmesini sağlayacak bir ölçme aracı geliştirmişlerdir.

İkinci aşamada, geliştirilen ölçme aracının uygulanması ve yüz yüze görüşmeler yapılması için uzaktan eğitim veren kurumlar belirlenmiştir. Kurumlar belirlenirken uzaktan eğitimde büyük tecrübeye sahip olmasına, uzaktan eğitimde lider bir kurum olarak görülmesine, bölgesel olarak akreditasyona sahip olmasına ve birden fazla lisans programını tamamen çevrimiçi ortamlardan yürütmesine dikkat edilmiştir. Bu ölçütler göz önünde bulundurularak altı kurum belirlenmiştir.

Üçüncü aşamada belirlenen kurumlar ziyaret edilmiş, kurumlarda görev yapan yöneticiler (62), öğretim elemanları (27), hem yönetici hem öğretim elemanı olanlar (16) ve öğrenciler (42) ile görüşmeler yapılmış ve ziyaretler sonunda ölçme aracı uygulanarak ilgili veriler toplanmıştır. Gerekli istatistiksel analizler yapılarak ölçme aracına son şekli verilmiştir. Ölçme aracına, ölçme aracının geçerliğine ve güvenilirliğine yönelik bilgilere Scanlan (2003, ss:1-10) veya Fountain (2006, ss:63-69) tarafından yapılan araştırmalardan ulaşılabilmektedir. Araştırma sonunda aşağıda belirtilen çevrimiçi eğitim kurumlarının kalite açısından değerlendirilmesini mümkün kılan yedi temel alan ve bu temel alanların altındaki 24 standart belirlenmiştir.

Kurumsal Destek

Madde 1: Şifre koruma, şifreleme, yedekleme gibi elektronik güvenlik ölçümlerini içeren teknoloji planı yürürlükte olup, kalite standartlarını, bilginin bütünlüğünü ve geçerliliğini garanti altına almaktadır.

Madde 2: Kullanılan teknolojiler aksamadan güvenle çalışmaktadır.

Madde 3: Merkezi sistem, uzaktan eğitim alt yapısının gelişmesine destek sağlamaktadır.

Ders Geliştirme

Madde 4: Ders geliştirme, tasarım ve sunum için gereken minimum standartları içeren kılavuzlar, ders içeriğinin sunumunda kullanılan teknolojileri belirlemektedir.

Madde 5: Öğretim materyalleri standartlara uygunluğu açısından, düzenli aralıklarla gözden geçirilmektedir.

Madde 6: Dersler; öğrencilerin dersleri ve programı, analiz, sentez ve değerlendirme yapmalarını sağlayacak şekilde tasarlanmaktadır.

Öğretme ve Öğrenme Süreci

Madde 7: Öğrencilerin öğretim elemanları ve birbirleri ile etkileşimi, sesli mesaj ve e-posta gibi farklı yollarla kolaylaştırılmaktadır.

Madde 8: Ödev ve sorulara verilen geri bildirim, yapıcı ve güncel olarak zamanında verilmektedir.

Madde 9: Öğrencilere, kaynakların doğruluğunu değerlendirebilecek seviyede etkili araştırma yöntemleri bilgisi verilmektedir.

Ders Yapısı

Madde 10: Çevrimiçi program başlamadan önce öğrencilerin uzaktan öğrenme sorumluluğunu taşıma ve gerekli erişim kaynaklarına sahip olma durumları belirlenmektedir.

Madde 11: Öğrenciler, dersin amaçları, derse ilişkin kavramlar, dersin öğrenme çıktıları gibi derslere ilişkin konularda bilgilendirilmektedir.

Madde 12: Öğrenciler, web üzerinden sanal kütüphane gibi çevrimiçi öğrenme kaynaklarına erişebilmektedir.

Madde 13: Öğretim elemanları ve öğrenciler, ödevlerin teslim tarihleri ve ödev sonuçlarının açıklanma tarihleri konusunda birlikte karar vermektedirler.

Öğrenciye Destek

Madde 14: Öğrenciler, kabul şartları, okul harcı, ders kitapları, teknik donanım, disiplin şartları ve öğrenciye destek hizmetleri vb. program hakkında bilgilendirilmektedir.

Madde 15: Öğrencilerin, elektronik veri tabanları, kütüphaneler, hükümet arşivleri, haber servisleri ve diğer bilgi kaynaklardan güvenilir ve geçerli bilgilere ulaşmalarını sağlayacak uygulamalı eğitim verilmektedir.

Madde 16: Program veya dersin devam süresi boyunca öğrenciler, elektronik ortamların kullanılmasına yönelik yönergeler, ders başlangıcından önceki uygulamalar ve gerekli teknik destek ekibine ulaşım ile ilgili konularda teknik destek alma fırsatına sahiptir.

Madde 17: Öğrenci şikayetlerini gösteren sorular, öğrenci hizmet personeli tarafından hızlı ve doğru bir şekilde cevaplanmaktadır.

Öğretim Elemanına Destek

Madde 18: Öğretim elemanlarına çevrimiçi ders geliştirme amaçlı teknik destek hizmeti verilmektedir.

Madde 19: Öğretim elemanları, sınıf öğretiminden çevrimiçi öğretime geçiş sürecinde desteklenmekte ve süreç içerisinde değerlendirilmektedir.

Madde 20: Öğretim elemanlarına verilen destek, akran danışmanlığını da içererek yürütülen çevrimiçi ders boyunca devam etmektedir.

Madde 21: Öğretim elemanlarına, öğrencilerin elektronik ortamlardan eriştikleri verileri kullanmalarından kaynaklanan sorunlarla ilgili kaynaklar temin edilmektedir.

Ölçme ve Değerlendirme

Madde 22: Programın etkililiği ve öğretme-öğrenme süreci, farklı yöntemlerin kullanıldığı bir ölçme süreci içinde değerlendirilmektedir.

Madde 23: Katılım sayıları, ücretler ve başarılı/yenilikçi teknoloji kullanımına ilişkin veriler, program etkililiğinin ölçülmesi için kullanılmaktadır.

Madde 24: Öğrenme çıktıları anlaşılır, yararlı ve uygun olması için düzenli olarak gözden geçirilmektedir.

6. Örnek: NEA (2002). Çevrimiçi Yüksekokul Dersleri için Rehber

Milli Eğitim Birliği (National Education Association [NEA]), Sanal Yüksek Okul Birliği, Amerikan Okul Yöneticileri Birliği, CNA Vakfı, IBM Şirketi, Eğitim Kurumları Milli Birliği, Milli Okul Kurumları Birliği ve Verizon İletişim Şirketi tarafından, çevrimiçi yürütülen yüksekokul dersleri için bir rehber hazırlanmıştır (NEA, 2002).

Rehberde çevrimiçi derslerin de yüz yüze yürütülen dersler gibi yüksek kalite standartlarına sahip olması gerektiği ifade edilmiştir. Ancak çevrimiçi ortamların öğretme ve öğrenme için yüz yüze eğitimin gerçekleştirildiği sınıf ortamından birtakım

farklılıklar içermesi nedeniyle, çevrimiçi ortamlarda öğrenme ve öğretme ile uyuşan temel alanları bulmanın ve anlaşılır bir şekilde tanımlamanın öneminden bahsedilmiştir. Rehberde göre, önerilen çevrimiçi derslerin kalitesi için aşağıda belirtilen temel alanlar göz önünde bulundurulmalıdır (NEA, 2002):

Eğitim Programı: Önerilen çevrimiçi eğitim programlarının, öğrencilerin öğrenmesini sağlaması için yarıştıracı, tutarlı ve ulusal standartlar ile uyumlu olmalıdır.

Öğretim Tasarımı: Çevrimiçi dersler, öğrenme teorisi üzerine en güncel araştırmalar göz önünde bulundurularak yürütülmelidir. Çevrimiçi dersler, çevrimiçi öğrenme ortamlarının kendine has koşullarının, gereksinimlerinin ve fırsatlarının sağlayacağı avantajlardan yararlanacak ve 21. yüzyıl öğrenme becerilerinin gelişimini destekleyecek şekilde tasarlanmalıdır.

Öğretmen Kalitesi: Öğretmenler çevrimiçi ortamlar ve konu alanına ilişkin içerik bilgisi, öğrenme teorileri, teknolojiler ve pedagoji üzerine gerekli tecrübeye sahip olmalıdır.

Öğrenci Roller: Öğrenciler, ders için sınıf arkadaşları ve öğretmenleri ile çevrimiçi ortamlarda etkileşim içinde olmalı ve öğrenme sürecine aktif olarak katılmalıdırlar.

Ölçme: Ölçme, ders sürecinde öğrencilere yaptıkları çalışmaların kalitesini ve öğrendiklerini yansıtma fırsat sağlayacak şekilde güvenilir, geliştirici ve düzenli olarak yapılmalıdır. Ders sonu ölçmesi, öğrencilerin ders içeriğine hakimiyetlerini yansıtabileceği anlayış ve becerileri ispat etmelerine fırsat vermelidir.

Yönetim ve Destek Sistemleri: Ders, öğrencilerin etkili katılımını sağlayacak şekilde yönetilmelidir. Destek sistemi; öğrencilere ve öğretmenlere, yüz yüze dersler için sağlanan materyaller ile kıyaslanabilecek öğrenme kaynakları sağlamalıdır.

Teknolojik Altyapı: Son olarak, çevrimiçi dersleri destekleyecek teknik altyapı, öğretim ve etkileşim için gerekli araçlara sahip olmalıdır. Çevrimiçi dersin arkasındaki

teknoloji güvenilir, basit ve ekonomik olmalıdır. Teknik destek, öğrenciler veya öğretmenlerin ihtiyacı olduğu anda hazır bulunmalıdır.

7. Örnek: Sloan Consortium (2002). Çevrimiçi Eğitimde Kalite için Elementler

Sloan Consortium (Sloan-C) eğitim kurumlarının, organizasyonların, eğitimcilerin kaliteli bir çevrimiçi eğitim sunabilmesi için kalitenin çerçevesini çizmeye yönelik araştırmalar yapmaktadır. Sloan-C, çevrimiçi eğitime yönelik seminerler, konferanslar düzenlemekte, raporlar hazırlamakta, kitaplar yazmakta ve Journal of Asynchronous Learning Networks isimli dergiyi çıkarmaktadır. Sloan-C çevrimiçi eğitimde kalitenin ne denli önemli olduğundan yola çıkarak, 2002 yılında Elements of Quality Online Education başlıklı araştırmayı yayınlamıştır (Mayadas, Bourne ve Moore, 2002, ss:7-12). Bu araştırmada kalitenin çerçevesi belirlenmeye çalışılmış ve çevrimiçi eğitimde kalitenin çerçevesi, beş temel alan ile çizilmiştir. Sloan-C, kaliteye yönelik araştırmalarında temel alanlar için kolon, element kavramlarını kullanmaktadır. Belirlenen beş temel alan ve her bir temel alanın hedefi aşağıda verilmiştir.

Temel Alan 1- **Etkili Öğrenme:** Çevrimiçi öğrenmede kalite, en azından yüz yüze eğitim programlarında gerçekleşen öğrenmedeki kadar etkili olması koşulu ile ispat edilmektedir.

Temel Alan 2- **Uygun Maliyet:** Kurumsal iş uygulamaları; etkili, yüksek kaliteli eğitim programlarının üretilmesini ve daha fazla eğitim gereksiniminin karşılanmasını desteklemektedir.

Temel Alan 3- **Erişim:** Aldığı dersi başarmak, derecesini, programını tamamlamak isteyen tüm öğrenciler, herhangi bir disiplindeki öğrenme kaynağına çevrimiçi olarak erişebilmektedir.

Temel Alan 4- **Fakülte Memnuniyeti:** Bu element üç ana etkinliği içermektedir:

- 1) Çevrimiçi öğretme için fakülte katılımının sürmesi ve katılımın daha da artması
- 2) Çevrimiçi öğretme için, genişleyen ve derin bir fakülte farkındalığının olması, bunun yanında çevrimiçi öğretme sürecinden memnuniyet duyulması

- 3) Çevrimiçi uygulamalar ve amaçlar için fakültenin çevrimiçi ve yüz yüze olarak bütünleşmesi

Temel Alan 5- **Öğrenci Memnuniyeti:** Dersini tamamlamış bir öğrencinin memnuniyeti aşağıdaki üç yolla ölçülebilir:

- 1) Öğrencinin öğretim elemanları ve diğer öğrenciler ile etkileşim düzeyi
- 2) Öğrencinin öğrendikleri ile öğrenme çıktılarının karşılaştırılması
- 3) Teknolojinin ve öğrenciye verilen desteğin yeterliliği ve uygunluğu

Amerika’da eğitimin gelişmesine yardımcı olmak amacıyla çalışmalarına başlayan komisyonlardan biri olan Doğu Bölgesi Eğitim Komisyonu (Southern Regional Education Board [SREB]) 1948 yılında kurulmuştur. Komisyon Alabama, Arkansas, Delaware, Florida, Georgia, Kentucky, Louisiana, Maryland, Mississippi, North Carolina, Oklahoma, South Carolina, Tennessee, Texas, Virginia, West Virginia olmak üzere 16 eyalette faaliyet göstermektedir. SREB bugün Amerika’da 3300 okul, 800 yüksekokul ve üniversite ile ilköğretimden yükseköğretime kadar eğitimin her düzeyinde öğretimin geliştirilmesi, öğrenmenin zenginleştirilmesi, öğrenci başarısının artırılması için eyalet liderleri, okullar ve eğitimciler ile doğrudan işbirliği içinde çalışmalarını yürütmektedir.

SREB, misyonu gereği, çevrimiçi öğrenmedeki hızlı büyümeye kayıtsız kalmamış ve kaliteli çevrimiçi derslerin nasıl tasarlanması gerektiği konusunda standartlar belirlemiştir. Kaliteli bir çevrimiçi derste olması gereken standartları ders içeriği, öğretim tasarımı, öğrenci başarısını ölçme, teknoloji ve ders değerlendirme-yönetim olarak beş temel alan altında incelemiştir. Çevrimiçi Eğitim Kuzey Amerika Konseyi (North American Council for Online Learning [NACOL]) çevrimiçi eğitim için belirlenen kalite standartlarına yönelik geniş kapsamlı bir araştırma yapmış ve SREB tarafından belirlenen kalite standartlarının konsey üyesi kurumlar tarafından “Çevrimiçi Dersler için Ulusal Kalite Standartları” başlığı altında kullanılmasına karar vermiştir. NACOL (2006), yaşadığı çağa ayak uyduracak neslin yetişmesinin önemini de dikkate alarak SREB (2006) tarafından belirlenen temel alanların yanına 21. Yüzyıl Becerileri olarak yeni bir temel alan daha eklenmesine karar vermiştir. SREB tarafından çevrimiçi

dersler için hazırlanan ve NACOL tarafından yeni bir temel alan eklenen kalite standartları aşağıdadır.

8. Örnek: SREB ve NACOL (2006). Çevrimiçi Dersler için Ulusal Kalite Standartları

İçerik

- Dersin hedefleri ve amaçları ölçülebilir bir şekilde tanımlanır ve katılımcıların ders sonunda neyi bilecekleri, neler yapabilecekleri anlaşılır bir şekilde belirtilir.
- Ders içeriği ve verilen ödevler, bölgesel veya ulusal geçerliliği olan içerik standartlarına uygundur.
- Ders etkinlikleri ve değerlendirmeler, ders ile ilişkili olan yerel, bölgesel ve ulusal ölçütler ile uyumludur.
- Ders içeriği ve ödevler, standartlara uygun hazırlanan içeriğin öğretimi için yeterli zorluk, derinlik ve genişliktedir.
- Bilgi okur yazarlığı ve iletişim becerileri birleştirilmekte ve eğitim programının yapı taşı olarak görülmektedir.
- Öğrenciler başarılarını artıracak öğrenme kaynaklarına ve materyallerine istedikleri zamanda ulaşabilmektedir.
- Dersin anlaşılır bir tanımını sağlayan öğretim programına (syllabus) ulaşılabilirliktedir.
- Ders gereksinimleri, dersin hedefleri ve ders içeriği ile tutarlıdır ve anlaşılır bir şekilde ifade edilmektedir.
- Öğrencilere, ailelere ve danışmanlara; ders öğretmeni ve ders sağlayıcı ile nasıl iletişim kurabileceklerini gösteren bilgiler verilmektedir.
- Telif hakkı olan materyallerin kullanımına ilişkin bilgiler verilmektedir.
- Ders etkinlikleri, tartışmalar, e-posta iletişimi ve intihal gibi konulara yönelik akademik bütünlük (entegrasyon) ve internet etiğine ilişkin beklentiler açık ve anlaşılır bir şekilde belirtilmektedir.
- Gizlilik politikaları anlaşılır bir şekilde belirtilmektedir.
- Öğretici kaynakları ve ders notları erişime açıktır.
- Ölçüm yöntemleri, ödev yanıtları ve ödevlere yönelik açıklamalar belirtilmektedir.

Öğretim Tasarımı

- Ders tasarımı, öğrenci gereksinimlerini kolay anlaşılır bir şekilde yansıtmakta ve öğrenmenin gerçekleşmesi için farklı yöntemler içermektedir.
- Öğretim süreci, üniteler ve dersler şeklinde düzenlenmektedir.
- Ders ünitesi, tanıtımları göstermektedir.
- Dersler, farklı öğrenme fırsatları sunarak öğrencilerin içeriğe hakim olmalarını sağlayacak ders tanıtımını, ünite amaçlarını, etkinliklerini, değerlendirme yöntemlerini ve üniteye yönelik ders kaynaklarını içermektedir.
- Ders, öğrencilerin öğrendikleri kavram ve becerileri, zamanla unutmayacakları şekilde tasarlanmaktadır.
- Ders yönergesi, öğrencilerin aktif öğrenmesini sağlayan etkinlikleri içerir.
- Öğrencilerin içeriğe hakim olması için farklı öğrenme yöntemleri sunan öğretim süreci, öncelikle öğrenci gereksinimlerine dayanmaktadır.
- Öğrenciler için farklı öğrenme stili ve tercihler içeren öğrenme etkinlikleri düzenlenmektedir.
- Ders, öğrencilerin üst düzey düşünme, eleştirel düşünme, neden-sonuç analizi yapabilme, analitik düşünme becerilerini geliştirecek fırsatlar sunmaktadır.
- Çok kültürlü eğitimi yansıtan ders; doğru, güncel ve ön yargısız bilgiler içermektedir.
- Öğretmen; öğrenci gereksinimlerini karşılayacak öğrenme etkinlikleri düzenlemektedir.
- Dersin okunabilirlik düzeyi, verilen ödevler ve matematiksel gereksinimler, ders içeriği ile uyumlu ve öğrenciler için uygundur.
- Ders tasarımı, öğrenci gelişimi için zamanında ve sık geri bildirim içeren öğretmen-öğrenci etkileşimine fırsat vermektedir.
- Ders; becerileri geliştirmek, materyalleri kullanmak ve süreci izlenmek için öğrenci-öğrenci ve öğretmen-öğrenci etkileşiminin gerçekleşmesine fırsat vermektedir.
- Öğrenciler, ders içeriğini zenginleştirmek için oluşturulmuş kaynaklara erişebilmektedir.

Öğrenci Değerlendirme

- Dersin hedefleri ve amaçları ile tutarlı olan öğrenci değerlendirme stratejileri, anlaşılır bir şekilde belirtilmektedir.
- Ders yapısı, öğrencinin içerik hakimiyetini ölçmek için yeterli ve uygun yöntemleri içermektedir.
- Sürekli ve sık ölçümler öğrencilerin bir sonraki derse hazır olmasını sağlamaktadır.
- Ölçme stratejileri ve araçlar, ders notunun ötesinde öğrencilerin içerik hakimiyetinin ve sınıf içindeki gelişimlerinin her an farkında olmalarını sağlamaktadır.
- Ölçme materyalleri, öğretmenin öğrencileri ölçmek için esneklik gösterebilen farklı yöntemler kullanmasına imkan vermektedir.
- Öğretmenlere dereceli puanlandırma anahtarı ve parçalı, tek parça ödev değerlendirme modelleri gibi alternatifler sağlanmaktadır.
- Not verme politikaları ve uygulamaları kolaylıkla anlaşılabilir.

Teknoloji

- Ders mimarisi, öğrenme fırsatlarını arttırmak için öğretmenlere; ders içeriğini, ders etkinliklerini ve ölçme tekniğini çevrimiçi ortamlara eklemeye izin vermektedir.
- Dersler, çoklu okul takvimine göre işlenmektedir (4*4, blok, geleneksel akademik takvim vb.).
- Çevrimiçi ders ortamında dolaşmak kolaydır.
- Ders, çevrimiçi ortam kullanımını en üst düzeye çıkarmakta ve video, CD ve podcast gibi alternatif öğrenme kaynakları içermektedir.
- Donanım, web tarayıcı ve yazılım gereksinimleri belirtilmektedir.
- Teknoloji kullanımına ilişkin ön koşullar tanımlanmaktadır.
- Ders için içeriğe uygun geliştirilen özel araçlar ve yazılımlar kullanılmaktadır.
- Birlikte çalışabilen teknik standartlar, farklı öğrenme yönetim sistemleri arasında içerik paylaşımına izin vermektedir.
- Birlikte çalışabilen teknik standartlar, soruların, değerlendirmelerin ve sonuçların paylaşımını güvence altına almaktadır.
- Ders, tüm öğrencilerin erişimini garantiye alan Section 508 standartlarına ve W3C yönergesi olarak tanımlanan küresel tasarım ilkelerine uygundur.

- Ders içerisinde kullanılan e-kitaplar; e-kitaplara erişimin, e-kitapların alternatif versiyonlarını ve diğer öğretim materyallerini dağıtan yayınevleri için geçerli standartları (NIMAS) desteklemektedir.
- Ders sağlayıcı, ders öğretmenine, okul koordinasyon yardımı ile teknik destek ve ders yönetimi hakkında destek vermektedir.
- Ders sağlayıcı, çevrimiçi eğitime uyum sağlama etkinlikleri düzenlemektedir.

Ders Değerlendirme ve Yönetim

- Derse yönelik eş değerlendirme sonuçlarına ve öğrenci değerlendirmelerine ulaşılabilir.
- Ders sağlayıcıları, ders etkililiğini ölçmek için farklı yöntemler kullanmaktadır.
- Ders etkililiği düzenli olarak değerlendirilmekte ve gelişimin sağlanması için bulgulardan yararlanılmaktadır.
- Ders yeniliklerin öğretim sürecine yansıtılması için düzenli aralıklarla güncellenmektedir.
- Dersin yürütülmesinde yetkili tek kurum, ders sağlayıcıdır.
- Öğretmen, mesleki öğretim standartlarına sahiptir, ders verdiği alanda gerekli akademik kariyere sahiptir ve dersin çevrimiçi yürütülebilmesi için eğitim almıştır.
- Öğrenci bilgileri, Family Educational Rights and Privacy Act (FERMA) tarafından belirlenen ölçütler dahilinde gizli kalmaktadır.

21. yy. Yeterlilikleri

- Öğrenciler, ders süreci içerisinde; öğrenmeyi öğrenme, yaşam boyu öğrenme, bilişim okuryazarlığı, yaratıcı-eleştirel düşünme, küresel farkındalık gibi 21. yy becerileri kazanmaktadır.

9. Örnek: Maryland Online (2003). Çevrimiçi Ders Tasarımı ve Kalite Standartları Rehberi

Maryland bölgesinde bulunan yirmi üniversite ve yüksekokulun birlikte çalışmasıyla oluşturulan Maryland Online Consortium (MOC), vizyonunu dünya genelinde uzaktan eğitimde lider olmak ve çevrimiçi eğitimde kaliteyi yükseltmek olarak belirlemiştir (<http://marylandonline.org/>). Bu kapsamda derslerin çevrimiçi olarak yürütüldüğü sertifika programları, ön lisans, lisans ve yüksek lisans programları açmaktadır. Konsorsiyum tarafından hazırlanan Quality Matters Programı ile açılan çevrimiçi dersler, üye olan kurumlar tarafından sürekli gelişim anlayışı ile eş değerlendirmeye tabi tutulmaktadır. Maryland Online Yüksek Eğitimi İyileştirme Bütçesinden (FIPSE) aldığı ödenek ile kalitenin ölçümü ve çevrimiçi geliştirilen derslerde kalite güvencesi için kurumlar arası sürekli gelişimi modelini geliştirmiştir. MOC tarafından aşağıdaki üç misyon ortaya konmuştur.

- Uzaktan eğitim ile yüksek kaliteli derslere, sertifika ve lisans programlarına erişimi kolaylaştırmak.
- Konsorsiyuma üye olan kurumlar ve uzaktan eğitimde kaliteyi arayan diğer ilgililer için kaynaklar ve mesleki gelişim fırsatları sağlamak.
- E-öğrenme için araştırmaları teşvik etmek, uygulamaları ve ilkeleri geliştirmek.

Bu misyonları gerçekleştirilebilmek için yürütülmekte olan “Quality Matters” Programı kapsamında çevrimiçi dersleri kalite açısından değerlendirebilmek amacıyla sekiz temel alan ve her bir temel alan ile ilgili standartlar belirlenmiştir. MOC tarafından 2003-2006 yılları arasında kullanılan ücretsiz puanlama anahtarı aşağıdaki tablolarda belirtilmektedir (MOC, 2003, ss:1-16). 3 puan olan standartlar, temel standartlar olarak tanımlanmış ve çevrimiçi dersin kaliteli sayılabilmesi için 3 üzerinden mutlak 3 puan alması gerekmektedir.

Tablo 3

MOC:Derse Genel Bakış ve Tanıtım Standartları ve Puanlar

Standartlar		Puan
1. Derse Genel Bakış ve Tanıtım	1.1 Yönergeler derse nasıl başlanacağını ve tüm ders bileşenlerini nerede bulacağını açıkça belirtmektedir.	3
	1.2 Kullanılan her bir ifade öğrencilere dersin amaçlarını ve dersin bileşenlerini tanıtmakta; dersin karma olması durumunda ifadeler yüz yüze ve çevrimiçi ders bileşenlerini arasındaki ilişkiyi açıklamaktadır.	3
	1.3 Çevrimiçi tartışmalar, e-posta ve iletişimin diğer formlarını içeren internet etiğine yönelik beklentiler, açık açık bildirilmektedir.	2
	1.4 Öğretim elemanı öğrenciler ile tanışmakta ve öğrenciler öğretim elemanının tanıtım sayfasına çevrimiçi olarak ulaşabilmektedir.	1
	1.5 Öğrencilerden kendilerini sınıfa tanıtılmaları istenmektedir.	1
	1.6 Asgari teknoloji gereklilikleri, asgari öğrenci becerileri ve önkoşul bilgileri açıkça ifade edilmektedir.	1

Tablo 4

MOC:Öğrenme Amaçları Standartları ve Puanlar

Kalite Standartları		Puan
2. Öğrenme Amaçları	2.1 Dersin öğrenme amaçları ölçülebilir öğrenme çıktılarını tanımlamaktadır.	3
	2.2 Modül - ünite düzeyindeki öğrenme amaçları ölçülebilir öğrenme çıktılarını tanımlamakta ve dersin öğrenme amaçları ile tutarlılık göstermektedir.	3
	2.3 Tüm öğrenme amaçları öğrencilerin kolayca anlayabileceği şekilde yazılmakta ve açıkça belirtilmektedir.	2
	2.4 Öğrencilerin öğrenme amacına nasıl ulaşacağı hakkındaki yönergeler yeterli olmakta ve kolaylıkla anlaşılabilir.	2
	2.5 Öğrenme amaçları, dersin gereklerine uygun olarak modül veya ünite düzeyinde tasarlanmakta ve bildirilmektedir.	2

Tablo 5

MOC: Ölçme Değerlendirme Standartları ve Puanlar

Kalite Standartları		Puan
3. Ölçme Değerlendirme	3.1 Ölçme yöntemleri; dersin öğrenme amaçlarına ulaşma düzeyini belirlemekte, sorgulamalar ders etkinlikleri ve ders kaynakları dikkate alınarak yapılmaktadır.	3
	3.2 Not verme politikaları kolayca anlaşılmalıdır.	3
	3.3 Ölçme ve değerlendirme stratejileri; öğrencilere sık, anlamlı ve hızlı bir geri bildirim sağlamaktadır.	3
	3.4 Değerlendirmeler için yapılacak farklı ölçme türleri ve yöntemleri uzaktan öğrenme ortamları için uygundur.	2
	3.5 Özdenetim veya uygulama türünde verilen görevler (alıştırmalar, araştırmalar, sunumlar, tartışmalar vb.) öğrencilerin hızlı geribildirim ihtiyacını karşılamaktadır.	1

Tablo 6

MOC: Kaynaklar ve Materyaller Standartları ve Puanlar

Kalite Standartları		Puan
4. Kaynaklar ve Materyaller	4.1 Öğretim materyalleri, öğrenme amaçlarına ulaşması ve içeriğin öğrenilmesi için yeterli derinlik ve genişliğe sahiptir.	3
	4.2 Öğretim materyalleri, çevrimiçi ortamlara uygun bir biçimde sunulmakta, öğrenciler tarafından kolaylıkla erişilmekte ve kullanılmaktadır.	3
	4.3 Ders bileşenlerinin (içerik, öğretim yöntemleri, teknolojiler ve öğretim materyalleri) amacı kolaylıkla anlaşılmalıdır.	2
	4.4 El kitapları, videolar, CD-ROM'lar ve bilgisayar yazılımları gibi destekleyici nitelikteki öğretim materyalleri, ders bileşenleri (içerik, öğretim yöntemleri, teknolojiler ve öğretim materyalleri) ile tutarlıdır.	1
	4.5 Çevrimiçi derslerde kullanılan tüm kaynaklar ve materyaller için telif hakkı, kaynakça gösterme vb. dikkate alınmaktadır.	1

Tablo 7

MOC:Öğrenen Etkileşimi Standartları ve Puanlar

Kalite Standartları		Puan
5. Öğrenen Etkileşimi	5.1 Öğrenme etkinlikleri, belirlenen amaçların ve öğrenme çıktılarının kazanımlarını desteklemektedir.	3
	5.2 Öğrenme etkinlikleri, öğretim elemanı-öğrenci, içerik-öğrenci ve gerekiyorsa öğrenci-öğrenci etkileşimini teşvik etmektedir.	3
	5.3 Standartlar; öğretim elemanına e-posta yanıtlama, notları açıklama, tartışma süresi için gereken zamanı bildirmekte ve etkileşim süreçlerine öğretim elemanının katılım durumunu belirtmektedir.	3
	5.4 Etkileşimin hangi şartlar altında ve nasıl gerçekleşeceği ile ilgili gerekli ölçütler açıkça sıralanmaktadır.	2
	5.5 Ders tasarımı öğretim elemanlarını ile öğrencileri aktif ve katılımcı olmaları konusunda harekete geçirmektedir.	2

Tablo 8

MOC:Ders Teknolojisi Standartları ve Puanlar

Kalite Standartları		Puan
6. Ders Teknolojisi	6.1 Teknolojik araçlar ve çevrimiçi ortamlar, dersin öğrenme amaçlarını desteklemekte ve öğrenme-öğretme süreci ile bütünleşmektedir.	3
	6.2 Teknolojik araçlar ve çevrimiçi ortamlar, öğrenci etkileşimini güçlendirmekte ve öğrencilere daha aktif bir şekilde öğrenmesi için yol göstermektedir.	2
	6.3 Ders için gereken teknolojilere (pdf okuyucu, ortam yürütücü veya özel eğitim yazılımları vb.) öğrencilerin rahatlıkla ulaşmaları sağlanmaktadır.	2
	6.4 Geniş çaplı bir erişebilirliğin sağlanması için teknolojik araçlar, çevrimiçi ortamlar ve sunuş yöntemleri öğrencilerin sahip olduğu alışkanlıklar, imkanlar dikkate alınarak belirlenmektedir.	1
	6.5 Öğrenme kaynaklarına uzaktan nasıl erişileceğini anlatan yönergeler yeterlidir ve kolay anlaşılmalıdır.	1
	6.6 Ders teknolojileri, erişim kolaylığının sağlanması için verimli uygulamalardan ve var olan ekonomik avantajlardan yararlanmaktadır.	1

Tablo 9

MOC:Öğrenciye Destek Standartları ve Puanlar

Kalite Standartları		Puan
7. Öğrenciye Destek	7.1 Ders yönergeleri, önerilen teknik desteğin kapsamını anlaşılır bir şekilde sıralamaktadır.	2
	7.2 Ders yönergeleri; kurumun, akademik destek sistemi ile sağlanan kaynakların etkili kullanımında öğrencilere nasıl yardımcı olduğunu açıklamakta veya ilgili web sayfasına yönlendirmektedir.	2
	7.3 Ders yönergeleri; kurumun, öğrenciye destek hizmetlerinin, sağlanan kaynakların etkili kullanımında öğrencilere nasıl yardımcı olduğunu açıklamakta veya ilgili web sayfasına yönlendirmektedir.	1
	7.4 Ders yönergeleri, araştırma, bilgi notları, teknoloji vb. ile ilgili temel soruların yanıtlarını içeren rehberleri ve kaynakları sıralamakta veya ilgili web sayfasına yönlendirmektedir.	1

Tablo 10

MOC:Erişebilirlik Standartları ve Puanlar

Kalite Standartları		Puan
8. Erişebilirlik	8.1 Ders, Engelli Amerikalılar Kanunu (ADA) içindeki gerekliliklerinin önemini kabul etmektedir.	3
	8.2 Web sayfaları, üzerindeki metin halindeki içeriğin görsel işitsel alternatif eşdeğerini içermektedir.	1
	8.3 Web sayfaları, internet üzerinde içeriğin öğrenilmesine yardımcı, kendini sesli veya işitsel olarak tanıtabilen bağlantılara sahiptir.	1
	8.4 İçeriğin okunabilirliği konusunda gereken hassasiyet gösterilmektedir.	1

Geliştirilen puanlama anahtarına göre, 3 puana karşılık gelen temel standartların tümüne sahip olması ve genel toplamda 68 veya daha fazla bir puan alması, kalite açısından değerlendirilen çevrimiçi dersin iyi tasarmlandığının göstergesi olarak kabul edilmektedir (MOC, 2003, s.1).

Çevrimiçi eğitimde kalite standartlarının belirlenmesine yönelik Amerika'da gerçekleştirilen daha yüzlerce araştırmaya rastlamak mümkündür. Yukarıda verilen

alanyazın bilgisinin, Amerika’da alana yönelik otoriter kurumlar ve saygın arařtırmacılar tarafından gerçekleřtirilmiř olması ve evrimii eđitimde kalite standartlarını ana hatları ile ortaya koymasý bakımından yeterli olduđu dűřünűlműřtir.

Avrupa’da Geliştirilen Kalite Standartları

Amerika’ya benzer řekilde ortak bir yűksekűđretim alaný oluřturma amacında olan Avrupa da, Bologna sűreci ile eđitimde kalitenin űnemine vurgu yapmakta ve geliřtirilmesi için kaliteyi gűvence altına alacak standartları belirlemektedir. 1999 yılında Bologna’da bařlayan ve 2010 yılına kadar Avrupa’yý Amerika ile rekabet edebilir bilgi temelli bir Avrupa Birliđi ekonomisini hedefleyen Bologna Sűreci, ilk bařladıđı gűnden itibaren Yűksekűđretimde kalite konusuna bűyűk űnem vermiřtir. Ortak bir kalite kűltűrű oluřturma, kalite deđerlendirmelerinde kullanılacak standartlar, ۆlűtler ve gűstergelerde de ortak bir referans erevesi arayýřlarına yol açmaktadır (Hamalainen, 2003). 29 Avrupa Birliđi űlkesi tarafından yayınlanan Bologna Bildirisinde, 1998 yılında Sorbonne Bildirisinde űnerilen altý madde kabul edilmiřtir. Kabul edilen bu maddelerden biri de Yűksekűđretimde kalite gűvencesini sađlamak için Avrupa űlkeleri arasında iřbirliđi yapılmasıdır (YűK, 2007a, s.29).

19 Mayıs 2001’de űlkemizin de aralarında bulunduđu otuz iki űlkenin yűksekűđretiminden sorumlu bakanları Prag’da bir araya gelmiřlerdir. Prag’da yapılan toplantıda, Bologna Sűreci’nin űngűrdűđű hedeflerin gerçekleřtirilmesi için alınacak űnlemleri karara bađlamak ve sűre geliřimini takip etmek űzere űye űlkelerin temsilcilerinden oluřan Bologna İzleme Grubu’nun sűrecin sűrekli geliřmesinden sorumlu olmasına karar verilmiřtir (YűK, 2007b, s.2). Bologna izleme grubu, 2003 yılında 40 űlkenin katılımıyla gerçekleřtirilen Berlin Konferansında belirledikleri ű űncelikli hedeften biri de kalite gűvencesidir.

Berlin konferansında Yűksek Eđitimde Avrupa Kalite Gűvencesi Birliđi (ENQA), birlikte çalıřtıđı űye kurumlar; Avrupa űniversite Birliđi (EUA), Avrupa Yűksek űđretim Kurumları Birliđi (EURASHE) ve Avrupa Ulusal űđrenci Birlikleri (ESIB) ile birlikte kalite gűvencesinin sađlanabilmesi için űzerinde fikir birliđine varılmıř bir dizi standartlar, iřlemler ve esaslar geliřtirmek ve hem kalite gűvencesi hem de akreditasyon ajansları için uygun eř deđerlendirme yollarý aramak için gűrevlendirilmiřtir. Yapılacak arařtırmanın 2005 yılında Bergen Konferansında

Bologna İzleme Grubu tarafından bakanlara sunulmasına karar verilmiştir (ENQA, 2005, s.3). Bologna İzleme Grubu da 2005 yılına kadar kalite güvencesinin kurumsal olarak, ülke bazında ve Avrupa boyutunda geliştirilmesi kararını almıştır (Eurydice, 2009, s.16).

Mayıs 2005’de kırk beş ülkenin yükseköğretimden sorumlu bakanlarının, kalite güvencesine yönelik kurumların da katılımıyla Bergen Konferansı düzenlenmiştir. Bergen Konferansında, o güne kadar yükseköğretimde kalite konusunda yapılan çalışmalar ve bu kapsamda önerilen ilkeler, standartlar ve esaslar, ENQA tarafından hazırlanan “Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area” başlıklı raporunda yayınlanmış ve Bologna Sürecine dahil ülkelerin eğitim ile ilgili bakanları tarafından kabul edilmiştir (YÖK, 2007a, s.23). Türkçe’ye “Yüksek Eğitim Alanında Avrupa Kalite Güvence Standartları ve Esasları” olarak çevrilebilecek raporda benimsenen standartlar ve esaslar aşağıda belirtilen üç ana başlık etrafında toplanmıştır (ENQA, 2005, s.5).

- Yüksek Eğitim Kurumlarında İç Kalite Güvencesi için Standartlar ve İlkeler
- Yüksek Eğitim Kurumlarının Dış Kalite Güvencesi için Standartlar ve İlkeler
- Dış Kalite Güvence Ajansları için Standartlar ve İlkeler

Avrupa Yüksek Eğitim Alanında kalite güvencesinin sağlanması için hazırlanan rapor, belirlenen üç ana başlık altında uygulama ve süreçlerine yönelik temel ilke ve standartları içermekte ve günümüzde üye ülkelerin bu alandaki çalışmalarını, belirlenen bu ilkeler ve esaslar çerçevesinde yürütmeleri beklenmektedir. Pek çok ülkede olduğu gibi, yükseköğretimde kalite sorunun gündeme gelmesi, tartışılması, kalitenin korunması ve artırılması ile ilgili çalışmalar öncelikli olarak üniversitelerin kendi iç dinamiklerinden, kaygılarından ve arayışlarından kaynaklanmaktadır (Özer, Gür ve Küçükcan, 2010, s.29). Araştırma, özellikle kurumların kendi iç dinamikleri ile sahip olması gereken standartlar ve ilgili temel alanlar üzerine odaklanmıştır. Bu nedenle araştırmada, dış uzmanlara bağlı olarak gerçekleştirilen dış kalite güvencesi ve dış kalite güvence ajanslarına yönelik standartlara ve ilkelere yer verilmemiştir. İç kalite güvencesi için belirlenen standartlar ve ilkeler 10. örnekte görülmektedir (ENQA, 2005, ss:16-19).

10. Örnek: ENQA (2005). Yüksek Eğitim Alanında Avrupa Kalite Güvence Standartları ve İlkeleri

İç Kalite Güvencesi için Standartlar ve İlkeler:

Temel Alan 1- Kalite Güvence Politikası ve Yöntemleri: Kurumlar sahip oldukları programların standartlara uyması ve kalite güvencesi sağlamak için uygun bir politikaya sahip olmalı ve bu politikanın gerçekleşmesi için gerekli yöntemleri belirlemelidir.

Kurumlar çalışmalarında kalite güvencesinin ve kalitenin öneminin farkında olan bir kalite kültürünün geliştirilmesini sağlamalıdır. Bu amaçla kurumlar kaliteyi sürekli geliştirecek bir strateji belirlemeli ve uygulamaya koymalıdır. Belirlenen strateji, politika ve yöntemler; resmiyete sahip olmalı, öğrencilerin ve diğer paydaşların rollerini tanımlamalı ve kamuoyu ile paylaşılmalıdır. Bu politikanın aşağıdaki konuları içermesi beklenmektedir:

- Kurum içinde eğitim ve araştırma arasındaki ilişki,
- Kalite ve standartlar için kurum stratejisi,
- Kalite güvence sisteminin organizasyonu,
- Kalite güvencesi konusunda bölümlerin, okulların, fakültelerin, ilgili diğer kurumsal birimlerin ve bireylerin sorumlulukları,
- Kalite güvence sürecine öğrenci katılımı,
- Kalite politikalarını uygulama, izleme ve güncelleme yöntemleri.

Temel Alan 2- Programların Onayı, İzlenmesi ve Düzenli Aralıklarla Gözden Geçirilmesi: Kurumlar, sahip olduğu programların onayı, izlenmesi ve düzenli aralıklarla gözden geçirilmesi için resmi imkanlara sahip olmalıdırlar. Programların kalite güvencesinin aşağıdaki konuları içermesi beklenmektedir:

- Hedeflenen öğrenim çıktılarının açık olarak oluşturulması ve yayınlanması,
- Ders programları ve içeriklerinin oluşturulmasında titizlik gösterilmesi,
- Farklı yükseköğretim sistemlerinin (tam zamanlı, yarı zamanlı, uzaktan eğitim, e-öğrenme vb.) ihtiyaçlarının belirlenmesi,
- Uygun öğrenme kaynaklarının araştırılması,

- Öğrenimi gerçekleştiren birimlerin dışında uygulanan programların uygunluğunun onaylanması,
- Öğrencilerin başarılarının ve gelişmelerinin izlenmesi,
- Programların düzenli ve aşamalı olarak değerlendirilmesi,
- Çalışanlardan düzenli olarak geri bildirim alınması,
- Öğrencilerin, kalite güvence çalışmalarına katılımlarının sağlanması.

Temel Alan 3- Öğrencilerin Değerlendirilmesi: Öğrenciler tutarlı bir şekilde uygulanmakta olan daha önceden yayınlanmış ölçütler, düzenlemeler ve yöntemler ile değerlendirilmelidir. Öğrenci değerlendirme yöntemlerinin aşağıdaki maddeleri göz önünde bulundurması beklenmektedir:

- Hedeflenen öğrenme çıktılarının kazanımına yönelik bir ölçme yapılmasını sağlayacak şekilde tasarlanması
- Tanılayıcı, biçimlendirici veya özetleyici bir şekilde yapılan değerlendirmelerin amaçlara uygun olması
- Notlandırma için basit, anlaşılır ve önceden belirtilmiş ölçütlere sahip olunması
- Hedeflenen yeterlilikler ile bağlantılı beceri ve bilgilerin kazanılması doğrultusunda öğrencilerdeki ilerlemeleri değerlendirmenin rolünü anlayan insanlar tarafından öğrenci değerlendirmelerinin üstlenilmesi
- Öğrenci değerlendirmelerine ait kararların mümkünse tek bir kişinin incelemesi ile verilmemesi
- Sınav yönetmeliğine ilişkin olası tüm sonuçların göz önünde bulundurulması
- Sınav yönetmeliğinde öğrenci devamsızlığı, hastalık ve diğer hafifletici durumlarda değerlendirme için gerekli düzenlemelerin açık bir şekilde tanımlanması
- Değerlendirmelerin kurum tarafından belirlenen yöntemler ile güvenli bir şekilde yürütülmesi
- Uygulanan yöntemlerin doğruluğunu garanti altına almak için, idari doğrulama kontrollerine tabi tutulması

Temel Alan 4- Öğretim Kadrosunun Kalite Güvencesi: Kurumlar, öğretim sürecinde yer alan kadronun öğretim sürecini etkili olarak yürütecek nitelikte ve yeterlikte olduklarını

kendilerine kanıtlayacak yöntemlere sahip olmalıdır. Bu yöntemler, dış değerlendiricilere açık olmalı ve raporlarda bu yöntemlere ilişkin yorumlar yapılmalıdır. Öğretim elemanlarının, birçok öğrenci için tek öğrenme kaynağı olduğu açıktır. Öğretim elemanları için aşağıdaki maddeler göz önünde bulundurulmaktadır:

- Öğretme sürecinde yer alan öğretim elemanlarının öğrenmenin gerçekleşmesi istenen konular ile ilgili gerekli bilgi ve tecrübeye sahip olması
- Öğretim elemanlarının sahip olduğu bilgi ve tecrübeleri öğrencilere etkili bir şekilde aktarmasını sağlayacak becerilere sahip olması
- Öğretim elemanlarının gösterdikleri performansla yönelik geri bildirim alması
- Kurumun iş başvuru ve atama ölçütleri, yeni işe alınacak bir öğretim elemanının öğretim sürecini yürütebilecek asgari yeterliliklere sahip olduğunu garanti altına alması
- Öğretim kadrosuna bilgi ve becerilerini geliştirmesi için fırsatlar verilmesi
- Öğretim kadrosuna öğretme kapasitelerini geliştirmek ve zenginleştirmek için fırsatlar verilmesi
- Kurumların yetersiz kalan öğretmenlere kendi becerilerini kabul edilebilir bir düzeye çıkarmaları için fırsatlar sunması

Temel Alan 5- Öğrenme Kaynakları ve Öğrenci Desteği : Kurumlar, önerilen her program için öğrencilerin öğrenmesine destek olacak erişime hazır kaynakların uygun ve yeterli olduğundan emin olmalıdır. Öğrenci kaynakları ve öğrenci desteği için aşağıdaki maddeler göz önünde bulundurulmaktadır:

- Öğrencilerin, öğretmenler dışında kütüphaneler, eğitim materyalleri gibi fiziksel kaynaklardan ve asistan, danışman gibi insan kaynaklarından öğrenme kaynağı olarak yararlanması
- Öğrenme kaynakları ve diğer destek imkanlarının öğrenci erişimine hazır olması
- Öğrenme kaynakları ve diğer destek imkanlarının öğrencilerin zihinsel gereksinimlerine uygun olarak tasarlanması ve kullanıcılardan gelen geri bildirimlere duyarlı olması

- Kurumların, öğrencilerin her an erişebildiği destek hizmetlerinin etkililiğini sürekli olarak izlemesi, gözden geçirmesi ve geliştirmesi

Temel Alan 6- Bilgi Sistemleri: Kurumların sahip olması gereken kaliteye ilişkin bilgi sistemleri yerel koşullar altında genişlemeye bağlı olmakla birlikte, en azından aşağıda belirtilen konuları da içermesi gerekmektedir:

- Öğrenci gelişimi ve başarı oranları
- Mezunların istihdamı
- Öğrencilerin programlarına ilişkin memnuniyeti
- Öğretmenlerin etkililiği
- Öğrenci nüfus profili
- Erişilebilen öğrenme kaynakları ve bunların maliyetleri
- Kuruma özel anahtar performans göstergeleri
- Kurumların, performanslarını geliştirmek ve öz bilgilerini genişletmek için EHEA veya ötesindeki diğer benzer kurumlar ile kendilerini karşılaştırması

Temel Alan 7- Toplum Bilgilendirme: Kurumlar, hangi dereceye yönelik olursa olsun açtıkları programlara yönelik gerek nicel ve gerekse nitel bilgileri güncel, yansız ve objektif olarak, kolayca erişilebilecek şekilde düzenli aralıklarla yayınlamalı ve toplumun bilgisine sunmalıdır. Kurumlar aşağıda belirtilen konular hakkında toplumu bilgilendirmekle görevlidir:

- Önerdikleri programlar,
- Hedeflenen öğrenme çıktıları,
- Kazanılacak yeterlilikler,
- Öğretmen, öğrenme ve öğrenci değerlendirme yöntemleri,
- Öğrenme fırsatları,
- Mezunların çalışma sahası ve programa yönelik görüşleri.

Avrupa yüksek eğitim alanı için kalite güvencesine yönelik hazırlanan raporda, yükseköğretimde yüz yüze eğitim kadar etkili olduğu araştırmalarla saptanmış uzaktan

eğitim, çevrimiçi eğitim, e-öğrenme gibi konulara yeterince değinilmediği görölmektedir. Raporda adı geöen konular sadece İö Kalite Güvencesi için Standartlar ve İlkeler bölümü içinde Programların Onayı, İzlenmesi ve Düzenli Aralıklarla Gözden Geçirilmesi standardında yer alan farklı yükseköğretim sistemlerinin (tam zamanlı, yarı zamanlı, uzaktan eğitim, e-öğrenme vb.) ihtiyaçlarının belirlenmesi ilkesi ile gündeme gelmiştir. Ancak raporun uluslararası bağlam başlığında OECD ve UNESCO tarafından hazırlanan raporlarda olduğu gibi yükseköğretime yönelik uzaktan eğitimde kalitenin garanti altına alınması gerektiği önerilmektedir (ENQA, 2005, s.24). Daha sonradan ENQA'nın da itiraf ettiği gibi, 2005 yılında ENQA tarafından hazırlanan raporda yükseköğretimin ağırlıklı olarak yüz yüze geröekleştirildiği düşünölmüş, çevrimiçi eğitim programlarının dünyada hızla artması öok da dikkate alınmamıştır (ENQA, 2010, s.11; HSV, 2008, s.24). ENQA tarafından 2010 yılında e-öğrenmede kalite güvencesi için hazırlanan raporda, 2005 yılında hazırlanan rapora atıfta bulunularak; raporun, yüksek eğitimde ve özellikle e-öğrenmede kalite güvence süreçlerinin yenilik için fırsat sağlanmasına karşı olmadığı vurgulanmıştır (ENQA, 2010, s.7). ENQA (2009, 2007, 2005) tarafından hazırlanan kalite güvence standartlarının, çevrimiçi eğitim alanında geleceğin yüksek eğitim sistemlerini geliştirmekte önemli bir rol oynayacağı belirtilmiştir (ENQA, 2010, s.39).

2003 yılında Berlin Konferansı'nda bakanlar tarafından alınan karar doğrultusunda, Bologna Süreci'ne ilişkin ilerlemelerin ve önceliklerin uygulanmasına yönelik ilk durum değerlendirmesi, yine 2005 yılında Bergen Konferansında yapılmış ve detaylı bir rapor hazırlanmıştır. Aynı konferansta 2007 Londra ve 2009'da Leuven'de yapılacak olan konferanslarda Bologna Değerlendirme Raporu'nun sunulmasına karar verilmiştir. Alınan karar doğrultusunda 2007 Londra ve 2009 Leuven Bologna Değerlendirme Raporları yayınlanmıştır. AB ölkelerinin kalite güvencesi aöısından değerlendirildiği raporlarda ölkemize ait değerlendirme sonuçları da yer almaktadır.

11. Örnek: QAA (2009). Yüksek Eğitimde Akademik Kalite Güvencesi ve Standartlar

Avrupa’da ENQA’nın dışında yükseköğretimde kalite standartlarına, kalite güvencesine yönelik araştırmalar yapan başka kurumlar da bulunmaktadır. Bu kurumlardan biri de İngiltere’de 1997 yılında kurulan Yüksek Eğitimde Kalite Güvencesi Ajansı (Quality Assurance Agency for Higher Education [QAA]), İngiltere başta olmak üzere, Scotland, Galler ve Kuzey İrlanda’da bulunan üniversitelerin ve kolejlerin sorumluluklarını hangi düzeyde yerine getirdiğini kontrol etmekte, kalitenin artması için araştırmalar yapmakta ve kaliteyi tanımlayan standartları belirlemektedir. QAA, yeterlilikler için belirlediği standartlar ile toplumun yüksek eğitime olan ilgisini canlı tutmakta, yüksek eğitimin kalite yönetimi için ilgili kurumları sürekli gelişim konusunda bilgilendirmekte ve desteklemektedir (<http://www.qaa.ac.uk>). QAA, akademik standartlar ve kalite konusunda akademik altyapıyı Şekil 2’de görüldüğü gibi merkeze almaktadır.



Şekil 2. Akademik Altyapının Ana Başlıkları

QAA, akademik altyapıyı;

1. Yüksek eğitimde yeterlilikler
2. Uygulama ilkeleri
3. Program tanımlamaları
4. Performans göstergeleri

olmak üzere yukarıda belirtilen birbiriyle ilişkili dört ana başlık ile tanımlamaktadır. Bunlardan uygulama ilkeleri ana başlığı, kalite yönetimi ile ilgili gösterilmekte, diğer 3 ana başlığın ise ilgili kurumlara standartları belirlemeleri, karşılımları için yardımcı olduğu belirtilmektedir.

Akademik altyapıda kalite yönetimini sağlayan ana başlık ise uygulama ilkeleri olarak belirtilmiştir (QAA, 2009, s.4). Uygulama ilkeleri QAA tarafından 1998-2001

yılları arasında yapılan çalışmalar sonucunda “The Code of practice for the assurance of academic quality and standards in higher education” başlığı altında kalitenin tanımlanmasını sağlayan on temel alan dikkate alınarak yayınlanmıştır. Belirlenen temel alanlar yanda görülmektedir:

- Temel Alan 1: Lisansüstü araştırma programları
- Temel Alan 2: İşbirlikli tedarik, esnek ve dağıtık öğrenme (e-öğrenme dahil)
- Temel Alan 3: Engelli öğrenciler
- Temel Alan 4: Dış inceleme
- Temel Alan 5: Öğrenci başvuruları ve akademik konularda öğrenci şikayetleri
- Temel Alan 6: Öğrenci değerlendirme
- Temel Alan 7: Program tasarımı, kabul, izleme ve gözden geçirme
- Temel Alan 8: Kariyer eğitimi, bilgi, danışmanlık ve rehberlik
- Temel Alan 9: İş odaklı öğrenme
- Temel Alan 10: Yüksek eğitime kabul

Temel alanlardan anlaşılacağı gibi QAA, tıpkı üyesi olduğu ENQA gibi çevrimiçi öğrenmeyi yüksek eğitimde kendi başına bir yöntem olarak değil, yüz yüze eğitimin bir destekçisi olarak değerlendirmiştir. İşbirlikli tedarik, esnek ve dağıtık öğrenme temel alanına yönelik hazırlanan raporda, uzmanlar tarafından e-learning başlığı altında çevrimiçi eğitime özel kalite güvence çalışmalarının yapılması gerektiği vurgulanmaktadır (QAA, 2010, s.57). Yüksek eğitimde kalite güvencesi için hazırlanan raporlardan Avrupa’da çevrimiçi eğitime yönelik ilerlemelerin Amerika’ya oranla daha yavaş olduğu anlaşılmaktadır.

12. Örnek: OUUK. (2004). Açık Üniversitenin Kalite Standartları

İsveç Ulusal Ajansı (HSV, 2008, ss:32-33) tarafından verilen bilgilere göre; Birleşik Krallıkta atmışa yakın Öğrenme ve Öğretme Mükemmeliyet Merkezi (CETL) bulunmaktadır. Bunlardan dördü Açık Üniversite'nin bir parçasıdır. Açık Üniversite, iç kalite değerlendirme süreçlerinde üç hizmet biçimine odaklanmaktadır.

- Öğrenme materyalleri: Basılı metinler, e-kitaplar, görsel ve/veya sesli materyaller, metin ve simülasyon içeren CD-ROM'lar, çoklu ortam öğrenme materyalleri içeren DVD'ler vb.
- Öğrenme hizmetleri: Sanal kütüphane içindeki dijital kaynaklar, laboratuvar uygulamaları, internet ortamında danışma masası, genel bilgiler için çağrı merkezi vb.
- Öğrenciye destek: Ders materyalleri için yüz yüze özel ders, çevrimiçi özel ders, ödevler için geri bildirim, telefon veya e-posta ile bire bir destek vb.

Açık Üniversite, açık ve öğrenmede kalite için 4 önemli durum belirtmektedir. Bunlar;

- Akademik içerik (doğru kavram, doğru tanımlama)
- Pedagojik yöntem (etkili öğrenme materyalleri)
- Ortam üretimi (ticari ürünler ile karşılaştırılacak düzeyde)
- Hizmetlerin kalitesi (istenenleri zamanında teslim ve çalışan yazılımlar)

Açık Üniversite kalite süreçlerinde hem kalite kontrol hem kalite güvencesi hem de kalite geliştirme yöntemlerini kullanmaktadır.

- Kalite kontrol; sistem ile birlikte çalışan her şeyin durumunu belirlemek için üretimden veya teslimden sonra kontrol amaçlı yürütülen bir süreç olarak,
- Kalite güvencesi; üretim sırasında elde edilen ürünlerin, çıktılarının uygunluğunu garanti altına alan bir süreç olarak,
- Kalite geliştirme; kalitenin yükselmesini güvence altına alan bir süreç olarak

Açık Üniversite tarafından yürürlüğe alınmaktadır. Açık Üniversite tarafından geliştirilen Kalite ve Standartlar Rehberi, sekiz temel alandan oluşmaktadır (Jung, 2005,

s.86). Aşağıda isimleri belirtilen bu alanlar aynı zamanda Açık Üniversitenin uzaktan eğitimde kalite standartlarına yönelik temel alanlarıdır.

- Kalite ve standartların kurumsal yönetimi
- Akademik kalite ve standartların çerçevesi
- İç değerlendirme
- Değerlendirme ve ödüllendirme
- İşbirlikçi ödüllendirme
- Öğrenciye destek ve rehberlik
- Görevli personel
- Paydaş sorumlulukları

Açık Üniversite “fact sheets” adını verdikleri ve sekiz bölümden oluşan bu temel alanları detaylı bir şekilde açıklamaktadır. Açık Üniversite tarafından uzaktan eğitime yönelik hazırlanan bu sekiz temel alan, UNESCO tarafından uzaktan eğitimde kalite güvencesine yönelik yazılan kitaplarda iyi uygulamalar arasında gösterilmektedir (Kirkpatrick, 2009, ss:201-207; Mills, 2006, ss:135-148; Thorpe, 2005, ss:23-32; Jung, 2005, ss:79-95).

13. Örnek: İsveç Ulusal Ajansı (SNAHE). (2008). E-Learning Quality (ELQ)

Avrupa’da 2006 yılında İsveç Ulusal Ajansı (SNAHE, 2008) tarafından e-öğrenmede kalite için bir model (ELQ=E-Learning Quality) geliştirmek amacıyla araştırma başlatılmıştır. Araştırma için alanın etki gücü yüksek dergilerden International Review of Research in Open and Distance Learning (IRRODL) dergisinden 2007 yılında yazılan güncel yirmi makale ve European Journal of Open and Distance Learning (EURODL) dergisinden 2007 yılında yazılan güncel on üç makale seçilmiştir. Araştırma kapsamına alınan otuz üç makale içerik analizine tabi tutularak her dergi için ayrı ayrı temel alanlar ve bu temel alanlara yönelik frekanslar belirlenmiştir. İçerik analizi sonucunda oluşan on temel alan ve temel alanlara yönelik frekanslar Tablo 11’de görülmektedir (SNAHE, 2008, ss:39-40).

Tablo 11

E-Öğrenmede Kalitenin Temel Alanlarına Yönelik İçerik Analizi Sonuçları

Temel Alanlar	IRRODL	EURODL	Toplam
Materyal ve İçerik	6	6	12
Yapı ve Sanal Çevre	16	9	25
İletişim	10	6	16
İşbirliği ve Etkileşim	5	5	10
Öğrenci Değerlendirme, Esneklik ve	14	0	14
Destek (Öğrenci ve Öğretim Elemanı)	2	2	4
Öğretim Elemanları Yeterlilikleri ve Tecrübe	1	1	2
Vizyon ve Kurumsal Liderlik	6	0	6
Kaynakların Dağılımı	3	0	3
Bütüncül ve Sürece Yönelik Bakış	0	1	1

Tıpkı Amerika gibi Avrupa da, kalite güvencesi konusunda çevrimiçi eğitimi, yüz yüze eğitimden farklı ele alması gerektiğini sonradan fark etmiştir. En başta internet olmak üzere bilgi ve iletişim teknolojilerinin yüksek eğitimde yoğun olarak kullanılması ve çevrimiçi eğitim programlarının hızla yayılması ile birlikte Avrupa’da çevrimiçi eğitimde kalite güvencesi konusu gündeme gelmiştir. 2009 yılının eylül ayında ENQA ve İsveç Ulusal Ajansı tarafından Sigtuna/İsveç’de bir çalıştay düzenlenmiştir. Çalıştaya; e-öğrenmede kaliteden doğrudan etkilenen öğrenci temsilcileri, çevrimiçi eğitim veren kurumlar, kalite güvence ajansları ve diğer paydaşlar katılmıştır (ENQA, 2010, s.32). Amaç e-öğrenmede kalite güvencesinin nasıl sağlanabileceğini ana hatları ile tartışmaktır (ENQA, 2010, s.5). Çalıştayda, e-öğrenmede iç kalite güvencesi üzerine tecrübeler, farklı kurumlar tarafından yürütülen web tabanlı programlar, web tabanlı araçlara yönelik etkili uygulamalar, e-öğrenme için özel uluslararası akreditasyon gerekliliği ve e-öğrenmede değerlendirme konuları üzerinde durulmuştur (ENQA, 2010, s.6). Çalıştay sonunda çalıştayda sunulan makalelerden uygun olan beş tanesi seçilerek, beş bölümden oluşan bir rapor hazırlanmıştır.

İsveç’de başarıyla çevrimiçi dersler veren Lund Üniversitesinden Ossiannilsson, raporun beşinci bölümünü oluşturan makalesini yüksek eğitimde e-öğrenmenin kalite standartları ile değerlendirilmesi üzerine yazmıştır (ENQA, 2010, ss:32-44). Ossiannilsson makalesinde, Lund Üniversitesinin kalite standartları açısından diğer üniversiteler ile birlikte değerlendirilmek için Avrupa kalite değerlendirme inisiyatifine

katılmasının yandaki on bir gerekçenin yerindeliğini kanıtladığını bildirmiştir (ENQA, 2010, s.35):

- Kurumlar için öz-değerlendirme olanağı
- Kalite güvencesi sürecinin daha iyi anlaşılması
- Ölçme ve kıyaslama
- Yeni fikirler keşfetme
- Alınacak kararlar için destek olacak verilerin elde edilmesi
- Gelişim için hedeflerin belirlenmesi
- Kurumsal tanınırlığı güçlendirme
- Strateji belirleme ve belirlenen stratejileri uygulama
- Kurumun prestijini yükseltme
- Ulusal performans göstergelerine ve kalite standartlarına uyum sağlama
- Yüksek eğitim reformları doğrultusunda yeni standartların belirlenmesi

Kalite standartları açısından bir üniversitenin diğer üniversiteler ile birlikte değerlendirilmesi, süreç merkezli gerçekleşmekte ve üniversitelerin birbirleriyle etkileşimi sayesinde süreç aynı zamanda bir öğrenme etkinliğine dönüşmektedir. Üniversiteler arası kalite değerlendirme sonuçlarına göre istenen değişimlerin gerçekleşmesi için yol haritası da kalite değerlendirme süreci içerisinde belirlenmektedir. Süreç içerisinde aynı zamanda kurumun ya da programın güçlü ve zayıf yönleri de açık bir şekilde ortaya çıkmaktadır (ENQA, 2010, s.35).

EADTU, Avrupa Komisyonu'nun çevrimiçi programları desteklemesi ile 2005 yılı ocak ayında "E-xcellence" projesini başlattı. Projenin amacı, e-öğrenmenin kalitesi için standartlar belirlemektir. Projenin gerçekleşmesi için yüksek eğitimde e-öğrenme, kalite değerlendirme ve akreditasyon alanlarında araştırmalar yapan on üç önemli kurum arasında işbirliği yapılmıştır. Proje e-öğrenmeyi geliştireceğinden Bologna sürecinin amaçlarından biri olan e-Bologna oluşumunu da desteklemektedir. E-xcellence projesi sayesinde Avrupa'da yüksek eğitimde açılan programlara ve derslere en kolay erişim sağlanarak tüm seviyeler ve tüm bölümler için kesintisiz sürekli eğitim olanağı verilmesi, üniversiteler arasında işbirliğinin geliştirilmesi ve Avrupa üniversiteleri arasında rekabetin artırılması doğrudan e-Bologna amacının

gerçekleşmesine yöneliktir. E-xcellence projesi, Avrupa üniversiteleri tarafından oluşturulmaya çalışılan Avrupa Yüksek Eğitim Alanına büyük katkılar sağlamıştır. E-öğrenmede mükemmellik için standartların belirlenmesi amaçlanan proje özellikle şu üç araç ile Avrupa Yüksek Eğitim Alanına destek vermiştir (EADTU, 2006).

- Değerlendirme Aracı (Program ve Kurumsal Düzeyde)
- Gelişme Aracı (İç Kalite Kontrol Sistemi)
- Mükemmel Akreditasyon Aracı

E-xcellence projesi bir proje dizisi olarak çevrimiçi ders veren kurumların yaşam boyu açık ve esnek öğrenmede mükemmellik derecesini göstererek Avrupa Yüksek Öğretim Alanına akredite olmasını sağlayacaktır. E-xcellence projesi 2006 yılı kasım ayında tamamlamıştır. Süreç, yenilenen E-xcellence projeleri ile devam etmektedir. Aşağıda 2005-2012 yılları arasında gerçekleştirilen yada gerçekleştirilmesi planlanan E-xcellence proje dizisi yer almaktadır (<http://www.eadtu.nl/e-xcellence>):

- E-xcellence (2005-2006): E-öğrenme için kalite standartlarının belirlenmesi
- Excellence + (2008-2009): E-xcellence değerlendirme aracının uygulanması ve geliştirilmesi
- E-xcellence Associates in Quality (launch 2010): E-öğrenme için kalite değerlendirme ortaklığının kurulması
- E-xcellence NEXT (2011-2012) E-xcellence değerlendirme aracının çevrimiçi ders yürüten kurumlarda uygulanması ve sonuçların kontrol edilmesi.

14. Örnek: EADTU, EUA, OUUK ve Diğerleri. (2006). E-xcellence

2005-2006 yılları arasında E-xcellence projesi kapsamında e-öğrenme için belirlenen kalite standartları ve ilgili temel alanlar aşağıda görülmektedir (E-xcellence, 2006).

1. Stratejik Yönetim

- Kurumlar e-öğrenme politikaları ve bu politikaların geliştirilmesi için stratejiler oluşturmalıdır. Bu strateji, kurum çalışanları tarafından geniş ölçekte anlaşılmalı ve kurumsal gelişim ve kalite yönetimiyle bütünleştirilmelidir. Altyapı geliştirilmesi ve personel eğitimi bu stratejinin bir parçası olmalıdır.
- E-öğrenmede uygulanacak öğretim programı için hazırlanan kaynakların geliştirilmesi sırasında yüz yüze öğretim programının gereksinimlerinin üzerinde olan özel gereksinimler dikkate alınmalıdır. Bu gereksinimler arasında özel teçhizat alımları, yazılım uygulamaları, personel alımları, eğitim ve araştırma gereksinimleri ve teknoloji geliştirmeleri sayılabilir.
- Kurum, uyarlanmış e-öğrenme sistemlerinin sağlıklı, güvenli ve etkili operasyonunu sağlamak için bilgi yönetim sistemine sahip olmalıdır.
- E-öğrenme için kurum birimleri arasında işbirlikli süreçlerin işletilmesi gerekiyorsa, bu süreçlerin sağlıklı işletilebilmesi için her bir paydaşın rolleri ve sorumlulukları uygulama anlaşmaları yoluyla yapılandırılmalı ve birimler sorumlulukları konusunda bilgilendirilmelidir.

2. Öğretim Programı Tasarımı

- E-öğrenme programı, tıpkı yüz yüze öğrenme programında olduğu gibi, kalite çerçeve programlarını, uygulama kodlarını, konuların performans göstergelerini ve diğer kurumsal ve ulusal kalite gereksinimlerini karşılamalıdır.
- Öğretim programı, öğrencinin zaman, mekan ve öğrenme hızı boyutlarında olabildiğince esnek olabileceği, öğrenme çıktılarının başarılı bir şekilde gerçekleştirilebileceği ve yüz yüze eğitim etkinlikleri ile bütünleştirilebileceği bir şekilde tasarlanmalıdır. Biçimlendirici ve özetleyici değerlendirmenin uygulanışı öğretim tasarımı ile tutarlı olmalıdır.
- Öğretim tasarımı genel eğitsel hedeflerin öğrenilmesi için gerekli şartların sağlanmasını ve edinilen birikim ve yeteneklerin, çalışılan programın her boyutunda

bütünleştirilmesini garanti altına almalıdır. Karma öğrenme kullanıldığında, e-öğrenme bileşenlerinin eğitsel hedeflerin gerçekleştirilmesine katkıları açıkça ifade edilmelidir.

- Öğretim programı çevrimiçi akademik bir toplulukta geniş ölçekli katılım sağlayacak şekilde tasarlanmalıdır. Bu durum, öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretim elemanı etkileşimleri kadar, kurum dışı uzmanlarla etkileşimi ve araştırma/uygulama etkinliklerinin gerçekleştirilmesini de gerektirir.

3. Ders Tasarımı

- Her bir dersin birikim ve yeterlik boyutunda öğrenme çıktıları açıkça ifade edilmelidir. Bu çıktılar e-öğrenme yoluyla gerçekleştirilebilecek ve gerekli olduğunda yüz yüze etkinliklerle desteklenebilecek bir yapıda olmalıdır. Karma öğrenme bağlamında her bileşenin kullanımı için belirlenmiş açık bir mantıksal temel belirtilmelidir.
- Dersin sunum yöntemini kullanılabilir teknolojiler değil, ders içerikleri belirlemelidir. Öğrenme çıktıları, e-öğrenmenin uygulanış stratejisi, e-öğrenme materyallerinin kapsamı ve kullanılan değerlendirme yöntemleri arasında bir uyum olmalıdır.
- Öğrenme çıktıları farklı yollarla verilen derslerin çıktılarıyla karşılaştırılabilir olmalıdır.
- Dersler;
 - Aktif öğrenmeyi teşvik edecek
 - Bireysel çalışmayı kolaylaştıracak ve öğrenenlerin bireysel çalışma yeterliklerini geliştirecek
 - E-öğrenme topluluklarının etkileşimini ve gelişimini destekleyecek
 - Öğretim zamanı, yeri ve hızının kontrolünü mümkün olduğunca öğrenene bırakacak
 - Farklı öğrenen profillerine duyarlı ve onların ihtiyaçlarını karşılayabilecek
 - Engelli bireylerin ihtiyaçlarına yanıt verebilecek
 - Materyal kullanımında öğrenenlerin kültürel değerlerine saygılı
 - Öğrenenlerin, ders materyalleri ve gereksinimleri konusunda yansıtma, değerlendirme ve geribildirim yapabileceği bir şekilde tasarlanmalıdır.

- Bireysel ya da grup düzeyindeki eşzamanlı ve eşzamansız öğrenci-öğretim elemanı etkileşimleri e-mail, telefon, forum gibi farklı yollarla desteklenmelidir. Öğreticilere ulaşım hem öğrenciler hem de öğretim elemanları tarafından bilinen, yeterli ve düzenli bir işleyişe oturtulmalıdır. Öğretim elemanları en azından öğrencilere derslerde yaşanan problemler, materyaller, bireysel geribildirim ya da ödevler hakkında iyi zamanlanmış uzman görüşü sağlamalıdır.
- Ders tasarımı, geliştirilmesi ve değerlendirilmesi akademik ve profesyonel bağlamda alandaki uzman birey ya da takımları içermelidir. Deneme materyalleri ve sonuç ürünle ilgili geribildirim mekanizmaları ders tasarımıyla bütünleşmiş süreçler olmalıdır.
- Öğrenme materyalleri aktif öğrenci katılımını arttırmak, öğrencilerin birikimlerini ve yeteneklerini düzenli olarak sınamak amacıyla yeterli etkileşimi sağlayabilecek şekilde tasarlanmalıdır. Sadece bireysel çalışma materyallerinin sağlandığı durumlarda, bu materyaller bireysel değerlendirme testleri çıktılarında gelecek sürekli geribildirim yoluyla öğrenenlerin kendi öğrenme süreçlerini değerlendirebilmelerine olanak vermelidir.
- Tüm ders materyallerinin düzeni ve sunumu programın bütününde belirtilmiş tasarım ilkeleriyle uyumlu olmalıdır.
- Ders materyalleri ve öğrenme çıktıları e-öğrenme sistemi paydaşlarından gelen geribildirimler çerçevesinden düzenli olarak gözden geçirilmeli, yenilenmeli ve geliştirilmelidir.
- Dersler biçimlendirici ve özetleyici değerlendirme bileşenleri sunmalıdır. Özetleyici değerlendirme açık, adil, güvenilir ve geçerli olmalıdır. Çevrimiçi değerlendirme uygulamalarında taklit, intihal gibi riskleri önlemek için gerekli önlemler alınmalıdır.

4. Ders Sunumu

- E-öğrenmenin gerçekleştirilmesi için kullanılacak altyapı, hedeflerle uyumlu olmalı ve hem akademik hem de yönetsel fonksiyonları sağlamalıdır. Teknik şartname paydaşların gereksinimleri konusundaki anketlere dayandırılmalı ve gerçekçi kullanım ve geliştirme tahminleri içermelidir.

- Sunum sisteminin güvenilirliği ve güvenliği, önceden detaylı bir şekilde test edilmeli ve herhangi bir aksaklık anında geri dönüş yapabilmek için sistem yedekleri alınmalıdır.
- Sunum sisteminin devam ettirilebilmesi, izlenmesi ve kabul edilen ve gelişen standartlara karşı performansının incelenmesi için ihtiyaç analizleri yapılmalıdır.
- Sanal öğrenme ortamı, uyarlanan pedagojik modelin gereksinimlerini ve tüm öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilecek nitelikte olmalıdır. Olabildiğince kurumun yönetim bilgi sistemi ile bütünleştirilmelidir.
- Sanal öğrenme ortamı, bilgi ve servisleri tüm kullanıcılara mantıklı, tutarlı ve güvenilir bir şekilde sağlamalıdır. Tüm kullanıcılar sanal öğrenme ortamındaki iletişim sisteminin güvenilir, emniyetli ve gerektiğinde mahrem olduğuna inanmalıdır.
- Sanal öğrenme ortamıyla erişilen materyal ve bilgiler düzenli olarak izlenmeli, gözden geçirilmeli ve yenilenmelidir. Bu sorumluluklar açıkça ifade edilmeli ve sorumlular sistemde bu değişlikleri yapabilecek yetkilerle donatılmalıdır.

5. Öğretim Elemanına Destek

- Akademik, içerik üreten ya da yönetim görevlerindeki çalışanlar, teknik uzmanlık bilgileri olmaksızın e-öğrenmenin geliştirilmesine ve sunumuna destek verebilmelidir. Kurum bu çalışanlar için gerekli teknik eğitimleri sağlamalı ve sistem gelişimleri çerçevesinde bu eğitimlere yön vermelidir.
- Yüksek kaliteli e-öğrenme sağlayabilmek için pedagojik araştırma ve geliştirme yürütmek kurumların öncelikli etkinlikleri arasında olmalıdır. Kurum içinde ya da dışında geliştirilmiş e-öğrenmeyi destekleyen başarılı yöntemlerin yayılmasını ve bu konularda çalışanların eğitilmesini sağlayan mekanizmalar kurulmalıdır. Kariyer geliştirme teşvikleri e-öğrenme kültürünü yansıtmalıdır.
- Kurum, kursları ve programları düzenlerken, çalışanların iş yüklerini ve e-öğrenme programlarına katılımlarını engelleyen diğer problemleri iyi değerlendirmelidir.
- Kurumlar akademik personel ve özellikle kısmi zamanlı öğretim elemanları için etkili bilişim sistemleri düzenlemelerini de içeren uygun yönetsel desteği sağlamalıdır.

6. Öğrenciye Destek

- Aday öğrenciler, e-öğrenme programının neler içerdiği ve kendilerinden neler beklenilmekte olduğu konusunda açıkça bilgilendirilmelidir. Bunlar arasında teknik yeterlikler (sistem ve sanal öğrenme ortamı), ön öğrenme ve yetenekler, programın doğası, kullanılacak öğretim yöntemleri, sağlanacak desteğin doğası ve sınırları, ücretler ve değerlendirme gereksinimleri sayılabilir.
- E-öğrenme öğrencilerine hak ve ödevleri konusunda bilgilendirme yapan bir el kitabı verilmelidir. Bu kitapta kurumsal bilgiler, kurs programlarının detaylı bir anlatımı ve ne şekillerde değerlendirileceklerine dair bilgiler verilebilir.
- E-öğrenme öğrencileri farklı yollarla da olsa, kampüslerde öğrenim gören öğrenciler gibi, öğrenme kaynakları ve destek sistemlerine ulaşabilmelidir. Bunlar arasında;
 - Kütüphane kaynaklarına erişim
 - Çevrimiçi işbirlikli öğrenme, çevrimiçi topluluklara katkıda bulunma yöntemleri gibi önemli yeterlikler konusunda destek
 - Programda ilerleme ve ders seçimi konusunda öneri ve rehberlik
 - Akademik performans ve ilerleme konusunda yapıcı geribildirim verecek tanımlanmış bir akademik kişilik, öğretici ve mentör.
 - Danışma, yönetsel destek ve öneri servislerine erişim
 - Derslerle ilgili deneyimler konusunda geribildirim verme ve alma fırsatları
 - Çıkabilecek herhangi bir zorluk ve sorunu çözmek için kullanılacak yollar konusunda bilgilendirme
- Öğrencilere kullanılabilir destek hizmetleri konusunda güncel bilgi sağlanmalı ve bu hizmetlere erişim yolları açıkça ifade edilmelidir.
- Öğrencilerin katılmakta oldukları çevrimiçi topluluğa karşı sorumlulukları genel ve özel bir ders çerçevesinde açıkça ifade edilmelidir.

Kalite Standartlarına Yönelik Araştırmalar

IHEP (2000) tarafından gerçekleştirilen ve tamamlanması iki sene süren araştırmada ölçme aracında belirlenen 45 kalite standardının önem durumu 0: Önemli Değil ile 5: Çok Önemli arasında 5’li Likert tutum ölçeği yapısında ve uygulanma durumu da 0: Kesinlikle Katılmıyorum ile 7: Kesinlikle Katılıyorum arasında 7’li Likert tutum ölçeği yapısında ölçülmüştür. Buna göre önem durumuna ilişkin 1,00-1,80 arasında puan ortalamasına sahip kalite standardı “Çok Önemsiz”, 1,81-2,60 arasında puan ortalamasına sahip kalite standardı “Önemsiz”, 2,61-3,40 arasında puan ortalamasına sahip kalite standardı “Fikrim Yok”, (orta değer) 3,41-4,20 arasında puan ortalamasına sahip kalite standardı “Önemli” ve 4,21-5,00 arasında puan ortalamasına sahip kalite standardı “Çok Önemli” olarak yorumlanmaktadır. Uygulanma durumuna ilişkin puan ortalamaları da 5’li Likert tutum ölçeği yapısında 1,00-1,80 arasında puan ortalamasına sahip kalite standardı “Kesinlikle Uygulanmıyor”, 1,81-2,60 arasında puan ortalamasına sahip kalite standardı “Uygulanmıyor”, 2,61-3,40 arasında puan ortalamasına sahip kalite standardı “Fikrim Yok”, (orta değer) 3,41-4,20 arasında puan ortalamasına sahip kalite standardı “Uygulanıyor” ve 4,21-5,00 arasında puan ortalamasına sahip kalite standardı “Kesinlikle uygulanıyor” olarak yorumlanmaktadır.

Verileri toplamak için belirlenen kurumların, uzaktan eğitimde büyük tecrübeye sahip olmasına, uzaktan eğitimde lider kurumlardan biri olarak görülmesine, bölgesel olarak akreditasyona sahip olmasına ve lisans veya yüksek lisans programlarını tamamen çevrimiçi ortamlardan yürütmesine dikkat edildiğinden, ortaya çıkan sonuçlar Amerika’da yükseköğretimde çevrimiçi eğitime yönelik genel durumu göstermesi bakımından anlamlıdır. Araştırma için gerekli veriler, ölçütler doğrultusunda belirlenen kurumlarda görev yapan 62 yönetici, 27 öğretim elemanı, yöneticilik de yapan 16 öğretim elemanı ve 42 öğrenci olmak üzere toplam 147 kişiden toplanmıştır. Araştırma sonuçları ile doğrudan ilişkisi olan maddelerin 5’li Likert tutum ölçeğinde önem durumu ve 7’li Likert tutum ölçeği ile belirlenen uygulanma durumunun 5’li Likert tutum ölçeğindeki karşılığını gösteren ölçüm sonuçları aşağıda verilmektedir.

Kurumsal Destek ile ilgili sonuçlar:

“Şifre koruma, şifreleme, yedekleme gibi elektronik güvenlik ölçümlerini içeren teknoloji planı yürürlükte olup, kalite standartlarını, bilginin bütünlüğü ve geçerliliğini

garanti altına almaktadır.” kalite standardına yönelik olarak önem puanları ortalaması 4,8 ve uygulanma puanları ortalaması ise 4,35 olarak belirlenmiştir (IHEP, 2000, s.14). “Kullanılan teknolojiler aksamadan güvenle çalışmaktadır.” kalite standardı yapılan görüşmelerde öğretim üyeleri ve yöneticiler tarafından önerilmiş ve IHEP üyeleri tarafında kabul edilmiştir. “Merkezi sistem, uzaktan eğitim alt yapısının gelişmesine destek sağlamaktadır.” kalite standardına yönelik olarak önem puanları ortalaması 4,3 ve uygulanma puanları ortalaması ise 3,93 olarak hesaplanmıştır (IHEP, 2000, s.14).

Ders Geliştirme ile ilgili sonuçlar:

“Ders geliştirme, tasarım ve sunum için gereken minimum standartları içeren kılavuzlar, ders içeriğinin sunumunda kullanılan teknolojileri belirlemektedir.” kalite standardına yönelik olarak önem puanları ortalaması 4,6 ve uygulanma puanları ortalaması ise 3,64 olarak belirlenmiştir. “Öğretim materyalleri standartlara uygunluğu açısından, düzenli aralıklarla gözden geçirilmektedir.” kalite standardına yönelik olarak önem puanları ortalaması 4,4 ve uygulanma puanları ortalaması ise 3,64 olarak hesaplanmıştır (IHEP, 2000, s.15). “Dersler; öğrencilerin dersleri ve programı, analiz, sentez ve değerlendirme yapmalarını sağlayacak şekilde tasarlanmaktadır.” kalite standardı yapılan görüşmelerde öğretim üyeleri ve yöneticiler tarafından önerilmiş ve IHEP üyeleri tarafında kabul edilmiştir. “Dersler öğretim elemanları, içerik uzmanları, öğretim tasarımcıları, teknik uzmanlar ve değerlendirme personeli ile birlikte hazırlanmaktadır.” kalite standardına yönelik önem puanları ortalamasının 4,2 ve uygulanma puanları ortalaması ise 3,14 olduğu görülmüştür. “Dersler, öğrencilerin farklı öğrenme stilleri dikkate alınarak geliştirilmektedir.” kalite standardına yönelik olarak önem puanları ortalaması 4,2 ve uygulanma puanları ortalaması ise 3,28 olarak belirlenmiştir (IHEP, 2000, s.15).

Öğretme ve Öğrenme Süreci ile ilgili sonuçlar:

“Öğrencilerin öğretim elemanları ile etkileşimi sesli mesaj ve e-posta gibi farklı yollarla kolaylaştırılmaktadır.” kalite standardına yönelik olarak önem puanları ortalaması 4,6 ve uygulanma puanları ortalaması ise 4,07 olarak belirlenmiştir. “Öğrencilerin birbirleri ile etkileşimi sesli mesaj ve e-posta gibi farklı yollarla kolaylaştırılmaktadır.” kalite standardına yönelik önem puanları ortalamasının 4,3 ve uygulanma puanları

ortalamasının 3,85 olduğu görülmüştür. “Öğrencilerin sesli mesaj ve e-posta kullanarak öğretim elemanları ve birbirleri ile işbirliği içinde çalışmalarını cesaretlendirilmektedir.” kalite standardına yönelik olarak önem puanları ortalaması 4,5 ve uygulanma puanları ortalaması ise 4,21 olarak belirlenmiştir. “Ödev ve sorulara verilen geri bildirim zamanında verilir.” kalite standardına yönelik olarak önem puanları ortalaması 4,8 ve uygulanma puanları ortalaması ise 4 olarak hesaplanmıştır. “Ödev ve sorulara verilen geri bildirim yapıcı ve tehdit unsuru içermeyen verilir.” kalite standardına yönelik önem puanları ortalamasının 4,6 ve uygulanma puanları ortalamasının 4,21 olduğu görülmüştür (IHEP, 2000, s.16).

“Öğrencilere, kaynakların doğruluğunu değerlendirebilecek seviyede etkili araştırma yöntemleri bilgisi verilmektedir.” kalite standardına yönelik olarak önem puanları ortalaması 4,4 ve uygulanma puanları ortalaması ise 3,64 olarak belirlenmiştir. “Ders materyalleri öğrenciler arasındaki işbirliğini teşvik etmektedir.” kalite standardına yönelik olarak önem puanları ortalaması 3,9 ve uygulanma puanları ortalaması ise 3,57 olarak hesaplanmıştır. “Dersler konuların daha iyi anlaşılabilmesi için öğrencilerin gruplar halinde çalışabileceği problem çözme etkinlikleri içermektedir.” kalite standardına yönelik önem puanları ortalamasının 3,7 ve uygulanma puanları ortalamasının 3,5 olduğu görülmüştür (IHEP, 2000, s.16).

Ders Yapısı ile ilgili sonuçlar:

“Çevrimiçi program başlamadan önce öğrencilerin uzaktan öğrenme sorumluluğunu taşıma durumları belirlenmektedir.” kalite standardına yönelik olarak önem puanları ortalaması 4,5 ve uygulanma puanları ortalaması ise 3,71 olarak belirlenmiştir.

“Öğrenciler, dersin amaçları, derse ilişkin kavramlar, dersin öğrenme çıktıları gibi derslere ilişkin konularda bilgilendirilmektedir.” kalite standardına yönelik olarak önem puanları ortalaması 4,7 ve uygulanma puanları ortalaması ise 4,35 olarak hesaplanmıştır. “Öğrenciler web üzerinden sanal kütüphane gibi çevrimiçi öğrenme kaynaklarına erişebilmektedir.” kalite standardına yönelik önem puanları ortalamasının 4,7 ve uygulanma puanları ortalamasının 4,14 olduğu görülmüştür. “Öğretim elemanları ödevleri önceden belirtilen tarihte notlandırarak öğrencilere iade etmektedir.” kalite standardına yönelik olarak önem puanları ortalaması 4,4 ve uygulanma puanları ortalaması ise 3,35 olarak belirlenmiştir (IHEP, 2000, s.17). “Fakülte ve öğrenciler,

ödevlerin teslim tarihleri ve ödev sonuçlarının açıklanma tarihleri konusunda birlikte karar vermektedir.” kalite standardı yapılan görüşmelerde öğretim üyeleri ve yöneticiler tarafından önerilmiş ve IHEP üyeleri tarafında kabul edilmiştir (IHEP, 2000).

Öğrenciye Destek ile ilgili Sonuçlar:

“Öğrencilere elektronik olarak ulaşılabildikleri kaynakları başarılı bir şekilde kullanmalarını yardım etmek için destek verilmektedir.” kalite standardına yönelik olarak önem puanları ortalaması 4,6 ve uygulanma puanları ortalaması ise 3,71 olarak belirlenmiştir. “Öğrencilerin, elektronik veri tabanları, kütüphaneler, hükümet arşivleri, haber servisleri ve diğer bilgi kaynaklardan güvenilir ve geçerli bilgilere ulaşmalarını sağlayacak uygulamalı eğitim verilmektedir.” kalite standardına yönelik olarak önem puanları ortalaması 4,4 ve uygulanma puanları ortalaması ise 3,64 olarak hesaplanmıştır (IHEP, 2000, s.17).

“Program veya dersin devam süresi boyunca öğrenciler, ilgili konularda kolaylıkla erişebilecekleri teknik destek hizmeti verilmektedir.” kalite standardına yönelik önem puanları ortalamasının 4,6 ve uygulanma puanları ortalamasının 3,85 olduğu görülmüştür. “Öğrenci şikayetlerini gösteren sorular, öğrenci hizmet personeli tarafından hızlı ve doğru bir şekilde cevaplanmaktadır.” kalite standardına yönelik olarak önem puanları ortalaması 4,6 ve uygulanma puanları ortalaması ise 3,78 olarak belirlenmiştir (IHEP, 2000, s.17).

Öğretim Elemanına destek ile ilgili Sonuçlar:

“Öğretim elemanlarına çevrimiçi ders geliştirme amaçlı teknik destek hizmeti verilmektedir.” kalite standardına yönelik olarak önem puanları ortalaması 4,8 ve uygulanma puanları ortalaması ise 4,35 olarak belirlenmiştir. “Öğretim elemanları, sınıf öğretiminden çevrimiçi öğretime geçiş sürecinde desteklenmekte ve süreç içerisinde değerlendirilmektedir.” kalite standardına yönelik olarak önem puanları ortalaması 4,4 ve uygulanma puanları ortalaması ise 3,35 olarak hesaplanmıştır (IHEP, 2000, s.19).

“Uzaktan eğitim yapan öğretim elemanları için akran danışma kaynakları bulunmaktadır.” kalite standardına yönelik olarak önem puanları ortalaması 4,3 ve uygulanma puanları ortalaması ise 3,28 olarak belirlenmiştir. “Öğretim elemanlarına, öğrencilerin elektronik ortamlardan eriştikleri verileri kullanmalarından kaynaklanan

sorunlarla ilgili kaynaklar temin edilmektedir.” kalite standardına yönelik önem puanları ortalamasının 4 ve uygulanma puanları ortalamasının 2,92 olduğu görülmüştür (IHEP, 2000, s.19).

Ölçme ve Değerlendirme ile ilgili sonuçlar

“Programın etkililiği ve öğretme-öğrenme süreci, farklı yöntemlerin kullanıldığı bir ölçme süreci içinde değerlendirilmektedir.” kalite standardına yönelik olarak önem puanları ortalaması 4,5 ve uygulanma puanları ortalaması ise 3,92 olarak belirlenmiştir. “Katılım sayıları, ücretler ve başarılı/yenilikçi teknoloji kullanımına ilişkin veriler, program etkililiğinin ölçülmesi için kullanılmaktadır.” kalite standardına yönelik önem puanları ortalamasının 4,2 ve uygulanma puanları ortalamasının 3,57 olduğu görülmüştür. “Öğrenme çıktıları anlaşılır, yararlı ve uygun olması için düzenli olarak gözden geçirilmektedir.” kalite standardına yönelik olarak önem puanları ortalaması 4,4 ve uygulanma puanları ortalaması ise 3,64 olarak hesaplanmıştır (IHEP, 2000, s.20).

Yeung (2002) IHEP tarafından hazırlanan kalite standartları (benchmarks) ile ilgili bir araştırmayı Hong Kong’da sekiz yüksek öğretim kurumundan otuz dört öğretim elemanı katılımcı ile gerçekleştirmiştir. Araştırmada IHEP tarafından belirlenmiş kalite standartlarının (benchmarks) web tabanlı öğrenme açısından önem ve uygulanma durumu belirlenmiş, IHEP kalite standartlarının dışında web tabanlı öğrenme açısından yeni eklenebilecek kalite standartları aranmıştır. Araştırmada nicel analiz yöntemleri kullanılmıştır. İstatistiksel herhangi bir analiz yapmaya gerek kalmadan betimsel istatistik olarak yüzde ve frekans değerleri verilerek tüm araştırma soruları yanıtlanabilmektedir. Veri toplama aracı, kalite standartlarının altına 5’li Likert ölçeğinde verilerin toplanmasını sağlayan Tablo 12’de görüldüğü biçimde oluşturulmuştur. Bu sayede kalite standartlarına yönelik hem önem durumu hem de uygulanma durumu kolaylıkla belirlenmiştir. Yeni eklenebilecek kalite standartlarının belirlenmesi için katılımcılara açık uçlu bir soru sorulmuştur.

Tablo 12

Yeung (2002) Tarafından Kullanılan Ölçme Aracının Formatı

(A)	Hiç önemli değil	Önemli değil	Fikrim yok	Önemli	Çok önemli
	1	2	3	4	5
(B)	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim yok	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
	1	2	3	4	5

Kurumsal Destek ile ilgili sonuçlar:

“Şifre koruma, şifreleme, yedekleme gibi elektronik güvenlik ölçümlerini içeren teknoloji planı yürürlükte olup, kalite standartlarını, bilginin bütünlüğü ve geçerliliğini garanti altına almaktadır.” ve “Kullanılan teknolojiler aksamadan güvenle çalışmaktadır.” kalite standartlarının yüksek düzeyde öneme sahip olduğu ve yüksek düzeyde uygulandığı görülmüş ancak “Merkezi sistem, uzaktan eğitim alt yapısının gelişmesine destek sağlamaktadır.” kalite standardının yüksek düzeyde önemli görülmesine rağmen düşük düzeyde uygulandığı sonucu ortaya çıkmıştır (Yeung, 2002).

Ders Geliştirme ile ilgili sonuçlar:

“Ders geliştirme, tasarım ve sunum için gereken minimum standartları içeren kılavuzlar, ders içeriğinin sunumunda kullanılan teknolojileri belirlemektedir.” kalite standardının düşük düzeyde öneme sahipken yüksek düzeyde uygulandığı belirlenmiştir. Bununla birlikte, “Öğretim materyalleri standartlara uygunluğu açısından, düzenli aralıklarla gözden geçirilmektedir.” ve “Dersler; öğrencilerin dersleri ve programı, analiz, sentez ve değerlendirme yapmalarını sağlayacak şekilde tasarlanmaktadır.” kalite standartlarının yerel kurumlar tarafından yüksek düzeyde önemli görülmesine rağmen düşük düzeyde uygulandığı ortaya çıkmıştır (Yeung, 2002).

Öğretme ve Öğrenme Süreci ile ilgili sonuçlar:

“Öğrencilerin öğretim elemanları ile etkileşimi sesli mesaj ve e-posta gibi farklı yollarla kolaylaştırılmaktadır.” ve “Ödev-sorulara verilen geri bildirim yapıcı ve güncel olarak zamanında verilir.” gibi etkileşim ile ilgili olan kalite standartlarının yüksek düzeyde önemli görüldüğü ve buna paralel olarak yüksek düzeyde uygulandığı anlaşılmıştır. Bu

sonuç, çevrimiçi eğitimde etkileşimin kalite için sürekli artan bir öneme sahip olduğunu göstermektedir. “Öğrencilere, kaynakların doğruluğunu değerlendirebilecek seviyede etkili araştırma yöntemleri bilgisi verilmektedir.” kalite standardının önemli görülmesine rağmen makul düzeyde uygulandığı belirlenmiştir (Yeung, 2002).

Ders Yapısı ile ilgili sonuçlar:

Yeung (2002); “Çevrimiçi program başlamadan önce öğrencilerin uzaktan öğrenme sorumluluğunu taşıma ve gerekli erişim kaynaklarına sahip olma durumları belirlenmektedir.”, “Öğrenciler; dersin amaçları, derse ilişkin kavramları, dersin öğrenme çıktıları gibi derslere ilişkin konularda bilgilendirilmektedir.”, “Öğretim elemanları ve öğrenciler, ödevlerin teslim tarihleri ve ödev sonuçlarının açıklanma tarihleri konusunda birlikte karar vermektedirler.” kalite standartlarına ilişkin önem ve uygulanma durumu düzeylerine bakarak, kurumların öğrenci danışmanlığı açısından daha etkili olması gerektiğini belirtmiştir. “Öğrenciler web üzerinden sanal kütüphane gibi çevrimiçi öğrenme kaynaklarına erişebilmektedir.” kalite standardının önemli görülmesine rağmen uygulanma düzeyi düşük görülmüş ve Batı Ülkelerinde de hala sanal kütüphane teknoloji ve alt yapısının yeterli seviyelere ulaşmaması düşük uygulanma düzeyine neden olarak gösterilmiştir (Yeung, 2002).

Öğrenciye Destek ile ilgili sonuçlar:

“Öğrenciler, kabul şartları, okul harcı, ders kitapları, teknik donanım, disiplin şartları ve öğrenciye destek hizmetleri vb. program hakkında bilgilendirilmektedir.” kalite standardının yüksek düzeyde önemli görüldüğü ve aynı paralelde yüksek düzeyde uygulandığı belirtilmiştir. “Öğrencilerin, elektronik veri tabanları, kütüphaneler, hükümet arşivleri, haber servisleri ve diğer bilgi kaynaklardan güvenilir ve geçerli bilgilere ulaşmalarını sağlayacak uygulamalı eğitim verilmektedir.” kalite standardının düşük düzeyde önemli görüldüğü ve düşük düzeyde uygulandığı sonucu ortaya çıkmıştır. “Program veya dersin devam süresi boyunca öğrenciler, elektronik ortamların kullanılmasına yönelik yönergeler, ders başlangıcından önceki uygulamalar ve gerekli teknik destek ekibine ulaşım ile ilgili konularda teknik destek alma fırsatına sahiptir.” kalite standardı düşük düzeyde önemli görüldüğü ve düşük düzeyde uygulandığı belirtilmiştir. “Öğrenci şikayetlerini gösteren sorular, öğrenci hizmet personeli

tarafından hızlı ve doğru bir şekilde cevaplanmaktadır.” kalite standardı yüksek düzeyde önemli görülmesine rağmen düşük düzeyde uygulandığı sonucu ortaya çıkmıştır (Yeung, 2002).

Öğrencilerin bilgilendirilmesine ilişkin kalite standardı gerek önem durumu gerekse uygulanma durumu açısından kabul edilebilir düzeydedir. Ancak öğrenciye destek kategorisi içerisindeki güvenilir ve geçerli bilgilere ulaşmaya, teknik desteğe ve öğrenci şikayetlerine ilişkin kalite standartlarının önem düzeyinin yeterli görülmesine rağmen uygulanma düzeyinin yetersiz olması nedeniyle kurumların ilgili konularda daha uzun yol almaları gerektiği vurgulanmıştır (Yeung, 2002).

Öğretim Elemanına Destek ile ilgili sonuçlar:

“Öğretim elemanlarına çevrimiçi ders geliştirme amaçlı teknik destek hizmeti verilmektedir.” kalite standardının yeterli düzeyde önemli görüldüğü ve yeterli düzeyde uygulandığı sonucu ortaya çıkmıştır. “Öğretim elemanları, sınıf öğretiminden çevrimiçi öğretime geçiş sürecinde desteklenmekte ve süreç içerisinde değerlendirilmektedir.” kalite standardının çok düşük düzeyde önemli görüldüğü ve çok düşük düzeyde uygulandığı belirtilmiştir. “Öğretim elemanlarına verilen destek, akran danışmanlığını da içererek yürütülen çevrimiçi ders boyunca devam etmektedir.” kalite standardının yeterli düzeyde önemli görüldüğü ancak düşük düzeyde uygulandığı sonucu ortaya çıkmıştır. “Öğretim elemanlarına, öğrencilerin elektronik ortamlardan eriştikleri verileri kullanmalarından kaynaklanan sorunlarla ilgili kaynaklar temin edilmektedir.” kalite standardının yeterli düzeyde önemli görülmesine rağmen çok düşük düzeyde uygulandığı bildirilmiştir (Yeung, 2002).

Ölçme Değerlendirme ile ilgili sonuçlar:

“Programın etkililiği ve öğretme-öğrenme süreci, farklı yöntemlerin kullanıldığı bir ölçme süreci içinde değerlendirilmektedir.” kalite standardının yeterli düzeyde önemli görülmesine rağmen düşük düzeyde uygulandığı bildirilmiştir. “Katılım sayıları, ücretler ve başarılı/yenilikçi teknoloji kullanımına ilişkin veriler, program etkililiğinin ölçülmesi için kullanılmaktadır.” kalite standardının yeterli düzeyde önemli görülmesine rağmen düşük düzeyde uygulandığı belirtilmiştir. “Öğrenme çıktıları anlaşılır, yararlı ve uygun olması için düzenli olarak gözden geçirilmektedir.” kalite

standardının yüksek düzeyde önemli görüldüğü ve yeterli düzeyde uygulandığı ortaya çıkmıştır (Yeung, 2002).

Yeung (2002) tarafından, çevrimiçi eğitim veren öğretim elemanları tarafından önerilen kalite standartlarına yönelik olası temel alanlar Tablo 13'te görülmektedir.

Tablo 13

Yeung (2002) Çevrimiçi Eğitimde Kalite Standartlarına Yönelik Temel Alanlar

• Çekicilik	• Doğruluk	• Kapasite
• Tutarlılık	• Yaratıcılık	• Esneklik
• Uygulanabilirlik	• Eğlence	• Bilgilendirici
• İlginçlik	• Etkileşim	• Yenileşme
• Motivasyon	• Popülerlik	• Güvenirlik
• Zengin İçerik	• İstikrar	• Teknik Destek
• Kullanıcı Dostu		

Fountain (2006), doktora tez araştırmasında IHEP tarafından belirlenen kalite standartlarına yönelik bir araştırma yapmıştır. Araştırmada, IHEP kalite standartlarının ne kadar önemli olduğu, kurumlarında ne kadar uygulandığı ve çevrimiçi eğitime katkıda bulunacak diğer kalite standartlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya çevrimiçi dersler alan 470 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin %37'si aile zorlaması ile, %70'i esnek olmasından dolayı, %60'ı iş saatlerinden ötürü, %5'i merak ettiği için ve %11'i yakın çevresindeki üniversitelerden bu dersi yüz yüze alamadığından dolayı çevrimiçi ders aldıklarını belirtmişlerdir (Fountain, 2006, s.82).

Fountain (2006) IHEP kalite standartlarının önem durumunu ve kurumlardaki uygulanma durumunu belirlemek için IHEP'e (2000) ve Yeung'a (2002) benzer şekilde 5'li likert tutum ölçeği kullanmıştır. Araştırmanın kalite standartlarının önem durumuna ve kurumlarda uygulanma durumuna ilişkin sonuçları aşağıdadır.

Kurumsal Destek ile ilgili sonuçlar:

“Şifre koruma, şifreleme, yedekleme gibi elektronik güvenlik ölçümlerini içeren teknoloji planı yürürlükte olup, kalite standartlarını, bilginin bütünlüğü ve geçerliliğini garanti altına almaktadır.” kalite standardının önem puanları ortalaması 4,45 olarak

hesaplanmıştır. Teknoloji Planına ilişkin kalite standardının katılımcıların %90'ı tarafından önemli görüldüğü ve %43'ü tarafından üniversitelerinde uygulandığını bildirilmiştir. “Kullanılan teknolojiler aksamadan güvenle çalışmaktadır.” kalite standardının önem puanları ortalaması 4,48 olarak hesaplanmıştır. Kullanılan teknolojinin güvenliğine ilişkin kalite standardının katılımcıların %92'si tarafından önemli görüldüğü ve %36'sı tarafından üniversitelerinde uygulandığını belirtilmiştir. “Merkezi sistem, uzaktan eğitim alt yapısının gelişmesine destek sağlamaktadır.” kalite standardının önem puanları ortalaması 4,14 olarak belirlenmiştir. Merkezi sisteme ilişkin kalite standardının katılımcıların %84'ü tarafından önemli görüldüğü ve %39'u tarafından üniversitelerinde uygulandığı ifade edilmiştir (Fountain, 2006, ss:88-90).

Ders Geliştirme ile ilgili sonuçlar:

“Ders geliştirme, tasarım ve sunum için gereken minimum standartları içeren kılavuzlar, ders içeriğinin sunumunda kullanılan teknolojileri belirlemektedir.” kalite standardının önem puanları ortalaması 3,82 olarak hesaplanmıştır. Minimum standartları içeren kılavuzlara ilişkin kalite standardının katılımcıların %78'i tarafından önemli görüldüğü ve %32'si tarafından üniversitelerinde uygulandığı bildirilmiştir. “Öğretim materyalleri standartlara uygunluğu açısından, düzenli aralıklarla gözden geçirilmektedir.” kalite standardının önem puanları ortalaması 3,75 olarak belirlenmiştir. Öğretim materyallerine ilişkin kalite standardının katılımcıların %76'sı tarafından önemli görüldüğü ve %24'ü tarafından üniversitelerinde uygulandığını belirtilmektedir. “Dersler; öğrencilerin dersleri ve programı, analiz, sentez ve değerlendirme yapmalarını sağlayacak şekilde tasarlanmaktadır.” kalite standardının önem puanları ortalaması 4,24 olarak hesaplanmıştır. Ders tasarımına ilişkin kalite standardının katılımcıların %87'si tarafından önemli görüldüğü ve %40'ı tarafından üniversitelerinde uygulandığı ortaya çıkmıştır (Fountain, 2006, ss:90-93).

Öğretme ve Öğrenme Süreci ile ilgili sonuçlar:

“Öğrencilerin öğretim elemanları ile etkileşimi sesli mesaj ve e-posta gibi farklı yollarla kolaylaştırılmaktadır.” kalite standardının önem puanları ortalaması 3,84 olarak belirlenmiştir. Etkileşimi kolaylaştırmaya ilişkin kalite standardının katılımcıların %88'i tarafından önemli görüldüğü ve %39'u tarafından üniversitelerinde uygulandığı ortaya

çıkıştır. “Ödev ve sorulara verilen geri bildirim yapıcı ve güncel olarak zamanında verilir.” kalite standardının önem puanları ortalaması 4,61 olarak hesaplanmıştır. Zamanında geri bildirimle ilişkin kalite standardının katılımcıların %93’ü tarafından önemli görüldüğü ve sadece %9’u tarafından üniversitelerinde uygulandığı bildirilmiştir. “Öğrencilere, kaynakların doğruluğunu değerlendirebilecek seviyede etkili araştırma yöntemleri bilgisi verilmektedir.” kalite standardının önem puanları ortalaması 4,28 olarak hesaplanmıştır. Etkili araştırma yöntemlerine ilişkin kalite standardının katılımcıların %86’sı tarafından önemli görüldüğü ve sadece %37’si tarafından üniversitelerinde uygulandığı ortaya çıkmıştır (Fountain, 2006, ss:93-95).

Ders Yapısı ile ilgili sonuçlar:

“Çevrimiçi program başlamadan önce öğrencilerin uzaktan öğrenme sorumluluğunu taşıma ve gerekli erişim kaynaklarına sahip olma durumları belirlenmektedir.” kalite standardının önem puanları ortalaması 3,99 olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin uzaktan öğrenme sorumluluğunu taşımasına ilişkin kalite standardının katılımcıların %76’sı tarafından önemli görüldüğü ve %32’si tarafından üniversitelerinde uygulandığı ortaya çıkmıştır. “Öğrenciler, dersin amaçları, derse ilişkin kavramlar, dersin öğrenme çıktıları gibi derslere ilişkin konularda bilgilendirilmektedir.” kalite standardının önem puanları ortalaması 4,41 olarak hesaplanmıştır. Öğrencilerin ders kapsamı hakkında bilgilendirilmesine ilişkin kalite standardının katılımcıların %89’u tarafından önemli görüldüğü ve %44’ü tarafından üniversitelerinde uygulandığı ortaya çıkmıştır (Fountain, 2006, ss:96-97).

“Öğrenciler web üzerinden sanal kütüphane gibi çevrimiçi öğrenme kaynaklarına erişebilmektedir.” kalite standardının önem puanları ortalaması 4,45 bulunmuştur. Sanal kütüphaneye ilişkin kalite standardının katılımcıların %89’u tarafından önemli görüldüğü ve %42’si tarafından üniversitelerinde uygulandığı belirlenmiştir. “Öğretim elemanları ve öğrenciler, ödevlerin teslim tarihleri ve ödev sonuçlarının açıklanma tarihleri konusunda birlikte karar vermektedirler.” kalite standardının önem puanları ortalaması 4,31 olarak hesaplanmıştır. Ödevlerin teslimi ve sonuçlarının açıklanma tarihlerine ilişkin kalite standardının katılımcıların %87’si tarafından önemli görüldüğü ve %35’i tarafından üniversitelerinde uygulandığı ortaya çıkmıştır (Fountain, 2006, ss:97-99).

Öğrenciye Destek ile ilgili sonuçlar:

“Öğrenciler, kabul şartları, okul harcı, ders kitapları, teknik donanım, disiplin şartları ve öğrenciye destek hizmetleri vb. program hakkında bilgilendirilmektedir.” kalite standardının önem puanları ortalaması 4,46 bulunmuştur. Öğrencilerin bilgilendirilmesine ilişkin kalite standardının katılımcıların %88’i tarafından önemli görüldüğü ve %44’ü tarafından üniversitelerinde uygulandığı ortaya çıkmıştır. “Öğrencilerin, elektronik veri tabanları, kütüphaneler, hükümet arşivleri, haber servisleri ve diğer bilgi kaynaklardan güvenilir ve geçerli bilgilere ulaşmalarını sağlayacak uygulamalı eğitim verilmektedir.” kalite standardının önem puanları ortalaması 3,66 olarak hesaplanmıştır. Güvenilir ve geçerli bilgilere ulaşmaya ilişkin kalite standardının katılımcıların %36’sı tarafından önemli görüldüğü ve %25’i tarafından üniversitelerinde uygulandığı belirlenmiştir (Fountain, 2006, ss:99-101).

“Program veya dersin devam süresi boyunca öğrenciler, elektronik ortamların kullanılmasına yönelik yönergeler, ders başlangıcından önceki uygulamalar ve gerekli teknik destek ekibine ulaşım ile ilgili konularda teknik destek alma fırsatına sahiptir.” kalite standardının önem puanları ortalaması 4,23 bulunmuştur. Teknik desteğe ilişkin kalite standardının katılımcıların %81’i tarafından önemli görüldüğü ve %39’u tarafından üniversitelerinde uygulandığı belirlenmiştir. “Öğrenci şikayetlerini gösteren sorular, öğrenci hizmet personeli tarafından hızlı ve doğru bir şekilde cevaplanmaktadır.” kalite standardının önem puanları ortalaması 3,87 olarak hesaplanmıştır. Öğrenci şikayetlerine ilişkin kalite standardının katılımcıların %74’ü tarafından önemli görüldüğü ve %32’si tarafından üniversitelerinde uygulandığı bildirilmiştir (Fountain, 2006, ss:101-102).

Öğretim Elemanına Destek ile ilgili sonuçlar:

“Öğretim elemanlarına çevrimiçi ders geliştirme amaçlı teknik destek hizmeti verilmektedir.” kalite standardının önem puanları ortalaması 3,01 bulunmuştur. Öğretim elemanlarına teknik destek verilmesine ilişkin kalite standardının katılımcıların %52’si tarafından önemli görüldüğü ve ancak %18’i tarafından üniversitelerinde uygulandığı bildirilmiştir. “Öğretim elemanları, sınıf öğretiminden çevrimiçi öğretime geçiş sürecinde desteklenmekte ve süreç içerisinde değerlendirilmektedir.” kalite standardının önem puanları ortalaması 2,91 olarak hesaplanmıştır. Geçiş sürecinde desteklenmeye

ilişkin kalite standardının katılımcıların %48'i tarafından önemli görüldüğü ve ancak %14'ü tarafından üniversitelerinde uygulandığı bildirilmiştir (Fountain, 2006, ss:102-104).

“Öğretim elemanlarına verilen destek, akran danışmanlığını da içererek yürütülen çevrimiçi ders boyunca devam etmektedir.” kalite standardının önem puanları ortalaması 2,92 bulunmuştur. Öğretim elemanlarının eğitime ilişkin kalite standardının katılımcıların %50'si tarafından önemli görüldüğü ve ancak %13'ü tarafından üniversitelerinde uygulandığı bildirilmiştir. “Öğretim elemanlarına, öğrencilerin elektronik ortamlardan eriştikleri verileri kullanmalarından kaynaklanan sorunlarla ilgili kaynaklar temin edilmektedir.” kalite standardının önem puanları ortalaması 2,76 bulunmuştur. Yazılı kaynaklara ilişkin kalite standardının katılımcıların %46'sı tarafından önemli görüldüğü ve ancak %11'i tarafından üniversitelerinde uygulandığı bildirilmiştir (Fountain, 2006, ss:104-106).

Ölçme Değerlendirme ile ilgili sonuçlar:

“Programın etkililiği ve öğretme-öğrenme süreci, farklı yöntemlerin kullanıldığı bir ölçme süreci içinde değerlendirilmektedir.” kalite standardının önem puanları ortalaması 3,52 bulunmuştur. Ölçme sürecine ilişkin kalite standardının katılımcıların %64'ü tarafından önemli görüldüğü ve ancak %23'ü tarafından üniversitelerinde uygulandığı bildirilmiştir. “Katılım sayıları, ücretler ve başarılı/yenilikçi teknoloji kullanımına ilişkin veriler, program etkililiğinin ölçülmesi için kullanılmaktadır.” kalite standardının önem puanları ortalaması 2,93 bulunmuştur. Program etkililiğinin değerlendirilmesine ilişkin kalite standardının katılımcıların %49'u tarafından önemli görüldüğü ve ancak %12'si tarafından üniversitelerinde uygulandığı bildirilmiştir. “Öğrenme çıktıları anlaşılır, yararlı ve uygun olması için düzenli olarak gözden geçirilmektedir.” kalite standardının önem puanları ortalaması 3,28 bulunmuştur. Öğrenme çıktılarına ilişkin kalite standardının katılımcıların %59'u tarafından önemli görüldüğü ve ancak %16'sı tarafından üniversitelerinde uygulandığı bildirilmiştir (Fountain, 2006, ss:106-109).

Fountain (2006, s.120), çevrimiçi eğitim için IHEP tarafından belirlenenlerin dışında kaliteyi zenginleştirmesi düşünülen etkileşimin artırılması, çevrimiçi ortamlarda öğrenme çıktılarının belirlenmesi ve kazandırılması, gözetmenli çevrimiçi sınavlar,

rehberlik ve danışma hizmetleri konularında yeni kalite standartlarının eklenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Ders videolarının öğrencilerin erişimine sunulması, öğretim elemanlarının teknoloji becerileri ve yenilikçi ders işleme konularının katılımcıların çoğu tarafından tartışılan diğer önemli konular olduğu anlaşılmıştır.

Yang (2006) IHEP tarafından geliştirilen kalite standartlarının önem durumunu öğrenci bakış açısı ile incelemek istemiştir. Araştırmada üniversitede çevrimiçi ders alan 176 öğrencinin tek bir madde ile çevrimiçi öğrenme (soru 27), çevrimiçi öğretme süreci (soru 28), ders yapısı (soru 29) ve öğrenciye destek (soru 30) konusunda kaliteye yönelik genel görüşleri belirlenmiştir. Bu sorular aynı zamanda araştırmanın bağımlı değişkeni olarak tanımlanmıştır. Ölçme aracında akran etkileşimi, öğretim elemanından geri bildirim, ders yapısı (ders tasarımı, ders teknolojisi, ders hedef ve amaçları) ve öğrenciye destek (kütüphane destek, yönetim destek, teknik destek) temel alanlarına yönelik maddeler de yer almıştır. Yang (2006, ss: 60-84) analiz sonuçlarını yorumlamak için Tablo 14'ü kullanmıştır.

Tablo 14

Yang (2006) Çevrimiçi Ders Kalitesi Ölçümünün Yorumlanması

Ortalama	Likert Skalası	Yorum	Kalite Düzeyi
0-1	1	Çok Zayıf	Düşük Kalite
1-2	2	Ortalama Altı	
2-3	3	Ortalama	Normal Kalite
3-4	4	Ortalama Üstü	Yüksek Kalite
4-5	5	Mükemmel	

Araştırma sonunda katılımcıların %71,6'sı çevrimiçi öğretimi genel olarak yüksek kaliteli ($\bar{X} = 3,95$; $SS = ,97$), %64,2'si çevrimiçi öğrenmeyi genel olarak yüksek kaliteli ($\bar{X} = 3,90$; $SS = ,87$), %68'i ders yapısını genel olarak yüksek kaliteli ($\bar{X} = 3,93$; $SS = ,92$) ve %64'ü öğrenciye destek konusunu genel olarak yüksek kaliteli ($\bar{X} = 3,81$; $SS = ,87$) olarak ifade ettikleri görülmüştür. Bu değerler, araştırmanın bağımlı değişkenlerine yönelik sonuçlardır (Yang, 2006, s.71). Yang ve Durrington (2010, s.351) aynı veri setini kullanarak yayınladıkları makalede çevrimiçi öğretimde kalite üzerine katılımcıların %94,9'unun, çevrimiçi öğrenmede kalite üzerine katılımcıların %97,1'inin, ders yapısı alanında kalite üzerine katılımcıların %94,9'unun ve öğrenciye

destek alanında kalite üzerine katılımcıların %93,7'sinin beklentilerini karşıladığı ya da beklentilerinin üstünde olduğu ifade edilmiştir.

Araştırmanın ikinci sorusu, çevrimiçi derslerin kalitesine ilişkin öğrenci görüşlerini etkileyen faktörler üzerinedir. Dört bağımsız değişken olarak tanımlanan temel alanlar ile araştırmanın bağımlı değişkeni arasındaki ilişkinin varlığı da incelenmiştir. Bu kapsamda ilgili değişkenler arasında Pearson korelasyon değerleri belirlenmiştir. Akran etkileşimi ve çevrimiçi ders kalitesine yönelik öğrenci görüşü arasında Pearson korelasyon değerleri ($r=0,47$; $p<.01$) olarak hesaplandığından iki değişken arasında orta düzeyde pozitif bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretim elemanından geri bildirim ve çevrimiçi ders kalitesine yönelik öğrenci görüşü arasında Pearson korelasyon değerleri ($r=0,60$; $p<.01$) olarak hesaplandığından iki değişken arasında güçlü düzeyde pozitif bir ilişkinin olduğu sonucuna varılmıştır. Ders yapısı ve çevrimiçi ders kalitesine yönelik öğrenci görüşü arasında Pearson korelasyon değerleri ($r=0,67$; $p<.01$) olarak hesaplandığından iki değişken arasında güçlü düzeyde pozitif bir ilişkinin olduğu belirtilmiştir. Öğrenciye destek ve çevrimiçi ders kalitesine yönelik öğrenci görüşü arasında Pearson korelasyon değerleri ($r=0,35$; $p<.01$) olarak hesaplandığından iki değişken arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişkinin olduğu belirtilmiştir (Yang, 2006, ss:78-79).

Araştırmanın bağımsız değişkenlerine yönelik olarak akran etkileşimi temel alanına ilişkin puan ortalamaları ($\bar{X}=3,97$; $SS=,71$), öğretim elemanından geri bildirim temel alanına ilişkin puan ortalamaları ($\bar{X}=3,84$; $SS=,73$), ders yapısı temel alanına ilişkin puan ortalamaları ($\bar{X}=3,81$; $SS=,65$) ve öğrenciye destek temel alanına ilişkin puan ortalamaları ($\bar{X}=3,21$; $SS=,84$) olarak hesaplanmıştır. Yapılan faktör analizi, güvenirlik analizi, hiyerarşik çoklu regresyon analizleri sonucunda akran etkileşimi, öğretim elemanından geri bildirim ve çevrimiçi ders yapısı temel alanlarının çevrimiçi ders kalitesine yönelik öğrenci görüşünü etkileyen ana faktörlerden olduğu ortaya çıkmıştır. Bu üç faktörün birlikte çevrimiçi ders kalitesine yönelik öğrenci görüşlerine ilişkin varyansın %58'ini açıkladığı belirtilmiştir. Öğrenciye destek temel alanının çevrimiçi ders kalitesine yönelik öğrenci görüşlerini etkilediği ancak istatistiksel olarak anlamlı bir faktör olmadığı ifade edilmiştir (Yang ve Durrington, 2010, ss:355-357; Yang, 2006, ss:107-109).

Royal Roads Üniversitesi kendisine bağlı Öğretme ve Eğitim Teknolojileri Merkezini (CTET) harekete geçirerek çevrimiçi dersler için kaliteyi tanımlayacak standartlarının belirlenmesine yönelik bir proje çalışması başlatmıştır (Chao, Saj, Tessier, 2006, ss:33-35). Proje ekibi alanyazındaki kalite standartlarını inceledikten sonra çevrimiçi bir dersin kalite standartlarını öğretim tasarımı, web tasarımı ve ders sunumu olarak üç temel alanda toplamıştır. Belirlenen kalite standartları ile yürütülmekte olan on sekiz çevrimiçi ders öğretim tasarımı, web tasarımı ve dersin sunumu açısından değerlendirilmiştir. Çevrimiçi dersleri değerlendirmek için kalite standartlarına yönelik görüşler; 1=memnun değilim-önemli gelişim gerekli, 2=biraz memnunun-hedeflenen gelişim gerekli, 3=memnunun-isteğe bağlı olası gelişim, 4=çok memnunun-gelişime gerek yok ifadeleri ile belirlenmiştir (Chao, Saj, Tessier, 2006, s.37).

Değerlendirme sonucunda derslerin büyük çoğunluğunun öğretim tasarımı açısından yeterli olduğu, 18 dersten sadece 2 dersin geliştirilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Web tasarımı açısından 18 dersin tamamının kalite standartlarını karşıladığı belirlenmiştir. Bununla birlikte 18 dersten 7 tanesinin ders sunumu açısından kalite standartlarını karşılamadığı da ortaya çıkmıştır. Bu doğrultuda derslerin sunumuna yönelik ciddi gelişmeler sağlanmasına karar verilmiştir. Çevrimiçi derslerin değerlendirilmesine yönelik puan ortalamalarına bakıldığında dersin sunumu açısından %44 oranında önemli gelişimin gerekli olduğu, %18 oranında hedeflenen gelişimin gerekli olduğu belirtilmiştir. Buna ek olarak öğretim tasarımı açısından %11 oranında önemli gelişimin gerekli olduğu, %50 oranında hedeflenen gelişimin gerekli olduğu dile getirilmiştir. Web tasarımı açısından %56 oranında hedeflenen gelişimin gerekli olduğu vurgulanmıştır. Böylece çevrimiçi derslerde kalitenin geliştirilmesi için öncelik sırası da belirlenmiştir (Chao, Saj, Tessier, 2006, s.37).

Amerika ve Avrupa'dan sonra çevrimiçi eğitimde kalite konusunda Avustralya'da Melbourne Teknoloji Enstitüsü (RMIT) tarafından yapılan çalışmalar göze çarpmaktadır. 2000 yılına gelmeden çevrimiçi eğitim altyapısının kurulabilmesi için teknolojiye çok büyük yatırım yapılmıştır. Kurulan Bilgi Teknolojileri Uyum Programı (ITAP); altyapı için yatırımlar, bilişim teknolojileri için yatırımlar, sanal kütüphane için kaynaklar, personelin gelişimi, çevrimiçi program ve çevrimiçi derslerin yenilenmesi doğrultusunda görevlendirilmiştir. Geliştirdikleri çevrimiçi araçlar, öğretim

elemanlarının çevrimiçi ders açmalarını oldukça kolaylaştırmıştır. Her bölümden iki, üç görevlinin katıldığı yirmi altı gün devam eden mesleki gelişim programı ile toplam yüz kırk beş öğretim elemanına hizmet içi eğitim verilmiştir. Program süresi boyunca öğretim elemanları, teknik destek uzmanları ile birlikte çevrimiçi ders materyali hazırlamışlardır. Her fakülte için kalite konusunda uzman bir kalite direktörü atanmıştır. Çevrimiçi eğitime yönelik uygulanan politikalar sonucunda RMIT yaklaşık olarak 800 dersi çevrimiçi olarak desteklemektedir (McNaught, 2001, s.437).

RMIT geliştirdiği her dersin kalitesini, iki bölümden oluşan bir kalite güvencesi kontrol listesi ile değerlendirmektedir. İlk bölüm çevrimiçi ortamlarda eğitim planlaması ve tasarımı bölümüdür. Tablo 15’te çevrimiçi ortamlarda eğitim planlaması ve tasarımı bölümüne yönelik temel alanlar ve bu temel alanlar ile ilişkili örnek uygulamalar yer almaktadır (McNaught, 2001, s.438).

Tablo 15

İlk Bölüm: Çevrimiçi Ortamlarda Eğitim Planlaması ve Tasarımı

Temel Alanlar	Örnek Uygulamalar
Öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen etkileşimi	<ul style="list-style-type: none"> • Çevrimiçi derslere yönelik bilgilendirme oturumları • Ders uygulamalarına yönelik dönüt • Sürekli değerlendirme formları • Çevrimiçi ortamlarda işbirliği içinde çalışma ortamı • Uzman denetiminde tartışma forumları
Öğrenci özdeğerlendirme / Öğrenme sürecinde dönüt	<ul style="list-style-type: none"> • Destekleyici belgeler ve değerlendirme materyalleri • Önceki ödev ve proje çalışmalarından örnekler (yayın izin alınarak) • Geçmiş, güncel sınav örnekleri ve örnek testler • Bireysel yardım amaçlı ara sınavlar • Ödev ve projeleri elektronik olarak gönderebilme • Akran değerlendirmesine fırsat verilmesi
Program yönetimi / Becerilere destek	<ul style="list-style-type: none"> • Onaylanan ders rehberine doğrudan erişim • Güncel akademik takvim ve zaman çizelgesi: ödevleri, sınavları, çevrimiçi etkinlikleri göstermesi için • Çevrimiçi ders etkinliklerinin basitçe tanımlanması ve öğrenme çıktıları ile bağlantısının belirtilmesi • İlgili öğretim elemanlarının iletişim bilgileri • Sıkça sorulan sorular ve sözlük bölümleri • Dersin ana hatları • Çevrimiçi ders notları • Duyurular
Kaynak tabanlı/problem tabanlı öğrenme çevreleri	<ul style="list-style-type: none"> • Bir düzen içinde sunulan öğrenme kaynakları • Sanal veri tabanları ve sanal kütüphane kaynakları • Doruluğu onaylanmış web adresleri • Çoklu ortam benzeşim yazılımları

Çevrimiçi dersler için geliştirilen kalite güvencesi kontrol listesinin ikinci bölümü, çevrimiçi öğrenme kaynakları yayın standartları bölümüdür. Tablo 16’da çevrimiçi öğrenme kaynakları yayın standartları bölümüne yönelik temel alanlar yer almaktadır (McNaught, 2001, s.438).

Tablo 16

İkinci Bölüm: Çevrimiçi Öğrenme Kaynakları Yayın Standartları

Temel Alanlar
RMIT Fikri mülkiyet ve telif hakkı (çevrimiçi konularda) RMIT “Tanınabilirlik” Web Sitesi ve Arayüz Tasarımı Erişim

RMIT, çevrimiçi dersleri değerlendirme sürecinde aşağıdaki konularda eksiklik olduğunu dile gitirmiştir (McNaught, 2001, s.439);

- Ders kaynakları ve ders etkinliklerinin öğrenme çıktıları ile ilgili bağlantılarında eksiklik
- Öğrencilerin bireysel farklılıklarına yönelik gereksinimlerinin karşılanmasında yeterince esnek olunamaması
- Sağlanan kaynakların hangi etkinliğin bir parçası olduğunun açıkça belirtilmemesi
- Web sitesinde gereksiz butonlar ve
- Basitleştirilemeyen gezinme stratejileri

Çevrimiçi derslerin kalitesini güvence altına alabilmek için RMIT, aynı zamanda akran değerlendirme oturumları düzenlemektedir. RMIT bir, iki saat süren bu oturumların öğretim elemanlarının mesleki gelişimi açısından çok yararlı olduğunu bildirmektedir. Akran değerlendirme oturumlarında ilgili personel bilgisayar laboratuvarında toplanarak çevrimiçi derslerin geliştirilmesi için çalışmakta, yorumlar yapmakta ve açık tartışmalara katılmaktadır (McNaught, 2001, s.439). Aşağıda akran değerlendirme oturumlarında kullanılan bazı standartlar yer almaktadır (McNaught, 2001, s.440):

- Öğrencilerin sorumlu tutulduğu ders etkinlikleri, dersin öğrenme çıktılarını kazandırmaya yöneliktir.
- Ders öğrencileri ilgi, etkileşim ve aktif katılım açısından desteklemelidir.
- Ders, öğrencilere zamanında ve doğru dönüt olanağı sağlar.
- Dersin başlamasından itibaren öğrencilere sorumlu oldukları tüm ders etkinlikleri ve ödevler bildirilir.
- Dersin başlamasından itibaren öğrencilere nasıl öğrenme desteği alabilecekleri açıklanır.
- Öğrenciler, öğrenme kaynaklarına kolaylıkla erişebilmekte ve akranları veya öğretim elemanları ile kolaylıkla ders materyali paylaşabilmektedir.
- Tüm ders materyalleri RMIT çevrimiçi yayın standartlarına uymaktadır.

Young ve Norgard (2006) çevrimiçi derslerin kalitesini öğrenci görüşleri açısından değerlendirmek için 233 önlisans ve lisans öğrencisine çevrimiçi anket uygulamıştır. Anketin temel alanları ders tasarımı, etkileşim, ders içeriği, teknik destek ve çevrimiçi derslerin yüz yüze derslere göre üstünlükleri olarak belirlenmiştir. Her temel alan uygun görülen kalite standartları ile temsil edilmiştir. Katılımcıların yaş dağılımlarına bakıldığında %29,9'u 25 yaşın altında, %24,4'ü 25-36 yaş aralığında, %24,4'ü 36-45 yaş aralığında, %11,1'i 46-55 yaş aralığında ve %2,1'i 56-65 yaş aralığındadır. Katılımcıların %70'inin 25 yaşın üstünde olması Amerika'nın yaşam boyu öğrenme açısından ulaştığı noktayı göstermektedir. Bu istatistikler toplumun bir öğrenci gibi öğrenmesinin yaşı olmadığı gerçeğini ispatlamaktadır. Katılımcıların %4,7'si haftada 60 saatten fazla, %35,9'u 41-59 saat arasında, %23,5'i 30-40 saat arasında, %6,8'i 20-29 saat arasında %7,3'ü 20 saatin altında bir iş kurumunda çalışmakta ve %13,2'si herhangi bir iş kurumunda çalışmamaktadır. Görüldüğü çevrimiçi derslerden çalışan insanlar çok daha fazla yararlanmaktadır. Katılımcıların akademik başarılarına baktığımızda %48,7'si 3.5-4 arasında, %27,1'i 3.0-3.49 arasında, %13,2'si 2.5-2.99 arasında, %4,7'si 2.0-2.49 arasında ve %6,3'ü 2.00'in altında bir genel not ortalamasına sahip olduğu görülmektedir (Young ve Norgard, 2006, s.109).

Araştırma sonuçlarına göre çevrimiçi ders tasarımı temel alanına yönelik katılımcıların %92'si çevrimiçi derslerin öğrencilerin öğrenmelerine yardımcı olacak şekilde yapılandırıldığını bildirmişlerdir. Katılımcıların %85'i ayrıca çevrimiçi derslerin

yüz yüze derslerden daha iyi yapılandırıldığını ifade etmiştir. Bu temel alan içindeki kalite standartlarında öğrenci görüşleri ve öğrenci karakteristikleri açısından anlamlı bir farkın olmadığı belirtilmiştir (Young ve Norgard, 2006, s.111).

Çevrimiçi ders etkileşimi temel alanına yönelik katılımcıların %87'si çevrimiçi ders alan arkadaşları ile etkileşim içinde olduklarını belirtmişlerdir. Cinsiyet açısından bu kalite standardına yönelik anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır ($F_{(1,210)}= 7.63, p<0.01$). Bayan öğrencilerin, erkek öğrencilere göre sınıf arkadaşları ile gerçekleşen etkileşimi daha olumlu bulduğu ortaya çıkmıştır. %90'ın üstünde bir katılımcı öğretim elemanı ve öğrenci arasındaki etkileşimin, çevrimiçi öğrenme için olmazsa olmaz olduğunu ifade etmişlerdir. Bu kalite standardı için de cinsiyet açısından anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($F_{(1,211)}= 4.52, p<0.01$). Bayan öğrencilerin, erkek öğrencilere göre öğretim elemanı ve öğrenci arasındaki etkileşimi daha güçlü bir şekilde gerekli gördüğü anlaşılmıştır. Katılımcıların %78'i çevrimiçi derslerde gerçekleşen tartışmaların kalitesinin yüksek olduğunu bildirmiştir. Bu kalite standardı için de cinsiyet açısından anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($F_{(1,212)}= 4.52, p<0.01$). Bayan öğrencilerin, erkek öğrencilere göre çevrimiçi tartışmalardan daha çok memnun kaldığı görülmüştür (Young ve Norgard, 2006, ss:111-112).

Çevrimiçi ders içeriği temel alanına yönelik katılımcıların %94'ü çevrimiçi derslerde ders materyallerinin çevrimiçi tartışmalar kadar yararlı olduğunu belirtmiştir. Bu kalite standardı için de cinsiyet açısından anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($F_{(1,211)}= 4.52, p<0.01$). Bayan öğrencilerin, erkek öğrencilere göre çevrimiçi tartışmaları zenginleştirmesi için daha güçlü bir şekilde ders materyallerinin kullanılmasından yana oldukları anlaşılmıştır. Katılımcıların %97'si çevrimiçi ders materyallerinin dersin amaçlarını desteklediğini, %95'i verilen ödevlerin ders içeriğine hakim olmalarına yardımcı olduğunu kabul etmiştir. Ders Materyalleri ($F_{(1,207)}= 7.34, p<0.01$) ve ders ödevlerine ($F_{(1,210)}= 6.42, p<0.01$) yönelik kalite standartları için de cinsiyet açısından anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Bayan öğrencilerin, erkek öğrencilere göre çevrimiçi ders materyalleri ve ders ödevleri kalite standardına yönelik uygulamaları daha olumlu gördükleri ortaya çıkmıştır. Katılımcıların %87'si çevrimiçi derslerde sınavların ders içerik bilgisini doğru ölçtüğünü bildirmektedir. Ancak bu kalite standardı için cinsiyet ya da diğer öğrenci karakteristik özellikleri açısından

istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır (Young ve Norgard, 2006, s.112).

Çevrimiçi teknik destek temel alanına yönelik katılımcıların %60'ı teknik destek saatlerinin (sabah 8:00 akşam 17:00) gereksinimleri karşıladığını, buna rağmen %40'ı gereksinimleri karşılamadığını belirtmektedir. Yapılan analiz sonucunda ilgili kalite standardı için çevrimiçi ders alma sayısı açısından anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($F_{(4,203)}= 4.29, p<0.01$). 4'ten fazla çevrimiçi ders alan öğrenciler, daha az çevrimiçi ders alan öğrencilere göre teknik destek saatlerinden daha az memnun kaldıklarını ifade etmişlerdir. Henüz birkaç çevrimiçi ders almış öğrencilerin teknik destek saatlerinden memnun olduğu görülmüştür (Young ve Norgard, 2006, s.112).

Çevrimiçi derslerin yüz yüze derslere göre üstünlükleri temel alanına yönelik katılımcıların %55'i çevrimiçi tartışmalara yüz yüze gerçekleşen tartışmalara göre daha rahat katıldığını, buna rağmen %45'i ise yüz yüze tartışmalara daha rahat katıldığını belirtmiştir. Yapılan analiz sonucunda ilgili kalite standardı için çevrimiçi ders alma sayısı açısından anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($F_{(4,209)}= 3.31, p<0.01$). 7'den fazla çevrimiçi ders alan öğrenciler, daha az çevrimiçi ders alan öğrencilere göre çevrimiçi tartışmalarda kendilerini daha rahat hissettiklerini ifade etmişlerdir. Bu kalite standardı için ilginç bir şekilde yaş açısından da anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır ($F_{(4,210)}= 4.74, p<0.01$). Buna göre 25 yaşın altındaki öğrenciler çevrimiçi tartışmalarda yüz yüze tartışmalara göre çok daha rahat hissettiklerini belirtmişlerdir. Bu farklılığın teknoloji kullanımından kaynaklanabileceği dile getirilmiştir. Özellikle 46 ve üzeri yaş grubunun teknoloji ile geç yaşlarda tanışmalarından kaynaklanan sorunların çevrimiçi tartışmalarda rahatsızlığa neden olabileceği üzerinde durulmuştur (Young ve Norgard, 2006, s.113).

Nacos, Deis ve Jourdan (2002) öğrencilerin çevrimiçi derslere yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırma için geliştirilen anket 36'sı çevrimiçi ders almamış, 121'i çevrimiçi ders almış 157 öğrenci tarafından doldurulmuştur. Çevrimiçi ders alma nedeni olarak katılımcıların %79,3'ü programın uygunluğunu, %52,1'i daha fazla ders alabilmeyi, %41,3'ü iş saatlerini, %27,3'ü derslerin aynı saatlerde çakışmasını, %23,1'i kampüste eşdeğer bir dersin yüz yüze açılmamasını, %15,7'si çevrimiçi dersin yüz yüze derslerden kolay olmasını göstermiştir. Katılımcıların %95'i çevrimiçi dersleri başarmak için gereken bilgisayar

becerilerine sahip olduğunu belirtmesine rağmen %5'i gerekli bilgisayar becerilerine sahip olmadığını ifade etmiştir (Nacos, Deis ve Jourdan, 2002, s.62).

Anket içerisinde kişisel bilgilerin yanında çevrimiçi derslerin kalite standartlarına yönelik maddeler de yer almıştır. Bu maddeler kabul edilemez, geliştirilmesi gerekli, nötr, iyi ve mükemmel seçenekleri ile öğrenciler tarafından değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonuçlarına göre amaçlar, hedef ve not verme yöntemlerinin açıklanması konusunda katılımcıların %61,2'si iyi ve %19'u mükemmel olduğunu belirtmişlerdir. Öğretim elemanı ile iletişimin kolay olması konusunda katılımcıların %43,8'i iyi ve %28,9'u mükemmel olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerin ders materyalleri ve ödevlere yönelik soruları için verilen akademik destek konusunda katılımcıların %43,8'i iyi ve %29,8'i mükemmel olduğunu bildirmiştir. Yapılacak testlerin ve verilen ödevlerin teslim tarihlerinin ders akış çizelgesinde gösterilmesi konusunda katılımcıların %52,1'i iyi ve %21,5'i mükemmel olduğunu ifade etmişlerdir. Diğer derslerde yapılan testler ve verilen ödevlere yönelik sorun yaşanmaması konusunda katılımcıların %24,8'i iyi ve %30,6'sı mükemmel olduğunu dile getirmişlerdir (Nacos, Deis ve Jourdan, 2002, s.63).

Ödev formatının, internet üzerinden teslimine uygun olması konusunda katılımcıların %24,8'i iyi ve %30,6'sı mükemmel olduğunu belirtmişlerdir. Dönemlik, haftalık ders programına web üzerinden ulaşılması konusunda katılımcıların %59,5'i iyi ve %22,3'ü mükemmel olduğunu bildirmişlerdir. Ders notlarına web üzerinden erişim konusunda katılımcıların %59,5'i iyi ve %19'u mükemmel olduğunu dile getirmişlerdir. Ders sunum materyallerine internet üzerinden ulaşılması konusunda katılımcıların %40,8'i iyi ve %30,6'sı mükemmel olduğunu ifade etmişlerdir. Ders kaynaklarına yönelik yeterli bağlantıların (linklerin) olması konusunda katılımcıların %52,1'i iyi ve %18,2'si mükemmel olduğunu bildirmişlerdir. Ders kitaplarına web sitesi üzerinden ulaşılması konusunda katılımcıların %47,9'u iyi ve %11,6'sı mükemmel olduğunu dile getirmişlerdir. Ders anlatımlarına ait ses veya video dosyalarına web üzerinden ulaşılması konusunda katılımcıların %5,9'u iyi ve %5,9'u mükemmel olduğunu belirtmişlerdir. Bu kalite standardının uygulanma durumunun oldukça zayıf olduğu dikkat çekmektedir (Nacos, Deis ve Jourdan, 2002, s.63).

Derslere yönelik benzeşim yazılımlarının kullanılması konusunda katılımcıların %21,2'si iyi ve %5,9'u mükemmel olduğunu belirtmişlerdir. E-postalara kolay

ulaşılması konusunda katılımcıların %45,5'i iyi ve %20,7'si mükemmel olduğunu belirtmişlerdir. Çevrimiçi ders kaynaklarına kolay ulaşılması konusunda katılımcıların %58,7'si iyi ve %23,1'i mükemmel olduğunu ifade etmişlerdir. Teknoloji kaynaklı problemlerde teknik desteğin sağlanması konusunda katılımcıların %32,2'si iyi ve %6,6'sı mükemmel olduğunu bildirmişlerdir (Nacos, Deis ve Jourdan, 2002, s.63).

Araştırmanın bir boyutu da öğrencilerin çevrimiçi dersler için hangi faktörleri önemli gördüklerinin belirlenmesine yönelik gerçekleşmiştir. Derslere yönelik e-kitapların kalitesi hakkında katılımcıların %29,7'si önemli ve %45,8'i çok önemli olduğunu bildirmiştir. Öğrenme kaynaklarına web üzerinden erişim hakkında katılımcıların %43,0'ü önemli ve %49,6'sı çok önemli olduğunu ifade etmiştir. Çevrimiçi ders çalışma rehberi hakkında katılımcıların %39,7'si önemli ve %41,3'ü çok önemli olduğunu dile getirmiştir. Öğretim elemanlarının çevrimiçi ders tecrübesi hakkında katılımcıların %33,1'i önemli ve %44,6'sı çok önemli olduğunu bildirmiştir. Öğretim elemanları ile etkileşim hakkında katılımcıların %26,4'ü önemli ve %48,8'i çok önemli olduğunu dile getirmiştir. Diğer öğrenciler ile etkileşim hakkında, katılımcıların %41,3'ü önemli ve %26,4'ü çok önemli olduğunu belirtmiştir. Araştırmada kalite standartlarının temel alanlarından biri olarak belirlenen öğrenciye destek hakkında, katılımcıların %27,4'ü önemli ve %64,1'i çok önemli olduğunu ifade etmiştir (Nacos, Deis ve Jourdan, 2002, s.64). Araştırmada öğrencilere çevrimiçi derslerden duydukları memnuniyet de sorulmuştur. Katılımcıların %47,9'u biraz memnun olduklarını, %21,5'i çok memnun olduklarını bildirmiştir (Nacos, Deis ve Jourdan, 2002, s.65).

Yang ve Cornelius (2004) çevrimiçi eğitimde kalite üzerine öğrenci görüşlerinin belirlenmesi amacıyla nitel bir araştırma gerçekleştirmiştir. Veri toplamak için gözlem, görüşme ve doküman inceleme tekniği kullanılmıştır. Farklı üniversitelerden üç öğrenci ile derinlemesine görüşmeler ve gözlemler yapılmıştır. Araştırmada öğrencilerin çevrimiçi eğitime yönelik görüşlerini şekillendiren faktörlerin neler olduğu ve bu faktörlerin çevrimiçi eğitimin kalitesini nasıl artırdığı da belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, öğrencileri pozitif ve negatif etkileyen faktörler olmak üzere iki grupta toplanmıştır. Öğrencileri pozitif etkileyen faktörler; derse katılım zamanı ve ders çalışma saatlerinde esneklik, çevrimiçi derslerin uygun ücreti, elektronik araştırma yapma olanağı, çevrimiçi derslerin başarılı tasarımları, internet'e kolay

bağlanma, çevrimiçi derslerde kolay gezinme ve öğretim elemanları ile yakınlık olarak belirlenmiştir. Öğrencileri negatif etkileyen faktörler ise öğretim elemanının geciken dönütü, teknik destek yokluğu, öz denetim ve öz motivasyon eksikliği, yalıtılmışlık duygusu, sıkıcı öğretim yöntemleri, zayıf ders içeriği olarak tanımlanmıştır (Yang ve Cornelius, 2004, ss:868-869).

Ward, Petters, Shelley (2010) çevrimiçi derslerin kalitesi ile ilgili öğrenci ve öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amacıyla bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmada verilerin toplanması için karma yöntem kullanılmıştır. Öğretim elemanlarının çevrimiçi derslerin kalitesine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi için nitel araştırma tekniklerinden, öğrencilerin çevrimiçi derslerin kalitesine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi için nicel araştırma tekniklerinden yararlanılmıştır. Çevrimiçi ders için eşzaman etkileşimli çevrimiçi öğretim (SIOI) adı verilen özel bir platform geliştirilmiştir. Araştırmaya katılan yedi öğretim elemanından toplanan verilerin nitel çözümlemesi sonrası aşağıdaki bulgular ortaya çıkmıştır (Ward, Petters, Shelley 2010, ss:65-68):

Eşzaman etkileşimli çevrimiçi öğretim (SIOI) ile yürütülen derslerin kesin bir ilerleme sağlamasına yönelik üç öğretim elemanı kesinlikle katılıyorum, iki öğretim elemanı katılıyorum, bir öğretim elemanı katılmıyorum yanıtı vermiş ve bir öğretim elemanı da maddeye ilişkin görüş bildirmemiştir. Toplamda beş katılımcı (%72) eşzaman etkileşimli çevrimiçi öğretim ile çevrimiçi derslerin daha etkili olduğunu ifade etmiştir.

SIOI sayesinde öğrenci-öğretim elemanı ve öğrencilerin birbirleri arasındaki sosyal etkileşimin daha anlamlı ve öğrenme-öğretme süreçlerinin daha üretken hale gelmesine yönelik iki öğretim elemanı kesinlikle katılıyorum, dört öğretim elemanı katılıyorum yanıtı vermiş ve bir öğretim elemanı da maddeye ilişkin görüş belirtmemiştir. Toplamda altı katılımcı (%86) öğrenci-öğretim elemanı ve öğrenci-öğrenci arasındaki sosyal etkileşimin güçlendiğini ve ders sürecinde üretkenliğin arttığını ifade etmiştir.

SIOI'nun öğrencilere kaliteli öğrenme tecrübesi sağlamasına yönelik üç öğretim elemanı kesinlikle katılıyorum, üç öğretim elemanı katılıyorum yanıtı vermiş ve bir öğretim elemanı da maddeye ilişkin görüş bildirmemiştir. Toplamda altı katılımcı (%86)

eşzaman etkileşimli çevrimiçi öğretim ile öğrencilere kaliteli öğrenme tecrübesi sağlandığını dile getirmiştir.

Araştırmaya katılan 95 öğrenciden toplanan verilerin nicel çözümlenmesi sonrası aşağıdaki bulgular ortaya çıkmıştır (Ward, Petters, Shelley 2010, ss:68-72):

SIOI ile öğrenmenin kalitesine yönelik öğrenci görüşleri nedir, sorusuna yönelik 92 öğrencinin 1: en düşük oran ile 5: en yüksek oran arasında verdiği yanıtlarda puan ortalaması 4,24 gibi yüksek bir değer hesaplanmıştır. Araştırmada üç farklı yöntem açısından öğretim etkililiği değerlendirilmiştir. Buna göre öğrenme kalitesine yönelik üç farklı yöntem arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür ($p < .001$). SIOI puan ortalaması ($\bar{X} = 4,71$) ve yüz yüze yöntemin puan ortalaması ($\bar{X} = 4,73$) birbirlerine çok yakın olmakla birlikte, eş zamanlı olmayan yöntemin puan ortalamasından ($\bar{X} = 3,96$) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksektir. Esneklik açısından üç yöntem karşılaştırıldığında SIOI ve eş zamanlı olmayan yöntem arasında bir farklılık bulunmadığı; ancak bu iki yöntemin esneklik açısından yüz yüze yöntemden anlamlı düzeyde yüksek bir puan ortalamasına sahip olduğu ortaya çıkmıştır ($p = .023$).

Avrupa Kalite Gözlemeviden (European Quality Observatory [EQO]) Ehlers, Goertz, Hildebrandt ve Pawlowski (Ehlers ve diğerleri, 2005) tarafından çevrimiçi eğitimde kalite ile yakından ilişkili olan e-öğrenmede, kalitenin Avrupa boyutu üzerine bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada veri toplamak için anket geliştirilmiş ve geliştirilen anket Almanya, Fransa, Belçika ve Yunanistan başta olmak üzere AB üye ülkelerinde çevrimiçi ders veren kurumlarda görev yapan yöneticiler, çevrimiçi ders veren öğretim elemanları, çevrimiçi dersleri hazırlayan teknik ekip elemanları ve öğrenciler olmak üzere toplam 1743 (eksiksiz dolduranların sayısı 1407) katılımcı tarafından doldurulmuştur. Araştırma sonunda aşağıdaki sonuçlar ortaya çıkmıştır.

- Kanada, Kore, Amerika ile tanımlanan diğer ülkelerden katılımcıların %90.8'si
- Belçika, İrlanda, Lüksembourg, Malta, Hollanda, İngiltere gibi Anglo-Saxon ülkelerinden katılımcıların %90.7'si
- Kıbrıs, Fransa, Yunanistan, İtalya, Portekiz, İspanya gibi Akdeniz ülkelerinden katılımcıların %84.7'si
- Çek Cumhuriyeti, Estonya, Macaristan, Litvanya, Polonya, Slovenya gibi AB'ye yeni üye ülkelerden katılımcıların %83.3'ü

- Danimarka, Finlandiya, İsveç gibi İskandinav ülkelerinden katılımcıların %79.2'si
- Almanya ve Avusturya gibi Almanca konuşan ülkelerden katılımcıların %78.8'i kurumlarında e-öğrenmede kalite konusunun çok önemli olduğunu bildirmiştir (Ehlers ve diğerleri, 2005, s.29).

Önem durumuna yönelik verilerden, AB ülkelerinin, Amerika, Kanada ve Güney Kore'nin kalitenin nedeni önemli olduğunu farkında olduğu görülmektedir.

Araştırmada kalitenin ilgili ülkelerde hangi düzeyde uygulandığı da belirlenmeye çalışılmıştır. E-öğrenmede genel olarak kalite stratejilerinin kullanımı ve e-öğrenmede kalite güvence etkinliklerini uygulama durumlarına yönelik olarak (Ehlers ve diğerleri, 2005, s.33);

- Anglo-Saxon ülkelerinden katılan 195 katılımcının %82.2'si e-öğrenme için genel olarak kalite stratejilerini kullandıklarını, %70.8'i e-öğrenmeye yönelik kalite güvence etkinliklerini uyguladıklarını
- Kanada, Kore, Amerika ile tanımlanan diğer ülkelerden katılan 210 katılımcının %76.7'si e-öğrenme için genel olarak kalite stratejilerini kullandıklarını, %64.9'u e-öğrenmeye yönelik kalite güvence etkinliklerini uyguladıklarını
- İskandinav ülkelerinden katılan 54 katılımcının %67.3'ü e-öğrenme için genel olarak kalite stratejilerini kullandıklarını, %62.3'u e-öğrenmeye yönelik kalite güvence etkinliklerini uyguladıklarını
- Almanca konuşan ülkelerden katılan 332 katılımcının %71.2'si e-öğrenme için genel olarak kalite stratejilerini kullandıklarını, %60.1'i e-öğrenmeye kalite güvence etkinliklerini uyguladıklarını
- Akdeniz ülkelerinden katılan 556 katılımcının %67.7'si e-öğrenme için genel olarak kalite stratejilerini kullandıklarını, %46.4'ü e-öğrenmeye yönelik kalite güvence etkinliklerini uyguladıklarını
- AB'ye yeni üye ülkelerden katılan 72 katılımcının %57.9'u e-öğrenme için genel olarak kalite stratejilerini kullandıklarını, %42'si e-öğrenmeye yönelik kalite güvence etkinliklerini uyguladıklarını ifade etmişlerdir.

Araştırmada, kurumlarında e-öğrenmeye yönelik hangi stratejinin kullanıldığı sorulduğunda soruya yanıt veren 1336 katılımcının %35'i iç kalite güvencesini, %26'sı dış kalite güvencesini kullandıklarını, %24'ü kalite geliştirme resmi stratejileri olmadığını ve %15'i e-öğrenme için herhangi bir kalite stratejisi kullanmadıklarını belirtmişlerdir. Bu bilgilere göre toplamda araştırmanın çalışma evreninin büyük çoğunluğunu oluşturan AB ülkelerinin yaklaşık %40'ının e-öğrenmeye yönelik resmi kalite stratejisi olmadığı ortaya çıkmıştır (Ehlers ve diğerleri, 2005, s.35). Zaten bu sonuçlar üzerine, Avrupa'da İsveç Ulusal Ajansı (SNAHE) tarafından 2006 yılında E-Learning Quality (ELQ) projesi, 2005 yılında başlayan ve günümüzde devam eden AB'nin çevrimiçi eğitime yönelik en etkili kurumlarının işbirliği içinde yürüttüğü Excellence proje serisi, bu alandaki zayıflığı gidermek amacıyla ortaya konmuştur.

Coldwell (2000) yaptığı çalışma ile bilgisayar etiği dersini internet üzerinden yürütmeye çalışmıştır. 3 yıl süren çalışması sonunda bilgisayar etiğinin internet üzerinden etkili bir biçimde işlenebileceğini bildirmiş ve çalışmasına "It is possible to teach computer ethics via distance education!" başlığını koymuştur. Coldwell, internet üzerinden bilgisayar etiği öğretiminin geleneksel yöntemle göre çok daha zor olduğuna ve gereken altyapıya sahip olma zorunluluğuna dikkat çekmiştir. Üstelik var olan altyapıyı kullanmanın kolay olmaması durumunda, teknolojinin içerik sunmaktan daha öteye gidemeyeceğini belirtmiştir (Coldwell, 2000, s.77). Bu başarılı sonuç bilgisayar etiği gibi tutumların değişmesini gerektiren bir içeriğin bile gerekli alt yapının oluşturulması ile öğrenciler tarafından öğrenilebileceği gerçeğini ispatlamıştır. Belirtilen alt yapının oluşturulması, kalite güvence standartlarının internet tabanlı uzaktan eğitimde uygulanmasına bağlıdır.

Amerikalı Öğretmenler Federasyonu tarafından 200 öğretmen katılımıyla gerçekleştirilen bir araştırmada, öğretmenler; yeterli zaman, uygun araçlar ve eğitim verildiğinde, uygun donanımlara sahip öğrenmeye istekli öğrenciler ile uzaktan eğitim derslerinin başarı ile yürüteceklerine inandıklarını belirtmişlerdir. İşlevsel bir biçimde tasarlanmış uzaktan eğitim dersleri veren katılımcılardan 169'u uzaktan eğitim dersini yeniden vermek isterken, diğerleri yeniden vermek istemediklerini belirtmiştir. Araştırmada uzaktan eğitim yöntemleriyle işlevsel olması istenen ders tasarımlarının daha problemli olduğu gerçeği bir kez daha ortaya çıkmıştır (AFT, 2000, s.6). Kalite

standartları dikkate alınarak tasarımılanan ve yürütülen internet tabanlı uzaktan eğitim, yüz yüze eğitime karşı daha güçlü bir alternatif olacaktır.

Türkiye’de Çevrimiçi Eğitimde Kalite

Türkiye’de, yükseköğretimde kalite güvence konusu, son on yıl içinde değişik şekillerde gündemde olmasına karşın, son zamanlara kadar ulusal boyutta, yurt dışındaki bu alanda yaşanan yeni oluşumlara ve gelişmelere paralel sistematik bir yapılanma ele alınmamıştır. Bu nedenle, Bologna sürecinde ülkelerin yükseköğretim sistemlerinin değerlendirilmesinde (Bologna Karnesi) Türkiye yükseköğretim sisteminin en zayıf olduğu alan, kalite güvencesi konusu olmuştur. Ancak, son yıllarda konunun uluslararası düzeyde önem kazanması ve özellikle Bologna süreci çerçevesinde bu alanda önemli gelişmelerin yaşanması, ülkemizdeki yükseköğretim kurumlarının konuya olan ilgilerini önemli ölçüde artırmıştır (YÖK, 2007a).

Sınıf içi eğitimin yaygınlaştırılmasında karşılaşılan türlü güçlüklerin aşılmasında kendisini gösteren başlıca çözümsel araç çevrimiçi eğitimidir. Sonuçta, çevrimiçi eğitim uygulamaları her geçen gün daha çok güçlenip yaygınlaşmakta, önem kazanmaktadır. Bununla beraber, aynı zamanda da kaliteli hizmet beklentisi de ortaya çıkmaktadır (Barkan ve Eroğlu, 2004). Ülkemizde çevrimiçi eğitimde kalite konusunun daha çok uzaktan eğitim kapsamında düşünüldüğü görülmektedir. E-öğrenme bağlamında değerlendirildiğinde Türkiye’de uzaktan eğitim uygulamaları için Türkiye Bilişim Şurası’nda (2002) vurgulanan üç temel sorun söz konusudur. Bunlar:

1. Kalite ve standardizasyon yetersizliği
2. Kurumsallaşamama ve marka olamama
3. Yaygınlaşamama

olarak sıralanmaktadır. Çevrimiçi eğitimde akademik değerlendirme, kalite kontrolü ve akreditasyon, dünya yükseköğretim gündeminin baş sıralarında yer alan konular arasındadır (YÖK, 2005, s.17). 2002 yılında gerçekleştirilen Türkiye Bilişim Şurası kararlarına göre uzaktan eğitimde kalite arayışı şu cümlelerle vurgulanmaktadır:

Kurumsal uzaktan eğitimin kurulması, işletilmesi ve geliştirilmesinde kaliteye ve kalite kontrol mekanizmalarına öncelik verilmelidir. Bu amaçla, uzaktan eğitim yoluyla verilmesi planlanan ya da hali hazırda verilmekte olan derslerin kalite ve uygunluğunun

değerlendirilebilmesi için tüm dünyada kabul görmüş bazı uluslararası uzaktan eğitim standartları veya kendi gerçeklerimize uygun olarak yeniden geliştirilecek ya da uyarlanacak yeni standartların temel alınması uygun olacaktır. Belirlenen bu standartlara uyumun ilgili resmi makamlar ve de özel sektör kurumlarınca öngörülen uzaktan eğitim projelerinde koşul olarak belirtilmesi ve mali teşviklerin belli performans ve standartlara bağlanması yöntemi ile kaliteli ve etkin uzaktan eğitime geçiş sağlanabilecektir (s.9).

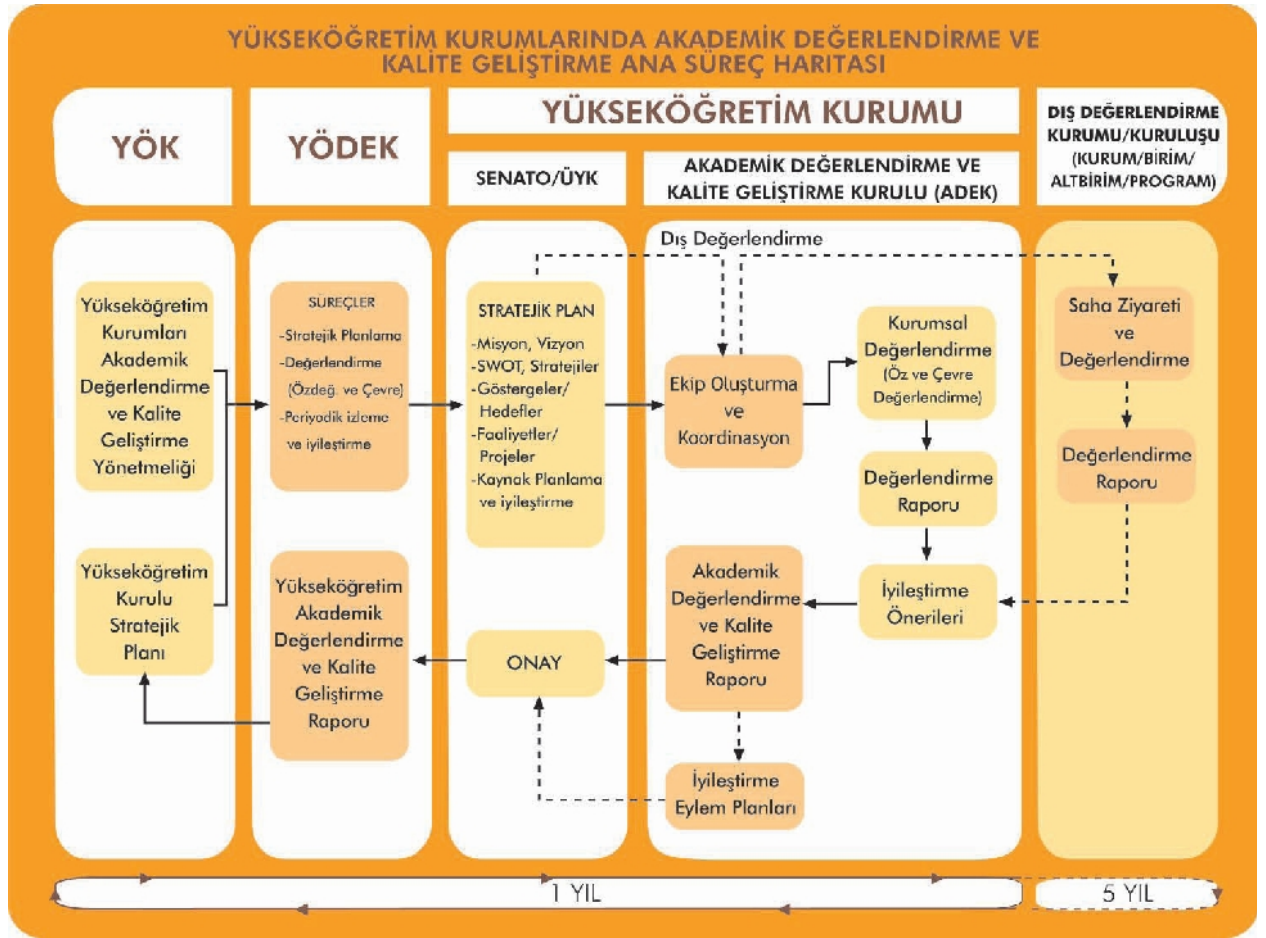
Türkiye Bilişim Şurası'nda (2002, s.7) bilgi toplumuna geçiş sürecinin olmazsa olmaz koşulu uzaktan eğitimde, BİT teknolojilerinin etkin kullanımının artırılarak kalitenin geliştirilmesine yönelik politikaları ve stratejileri belirlemek üzere aşağıdaki hedefler önerilmiştir:

1. Bilinçlenmiş toplum tabakalarının oluşturulması.
2. Bilgisayar kullanımı ve İnternet erişimi oranlarının artırılması.
3. Bilgisayar okur yazar oranının artırılması.
4. Türkçe eğitim içeriğinin artırılması.
5. Uzaktan eğitimin yaygınlaştırılması ve saygınlığının artırılması.

Belirlenen hedefler arasındaki uzaktan eğitimin yaygınlaştırılması ve saygınlığının artırılması için uzaktan eğitim alan öğrencilerin performansları, yüz yüze eğitim alan öğrenciler ile rekabet edebilmesi ile mümkün olacaktır. Hızla büyümekte olan çevrimiçi eğitim alanında belirtilen rekabetin gerçekleşebilmesi için mutlaka kalite standartlarının uygulanması gerekmektedir. Ülkemizde çevrimiçi eğitim alanında belirlenmiş kalite standartlarına rastlanılamamıştır. Yurt dışında belirlenen standartların ülkemizde ne kadar uygulandığı da net olarak bilinmemektedir. Uzaktan eğitimde verilen çevrimiçi dersler ve sayıları hızla artan çevrimiçi programlar için kalite standartları belirlenerek çevrimiçi eğitim yapan kurumlara rehberlik etmesi sağlanmalı ve konuya ilişkin kamuoyu oluşturulmalıdır. Ülkemizde çevrimiçi eğitim veren kurumlar tarafından kalite standartlarının önem ve uygulanma durumu belirlenerek paydaşların kalite standartlarına bakışı ortaya çıkarılmalı, çevrimiçi eğitimin kalitesi geliştirilmelidir.

Eğitimde kalite standartlarına yönelik çalışmalar ENQA ile uyumlu bir biçimde YÖDEK tarafından organize edilmektedir. YÖDEK tarafından bildirilen çalışmalar üniversitelerin ADEK olarak tanımlanan kurulları tarafından yürütülmektedir. Üniversitelere bağlı ADEK'ler Stratejik Planlama, Kurumsal Değerlendirme, Periyodik

İyileştirme ve İzleme süreçlerini yürütmek üzere YÖDEK ile işbirliği içerisinde çalışmaktadır. Üniversiteler de bu doğrultuda, bölümlerin öğrenme çıktılarını oluşturmada, strateji planlarını hazırlamada, öz değerlendirmelerini yapmakta ve çevrimiçi ortamlarda yayınlamaktadır. Sözü edilen çalışmalar, kapsamlarının geniş olması nedeniyle içerisinde farklı disiplinlerden uzmanların görev aldığı kurullar tarafından yürütülmektedir. Yükseköğretim kurumlarında akademik değerlendirme ve kalite geliştirme ana süreç haritası Şekil 3’de görülmektedir.



Şekil 3: Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Ana Süreç Haritası

Yukarıda belirtilmekte olan Yükseköğretim Kurumlarında akademik değerlendirme ve kalite geliştirme ana süreç haritası hem yüz yüze eğitim hem çevrimiçi eğitim hem de uzaktan eğitim çalışmalarında başvurulabilecek niteliktedir.

Belirtilen eğitim modellerinin kendine özgü, üstün ve zayıf yönlerinin olması nedeniyle süreç sonunda geliştirilen kalite standartları açısından da birtakım farklılıklar olabilecektir.

UNESCO tarafından yürütülen bir araştırmada Jung (2005), dünyada aralarında Anadolu Üniversitesinin de bulunduğu çevrimiçi derslerin yürütüldüğü on bir Mega Üniversitenin kalite güvencesine yönelik bir araştırma gerçekleştirmiştir. Bu araştırmada Anadolu Üniversitesine yönelik olarak programların ve derslerin, İngiliz Açık Üniversitesi'nde olduğu gibi ulusal standartlar ile uyumlu olduğu ifade edilmektedir. Enformatik Milli Komitesi tarafından belirlenen gerekçelerin ve geliştirilen standartların, kurumun kalite politikasına yön verdiği açıklanmaktadır. Bunun yanında Çin Radyo-Televizyon Üniversitesi ve Kore Açık Üniversitesi gibi kalite güvence politikalarını kendi başına oluşturan açık ve sanal üniversitelerin varlığına da dikkat çekilmiştir. Anadolu Üniversitesinde derslerin kalite güvencesinin Öğretim Tasarımı Komitesi tarafından garanti altına alındığı söylenmektedir. Komite, dersi geliştirecek uzmanı belirlemekte ve uzmanlar, öğretim elemanları ve öğrenciler arasındaki iletişimi kolaylaştırmaktadır. Raporun 86. sayfasında hazırlanan Kalite Güvence Alanları başlıklı tabloda, programların ve derslerin akademik ve mesleki zenginleştirilmesi başlığının dışında kalite güvence alanları tanımlanmamıştır.

Her ne kadar Bologna Süreci kapsamında kalite güvencesi üzerine genel bir değerlendirme yapılıyorsa da bu ilkeleri belirleyen bilim insanlarının sözlerine kulak verilmelidir (Uysal ve Kuzu, 2009b):

Bu standart ve ilkelerin amacı, hem yüksek öğretim kurumlarının kendilerine ait kalite güvence sistemlerini geliştirmek, hem de dış kalite güvencesini üzerine alan ajanslara yardımcı olmak ve kılavuzluk yapmaktır. Böylece, kurumlar ve ajanslar için genel bir referans çerçevesi sunulmuş olur. Bu standart ve ilkeler zorla birtakım uygulamaları kabul ettirmek olarak yorumlanamayacağı gibi belirlenmiş olan standart ve ilkelerin değişmeyeceği anlamına da gelmemektedir (ENQA, 2005, s.13).

Bu açıklamadan hareketle, dünyada çevrimiçi eğitim alanında geliştirilen kalite standartları incelenerek, bir bütünlük içerisinde çevrimiçi eğitimle ilgili kendi kültürel değerlerimize özgü kalite standartlarının geliştirilmesi gerekmektedir.

İlgili araştırmalar bağlamında önlisans düzeyinde, lisans düzeyinde ya da lisansüstü düzeyde yürütölmekte olan çevrimiçi derslerin kalite standartlarına yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmamaktadır. Bu bağlamda çevrimiçi eğitime yönelik kalite standartlarının belirlenerek, meslek yüksekokullarında yürütölmekte olan çevrimiçi derslerin belirlenen kalite standartları doğrultusunda incelenmesi, alandaki uygulamacılar ve araştırmacılar için önemli veriler sağlayacaktır. Araştırma, ayrıca lisans ve lisansüstü seviyelerde yürütölmekte olan çevrimiçi derslerin incelenmesine de yol gösterecektir. Bu özel önem göz önünde bulundurularak yapılan araştırmanın alana katkı getirmesi beklenmektedir.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, Meslek Yüksekokullarında yürütölmekte olan çevrimiçi dersleri; kalite standartlarının önem ve uygulanma durumları açısından incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranacaktır:

1. Çevrimiçi dersler için belirlenen kalite standartlarını öğrenciler ne derecede önemli görmektedir?
2. Öğrencilerin çevrimiçi dersler için belirlenen kalite standartlarının önemi hakkındaki görüşleri;
 - a. Cinsiyetlerine,
 - b. Çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanma durumuna,
 - c. Çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygunluğuna,
 - d. Çevrimiçi derslerin yürütöldüğü ortamı (Web sitesi, Öğrenme Yönetim Sistemi vb.) kullanabilme yeterliliğine,
 - e. Akademik başarılarına göre farklılaşmakta mıdır?
3. Öğrencilerin çevrimiçi dersler için belirlenen kalite standartlarının uygulanma durumu hakkındaki görüşleri nedir?
4. Öğrencilerin çevrimiçi dersler için belirlenen kalite standartlarının uygulanma durumu hakkındaki görüşleri;
 - a. Cinsiyetlerine,
 - b. Çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanma durumuna,
 - c. Çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygunluğuna,

- d. Çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı (Web sitesi, Öğrenme Yönetim Sistemi vb.) kullanabilme yeterliliğine,
 - e. Akademik başarılarına göre değişmekte midir?
5. Öğrencilerin çevrimiçi dersler için belirlenen kalite standartlarının önem durumuna ve uygulanma durumuna yönelik görüşleri kalite standartlarının temel alanlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Önem

Meslek Yüksekokulları endüstriye nitelikli iş gücü sağlamakla görevlidir. Sanayi toplumuna dönüşümle birlikte ara eleman ihtiyacı da artmış ve mesleki eğitim ön plana çıkmıştır. Eğitim kurumları, toplumun ihtiyaçları doğrultusunda yeni programlar açmakla yükümlüdür. Sanayi toplumundan bilgi toplumuna dönüşümle birlikte elektrik, elektronik, bilgisayar gibi alanlarda nitelikli ara eleman ihtiyacı doğmuştur. Bu bağlamda meslek yüksekokullarında bilgisayar programcılığı bölümü açılmıştır. Bu programlardan ilki 2001 yılında Sakarya Üniversitesi Adapazarı MYO'da uygulamaya konmuştur. Tablo 17'de görüldüğü gibi özellikle son yıllarda açılan program sayısı hızla artmıştır. Bu bağlamda araştırma MYO'larda yürütülen derslerin kalite standartları çerçevesinde öğrenciler tarafından değerlendirilerek verilen eğitim kalitesinin en yüksek düzeye ulaştırılması, ülkemize sağlayacağı iş gücü kaynağı ve ekonomiye sağlayacağı katkı açısından oldukça önemlidir. Çevrimiçi eğitimde kalitenin gelişmesi için kalite değerlendirilmesi yapılması gerektiği alanyazında otorite kurumlar tarafından da önemle vurgulanmaktadır (Ehlers ve diğerleri, 2005; MOC, 2003; IHEP, 2000).

Ülkemizde; Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi, Sakarya Üniversitesi, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Açık İlköğretim Okulu, Açıköğretim Lisesi, Mesleki Açıköğretim Lisesi başta olmak üzere, Mersin Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Atılım Üniversitesi, Beykent Üniversitesi, Çukurova Üniversitesi, Süleyman Demirel Üniversitesi vb. kurumlarda çevrimiçi dersler yürütülmektedir. Belirtilen programlarda iki milyonun üzerinde kayıtlı öğrenci bulunmaktadır. Yükseköğretimde kalite güvencesi konusu, son on yıl içinde değişik şekillerde gündemde olmasına karşın, son zamanlara kadar ulusal boyutta, yurt dışındaki bu alanda yaşanan yeni oluşumlara ve gelişmelere paralel sistematik bir yapılanma içinde ele alınamamıştır. Bu nedenle, Bologna

sürecinde ülkelerin yükseköğretim sistemlerinin değerlendirilmesinde (Bologna Karnesi) Türkiye yükseköğretim sisteminin en zayıf olduğu alan, kalite güvencesi konusu olmuştur (YÖK, 2007a, s.101). Ülkemiz 2007 ve 2009 döneminde diğer AB üyesi ülkeler ile karşılaştırıldığında benzer puanlar almıştır. Tabii, daha iyisini de yapmak mümkündür. Sonuçta aklın yolu birdir. Olması gerekenleri kim daha önce fark edip uygulamaya geçerse o ülke sürekli gelişim yarışında bir adım öne geçecektir.

Bu çalışmanın ülkemizde çevrimiçi eğitim veren kurumlar için programlarında kalite standartlarını uygulamak, incelemek ve sürekli kılmak için bir fırsat sağlayacağı düşünülmektedir. Çevrimiçi derslerde öğrenci sayısı açısından çoğu zaman herhangi bir sınırlama getirilmemektedir. Nicelik açısından yüksek sayılara ulaşan çevrimiçi derslerde niteliğin artırılması geliştirilen standartların uygulanmasına bağlı olacaktır.

Yapılan alanyazın taramasında ülkemizde çevrimiçi eğitim alanında belirlenmiş kalite standartlarına rastlanılamamıştır. Yurt dışında belirlenen standartların ülkemizde meslek yüksekokullarında ne kadar uygulandığı da net olarak bilinmemektedir. Yükseköğretim Kurumu (YÖK), çevrimiçi dersler için kalite ve standardizasyon yetersizliğini gündeme getirerek konuya ilişkin çalışmalar yapılması gerektiğini bildirmektedir. 10 Temmuz 2011 itibariyle gerek arama motorları, gerekse akademik veri tabanları “çevrimiçi eğitimde kalite standartları” konusunda tek sonuç olarak araştırmacılar tarafından yapılan bir çalışmayı göstermektedir. Bu yönüyle çalışma ulusal anlamda bir ilk olma özelliği taşımaktadır. Yapılan araştırmanın aşağıda belirtilen alanlarda hareket başlatması ve kamuoyu oluşturması beklenmektedir.

- Dünyada çevrimiçi eğitim alanında geliştirilen kalite standartlarının incelenmesi
- Çevrimiçi eğitim programları için kendi gereksinimlerimize uygun kalite standartlarının geliştirilmesi
- Çevrimiçi eğitim veren kurumlarda kalite standartlarının uygulanması ve denetlenmesi

Araştırma sonuçlarının, çevrimiçi eğitimde niteliğin yükseltilmesi için kalite alanında çalışan araştırmacılara yol göstereceği düşünülmektedir. Araştırmanın ayrıca meslek yüksekokullarında kalite standartlarının uygulanma düzeyinin belirlenmesi ve

yeni çevrimiçi programların açıldığı üniversitelere örnek olması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

Kalite standartları çerçevesinde var olan durumu ortaya koyacak değerlendirmenin yapılması ve meslek yüksekokullarında uygulanma düzeyinin belirlenmesi açısından araştırma sonuçlarının başta araştırma kapsamında olan üniversiteler olmak üzere, araştırma kapsamında olmayan benzer çevrimiçi programların olduğu üniversitelerin akademik değerlendirme ve kalite geliştirme kurullarına (ADEK) ve Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu'na (YÖDEK) önemli bulgular sağlaması beklenmektedir. Uygulama açısından bakıldığında ise araştırma sonuçlarının, özellikle YÖDEK tarafından incelenerek gerek önlisans, gerek lisans ve gerekse lisansüstü eğitimde çevrimiçi derslere yönelik kalite araştırmalar, standart olabilecek uygulamalar ve öğrenme-öğretme süreçlerinin geliştirilmesi açısından yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Sınırlılıklar

Araştırma sorularının yanıtlanabilmesi için gerekli veriler, ülkemizde çevrimiçi eğitim veren bilgisayar programcılığı bölümlerinden 2009-2010 öğretim yılı bahar döneminde toplanmıştır. Araştırma sonuçları meslek yüksekokullarında çevrimiçi olarak yürütülmekte olan bölümler için de genellenebilir. Ancak bilgi çağının en önemli özelliklerinden biri de, çok hızlı bir değişim sürecinin yaşanmasıdır. Dijital alt yapının çok hızlı değişebileceği ve çevrimiçi eğitim alanında yürütülmekte olan kalite çalışmaları da dikkate alınarak araştırma sonuçlarının 2009-2010 yılları arasındaki değerlendirmeleri yansıtacağı gerçeği göz önünde bulundurulmalıdır.

Tanımlar

Çevrimiçi Ders: Çevrimiçi eğitimin yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı, öğrenen ve öğretim elemanlarının bilgi ve iletişim teknolojileri ile sanal ortamlarda bir araya gelebildiği dersler.

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

Geleneksel Eğitim: Eğitimin sınıf ortamında yüz yüze gerçekleştiği, öğrencilerin aktif katılımcı oldukları öğretmenlerin rehber olarak öğrenmeye yardımcı oldukları oluşturmacı kuramın geçerli olduğu eğitim anlayışı.

Kalite: Öğretimin bitirme oranı, öğrenci performansı ve öğrenme tecrübelerinin değerlendirilmesi gibi nicel bileşenleri ile öğretme oranı, öğrenme olayları, materyaller, öğrenme süreci, etkinlikler, içerik ve öğrencilere önerilen seçenekler gibi nitel bileşenlerin etkili ve uygun uygulandığını gösteren gösterge (Cavanaugh, 2002).

Kalite Güvencesi: Yüksek eğitimde kalite güvencesi eğitim standartları, bilim ve niteliğin korunması ve geliştirilmesi için güven sağlayan bütün planlı ve sistemli eylemler (Petersen, 1999).

Uzaktan Eğitim: Farklı ortamlarda bulunan öğrenci ve öğretmenlerin, öğrenme ve öğretme faaliyetlerini, iletişim teknolojileri ve posta hizmetleri ile gerçekleştirdikleri bir eğitim sistemi modeli (İşman, 1998, s.23)

İKİNCİ BÖLÜM YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma evreni ve örnekleme, veri toplama aracının geliştirilmesi, veri toplama aracının uygulanması ve verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

Araştırma Modeli

Meslek Yüksekokulları'nda (MYO) yürütülmekte olan çevrimiçi dersler için kalite standartlarının geliştirilmesi ve çevrimiçi derslerin kalite standartları açısından değerlendirilmesini amaçlayan bu çalışmada tekil ve ilişkisel tarama modelinden (Karasar, 1998) yararlanılmıştır. Tarama modelleri, olayların nedenleri üzerinde durmak yerine, onların içinde buldukları koşulları, özellikleri ve aralarındaki ilişkiyi bulmaya çalışmaktadır (Creswell, 2005; Karasar, 1998; Kaptan, 1995). Bu tez kapsamında Türkiye'deki Devlet ve Vakıf Üniversitelerinin Meslek Yüksekokullarında (MYO) bulunan derslerin çevrimiçi olarak yürütüldüğü Bilgisayar Programcılığı bölümü son sınıf öğrencilerinin kalite güvencesine ilişkin görüşleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma sorularının yanıtlanabilmesi amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden tekil ve ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Çevrimiçi ders alan Bilgisayar Programcılığı bölümü öğrencilerinin kalite standartlarının önem ve uygulanma durumuna yönelik görüşlerinin belirlenebilmesi için tekil arama modelinden yararlanılmıştır. Kalite standartlarına ilişkin maddelerin önem ve uygulanma durumunun cinsiyet, öğrenim görülen üniversite, çevrimiçi derslere yönelik inanç durumu, çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygunluğu, çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeterliliği ve akademik başarı gibi çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini belirleyebilmek için ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Evren ve Örneklem

Alanyazında çevrimiçi eğitimde kalite standartlarına yönelik yapılan çalışmalarda öğrenci görüşlerinin eksik kaldığı dile getirilmektedir (Kember ve Leung, 2009; Hill,

Lomas ve MacGragor, 2003; Meyer, 2002; Twigg, 2001). Yeung (2001), etkili bir kalite güvence sistemine sahip olabilmek için kalite konusunda öğrenci görüşlerini dikkate alan araştırmaların yapılması gerektiğini vurgulamaktadır. Jackson ve Helms (2008, s.8) öğrenen veya öğrenci görüşlerinin kalitenin tanımlanması ve değerlendirilmesinde en temel bilgileri sağladığını ifade etmişlerdir. Vonderwell (2003) tarafından öğrenci deneyimleri ve öğrenci görüşleri üzerine yapılan araştırmada, çevrimiçi eğitimde etkililiğin sağlanmasında kalite standartlarının önemli bir anahtar olduğu belirtilmiştir. Bu yüzden çevrimiçi derslerde kaliteye yönelik öğrenci görüşlerinin incelenmesine gereksinim duyulmuştur. Bu araştırmada MYO'larda derslerin çevrimiçi yürütüldüğü bilgisayar programcılığı bölümü öğrencilerinin kalite standartlarına yönelik görüşleri incelenmiştir.

Araştırmanın çalışma evreni Türkiye genelindeki dokuz devlet ve vakıf üniversitesinde 2009–2010 öğretim yılı bahar döneminde Meslek Yüksekokulu Bilgisayar Programcılığı bölümüne kayıtlı 2. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. İkinci sınıf öğrencilerinin alınmasının temel nedeni anket içerisindeki uygulanma durumlarına tutarlı yanıtlar verebilecek olmalarıdır. Bu nedenle 2009 yılında öğretime başlayan bölümler çalışma evreni dışında tutulmuştur. 2009-2010 öğretim yılı bahar döneminde Türkiye genelindeki dokuz devlet ve vakıf üniversitesinde açılan Bilgisayar Programcılığı bölümüne toplam 2345 öğrenci kayıtlı gözükmetedir. Araştırma kapsamına giren üniversiteler, öğrenci sayıları ve öğretime başlangıç yılları Tablo 17’de gösterilmektedir.

Tablo 17

Çalışma Evreninde Yer Alan Meslek Yüksekokulları

No	Bşl. Yılı	Kontenjan	Üniversite \ MYO
1	2006	350	Gazi \ UE-MYO
2	2007	160	Trakya \ Tunca MYO
3	2007	170	Süleyman Demirel \ UE-MYO
4	2004	160	Çukurova \ Adana MYO
5	2001	890	Sakarya \ Adapazarı MYO
6	2002	490	Mersin \ Mersin MYO
7	2007	40	Beykent \ Beykent MYO
8	2007	40	Atılım \ Atılım MYO
9	2007	45	İstanbul Aydın \ Anadolu BİL MYO

Araştırmada MYO'larda yürütülmekte olan çevrimiçi derslerin kalite standartları açısından daha etkili değerlendirilmesi için örneklem belirlenmemiş ve tüm evren üzerinde çalışma yapılmıştır.

Çalışma Evreninin Özellikleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin anket formunda, kişisel bilgiler bölümünde yer alan betimleyici maddeler bakımından özellikleri aşağıda verilmektedir.

Cinsiyet

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo 18'de verilmektedir.

Tablo 18
Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	Sayı (n)	Yüzde (%)
Bayan	468	31
Erkek	1041	69
Toplam	1510	100,0

Tablo 18'de görüldüğü gibi erkek öğrenciler, çalışma evreninin % 69 oranı ile çoğunluğunu oluştururken, bayan öğrenciler % 31'ini oluşturmaktadır.

Üniversite

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversite/meslek yüksekokullarına göre dağılımları Tablo 19'da verilmiştir. Bu sayılar aynı zamanda, üniversitelere göre geçerli anket dönüş oranlarını göstermektedir.

Tablo 19'a göre en kalabalık grubu % 29 ile Sakarya Üniversitesi Adapazarı MYO ve % 25,7 ile Mersin Üniversitesi Mersin MYO gibi devlet üniversiteleri oluştururken en küçük grubu % 1,5 ile Beykent Üniversitesi Beykent MYO, % 2,4 ile İstanbul Aydın Üniversitesi Anadolu Bil MYO ve % 2,5 ile Atılım Üniversitesi Atılım MYO gibi vakıf üniversiteleri oluşturmaktadır.

Tablo 19

Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Üniversitelere Göre Dağılımları

Üniversite	Meslek Yüksekokulu	Sayı (n)	Yüzde (%)
Çukurova	Adana	128	8,5
Atılım	Atılım	37	2,5
İstanbul Aydın	Anadolu Bil	36	2,4
Beykent	Beykent	22	1,5
Trakya	Tunca	125	8,3
Gazi	Gazi UE	193	12,8
Süleyman Demirel	Süleyman Demirel UE	141	9,3
Mersin	Mersin	388	25,7
Sakarya	Adapazarı	440	29
Toplam		1510	100,0

Çevrimiçi Derslerin Yararlı Olduğuna İnanma Durumu

Araştırmaya katılan öğrencilerin çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanma durumları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20

Öğrencilerin Çevrimiçi Derslerin Yararlı Olduğuna İnanma Durumu

Yararlı	Sayı (n)	Yüzde (%)
Evet	1045	69,2
Hayır	465	30,8
Toplam	1510	100,0

Bu sonuçlara göre araştırmaya katılan öğrencilerin %69,2’si çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanırken, %30,8’i çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanmamaktadır. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanması çevrimiçi derslerin geleceği açısından olumlu bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

Çevrimiçi Derslerin Çalışma Alışkanlıklarına Uygunluk Durumu

Araştırmaya katılan öğrencilerin çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygunluk durumu Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21

Öğrencilerin Çevrimiçi Derslerin Çalışma Alışkanlıklarına Uygunluk Durumu

Çalışma Alışkanlıklarına Uygunluk	Sayı (n)	Yüzde (%)
Evet	850	56,3
Hayır	660	43,7
Toplam	1510	100,0

Bu sonuçlara göre araştırmaya katılan öğrencilerin % 56,3’ü çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygun olduğunu belirtirken % 43,7’si çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygun olmadığını belirtmektedir. Buna göre çevrimiçi ders alan öğrencilerin oldukça önemli bir kısmı (% 43,7) çalışma alışkanlıklarına uygun olmayan bir biçimde öğrenim görmektedir. Bu durumun çevrimiçi ders alan öğrencilerin akademik başarısızlığı etkileyen en önemli faktörlerden biri olduğu düşünülmektedir. Aynı zamanda öğrencilerin örgün öğrenim görebilecekleri ortamların artırılması sonucu ortaya çıkmaktadır.

Çevrimiçi Derslerin Yürütüldüğü Ortamı Kullanabilme Yeteneği

Araştırmaya katılan öğrencilerin çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneklerine ilişkin bilgiler Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22

Öğrencilerin Çevrimiçi Derslerin Yürütüldüğü Ortamı Kullanabilme Yetenekleri

	Sayı (n)	Yüzde (%)
Çok Yetersiz	95	6,3
Yetersiz	168	11,1
Kısmen Yeterli	394	26,1
Yeterli	456	30,2
Çok Yeterli	397	26,3
Toplam	1510	100,0

Öğrencilerin çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yetenekleri Tablo 22'den incelendiğinde, Çok Yetersiz ve Yetersiz diyenlerin toplam oranı % 17,4 olarak görülmektedir. Kısmen Yeterli, Yeterli ve Çok Yeterli diyenlerin toplam oranı ise % 82,6 olarak karşımıza çıkmaktadır. % 82,6 gibi büyük bir oran dikkate alındığında, MYO' larda çevrimiçi dersler alan öğrencilerin derslerin yürütüldüğü ortamı rahatlıkla kullanabildiği söylenebilir.

Çevrimiçi Derslerde Akademik Başarı

Araştırmaya katılan öğrencilerin çevrimiçi derslerde akademik başarı durumlarını gösteren bilgiler Tablo 23'te verilmiştir. Tablo 29'daki sonuçlara göre araştırmaya katılan öğrencilerin % 3,8'i çok kötü diyebileceğimiz 1.00'in altında, % 30,2'si vasat diyebileceğimiz 1.00-1.99 arasında, % 52,3'ü başarılı diyebileceğimiz 2.00-2.99 arasında, % 13,5'i çok başarılı diyebileceğimiz 3.00'ın üstünde bir akademik ortalamaya sahiptir.

Tablo 23

Öğrencilerin Çevrimiçi Derslerdeki Akademik Başarıları

Akademik Başarı	Sayı (n)	Yüzde (%)
1.00 altında	58	3,8
1.00-1.99 arasında	456	30,2
2.00-2.99 arasında	793	52,5
3.00 üstünde	203	13,5
Toplam	1510	100,0

Öğrencilerin % 66'sı 2.00'ın üzerinde bir akademik ortalamaya sahipken %34'ü 2.00'ın altında bir akademik ortalamaya sahiptir. Öğrencilerin sahip oldukları akademik başarının akademik geçer puan olan 2.00'dan anlamlı derecede yüksek olup olmadığını belirleyebilmek için bir adet tek örneklem t-testi yapılmıştır. Tablo 24'de görüldüğü üzere öğrencilerin akademik ortalamaları, akademik geçer ortalama puan olan 2.00'dan anlamlı derecede yüksektir. Bu sonuca göre genel olarak çevrimiçi ders alan öğrenciler akademik anlamda başarılıdır diyebiliriz. Başarısızlığın en önemli nedenleri olarak öğrencilerin çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanma durumunu tanımlayan

%30.8'lik hayır yanıtı ve çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygunluk durumunu tanımlayan %43.7'lik hayır yanıtı gösterilebilir.

Tablo 24

Akademik Başarıya Ait Tek Örneklem t Testi Sonuçları

	N	\bar{X}	SS	p*
Akademik Başarı	1510	2,76	,728	,000

* 2 orta değerine göre yapılmış tek örneklem t-testi anlamlılık değerleridir.

Veri Toplama Aracının Hazırlanması

Aşağıda, araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan anketin hazırlanması ve uygulanması açıklanmıştır. Çevrimiçi eğitim alanında uluslararası düzeyde tanınan organizasyonlar, odalar, kurumlar ve bireysel olarak çalışmalar yapan bilim insanları tarafından çevrimiçi eğitimde kalite standartlarına ilişkin yapılan araştırmalar incelenerek kendi eğitim sistemimiz doğrultusunda yeni bir anket geliştirilmiştir. Anket iki bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde ise çevrimiçi derslerin kalite standartlarına yönelik 30 madde yer almaktadır. Kişisel bilgiler bölümünde araştırmanın bağımsız değişkenlerini oluşturan; derslerini çevrimiçi alan öğrencilerin cinsiyetleri, çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanma durumları, çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygunluğu, çevrimiçi dersin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneği ve öğrencilerin akademik başarılarına yönelik sorular yer almıştır. Çevrimiçi derslerin kalite standartları bölümünde ise çevrimiçi dersler için gerekli olan kalite standartlarına yönelik alanyazın taraması ve uzman görüşü doğrultusunda belirlenen 30 madde yer almaktadır. Çevrimiçi derslerin kalite standartlarının önem ve uygulanma durumuna yönelik işaretlemeler de bu bölümde yer almıştır. Ölçme aracının geliştirilmesinde genel olarak aşağıdaki adımlar izlenmiştir:

- 1) **Madde Havuzu Aşaması:** Anket geliştirmek amacıyla, alanyazından faydalanılarak 82 maddelik madde havuzu oluşturulmuştur.

- 2) **Uzman Kanısı Aşaması:** Daha sonra uzman kanısında kullanılmak üzere, 82 maddelik anket ve uzman görüşü yönergesi hazırlanmıştır. Uzmanlardan belirtilenlerin dışında olabilecek kalite standartları, açık uçlu bir soru ile istenmiştir.
- 3) **Kapsam geçerliliği:** Anket maddelerinin belirlenen özellikleri eksiksiz olarak ölçüp ölçmediğini belirlemek amacıyla onbeş uzmana başvurularak uzman kanısı alınmıştır. Alan uzmanlarının önerileriyle sorunlu veya benzer maddeler belirlenerek çıkarılmıştır. Ankette gerekli düzenlemeler yapılarak 32 maddelik anket oluşturulmuştur.
- 4) **Ön Deneme (Pilot uygulama) Aşaması:** Ortaya çıkan 32 maddeli anketin pilot uygulaması, 2009-2010 öğretim yılı güz dönemi içerisinde derslerin çevrimiçi olarak yürütüldüğü Çukurova Üniversitesi Adana MYO Bilgisayar Programcılığı bölümünde yapılmıştır. 1. ve 2. sınıf öğrencilerinden toplam 328 öğrenci tarafından anketler doldurulmuştur. Yapılan analizler sonucunda 32 maddeli anket için Cronbach's Alpha değeri olarak ,925 bulunmuştur. Alanyazında .70'in üzerindeki değerler güvenilir, .80'in üzerindeki değerler oldukça güvenilir olarak kabul edilmektedir (Cohen ve diğer., 2007). Bu çalışmada elde edilen .925 değeri oldukça güvenilir bir düzeyin göstergesidir. Ancak yapılan faktör analizlerinde araştırma için büyük önem taşıyan maddelerin faktör dışında kaldıkları görülmüştür. Bunun üzerine son bir uzman görüşü alınmasına karar verilmiştir.
- 5) **Uzman Kanısı Aşaması:** Ölçme aracından son yapının oluşturulması için uzman görüşüne gidilmiştir. Ölçme aracına eklenmesi ve çıkarılması gereken maddeler uzman kanısına göre düzenlenerek ölçme aracına son hali verilmiştir. Sonuç olarak daha önceden belirlenmiş olan 32 maddeden 2 madde daha çıkarılarak 30 maddelik bir anket oluşturulmuş ve Cronbach's Alpha değeri ,954 olarak hesaplanmıştır.

Ankete eklenecek her bir maddenin bilimsel bir alt yapısı olmasına dikkat edilmiştir. Bununla birlikte geliştirilen kalite standartlarının alanyazında farklı temel alanlar altında ifade edildiği görülmüştür. Uzman görüşleri doğrultusunda oluşturulan anketin temel alanları, temel alanlar içerisinde yer alan kalite standartları ve bu kalite standartlarının hangi kurum tarafından geliştirildiği aşağıda Tablo 25, Tablo 26, Tablo 27 ve Tablo 28'de yer almaktadır.

Tablo 25

Öğrenciye Destek Temel Alanı ve İçerdiği Kalite Standartları

Öğrenciye Destek Temel Alanı	Hangi Araştırmadan
1. Çevrimiçi derslerde eş zamanlı olmayan iletişim araçları (e-posta, forum vb.) kullanılarak öğretim elemanları ve öğrenciler arasında iletişim kurulması	WICHE, IHEP, SREB&NACOL, ENQA, AFT, MOC, E-xcellence
2. Çevrimiçi derslerde eş zamanlı iletişim araçları (sohbet, video konferans vb.) kullanılarak öğretim elemanları ve öğrenciler arasında iletişim kurulması	WICHE, IHEP, SREB&NACOL, ENQA, AFT, E-xcellence
9. Öğrencilere öğrenmelerini destekleyecek akademik destek hizmeti verilmesi	WICHE, SREB&NACOL, ENQA, AFT, MOC, E-xcellence
10. Öğrencilerin ödev, araştırma vb. ile ilgili sorularına zamanında cevap verilmesi	IHEP, SREB&NACOL, MOC, E-xcellence
11. Öğrencilerin dersleri takip etmelerini sağlayan teknolojiler hakkında bilgilendirilmesi	WICHE, SREB&NACOL, MOC, E-xcellence
12. Çevrimiçi derslerde öğrencilere karşılaştıkları sorunun (donanım, yazılım, bağlantı sorunları vb.) çözümüne ilişkin teknik destek hizmeti verilmesi	IHEP, ENQA, AFT, MOC
17. Çevrimiçi derslerde teknik sorunların (Web sitesine ulaşılamaması, ödevlerin sisteme yüklenememesi vb.) hızlı çözülmesi	IHEP, WICHE, E-xcellence
29. Çevrimiçi derslere ilişkin duyuruların mobil ortamlardan öğrencilere ulaştırılması	Uzman Görüşü ile eklendi.

Tablo 26

Öğrenme Kaynakları Temel Alanı ve İçerdiği Kalite Standartları

Öğrenme Kaynakları	Hangi Araştırmadan
3. Çevrimiçi dersler için hazırlanan Web sitesinin kolay kullanılması	MOC
4. Çevrimiçi derslerde öğrencilerin ders kaynaklarına (ders notları, sunumlar vb.) derslerin yürütüldüğü Web sitesinden ulaşabilmesi	WICHE, SREB&NACOL, AFT, MOC
5. Çevrimiçi derslerde sunulan ders kaynaklarının (ders notları, sunumlar vb.) güncel olması	IHEP, SREB&NACOL, AFT, MOC, E-xcellence
6. Çevrimiçi bir derste (örn. Programlama) farklı konular (örn. değişkenler, döngüler, diziler vb.) için hazırlanan ders kaynaklarının benzer standart özellikler içermesi	IHEP, SREB&NACOL, E-xcellence
7. Öğrencilerin Web üzerinden sanal kütüphane erişimine sahip olması	IHEP, ENQA, AFT
8. Öğrencilerin dersin yürütüldüğü Web sitesine, ders kaynağı olarak kullanılacak materyaller ekleyebilmesi	Uzman Görüşü ile eklendi.
18. Ders anlatımlarına ait video görüntülerinin bulunması	SREB&NACOL, AFT, MOC
20. Öğrencilerin dönem başında ders izlencesine (derslere yönelik amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve akademik başarı değerlendirme sürecini bildiren öğretim programına) Web sitesinden ulaşabilmesi	WICHE, IHEP, SREB&NACOL, MOC
22. Ders içeriklerinin gerçekçi örnekler verilerek gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi	SREB&NACOL
28. Çevrimiçi derslerin uygulama bölümleri için öğrenmeyi kolaylaştıracak benzeşim yazılımları (simülasyon, sanal laboratuvar vb.) kullanılması	AFT, MOC, E-xcellence
30. Çevrimiçi derslerde etik davranışlara (lisansız yazılım kullanma, ödev kopyalama vb.) ilişkin kuralların belirtilmesi	SREB&NACOL, MOC, E-xcellence

Tablo 27

Ders Etkinlikleri Temel Alanı ve İçerdiği Kalite Standartları

Ders Etkinlikleri Temel Alanı	Hangi Araştırmadan
19. Çevrimiçi derslerde yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek etkinlikler bulunması	IHEP
21. Çevrimiçi ders etkinliklerinin, ders içeriğinin anlaşılabilirliği için yeterli olması	SREB&NACOL, AFT, MOC, E-xcellence
23. Çevrimiçi ders etkinliklerinin endüstrinin ihtiyaçlarına yönelik olması	SREB&NACOL
24. Çevrimiçi derslerin öğrencilerin aktif katılımını sağlayan etkinlikler içermesi	SREB&NACOL, MOC, E-xcellence
25. Ders etkinliklerinin bireysel farklılıklara (farklı kişilik yapıları, farklı öğrenme biçimleri vb.) uygun olarak hazırlanması	SREB&NACOL, E-xcellence
27. Öğrencilere mazeretleri (hastalık vb.) nedeniyle zamanında gerçekleştiremedikleri etkinlikler için telafi olanağı verilmesi	ENQA, E-xcellence

Tablo 28

Ölçme Değerlendirme Temel Alanı ve İçerdiği Kalite Standartları

Ölçme ve Değerlendirme Temel Alanı	Hangi Araştırmadan
13. Çevrimiçi derslerin ne kadar etkili yürütüldüğünün, farklı yöntemler (değerlendirme anketi, memnuniyet testi vb.) ile öğrenciler tarafından değerlendirilmesi	WICHE, SREB&NACOL, ENQA, IHEP E-xcellence
14. Öğrencilerin akademik başarısını değerlendirmek için kullanılan ölçme araçlarının (ödevler, ara sınav, dönem sonu sınavı vb.) ağırlık yüzdelerinin (örn. Final %60, ödevler %15 vb.) Web sitesinde belirtilmesi	MOC
15. Ödev ve sınav tarihlerinin önceden belirlenerek ilan edilmesi	IHEP
16. Sınav sonuçları, ödev değerlendirmeleri ve proje notlarının Web sitesinde yayınlanması	MOC
26. Çevrimiçi derslerde kaliteyle ilgili karar verme sürecine öğrencilerin de katılması	WICHE, ENQA, IHEP

Tablo 25’te öğrenciye destek temel alanı içinde yer alan 8 kalite standardı, Tablo 26’da öğrenme kaynakları temel alanı içinde yer alan 11 kalite standardı, Tablo 27’de ders etkinlikleri temel alanı içinde yer alan 6 kalite standardı, Tablo 28’de ölçme ve değerlendirme temel alanı içinde yer alan 5 kalite standardı görülmektedir. Belirlenme aşamaları yukarıda açıklanan kalite standartları, Çevrimiçi Derslerin Kalite Standartları başlığı altında meslek yüksekokullarında derslerini çevrimiçi alan öğrencilerin, çevrimiçi derslerde kalite standartlarının önem ve uygulanma durumuna ilişkin görüşlerinin belirlenmesinde kullanılan 30 maddeyi oluşturmuştur. Elde edilen anket “Çevrimiçi Derslere Yönelik Kalite Standartları Değerlendirme Anketi” adıyla EK-1’de verilmiştir (s.205).

Verilerin Toplanması

Veri toplama süreci ilgili açıklamalar aşağıda verilmiştir. 2009-2010 öğretim yılı bahar döneminde, tez araştırması kapsamında anket yoluyla veri toplanan MYO’lar ve bağlı oldukları üniversiteler şunlardır: Adana MYO / Çukurova Üniversitesi, Atılım MYO / Atılım Üniversitesi, Anadolu Bil MYO / İstanbul Aydın Üniversitesi, Beykent MYO / Beykent Üniversitesi, Tunca MYO / Trakya Üniversitesi, Gazi UE-MYO / Gazi Üniversitesi, Süleyman Demirel UE-MYO / Süleyman Demirel Üniversitesi, Mersin MYO / Mersin Üniversitesi, Adapazarı MYO / Sakarya Üniversitesi. Belirtilen MYO’larda çevrimiçi ders verilen Bilgisayar Programcılığı bölümü ikinci sınıf öğrencilerinden anket yoluyla veriler toplanmıştır. Öğrenciler yüz yüze ders almadıkları için veri toplama süreci de oldukça güç olmuştur. MYO yöneticileri ve Bilgisayar Programcılığı bölümlerinin destekleri ile veriler daha önceden açıklanan ve yüz yüze yapılması zorunlu olan final sınavları öncesinde ya da sonrasında toplanmıştır. Sakarya Üniversitesinde ise, Adapazarı Meslek Yüksekokulunun veri toplama izin yazısına verdiği cevap doğrultusunda, araştırmacı tarafından sisteme yüklenen anket adresinin Adapazarı Meslek Yüksekokulu’nun web sitesi üzerinden duyurulması ile toplanmıştır.

Programlardaki güncel öğrenci sayılarının belirlenmesi: Tablo 29’a göre bilgisayar programcılığı bölümlerinde ikinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğrenci sayılarının toplamı 2345’tir. Anketler, final sınavı öncesi ya da sonrası uygulanacağı için gerekli sayıda anketin bu esnada hazır olması gerekmektedir. Program koordinatörlüğü ile

önceden iletişime geçilerek, final sınavına katılacak öğrencileri sayıları hakkında bilgi alınarak gerekli sayıda anket hazır hale getirilmiştir. Elde edilen bilgilere göre ikinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilere ait sayılar aşağıda verilmiştir.

Tablo 29

Araştırmaya Katılacak Öğrenci Sayıları

Üniversite	Meslek Yüksekokulu	Öğrenci Sayısı
Çukurova	Adana	160
Atılım	Atılım	40
İstanbul Aydın	Anadolu Bil	45
Beykent	Beykent	40
Trakya	Tunca	160
Gazi	Gazi UE	350
Süleyman Demirel	Süleyman Demirel UE	170
Mersin	Mersin	490
Sakarya	Adapazarı	890
Toplam		2345

Gerekli izinlerin alınması: Anadolu Üniversitesi Rektörlüğüne verilen veri toplama dilekçesi değerlendirilerek ilgili meslek yüksekokullarının bağlı olduğu üniversite rektörlüklerine gerekli yazışmalar yapılarak araştırma için gerekli veri toplama izinleri alınmıştır.

Anketlerin hazırlanması ve bastırılması: 2500 adet “Çevrimiçi Derslere Yönelik Kalite Standartları Değerlendirme Anketi” bastırılarak programa kayıtlı öğrenci sayılarına göre zarflara konulmuştur.

Meslek Yüksekokulları ile uygulama amacıyla bağlantıya geçilmesi: Belirtilen MYO’ların bilgisayar programcılığı bölümleri ile telefon görüşmeleri, yüz yüze görüşmeler yapılarak, bölüm yöneticileri ve öğretim elemanlarından veri toplama sürecinde yardım alınmıştır. Anket dönüş oranlarını yükseltmek amacıyla araştırmacı tarafından ilgili bölümlerin öğretim elemanlarına araştırmanın amacı, önemi, araştırma sonuçlarının olası doğurguları hakkında bilgi verilmiştir.

Anket uygulama sürecinin izlenmesi: MYO'lar ülkemizin farklı şehirlerinde yaşayan öğrencilerin rahatlıkla katılabilmesi için final sınavlarını hafta sonu yüz yüze yapmaktadır. Çevrimiçi anket uygulamalarının istenen düzeyde gerçekleşmeyebileceği düşünülerek anket uygulamalarının final sınavları sonrasında yüz yüze yapılmasına karar verilmiştir. Bu bağlamda anketler 15-16 Mayıs 2010 tarihleri ile 12-13 Haziran 2010 tarihleri arasında final sınavı sonrasında bilgisayar programcılığı bölümü yönetici ve öğretim elemanlarının desteği ile toplanmıştır. Sadece Sakarya Üniversitesi Adapazarı MYO'da yönetimin önerisi doğrultusunda anketler çevrimiçi olarak doldurulmuştur.

Dönen anketlerin sayım sonuçları

Dönen anketlerin genel sayımı yapılmış ve genel sayım sonucu aşağıda Tablo 30'da belirtilmiştir. Bu sayılar dönen anket sayılarını ve dönen anket oranlarını temsil etmektedir.

Tablo 30

MYO'lara Göre Öğrenci Sayıları, Dönen Anket Sayıları ve Oranlar

Üniversite	Meslek Yüksekokulu	Öğrenci Sayısı	Dönen Anket Sayısı	Dönen Anket Oranı (%)
Cukurova	Adana	160	128	0,80
Atılım	Atılım	40	37	0,92
İstanbul Aydın	Anadolu Bil	45	36	0,80
Beykent	Beykent	40	22	0,55
Trakya	Tunca	160	125	0,78
Gazi	Gazi UE	350	193	0,55
Süleyman Demirel	Süleyman Demirel UE	170	141	0,83
Mersin	Mersin	490	388	0,79
Sakarya	Adapazarı	890	440	0,49
Toplam		2345	1510	0,64

1510 adet anket değerlendirmeye alınmış ve analize dâhil edilerek veri çözümlemesinde kullanılmıştır. Bütün anketler için geçerli anket dönüş oranı %64'tür. Bu oran eğitim bilimlerinde kabul edilebilir bir orandır. Üniversiteler için en yüksek dönüş oranı % 83 ile Süleyman Demirel Üniversitesi'nden elde edilmiştir. En düşük

geri dönüş oranı ise % 49 ile Sakarya Üniversitesi'nden elde edilmiştir. Sakarya Üniversitesi Adapazarı MYO'nun öğrenci sayısı bakımından en kalabalık Bilgisayar Programcılığı bölümüne sahip olması ve verilerin internet ortamından toplanmış olmasından dolayı oran %49 seviyelerindedir. İnternet ortamından toplanan verilerde %49 iyi bir oran olarak değerlendirilebilir.

Verilerin Çözümlemesi ve Yorumu

Araştırmada elde edilen verilerin çözümlemesinde Microsoft Excel ve SPSS 17.0 programlarından yararlanılacaktır. Sonuçların yorumlanmasında anlamlılık düzeyi $\alpha=0.05$ olarak kabul edilmiştir. Verilerin çözümlemesinde betimsel istatistiklerden; frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, çapraz tablo, ki-kare testi ve ileri düzeydeki çözümlemeler için tek örneklem t testi, bağımsız örneklem t testi ve tek yönlü varyans analizleri uygulanmıştır.

Birinci araştırma sorusunun yanıtlanması için yapılan analizler:

1. Çevrimiçi dersler için belirlenen kalite standartlarını öğrenciler ne derecede önemli bulmaktadır?

Bu sorunun yanıtlanabilmesi için katılımcılardan çevrimiçi yürütülen derslerin kalite standartlarını gösteren ifadelerin her biri; *Çok önemsiz=1, Önemsiz=2, Fikrim yok=3, Önemli=4, Çok önemli=5* olmak üzere puanlandırılmıştır. Kalite standartlarına ilişkin maddelere yönelik ortalamalar, yüzde ve standart sapma puanları betimsel istatistik teknikleri ile hesaplanmıştır. Ankette kullanılan beşli seçeneklere uygun olarak her seçeneğin aritmetik ortalamasının anlamlandırılabilmesi amacıyla aşağıdaki değerlendirme aralıklarına göre yorum yapılmıştır.

<u>Seçenek</u>	<u>Verilen Puan</u>	<u>Sınırı</u>
Çok Önemsiz	1	1.00 – 1.79
Önemsiz	2	1.80 – 2.59
Fikrim Yok	3	2.60 – 3.39
Önemli	4	3.40 – 4.19
Çok Önemli	5	4.20 – 5.00

Uygulanma durumuna verilen yanıtların, betimsel istatistik sonuçları doğrultusunda, öğrencilerin kalite standartlarına ilişkin her bir maddeyi ve genel olarak tümünü ne derece önemli buldukları belirlenmiştir. Önem durumuna ilişkin bulgular, yukarıda gösterilen değer aralıkları dikkate alınarak yorumlanmıştır.

İkinci araştırma sorusunun yanıtlanması için yapılacak analizler:

2. Öğrencilerin çevrimiçi dersler için belirlenen kalite standartlarının önemi hakkındaki görüşleri, ilgili değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?

Öğrencilerin çevrimiçi dersler için belirlenen kalite standartlarının önemi hakkındaki görüşlerinin ilgili değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla iki düzeyi olan değişkenler için bağımsız örneklem t-testi (independent sample t test) ve ikiden fazla düzeyi olan değişkenler için tek yönlü varyans analizi (one-way ANOVA) yapılmıştır. Farklılaşmanın olduğu durumlarda farkın hangi düzeyden kaynaklandığını belirlemek için post hoc testi uygulanmıştır. Gruplar arasında farklılığın olduğu durumlarda farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için Levene testi yapılarak varyans problemi olup olmadığı belirlenmiştir. Varyans probleminin olduğu durumlarda ($p < .05$) Field (2000) tarafından önerilen Tamhane metodu kullanılmıştır. Varyans probleminin olmadığı durumlarda ise ($p > .05$) Huck (2000) tarafından önerilen Scheffe metodu kullanılmıştır.

Üçüncü araştırma sorusunun yanıtlanması için yapılacak analizler:

3. Öğrencilerin, çevrimiçi dersler için belirlenen kalite standartlarının uygulanma durumuna yönelik görüşleri nedir?

Ölçme aracında kalite standartlarını gösteren maddelerin uygulanma durumuna yönelik görüşleri; *Uygulanmıyor=1, Fikrim yok=2, Uygulanıyor=3* seçenekleri ile belirlenmiştir. Öğrencilerin maddelerin uygulanma durumuna ilişkin verdikleri yanıtlar betimsel istatistik tekniklerinden frekans ve yüzde değerleri hesaplanmış ve böylece çevrimiçi derslerde kalite standartlarının uygulanma durumu belirlenmiştir. Araştırmada kalite standartlarının uygulanma durumuna ilişkin yorum yaparken başarılı uygulama, kısmen başarılı uygulama ve başarısız uygulama olmak üzere 3 düzeyin kullanılmasına

karar verilmiştir. Buna göre uygulanıyor yanıtının uygulanmıyor ve fikrim yok yanıtının toplamından daha fazla olduğu durumlarda kalite standartlarının başarılı uygulandığına karar verilmiştir. Fikrim yok yanıtları dikkate alınmadan, uygulanıyor yanıtlarının uygulanmıyor yanıtlarından daha yüksek bir yüzdeye sahip olduğu durumlarda kısmen başarılı uygulandığı kabul edilmiştir. Başarılı ve kısmen başarılı uygulanan kalite standartları genel anlamda “Uygulanıyor” olarak değerlendirilmiştir. Uygulanmıyor yanıtının uygulanıyor yanıtlarına göre daha yüksek bir yüzdeye sahip olduğu durumlarda başarısız uygulandığı şeklinde yorumlar yapılmıştır. Başarısız uygulandığı görülen kalite standartları genel anlamda “Uygulanmıyor” olarak değerlendirilmiştir.

Dördüncü araştırma sorusunun yanıtlanması için yapılacak analizler:

4. Öğrencilerin çevrimiçi dersler için belirlenen kalite standartlarının uygulanma durumuna yönelik görüşleri, ilgili değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?

Her iki değişken de süreksiz olduğu için çevrimiçi dersler için belirlenen kalite standartlarının uygulanma durumuna yönelik görüşlerinin ilgili değişkenlere göre farklılaşmakta olup olmadığının tespiti için betimsel istatistiklerden çapraz tablo analizi yapılarak değişkenlere ait düzeylerin uygulanma durumuna verdikleri yanıtların frekansları belirlenmiştir. Düzeyler arasında uygulanma durumuna verilen yanıtlar arasında bir farklılık olduğunda farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığının belirlenmesi için ki-kare analizi yapılmıştır.

Beşinci araştırma sorusunun yanıtlanması için yapılacak analizler:

5. Öğrencilerin çevrimiçi dersler için belirlenen kalite standartlarının önem durumuna ve uygulanma durumuna yönelik görüşleri, kalite standartlarının temel alanlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Araştırmada öğrenciye destek, öğrenme kaynakları, ders etkinlikleri ve ölçme değerlendirme kalite standartlarının 4 temel alanı olarak belirlenmiştir. 4 farklı temel alana ait kalite standartlarının önemine ilişkin puan ortalamaları sürekli nicel bir değişken olduğundan, kalite standartlarının önemine ilişkin puan ortalamalarının temel

düzeyleyler açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (one-way ANOVA) yapılmıştır.

Süreksiz nicel bir değişken olan uygulanma durumuna yönelik görüşlerin öğrenciye destek, öğrenme kaynakları, ders etkinlikleri ve ölçme değerlendirme temel alanlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla çapraz tablo analizi yapılmış ve frekansı yüksek olan yanıtla göre karar verilmiştir.

Anketin güvenilirlik hesaplamasında kullanılan 30 maddeli anket için Cronbach's Alpha değeri olarak ,954 bulunmuştur. Alanyazında .70'in üzerindeki değerler güvenilir, .80'in üzerindeki değerler oldukça güvenilir olarak kabul edilmektedir (Cohen ve diğer., 2007). Bu araştırmada elde edilen .954 değeri oldukça güvenilir bir düzeyin göstergesidir. 30 maddeden oluşan ve 4 alt boyut içeren anket ile toplanan verilerin çözümlenebilmesi için yukarıda isimleri geçen bir dizi analizin yapılması gerekmektedir. Analizler yapılmadan önce verilerin parametrik olup olmadığı belirlenmelidir. Bu nedenle yapılan istatistiklerde parametrik testler için gerekli olan koşullar incelenmiştir.

Varyansların Eşitliği Koşulu: Genel ortalamada yapılan analizde olduğu gibi her bir boyut ve alt boyutlar için ayrı ayrı t testleri yapılmıştır. Levene Testi sonucu varyansların eşitliği şartının sağlandığı durumlarda normal t değeri ve serbestlik değeri, bu şartın sağlanmadığı durumlarda varyans eşitliğinin sağlanmadığı satırda bulunan t değeri ve serbestlik değeri rapor edilmiştir.

Normal Dağılım Koşulu: Veri çözümlenmesi için kullanılacak t testi ve Anova analizleri parametrik yöntemlerdir. Örneklem sayısının büyük olduğu kalabalık gruplarda örneklemin, merkezi eğilimi normal bir dağılım gösterdiği ve parametrik test şartlarını sağladığı belirtilmektedir. Kimi kaynaklarda parametrik test yapmak için 30 ya da 100 kişilik bir örneklemin parametrik test koşullarını sağladığı öne sürülmektedir (Akbulut, 2010, s.19). Araştırma için gereken veriler çalışma evreni üzerindeki yaklaşık 1510 kişiden tüm çalışma evreninin %64'üne ulaşılarak toplanmıştır. Bu bakımdan elde edilen bulgular tüm evren için genellenebilecektir. Parametrik test koşulunun sağlanabilmesi için veri setinin normal dağılıma sahip olması gerekmektedir. Normal

dağılımı ölçmek için çarpıklık ve basıklık değerlerinden, Q-Q grafiğinden yararlanılmaktadır (Akbulut, 2010, s.20).

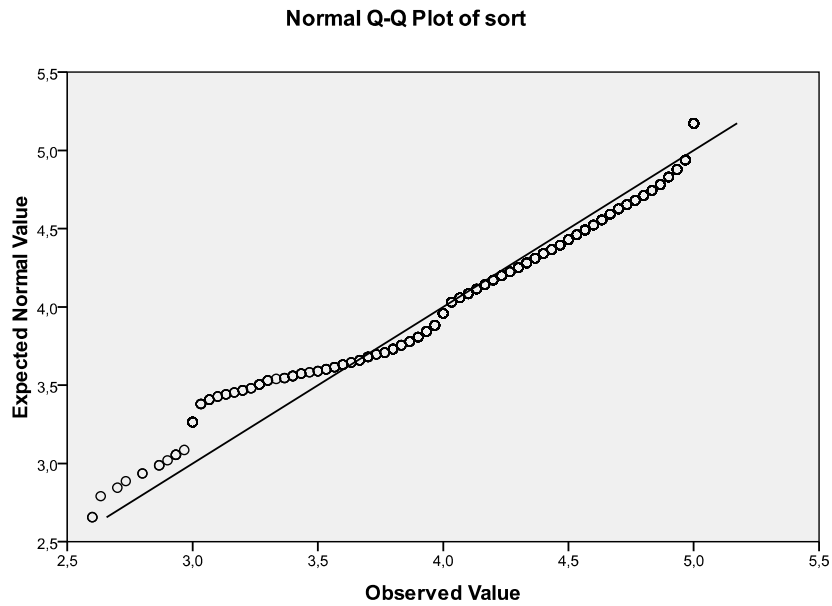
Normallik testi olarak çarpıklık ve basıklık değerleri hesaplanmıştır (Tablo 31) . Hesaplanan çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1 ve +1 arasında olduğu görülmüş ve kabul edilebilir bulunmuştur (Huck, 2000).

Tablo 31

Çarpıklık Basıklık Değerleri

Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Önemine ilişkin Ortalama Puan	Çarpıklık Basıklık	
	Çarpıklık	Basıklık
	-,783	,230

Normal dağılım için grafik gösterimi olan Q-Q Plot da uygulanarak sonuçlar kontrol edilmiştir. Şekil 4'te örnekleme ait verilerden elde edilen Q-Q Plot grafiği görülmektedir .



Şekil 4: Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartları Ortalama Puanlarına İlişkin Normal Q-Q Plot Grafiği

Şekil 4'te de görüldüğü üzere, diyagonal eğri boyunca sıralanmış verilerin, normal dağılıma uygun olduğu görülmektedir. Her iki grafik de Merkezi Limit Teoremini doğrulamaktadır. Araştırmada kullanılan verilerin normal dağılım özellikleri gösterdiği hem kuramsal hem grafiksel olarak belirlenmiştir. Bu doğrultuda yapılacak çözümlenmelerde iki düzeyi olan değişkenler için bağımsız örneklem t-testi (independent sample t test) ve ikiden fazla düzeyi olan değişkenler için tek yönlü varyans analizi (one-way ANOVA) yapılmıştır. ANOVA sonuçlarının anlamlı çıkması durumunda izleme testleri olarak çoklu karşılaştırmalar yapılmış, farkın nereden kaynaklandığı incelenmiştir. Çoklu karşılaştırmalar yapmak amacıyla kullanılan izleme testlerinden, muhafazakâr olduğu kabul edilen Scheffe ve Tamhane testleri kullanılmıştır. Varyansların eşitliğinin sağlandığı durumlarda Scheffe testi, varyansların eşitliğinin sağlanamadığı durumlarda ise Tamhane testi ile farkın kaynağı araştırılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın amaçları doğrultusunda belirlenen araştırma sorularının yanıtları aranacaktır. Araştırma soruları ile kalite standartlarının önemi ve uygulanma durumuna yönelik öğrenci görüşleri belirlenmiştir. İlgili görüşlerin bazı demografik değişkenlere göre değişip değişmediği incelenmiştir. Öncelikle, belirlenen kalite standartlarının öğrenciler tarafından ne derecede önemli bulunduğuna ilişkin bulgular sunulmuştur. Daha sonra kalite standartlarının önemi hakkındaki öğrenci görüşlerinin ilgili değişkenlere göre (cinsiyet, çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanma durumu, çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygunluk durumu, çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeterliliği ve akademik başarı) farklılaşmakta olup olmadığına ait bulgulara yer verilmiştir. Belirlenen kalite standartlarının kurumlarda uygulanma düzeyinin belirlenmesi bir diğer araştırma sorusudur. Önem durumunun belirlenmesinde olduğu gibi kalite standartlarının uygulanma durumuna yönelik öğrenci görüşlerinin ilgili değişkenlere göre farklılaşmakta olup olmadığına ait bulgular da araştırılmıştır. Son olarak kalite standartlarının önem ve uygulanma durumuna yönelik öğrenci görüşlerinin kalite standartlarının boyutlarına göre farklılaşmakta olup olmadığına yönelik bulgular incelenmiştir.

Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Önemi

Öğrencilerin kalite standartlarına yönelik maddelerin önemine ilişkin verdiği yanıtlara ait sonuçlar, frekans ve yüzde şeklinde aşağıda Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 32

Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Önemine İlişkin Görüşler

Kalite Standartları	Frekans Yüzde	Çok Önemsiz	Önemsiz	Fikrim Yok	Önemli	Çok Önemli	Toplam
1. Eş zamanlı olmayan iletişim araçları (e-posta, forum vb.) kullanılarak öğretim elemanları ve öğrenciler arasında iletişim kurulması	f %	18 1,2	52 3,4	141 9,4	687 45,5	612 40,5	1510 100,0
2. Eş zamanlı iletişim araçları (sohbet, video konferans vb.) kullanılarak öğretim elemanları ve öğrenciler arasında iletişim kurulması	f %	14 ,9	54 3,6	162 10,7	595 39,4	685 45,4	1510 100,0
3. Web sitesinin kolay kullanılması	f %	8 ,5	37 2,5	100 6,6	508 33,6	857 56,8	1510 100,0

Kalite Standartları	Frekans Yüzde	Çok Önemsiz	Önemsiz	Fikrim Yok	Önemli	Çok Önemli	Toplam
4. Öğrencilerin ders kaynaklarına (ders notları, sunumlar vb.) derslerin yürütüldüğü Web sitesinden ulaşabilmesi	f %	10 0,7	24 1,6	112 7,4	474 31,4	890 58,9	1510 100,0
5. Çevrimiçi derslerde sunulan ders kaynaklarının (ders notları, sunumlar vb.) güncel olması	f %	11 0,7	31 2,1	93 6,2	425 28,1	950 62,9	1510 100,0
6. Farklı konular (örn. değişkenler, döngüler, diziler vb.) için hazırlanan ders kaynaklarının benzer standart özellikler içermesi	f %	8 0,5	40 2,6	203 13,4	568 37,6	691 45,8	1510 100,0
7. Öğrencilerin Web üzerinden sanal kütüphane erişimine sahip olması	f %	7 0,5	36 2,4	173 11,5	572 37,9	722 47,8	1510 100,0
8. Öğrencilerin dersin yürütüldüğü Web sitesine, ders kaynağı olarak kullanılacak materyaller ekleyebilmesi	f %	8 0,5	82 5,4	203 13,4	563 37,3	655 43,4	1510 100,0
9. Öğrencilere öğrenmelerini destekleyecek akademik destek hizmeti verilmesi	f %	8 0,5	22 1,5	180 11,9	486 32,2	814 53,9	1510 100,0
10. Öğrencilerin ödev, araştırma vb. ile ilgili sorularına zamanında cevap verilmesi	f %	6 0,4	25 1,7	121 8,0	468 31	890 58,9	1510 100,0
11. Öğrencilerin dersleri takip etmelerini sağlayan teknolojiler hakkında bilgilendirilmesi	f %	3 0,2	30 2	132 8,7	560 37,1	785 52	1510 100,0
12. Çevrimiçi derslerde öğrencilere karşılaştıkları sorunun (donanım, yazılım, bağlantı sorunları vb.) çözümüne ilişkin teknik destek hizmeti verilmesi	f %	8 0,5	42 2,8	161 10,7	524 34,7	775 51,3	1510 100,0
13. Çevrimiçi derslerin ne kadar etkili yürütüldüğünün, farklı yöntemler (değerlendirme anketi, memnuniyet testi vb.) ile öğrenciler tarafından değerlendirilmesi	f %	13 0,9	48 3,2	217 14,4	609 40,3	623 41,3	1510 100,0
14. Öğrencilerin akademik başarısını değerlendirmek için kullanılan ölçme araçlarının (ödevler, ara sınav, dönem sonu sınavı vb.) ağırlık yüzdelerinin (örn. Final %60, ödevler %15 vb.) Web sitesinde belirtilmesi	f %	10 0,7	33 2,1	137 9,1	545 36,1	785 52,0	1510 100,0
15. Ödev ve sınav tarihlerinin önceden belirlenerek ilan edilmesi	f %	4 0,3	21 1,4	101 6,7	390 25,8	994 65,8	1510 100,0
16. Sınav sonuçları, ödev değerlendirmeleri ve proje notlarının Web sitesinde yayınlanması	f %	0 0	14 0,9	114 7,5	469 31,1	913 60,5	1510 100,0
17. Teknik sorunların (Web sitesine ulaşamaması, ödevlerin sisteme yüklenememesi vb.) hızlı çözülmesi	f %	11 0,7	16 1,1	118 7,8	437 28,9	928 61,5	1510 100,0
18. Ders anlatımlarına ait video görüntülerinin bulunması	f %	7 0,5	17 1,1	111 7,4	401 26,6	974 64,5	1510 100,0
19. Yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek etkinlikler bulunması	f %	10 0,7	32 2,1	198 13,1	573 37,9	697 46,2	1510 100,0
20. Öğrencilerin dönem başında ders izlencesine (derslere yönelik amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve akademik başarı değerlendirme sürecini bildiren öğretim programına) Web sitesinden ulaşabilmesi	f %	6 0,4	28 1,9	189 12,5	591 39,1	696 46,1	1510 100,0
21. Etkinliklerin, ders içeriğinin anlaşılabilirliği için yeterli olması	f %	12 0,8	19 1,3	147 9,7	479 31,7	853 56,5	1510 100,0
22. Ders içeriklerinin gerçekçi örnekler verilerek gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi	f %	11 0,9	42 2,3	175 17,2	537 33,0	745 46,6	1510 100,0
23. Etkinliklerin endüstrinin ihtiyaçlarına yönelik olması	f %	14 0,9	35 2,3	259 17,2	498 33,0	704 46,6	1510 100,0

Kalite Standartları	Frekans Yüzde	Çok Önemsiz	Önemsiz	Fikrim Yok	Önemli	Çok Önemli	Toplam
24. Öğrencilerin aktif katılımını sağlayan etkinlikler içermesi	f %	7 0,5	48 3,2	169 11,2	583 38,6	703 46,6	1510 100,0
25. Ders etkinliklerinin bireysel farklılıklara (farklı kişilik yapıları, farklı öğrenme biçimleri vb.) uygun olarak hazırlanması	f %	19 1,3	61 4,0	233 15,4	516 34,2	681 45,1	1510 100,0
26. Kaliteyle ilgili karar verme sürecine öğrencilerin de katılması	f %	5 0,3	49 3,2	219 14,5	584 38,7	653 43,2	1510 100,0
27. Öğrencilere mazeretleri (hastalık vb.) nedeniyle zamanında gerçekleştiremedikleri etkinlikler için telafi olanağı verilmesi	f %	8 0,5	25 1,7	149 9,9	484 32,0	844 55,9	1510 100,0
28. Uygulama bölümleri için öğrenmeyi kolaylaştıracak benzeşim yazılımları (simülasyon, sanal laboratuvar vb.) kullanılması	f %	10 0,7	22 1,5	165 10,9	516 34,2	797 52,8	1510 100,0
29. Duyuruların mobil ortamlardan öğrencilere ulaştırılması	f %	23 1,5	61 4,0	172 11,4	492 32,6	762 50,5	1510 100,0
30. Etik davranışlara (lisansız yazılım kullanma, ödev kopyalama vb.) ilişkin kuralların belirtilmesi	f %	43 2,8	66 4,4	209 13,8	553 36,6	639 42,3	1510 100,0

Tablo 32’de anket sorularına verilen yanıtların frekans dağılımları incelendiğinde öğrencilerin kalite standartlarına yönelik maddelerin önem durumuna ilişkin verdiği yanıtların “Önemli” ve “Çok Önemli” tercihlerine karşılık geldiği görülmektedir. “Önemli” ve “Çok Önemli” tercihleri birlikte değerlendirildiğinde maddelerin tamamının %78’in üzerinde bir katılımcı oranı ile önemli görüldüğü ortaya çıkmıştır. Bu sonuç ile öğrencilerin büyük çoğunluğunun kalite standartlarını önemli gördüğü sonucu ortaya çıkmıştır. Tablo 33’te araştırmaya katılan 1510 öğrencinin kalite standartlarının önem durumuna yönelik vermiş oldukları yanıtların ortalama ve standart sapma puanları gösterilmektedir.

Tablo 33

Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Önemine İlişkin Betimsel Veriler

Kalite Standartları	\bar{X}	SS	t	p<
1. Eş zamanlı olmayan iletişim araçları (e-posta, forum vb.) kullanılarak öğretim elemanları ve öğrenciler arasında iletişim kurulması	4,21	0,837	37,462	.001
2. Eş zamanlı iletişim araçları (sohbet, video konferans vb.) kullanılarak öğretim elemanları ve öğrenciler arasında iletişim kurulması	4,25	0,853	38,606	.001
3. Web sitesinin kolay kullanılması	4,44	0,768	52,459	.001
4. Öğrencilerin ders kaynaklarına (ders notları, sunumlar vb.) derslerin yürütüldüğü Web sitesinden ulaşabilmesi	4,46	0,756	54,635	.001
5. Çevrimiçi derslerde sunulan ders kaynaklarının (ders notları, sunumlar vb.) güncel olması	4,50	0,764	56,163	.001

Kalite Standartları	\bar{X}	SS	t	p<
6. Farklı konular (örn. değişkenler, döngüler, diziler vb.) için hazırlanan ders kaynaklarının benzer standart özellikler içermesi	4,25	0,826	40,214	.001
7. Öğrencilerin Web üzerinden sanal kütüphane erişimine sahip olması	4,30	0,799	43,846	.001
8. Öğrencilerin dersin yürütüldüğü Web sitesine, ders kaynağı olarak kullanılabilir materyaller ekleyebilmesi	4,18	0,892	33,825	.001
9. Öğrencilere öğrenmelerini destekleyecek akademik destek hizmeti verilmesi	4,37	0,790	47,948	.001
10. Öğrencilerin ödev, araştırma vb. ile ilgili sorularına zamanında cevap verilmesi	4,46	0,746	55,443	.001
11. Öğrencilerin dersleri takip etmelerini sağlayan teknolojiler hakkında bilgilendirilmesi	4,39	0,745	51,450	.001
12. Çevrimiçi derslerde öğrencilere karşılaştıkları sorunun (donanım, yazılım, bağlantı sorunları vb.) çözümüne ilişkin teknik destek hizmeti verilmesi	4,34	0,817	44,494	.001
13. Çevrimiçi derslerin ne kadar etkili yürütüldüğünün, farklı yöntemler (değerlendirme anketi, memnuniyet testi vb.) ile öğrenciler tarafından değerlendirilmesi	4,18	0,854	35,470	.001
14. Öğrencilerin akademik başarısını değerlendirmek için kullanılan ölçme araçlarının (ödevler, ara sınav, dönem sonu sınavı vb.) ağırlık yüzdelerinin (örn. Final %60, ödevler %15 vb.) Web sitesinde belirtilmesi	4,37	0,790	47,483	.001
15. Ödev ve sınav tarihlerinin önceden belirlenerek ilan edilmesi	4,56	0,704	63,747	.001
16. Sınav sonuçları, ödev değerlendirmeleri ve proje notlarının Web sitesinde yayınlanması	4,51	0,676	63,852	.001
17. Teknik sorunların (Web sitesine ulaşılamaması, ödevlerin sisteme yüklenememesi vb.) hızlı çözülmesi	4,49	0,747	56,898	.001
18. Ders anlatımlarına ait video görüntülerinin bulunması	4,54	0,721	61,208	.001
19. Yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek etkinlikler bulunması	4,27	0,816	41,353	.001
20. Öğrencilerin dönem başında ders izlencesine (derslere yönelik amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve akademik başarı değerlendirme sürecini bildiren öğretim programına) Web sitesinden ulaşabilmesi	4,29	0,784	43,968	.001
21. Etkinliklerin, ders içeriğinin anlaşılabilmesi için yeterli olması	4,42	0,781	50,704	.001
22. Ders içeriklerinin gerçekçi örnekler verilerek gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi	4,30	0,835	41,904	.001
23. Etkinliklerin endüstrinin ihtiyaçlarına yönelik olması	4,22	0,875	36,436	.001
24. Öğrencilerin aktif katılımını sağlayan etkinlikler içermesi	4,28	0,819	41,578	.001
25. Ders etkinliklerinin bireysel farklılıklara (farklı kişilik yapıları, farklı öğrenme biçimleri vb.) uygun olarak hazırlanması	4,18	0,921	32,818	.001
26. Kaliteyle ilgili karar verme sürecine öğrencilerin de katılması	4,21	0,832	37,948	.001
27. Öğrencilere mazeretleri (hastalık vb.) nedeniyle zamanında gerçekleştiremedikleri etkinlikler için telafi olanağı verilmesi	4,41	0,776	50,614	.001
28. Uygulama bölümleri için öğrenmeyi kolaylaştıracak benzeşim yazılımları (simülasyon, sanal laboratuvar vb.) kullanılması	4,37	0,787	47,893	.001
29. Duyuruların mobil ortamlardan öğrencilere ulaştırılması	4,29	0,921	36,470	.001
30. Etik davranışlara (lisansız yazılım kullanma, ödev kopyalama vb.) ilişkin kuralları belirtilmesi	4,11	0,990	27,933	.001

Anket maddeleri için $(n-1)/n$ kuralına göre değerlendirme aralığı belirlenirse 3,41 ile 4,20 arasındaki puanları “Önemli” ve 4,21-5,00 arasındaki puanlar da “Çok önemli” değer aralığına karşılık gelmektedir. Madde ortalamalarına göre “Fikrim yok” değer aralığına karşılık gelen (2,61-3,40) bir ortalama puana, “Önemsiz” değer aralığına karşılık gelen (1,81-2,60) bir ortalama puana ve “Çok önemsiz” değer aralığına karşılık gelen (1,01-1,80) bir ortalama puana rastlanmamıştır. Kalite standartlarına yönelik maddelerden hiçbirinin önemine ilişkin puan ortalaması “Fikrim yok”, “Önemsiz”, “Çok önemsiz” değer aralığına karşılık gelmemesi, öğrencilerin kendileri için değer taşıyacak uygulamaların bilincinde olduklarını göstermesi bakımından sevindirici bir bulgudur. Bu sonuca göre öğrencilerin çevrimiçi derslerin kalite standartlarını genel olarak “Çok önemli” gördükleri söylenebilir. Tablo 34’te kalite standartlarının önem durumuna yönelik genel resim görülmektedir.

Tablo 34

Kalite Standartları Önem Durumunun Genel Resmi

Çok Önemli	1,2,3,4,5,6,7,9,10,11,12,14,15,16,17,18,19,20,21,22,23,24,26,27,28,29
Önemli	8,13,25,30
Fikrim Yok	-----
Önemsiz	-----
Çok Önemsiz	-----

Kalite standartlarına ilişkin 26 maddenin önem puanı ortalamaları 4,21-5,00 arasında “Çok Önemli” değer aralığındadır. Diğer 4 maddeye (8,13,25,30) ait önem puanı ortalamaları ise 3,41 ile 4,20 arasında “Önemli” değer aralığındadır. Kalite standartlarının önem durumunun genel resmini gösteren Tablo 34 eğitim sistemimiz için oldukça anlamlıdır. Çevrimiçi ders alan meslek yüksekokulu öğrencileri derslere yönelik kalite standartlarının öneminin yüksek derecede farkındadır. Kalite standartlarına yönelik maddelerin önem puanı ortalamalarını 3,4 puana karşılık gelen önemli tercihi ile karşılaştırmak için sonuçları Tablo 33’te görülen 30 adet tek örneklem t testi yapılmıştır. Test değerinin 3,4 olarak kabul edildiği tek örneklem t testinde 30 maddenin tamamının test değeri önemli ifadesine karşılık gelen 3,4’ten anlamlı derecede farklı olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu bulgu, ortalama puanlar dikkate

alındığında öğrencilerin kalite standartlarına ilişkin maddelerin tamamını önemli gördükleri şeklinde yorumlanabilir. Bir başka ifadeyle, öğrenciler kalite standartlarının kendileri açısından ne kadar önemli olduğunun farkındadır. Bu bulgulara göre öğrencilerin kalite standartlarını önemsemiği söylenebilir.

Ölçme aracında yer alan kalite standartları; Tablo 25, Tablo 26, Tablo 27 ve Tablo 28’de belirtildiği gibi WICHE (1995), IHEP (2000), AFT (2000), Sloan-C (2002 ve 2005), MOC (2003), SREB&NACOL (2006), ENQA (2005 ve 2010) tarafından geliştirilen kalite standartları ve E-xcellence projesi (2005-2006) kapsamında çevrimiçi eğitimde kalitenin geliştirilmesine yönelik proje çalışmaları dikkate alınarak hazırlanmıştır. Kurumsal çalışmaların yanında ayrıca Chickering and Gamson (1987), McNaught (2001), Friedenberq (2002), Yeung (2002), Nacos, Deis ve Jourdan (2002), Yang ve Cornelius (2004), Ehlers ve diğeri (2005) Fountain (2006), Yang (2006), Chao, Saj, Tessier (2006), Young ve Norgard (2006) ve Ward, Petters, Shelley (2010) tarafından gerçekleştirilen bireysel araştırmalar da çevrimiçi eğitimde kalite standartlarının önemini vurgulamaktadır. Bu araştırmalar uzmanların çevrimiçi eğitimde kalite standartlarına verdikleri önemi açıkça göstermektedir.

Araştırmada çevrimiçi ders alan öğrencilerin kalite standartlarının önem puanları ortalaması ($\bar{X}=4,33$) olarak hesaplanmıştır. IHEP (2000) tarafından yöneticiler, öğretim elemanları ve öğrencilerin katılımı ile yapılan araştırmada kalite standartlarının önem puanları ortalaması ($\bar{X}=4,42$) olarak belirlenmiştir. Yeung (2002) tarafından Hong Kong’da öğretim elemanlarının katılımı ile gerçekleştirilen araştırmada kalite standartlarının önem puanları ortalaması ($\bar{X}=3,87$) olarak hesaplanmıştır. Fountain (2006) tarafından Amerika’da öğrencilerin katılımı ile gerçekleştirilen araştırmada kalite standartlarının önem puanları ortalaması ($\bar{X}=3,84$) olarak belirlenmiştir. Ehlers ve diğeri tarafından (2005) Avrupa genelinde e-öğrenmeye yönelik yapılan bir araştırmada;

- Kanada, Kore, Amerika ile ifade edilen diğeri ülkelerden katılımcıların %90.8’i
- Belçika, İrlanda, Lüksemburg, Malta, Hollanda, İngiltere gibi Anglo-Saxon ülkelerinden katılımcıların %90.7’si
- Kıbrıs, Fransa, Yunanistan, İtalya, Portekiz, İspanya gibi Akdeniz ülkelerinden katılımcıların %84.7’si

- Çek Cumhuriyeti, Estonya, Macaristan, Litvanya, Polonya, Slovenya gibi AB'ye yeni üye ülkelerden katılımcıların %83.3'ü
 - Danimarka, Finlandiya, İsveç gibi İskandinav ülkelerinden katılımcıların %79.2'si
 - Almanya ve Avusturya gibi Almanca konuşan ülkelerden katılımcıların %78.8'i
- kurumlarında e-öğrenmede kalite konusunun çok önemli olduğunu bildirmiştir (Ehlers ve diğerleri, 2005, s.29).

Araştırma sonuçlarına göre öğrenciler, öğretim elemanları veya yöneticiler açısından fark etmeksizin çevrimiçi eğitimin ve dolayısıyla çevrimiçi derslerin kalite standartlarının önem puanları ortalaması “Çok Önemli” veya “Önemli” değer aralığına karşılık geldiği görülmektedir. Kalite ile öğrenme güvence altına alındığından gerek öğrenciler, gerek öğretim elemanları ve gerekse yöneticiler tarafından doğal olarak önemli görülmektedir.

Ehlers ve diğerleri (2005, s.29) tarafından yapılan araştırmada Kanada, Kore, Amerika ile tanımlanan diğer ülkelerden katılımcıların %90.8'i ve benzer bir oranla Belçika, İrlanda, Lüksemburg, Malta, Hollanda, İngiltere gibi Anglo-Saxon ülkelerinden katılımcıların %90.7'si önemli görürken Danimarka, Finlandiya, İsveç gibi İskandinav ülkelerinden katılımcıların %79.2'si ve benzer bir oranla Almanya ve Avusturya gibi Almanca konuşan ülkelerden katılımcıların %78.8'i e-öğrenmede kalite konusunun çok önemli olduğunu belirtmiştir. Yeung (2002) tarafından Hong Kong'da öğretim elemanlarının katılımı ile gerçekleştirilen araştırmada çevrimiçi eğitimde kalite standartlarının önem puanları ortalaması ($\bar{X} = 3,87$) olarak hesaplanmıştır. Araştırma sonuçları değerlendirildiğinde çevrimiçi eğitimde kalite standartlarının önem durumuna yönelik ülkelere göre yanıtların farklılık gösterdiği gözlenmiştir. Çevrimiçi eğitimde kalite standartlarına yönelik yoğun ar-ge çalışmaları yapan Amerika'da ve QAA ve Açık Üniversite tarafından araştırmalar yapılan İngiltere'de çevrimiçi eğitimde kalite standartları, diğer ülkelere göre daha önemli görülmüştür. Bu sonuç, çevrimiçi eğitime yönelik araştırmalar yoğunlaştıkça ve bu konuda çalışma yapan kurumların sayısı arttıkça paydaşların çevrimiçi derslerde kalite standartlarını daha çok önemsedikleri şeklinde değerlendirilebilir.

“Öğrencilerin dersin yürütüldüğü Web sitesine, ders kaynağı olarak kullanılacak materyaller ekleyebilmesi” ve “Çevrimiçi derslere ilişkin duyuruların

mobil ortamlardan öğrencilere ulaştırılması” kalite standartları uzman görüşleri doğrultusunda eklenmiştir. Öğrenciler ortak havuza ders kaynağı ekleyerek birbirleri için, öğretim elemanları için öğrenme kaynaklarının zenginleşmesine katkıda bulunabilecektir. Böyle bir yöntem Avustralya’da RMIT Enstitüsü tarafından çevrimiçi derslerin kalite açısından değerlendirilmesi için bir ölçüt olarak kullanılmaktadır (McNaught, 2001, s.440). Avrupa’da yürütülmekte olan E-xcellence projesi kapsamında ders tasarımı temel alanına materyal ekleme standardı ile aynı olmamakla birlikte buna yakın olan, öğrencilerin ders materyalleri ve gereksinimleri konusunda yansıtma, değerlendirme ve geribildirim yapabilmesi önemli görülerek kalite standartları arasına eklenmiştir (E-xcellence, 2006).

Web 2.0 teknolojilerinin geliştirilmesi ve academia gibi sosyal ağların (www.academia.edu) kuruluş gerekçesi bireylerin sahip oldukları bilgileri birbirleriyle paylaşmalarına olanak sağlamaktır. Benzer bir düşünce ile paylaşım, sosyal ortamlardan çevrimiçi ders ortamlarına da yansıtılabilir. Bu sayede öğrenciler kendi ilgilerini çeken, öğrenmelerini kolaylaştıran kaynakları birbirleri ile paylaşabilirler. Çevrimiçi derslerde geliştirdikleri ders materyallerini de ortak havuza yükleyebilirler. Böylece aktif öğrenme için öğrencilere bir fırsat daha verilmiş olur. Öğrencilerin Web sitesine, ders kaynağı olarak kullanılabilir materyaller ekleyebilmesine yönelik önem puanları ortalaması ($\bar{X}=4,18$) olarak hesaplanmıştır. Bu bulgu, öğrencilerin derslere ilişkin kaynakların paylaşımını “Önemli” gördükleri, ancak sosyal ağlarda gerçekleşen bilgi paylaşımını kadar heyecan uyandırmadığı şeklinde yorumlanabilir. Zaman içerisinde gelişen teknoloji ve farkındalık ile birlikte bu kalite standardına yönelik yeni düzenlemelerin yapılacağı ve öğrenciler açısından daha önemli bir kalite standardı olacağı düşünülmektedir.

Eğitim bilimlerinde BİT’lerin geldiği son noktada mobil öğrenme konusu ön plana çıkmaktadır. Mobil öğrenme sayesinde öğrenciler ihtiyaçları olan bilgiye, istedikleri anda buldukları mekandan ulaşma olanağına sahiptir. Öğrenciler farkında olmadan cep telefonları üzerinden yaygın (informal) öğrenmelerini gerçekleştirmektedir. Mobil teknolojilerden özellikle etkileşimi zenginleştiren veri paylaşım aracı olarak yararlanılabilir. Eğitim alanında akademik danışmanlık hizmetleri de mobil performans destek sistemleri ile uygulanmaya başlanmıştır (Özdamar-Keskin, Metcalf, 2011; Özdamar-Keskin, Metcalf, 2010; Yamamoto, Ozan-Özarslan, Demiray,

2010, s.449; Çuhadar ve Odabaşı, 2004). Mobil öğrenme ile engelli eğitimine yönelik uygulamalar da geliştirilmeye başlanmıştır. “Duyuruların mobil ortamlardan öğrencilere ulaştırılması” kalite standardına yönelik önem puanları ortalaması ($\bar{X} = 4,29$) olarak hesaplanmış ve öğrenciler tarafından çok önemli görüldüğü belirlenmiştir. Bu kapsamda çevrimiçi ders etkinliklerinde mobil öğrenme uygulamaları kullanılarak, çevrimiçi öğrenme daha kolay, daha verimli ve daha çekici bir şekilde yürütülebilir.

Tablo 33’e göre öğrencilerin en çok önem verdiği kalite standartları “Web sitesinin kolay kullanılması” ($\bar{X} = 4,44$), “Öğrencilerin ders kaynaklarına (ders notları, sunumlar vb.) derslerin yürütüldüğü Web sitesinden ulaşabilmesi” ($\bar{X} = 4,46$), “Çevrimiçi derslerde sunulan ders kaynaklarının (ders notları, sunumlar vb.) güncel olması” ($\bar{X} = 4,50$), “Öğrencilerin ödev, araştırma vb. ile ilgili sorularına zamanında cevap verilmesi” ($\bar{X} = 4,46$), “Ödev ve sınav tarihlerinin önceden belirlenerek ilan edilmesi” ($\bar{X} = 4,56$), “Teknik sorunların hızlı çözülmesi” ($\bar{X} = 4,49$), “Ders anlatımlarına ait video görüntülerinin bulunması” ($\bar{X} = 4,54$) olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sonuçlara göre çevrimiçi ders alan öğrenciler; web sitesinin kolay kullanılması, ders kaynaklarına web sitesinden ulaşılması, ders kaynaklarının güncel olması, sorulara zamanında yanıt verilmesi, ödev ve sınav tarihleri, teknik sorunların hızlı çözülmesi, videolu ders anlatımları ile ilgili kalite standartlarını diğerlerine göre daha önemli gördüğü söylenebilir.

Royal Roads Üniversitesi çevrimiçi bir dersin kalite standartlarının bir temel alanını da web tasarımı olarak belirlemiştir. Belirlenen kalite standartları ile yürütülmekte olan on sekiz çevrimiçi web tasarımı açısından değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucunda Web tasarımı açısından on sekiz dersin tamamının kalite standartlarını karşıladığı belirlenmiştir (Chao, Saj, Tessier, 2006, s.37). Yang ve Cornelius (2004, ss:868-869) gerçekleştirdikleri araştırmada çevrimiçi derslerde kolay gezinme özelliğini, çevrimiçi eğitimde öğrencileri pozitif etkileyen faktörlerden biri olarak belirlemiştir. Alanyazında Web tasarımı bir temel alan gösterilecek kadar önemli görülmektedir. RMIT Enstitüsü de çevrimiçi derslerin kalite standartlarına yönelik Web Sitesi ve Arayüz Tasarımını temel alanlardan biri olarak göstermiştir. RMIT çevrimiçi dersleri değerlendirme sürecinde Web sitesinde bulunan gereksiz butonlara ve basitleştirilemeyen gezinme stratejilerine yönelik eksiklik olduğunu dile getirmiştir (McNaught, 2001, s.438). Genel anlamda Web sitesi çevrimiçi derslere yönelik en temel

materyal olarak da kabul edilebilir. Materyal hazırlama ilkeleri doğrultusunda Web sitesi kolay, sade ve anlaşılır bir şekilde tasarlanmalıdır. Çevrimiçi derslere özel kalite standardı geliştiren MOC da (2003) web sitesinin kolay kullanılacak bir tasarıma sahip olması gerektiğini vurgulamaktadır.

Çevrimiçi derslerde öğrencilerin, ders kaynaklarına (ders notları, sunumlar vb.) derslerin yürütüldüğü Web sitesinden ulaşabilmesi SREB&NACOL (2006), MOC (2003), AFT (2000), WICHE (1995) tarafından önemli görülerek çevrimiçi eğitime yönelik kalite standartlarından biri olarak gösterilmiştir. Nacos, Deis ve Jourdan (2002, s.64) araştırmasında öğrenme kaynaklarına web üzerinden erişim hakkında katılımcıların %43,0'ü önemli ve %49,6'sı çok önemli olduğunu ifade etmiştir. RMIT bünyesinde geliştirilen derslerin kalitesini değerlendirirken çevrimiçi ders notlarının web sitesi üzerinden yayınlanmasını dikkate almaktadır (McNaught, 2001, s.438). Anadolu Üniversitesi de çevrimiçi programlara yönelik tüm ders kitaplarını e-kitap formatına dönüştürerek web sitesi üzerinden öğrencilerin erişimine açmıştır.

Çevrimiçi derslerde sunulan ders kaynaklarının (ders notları, sunumlar vb.) güncel olması ($\bar{X}=4,50$) gibi yüksek bir puan ortalamasına sahiptir. IHEP (2000) tarafından yapılan çalışmada ($\bar{X}=4,4$), Yeung (2002) tarafından yapılan çalışmada ($\bar{X}=4,26$) gibi "Çok Önemli" tercihine karşılık gelen benzer yüksek puan ortalaması hesaplanmıştır. Fountain (2006) tarafından yapılan çalışmada "Önemli" tercihine karşılık gelen ($\bar{X}=3,75$) olarak belirlenmiştir. Araştırmanın veri toplama aşamasında öğrenciler derslere yönelik güncel bilgiler istediklerini sözlü ve yazılı olarak özellikle dile getirmişlerdir.

Öğrencilerin ödev, araştırma vb. ile ilgili sorularına zamanında cevap verilmesi ($\bar{X}=4,46$) gibi yüksek bir puan ortalamasına sahiptir. IHEP (2000) tarafından yapılan çalışmada ilgili kalite standardına yönelik önem puanları ortalaması ($\bar{X}=4,8$), Yeung (2002) tarafından yapılan çalışmada ise ($\bar{X}=4,32$) ve Fountain (2006) tarafından yapılan çalışmada ($\bar{X}=4,61$) olarak belirlenmiştir. Genel olarak bakıldığında araştırmaların tamamında ilgili kalite standardının en yüksek öneme sahip kalite standartlarından biri olduğu görülmektedir. RMIT Enstitüsü kalite kontrol listesine "ders öğrencilere zamanında ve doğru dönüt olanağı sağlar" kalite standardını eklemiştir (McNaught, 2001, s.440).

Ödev ve sınav tarihlerinin önceden belirlenerek ilan edilmesi ($\bar{X}=4,56$) gibi yüksek bir puan ortalamasına sahiptir. IHEP (2000) tarafından yapılan araştırmada ilgili kalite standardına yönelik önem puanları ortalaması ($\bar{X}=4,4$) ve Fountain (2006) tarafından yapılan araştırmada ($\bar{X}=4,31$) olarak belirlenmiştir. Genel olarak bakıldığında araştırmalarda ilgili kalite standardının en yüksek öneme sahip kalite standartlarından biri olduğu görülmektedir. Ancak Yeung (2002) tarafından yapılan araştırmada ilgili kalite standardının önem puanları ortalaması ($\bar{X}=3,67$) olarak belirlenmiştir. Yeung araştırmasında ilgili kalite standardı “Öğretim elemanları ve öğrenciler, ödevlerin teslim tarihleri ve ödev sonuçlarının açıklanma tarihleri konusunda birlikte karar vermektedirler.” şeklinde belirtilmiştir. Yeung’un araştırmasındaki katılımcıların tamamının öğretim elemanı olması, önem puanları ortalamasının düşük olmasının nedeni olarak gösterilebilir. Bu sonuç, öğretim elemanlarının ödev ve sınav tarihlerinin önceden belirlenmesinde öğrencilere danışmak istemeyebileceği şeklinde yorumlanabilir. RMIT Enstitüsü kalite kontrol listesine ödevleri, sınavları, çevrimiçi etkinlikleri web sitesinde önceden gösteren güncel akademik takvim ve zaman çizelgesi bulunur ” kalite standardını eklemiştir (McNaught, 2001, s.438). Buna ek olarak RMIT Enstitüsünde çevrimiçi derslere öğrencilerin sorumlu oldukları tüm ders etkinlikleri ve ödevler önceden bellidir (McNaught, 2001, s.440).

Çevrimiçi dersler için elektronik altyapı son derece önemlidir. Sistemin aksamadan güvenle çalışması teknik sorunların yaşanmamasına bağlıdır. Zaman zaman istenmeyen nedenlerle teknik sorunlar da ortaya çıkabilmektedir. Bu tür durumlarda öğrencilerin mağdur edilmemesi teknik sorunun hızlı bir şekilde çözülmesine bağlıdır. Teknik sorunların hızlı çözülmesi ($\bar{X}=4,49$) gibi yüksek bir puan ortalamasına sahiptir. IHEP (2000), ilgili kalite standardını “Kullanılan teknolojiler aksamadan güvenle çalışmaktadır” olarak ifade etmiştir. Yeung (2002), bu haliyle kalite standardının önem puanları ortalamasını ($\bar{X}=4,20$) olarak belirlemiştir. Fountain (2006) ise ($\bar{X}=4,48$) olarak hesaplamıştır. Her iki araştırmada bulgumuzu desteklemiş ve teknik sorunların hızlı çözülmesi kalite standardı hem öğretim elemanları hem de öğrenciler tarafından çok önemli görüldüğü anlaşılmıştır.

Ders anlatımlarına ait video görüntülerinin bulunması ($\bar{X}=4,54$) gibi yüksek bir puan ortalamasına sahiptir. Fountain (2006, s.120) çevrimiçi eğitim için IHEP tarafından belirlenenlerin dışında, ders videolarının öğrencilerin erişimine sunulmasını

kaliteyi zenginleştirmesi beklenen diğer önemli standartlardan biri olarak işaret etmiştir. Videolu ders anlatımı AFT (2000), MOC (2003) ve SREB (2006) tarafından öğrencilere sağlayacağı yararlar dikkate alınarak, çevrimiçi eğitime yönelik kalite standartlarından biri olarak gösterilmiştir. Araştırmanın veri toplama aşamasında öğrenciler en çok önemli gördükleri kalite standartlarından biri olan videolu ders anlatımlarına web sitesinden erişmek istediklerini vurgulamışlardır.

Öğrencilerin en az önem verdiği kalite standartları ise “Öğrencilerin dersin yürütüldüğü Web sitesine, ders kaynağı olarak kullanılacak materyaller ekleyebilmesi” ($\bar{X} = 4,18$), “Çevrimiçi derslerin ne kadar etkili yürütüldüğünün, farklı yöntemler (değerlendirme anketi, memnuniyet testi vb.) ile öğrenciler tarafından değerlendirilmesi” ($\bar{X} = 4,18$), “Ders etkinliklerinin bireysel farklılıklara (farklı kişilik yapıları, farklı öğrenme biçimleri vb.) uygun olarak hazırlanması” ($\bar{X} = 4,18$) ve “Etik davranışlara (lisansız yazılım kullanma, ödev kopyalama vb.) ilişkin kuralların belirtilmesi” ($\bar{X} = 4,11$) olarak karşımıza çıkmaktadır. İlgili kalite standartlarına ilişkin önem puanları ortalaması diğer kalite standartlarına göre her ne kadar daha düşük bir puan ortalamasına sahipse de “Önemli” değer aralığına karşılık geldiği dikkatten kaçmamalıdır. Bu sonuçlara göre çevrimiçi ders alan öğrenciler; web sitesine ders materyali ekleyebilme, aldıkları çevrimiçi dersin ne kadar etkili yürütüldüğünün kendileri tarafından değerlendirilmesi, ders etkinliklerinin bireysel farklılıklara uygun olarak hazırlanması ve etik davranışlara ilişkin kuralların belirlenmesi ile ilgili kalite standartlarını diğerlerine göre daha az önemli görmekte olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin dersin yürütüldüğü Web sitesine ders kaynağı olarak kullanılacak materyaller eklemek yerine, uzman bir ekip tarafından eklenen ders materyallerini inceleme eğiliminde olduğu görülmektedir. 21. yüzyılda hayatımıza giren sosyal ağlar ve arama motorları insanlara özellikle paylaşma olanağı verdiği için milyonlarca insan tarafından aktif bir şekilde kullanılmaktadır. Bilginin yayılması için paylaşılması şarttır. Hiç şüphesiz ki bilgi çağının en önemli girdisi bilgidir. Bu nedenledir ki, sürekli olarak değişim içindedir. National School Board Association (2002) bilginin değişimini açıklarken dünyanın bilgi temellerinin her iki-üç yılda bir ikiye katlandığını; her gün 7000 bilimsel makale yayınlandığını, her iki haftada 19 milyon ciltlik verinin dünya yörüngesindeki uydular ile iletildiğini; gelişmiş uluslarda ortaokul mezunlarının iki nesil öncesinin yaşamları boyunca öğrendiklerinden

fazlasını öğrendiklerini; önümüzdeki otuz yılda geçmiş üç yüz yıldakine denk bir bilgi değişimi olacağını belirtmektedir (akt: Şahin ve Kesim, 2006). Kaldı ki aktarılan bu bilgiler 2002 yılı verilerine dayanmaktadır. Şu an bu sayıların çok daha fazla olduğunu söylemek mümkündür. Böylesine yoğun ve hızlı bir bilgi akışı içerisinde öğrencilerin birbirleri ile öğrenme kaynaklarını paylaşması bilgi toplumuna yakışır bir strateji olacaktır. Bu nedenle öğrencilere bu konuda farkındalık kazandırmaya yönelik etkinlikler düzenlenmelidir.

“Çevrimiçi derslerin ne kadar etkili yürütüldüğünün, farklı yöntemler (değerlendirme anketi, memnuniyet testi vb.) ile öğrenciler tarafından değerlendirilmesi” ($\bar{X}=4,18$) diğer kalite standartlarına göre biraz daha düşük bir puan ortalamasına sahiptir. Gerek oluşturmacı kuramın, gerekse bağlantıcılık kuramının öğrenciyi merkeze alan öğrenci merkezli bir öğrenme anlayışına dayalı olduğu görülmektedir. Çünkü bilgiyi işleme teoreminin açıkladığı gibi öğrenme işlemini gerçekleştiren, bireyin kendisidir. Bu yönüyle eğitim sürecinde öğrenmeyi güvence altına alabilmek için öğrenci değerlendirmesine gereksinim vardır. İlgili kalite standardı SREB&NACOL (2006), E-xcellence (2006), ENQA (2005), WICHE (1995) tarafından belirlenen kalite standartları arasında yer almaktadır. Amerika ve Avrupa, öğrenci isteklerini dikkate alan eğitim politikaları geliştirmektedir. Örneğin öğrenciler istedikleri dersleri yüz yüze alırken, istedikleri dersleri de çevrimiçi olarak alabilmektedir. Öğrenci istekleri eğitim sisteminde karşılanması gereken öncelikli bir gereksinim olarak görülmektedir. Araştırmanın veri toplama aşamasında öğrenciler çevrimiçi derslere yönelik değerlendirmelerinin dikkate alınmadığını dile getirmişlerdir. Bu nedenle araştırmaya katılan bazı öğrenciler, çevrimiçi derslerin etkililiğine yönelik görüşlerinin çok da önemsenmediğini düşünmüş olabilir.

“Ders etkinliklerinin bireysel farklılıklara (farklı kişilik yapıları, farklı öğrenme biçimleri vb.) uygun olarak hazırlanması” ($\bar{X}=4,18$) diğer kalite standartlarına göre biraz daha düşük bir puan ortalamasına sahiptir. EADTU, EUA, OUUK gibi 12 Avrupa Birliğinin çevrimiçi dersler için kalite politikalarını belirleyen 12 kurum tarafından yürütülmekte olan E-xcellence (2006) projesinde ders tasarımı temel alanındaki aşağıda görülen kalite standartları doğrudan bireysel farklılıkları işaret etmektedir:

Dersler;

- Bireysel çalışmayı kolaylaştıracak ve öğrenenlerin bireysel çalışma yeterliklerini geliştirecek
- Öğretim zamanı, yeri ve hızının kontrolünü mümkün olduğunca öğrenene bırakacak
- Farklı öğrenen profillerine duyarlı ve onların ihtiyaçlarını karşılayabilecek bir şekilde tasarlanmalıdır.

SREB (2006) tarafından çevrimiçi derslere yönelik öğretim tasarımı temel alanındaki kalite standartlarından biri de öğrenciler için farklı öğrenme stili ve tercihler içeren öğrenme etkinlikleri düzenlenmektedir. Çevrimiçi eğitimde bireysel farklılıklar, Amerika ve Avrupa’da çevrimiçi eğitimde söz sahibi kurumlar tarafından geliştirilen kalite standartları arasında gösterilmektedir. Görüldüğü gibi alan uzmanları çevrimiçi derslerde ders etkinliklerinin bireysel farklılıklara yönelik tasarlanmasının kaliteyi artıracağını belirtmektedir. Çünkü alan uzmanlarından Kuzgun ve Deryakulu’nun (2006, s.9) belirttiği gibi; bir öğretim uygulaması, hedef kitlesi olan öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, toplumsal ve fizyolojik özelliklerini ve bu özelliklere dayalı gereksinimlerini dikkate alabildiği ölçüde başarılı olabilecektir. Tablo 35’te Kuzgun ve Deryakulu (2006, s.9) tarafından aktarılan, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, toplumsal ve fizyolojik özellikleri görülmektedir (Smith ve Ragan, 1999, s.55).

Tablo 35

Bilişsel, Duyuşsal, Toplumsal ve Fizyolojik Öğrenci Özellikleri

Bilişsel	Duyuşsal	Toplumsal	Fizyolojik
Zeka bölümü (IQ) Yetenek türü ve düzeyi Bilişsel gelişim düzeyi Dil gelişim düzeyi Okuma düzeyi Sözcük bilgisi düzeyi Görsel okur-yazarlık düzeyi Öğrenme biçimi Öğrenme stratejileri Önbilgi düzeyi	Kişilik yapısı İlgileri Güdülenme düzeyi Tutumları Akademik benlik algısı Kaygı düzeyi Denetim odağı Epistemolojik inançları Öz-yeterlilik inancı Diğer inançları	Akran ilişkileri Otoriteye karşı tepkileri Ahlaki gelişim düzeyi Rol modelleri İşbirliği yapma eğilimi Irksal kökeni Sosyo-ekonomik düzeyi Aile yapısı ve desteği	Duyusal algılaması Beynin bilgi işlemesi Sağlık durumu Cinsiyet Yaş

Bireysel farklılıklara yönelik araştırmalarda öğrenme etkililiğini net bir şekilde ortaya koyabilmek için çok sınırlı sayıda özelliğin dikkate alındığı görölmektedir. Özellik sayısı arttırıldıkça öğrenme-öğretme sürecinin tasarlanması da karmaşıklaşacak ve dolayısıyla zorlaşacaktır. Böyle bir yöntem de öğrenmeyi daha zor hale getirecektir. Ancak belirli sayıda öğrenci özelliği göz önünde bulundurularak çevrimiçi derslere yönelik geliştirilecek modüller soruna yönelik çözüm olabilir. Öğrenciler istediği modülü öğrenme platformuna ekleyerek öğrenme stiline uygun bir öğrenme gerçekeştirebilir. Bu gerçekeklik düşünöldüğünde, çevrimiçi eğitimde bireysel farklılıklara yönelik etkili uygulamalar geliştirmek için disiplinler arası çalışan bir ekibe gereksinim duyulmaktadır. RMIT, araştırma bulgumuza paralel olarak çevrimiçi dersleri değerlendirme sürecinde bireysel farklılıkların yeterince dikkate alınmadığını bildirmiş ve bireysel farklılıklara yönelik eksikliği aşağıdaki yorumları ile dile getirmiştir (McNaught, 2001, s.438):

- Ders kaynakları ve ders etkinliklerinin öğrenme çıktıları ile ilgili bağlantılarında eksiklik
- Öğrencilerin bireysel farklılıklarına yönelik gereksinimlerinin karşılanmasında yeterince esnek olunamaması.

Etik davranışlara (lisansız yazılım kullanma, ödev kopyalama vb.) ilişkin kuralların belirtilmesi ($\bar{X} = 4,11$) diğer kalite standartlarına göre en düşük puan ortalamasına sahip olduğu görölmüştür. Etik, doğrudan felsefe ile ilgili bir konudur ve görecelik felsefesine göre etik kararlar kişiden kişiye, toplumdaki topluma, kültürden kültüre farklılık gösterebilir (Uysal, 2006). Ancak deontolojik felsefeye göre etik, sonuçtan ziyade doğru eylem üzerine odaklanır ve ahlaki bir eylemin doğruluğunun ya da yanlışlığının, eylemin sonuçlarından bağımsız olarak, onun birtakım ahlaki ödev ya da eylem kurallarını yerine getirip getirmemesi tarafından belirlendiğini öne sürer (Cevizci, 2002, s.16). Çevrimiçi derslerde yaşanabilecek etik sorunlar; bilgisayar etiği, internet etiği kapsamında değerlendirilebilir. Namlu ve Odabaşı (2004) tarafından geliştirilen “Etik Olmayan Bilgisayar Davranışları Ölçeği” çevrimiçi derslerde karşılaşılabilecek etik sorunları tanımlayıp, bilgisayar etiği konusunda yapılan araştırmalara rehberlik yapmaktadır.

Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Önem Durumunun Farklı Değişkenler Açısından Karşılaştırılması

Araştırmanın ilk sorusu ile öğrencilerin kalite standartlarının önemine ilişkin görüşleri yüzde ve frekans olarak belirlenmiştir. Ancak kalite standartlarının önemine yönelik görüşlerin araştırmanın değişkenleri açısından farklılık gösterip göstermediğinin de belirlenmesi gerekmektedir. Bu nedenle öğrencilerin kalite standartlarının önemine ilişkin görüşleri araştırma değişkenleri açısından incelenmiştir.

Cinsiyet

Derslerini çevrimiçi alan öğrencilerin kalite standartların önemine ilişkin puan ortalamalarının cinsiyet açısından bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 36’da verilmektedir.

Tablo 36

Kalite Standartlarının Önemine İlişkin Puan Ortalamalarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p<
Kalite Standartlarının Önemine İlişkin Puan Ortalamaları	Bayan	468	4,40	,48	989,661	3,599	.001
	Erkek	1042	4,30	,54			

Tablo 36’ya göre bayan öğrencilerin kalite standartları önem puanları ortalaması (\bar{X} =4,40; SS=,48), erkek öğrencilerin önem puanları ortalamasından (\bar{X} =4,30; SS=,54) daha yüksektir. Bu bulguya göre, araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre kalite standartları önem puanları ortalamaları farklılık göstermektedir [$t_{(989,661)}=3,599$, $p<.05$].

Her iki cinsiyet grubunun da kalite standartları önem puanları ortalamaları “Çok Önemli” puan aralığına karşılık gelmektedir. Bu durum çalışma evreninin tamamının kalite standartlarının öneminin farkında olduğunu göstermektedir. Buna ek olarak, bayan öğrencilerin kalite standartları önem puanları ortalaması, erkek öğrencilerin önem

puanları ortalamasından anlamlı düzeyde yüksektir. Bayan öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında kalite standartları önem puanları ortalamalarının hangi maddelerde anlamlı bir fark olduğunun belirlenmesi için bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Anlaşılabilirliği arttırmak için yalnız bağımsız örneklem t testine göre istatistiksel olarak anlamlı kabul edilen kalite standartları Tablo 37’de verilmiştir.

Tablo 37

Kalite Standartlarının Önem Puanları Ortalaması ile Cinsiyet Arasındaki Karşılaştırma

Kalite Standartlarının Önem Puanları Ortalaması	Cinsiyet	\bar{X}	SS	t	p*																																																																																																																																				
8. Öğrencilerin dersin yürütüldüğü Web sitesine, ders kaynağı olarak kullanılabilir materyaller ekleyebilmesi	Bayan	4,29	0,77	3,523	0,000																																																																																																																																				
	Erkek	4,13	0,94			10. Öğrencilerin ödev, araştırma vb. ile ilgili sorularına zamanında cevap verilmesi	Bayan	4,53	0,66	2,522	0,012	Erkek	4,43	0,78	11. Öğrencilerin dersleri takip etmelerini sağlayan teknolojiler hakkında bilgilendirilmesi	Bayan	4,52	0,64	4,944	0,000	Erkek	4,33	0,78	12. Çevrimiçi derslerde öğrencilere karşılaştıkları sorunun (donanım, yazılım, bağlantı sorunları vb.) çözümüne ilişkin teknik destek hizmeti verilmesi	Bayan	4,46	0,69	4,247	0,000	Erkek	4,28	0,86	13. Çevrimiçi derslerin ne kadar etkili yürütüldüğünün, farklı yöntemler (değerlendirme anketi, memnuniyet testi vb.) ile öğrenciler tarafından değerlendirilmesi	Bayan	4,25	0,82	2,154	0,031	Erkek	4,15	0,86	16. Sınav sonuçları, ödev değerlendirmeleri ve proje notlarının Web sitesinde yayınlanması	Bayan	4,56	0,60	2,192	0,029	Erkek	4,49	0,70	17. Teknik sorunların (Web sitesine ulaşamaması, ödevlerin sisteme yüklenememesi vb.) hızlı çözülmesi	Bayan	4,57	0,66	3,013	0,003	Erkek	4,46	0,77	18. Ders anlatımlarına ait video görüntülerinin bulunması	Bayan	4,60	0,63	2,690	0,007	Erkek	4,50	0,75	19. Yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek etkinlikler bulunması	Bayan	4,37	0,74	3,326	0,001	Erkek	4,22	0,84	20. Öğrencilerin dönem başında ders izlencesine (derslere yönelik amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve akademik başarı değerlendirme sürecini bildiren öğretim programına) Web sitesinden ulaşabilmesi	Bayan	4,35	0,74	2,261	0,024	Erkek	4,26	0,80	21. Etkinliklerin, ders içeriğinin anlaşılabilirliği için yeterli olması	Bayan	4,54	0,64	4,326	0,000	Erkek	4,37	0,82	22. Ders içeriklerinin gerçekçi örnekler verilerek gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi	Bayan	4,37	0,79	2,310	0,021	Erkek	4,27	0,85	25. Ders etkinliklerinin bireysel farklılıklara (farklı kişilik yapıları, farklı öğrenme biçimleri vb.) uygun olarak hazırlanması	Bayan	4,29	0,77	2,579	0,010	Erkek	4,13	0,94	27. Öğrencilere mazeretleri (hastalık vb.) nedeniyle zamanında gerçekleştiremedikleri etkinlikler için telafi olanağı verilmesi	Bayan	4,29	0,77	,523	0,000	Erkek	4,13	0,94	29. Duyuruların mobil ortamlardan öğrencilere ulaştırılması	Bayan	4,37	0,85	5,118	0,000	Erkek	4,22	0,94	30. Etik davranışlara (lisansız yazılım kullanma, ödev kopyalama vb.) ilişkin kuralların belirtilmesi	Bayan	4,27	0,85	3,523	0,000
10. Öğrencilerin ödev, araştırma vb. ile ilgili sorularına zamanında cevap verilmesi	Bayan	4,53	0,66	2,522	0,012																																																																																																																																				
	Erkek	4,43	0,78			11. Öğrencilerin dersleri takip etmelerini sağlayan teknolojiler hakkında bilgilendirilmesi	Bayan	4,52	0,64	4,944	0,000	Erkek	4,33	0,78	12. Çevrimiçi derslerde öğrencilere karşılaştıkları sorunun (donanım, yazılım, bağlantı sorunları vb.) çözümüne ilişkin teknik destek hizmeti verilmesi	Bayan	4,46	0,69	4,247	0,000	Erkek	4,28	0,86	13. Çevrimiçi derslerin ne kadar etkili yürütüldüğünün, farklı yöntemler (değerlendirme anketi, memnuniyet testi vb.) ile öğrenciler tarafından değerlendirilmesi	Bayan	4,25	0,82	2,154	0,031	Erkek	4,15	0,86	16. Sınav sonuçları, ödev değerlendirmeleri ve proje notlarının Web sitesinde yayınlanması	Bayan	4,56	0,60	2,192	0,029	Erkek	4,49	0,70	17. Teknik sorunların (Web sitesine ulaşamaması, ödevlerin sisteme yüklenememesi vb.) hızlı çözülmesi	Bayan	4,57	0,66	3,013	0,003	Erkek	4,46	0,77	18. Ders anlatımlarına ait video görüntülerinin bulunması	Bayan	4,60	0,63	2,690	0,007	Erkek	4,50	0,75	19. Yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek etkinlikler bulunması	Bayan	4,37	0,74	3,326	0,001	Erkek	4,22	0,84	20. Öğrencilerin dönem başında ders izlencesine (derslere yönelik amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve akademik başarı değerlendirme sürecini bildiren öğretim programına) Web sitesinden ulaşabilmesi	Bayan	4,35	0,74	2,261	0,024	Erkek	4,26	0,80	21. Etkinliklerin, ders içeriğinin anlaşılabilirliği için yeterli olması	Bayan	4,54	0,64	4,326	0,000	Erkek	4,37	0,82	22. Ders içeriklerinin gerçekçi örnekler verilerek gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi	Bayan	4,37	0,79	2,310	0,021	Erkek	4,27	0,85	25. Ders etkinliklerinin bireysel farklılıklara (farklı kişilik yapıları, farklı öğrenme biçimleri vb.) uygun olarak hazırlanması	Bayan	4,29	0,77	2,579	0,010	Erkek	4,13	0,94	27. Öğrencilere mazeretleri (hastalık vb.) nedeniyle zamanında gerçekleştiremedikleri etkinlikler için telafi olanağı verilmesi	Bayan	4,29	0,77	,523	0,000	Erkek	4,13	0,94	29. Duyuruların mobil ortamlardan öğrencilere ulaştırılması	Bayan	4,37	0,85	5,118	0,000	Erkek	4,22	0,94	30. Etik davranışlara (lisansız yazılım kullanma, ödev kopyalama vb.) ilişkin kuralların belirtilmesi	Bayan	4,27	0,85	3,523	0,000	Erkek	4,04	1,04						
11. Öğrencilerin dersleri takip etmelerini sağlayan teknolojiler hakkında bilgilendirilmesi	Bayan	4,52	0,64	4,944	0,000																																																																																																																																				
	Erkek	4,33	0,78			12. Çevrimiçi derslerde öğrencilere karşılaştıkları sorunun (donanım, yazılım, bağlantı sorunları vb.) çözümüne ilişkin teknik destek hizmeti verilmesi	Bayan	4,46	0,69	4,247	0,000	Erkek	4,28	0,86	13. Çevrimiçi derslerin ne kadar etkili yürütüldüğünün, farklı yöntemler (değerlendirme anketi, memnuniyet testi vb.) ile öğrenciler tarafından değerlendirilmesi	Bayan	4,25	0,82	2,154	0,031	Erkek	4,15	0,86	16. Sınav sonuçları, ödev değerlendirmeleri ve proje notlarının Web sitesinde yayınlanması	Bayan	4,56	0,60	2,192	0,029	Erkek	4,49	0,70	17. Teknik sorunların (Web sitesine ulaşamaması, ödevlerin sisteme yüklenememesi vb.) hızlı çözülmesi	Bayan	4,57	0,66	3,013	0,003	Erkek	4,46	0,77	18. Ders anlatımlarına ait video görüntülerinin bulunması	Bayan	4,60	0,63	2,690	0,007	Erkek	4,50	0,75	19. Yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek etkinlikler bulunması	Bayan	4,37	0,74	3,326	0,001	Erkek	4,22	0,84	20. Öğrencilerin dönem başında ders izlencesine (derslere yönelik amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve akademik başarı değerlendirme sürecini bildiren öğretim programına) Web sitesinden ulaşabilmesi	Bayan	4,35	0,74	2,261	0,024	Erkek	4,26	0,80	21. Etkinliklerin, ders içeriğinin anlaşılabilirliği için yeterli olması	Bayan	4,54	0,64	4,326	0,000	Erkek	4,37	0,82	22. Ders içeriklerinin gerçekçi örnekler verilerek gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi	Bayan	4,37	0,79	2,310	0,021	Erkek	4,27	0,85	25. Ders etkinliklerinin bireysel farklılıklara (farklı kişilik yapıları, farklı öğrenme biçimleri vb.) uygun olarak hazırlanması	Bayan	4,29	0,77	2,579	0,010	Erkek	4,13	0,94	27. Öğrencilere mazeretleri (hastalık vb.) nedeniyle zamanında gerçekleştiremedikleri etkinlikler için telafi olanağı verilmesi	Bayan	4,29	0,77	,523	0,000	Erkek	4,13	0,94	29. Duyuruların mobil ortamlardan öğrencilere ulaştırılması	Bayan	4,37	0,85	5,118	0,000	Erkek	4,22	0,94	30. Etik davranışlara (lisansız yazılım kullanma, ödev kopyalama vb.) ilişkin kuralların belirtilmesi	Bayan	4,27	0,85	3,523	0,000	Erkek	4,04	1,04															
12. Çevrimiçi derslerde öğrencilere karşılaştıkları sorunun (donanım, yazılım, bağlantı sorunları vb.) çözümüne ilişkin teknik destek hizmeti verilmesi	Bayan	4,46	0,69	4,247	0,000																																																																																																																																				
	Erkek	4,28	0,86			13. Çevrimiçi derslerin ne kadar etkili yürütüldüğünün, farklı yöntemler (değerlendirme anketi, memnuniyet testi vb.) ile öğrenciler tarafından değerlendirilmesi	Bayan	4,25	0,82	2,154	0,031	Erkek	4,15	0,86	16. Sınav sonuçları, ödev değerlendirmeleri ve proje notlarının Web sitesinde yayınlanması	Bayan	4,56	0,60	2,192	0,029	Erkek	4,49	0,70	17. Teknik sorunların (Web sitesine ulaşamaması, ödevlerin sisteme yüklenememesi vb.) hızlı çözülmesi	Bayan	4,57	0,66	3,013	0,003	Erkek	4,46	0,77	18. Ders anlatımlarına ait video görüntülerinin bulunması	Bayan	4,60	0,63	2,690	0,007	Erkek	4,50	0,75	19. Yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek etkinlikler bulunması	Bayan	4,37	0,74	3,326	0,001	Erkek	4,22	0,84	20. Öğrencilerin dönem başında ders izlencesine (derslere yönelik amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve akademik başarı değerlendirme sürecini bildiren öğretim programına) Web sitesinden ulaşabilmesi	Bayan	4,35	0,74	2,261	0,024	Erkek	4,26	0,80	21. Etkinliklerin, ders içeriğinin anlaşılabilirliği için yeterli olması	Bayan	4,54	0,64	4,326	0,000	Erkek	4,37	0,82	22. Ders içeriklerinin gerçekçi örnekler verilerek gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi	Bayan	4,37	0,79	2,310	0,021	Erkek	4,27	0,85	25. Ders etkinliklerinin bireysel farklılıklara (farklı kişilik yapıları, farklı öğrenme biçimleri vb.) uygun olarak hazırlanması	Bayan	4,29	0,77	2,579	0,010	Erkek	4,13	0,94	27. Öğrencilere mazeretleri (hastalık vb.) nedeniyle zamanında gerçekleştiremedikleri etkinlikler için telafi olanağı verilmesi	Bayan	4,29	0,77	,523	0,000	Erkek	4,13	0,94	29. Duyuruların mobil ortamlardan öğrencilere ulaştırılması	Bayan	4,37	0,85	5,118	0,000	Erkek	4,22	0,94	30. Etik davranışlara (lisansız yazılım kullanma, ödev kopyalama vb.) ilişkin kuralların belirtilmesi	Bayan	4,27	0,85	3,523	0,000	Erkek	4,04	1,04																								
13. Çevrimiçi derslerin ne kadar etkili yürütüldüğünün, farklı yöntemler (değerlendirme anketi, memnuniyet testi vb.) ile öğrenciler tarafından değerlendirilmesi	Bayan	4,25	0,82	2,154	0,031																																																																																																																																				
	Erkek	4,15	0,86			16. Sınav sonuçları, ödev değerlendirmeleri ve proje notlarının Web sitesinde yayınlanması	Bayan	4,56	0,60	2,192	0,029	Erkek	4,49	0,70	17. Teknik sorunların (Web sitesine ulaşamaması, ödevlerin sisteme yüklenememesi vb.) hızlı çözülmesi	Bayan	4,57	0,66	3,013	0,003	Erkek	4,46	0,77	18. Ders anlatımlarına ait video görüntülerinin bulunması	Bayan	4,60	0,63	2,690	0,007	Erkek	4,50	0,75	19. Yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek etkinlikler bulunması	Bayan	4,37	0,74	3,326	0,001	Erkek	4,22	0,84	20. Öğrencilerin dönem başında ders izlencesine (derslere yönelik amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve akademik başarı değerlendirme sürecini bildiren öğretim programına) Web sitesinden ulaşabilmesi	Bayan	4,35	0,74	2,261	0,024	Erkek	4,26	0,80	21. Etkinliklerin, ders içeriğinin anlaşılabilirliği için yeterli olması	Bayan	4,54	0,64	4,326	0,000	Erkek	4,37	0,82	22. Ders içeriklerinin gerçekçi örnekler verilerek gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi	Bayan	4,37	0,79	2,310	0,021	Erkek	4,27	0,85	25. Ders etkinliklerinin bireysel farklılıklara (farklı kişilik yapıları, farklı öğrenme biçimleri vb.) uygun olarak hazırlanması	Bayan	4,29	0,77	2,579	0,010	Erkek	4,13	0,94	27. Öğrencilere mazeretleri (hastalık vb.) nedeniyle zamanında gerçekleştiremedikleri etkinlikler için telafi olanağı verilmesi	Bayan	4,29	0,77	,523	0,000	Erkek	4,13	0,94	29. Duyuruların mobil ortamlardan öğrencilere ulaştırılması	Bayan	4,37	0,85	5,118	0,000	Erkek	4,22	0,94	30. Etik davranışlara (lisansız yazılım kullanma, ödev kopyalama vb.) ilişkin kuralların belirtilmesi	Bayan	4,27	0,85	3,523	0,000	Erkek	4,04	1,04																																	
16. Sınav sonuçları, ödev değerlendirmeleri ve proje notlarının Web sitesinde yayınlanması	Bayan	4,56	0,60	2,192	0,029																																																																																																																																				
	Erkek	4,49	0,70			17. Teknik sorunların (Web sitesine ulaşamaması, ödevlerin sisteme yüklenememesi vb.) hızlı çözülmesi	Bayan	4,57	0,66	3,013	0,003	Erkek	4,46	0,77	18. Ders anlatımlarına ait video görüntülerinin bulunması	Bayan	4,60	0,63	2,690	0,007	Erkek	4,50	0,75	19. Yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek etkinlikler bulunması	Bayan	4,37	0,74	3,326	0,001	Erkek	4,22	0,84	20. Öğrencilerin dönem başında ders izlencesine (derslere yönelik amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve akademik başarı değerlendirme sürecini bildiren öğretim programına) Web sitesinden ulaşabilmesi	Bayan	4,35	0,74	2,261	0,024	Erkek	4,26	0,80	21. Etkinliklerin, ders içeriğinin anlaşılabilirliği için yeterli olması	Bayan	4,54	0,64	4,326	0,000	Erkek	4,37	0,82	22. Ders içeriklerinin gerçekçi örnekler verilerek gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi	Bayan	4,37	0,79	2,310	0,021	Erkek	4,27	0,85	25. Ders etkinliklerinin bireysel farklılıklara (farklı kişilik yapıları, farklı öğrenme biçimleri vb.) uygun olarak hazırlanması	Bayan	4,29	0,77	2,579	0,010	Erkek	4,13	0,94	27. Öğrencilere mazeretleri (hastalık vb.) nedeniyle zamanında gerçekleştiremedikleri etkinlikler için telafi olanağı verilmesi	Bayan	4,29	0,77	,523	0,000	Erkek	4,13	0,94	29. Duyuruların mobil ortamlardan öğrencilere ulaştırılması	Bayan	4,37	0,85	5,118	0,000	Erkek	4,22	0,94	30. Etik davranışlara (lisansız yazılım kullanma, ödev kopyalama vb.) ilişkin kuralların belirtilmesi	Bayan	4,27	0,85	3,523	0,000	Erkek	4,04	1,04																																										
17. Teknik sorunların (Web sitesine ulaşamaması, ödevlerin sisteme yüklenememesi vb.) hızlı çözülmesi	Bayan	4,57	0,66	3,013	0,003																																																																																																																																				
	Erkek	4,46	0,77			18. Ders anlatımlarına ait video görüntülerinin bulunması	Bayan	4,60	0,63	2,690	0,007	Erkek	4,50	0,75	19. Yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek etkinlikler bulunması	Bayan	4,37	0,74	3,326	0,001	Erkek	4,22	0,84	20. Öğrencilerin dönem başında ders izlencesine (derslere yönelik amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve akademik başarı değerlendirme sürecini bildiren öğretim programına) Web sitesinden ulaşabilmesi	Bayan	4,35	0,74	2,261	0,024	Erkek	4,26	0,80	21. Etkinliklerin, ders içeriğinin anlaşılabilirliği için yeterli olması	Bayan	4,54	0,64	4,326	0,000	Erkek	4,37	0,82	22. Ders içeriklerinin gerçekçi örnekler verilerek gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi	Bayan	4,37	0,79	2,310	0,021	Erkek	4,27	0,85	25. Ders etkinliklerinin bireysel farklılıklara (farklı kişilik yapıları, farklı öğrenme biçimleri vb.) uygun olarak hazırlanması	Bayan	4,29	0,77	2,579	0,010	Erkek	4,13	0,94	27. Öğrencilere mazeretleri (hastalık vb.) nedeniyle zamanında gerçekleştiremedikleri etkinlikler için telafi olanağı verilmesi	Bayan	4,29	0,77	,523	0,000	Erkek	4,13	0,94	29. Duyuruların mobil ortamlardan öğrencilere ulaştırılması	Bayan	4,37	0,85	5,118	0,000	Erkek	4,22	0,94	30. Etik davranışlara (lisansız yazılım kullanma, ödev kopyalama vb.) ilişkin kuralların belirtilmesi	Bayan	4,27	0,85	3,523	0,000	Erkek	4,04	1,04																																																			
18. Ders anlatımlarına ait video görüntülerinin bulunması	Bayan	4,60	0,63	2,690	0,007																																																																																																																																				
	Erkek	4,50	0,75			19. Yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek etkinlikler bulunması	Bayan	4,37	0,74	3,326	0,001	Erkek	4,22	0,84	20. Öğrencilerin dönem başında ders izlencesine (derslere yönelik amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve akademik başarı değerlendirme sürecini bildiren öğretim programına) Web sitesinden ulaşabilmesi	Bayan	4,35	0,74	2,261	0,024	Erkek	4,26	0,80	21. Etkinliklerin, ders içeriğinin anlaşılabilirliği için yeterli olması	Bayan	4,54	0,64	4,326	0,000	Erkek	4,37	0,82	22. Ders içeriklerinin gerçekçi örnekler verilerek gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi	Bayan	4,37	0,79	2,310	0,021	Erkek	4,27	0,85	25. Ders etkinliklerinin bireysel farklılıklara (farklı kişilik yapıları, farklı öğrenme biçimleri vb.) uygun olarak hazırlanması	Bayan	4,29	0,77	2,579	0,010	Erkek	4,13	0,94	27. Öğrencilere mazeretleri (hastalık vb.) nedeniyle zamanında gerçekleştiremedikleri etkinlikler için telafi olanağı verilmesi	Bayan	4,29	0,77	,523	0,000	Erkek	4,13	0,94	29. Duyuruların mobil ortamlardan öğrencilere ulaştırılması	Bayan	4,37	0,85	5,118	0,000	Erkek	4,22	0,94	30. Etik davranışlara (lisansız yazılım kullanma, ödev kopyalama vb.) ilişkin kuralların belirtilmesi	Bayan	4,27	0,85	3,523	0,000	Erkek	4,04	1,04																																																												
19. Yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek etkinlikler bulunması	Bayan	4,37	0,74	3,326	0,001																																																																																																																																				
	Erkek	4,22	0,84			20. Öğrencilerin dönem başında ders izlencesine (derslere yönelik amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve akademik başarı değerlendirme sürecini bildiren öğretim programına) Web sitesinden ulaşabilmesi	Bayan	4,35	0,74	2,261	0,024	Erkek	4,26	0,80	21. Etkinliklerin, ders içeriğinin anlaşılabilirliği için yeterli olması	Bayan	4,54	0,64	4,326	0,000	Erkek	4,37	0,82	22. Ders içeriklerinin gerçekçi örnekler verilerek gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi	Bayan	4,37	0,79	2,310	0,021	Erkek	4,27	0,85	25. Ders etkinliklerinin bireysel farklılıklara (farklı kişilik yapıları, farklı öğrenme biçimleri vb.) uygun olarak hazırlanması	Bayan	4,29	0,77	2,579	0,010	Erkek	4,13	0,94	27. Öğrencilere mazeretleri (hastalık vb.) nedeniyle zamanında gerçekleştiremedikleri etkinlikler için telafi olanağı verilmesi	Bayan	4,29	0,77	,523	0,000	Erkek	4,13	0,94	29. Duyuruların mobil ortamlardan öğrencilere ulaştırılması	Bayan	4,37	0,85	5,118	0,000	Erkek	4,22	0,94	30. Etik davranışlara (lisansız yazılım kullanma, ödev kopyalama vb.) ilişkin kuralların belirtilmesi	Bayan	4,27	0,85	3,523	0,000	Erkek	4,04	1,04																																																																					
20. Öğrencilerin dönem başında ders izlencesine (derslere yönelik amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve akademik başarı değerlendirme sürecini bildiren öğretim programına) Web sitesinden ulaşabilmesi	Bayan	4,35	0,74	2,261	0,024																																																																																																																																				
	Erkek	4,26	0,80			21. Etkinliklerin, ders içeriğinin anlaşılabilirliği için yeterli olması	Bayan	4,54	0,64	4,326	0,000	Erkek	4,37	0,82	22. Ders içeriklerinin gerçekçi örnekler verilerek gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi	Bayan	4,37	0,79	2,310	0,021	Erkek	4,27	0,85	25. Ders etkinliklerinin bireysel farklılıklara (farklı kişilik yapıları, farklı öğrenme biçimleri vb.) uygun olarak hazırlanması	Bayan	4,29	0,77	2,579	0,010	Erkek	4,13	0,94	27. Öğrencilere mazeretleri (hastalık vb.) nedeniyle zamanında gerçekleştiremedikleri etkinlikler için telafi olanağı verilmesi	Bayan	4,29	0,77	,523	0,000	Erkek	4,13	0,94	29. Duyuruların mobil ortamlardan öğrencilere ulaştırılması	Bayan	4,37	0,85	5,118	0,000	Erkek	4,22	0,94	30. Etik davranışlara (lisansız yazılım kullanma, ödev kopyalama vb.) ilişkin kuralların belirtilmesi	Bayan	4,27	0,85	3,523	0,000	Erkek	4,04	1,04																																																																														
21. Etkinliklerin, ders içeriğinin anlaşılabilirliği için yeterli olması	Bayan	4,54	0,64	4,326	0,000																																																																																																																																				
	Erkek	4,37	0,82			22. Ders içeriklerinin gerçekçi örnekler verilerek gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi	Bayan	4,37	0,79	2,310	0,021	Erkek	4,27	0,85	25. Ders etkinliklerinin bireysel farklılıklara (farklı kişilik yapıları, farklı öğrenme biçimleri vb.) uygun olarak hazırlanması	Bayan	4,29	0,77	2,579	0,010	Erkek	4,13	0,94	27. Öğrencilere mazeretleri (hastalık vb.) nedeniyle zamanında gerçekleştiremedikleri etkinlikler için telafi olanağı verilmesi	Bayan	4,29	0,77	,523	0,000	Erkek	4,13	0,94	29. Duyuruların mobil ortamlardan öğrencilere ulaştırılması	Bayan	4,37	0,85	5,118	0,000	Erkek	4,22	0,94	30. Etik davranışlara (lisansız yazılım kullanma, ödev kopyalama vb.) ilişkin kuralların belirtilmesi	Bayan	4,27	0,85	3,523	0,000	Erkek	4,04	1,04																																																																																							
22. Ders içeriklerinin gerçekçi örnekler verilerek gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi	Bayan	4,37	0,79	2,310	0,021																																																																																																																																				
	Erkek	4,27	0,85			25. Ders etkinliklerinin bireysel farklılıklara (farklı kişilik yapıları, farklı öğrenme biçimleri vb.) uygun olarak hazırlanması	Bayan	4,29	0,77	2,579	0,010	Erkek	4,13	0,94	27. Öğrencilere mazeretleri (hastalık vb.) nedeniyle zamanında gerçekleştiremedikleri etkinlikler için telafi olanağı verilmesi	Bayan	4,29	0,77	,523	0,000	Erkek	4,13	0,94	29. Duyuruların mobil ortamlardan öğrencilere ulaştırılması	Bayan	4,37	0,85	5,118	0,000	Erkek	4,22	0,94	30. Etik davranışlara (lisansız yazılım kullanma, ödev kopyalama vb.) ilişkin kuralların belirtilmesi	Bayan	4,27	0,85	3,523	0,000	Erkek	4,04	1,04																																																																																																
25. Ders etkinliklerinin bireysel farklılıklara (farklı kişilik yapıları, farklı öğrenme biçimleri vb.) uygun olarak hazırlanması	Bayan	4,29	0,77	2,579	0,010																																																																																																																																				
	Erkek	4,13	0,94			27. Öğrencilere mazeretleri (hastalık vb.) nedeniyle zamanında gerçekleştiremedikleri etkinlikler için telafi olanağı verilmesi	Bayan	4,29	0,77	,523	0,000	Erkek	4,13	0,94	29. Duyuruların mobil ortamlardan öğrencilere ulaştırılması	Bayan	4,37	0,85	5,118	0,000	Erkek	4,22	0,94	30. Etik davranışlara (lisansız yazılım kullanma, ödev kopyalama vb.) ilişkin kuralların belirtilmesi	Bayan	4,27	0,85	3,523	0,000	Erkek	4,04	1,04																																																																																																									
27. Öğrencilere mazeretleri (hastalık vb.) nedeniyle zamanında gerçekleştiremedikleri etkinlikler için telafi olanağı verilmesi	Bayan	4,29	0,77	,523	0,000																																																																																																																																				
	Erkek	4,13	0,94			29. Duyuruların mobil ortamlardan öğrencilere ulaştırılması	Bayan	4,37	0,85	5,118	0,000	Erkek	4,22	0,94	30. Etik davranışlara (lisansız yazılım kullanma, ödev kopyalama vb.) ilişkin kuralların belirtilmesi	Bayan	4,27	0,85	3,523	0,000	Erkek	4,04	1,04																																																																																																																		
29. Duyuruların mobil ortamlardan öğrencilere ulaştırılması	Bayan	4,37	0,85	5,118	0,000																																																																																																																																				
	Erkek	4,22	0,94			30. Etik davranışlara (lisansız yazılım kullanma, ödev kopyalama vb.) ilişkin kuralların belirtilmesi	Bayan	4,27	0,85	3,523	0,000	Erkek	4,04	1,04																																																																																																																											
30. Etik davranışlara (lisansız yazılım kullanma, ödev kopyalama vb.) ilişkin kuralların belirtilmesi	Bayan	4,27	0,85	3,523	0,000																																																																																																																																				
	Erkek	4,04	1,04																																																																																																																																						

Analizin ilginç bir sonucu olarak hiçbir kalite standardı için erkek öğrencilere ait önem puanları ortalaması, bayan öğrencilere ait önem puanları ortalamasından daha yüksek çıkmamıştır. Bayan öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında kalite standartlarının önem puanları ortalamaları arasında 8, 10, 11, 12, 13, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 25, 27, 29, 30 numaralı maddeler için anlamlı fark görülmektedir. Diğer kalite standartları için bayan öğrencilere ait önem puanları ortalaması, erkek öğrencilere ait önem puanları ortalamasından daha yüksek olsa da, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Young ve Norgard (2006) tarafından yapılan araştırmada çevrimiçi ders etkileşimi temel alanına yönelik cinsiyet açısından anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır ($F_{(1,210)}= 7.63, p<0.01$). Bayan öğrencilerin, erkek öğrencilere göre sınıf arkadaşları ile gerçekleşen etkileşimi daha olumlu bulduğu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin tamamına yakını, öğretim elemanı ve öğrenci arasındaki etkileşimin çevrimiçi öğrenme için olmazsa olmaz olduğunu belirtmiştir. Bu kalite standardı için de, cinsiyet açısından anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($F_{(1,211)}= 4.52, p<0.01$). Bayan öğrencilerin, erkek öğrencilere göre öğretim elemanı ve öğrenci arasındaki etkileşimi daha güçlü bir şekilde gerekli gördüğü anlaşılmıştır. Katılımcıların %78'i çevrimiçi derslerde gerçekleşen tartışmaların kalitesinin yüksek olduğunu bildirmiştir. Bu kalite standardı için de, cinsiyet açısından anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($F_{(1,212)}= 4.52, p<0.01$). Bayan öğrenciler, erkek öğrencilere göre çevrimiçi tartışmalardan daha çok memnun kaldıklarını bildirmişlerdir (Young ve Norgard, 2006, ss:111-112).

Çevrimiçi ders içeriği temel alanına yönelik katılımcıların neredeyse tamamı, çevrimiçi derslerde ders materyallerinin çevrimiçi tartışmalar kadar yararlı olduğunu belirtmiştir. Bu kalite standardı için de cinsiyet açısından anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($F_{(1,211)}= 4.52, p<0.01$). Bayan öğrencilerin, erkek öğrencilere göre çevrimiçi tartışmaları zenginleştirmesi için daha güçlü bir şekilde ders materyallerinin kullanılmasından yana oldukları anlaşılmıştır. Katılımcıların tamamına yakını çevrimiçi ders materyallerinin dersin amaçlarını desteklediğini, ve verilen ödevlerin ders içeriğine hakim olmalarına yardımcı olduğunu kabul etmiştir. Ders Materyalleri ($F_{(1,207)}= 7.34, p<0.01$) ve ders ödevlerine ($F_{(1,210)}= 6.42, p<0.01$) yönelik kalite standartları için de cinsiyet açısından anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Bayan öğrencilerin, erkek öğrencilere göre çevrimiçi ders materyalleri ve ders ödevleri kalite standartına yönelik uygulamaları daha olumlu gördükleri ortaya çıkmıştır. Katılımcıların %87'si çevrimiçi

derslerde sınavların ders içerik bilgisini doğru yöntemler ile ölçtüğünü bildirmektedir. Ancak bu kalite standartı için cinsiyet özellikleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır (Young ve Norgard, 2006, s.112). Aynı araştırma sonuçlarına göre çevrimiçi ders tasarımı temel alanına yönelik katılımcıların %92'si çevrimiçi derslerin öğrencilerin öğrenmelerine yardımcı olacak şekilde yapılandırıldığını bildirmişlerdir. Katılımcıların %85'i, ayrıca çevrimiçi derslerin yüz yüze derslerden daha iyi yapılandırıldığını ifade etmiştir. Bu temel alan içindeki kalite standartlarının cinsiyet ve diğer değişkenler açısından anlamlı bir farkın olmadığı belirtilmiştir (Young ve Norgard, 2006, s.111).

Eğitim bilimleri araştırmalarında cinsiyet en çok kullanılan değişkenlerden biridir. Ancak kalite standartlarına yönelik araştırmalara baktığımızda cinsiyet değişkeninin çok da dikkate alınmadığı fark edilmiştir. Kalite standartlarının temel mantığı tüm öğrencilerin öğrenmesini güvence altına almaktır. Bulgular doğrultusunda çevrimiçi ders alan bayan öğrenciler ve erkek öğrenciler arasında kalite standartlarının yaklaşık yarısına ait önem puanları ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Farklılığın olduğu durumlarda bayan öğrenciler erkek öğrencilere göre kalite standartlarını daha önemli görmektedir. Young ve Norgard (2006) tarafından yapılan araştırma bulgularımızı desteklemektedir.

Çevrimiçi Derslerin Yararlı Olduğuna İnanma Durumu

Öğrencilerin kalite standartlarının önemine ilişkin puan ortalamalarının çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanma durumu açısından bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Tablo 38'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanma durumu açısından kalite standartlarının önemine ilişkin puan ortalamaları farklılık göstermektedir.

Tablo 38

Kalite Standartlarının Öneme İlişkin Puan Ortalamalarının, Çevrimiçi Derslerin Yararlı Olduğuna İnanma Durumu Açısından Karşılaştırılması

Değişken	Yararlı Olduğuna İnanma Durumu	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p<
Kalite Standartlarının Önemi Puanları Ortalaması	Evet	1045	4,36	,49	767,508	3,125	.002
	Hayır	465	4,26	,59			

Tablo 38'e göre çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanma durumuna "evet" diyen öğrencilerin kalite standartlarının önem puanları ortalaması (\bar{X} =4,36; SS=,49), "hayır" diyen öğrencilerin önem puanları ortalamasından (\bar{X} =4,26; SS=,59) farklıdır. Her iki grubun da kalite standartlarının önem puanları ortalamalarına bakıldığında 4,21 ile 5,00 arasında çok önemli değer aralığına karşılık geldiği görülmektedir. Bu bulguya göre çevrimiçi ders alan öğrencilerin; çevrimiçi derslerin yararlı olduğunu inanma durumuna "evet" yanıtını da "hayır" yanıtını da vermiş olsa kalite standartlarını "Çok Önemli" gördüğü söylenebilir. Bununla birlikte çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanan öğrencilerin kalite standartlarının önem puanları ortalaması, çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanmayan öğrencilerin önem puanları ortalamasına göre daha yüksektir [$t_{(767,508)} = 3,125, p<.05$]. Başka bir ifadeyle, çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanan öğrenciler, inanmayan öğrencilere göre kalite standartlarını istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha önemli görmektedir.

Çevrimiçi derslerin yararlı olduğunu düşünenler, çevrimiçi eğitimden belirli beklentilerin karşılandığını gören öğrencilerdir. Çevrimiçi derslerin sonunda beklentileri karşılanmış ve istenen öğrenme çıktılarına sahip olmuşlardır. Kalite standartları da tam bu noktada devreye girmekte ve karşılanacak beklentileri açık bir şekilde ifade etmektedir. Örneğin öğrencilere akademik destek hizmetlerinin verilmesi, videolu ders anlatımlarına web sitesinden ulaşılabilmesi, sanal kütüphane erişimi, sorulan sorulara hızlı ve doğru yanıtların alınması vb. Bu nedenle, çevrimiçi derslerin yararlı olduğunu belirten öğrencilerin, kalite standartlarını çevrimiçi derslerden çok da bir beklentisi olmayan öğrencilerden daha önemli gördüğü söylenebilir. Genel olarak da beklentileri

karşılamaya yönelik faaliyetler, kalite standartları örneğinde görüldüğü gibi bireysel farklılıklardan bağımsız bir şekilde önemli görülmektedir.

Çevrimiçi Derslerin Çalışma Alışkanlıklarına Uygunluğu

Öğrencilerin kalite standartlarının önemine ilişkin puan ortalamalarının, çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygunluğu açısından bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla maddelerin önemine ilişkin puan ortalamaları ve çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygunluğu dikkate alınarak bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Tablo 39’da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygunluğu açısından kalite standartlarının önem puanları ortalamaları farklılık göstermektedir.

Tablo 39

Kalite Standartlarının Önemine İlişkin Puan Ortalamalarının, Çevrimiçi Derslerin Çalışma Alışkanlıklarına Uygunluğu Açısından Karşılaştırılması

Değişken	Çalışma Alışkanlıklarına Uygunluk	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p<
Kalite Standartlarının Önemine İlişkin Puan Ortalamaları	Evet	850	4,38	,50	1337,200	3,982	.001
	Hayır	660	4,27	,55			

Tablo 39’a göre çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygun olduğunu belirten öğrencilerin kalite standartlarının önem puanları ortalaması ($\bar{X} = 4,38$; $SS = ,50$), çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygun olmadığını belirten öğrencilerin önem puanları ortalamasından ($\bar{X} = 4,27$; $SS = ,55$) anlamlı derecede farklıdır [$t_{(1337,200)} = 3,982$, $p < .05$]. Buna göre, çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygun olduğunu belirten öğrencilerin kalite standartlarının önem puanları ortalaması, çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygun olmadığını belirten öğrencilerin önem puanları ortalamasına göre istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksektir.

Her iki grubun da kalite standartları önem puanları ortalamalarına bakıldığında 4,21 ile 5,00’ın çok önemli değer aralığına karşılık geldiği görülmektedir. Bu sonuca göre çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygun olduğunu belirten öğrencilerin

de, uygun olmadığını belirten öğrencilerin de kalite standartlarını “Çok Önemli” gördüğü söylenebilir. Bu sonuçlara göre çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygun olduğunu belirten öğrenciler, kalite standartlarının ne denli önemli olduğunun çalışma alışkanlıklarına uygun olmadığını belirten öğrencilere göre daha çok farkında olduğu belirtilebilir.

IHEP (2000), ders yapısı temel alanı için geliştirdiği kalite standartlarından biri de çevrimiçi program başlamadan önce öğrencilerin çevrimiçi öğrenme sorumluluğunu taşıma durumunu belirlenmeye yöneliktir. Çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygun olması AFT (2000) tarafından “Öğrenciler dersin gerekliliklerini tam olarak anlamalı ve başarıya hazır hale getirilmelidir.” kalite standardı ile ifade edilmektedir. IHEP (2000) ve AFT (2000) tarafından geliştirilen kalite standartları dikkate alınarak çevrimiçi derslerin başarılmasında öğrencilerin çalışma alışkanlıklarına uygun olması yerinde bir önkoşuldur ve kalite standartları araştırmalarında dikkate alınması gerektiği düşünülen bir değişkendir.

Çevrimiçi derslerde bağımsız öğrenme becerileri gelişmiş, öğrenmeyi öğrenmiş iç denetim odağına sahip bireylerin daha başarılı oldukları görülmektedir. Bilgisayar destekli ya da video ile bireysel öğretim yöntemlerinin, öğrencinin kendi öğrenme hızına göre ve eksikliğini tamamlayarak öğrenmesine fırsat verdiği için, öğrencilerde hem başarıyı hem de iç denetim odağını geliştirdiği gözlenmiştir (Yeşilyaprak, 2006, s.250). Bu kapsamda çevrimiçi dersler, dersin sorumluluğunu kendi üstlerine alabilen iç denetim odağına sahip öğrenciler için daha uygundur. Çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygun olduğunu belirten öğrenciler kalite standartları ile gelen avantajlardan daha iyi yararlanabileceklerdir. Çalışma alışkanlıklarına uygun olmadığını belirten öğrenciler ise bu avantajlardan yeterince yararlanamayabilirler. Bu nedenle, çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygun olduğunu belirten öğrencilerin kalite standartlarını daha önemli gördüğü söylenebilir. Araştırmaya katılan öğrenciler, yaklaşık onbeş çevrimiçi ders almışlardır. Alınan çevrimiçi derslerin öğrencilerin iç denetim odağını geliştirdiği düşünülmektedir. İç denetim odağı da öğrencilerin çevrimiçi derslere yönelik farkındalığını artırmaktadır. Çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygun olduğunu belirten öğrenciler gibi uygun olmadığını belirten öğrencilerin de kalite standartlarını “Çok Önemli” görmesi bu gerçeklik doğrultusunda yorumlanabilir.

Çevrimiçi Derslerin Yürütüldüğü Ortamın Kullanabilme Yeteneği

Öğrencilerin kalite standartlarının önemine ilişkin puan ortalamalarının çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamın kullanabilme yeteneği açısından bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu düzeyler arasındaki ilişki betimsel olarak Tablo 40'ta ANOVA sonuçları olarak Tablo 41'de görülmektedir.

Tablo 40

Kalite Standartlarının Önemine İlişkin Puan Ortalamalarının, Çevrimiçi Derslerin Yürütüldüğü Ortamın Kullanabilme Yeteneği Açısından Karşılaştırılması: Betimsel Veri

	Çok Yetersiz	Yetersiz	Kısmen Yeterli	Yeterli	Çok Yeterli	Toplam
N	95	168	394	456	397	1510
\bar{X}	4,29	4,29	4,24	4,33	4,45	4,33
SS	,66	,54	,54	,49	,48	,52

“Çok Yetersiz” düzeyinde olan 95 öğrencinin kalite standartlarının önem puanları ortalaması (\bar{X} =4,29; SS=,66), “Yetersiz” düzeyinde olan 168 öğrencinin önem puanları ortalaması (\bar{X} =4,29; SS=,54), “Kısmen Yeterli” düzeyinde olan 394 öğrencinin önem puanları ortalaması (\bar{X} =4,24; SS=,54), “Yeterli” olan 456 öğrencinin önem puanları ortalaması (\bar{X} =4,33; SS=,49), “Çok Yeterli” olan 397 öğrencinin kalite standartlarının önem puanları ortalaması (\bar{X} =4,45; SS=,48) Tablo 40'ta görülmektedir. Öğrencilerin çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamın kullanabilme yeteneğinin düzeyleri açısından kalite standartlarının önem puanları ortalamalarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 41'de verilmiştir.

Tablo 41

Kalite Standartlarının Önemine İlişkin Puan Ortalamalarının, Çevrimiçi Derslerin Yürütüldüğü Ortamı Kullanabilme Yeteneği Açısından Karşılaştırılması: ANOVA Tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	9,406	4	2,351	8,575	,000
Grup İçi	412,697	1505	,274		
Toplam	422,103	1509			

Tablo 41’de görüldüğü gibi öğrencilerin çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneğinin düzeyleri açısından kalite standartlarının önem puanları ortalamaları istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık göstermiştir ($F_{4,1505}=8,575$; $p<.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için izleme testi amaçlı, çoklu karşılaştırmalar yapılmıştır. Yapılan varyans analizinde, varyansların eşitliği testi sonucunda ($F_{4,1505}=8,575$; $p<.05$) varyans eşitliği sağlanamamıştır. Bu nedenle çoklu karşılaştırma testi olarak Tamhane kullanılmış ve sonuçlar Tablo 42’de verilmiştir.

Tablo 42

Kalite Standartlarının Önemine İlişkin Puan Ortalamalarının, Çevrimiçi Derslerin Yürütüldüğü Ortamı Kullanabilme Yeteneğine Göre Çoklu Karşılaştırılması

Ortamı kullanabilme yeteneği	Çok Yetersiz	Yetersiz	Kısmen Yeterli	Yeterli	Çok Yeterli
Çok Yetersiz		-,00476	,04325	-,04333	-,16664
Yetersiz			,04800	-,03858	-,16188*
Kısmen Yeterli				-,08658	-,20988*
Yeterli					-,12330*

*Ortalama farkı .05 düzeyinde anlamlıdır. Tamhane

Tablo 42’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme düzeyleri ile kalite standartlarının önem puanları ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Sonuçlara göre özellikle çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneği açısından kendisini çok yeterli görenlerin kalite standartlarının önem puanları ortalaması, diğer düzeylere göre anlamlı derecede farklılık göstermektedir. Bu bulgu, çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme düzeyinin, öğrencilerin kalite standartlarının önemine ilişkin puan ortalamalarını etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

Farklılığın hangi düzeyden kaynaklandığını belirlemeye yönelik yapılan Tamhane çoklu karşılaştırma testi sonucuna göre; çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneği açısından kendisini “Çok Yeterli” görenlerin kalite standartlarının önem puanları ortalaması ($\bar{X} = 4,45$) ile kendisini “Yeterli” görenlerin önem puanları ortalaması ($\bar{X} = 4,33$), kendisini “Çok Yeterli” görenlerin kalite standartlarının önem puanları ortalaması ($\bar{X} = 4,45$) ile kendisini “Kısmen Yeterli” görenlerin önem puanları ortalaması ($\bar{X} = 4,24$) ve kendisini “Çok Yeterli” görenlerin kalite standartlarının önem puanları ortalaması ($\bar{X} = 4,45$) ile kendisini “Yetersiz” görenlerin önem puanları ortalaması ($\bar{X} = 4,29$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneği açısından kendisini “Yetersiz” görenlerin kalite standartlarının önem puanları ortalaması ($\bar{X} = 4,29$) ile kendisini “Çok Yeterli” görenlerin önem puanları ortalaması ($\bar{X} = 4,45$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuşken, ilginç bir şekilde kendisini “Yetersiz” görenler ile aynı ortalamaya sahip “Çok Yetersiz” görenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu düzeyi temsil eden öğrenci sayısının görece olarak diğerlerine göre azlığı ve standart sapma puanı bu sonucun nedeni olarak düşünülmektedir. Genel anlamda değerlendirildiğinde çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneği açısından kendisini “Çok Yeterli” görenlerin kalite standartlarının önem puanları ortalaması ($\bar{X} = 4,45$) ile diğer düzeylerin kalite standartlarının önem puanları ortalaması arasında istatistiksel anlamda bir farklılık görülmektedir. Bu bulgu, çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneği açısından kendisini “Çok Yeterli” görenlerin, diğer düzeylere göre kalite standartlarını daha önemli gördükleri şeklinde yorumlanabilir. Çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı

kullanabilme yeteneği ilerledikçe kalite standartlarına verilen önemin de arttığı söylenebilir.

Çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneği açısından kalite standartlarının önem puanları ortalamalarının karşılaştırılması için daha net bir analiz yapılması amacıyla “Çok Yetersiz” ve “Yetersiz” olarak tanımlanan düzeyler “Yetersiz” olarak, “Çok Yeterli” ve “Yeterli” olarak tanımlanan düzeylerde “Yeterli” olarak birleştirilerek yeni bir analiz daha yapılmıştır. Bu sayede düzeyler istatistiksel açıdan daha yeterli bir sayı ile temsil edilmiştir. Bu düzeyler arasındaki ilişki betimsel olarak Tablo 43’te ANOVA sonuçları olarak Tablo 44’te görülmektedir.

Tablo 43

Kalite Standartlarının Önemine İlişkin Puan Ortalamalarının, Çevrimiçi Derslerin Yürütüldüğü Ortamı Kullanabilme Yeteneği Açısından Karşılaştırılması: Betimsel Veri

	Yetersiz	Kısmen Yeterli	Yeterli	Toplam
N	263	394	853	1510
\bar{X}	4,29	4,24	4,39	4,33
SS	,59	,54	,49	,52

“Yetersiz” düzeyinde olan 263 öğrencinin kalite standartlarının önem puanları ortalaması (\bar{X} =4,29; SS=,59), “Kısmen Yeterli” düzeyinde olan 394 öğrencinin önem puanları ortalaması (\bar{X} =4,24; SS=,54), “Yeterli” düzeyinde olan 853 öğrencinin önem puanları ortalaması (\bar{X} =4,39; SS=,49) olduğu Tablo 43’te görülmektedir. Öğrencilerin çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneğinin düzeyleri açısından kalite standartlarının önemine ilişkin puan ortalamalarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 44’te verilmiştir.

Tablo 44

Kalite Standartlarının Önemine İlişkin Puan Ortalamalarının, Çevrimiçi Derslerin Yürütüldüğü Ortamı Kullanabilme Yeteneği Açısından Karşılaştırılması: ANOVA Tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	6,178	2	3,089	11,192	,000
Grup İçi	415,925	1507	,276		
Toplam	422,103	1509			

Tablo 44'te görüldüğü gibi öğrencilerin çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneğinin yeni belirlenen üç düzey açısından kalite standartlarının önemine ilişkin puan ortalamaları istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık göstermiştir ($F_{(2,1507)}=11,192$; $p<.05$). Farklılığın hangi düzeyler arasında olduğunu belirlemek için izleme testi amaçlı, çoklu karşılaştırmalar yapılmıştır. Yapılan varyans analizinde, varyansların eşitliği testi sonucunda ($F_{(2,1507)}=11,192$; $p<.05$) varyans eşitliği sağlanamamıştır. Bu nedenle çoklu karşılaştırma testi olarak Tamhane kullanılmış ve sonuçlar Tablo 45'te verilmiştir.

Tablo 45

Kalite Standartlarının Önemine İlişkin Puan Ortalamalarının, Çevrimiçi Derslerin Yürütüldüğü Ortamı Kullanabilme Yeteneğine Göre Çoklu Karşılaştırılması

Ortamı Kullanabilme Yeteneği	Kısmen Yeterli	Yeterli
Yetersiz	,04629	-,09768*
Kısmen Yeterli		-,14397*

*Ortalama farkı .05 düzeyinde anlamlıdır. Tamhane

Tablo 45'te görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme düzeyleri ile kalite standartlarının önemine ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Sonuçlara göre özellikle çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneği açısından kendisini yeterli görenlerin kalite standartlarının önemine ilişkin puan ortalamaları diğer düzeylere göre

anlamli derecede farklılık göstermektedir. Bu bulgu, çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme düzeyinin, öğrencilerin kalite standartlarının önemine ilişkin puan ortalamalarını etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

Farklılığın hangi düzeyden kaynaklandığını belirlemeye yönelik yapılan Tamhane çoklu karşılaştırma testi sonucuna göre; çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneği açısından kendisini “Yeterli” görenlerin kalite standartlarının önem puanları ortalaması ($\bar{X} = 4,39$; $SS = ,49$) ile kendisini “Kısmen Yeterli” görenlerin önem puanları ortalaması ($\bar{X} = 4,24$; $SS = ,54$) ve kendisini “Yetersiz” görenlerin kalite standartlarının önem puanları ortalaması ($\bar{X} = 4,29$; $SS = ,59$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu anlaşılmaktadır.

Çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneği açısından kendisini “Yetersiz” görenlerin kalite standartlarının önem puanları ortalaması ($\bar{X} = 4,29$) ile kendisini “Kısmen Yeterli” görenlerin önem puanları ortalaması ($\bar{X} = 4,24$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Genel anlamda değerlendirildiğinde çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneği açısından kendisini yeterli görenlerin kalite standartlarının önem puanları ortalaması ($\bar{X} = 4,39$) ile diğer iki düzeyin önem puanları ortalaması arasında istatistiksel anlamda bir farklılık görülmektedir. Bu bulgu, çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneği açısından kendisini yeterli görenlerin, diğer düzeylere göre kalite standartlarını daha önemli gördükleri şeklinde yorumlanabilir.

Yang ve Cornelius (2004, ss:868-869) gerçekleştirdikleri araştırmada çevrimiçi derslerde kolay gezinme özelliğini, çevrimiçi eğitimde öğrencileri pozitif etkileyen faktörlerden biri olarak belirlemiştir. Web tasarımı bir temel alan gösterilecek kadar önemli görülmektedir (McNaught, 2001). Çevrimiçi derslere özel kalite standardı geliştiren MOC da (2003) web sitesinin kolay kullanılacak bir tasarıma sahip olması gerektiğini vurgulamaktadır. Çevrimiçi derslerde web sitesi ne kadar kolay kullanılabiliriyorsa öğrencilerin web ortamından yürütülen öğrenme-öğretme sürecini takip etmeleri ve dolayısıyla öğrenme çıktılarına sahip olması da o kadar kolay olacaktır. Çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneği ne kadar yüksek olursa öğrenciler kalite standartlarının sağladığı olanaklardan da o ölçüde yararlanabilirler. Çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneği düşük olan öğrenciler kalite standartları ile sağlanan olanaklardan yeterince

yararlanamayabilir. Örneğin, sanal kütüphane hizmeti veren bir ortamda, var olduğu halde ihtiyacı olan bilgiye ulaşamayabilir. Bu yüzden kalite standartlarının ne denli olduğunun da farkına varamaz. Ancak çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı iyi kullanabilen öğrenciler, olanakları daha etkili bir şekilde kullanarak araştırma bulgusunda görüldüğü gibi kalite standartlarının öneminin daha çok farkındadır.

Çevrimiçi Derslerde Akademik Başarı

Öğrencilerin kalite standartlarının önemine ilişkin görüşlerinin akademik başarı açısından bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla maddelerin ortalama puanları ve çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneği dikkate alınarak tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu düzeyler arasındaki ilişki betimsel olarak Tablo 46’da ANOVA sonuçları olarak Tablo 47’de görülmektedir.

Tablo 46

Kalite Standartlarının Önemine İlişkin Puan Ortalamalarının, Akademik Başarı Açısından Karşılaştırılması: Betimsel Veri

	1.00 altı	1.00-1.99	2.00-2.99	3 üstü	Toplam
N	58	456	793	203	1510
\bar{X}	4,19	4,29	4,34	4,43	4,33
SS	,70	,58	,48	,47	,52

Tablo 46’ya bakıldığında 1.00’ın altında akademik başarıya sahip olan öğrencilerin kalite standartlarının önem puanları ortalaması ($\bar{X} = 4,19$) iken 1.00-1.99 arasında akademik başarıya sahip olan öğrencilerin önem puanları ortalaması ($\bar{X} = 4,29$) ve 2.00-2.99 arasında akademik başarıya sahip olan öğrencilerin önem puanları ortalaması ($\bar{X} = 4,34$) olduğu ve son olarak 3.00’ın üzerinde akademik başarıya sahip olan öğrencilerin kalite standartlarının önem puanları ortalamasının ($\bar{X} = 4,43$) olduğu görülmektedir. Bu bulgu, öğrencilerin akademik başarısı yükseldikçe, kalite standartlarını daha önemli gördükleri şeklinde yorumlanabilir. Öğrencilerin çevrimiçi derslerde akademik başarı ile kalite standartlarının önemine ilişkin puan ortalamaları

arasında farklılık olup olmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 47’de verilmiştir.

Tablo 47

Kalite Standartlarının Önemine İlişkin Puan Ortalamalarının, Akademik Başarı Açısından Karşılaştırılması: ANOVA Tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	4,006	3	1,335	4,810	,002
Grup İçi	418,096	1506	,278		
Toplam	422,103	1509			

Tablo 47’den anlaşıldığı gibi öğrencilerin çevrimiçi derslerde akademik başarıları ile kalite standartlarının önemine ilişkin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık görülmüştür ($F_{3,1506}=4,810$; $p<.05$). Bir başka ifadeyle, çevrimiçi ders alan öğrencilerin kalite standartlarının önemine ilişkin puan ortalamaları, öğrencilerin akademik başarı düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Bu bulgu, akademik başarı düzeyinin, çevrimiçi ders alan öğrencilerin kalite standartlarının önem puanları ortalamalarını etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için izleme testi amaçlı, çoklu karşılaştırmalar yapılmıştır. Bu varyans analizine ait varyansların eşitliği testi sonucu ($F_{3,1506}=4,810$; $p<.05$) varyans eşitliği sağlanamamıştır. Bu nedenle çoklu karşılaştırma testi olarak Tamhane kullanılmış, sonuçlar Tablo 48’de verilmiştir.

Tablo 48

Kalite Standartlarının Önemine İlişkin Puan Ortalamalarının, Akademik Başarıya Göre Çoklu Karşılaştırılması

Üniversite	1.00 altı	1.00-1.99	2.00-2.99	3 üstü
1.00 altı		-,10335	,15724	-,24122
1.00-1.99			,05389	-,13787*
2.00-2.99				-,08397

*Ortalama farkı .05 düzeyinde anlamlıdır. Tamhane

Tablo 48’de Tamhane çoklu karşılaştırma testi sonucuna göre; 3.00’in üstünde akademik ortalamaya sahip olan öğrencilerin kalite standartlarının önem puanları ortalaması ($\bar{X} = 4,43$), 1.00-1.99 arasında akademik ortalamaya sahip olan öğrencilerin önem puanları ortalaması ($\bar{X} = 4,29$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Üniversitelerde 2.00 akademik ortalama, mezun olmak için yeterli görülmektedir. Bu bilgiye dayalı olarak 2.00’in altında akademik ortalama ile 2.00’in üstünde akademik ortalamaya sahip öğrencilerin kalite standartlarının önem puanları ortalamaları karşılaştırılması için bir adet bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 49’da görülmektedir.

Tablo 49

Akademik Başarı ile Kalite Standartlarının Önemine İlişkin Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Değişken	Akademik Başarı	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Kalite standartlarının Öneme İlişkin Puan Ortalamaları	2.00’in altında	514	4,28	,60	862,519	-2,693	,007
	2.00 ve üstü	996	4,36	,48			

Tablo 49’a göre, çevrimiçi ders alan öğrencilerin akademik başarıları, kalite standartlarının önem puanları ortalamalarını anlamlı bir şekilde etkilemektedir. 2.00 ve üstünde akademik ortalamaya sahip öğrencilerin kalite standartlarının önem puanları ortalaması ($\bar{X} = 4,36$; $SS = ,48$), 2.00’in altında akademik ortalamaya sahip öğrencilerin

önem puanları ortalaması ($\bar{X}=4,28$; $SS=,60$) arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir [$t_{(862,519)} = -2,693$, $p<.05$]. Bu bulgu, akademik başarının kalite standartlarına verilen önemi etkilediğini göstermektedir. Başarılı sayılmak için yeterli olarak görülen 2.00 ve üstünde akademik ortalamaya sahip olan öğrenciler, 2.00'ın altında akademik ortalamaya sahip olan öğrencilere göre kalite standartlarını daha önemli gördüğü sonucuna da yine bu bulgu sayesinde ulaşılmıştır. Çevrimiçi ders alan öğrencilerin akademik ortalamaları dikkate alındığında, akademik başarı yükseldikçe kalite standartlarının daha fazla önemli görüldüğü söylenebilir.

Şu gerçeğin mutlaka göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Akademik ortalamaları gerek 2.00'ın altında olan öğrencilerin, gerekse 2.00 ve üstünde olan öğrencilerin kalite standartlarının önemine ilişkin puan ortalamaları 4,21 ile 5,00 arasındaki “Çok Önemli” değer aralığına karşılık gelmektedir. Bu sonuca göre çevrimiçi ders alan öğrencilerin akademik başarılarına bakılmaksızın kalite standartlarını “Çok Önemli” gördüğü anlaşılmaktadır. Bununla birlikte akademik başarı artıktıkça kalite standartlarına verilen önemin de arttığı sonucu ortaya çıkmaktadır.

Kalite standartlarına yönelik araştırmalar, genelde disiplinlerarası uzmanların işbirliği içinde çalışabildiği kurumlar tarafından yapılmaktadır. Çünkü kalite standartları; öğretim tasarımı, akademik destek, içerik, öğrenme kaynakları, etkileşim, kurumsal destek, teknoloji, ölçme değerlendirme gibi farklı temel alanların etkili, verimli ve çekici bir şekilde bütünleştirilmesi gerekmektedir. Alan uzmanları bu düşünceler ışığında kalite standartlarını belirlemektedir. Akademik başarısı yüksek olan öğrenciler, kalite standartları dikkate alınarak hazırlanan çevrimiçi derslerde kendilerine sağlanan olanaklardan daha fazla yararlanarak daha iyi bir performans göstermektedir. Kalite standartlarının kendilerine sağladığı kazanımlara akademik başarılarını yükselterek ve istenen öğrenme çıktılarını sahip olarak canlı şahit olmaktadır. Akademik başarı yükseldikçe kalite standartlarına daha fazla önem verilmesinin nedeni bu şekilde yorumlanabilir.

Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Uygulanması

Kalite standartlarının önemini belirlenmesi kadar uygulanma durumunun belirlenmesi de gerekmektedir. Kalitenin sağlanması için standartların uygulanmaya geçmesi, standartların belirlenmesinden daha önemlidir. Çünkü eğitim sisteminin başarısı belirlenen kalite standartlarının uygulanma durumuna bağlıdır. Kalite güvencesinin temelindeki mantık da belirlenen kalite standartlarının uygulanmasının garanti altına alınmasıdır. Araştırmanın 3. sorusu bu nedenle “Öğrencilerin çevrimiçi dersler için belirlenen kalite standartlarının uygulanma durumuna yönelik görüşleri nedir?” olarak belirlenmiştir. Tablo 50’de öğrencilerin kalite standartlarına yönelik maddelerin uygulanma durumuna verdikleri “Uygulanıyor”, “Uygulanmıyor” ya da “Fikrim Yok” yanıtlarına ilişkin frekans ve yüzde değerleri görülmektedir.

Tablo 50

Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Uygulanma Durumu

Kalite Standartları	Frekans	Uygulanıyor	Uygulanmıyor	Fikrim Yok
	Yüzde			
1. Eş zamanlı olmayan iletişim araçları (e-posta, forum vb.) kullanılarak öğretim elemanları ve öğrenciler arasında iletişim kurulması	f	878	414	218
	%	58,1	27,4	14,4
2. Eş zamanlı iletişim araçları (sohbet, video konferans vb.) kullanılarak öğretim elemanları ve öğrenciler arasında iletişim kurulması	f	687	555	268
	%	45,5	36,8	17,7
3. Web sitesinin kolay kullanılması	f	1029	286	195
	%	68,1	18,9	12,9
4. Öğrencilerin ders kaynaklarına (ders notları, sunumlar vb.) derslerin yürütüldüğü Web sitesinden ulaşabilmesi	f	1065	255	190
	%	70,5	16,9	12,6
5. Çevrimiçi derslerde sunulan ders kaynaklarının (ders notları, sunumlar vb.) güncel olması	f	864	417	229
	%	57,2	27,6	15,2
6. Farklı konular (örn. değişkenler, döngüler, diziler vb.) için hazırlanan ders kaynaklarının benzer standart özellikler içermesi	f	759	376	375
	%	50,3	24,9	24,8
7. Öğrencilerin Web üzerinden sanal kütüphane erişimine sahip olması	f	455	667	388
	%	30,1	44,2	25,7
8. Öğrencilerin dersin yürütüldüğü Web sitesine, ders kaynağı olarak kullanılacak materyaller ekleyebilmesi	f	511	687	312
	%	33,8	45,5	20,7
9. Öğrencilere öğrenmelerini destekleyecek akademik destek hizmeti verilmesi	f	479	681	350
	%	31,7	45,1	23,2
10. Öğrencilerin ödev, araştırma vb. ile ilgili sorularına zamanında cevap verilmesi	f	750	513	247
	%	49,7	34,0	16,4
11. Öğrencilerin dersleri takip etmelerini sağlayan teknolojiler hakkında bilgilendirilmesi	f	665	531	314
	%	44,0	35,2	20,8
12. Çevrimiçi derslerde öğrencilere karşılaştıkları sorunun (donanım, yazılım, bağlantı sorunları vb.) çözümüne ilişkin teknik destek hizmeti verilmesi	f	609	546	355
	%	40,3	36,2	23,5

Kalite Standartları	Frekans	Uygulanmıyor	Uygulanmıyor	Fikrim Yok
	Yüzde			
13. Çevrimiçi derslerin ne kadar etkili yürütüldüğünün, farklı yöntemler (değerlendirme anketi, memnuniyet testi vb.) ile öğrenciler tarafından değerlendirilmesi	f	775	438	297
	%	51,3	29,0	19,7
14. Öğrencilerin akademik başarısını değerlendirmek için kullanılan ölçme araçlarının (ödevler, ara sınav, dönem sonu sınavı vb.) ağırlık yüzdelерinin (örn. Final %60, ödevler %15 vb.) Web sitesinde belirtilmesi	f	1002	316	192
	%	66,4	20,9	12,7
15. Ödev ve sınav tarihlerinin önceden belirlenerek ilan edilmesi	f	1210	179	121
	%	80,1	11,9	8,0
16. Sınav sonuçları, ödev değerlendirmeleri ve proje notlarının Web sitesinde yayınlanması	f	1161	214	135
	%	76,9	14,2	8,9
17. Teknik sorunların (Web sitesine ulaşamaması, ödevlerin sisteme yüklenememesi vb.) hızlı çözülmesi	f	821	425	264
	%	54,4	28,1	17,5
18. Ders anlatımlarına ait video görüntülerinin bulunması	f	709	579	222
	%	47,0	38,3	14,7
19. Yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek etkinlikler bulunması	f	444	689	377
	%	29,4	45,6	25,0
20. Öğrencilerin dönem başında ders izlencesine (derslere yönelik amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve akademik başarı değerlendirme sürecini bildiren öğretim programına) Web sitesinden ulaşabilmesi	f	759	410	341
	%	50,3	27,2	22,5
21. Etkinliklerin, ders içeriğinin anlaşılabilmesi için yeterli olması	f	695	537	278
	%	46,0	35,6	18,4
22. Ders içeriklerinin gerçekçi örnekler verilerek gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi	f	640	562	308
	%	42,4	37,2	20,4
23. Etkinliklerin endüstrinin ihtiyaçlarına yönelik olması	f	553	511	446
	%	36,6	33,9	29,5
24. Öğrencilerin aktif katılımını sağlayan etkinlikler içermesi	f	514	692	304
	%	34,0	45,9	20,1
25. Ders etkinliklerinin bireysel farklılıklara (farklı kişilik yapıları, farklı öğrenme biçimleri vb.) uygun olarak hazırlanması	f	450	684	376
	%	29,8	45,3	24,9
26. Kaliteyle ilgili karar verme sürecine öğrencilerin de katılımı	f	489	631	390
	%	32,4	41,8	25,8
27. Öğrencilere mazeretleri (hastalık vb.) nedeniyle zamanında gerçekleştiremedikleri etkinlikler için telafi olanağı verilmesi	f	739	447	324
	%	48,9	29,6	21,5
28. Uygulama bölümleri için öğrenmeyi kolaylaştıracak benzeşim yazılımları (simülasyon, sanal laboratuvar vb.) kullanılması	f	468	725	317
	%	31,0	48,0	21,0
29. Duyuruların mobil ortamlardan öğrencilere ulaştırılması	f	499	744	267
	%	33,0	49,3	17,7
30. Etik davranışlara (lisansız yazılım kullanma, ödev kopyalama vb.) ilişkin kuralların belirtilmesi	f	745	388	377
	%	49,3	25,7	25,0

Uygulanma durumuna ilişkin frekans ve yüzde değerleri dikkate alındığında öğrenciler, bazı kalite standartlarının başarılı uygulandığını, bazılarının kısmen başarılı uygulandığını ve bazılarının ise başarısız uygulandığını ifade etmişlerdir. Çevrimiçi

derslere yönelik kalite standartlarının uygulanma durumları Tablo 50'ye göre belirlenmiştir. Buna göre çevrimiçi derslere yönelik olarak;

Madde 1. “Eş zamanlı olmayan iletişim araçları (e-posta, forum vb.) kullanılarak öğretim elemanları ve öğrenciler arasında iletişim kurulması” kalite standardına yönelik olarak 874 öğrenci (% 58,1) “Uygulanıyor”, 414 öğrenci (%27,4) “Uygulanmıyor” ve 218 öğrenci (%14,4) “Fikrim Yok” yanıtı vermiştir. Eş zamanlı olmayan iletişim araçlarına yönelik kalite standardına uygulanıyor yanıtı verenlerin toplamı, “Uygulanmıyor” ve “Fikrim Yok” yanıtını verenlerin toplamından daha fazla olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre, eş zamanlı olmayan iletişim araçlarının kullanımına yönelik kalite standardının derslerin çevrimiçi verildiği MYO'larda başarılı uygulandığı söylenebilir.

Madde 2. “Eş zamanlı iletişim araçları (sohbet, video konferans vb.) kullanılarak öğretim elemanları ve öğrenciler arasında iletişim kurulması” kalite standardına yönelik olarak 687 öğrenci (%45,5) “Uygulanıyor”, 555 öğrenci (%36,8) “Uygulanmıyor” ve 268 öğrenci (%17,7) “Fikrim Yok” yanıtı vermiştir. Eş zamanlı iletişim araçlarına yönelik kalite standardına “Uygulanıyor” yanıtı verenlerin toplamı, “Fikrim Yok” yanıtını verenler dikkate alınmadan “Uygulanmıyor” yanıtı verenlerden daha fazla olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre eş zamanlı iletişim araçlarının kullanımına yönelik kalite standardının derslerin çevrimiçi verildiği MYO'larda kısmen başarılı uygulandığı belirtilebilir.

IHEP (2000) tarafından geliştirilen kalite standartlarında öğretme ve öğrenme temel alanı içinde eş zamanlı ve eş zamanlı olmayan iletişim birlikte ele alınmıştır. Yapılan araştırmada “Öğrencilerin öğretim elemanları ile etkileşimi sesli mesaj ve e-posta gibi farklı yollarla kolaylaştırılmaktadır.” kalite standardına yönelik uygulanma puanları ortalaması 4,07 olarak belirlenmiştir. “Öğrencilerin birbirleri ile etkileşimi sesli mesaj ve e-posta gibi farklı yollarla kolaylaştırılmaktadır.” kalite standardına yönelik uygulanma puanları ortalaması ise 3,85 olarak belirlenmiştir. Yeung (2002) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, “Öğrencilerin öğretim elemanları ile etkileşimi sesli mesaj ve e-posta gibi farklı yollarla kolaylaştırılmaktadır.” kalite standardının uygulanma puanları ortalaması 3,62 olarak hesaplanmıştır. İlgili kalite standardının kurumlarda

%61,8 oranında uygulandığı sonucuna varılmıştır. Young ve Norgard (2006, ss:111-112) tarafından gerçekleştirilen araştırmada çevrimiçi ders etkileşimi temel alanına yönelik katılımcıların %87'si çevrimiçi ders alan arkadaşları ile etkileşim içinde olduklarını belirtmişlerdir. %90'ın üstünde bir katılımcı öğretim elemanı ve öğrenci arasındaki etkileşimin, çevrimiçi öğrenme için olmazsa olmaz olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcıların %78'i çevrimiçi derslerde gerçekleşen tartışmaların kalitesinin yüksek olduğunu bildirmiştir. Nacos, Deis ve Jourdan (2002, s.63) tarafından yapılan araştırmada öğretim elemanı ile iletişimin kolay olması konusunda katılımcıların %43,8'i "iyi" ve %28,9'u "mükemmel" olduğunu ifade etmişlerdir. E-postalara kolay ulaşılması konusunda katılımcıların %45,5'i "iyi" ve %20,7'si "mükemmel" olduğunu belirtmişlerdir. Adı geçen araştırmalarda çevrimiçi derslerde eş zamanlı ve eş zamanlı olmayan iletişimin başarılı bir şekilde uygulandığı görülmektedir.

Yang (2006, ss:107-109) tarafından yürütülen araştırmada akran etkileşimi temel alanına ilişkin puan ortalamaları ($\bar{X}=3,97$), öğretim elemanından geri bildirim temel alanına ilişkin puan ortalamaları ($\bar{X}=3,84$) olarak bulunmuştur. Yang'ın araştırmasında bu puanlar iletişimin kısmi başarılı olarak uygulandığını bildirmektedir. Yang (2006) araştırmasında çevrimiçi derslerin kalitesine ilişkin öğrenci görüşlerini etkileyen faktörleri belirlemeye çalışmıştır. Bu kapsamda ilgili değişkenler arasında Pearson korelasyon değerleri belirlenmiştir. Akran etkileşimi ve çevrimiçi ders kalitesine yönelik öğrenci görüşü arasında Pearson korelasyon değerleri ($r=0,47$; $p<.01$) olarak hesaplandığından iki değişken arasında orta düzeyde pozitif bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretim elemanından geri bildirim ve çevrimiçi ders kalitesine yönelik öğrenci görüşü arasında Pearson korelasyon değerleri ($r=0,60$; $p<.01$) olarak hesaplandığından iki değişken arasında güçlü düzeyde pozitif bir ilişkinin olduğu sonucuna varılmıştır (Yang, 2006, ss:78-79). Araştırma bulgularına göre etkileşim, çevrimiçi derslerin kalitesini doğrudan etkileyen bir faktör olarak başarılı uygulanması gereken bir kalite standardıdır.

Fountain (2006) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin öğretim elemanları ile etkileşimi sesli mesaj ve e-posta gibi farklı yollarla kolaylaştırmaya ilişkin kalite standardının katılımcıların %39'u tarafından üniversitelerinde uygulandığı ortaya çıkmıştır. Bu oran ise başarısız bir uygulamaya karşılık gelmektedir. Amerika'da öğrenci merkezli yapılan araştırmalarda öğrencilerin uygulanma durumuna yönelik daha

olumsuz yanıtlar verdikleri görülmüştür. Araştırmalarda genel olarak öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretim elemanı arasındaki iletişime yönelik kalite standardının başarı ile uygulandığı söylenebilir. Günümüz teknolojisi ile iletişim alt yapısının kurulması artık eskisi kadar zor değildir. Ancak böyle olmasına rağmen bu konuda eksikleri olan kurumlar da görülmektedir.

Madde 3. “Web sitesinin kolay kullanılması” kalite standardına yönelik olarak 1029 öğrenci (%68,1) “Uygulanıyor”, 286 öğrenci (%18,9) “Uygulanmıyor” ve 195 öğrenci (%12,9) “Fikrim Yok” yanıtı vermiştir. Bu sonuca göre, web sitesinin kolay kullanılmasına yönelik kalite standardının derslerin çevrimiçi verildiği MYO’larda başarılı uygulandığı ifade edilebilir. Chao, Saj, Tessier (2006, s.37) tarafından yapılan araştırmada incelenen on sekiz dersin tamamının Web tasarımı açısından kalite standartlarını karşıladığı belirlenmiştir. Ancak katılımcılar, Web tasarımı açısından %56 oranında biraz memnun kaldığını ve bu nedenle kullanılan Web sitesinin geliştirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Web sitesi ve arayüz tasarımını çevrimiçi derslerin kalite standartları için bir temel alan olarak gören RMIT Enstitüsü, Web sitelerine yönelik gereksiz butonların kullanıldığını ve gezinme stratejilerinin yeterince basitleştirilemediğini bildirmiştir (McNaught, 2001, s.439). Yang ve Cornelius (2004, s.868) çevrimiçi derslerde kolay gezinme kalite standardını, öğrencileri pozitif etkileyen faktörler arasında göstermiştir. Çevrimiçi ders alan öğrencilerin akademik başarılarının yükselmesi için Web sitesinin kolay kullanılacak şekilde tasarlanması gerekmektedir.

Madde 4. “Öğrencilerin ders kaynaklarına (ders notları, sunumlar vb.) derslerin yürütüldüğü Web sitesinden ulaşabilmesi” kalite standardına yönelik olarak 1065 öğrenci (%70,5) “Uygulanıyor”, 255 öğrenci (%16,9) “Uygulanmıyor” ve 190 öğrenci (%12,6) “Fikrim Yok” yanıtı vermiştir. Bu sonuca göre, ders kaynaklarına web sitesinden ulaşılmasına yönelik kalite standardının, derslerin çevrimiçi verildiği MYO’larda başarılı uygulandığı söylenebilir. Açık Üniversite iç kalite değerlendirme süreçlerinde odaklandığı üç hizmet biçiminden birini öğrenme materyalleri olarak tanımlamış ve öğrenme materyallerine Web üzerinden ulaşılması gerektiğini ifade etmiştir (HSV, 2008, s.32).

Nacos, Deis ve Jourdan (2002, s.63) yaptıkları araştırmada ders sunum materyallerine internet üzerinden ulaşılması konusunda katılımcıların %40,8'i "iyi" ve %30,6'sı "mükemmel" olduğunu ifade etmişlerdir. Ders kaynaklarına yönelik yeterli bağlantıların olması konusunda katılımcıların %52,1'i "iyi" ve %18,2'si "mükemmel" olduğunu bildirmişlerdir. Ders kitaplarına web sitesi üzerinden ulaşılması konusunda katılımcıların %47,9'u "iyi" ve %11,6'sı "mükemmel" olduğunu dile getirmişlerdir. Çevrimiçi ders kaynaklarına kolay ulaşılması konusunda katılımcıların %58,7'si "iyi" ve %23,1'i "mükemmel" olduğunu ifade etmişlerdir. Nacos, Deis ve Jourdan (2002) tarafından yapılan araştırmanın bulguları da araştırma bulgumuz ile birbirine benzemektedir.

Madde 5. "Çevrimiçi derslerde sunulan ders kaynaklarının (ders notları, sunumlar vb.) güncel olması" kalite standardına yönelik olarak 864 öğrenci (%57,2) "Uygulanıyor", 417 öğrenci (%27,6) "Uygulanmıyor" ve 229 öğrenci (%15,2) "Fikrim Yok" yanıtı vermiştir. Bu sonuca göre, ders kaynaklarının güncel olmasına yönelik kalite standardının derslerin çevrimiçi verildiği MYO'larda başarılı uygulandığı söylenebilir. IHEP (2000, s.15) tarafından gerçekleştirilen araştırmada "Öğretim materyalleri standartlara uygunluğu açısından, düzenli aralıklarla gözden geçirilmektedir." kalite standardına yönelik uygulanma puanları ortalaması 3,64 olarak belirlenmiştir. Yeung (2002) tarafından yapılan araştırmada aynı kalite standardına yönelik uygulanma puanları ortalaması 3,64 olarak hesaplanmıştır. İlgili kalite standardının kurumlarda %58,8 oranında uygulandığı ortaya çıkmıştır. Bu araştırmalardan elde edilen bulgular araştırma bulgularımız ile benzerdir. Ancak Fountain (2006) tarafından yapılan araştırmada ilgili kalite standardının katılımcıların %24'ü tarafından üniversitelerinde uygulandığını ifade edilmiştir. Adı geçen kalite standardının Fountain (2006) tarafından yapılan araştırmada başarısız uygulanması, öğrencilerin Amerika'da çok fazla alternatifin farkında olmasından ve iyi uygulamaların sürekli olarak güncellenmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Madde 6. "Farklı konular (örn. değişkenler, döngüler, diziler vb.) için hazırlanan ders kaynaklarının benzer standart özellikler içermesi" kalite standardına yönelik olarak 759 öğrenci (%50,3) "Uygulanıyor", 376 öğrenci (%24,9) "Uygulanmıyor" ve 375

öğrenci (%24,8) “Fikrim Yok” yanıtı vermiştir. Bu sonuca göre, ders kaynaklarının standart özellikler taşımaya yönelik kalite standardının derslerin çevrimiçi verildiği MYO’larda başarılı uygulandığı belirtilebilir. IHEP (2000) tarafından kaynaklarının benzer standart özellikler içermesi kalite standardına yönelik uygulanma puanları ortalaması 3,64 olarak belirlenmiştir. Yeung (2002) tarafından yapılan araştırmada ilgili kalite standardının uygulanma durumuna ilişkin uygulanma puanları ortalaması 3,82 olarak hesaplanmıştır ve kurumlarda %70,6 oranında uygulandığı belirtilmiştir. Bahsi geçen araştırmaların bulguları, araştırma bulgularımız ile benzerdir. Fountain (2006) tarafından gerçekleştirilen araştırmada aynı kalite standardının katılımcıların %32’si tarafından üniversitelerinde uygulandığını bildirilmiştir. Diğer kalite standartlarına yönelik bulgularda olduğu gibi Fountain (2006) tarafından yürütülen araştırmada yukarıdakilere benzer nedenlerden dolayı ilgili kalite standardının başarılı bir şekilde uygulanmadığı görülmektedir.

Madde 7. “Öğrencilerin Web üzerinden sanal kütüphane erişimine sahip olması” kalite standardına yönelik olarak 455 öğrenci (%30,1) “Uygulanıyor”, 667 öğrenci (%44,2) “Uygulanmıyor” ve 388 öğrenci (%25,7) “Fikrim Yok” yanıtı vermiştir. Web üzerinden sanal kütüphane erişimi olmasına yönelik kalite standardına “Uygulanmıyor” yanıtı verenlerin toplamı, “Uygulanıyor” yanıtını verenlerin toplamından daha fazla olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuca göre, web üzerinden sanal kütüphane erişimi olmasına yönelik kalite standardının derslerin çevrimiçi verildiği MYO’larda başarısız uygulandığı bildirilebilir. İngiliz Açık Üniversitesi sanal kütüphane hizmetini bir kalite standardı olarak uygulamaktadır.

Yeung (2002) tarafından yapılan araştırmada “Öğrenciler web üzerinden sanal kütüphane gibi çevrimiçi öğrenme kaynaklarına erişebilmektedir.” kalite standardının uygulanma puanları ortalaması 3,41 olarak hesaplanmıştır. İlgili kalite standardının kurumlarda %47,1 oranında uygulandığı sonucuna varılmıştır. Belirlenen uygulanma düzeyi Yeung (2002) tarafından düşük görülmüş ve Batı Ülkelerinde de hala sanal kütüphane teknolojisinin ve alt yapısının yeterli seviyelere ulaşmaması ortaya çıkan zayıflığa neden olarak gösterilmiştir. Benzer şekilde Fountain (2006) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, ilgili kalite standardının katılımcıların %42’si tarafından üniversitelerinde uygulandığı belirlenmiştir. Bu kalite standardına yönelik en başarılı

uygulanma durumunu gösteren araştırmada uygulanma puanları ortalaması 5.00 üzerinden 4,14 olarak hesaplanmıştır (IHEP, 2000, s.17). Bu araştırmada uygulanma başarısının diğer araştırmalara göre yüksek olmasının nedeni, araştırmanın gerçekleştiği niversitelerin Amerika’da evrimii eğitimde nc kurumlar olması ve araştırma verilerinin çoğunlukla yönetici ve ğretim elemanlarından toplanması olarak gösterilebilir.

Madde 8. “ğrencilerin dersin yürütüldüğü Web sitesine, ders kaynağı olarak kullanılabilir materyaller ekleyebilmesi” kalite standardına yönelik olarak 511 ğrenci (%33,8) “Uygulanıyor”, 687 ğrenci (%45,5) “Uygulanmıyor” ve 312 ğrenci (%20,7) “Fikrim Yok” yanıtı vermiştir. Bu sonuca göre, web sitesine ders materyali eklenebilmesine yönelik kalite standardının derslerin evrimii verildiği MYO’larda başarısız uygulandığı ifade edilebilir. Çevrimiçi derslerde ğrencilerin Web sitesine öğrenme kaynağı olabilecek materyaller ekleyebilmesine yönelik bir kalite standardına RMIT Enstitüsünde rastlanmaktadır. RMIT, evrimii geliştirdiği evrimii dersleri değerlendirirken öğrencilerin akranları veya ğretim elemanları ile kolaylıkla ders materyali paylaşabilmesini bir kalite standardı olarak dikkate almaktadır (McNaught, 2001, s.440). Öğrencilerin ğrenme kaynaklarının zenginleştirilmesine katkıda bulunması, başarılı uygulanması gereken bir kalite standardıdır. Zaman içerisinde ilgili kalite standardının uygulanmasına yönelik düzenlemelerin evrimii ders sürecinin bir parçası haline geleceği öngörülmektedir.

Madde 9. “ğrencilere öğrenmelerini destekleyecek akademik destek hizmeti verilmesi” kalite standardına yönelik olarak 479 ğrenci (%31,7) “Uygulanıyor”, 681 ğrenci (%45,1) “Uygulanmıyor” ve 350 ğrenci (%23,2) “Fikrim Yok” yanıtı vermiştir. Bu sonuca göre, akademik destek hizmetine yönelik kalite standardının derslerin evrimii verildiği MYO’larda başarısız uygulandığı sonucuna varılabilir. SREB&NACOL (2006), ENQA (2005), AFT (2000), MOC (2003), WICHE (1995) gibi evrimii eğitimde otorite konseyler, evrimii ders yürüten kurumlarda akademik desteğe yönelik kalite standardının uygulanması gerektiğini bildirmektedir. E-xcellence (2006) projesi kapsamında AB’de evrimii dersler veren kurumlar için akademik destek, kalite güvencesi için bir kalite standardı olarak belirlenmiştir. Nacos, Deis ve

Jourdan (2002, s.63) gerçekleştirdikleri araştırmada öğrencilerin ders materyalleri ve ödevlere yönelik soruları için verilen akademik destek konusunda katılımcıların %43,8'i "iyi" ve %29,8'i "mükemmel" olduğunu bildirmiştir. Toplamda uygulanma durumu %50'yi geçen kalite standardının başarıyla uygulandığı söylenebilir. Akademik desteğe yönelik kalite standardının başarısız uygulanması kurumsal destek bağlamında çözülmesi gereken bir sorundur. Alanın öncü kurumları tarafından belirtildiği gibi öğrencilerin akademik konularda bilgi alabileceği bir destek hattının mutlaka kurulması gerekmektedir.

Madde 10. "Öğrencilerin ödev, araştırma vb. ile ilgili sorularına zamanında cevap verilmesi" kalite standardına yönelik olarak 750 öğrenci (%49,7) "Uygulanıyor", 513 öğrenci (%34,0) "Uygulanmıyor" ve 247 öğrenci (%16,4) "Fikrim Yok" yanıtı vermiştir. Bu sonuca göre zamanında geri bildirim verilmesine yönelik kalite standardının derslerin çevrimiçi verildiği MYO'larda kısmen başarılı uygulandığı belirtilebilir. IHEP (2000) tarafından yapılan araştırmada ödev ve sorulara verilen geri bildirim zamanında verilir kalite standardına yönelik uygulanma puanları ortalaması 4.00 olarak belirlenmiş ve başarılı uygulandığı ortaya çıkmıştır. Yeung (2002) aynı standardın uygulanma puanları ortalamasını 3,82 olarak hesaplamıştır. İlgili kalite standardının kurumlarda %76,5 oranında uygulandığı sonucuna varılarak başarılı uygulandığı kabul edilmiştir. Sözü edilen araştırmalarda, kısmen başarılı olan araştırma bulgumuzdan daha iyi bulguların ortaya çıktığı görülmüştür. Fountain (2006) ise yaptığı araştırmada katılımcıların sadece %9'u tarafından ilgili kalite standardının üniversitelerinde uygulandığı bildirmiştir. Bu oran çok başarısız bir uygulanma durumuna karşılık gelmektedir. Görüldüğü gibi kalite konusunda öncü olan Amerika'da bile çok başarısız uygulanmakta olan birtakım kalite standartlarına rastlamak mümkündür. Tüm ülkeler çevrimiçi eğitim sistemlerine yönelik gerekli önlemleri almalı ve sahip oldukları alt yapılarını güçlendirmelidir.

Madde 11. "Öğrencilerin dersleri takip etmelerini sağlayan teknolojiler hakkında bilgilendirilmesi" kalite standardına yönelik olarak 665 öğrenci (%44,0) "Uygulanıyor", 531 öğrenci (%35,2) "Uygulanmıyor" ve 314 öğrenci (%20,8) "Fikrim Yok" yanıtı vermiştir. Bu sonuca göre öğrencilerin teknolojiler hakkında bilgilendirilmesine yönelik

kalite standardının derslerin çevrimiçi verildiği MYO'larda kısmen başarılı uygulandığı ifade edilebilir. SREB&NACOL (2006), MOC (2003), WICHE (1995) konseyleri birlikte çalışacağı kurumları akredite edebilmek için bu standardın uygulanmasını şart koşturmaktadır. E-xcellence (2006) projesi kapsamında çevrimiçi eğitimde kalite güvencesi açısından AB ülkelerinde çevrimiçi dersler yürüten kurumlarda ilgili kalite standardının uygulaması şartı getirilmiştir.

Madde 12. “Çevrimiçi derslerde öğrencilere karşılaştıkları sorunun (donanım, yazılım, bağlantı sorunları vb.) çözümüne ilişkin teknik destek hizmeti verilmesi” kalite standardına yönelik olarak 609 öğrenci (%40,3) “Uygulanıyor”, 546 öğrenci (%36,2) “Uygulanmıyor” ve 355 öğrenci (%23,5) “Fikrim Yok” yanıtı vermiştir. Bu sonuca göre teknik destek hizmeti verilmesine yönelik kalite standardının derslerin çevrimiçi verildiği MYO'larda kısmen başarılı uygulandığı ifade edilebilir. IHEP (2000) tarafından “Program veya dersin devam süresi boyunca öğrenciler, ilgili konularda kolaylıkla erişebilecekleri teknik destek hizmeti verilmektedir.” kalite standardına yönelik uygulanma puanları ortalaması 3,85 olarak belirlenmiştir. Bu araştırma sonucuna göre teknik destek hizmetinin uygulandığı söylenebilir. Fountain (2006), teknik desteğe ilişkin kalite standardına katılımcıların %39'u tarafından üniversitelerinde uygulandığını belirlemiştir. Bu oran bulgumuza benzer bir şekilde kısmen başarılı uygulanma durumunu ifade etmektedir. Yeung (2002), aynı kalite standardının uygulanma puanları ortalamasını 3,08 olarak hesaplamıştır. İlgili kalite standardı katılımcıların görev yaptığı kurumlarda %35,3 oranında uygulandığı belirlenmiştir. Yeung (2002), teknik desteğe ilişkin kalite standardının düşük düzeyde önemli görüldüğü ve düşük düzeyde uygulandığını belirtmiştir. Teknik desteğe yönelik araştırmalar dikkate alındığında bu konuda en iyi hizmetin Amerika'da, sonra Türkiye'de ve son olarak da Hong Kong'da verildiği şeklinde bir yorum yapılabilir.

Madde 13. “Çevrimiçi derslerin ne kadar etkili yürütüldüğünün, farklı yöntemler (değerlendirme anketi, memnuniyet testi vb.) ile öğrenciler tarafından değerlendirilmesi” kalite standardına yönelik olarak 775 öğrenci (%51,3) “Uygulanıyor”, 438 öğrenci (%29,0) “Uygulanmıyor” ve 297 öğrenci (%19,7) “Fikrim Yok” yanıtı vermiştir. Bu sonuca göre, öğrencilerin ders etkililiğini değerlendirmesine

yönelik kalite standardının derslerin çevrimiçi verildiği MYO’larda başarılı uygulandığı söylenebilir. IHEP (2000) tarafından “Programın etkililiği ve öğretme-öğrenme süreci, farklı yöntemlerin kullanıldığı bir ölçme süreci içinde değerlendirilmektedir.” kalite standardına yönelik uygulanma puanları ortalaması 3,92 olarak belirlenmiştir. IHEP (2000) tarafından çevrimiçi derslere yönelik etkililiğin değerlendirilmesine yönelik kalite standardının uygulandığı görülmüştür. Yeung (2002) aynı kalite standardının uygulanma puanları ortalamasını 3,23 olarak hesaplamıştır ve katılımcılar, ilgili kalite standardının kurumlarda %41,2 oranında uygulandığını belirtmişlerdir. İlgili kalite standardının düşük düzeyde uygulandığı bildirilmiştir. Ancak bu değerlendirmeler uzman öğretim elemanları ve yöneticiler tarafından yapılmaktadır. Öğrenci merkezli bir eğitim yapılmak isteniyorsa öğrenci görüşleri ve derslere yönelik geri bildirimleri dikkate alınmalıdır. Law (2010, s.250), öğrencilerin kalite güvencesine yönelik görüşlerini belirlediği araştırmada, öğretimin kalitesi ve öğrenci hizmetlerine yönelik kalitenin öğrenciler tarafından değerlendirilmesi gerektiğini bildirmiştir. Öğrencilerin, kaliteye yönelik geçerliği ve güvenilirliği sağlanmış anketleri yanıtlaması ile öğrenci gözüyle iç ve dış kalite izleme mekanizmasının oluşturulduğu ve öğrencilerin kalite güvencesi etkinliklerini zenginleştirdiği ifade edilmiştir.

Madde 14. “Öğrencilerin akademik başarısını değerlendirmek için kullanılan ölçme araçlarının (ödevler, ara sınav, dönem sonu sınavı vb.) ağırlık yüzdelerinin (örn. Final %60, ödevler %15 vb.) Web sitesinde belirtilmesi” kalite standardına yönelik olarak 1002 öğrenci (%66,4) “Uygulanıyor”, 316 öğrenci (%20,9) “Uygulanmıyor” ve 192 öğrenci (%12,7) “Fikrim Yok” yanıtı vermiştir. Bu sonuca göre, ölçme araçlarının ağırlık yüzdelerinin web sitesinde belirtilmesine yönelik kalite standardının, derslerin çevrimiçi verildiği MYO’larda başarılı uygulandığı ifade edilebilir. MOC (2003) konsorsiyumu akredite ettiği kurumlarda ilgili kalite standardının uygulanma durumunu kontrol etmektedir.

Madde 15. “Ödev ve sınav tarihlerinin önceden belirlenerek ilan edilmesi” kalite standardına yönelik olarak 1210 öğrenci (%80,1) “Uygulanıyor”, 179 öğrenci (%11,9) “Uygulanmıyor” ve 121 öğrenci (%8,0) “Fikrim Yok” yanıtı vermiştir. Bu sonuca göre, ödev ve sınav tarihlerinin önceden belirlenerek ilan edilmesine yönelik kalite

standardının derslerin çevrimiçi verildiği MYO'larda başarılı uygulandığı söylenebilir. Nacos, Deis ve Jourdan (2002, s.63) gerçekleştirdikleri araştırmada, yapılacak testlerin ve verilen ödevlerin teslim tarihlerinin ders akış çizelgesinde gösterilmesi konusunda katılımcıların %52,1'i "iyi" ve %21,5'i "mükemmel" olduğunu ifade etmiştir. Bugünkü eğitim anlayışı ve teknoloji entegrasyonu sayesinde ilgili kalite standardı kolayca uygulanmaktadır.

Madde 16. "Sınav sonuçları, ödev değerlendirmeleri ve proje notlarının Web sitesinde yayınlanması" kalite standardına yönelik olarak 1161 öğrenci (%76,9) "Uygulanıyor", 214 öğrenci (%14,2) "Uygulanmıyor" ve 135 öğrenci (%8,9) "Fikrim Yok" yanıtı vermiştir. Bu sonuca göre, sınav sonuçları, ödev değerlendirmeleri ve proje notlarının Web sitesinde yayınlanmasına yönelik kalite standardının derslerin çevrimiçi verildiği MYO'larda başarılı uygulandığı belirtilebilir. İlgili kalite standardının oldukça yüksek bir oranla başarıyla uygulandığı görülmektedir. Çevrimiçi ders alan uzak mesafelerdeki öğrencilerin aldıkları notları kolayca öğrenmeleri için böyle bir kalite standardının başarıyla uygulanması, ders başarısının takip edilebilmesini ve çalışma önceliklerinin belirlenerek çalışma planı yapılmasını sağlamaktadır.

Madde 17. "Teknik sorunların (Web sitesine ulaşılamaması, ödevlerin sisteme yüklenememesi vb.) hızlı çözülmesi" kalite standardına yönelik olarak 821 öğrenci (%54,4) "Uygulanıyor", 425 öğrenci (%28,1) "Uygulanmıyor" ve 264 öğrenci (%17,5) "Fikrim Yok" yanıtı vermiştir. Bu sonuca göre, teknik sorunların hızlı çözülmesine yönelik kalite standardının derslerin çevrimiçi verildiği meslek yüksekokullarında başarılı uygulandığı söylenebilir. IHEP (2000) tarafından yapılan araştırmada, "Program veya dersin devam süresi boyunca öğrencilere ilgili konularda kolaylıkla erişebilecekleri teknik destek hizmeti verilmektedir." kalite standardına yönelik uygulanma puanları ortalaması 3,85 bulunmuş ve başarılı bir uygulama olarak belirlenmiştir. Yeung ise ilgili kalite standardının uygulanma puanları ortalamasını 3,08 olarak hesaplanmış ve düşük düzeyde uygulandığını belirtmiştir. Fountain (2006) tarafından yapılan araştırmada teknik desteğe ilişkin kalite standardının katılımcıların sadece %39'u tarafından üniversitelerinde uygulandığı belirtilmiştir. Nacos, Deis ve Jourdan (2002, s.63) gerçekleştirdikleri araştırmaya göre teknoloji kaynaklı

problemlerde teknik desteğin sağlanması konusunda katılımcıların %32,2'si "iyi" ve %6,6'sı "mükemmel" olduğunu bildirmişlerdir. Young ve Norgard (2006, s.112) tarafından yapılan araştırmada çevrimiçi teknik destek temel alanına yönelik katılımcıların %60'ı teknik destek saatlerinin (sabah 8:00 akşam 17:00) gereksinimleri karşıladığını, buna rağmen %40'ı gereksinimleri karşılamadığını belirtmektedir. Dörtten fazla çevrimiçi ders alan öğrenciler, daha az çevrimiçi ders alan öğrencilere göre teknik destek saatlerinden daha az memnun kaldıklarını ifade etmişlerdir. Henüz birkaç çevrimiçi ders almış öğrencilerin teknik destek saatlerinden memnun olduğu görülmüştür.

Araştırma sonuçları dikkate alındığında ilgili kalite standardının uygulanma durumu farklılık göstermektedir. Güçlü altyapıya ve tecrübeye sahip kurumlarda kalite standartlarının uygulanma durumu daha başarılı olmaktadır. Bununla birlikte özellikle Amerika'da yapılan araştırmalarda öğrencilerin uygulanma durumlarına yönelik daha olumsuz yanıtlar verdikleri söylenebilir. Yang ve Cornelius (2004, s.868) araştırmasında teknik destek yokluğunu çevrimiçi eğitimde kalite konusunda öğrencileri negatif etkileyen faktörlerden biri olarak belirlemiştir. Çevrimiçi derslerde öğrencilerin olumsuz etkilenmemesi için öğrencilere alacağı çevrimiçi ders sayısını dikkate alarak yeterli teknik destek hizmeti verilmelidir.

Madde 18. "Ders anlatımlarına ait video görüntülerinin bulunması" kalite standardına yönelik olarak 709 öğrenci (%47,0) "Uygulanıyor", 579 öğrenci (%38,3) "Uygulanmıyor" ve 222 öğrenci (%14,7) "Fikrim Yok" yanıtı vermiştir. Bu sonuca göre ders anlatımlarına ait video görüntülerinin bulunmasına yönelik kalite standardının, derslerin çevrimiçi verildiği MYO'larda kısmen başarılı uygulandığı ifade edilebilir. Nacos, Deis ve Jourdan (2002, s.63) yaptıkları araştırmaya göre ders anlatımlarına ait ses veya video dosyalarına web üzerinden ulaşılması konusunda katılımcıların %5,9'u "iyi" ve %5,9'u "mükemmel" olduğunu belirtmişlerdir. Bu kalite standardının uygulanma durumunun oldukça zayıf olduğu dikkat çekmektedir. Videolu ders anlatımı konusunda örnek bir uygulama Beykent Üniversitesi Bilgisayar Programcılığı bölümünde görülmüştür. Uygulamaya göre dünyanın farklı ülkelerinde bile olsa alan uzmanları derslerini internet ortamında anlatmakta ve öğrenciler ders videolarına internet ortamından erişebilmektedir. Ders anlatımına yönelik videolara web sitesinden

ulaşılması sayesinde öğrenciler takıldıkları noktaları defalarca ve istedikleri zaman izleme olanağı bulacaklardır. Bu kapsamda ders anlatım videolarının web ortamına aktarılması için kurumlarda gereken düzenlemelerin yapılması, öğrenciler için oldukça yararlı olacaktır.

Madde 19. “Yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek etkinlikler bulunması” kalite standardına yönelik olarak 444 öğrenci (%29,4) “Uygulanıyor”, 689 öğrenci (%45,6) “Uygulanmıyor” ve 377 öğrenci (%25,0) “Fikrim Yok” yanıtı vermiştir. Bu sonuca göre, üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek etkinlikler bulunmasına yönelik kalite standardının, derslerin çevrimiçi verildiği MYO’larda başarısız uygulandığı sonucuna varılabilir. Derslerin, öğrencilerin ders ve program gereksinimlerini analiz, sentez ve değerlendirme yapmalarını sağlayacak şekilde tasarlanması, uygulanması gereken bir kalite standardı olarak IHEP üyeleri tarafında kabul edilmiştir (IHEP, 2000). Yeung (2002)’un yaptığı araştırmaya göre, “Çevrimiçi derslerin öğrencilerin analiz, sentez ve değerlendirme yapmalarını sağlayacak şekilde tasarlanmaktadır.” kalite standardının uygulanma puanları ortalaması 3,64 olarak hesaplanmıştır. Katılımcılar tarafından ilgili kalite standardının kurumlarda %58,8 oranında uygulandığı ifade edilmiş ve bu oranın düşük düzeyli bir uygulama göstergesi olduğunu bildirilmiştir. Fountain (2006) tarafından ilgili kalite standardının katılımcıların %40’ı tarafından üniversitelerinde uygulandığı belirtilmiştir. Belirtilen uygulanma düzeyleri araştırma bulgumuz ile benzeşmektedir. 21. yüzyıl öğrenen özellikleri arasında gösterilen analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek etkinliklere çevrimiçi derslerde yeterince yer verilmediği görülmüştür. Bu kapsamda çevrimiçi derslerde öğrencilerin analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek araştırma, geliştirme, uygulama etkinliklerine sıkça yer verilmelidir.

Madde 20. “Öğrencilerin dönem başında ders izlencesine (derslere yönelik amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve akademik başarı değerlendirme sürecini bildiren öğretim programına) Web sitesinden ulaşabilmesi” kalite standardına yönelik olarak 759 öğrenci (%50,3) “Uygulanıyor”, 410 öğrenci (%27,2) “Uygulanmıyor” ve 341 öğrenci (%22,5) “Fikrim Yok” yanıtı vermiştir. Bu sonuca göre, dönem başında ders

izlencesine Web sitesinden ulaşabilmesine yönelik kalite standardının, derslerin çevrimiçi verildiği MYO'larda başarılı uygulandığı söylenebilir. IHEP (2000, s.17) tarafından yapılan araştırmada, “Öğrencilerin dersin amaçları, derse ilişkin kavramlar, dersin öğrenme çıktıları gibi derslere ilişkin konularda bilgilendirilmektedir.” kalite standardına yönelik olarak uygulanma puanları ortalaması 4,35 gibi başarılı bir sonuç bulunmuştur. Aynı kalite standardının uygulanma puanları ortalaması, Yeung (2002) tarafından yapılan araştırmada 3,64 gibi ortalama bir sonuç bulunmuştur. İlgili kalite standardının kurumlarda %64,7 oranında uygulandığı belirtilmiştir. Fountain (2006, ss:96-97) ilgili kalite standardının katılımcıların %44'ü tarafından üniversitelerinde uygulandığı belirtmiştir.

Madde 21. “Etkinliklerin, ders içeriğinin anlaşılabilmesi için yeterli olması” kalite standardına yönelik olarak 695 öğrenci (%46,0) “Uygulanıyor”, 537 öğrenci (%35,6) “Uygulanmıyor” ve 278 öğrenci (%18,4) “Fikrim Yok” yanıtı vermiştir. Bu sonuca göre etkinliklerin, ders içeriğinin anlaşılabilmesi için yeterli olmasına yönelik kalite standardının, derslerin çevrimiçi verildiği MYO'larda kısmen başarılı uygulandığı ifade edilebilir. Yüzlerce çevrimiçi dersi değerlendiren RMIT, ders kaynakları ve ders etkinliklerinin öğrenme çıktıları ile ilgili bağlantılarında eksiklik olduğunu dile getirmiştir (McNaught, 2001, s.439). Bu bakımdan çevrimiçi ders etkinliklerinin öğrenme çıktıları ile bağlantılarının güçlendirilmesi ve ders içeriğinin daha kolay anlaşılır etkinlikler ile sunulması gerekmektedir.

Madde 22. “Ders içeriklerinin gerçekçi örnekler verilerek gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi” kalite standardına yönelik olarak 640 öğrenci (%42,4) “Uygulanıyor”, 562 öğrenci (%37,2) “Uygulanmıyor” ve 308 öğrenci (%20,4) “Fikrim Yok” yanıtı vermiştir. Bu sonuca göre ders içeriklerinin gerçekçi örnekler verilerek gerçek yaşamla ilişkilendirilmesine yönelik kalite standardının, derslerin çevrimiçi verildiği MYO'larda kısmen başarılı uygulandığı söylenebilir. Gerçek yaşam ile ilişkilendirilemeyen bilgiler çabuk unutulmakta ve etkili bir şekilde kullanılamamaktadır. Bu sonuca göre, çevrimiçi ders etkinliklerini hazırlayan ekiplerin ilgili kalite standardına daha fazla dikkat etmesi uygun olacaktır.

Madde 23. “Etkinliklerin endüstrinin ihtiyaçlarına yönelik olması” kalite standardına yönelik olarak 553 öğrenci (%36,6) “Uygulanıyor”, 511 öğrenci (%33,9) “Uygulanmıyor” ve 446 öğrenci (%29,5) “Fikrim Yok” yanıtı vermiştir. Bu sonuca göre, etkinliklerin endüstrinin ihtiyaçları dikkate alınarak hazırlanmasına yönelik kalite standardının, derslerin çevrimiçi verildiği MYO’larda kısmen başarılı uygulandığı ifade edilebilir. MYO’lar doğrudan endüstrinin insan kaynağı açığını kapatmak için kurulmuşlardır. Bu yüzden MYO’lar, ders etkinliklerini sanayi kuruluşları ve ilgili devlet kurumları ile birlikte geliştirmelidir. Bu sayede, ders etkinlikleri doğrudan endüstrinin ihtiyaçlarına göre hazırlanmış olacaktır.

Madde 24. “Öğrencilerin aktif katılımını sağlayan etkinlikler içermesi” kalite standardına yönelik olarak 514 öğrenci (%34,0) “Uygulanıyor”, 692 öğrenci (%45,9) “Uygulanmıyor” ve 304 öğrenci (%20,1) “Fikrim Yok” yanıtı vermiştir. Bu sonuca göre, etkinliklerin aktif katılımı sağlamasına yönelik kalite standardının, derslerin çevrimiçi verildiği MYO’larda başarısız uygulandığı sonucuna varılabilir. Bu sonuç, ciddi anlamda üzerinde durulması gereken bir sonuçtur. Gerek oluşturmacılar gerekse bağlantıcılık kuramına göre öğrencilerin ders sürecine aktif olarak katılmaları beklenmektedir. İnternet ile hayat bulan Web 2.0 teknolojileri ile öğrencilerin çevrimiçi derslere aktif katılmaları sağlanabilmektedir. Web 2.0 teknolojilerinin çevrimiçi derslerde kullanım alanı her geçen gün artmaktadır. Bu durumun başlıca nedeni, Web 2.0 teknolojilerinin kullanıcı ve web uygulamaları arasında etkileşimi, kullanıcılar arasındaki etkileşimi, işbirlikçi çalışmaları, bilgiye erişimi ve öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılmalarını internet ortamında oldukça kolay bir hale getirmesidir (Deperlioğlu, Ergün, Köse, 2010, s.140). Blog, wiki, dosya paylaşım servisleri, podcast servisleri, sosyal etkileşim siteleri, işbirlikçi düzenleme servisleri, RSS yayınları, programlama ortamları ile bütünleştirilerek tasarlanan etkinlikler öğrencilerin çevrimiçi derslere daha aktif katılmalarına fırsat sağlayacaktır.

Madde 25. “Ders etkinliklerinin bireysel farklılıklara (farklı kişilik yapıları, farklı öğrenme biçimleri vb.) uygun olarak hazırlanması” kalite standardına yönelik olarak 450 öğrenci (%29,8) “Uygulanıyor”, 684 öğrenci (%45,3) “Uygulanmıyor” ve 376 öğrenci (%24,9) “Fikrim Yok” yanıtı vermiştir. Bu sonuca göre, ders etkinliklerinin

bireysel farklılıklara uygun olarak hazırlanmasına yönelik kalite standardının, derslerin çevrimiçi verildiği MYO'larda başarısız uygulandığı ifade edilebilir. Avustralya'da yüzlerce çevrimiçi ders veren ve çevrimiçi derslerin kalitesine yönelik araştırmalar yapan RMIT, çevrimiçi derslerde öğrencilerin bireysel farklılıklarına yönelik gereksinimlerinin karşılanmasında yeterince esnek olunamaması konusunda eksiklik olduğunu dile getirmiştir (McNaught, 2001, s.439). Çevrimiçi derslerde gerçekleştirilmesi en zor kalite standartlarından biri de ders etkinliklerinin bireysel farklılıklara uygun olarak hazırlanabilmesidir. Bireysel farklılıklara yönelik araştırmalar; alan bağımlı-alan bağımsız, içe dönük-dışa dönük, iç denetim odağı-dış denetim odağı, önbilgi düzeyi, öğrenme biçimi, ilgiler kapsamında yapılmaktadır (Pişkin, 2006; Yeşilyaprak, 2006; Şimşek, 2006; Kuzgun, 2006). Alanyazında bireysel farklılıklara yönelik araştırmaların, daha çok belirtilen tek bir alanın öğretim sürecindeki etkisini değerlendirmeye yönelik olduğu görülmektedir. Bireysel farklılıkları sınıflandırmak belirli ortak özelliklerin bir araya getirilmesi ile başarılabilmektedir. Ancak bu ortak özelliklerin ötesinde bireyler arasında daha birçok farklılığın bulunması bireysel farklılıklara yönelik araştırmaları zorlaştırmaktadır. Bu nedendir ki IHEP gibi kurumlar, henüz çevrimiçi bir ders almadan önce öğrencilerin çevrimiçi derslerde başarılı olmalarını sağlayacak bağımsız öğrenme becerilerini ölçmekte ve yeterli olmalarına göre dersi almalarına izin vermekte ya da bir oryantasyon programına almaktadır. Bu sayede öğrencilerin çevrimiçi derslerde daha başarılı olmaları güvence altına alınabilmektedir.

Madde 26. “Kaliteyle ilgili karar verme sürecine öğrencilerin de katılması” kalite standardına yönelik olarak 489 öğrenci (%32,4) “Uygulanıyor”, 631 öğrenci (%41,8) “Uygulanmıyor” ve 390 öğrenci (%25,8) “Fikrim Yok” yanıtı vermiştir. Kaliteyle ilgili karar verme sürecine öğrencilerin de katılmasına yönelik kalite standardına “Uygulanmıyor” yanıtı verenlerin toplamının, “Uygulanıyor” yanıtını verenlerin toplamından daha fazla olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre, kaliteyle ilgili karar verme sürecine öğrencilerin de katılmasına yönelik kalite standardının, derslerin çevrimiçi verildiği MYO'larda başarısız uygulandığı sonucuna varılabilir. Bu bulgu, MYO'larda öğrencilerin kalite geliştirme süreçlerine dahil edilmediği şeklinde yorumlanabilir. IHEP (2000) tarafından belirlenen öğrenciye destek temel alanındaki

“Öğrenci şikayetlerini gösteren sorular, öğrenci hizmet personeli tarafından hızlı ve doğru bir şekilde cevaplanmaktadır.” kalite standardı, kaliteyle ilgili karar verme sürecine öğrencilerin de katılmasına yöneliktir. IHEP (2000, s.17) tarafından yapılan araştırmada, ilgili kalite standardının uygulanma puanları ortalaması 3,78 olarak belirlenmiştir. Yeung (2002) gerçekleştirdiği araştırmada öğrencilerin kalite geliştirme sürecine aktif katılmalarına yönelik kalite standardının yüksek düzeyde önemli görülmesine rağmen düşük düzeyde uygulandığını belirlemiştir. Benzer bir şekilde Fountain da (2006, ss:101-102) araştırması sonucunda ilgili kalite standardının, katılımcıların %74’ü tarafından önemli görüldüğünü ancak sadece %32’si tarafından üniversitelerinde uygulandığını belirtmiştir. Araştırma sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, kaliteyle ilgili karar verme sürecine öğrencilerin de katılması kalite standardının, çevrimiçi derslerin verildiği kurumlarda başarısız uygulandığı söylenebilir.

Madde 27. “Öğrencilere mazeretleri (hastalık vb.) nedeniyle zamanında gerçekleştiremedikleri etkinlikler için telafi olanağı verilmesi” kalite standardına yönelik olarak 739 öğrenci (%48,9) “Uygulanıyor”, 447 öğrenci (%29,6) “Uygulanmıyor” ve 324 öğrenci (%21,5) “Fikrim Yok” yanıtı vermiştir. Bu sonuca göre, etkinlikler için telafi olanağı verilmesine yönelik kalite standardının, derslerin çevrimiçi verildiği MYO’larda kısmen başarılı uygulandığı söylenebilir. İlgili kalite standardı daha çok Avrupa’da geliştirilen kalite standartları arasında görülmektedir. Çevrimiçi ders alan öğrenciler, derslerin özellikle esnek olmasından memnuniyet duyduklarını belirtmektedir. Bu kapsamda mazeretleri olduğu zamanlarda öğrencilere etkinlikler için telafi fırsatının verilmesi doğru bir yaklaşım olacaktır.

Madde 28. “Uygulama bölümleri için öğrenmeyi kolaylaştıracak benzeşim yazılımları (simülasyon, sanal laboratuvar vb.) kullanılması” kalite standardına yönelik olarak 468 öğrenci (%31,0) “Uygulanıyor”, 725 öğrenci (%48,0) “Uygulanmıyor” ve 317 öğrenci (%21,0) “Fikrim Yok” yanıtı vermiştir. Bu sonuca göre, uygulama bölümleri için öğrenmeyi kolaylaştıracak benzeşim yazılımları kullanılmasına yönelik kalite standardının, derslerin çevrimiçi verildiği MYO’larda başarısız uygulandığı sonucuna varılabilir. İngiliz Açık Üniversitesi çevrimiçi ders alan öğrencilerine bir kalite standardı olarak gördüğü sanal laboratuvar imkanlarını sunmaktadır. İngiliz Açık

Üniversitesi gerekli alt yapıyı sağlayarak makine mühendisliği alanında teknik dersleri sanal laboratuvar vb. uygulamalar ile çevrimiçi olarak yürütülebilmektedir. Nacos, Deis ve Jourdan (2002, s.63) yaptıkları araştırmada derslere yönelik benzeşim yazılımlarının kullanılması konusunda katılımcıların %21,2'si “iyi” ve %5,9'u “mükemmel” olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcıların %70'inden fazlasının ise, benzeşim yazılımlarının kullanılması konusunda olumlu bir yanıt vermediği görülmektedir. RMIT çevrimiçi ders sürecinde problem tabanlı öğrenme çevresi oluşturmak için çok ortamlı benzeşim yazılımlarından yararlanılması gerektiğini ifade etmektedir (McNaught, 2001, s.438). Benzeşim yazılımları; eğitim ve öğretimde kolaylık, sanal ortamlarda gerçeğine benzer malzemeler kullanarak personel, zaman ve maliyet bakımından çok önemli tasarruflar sağlamaktadır (Şekerefeli, 2010, s.504). Bu doğrultuda teknoparklarda çevrimiçi derslerde kullanılacak benzeşim yazılımları geliştirilmeli, ilgili tüm kurumlara gönderilmeli ve öğrencilerin kullanımına sunulmalıdır.

Madde 29. “Duyuruların mobil ortamlardan öğrencilere ulaştırılması” kalite standardına yönelik olarak 499 öğrenci (%33,0) “Uygulanıyor”, 744 öğrenci (%49,3) “Uygulanmıyor” ve 267 öğrenci (%17,7) “Fikrim Yok” yanıtı vermiştir. Bu sonuca göre, duyuruların mobil ortamlardan öğrencilere ulaştırılmasına yönelik kalite standardının, derslerin çevrimiçi verildiği MYO'larda başarısız uygulandığı sonucuna varılabilir. Çevrimiçi eğitime yönelik geliştirilen kalite standartları incelendiğinde, mobil öğrenmeye yönelik bir kalite standardına rastlanılamamıştır. Ancak mobil öğrenmeye yönelik önemli projeler geliştirilmektedir. Mobil teknolojilerin eğitimde yükselen bir değer olması nedeniyle araştırmada konuya yönelik bir kalite standardı eklenmiştir.

Madde 30. “Etik davranışlara (lisansız yazılım kullanma, ödev kopyalama vb.) ilişkin kuralların belirtilmesi” kalite standardına yönelik olarak 745 öğrenci (%49,3) “Uygulanıyor”, 388 öğrenci (%25,7) “Uygulanmıyor” ve 377 öğrenci (%25,0) “Fikrim Yok” yanıtı vermiştir. Bu sonuca göre, etik davranışlara (lisansız yazılım kullanma, ödev kopyalama vb.) ilişkin kuralların belirtilmesine yönelik kalite standardının, derslerin çevrimiçi verildiği MYO'larda kısmen başarılı uygulandığı ifade edilebilir. Etik ilkelere uymadan yapılan ders etkinlikleri öğrencilerin içeriği içselleştirmelerine engel olmaktadır. Öğrenciler etiğe aykırı hareket ettiğinde, ders kapsamında başarılı

gözükse bile istenen öğrenme çıktılarına sahip olamayacaktır. Bu bakımdan bölümlerin etik davranışlara ilişkin kuralların belirtilmesi ve uygulanması konusunda hassas davranması gerekmektedir.

Tablo 51’de kalite standartlarının “başarılı”, “kısmen başarılı”, “başarısız” uygulandığı dikkate alınarak hazırlanan uygulanma durumuna yönelik genel resim görülmektedir.

Tablo 51

Kalite Standartlarının Uygulanma Durumunun Genel Resmi

Uygulanıyor	Başarılı	1,3,4,5,6,13,14,15,16,17,20
	Kısmen Başarılı	2,10,11,12,18,21,22,23,27,30
Uygulanmıyor	Başarısız	7,8,9,19,24,25,26,28,29

Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Uygulanma Durumunun Farklı Değişkenler Açısından Karşılaştırılması

Araştırmanın üçüncü sorusu ile öğrencilerin kalite standartlarının uygulanma durumuna yönelik görüşleri yüzde ve frekans olarak belirlenmiştir. Ancak kalite standartlarının uygulanma durumuna yönelik görüşlerin, araştırmanın değişkenleri açısından bir farklılık gösterip göstermediğinin de belirlenmesi gerekmektedir. Bu nedenle öğrencilerin kalite standartlarının uygulanma durumu hakkındaki görüşleri, araştırma değişkenleri açısından incelenmiştir.

Cinsiyet

Çevrimiçi derslerde kalite standartlarına yönelik maddelerin uygulanma durumunun cinsiyet açısından karşılaştırılması amacıyla, her bir standardın uygulanma durumu ile cinsiyet değişkeni arasında 30 adet çapraz tablo analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları doğrultusunda erkek ve bayan öğrencilerin kalite standartlarının uygulanma durumuna yönelik frekans olarak çoğunlukta olan yanıtları Tablo 52’de görülmektedir.

Tablo 52

Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Uygulanma Durumunun Cinsiyet Açısından Karşılaştırılması

Cinsiyet	Erkek	Bayan
Uygulanıyor	1,2,3,4,5,6,10,11,12,13,14,15,16,17,18,20,21,22,27	1,2,3,4,5,6,10,11,12,13,14,15,16,17,18,20,21,22,23,27,29
Uygulanmıyor	7,8,9,19,23,24,25,26,28,29,30	7,8,9,19,24,25,26,28,30
Fikrim Yok	-----	-----

T

Tablo 52’ye göre erkeklerin çoğunluğu 19 kalite standardının (1,2,3,4,5,6,10,11,12,13,14,15, 16,17,18,20,21,22,27) uygulandığını, 11 kalite standardının (7,8,9,19,23,24,25,26,28,29,30) uygulanmadığını belirtmektedir. Bayanların çoğunluğu 21 kalite standardının (1,2,3,4,5,6,10, 11,12,13,14,15,16,17,18, 20,21,22,23,27,29) uygulandığını, 9 kalite standardının (7,8,9,19,24, 25,26,28,30) uygulanmadığını bildirmektedir. Erkek ya da bayan öğrencilerin çoğunluğu, herhangi bir kalite standardı için “Fikrim Yok” yanıtını vermemişlerdir. “Uygulanıyor” ya da “Uygulanmıyor”

yanıtlarının net olarak verildiği görülmektedir. Erkek ve bayan öğrencilerin kalite standartlarının uygulanma durumuna verdikleri yanıtların tamamına yakınının benzer olduğu görülmektedir. Erkek öğrencilerin “Uygulanıyor” yanıtı verdiği kalite standartlarına bayan öğrenciler de “Uygulanıyor” yanıtı vermişler, erkek öğrencilerin “Uygulanmıyor” yanıtı verdiği kalite standartlarına bayan öğrenciler de çoğunlukla “Uygulanmıyor” yanıtını vermişlerdir. Ancak, “23. Çevrimiçi ders etkinliklerinin endüstrinin ihtiyaçlarına yönelik olması” ve “29. Çevrimiçi derslere ilişkin duyuruların mobil ortamlardan öğrencilere ulaştırılması” kalite standartları konusunda farklı görüş bildirmişlerdir. Bayan öğrenciler, kalite standartlarının uygulandığını belirtirken erkek öğrenciler uygulanmadığını belirtmektedirler. Bu farklı görüşlerin istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığı, ilgili maddeler ve cinsiyet değişkeni arasında ki-kare analizi yapılarak belirlenmeye çalışılmıştır. Ki-kare analizi sonucunda 23. maddeye yönelik farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı ($p=0.108>0.05$), 29. maddeye yönelik farklılığın ise istatistiksel açıdan anlamlı olduğu ($p=0.000<0.05$) sonucu ortaya çıkmıştır.

“23. Çevrimiçi ders etkinliklerinin endüstrinin ihtiyaçlarına yönelik olması” kalite standardına ilişkin farkın nedeni olarak erkek öğrencilerin bayan öğrencilere göre daha yüksek beklenti içinde olması gösterilebilir. Erkek öğrencilerin; bayan öğrencilere göre, endüstrinin kendilerinden daha yüksek beklenti içinde olduğuna inandıkları için böyle bir sonucun ortaya çıktığı düşünülebilir. İş kaygısı, bayan öğrencilere göre erkek öğrencilerde daha fazladır. Meslek edindirmeye yönelik bölümlerde yürütülen çevrimiçi derslerde, erkek öğrencilerin beklentilerini karşılayacak şekilde etkinliklerin endüstrinin ihtiyaçlarına yönelik olmasını sağlayacak düzenlemelerin devreye sokulması gerekmektedir. Bu sayede endüstrinin ihtiyaç duyduğu uygulamaya dönük insan kaynağı da daha verimli bir şekilde yetiştirilmiş olacaktır.

“29. Çevrimiçi derslere ilişkin duyuruların mobil ortamlardan öğrencilere ulaştırılması” kalite standardına ilişkin farkın nedeni olarak; bayan öğrencilerin, erkek öğrencilere göre ders etkinliklerini daha sıkı takip etmeleri gösterilebilir. Bayan öğrencilerin mobil ortamlardan yapılan duyuruları, erkek öğrencilere göre daha dikkatli takip ettikleri yorumu yapılabilir. Rees ve Noyes (2007), bayanların erkek öğrencilere göre metin mesajlarını daha çok kullandıklarını belirlemişlerdir. Bora ve Joohan (2005) da, benzer şekilde bayan öğrencilerin cep telefonlarını çoğunlukla metin mesajı

için kullandıkları sonucuna varmıştır. Drotner (2001), bayan öğrencilerin, erkek öğrencilere göre mobil telefonları ve sms mesajlarını çok kullandıklarını ifade etmişlerdir. Rees ve Noyes (2007), erkek öğrencilerin, sesli aramaları metin mesajlarına oranla daha çok tercih ettikleri belirtmektedir. Bu bulguya dayalı olarak teknoloji destekli ya da teknoloji tabanlı hazırlanacak çevrimiçi ders tasarımlarında mobil ortamlardan yapılacak duyuruların, bayan öğrencilerin başarılarını artırabileceği dikkate alınmalıdır. Erkek öğrencilerin mobil ortamlardan yapılan duyurulardan daha fazla yararlanmasını sağlamak amacıyla sesli arama yöntemi kullanılabilir.

Çevrimiçi Derslerin Yararlı Olduğuna İnanma Durumu

Çevrimiçi derslerde, kalite standartlarına yönelik maddelerin uygulanma durumunun; çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanma durumu açısından karşılaştırılması amacıyla, her bir standardın uygulanma durumu ile çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanma durumu değişkeni arasında 30 adet çapraz tablo analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları doğrultusunda derslerin yararlı olma durumuna “evet” ya da “hayır” diyen öğrencilerin kalite standartlarının uygulanma durumuna yönelik frekans olarak çoğunlukta olan yanıtları Tablo 53’te görülmektedir.

Tablo 53

Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Uygulanma Durumunun, Derslerin Yararlı Olduğuna İnanma Durumu Açısından Karşılaştırılması

Yararlı olduğuna inanma durumu	Evet	Hayır
Uygulanıyor	1,2,3,4,5,6,10,11,12,13,14,15,16,17,18,20,21,22,23,24,27,30	3,4,14,15,16,27
Uygulanmıyor	7,8,9,19,25,26,28,29	1,2,5,6,7,8,9,10,11,12,13,17,18,19,20,21,22,23,24,25,26,28,29,30
Fikrim Yok	-----	-----

Tablo 53'e göre çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inananların büyük çoğunluğu, 22 kalite standardının (1,2,3,4,5,6,10,11,12,13,14,15,16,17,18,20,21,22,23, 24,27,30) uygulandığını, 8 kalite standardının (7,8,9,19,25,26,28,29) uygulanmadığını belirtmektedir. Çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanmayanların büyük çoğunluğu 6 kalite standardının (3,4,14,15,16,27) uygulandığını, ancak 24 kalite standardının (1,2,5,6,7,8,9,10,11,12,13,17,18,19,20,21,22,23,24,25,26,28,29,30) uygulanmadığını belirtmektedir. Görüldüğü gibi çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inananlar ile inanmayanların, kalite standartlarının uygulanma durumuna ilişkin yanıtları farklılık göstermektedir. Çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanan öğrenciler, çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanmayan öğrencilere göre, daha çok kalite standardının uygulandığına yönelik görüş bildirmiştir. Halbuki her iki grubun öğrencileri de aynı çevrimiçi ders sürecine katılmaktadır. Ancak çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanan öğrencilerin kalitenin sağlanmasına yönelik uygulamaların daha çok farkında olduğu anlaşılmaktadır. Çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanmayan öğrenciler ders sürecine de aktif katılmamakta ve uygulamaları kullanmamaktadırlar. Bu nedenle de kalite standartlarının uygulanmadığına yönelik görüş bildirmektedir.

Uygulamaları daha çok kullanan öğrencilerin, akademik başarılarının da daha yüksek olması beklenmektedir. Bu beklentiyi açığa çıkarmak için çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanma durumu ile akademik başarıları arasında bir ki-kare analizi yapılmıştır. Tablo 54'te görülen ki-kare analizi sonucuna göre, çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanan öğrencilerin akademik başarıları, çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanmayan öğrencilerin akademik başarılarından anlamlı derecede yüksektir ($p=0.000 < 0.05$).

Tablo 54

Çevrimiçi Derslerin Yararlı Olduğuna İnanma Durumu ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki

Çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanma durumu	Akademik Başarı	
	2.00'ın altı	2.00 ve üstü
evet	298	747
hayır	216	249

Bu sonuçtan çevrimiçi eğitimde akademik başarının artırılması için, çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanan öğrencilerin çevrimiçi ders almaya teşvik edilmesi gerektiği sonucu da ortaya çıkmaktadır. Elde edilen bulgular dikkate alındığında, çevrimiçi eğitimin yararlı olduğuna inanma durumunun, kalite standartlarının uygulanma durumunu etkileyebilen bir değişken olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca uygulanma durumuna yaptığı pozitif etki ile akademik başarıyı yükselttiği de ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin akademik başarıları bilişsel olduğu kadar aynı zamanda duyuşsal alan özelliklerine bağlıdır (Bloom, 1956). Bilgiyi işleme kuramına göre de, öğrenmenin başlaması için gereken duyuşsal kayıt, seçici algının aktif olması gerekmektedir. Bu nedenle öğrencilerin gerek çevrimiçi derslerde gerekse yüz yüze derslerde istekleri, imkanlar dahilinde dikkate alınmalıdır.

Çevrimiçi Derslerin Çalışma Alışkanlıklarına Uygunluğu

Çevrimiçi derslerde kalite standartlarına yönelik maddelerin uygulanma durumunun, çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygunluğu açısından karşılaştırılması amacıyla her bir standardın uygulanma durumu ile çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanma durumu değişkeni arasında 30 adet çapraz tablo analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 55’te görülmektedir.

Tablo 55

Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Uygulanma Durumunun, Çalışma Alışkanlıklarına Uygunluğu Açısından Karşılaştırılması

Çalışma alışkanlıklarına uygunluk	Evet	Hayır
Uygulanıyor	1,2,3,4,5,6,8,10,11,12,13,14,15,16,17,18,20,21,22,23,24,26,27,30	1,3,4,5,6,13,14,15,16,17,20,27,30
Uygulanmıyor	7,9,19,25,28,29	2,7,8,9,10,11,12,18,19,21,22,23,24,25,26,28,29
Fikrim Yok	-----	-----

Tablo 55'e göre çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygun olduğunu belirtenlerin büyük çoğunluğu 24 kalite standardının (1,2,3,4,5,6,10,11,12,13,14,15,16, 17,18,20,21,22,23,24,27,30) uygulandığını, 6 kalite standardının (7,9,19,25,28,29) uygulanmadığını belirtmektedir. Çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygun olmadığını belirtenlerin büyük çoğunluğu 13 kalite standardının (1,3,4,5,6,13,14,15,16, 17,20,27,30) uygulandığını, ancak 17 kalite standardının (2,7,8,9,10,11,12,18,19,21,22, 23,24,25,26,28,29) uygulanmadığını belirtmektedir. Görüldüğü gibi çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygun olduğunu belirtenler ile uygun olmadığını belirtenlerin kalite standartlarının uygulanma durumuna ilişkin yanıtları farklılık göstermektedir. Çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygun olduğunu belirten öğrenciler, çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygun olmadığını belirten öğrencilere göre daha çok kalite standardının uygulandığını bildirmiştir.

Çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygun olduğunu belirten öğrenciler, çevrimiçi ders sürecini daha rahat takip ettiklerinden kalitenin sağlanmasına yönelik uygulamaların daha çok farkında olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuç beklenen bir bulgudur. Kuzgun ve Deryakulu editörlüğünde (2006) yazılan "Eğitimde Bireysel Farklılıklar" isimli kitapta onlarca araştırma sonucu ile öğrencilerin çalışma alışkanlıklarına uygun eğitim süreçlerinde daha başarılı oldukları ispatlanmıştır. Çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygun olmadığını belirten öğrenciler; alışkanlıklarına uygun olmadığından ders sürecine katılmamakta ve uygulamaları yeterince kullanmamaktadır. Bu nedenle de kalite standartlarının uygulanmadığına yönelik görüş bildirmektedir.

Çevrimiçi Derslerin Yürütüldüğü Ortamını Kullanabilme Yeteneği

Çevrimiçi derslerde kalite standartlarına yönelik maddelerin uygulanma durumunun, derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneği açısından karşılaştırılması amacıyla, her bir standardın uygulanma durumu ile çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneği değişkeni arasında 30 adet çapraz tablo analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 56'da görülmektedir.

Tablo 56

Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Uygulanma Durumunun, Derslerin Yürütüldüğü Ortamı Kullanabilme Yeteneği Açısından Karşılaştırılması

Ortamı kullanabilme yeteneği	Yeterli	Kısmen Yeterli	Yetersiz
Uygulanıyor	1,2,3,4,5,6,10,11,12,13,14,15,16,17,18,20,21,22,23,27,30	1,2,3,4,5,6,10,11,12,13,14,15,16,17,18,20,21,22,23,27,30	3,4,14,15,16
Uygulanmıyor	7,8,9,19,24,25,26,28,29	7,8,9,19,24,25,26,28,29	1,2,5,6,7,8,9,10,11,12,13,17,18,19,20,21,22,23,24,25,26,27,28,29,30
Fikrim Yok	-----	-----	-----

Tablo 56'ya göre çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneği açısından kendilerini yeterli görenlerin büyük çoğunluğu 21 kalite standardının (1,2,3,4,5,6,10,11,12,13,14,15,16,17,18,20,21,22,23,27,30) uygulandığını, 9 kalite standardının (7,8,9,19,24,25,26, 28,29) uygulanmadığını belirtmektedir. Çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneği açısından kendilerini kısmen yeterli görenlerin büyük çoğunluğu tıpkı kendilerini yeterli görenler gibi 21 kalite standardının (1,2,3,4,5,6,10,11,12,13,14,15,16,17,18,20,21,22, 23,27,30) uygulandığını, 9 kalite standardının da (7,8,9,19,24,25,26,28,29) uygulanmadığını ifade etmektedir. Çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneği açısından kendilerini yetersiz görenlerin büyük çoğunluğu kendilerini yeterli ve kısmen yeterli görenlerin tam aksine 5 kalite standardının (3,4,14,15,16) uygulandığını, 25 kalite standardının (1,2,5,6,7,8,9,10,11,12,13,17,18,19,20,21,22,23,24,25,26,27,28,29,30) uygulanmadığını bildirmektedir. Görüldüğü gibi çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneği açısından kendilerini “Yeterli” görenler ve “Kısmen Yeterli” görenlerin kalite standartlarının uygulanma durumuna ilişkin yanıtları birbirleri ile aynıdır. Çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneği açısından kendilerini “Yeterli” görenler de “Kısmen Yeterli” görenler de kalite standartlarının büyük çoğunluğunun uygulandığını, az bir kısmının ise uygulanmadığını belirtmişlerdir. Her iki düzeyin de “Uygulanıyor” ve “Uygulanmıyor” olarak yanıtladıkları kalite

standartları arasında hiçbir farklılık görülmemektedir. Bu bulguya göre çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneği açısından kendilerini “yeterli” görenler ile “kısmen yeterli” görenler arasında kalite standartlarının uygulanma durumuna yönelik görüşleri açısından bir farklılığın olmadığı söylenebilir. Ancak çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneği açısından kendilerini “Yetersiz” görenler kalite standartlarının çok büyük bir çoğunluğunun uygulanmadığını belirtirken, çok küçük bir kısmının uygulandığını dile getirmektedir.

Bu bulgular, alanyazın için önemli bir sonuç ortaya çıkarmaktadır. Çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneği açısından kendilerini “Yeterli” görenler ve “Kısmen Yeterli” görenler var olan uygulamaları kullanabilirken, “Yetersiz” görenlerin, çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanamadığından, var olan uygulamaların da farkında olmadığı söylenebilir. Bu sonuç doğrultusunda çevrimiçi ders alacak öğrencilerin bilişim okuryazarı olmasına dikkat edilmeli ve öğrencilerin bilişim okuryazarı olmalarını sağlayacak eğitim programları yürürlüğe konulmalıdır. Araştırmamız kapsamında çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneği açısından kendilerine “Çok Yetersiz” ve “Yetersiz” diyenlerin toplam oranı % 17,4 olarak görülmektedir. Bu oranın yüksek olmaması istenen bir sonuçtur. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin her geçen gün kullanımının artması, zaman içerisinde bu sorununda kendiliğinden çözüleceğini düşündürmektedir. Böylece tüm öğrenciler aldıkları çevrimiçi derslerde, derslerin yürütüldüğü ortamı rahatlıkla kullanarak var olan uygulamaların tamamının farkında olabilecek ve bunları kullanarak akademik başarılarını yükseltebileceklerdir.

Çevrimiçi Derslerde Akademik Başarı

Çevrimiçi derslerde kalite standartlarına yönelik maddelerin uygulanma durumunun, çevrimiçi derslerde akademik başarı açısından karşılaştırılması amacıyla her bir standardın uygulanma durumu ile çevrimiçi derslerde akademik başarı değişkeni arasında 30 adet çapraz tablo analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 57’de görülmektedir.

Tablo 57

Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Uygulanma Durumunun, Akademik Başarı Açısından Karşılaştırılması

Akademik başarı	3.00 ve üstü	2.00-3.00 arası	1.00-2.00 arası	1.00'ın altı
Uygulanıyor	1,2,3,4,5,6,10,11,12,13,14,15,16,17,18,20,21,22,23,26,27,30	1,2,3,4,5,6,10,11,12,13,14,15,16,17,18,20,21,22,23,27,30	1,2,3,4,5,6,10,11,13,14,15,16,17,18,20,21,22,23,27,30	3,4,5,14,15,16,21
Uygulanmıyor	7,8,9,19,24,25,28,29	7,8,9,19,24,25,26,28,29	7,8,9,12,19,24,25,26,28,29	1,2,6,7,8,9,10,11,12,13,17,18,19,20,22,23,24,25,26,27,28,29,30
Fikrim Yok	-----	-----	-----	-----

Tablo 57'ye göre çevrimiçi derslerde akademik başarısı 3.00 ve üstü olanların büyük çoğunluğu 22 kalite standardının (1,2,3,4,5,6,10,11,12,13,14,15,16,17,18,20,21,22,23,26,27,30) uygulandığını, 8 kalite standardının (7,8,9,19,24,25,28,29) uygulanmadığını belirtmektedir. Çevrimiçi derslerde akademik başarısı 2.00-3.00 arasında olanların büyük çoğunluğu 21 kalite standardının (1,2,3,4,5,6,10,11,12,13,14,15,16,17,18,20,21,22,23,27,30) uygulandığını, 9 kalite standardının (7,8,9,19,24,25,26,28,29) uygulanmadığını bildirmektedir. Benzer şekilde çevrimiçi derslerde akademik başarısı 1.00-2.00 arasında olanların büyük çoğunluğu 20 kalite standardının (1,2,3,4,5,6,10,11,13,14,15,16,17,18,20,21,22,23,27,30) uygulandığını, 10 kalite standardının (7,8,9,12,19,24,25,26,28,29) uygulanmadığını ifade etmektedir. Açıklanan bulgulara göre çevrimiçi eğitimde akademik başarıları 3.00 ve üstünde olanlar, 2.00-3.00 arasında olanlar ile 1.00-2.00 arasında olanlar kalite standartlarının büyük çoğunluğunun uygulandığını, az bir kısmının da uygulanmadığını belirtmektedir. Bu bulgunun tam aksine, çevrimiçi derslerde akademik başarısı 1.00'ın altında olanların büyük çoğunluğu 7 kalite standardının (3,4,5,14,15,16,21) uygulandığını belirtmesine rağmen, 23 kalite standardının (1,2,6,7,8,9,10,11,12,13,17,18,19,20,22,23,24,25,26,27,28,29,30) uygulanmadığını ifade etmektedir. Çevrimiçi derslerde akademik başarısı 1.00'ın altında olan öğrenciler, kalite standartların büyük bir çoğunluğunun

uygulanmadığını belirtirken, az bir kısmının uygulandığını bildirmektedir. Bu bulgular değerlendirildiğinde, sonuç olarak akademik başarının kalite standartlarının uygulanma durumunu doğru orantılı olarak etkilediği söylenebilir. Çevrimiçi derslerde akademik başarı yükseldikçe kalite standartlarının uygulanma durumuna ilişkin farkındalık da artmaktadır.

Tablo 63'te görülen diğer önemli bulgulardan biri de, 3,4,5,14,15,16,21 numaralı kalite standartlarının, akademik başarıdan bağımsız olarak öğrencilerin büyük çoğunluğu tarafından uygulandığını belirtmiş olmalarıdır. Bununla birlikte yine akademik başarıdan bağımsız olarak 7,8,9,19,24,25,28,29 numaralı kalite standartlarının öğrencilerin büyük çoğunluğu tarafından uygulanmadığı bildirilmiştir. Bu bulguya göre akademik başarıdan bağımsız olarak uygulanma durumuna ilişkin görüş bildirilen kalite standartlarına da rastlanabileceği sonucu ortaya çıkmaktadır. Farklı akademik başarı düzeylerinden hiçbirisinde, katılımcıların çoğunluğu tarafından herhangi bir kalite standardına yönelik "fikrim yok" yanıtı verilmemesi de bir diğer önemli sonuçtur.

Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Temel Alanlar Açısından Karşılaştırılması

Çevrimiçi derslerin kalite standartlarının temel alanlara göre önem ve uygulanma durumu açısından karşılaştırılması yapılmıştır. İlk olarak kalite standartlarının temel alanları önem durumu açısından karşılaştırılmıştır.

Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Temel Alanlar Açısından Önem Durumu

Araştırmada kalite standartları için alanyazın araştırması, uzman görüşleri doğrultusunda öğrenciye destek, öğrenme kaynakları, ders etkinlikleri ve ölçme değerlendirme olmak üzere dört temel alan belirlenmiştir. İçerdiği kalite standartları dikkate alınarak hesaplanan temel alanlara yönelik önem puanları ortalaması ve standart sapması aşağıda Tablo 58'de görülmektedir.

Tablo 58

Temel Alanlara İlişkin Önem Puanları Ortalaması

Temel Alanlar	N	Ortalama	Standart Sapma
Öğrenciye destek	1510	4,34	,557
Öğrenme Kaynakları	1510	4,34	,545
Ders Etkinlikleri	1510	4,29	,614
Ölçme Değerlendirme	1510	4,36	,583

Tablo 58’de görüldüğü gibi, öğrenciye destek temel alanı içindeki maddelerin önem puanları ortalaması ($\bar{X} = 4,34$), öğrenme kaynakları temel alanı içindeki maddelerin önem puanları ortalaması ($\bar{X} = 4,34$), ders etkinlikleri temel alanı içindeki maddelerin önem puanları ortalaması ($\bar{X} = 4,29$) ve Ölçme Değerlendirme temel alanı içindeki maddelerin önem puanları ortalaması ($\bar{X} = 4,36$) olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin temel alanların önemine ilişkin en yüksek puan ortalaması ($\bar{X} = 4,36$), Ölçme Değerlendirme temel alanına aittir. Gerçekten de öğrencilerin ölçme ve değerlendirmeye yönelik bilgileri daha çok önemsedikleri bilinmektedir. Çoğu zaman ne öğreneceklerinden ziyade, değerlendirmenin nasıl yapıldığını öğrenmek istemektedirler. Bu yönüyle Ölçme Değerlendirme temel alanına yönelik önem puanları ortalamasının yüksek olması doğal bir sonuç olarak görülmüştür. Temel alanlara ilişkin önem puanları ortalamasının çok önemli değer aralığına karşılık geldiği görülmektedir. Temel alanların önem puanları ortalamasının çok önemli değer aralığının başlangıç puanı olan 4,2 değerinin anlamlı derece üstünde olup olmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan tek örneklem t testi sonuçları Tablo 59’da görülmektedir.

Tablo 59

Temel Alanların Önem Puanı Ortalamalarına İlişkin Tek Örneklem t testi Sonuçları

	N	\bar{X}	SS	p*
Öğrenciye destek	1510	4,34	,55	,000
Öğrenme Kaynakları	1510	4,34	,54	,000
Ders Etkinlikleri	1510	4,29	,61	,000
Ölçme Değerlendirme	1510	4,36	,58	,000

* 4,2 değerine göre yapılmış tek örneklem t-testi anlamlılık değerleridir.

Temel alanların önem puanları ortalamasının çok önemli değer aralığının başlangıç puanı olan 4,2 değerinden ve dolayısıyla fikrim yok değer aralığı bitiş puanı 3,4 değerinden anlamlı derecede farklı olduğu görülmüştür. Tablo 59'da görüldüğü gibi temel alanların tamamının önem puanı ortalamalarının 4,2 değerinden istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek olduğu anlaşılmıştır. Bu bulgu doğrultusunda öğrenciye destek temel alanının, öğrenme kaynakları temel alanının, ders etkinlikleri temel alanının ve ölçme değerlendirme temel alanının derslerini çevrimiçi alan meslek yüksekokulu öğrencileri tarafından çok önemli görüldüğü söylenebilir. Öğrencilerin bu yönde görüş bildirmeleri, onların çevrimiçi derslerin kalite standartlarına ilişkin temel alanların ne kadar önemli olduğunun farkında olduklarını göstermektedir.

Öğrencilerin kalite standartları temel alanlarına ilişkin önem puanı ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığının belirlenmesi amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu düzeyler arasındaki ilişki ANOVA sonuçları olarak Tablo 60'ta görülmektedir.

Tablo 60

*Kalite Standartları Temel Alanlarının Önem Durumu Açısından Karşılaştırılması:
ANOVA Tablosu*

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	3,921	3	1,307	3,939	,008
Grup İçi	2003,243	6036	,332		
Toplam	2007,164	6039			

Tablo 60'ta kalite standartları temel alanlarının önem durumu açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($F_{(3,6036)}=3,939$; $p<.05$). İstatistiksel olarak anlamlı olan farklılığın hangi temel alanlar arasında olduğunu belirlemek için izleme testi amaçlı, çoklu karşılaştırmalar yapılmıştır. Yapılan varyans analizinde, varyansların eşitliği testi sonucunda ($F_{(3,6036)}=3,939$; $p<.05$) varyans eşitliği sağlanamamıştır. Bu nedenle çoklu karşılaştırma tekniği olarak Tamhane testi kullanılmış ve sonuçlar Tablo 61'de verilmiştir.

Tablo 61

Kalite Standartları Temel Alanlarının Önem Durumu Açısından Karşılaştırılması

Kalite standartları temel alanlarının önem durumu	Öğrenciye destek	Öğrenme Kaynakları	Ders Etkinlikleri	Ölçme Değerlendirme
Öğrenciye destek		,0065	,0511	-,0181
Öğrenme Kaynakları			,0446	-,0246
Ders Etkinlikleri				-,0692*

*Ortalama farkı .05 düzeyinde anlamlıdır. Tamhane

Tablo 61’de görüldüğü gibi, kalite standartlarının ölçme değerlendirme temel alanı ($\bar{X}=4,36$) ile ders etkinlikleri temel alanının ($\bar{X}=4,29$) önem puanları ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu anlaşılmaktadır. Çevrimiçi ders alan öğrencilerin ölçme ve değerlendirme temel alanının önemine ilişkin puan ortalamaları, ders etkinlikleri temel alanının puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu bulgusu ortaya çıkmıştır. Buna ek olarak ölçme ve değerlendirme temel alanı önem puanı ortalaması ($\bar{X}=4,36$) ile öğrenciye destek ($\bar{X}=4,34$) ve öğrenme kaynakları ($\bar{X}=4,34$) temel alanı önem puanı ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır. Bu bulguya göre çevrimiçi ders alan öğrenciler, ölçme değerlendirme temel alanına verdikleri önemi, öğrenciye destek ve öğrenme kaynakları temel alanı için de göstermektedirler.

Jurczyk, Benson ve Savery (2004); çevrimiçi ders öncesi, çevrimiçi ders esnasında ve sonrasında 25 öğrenciye IHEP tarafından belirlenen kalite standartlarının önem durumunun belirlenmesine yönelik bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonucunda öğrenciye destek temel alanının güçlenmesi ile birlikte kalite standartlarına verilen önem de zaman içinde artmaktadır. Ayrıca öğrenciye destek temel alanının, öğrenci memnuniyetini de doğrudan etkilediği sonucu ortaya çıkmıştır. Nacos, Deis ve Jourdan (2002, s.64) yaptıkları araştırmada kalite standartlarının temel alanlarından biri olarak belirledikleri öğrenciye destek hakkında katılımcıların %27,4’ü önemli ve %64,1’i çok önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

Analiz sonuçlarına göre öğrenciler, temel alanlar arasında ders etkinlikleri temel alanı içindeki kalite standartlarını en az önemli görmektedirler. Bununla birlikte meslek

hayatlarında başarılı olmalarını sağlayacak; üst düzey düşünme becerilerini geliştiren, ders içeriğinin anlaşılmasını, endüstrinin ihtiyaçlarına cevap vermelerini sağlayan, istedikleri gibi öğrenmelerine fırsat veren, mazeretlerden dolayı telafi fırsatı sunan ders etkinlikleri temel alanının, çevrimiçi ders alan öğrenciler tarafından diğer temel alanlara göre daha az önemli görüldüğü söylenebilir. Çevrimiçi derslerin kalite standartlarına yönelik temel alanların önem puanı ortalamaları “Çok Önemli” değer aralığına karşılık geldiği dikkate alındığında, bu bulguya dayalı olarak öğrencilerin çevrimiçi derslerin kalite standartlarına yönelik temel alanlarının her birini yüksek derecede önemsedığı sonucuna varılabilir.

Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Temel Alanlar Açısından Uygulanma Durumu

Araştırmada kalite standartlarının uygulanma durumunun belirlenmesinin yanında temel alanlara yönelik uygulanma durumunun da ortaya çıkarılmasına karar verilmiştir. Bu doğrultuda temel alanlar içindeki kalite standartlarının uygulanma durumları dikkate alınarak aşağıda görülen tablolar hazırlanmıştır. Tablo 62’de öğrenciye destek temel alanı içindeki kalite standartlarının “Başarılı” uygulandığı, “Kısmen Başarılı” uygulandığı ya da “Başarısız” uygulandığı düzey belirtilerek uygulanma durumları ifade edilmiştir.

Tablo 62

Öğrenciye Destek Temel Alanı İçindeki Kalite Standartlarının Uygulanma Durumu

Uygulanıyor	Başarılı	1,17
	Kısmen Başarılı	2,10,11,12
Uygulanmıyor	Başarısız	9,29

Tablo 62’ye göre öğrenciye destek temel alanı içindeki kalite standartlarının çoğunluğunun uygulandığı söylenebilir. Öğrenciler, eş zamanlı olmayan iletişim araçlarının kullanılmasına (1) ilişkin kalite standardının başarılı uygulandığını, eş zamanlı iletişim araçlarının kullanımının (2) ise kısmen başarılı uygulandığını belirtmişlerdir. Bu bulguya göre, çevrimiçi derslerde e-posta ve forum kullanarak

iletişim kurmanın, sohbet ve video konferans kullanarak iletişim kurmaktan daha sık gerçekleştiği söylenebilir. Buna sebep olarak sohbet ve video konferans gibi iletişim araçlarının daha güçlü alt yapılar gerektirmesi gösterilebilir. Bu araçların yüksek maliyetlerinin de uygulamanın kısmen başarılı olmasına neden olabileceği düşünülmektedir. Çevrimiçi derslerde meydana gelen teknik sorunlar da hızlı bir şekilde çözülmektedir (17). Bu sayede öğrencilerin teknik sorunlar ile karşılaşmadığı ifade edilebilir. Çevrimiçi ders alan öğrenciler istedikleri anda öğrenme kaynaklarına ulaşabilmekte, sistemden dosya indirebilmekte ya da sisteme dosya yükleyebilmektedir.

Kısmen başarılı uygulandığı belirlenen “10.Öğrenciler ödev, araştırma vb. ile ilgili sorularına her zaman, zamanında yanıt alamamaktadır.” kalite standardı çağrı merkezlerinin devreye sokulması, öğrencilerin birbirlerine danışmanlık yapmasının sağlanması, bu alanda daha çok personelin istihdam edilmesi ile birlikte başarılı uygulanma durumuna sahip olabilir. Öğrencilere gerek kullanılan teknoloji hakkında verilen bilgilere (11), gerekse kendi teknolojilerinden kaynaklanan sorunlara yönelik (12) verilen teknik desteğin kısmen başarılı uygulandığı bildirilmektedir. Kurumsal olarak teknik destek hizmetlerinin güçlendirilmesi gerekmektedir. Çevrimiçi dersleri takip edebilmek için kullanacağı teknolojiyi bilmeyen ve yaşadığı teknik sorunu çözemeyen öğrencilerin, derslerde akademik açıdan başarılı olmaları beklenemez ve bu öğrenciler, dersin öğrenme çıktılarını da kazanamazlar. Bu nedenle kısmen başarılı uygulanan teknik destek hizmetlerine yönelik ek tedbirler alınmalıdır. Kendi alt yapılarında meydana gelen sorunları hızlı çözen kurumların (17) benzer şekilde öğrencilerinin karşılaştığı sorunları da kurumsal bir sorumluluk ile çözmesi gerekmektedir.

Tablo 62’ye göre, çevrimiçi ders alan öğrencilere verilen akademik destek hizmeti (9) ise başarısız bir uygulama olarak görülmektedir. Çevrimiçi derslerde akademik destek hizmetleri, çevrimiçi dersin doğası gereği başarılı uygulanması gereken bir kalite standardıdır. Öğrenciler ders çalışırken takıldıkları noktalar ve bu anda uzman bir insanın desteğine ihtiyaçları olabilir. Bu gerçek göz önünde bulundurularak ilgili kalite standardının, kurumsal destek verilerek eksiklerinin giderilerek başarılı uygulanması gerekmektedir. Duyuruların mobil ortamlardan yapılması da (29) başarısız bir uygulama olarak karşımıza çıkmaktadır. Mobil araçlar çevrimiçi derslerde kullanım alanı genişleyen bir teknolojidir. Örneğin, Anadolu

Üniversitesinde öğrenciler cep telefonları aracılığı ile ders notlarını öğrenebilmektedir. Zaman içerisinde çevrimiçi derslere daha yoğun bir şekilde entegre edilmesi beklenmektedir. Çünkü, çevrimiçi eğitimin en büyük üstünlüğü olan; istediğin anda, istediğin yerden öğrenme fırsatı mobil teknolojiler ile yeni bir ivme kazanmıştır. Bu nedenle çevrimiçi derslerde mobil teknolojilerin kullanılması da yaygınlaşacaktır.

Tablo 63'te öğrenme kaynakları temel alanı içindeki kalite standartlarının “başarılı” uygulandığı, “kısmen başarılı” uygulandığı ya da “başarısız” uygulandığı düzeyler belirtilerek uygulanma durumları ifade edilmiştir.

Tablo 63

Öğrenme Kaynakları Temel Alanı İçindeki Kalite Standartlarının Uygulanma Durumu

Uygulanıyor	Başarılı	3,4,5,6,20
	Kısmen Başarılı	18,22,30
Uygulanmıyor	Başarısız	7,8,28

Tablo 63'e göre öğrenme kaynakları temel alanı içindeki kalite standartlarının çoğunluğunun uygulandığı söylenebilir. Web sitesinin kolay kullanılması (3), öğrencilerin ders kaynaklarına web sitesinden ulaşabilmesi (4), ders kaynaklarının güncel olması (5), ders kaynaklarının benzer standart özellikler taşıması ile ilgili kalite standartlarının “başarılı” uygulandığı belirtilmektedir. Ders anlatımlarına ait video görüntülerinin bulunması (18), ders içeriklerinin gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi (22) ve etik davranışlara ilişkin kuralların belirtilmesi ile ilgili kalite standartlarının “kısmen başarılı” uygulandığı belirtilmiştir. Özellikle anketin uygulanması sırasında öğrenciler, ders anlatımlarının videolarına ulaşmalarının kendilerine büyük yararlar sağlayacağını belirtmişler ve bu konuya acilen bir çözüm bulunması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerden yoğun istek alan bu kalite standardının başarılı olarak uygulanması için farklı üniversitelerdeki bilgisayar programcılığı bölümlerindeki öğretim elemanları, iş birliği içerisinde dersleri ve konuları paylaşarak ders anlatım videolarını hazırlayabilirler. Hazırlanan ders anlatım videoları, tüm bölümlere dağıtılarak web sitelerine yüklenmeleri sağlanabilir. Bu sayede, yüz yüze eğitimin en büyük üstünlüklerinden birisi olan sınıfta ders izleme de çevrimiçi derslere kazandırılmış

olacaktır. Üstelik öğrenciler anlayamadıkları kısımları defalarca ve istedikleri zaman izleyebileceklerdir. Verilecek akademik destek hizmeti ile yüz yüze eğitimden daha güçlü öğrenme imkanlarına sahip olmuş olacaktır.

Kısmen başarılı uygulanmakta olan içeriğin gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi de (22), öğrenilenlerin doğrudan katma değer üretmeye yönelik bilgilerin öğrenilmesini sağlayacaktır. Materyal hazırlama ilkelerinde de, hazırlanan materyallerin gerçek yaşamla ilişkili olmasına dikkat edilmesi istenmektedir. Bu kalite standardının başarılı uygulanması için bölümlerin sektör ile sıkı bir iş birliği içinde olması gerekmektedir. Kendileri de doğrudan sektöre yönelik projelerin içinde olan öğretim elemanları, gerçek yaşama yönelik aldıkları uygulamaya dönük bilgileri öğrencilerine aktarabileceklerdir. Üniversitelerimiz hazırladıkları stratejik planlarda bu kalite standardını dikkate alarak strateji belirlemektedir. Örneğin Anadolu Üniversitesi (AÜ) hazırladığı stratejik planda 6. amacını “Üniversite-sektör (kamu, özel, STK) işbirliğinin geliştirilmesi” olarak belirlemiştir. AÜ tarafından hazırlanan Stratejik Planın 6. amacı Tablo 64’te görülmektedir (AÜ Stratejik Plan, 2010, s.7). Belirlenen hedefler doğrultusunda, öğretim elemanlarının sektör ile işbirliği içinde çalışmalar yapmasına fırsat verilmektedir.

Tablo 64

Stratejik Amaç 6: Üniversite-Sektör (Kamu, Özel, STK) İşbirliğinin Geliştirilmesi

Hedef Adı	6.1. Üniversite-sektör işbirliği yoluyla bölgesel ve ulusal gereksinimlerin karşılanmasına yönelik katkıların artırılması
Alt Hedef	Alt Hedef Adı
6.1.1.	Üniversite-sektör işbirliğini arttıracak etkinlikler düzenlemek
6.1.2.	Teknoloji geliştirme bölgelerinde girişimci/araştırmacı olarak çalışan öğretim elemanlarının sayısını arttırmak
6.1.3.	Sektörün ihtiyaçları doğrultusunda yaşam boyu öğrenme fırsatlarının sunulmasını sağlamak
6.1.4.	Üniversite-sektör işbirliği ile kurulan araştırma merkezi sayısını arttırmak

Etik davranışlara ilişkin kuralların belirtilmesi de kısmen başarıyla uygulanan bir diğer kalite standardıdır. Özellikle bilgisayar ve internetin ortaya çıkması ile birlikte bilgisayar etiği, internet etiği gibi yeni kavramlar ortaya koyma ihtiyacı duyulmuştur. Öğrenciler kes-kopyala- yapıştır tekniği ile ödev hazırlamakta ve bu yüzden konuları içselleştirememektedir. Sonuç olarak da öğrenme çıktılarını kazanamamaktadır. Kimi zaman aldıkları bilgiler yanlış olabilmekte ve öğrenmesi gerekenleri doğru bir şekilde öğrenememektedir. Bu ve benzeri durumlar nedeniyle etik davranışlara ilişkin kuralların öğrencilere anlayabilecekleri bir şekilde ve uygulamalarını sağlayacak şartları oluşturarak açıklamak gerekmektedir. Özellikle bilgisayar programcılığı bölümü öğrencileri meslek yüksekokullarında diğer bölümlere oranla etik konularda tehlikeye daha çok yakındırlar. Her an sanal ortamda ulaşılması, kopyalanması kolay dijital bilgiler ile daha fazla iç içedir. Bu nedenle derslerini çevrimiçi alan bilgisayar programcılığı öğrencileri, etik konular hakkında bilgilendirilmelidir (Uysal, 2006).

Öğrenme kaynağı temel alanı içinde sanal kütüphane erişimi (7), öğrencilerin ders kaynağı olabilecek materyaller ekleyebilmesi (8), pratiğe yönelik öğrenmeyi kolaylaştıracak benzeşim yazılımları kullanılması (28) ile ilgili kalite standartları başarısız uygulanmaktadır. Araştırmamızda çevrimiçi ders alan meslek yüksekokulu öğrencilerinin sadece %30,1'i sanal kütüphane erişimine yönelik kalite standardına "uygulanıyor" yanıtı vermiştir. IHEP (2000, s.17) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, "Öğrenciler web üzerinden sanal kütüphane gibi çevrimiçi öğrenme kaynaklarına erişebilmektedir." kalite standardına yönelik uygulanma puanları ortalaması 4,14 olarak belirlenerek sanal kütüphane erişiminin sağlandığını ifade etmektedir. Yeung (2002), IHEP tarafından geliştirilen kalite standartlarını kullanarak yaptığı araştırmada, sanal kütüphane erişimine yönelik kalite standardının uygulanma puanları ortalamasını 3,41 olarak hesaplamıştır. İlgili kalite standardının kurumlarda %47,1 oranında uygulandığı sonucuna varılmıştır. Belirlenen uygulanma düzeyi Yeung (2002) tarafından düşük görülmüş ve Batı Ülkelerinde de hala sanal kütüphane teknolojisinin ve alt yapısının yeterli seviyelere ulaşmaması ortaya çıkan zayıflığa neden olarak gösterilmiştir. Fountain (2006, ss:97-98) sanal kütüphane erişimine ilişkin kalite standardının çevrimiçi ders alan öğrencilerin %42'si tarafından üniversitelerinde uygulandığını belirlemiştir. Kalite standartlarının uygulanma durumunun yöneticiler ve öğretim elemanları tarafından daha olumlu, öğrenciler tarafından ise daha olumsuz

değerlendirildiği dikkat çekmektedir. Sanal kütüphane erişimine yönelik kalite standardının uygulanması araştırmanın gerçekleştirildiği kurumların alt yapısına göre farklılık göstermekte olduğu anlaşılmaktadır.

Bilgiye erişimde sanal ortamların daha sıkı kullanılmaya başladığı dikkate alınır, çevrimiçi ders veren kurumların kaynakların dijitalleştirilmesi konusuna ağırlık vermesi ve benzer kurumlar ile işbirliği yaparak ortak sanal kütüphaneler açmaları doğru bir adım olacaktır. Sanal kütüphanelerin kurulmasını kolaylaştıracak etkinliklerden biri de öğrencilerin kütüphaneye materyal ekleyebilmeleridir (8). Bu sayede öğrenme kaynakları da öğrencilerin aktif destekleri ile zenginleşecektir. Araştırmada çevrimiçi ders alan öğrencilerin %33,8'i tarafından öğrencilerin ders kaynağı olabilecek materyaller ekleyebilmesine yönelik kalite standardının uygulandığı ifade edilmiştir. Etik koşulların sağlanması ile öğrenciler de sanal kütüphaneye bilgi toplumunun en değerli üyeleri olarak destek verebilmelidir. Sanal kütüphanenin dijital alt yapısını oluşturduktan sonra, etik koşullar dikkate alınarak öğrenciler de kendi ürettikleri ya da üretilmiş ders materyallerini kütüphaneye ekleyebilmelidir. Bu kalite standardı, öğrencilere aynı zamanda arkadaşlarının öğrenmelerine katkı vermek için sorumluluk duygusu kazandırmaktadır.

Benzeşim yazılımları, özellikle pratiğe yönelik becerilerin daha rahat koşullarda, daha ekonomik, zaman ve mekan engeli olmaksızın öğrenme açısından oldukça etkili araçlardır. Örneğin pilotluk eğitiminde hayati bir önemi vardır. Meslek yüksekokulu öğrencileri de uygulamaya dönük işlerde istihdam edilmektedir. Bu yönüyle örneğin bir algoritma dersinde IEEE tarafından organize edilen açık kaynak materyaller projesinde sunulan algoritma benzeşim programına benzer yazılımların kullanılması, öğrencilerin mesleki gelişimleri için doğru olacaktır. Ancak benzeşim yazılımlarının (simülasyon, sanal laboratuvar) hazırlanması yoğun bir emek istemektedir ve disiplinler arası bir çalışmanın sonucunda ortaya çıkmaktadır. Araştırmada çevrimiçi ders alan öğrencilerin sadece %31'i tarafından, uygulamalı bölümler için öğrenmeyi kolaylaştıracak benzeşim yazılımları kullanılmasına (28) yönelik kalite standartlarının uygulandığı belirtilmiştir. Bu kalite standardının uygulanma oranının artırılması için çevrimiçi ders veren kurumların öncülüğünde teknoparklar da devreye sokularak, disiplinlerarası projeler ile öğrencilerin mesleki hayatlarında başarılı olmalarını sağlayacak benzeşim programları geliştirilmelidir.

Tablo 65’te ders etkinlikleri temel alanı içindeki kalite standartlarının “başarılı” uygulandığı, “kısmen başarılı” uygulandığı ya da “başarısız” uygulandığı düzeyler belirtilerek uygulanma durumları ifade edilmiştir.

Tablo 65

Ders Etkinlikleri Temel Alanı İçindeki Kalite Standartlarının Uygulanma Durumu

Uygulanıyor	Başarılı	
	Kısmen Başarılı	21,23,27
Uygulanmıyor	Başarısız	19,24,25

Tablo 65’e göre ders etkinlikleri temel alanı içindeki kalite standartlarının çok da başarılı uygulanmadığı söylenebilir. Ders etkinlikleri temel alanı içinde başarılı uygulandığı söylenebilecek bir kalite standardına rastlanılamamıştır. Ders etkinliklerinin yeterli olması (21), ders etkinliklerinin endüstrinin ihtiyaçlarına yönelik olması (23), mazeretler nedeniyle öğrencilere telafi olanağı verilmesi (27) ile ilgili kalite standartlarının “kısmen başarılı” olarak uygulandığı ifade edilmektedir. Eğitim bilimlerinde son yıllarda en çok dikkate alınan oluşturmacı ve bağlantıcılık kuramları öğrencilerin sürece aktif olarak katılmaları gerektiğini savunmaktadır. Çevrimiçi derslerin amacı, öğrencilerin uzmanlarca belirlenen öğrenme çıktılarını kazanmalarınıdır. Çevrimiçi derslerde öğrencileri aktif bir öğrenene dönüştüren etkinliklerin yürütülmesi gerekmektedir. Bu kalite standardının güçlendirilmesi; öğrencileri araştırmaya sevk eden, işbirliği içinde çalışmalarını imkan veren, problem tabanlı öğrenmelerine fırsat veren, proje tabanlı çalışmalarını sağlayan ders etkinliklerinin uygulamaya geçmesine bağlıdır. Bu kapsamda Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümünde açılan yüz yüze yürütülmekte olan BTÖ425 Proje Geliştirme ve Yönetimi I ve BTÖ426 Proje Geliştirme ve Yönetimi II derslerinin çevrimiçi olarak verilen bir derse dönüştürülmesi uygun olacaktır. Sistem Analizi ve Tasarımı dersinin 4. dönemden önce seçmeli olarak her dönem alınabilmesi için yeni düzenlemeler yapılabilir.

Meslek yüksekokulları, endüstrinin ve sanayinin ihtiyaç duyduğu insan kaynaklarını yetiştirmekle görevlidir. Ancak tıpkı öğrenme kaynakları temel alanı

içindeki içeriğin gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi (22) kalite standardında olduğu gibi, ders etkinliklerinin endüstrinin ihtiyaçlarına yönelik olması (23) kalite standardının da uygulanma durumunun güçlendirilmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda sektör ile işbirliği içinde, öğrencilerin mezuniyeti sonrasında endüstrinin ihtiyaç duyduğu uygulamalara yönelik ders etkinlikleri düzenlenebilir. Bu kapsamda zaman zaman derslere sektör temsilcilerinin de gelmesi ve doğrudan endüstriye yönelik tecrübelerini anlatmaları sağlanabilir. Ders etkinlikleri kapsamında araştırmalar, sektör temsilcileri ile işbirliği içinde yürütülebilir. Örneğin donanım dersinde çalışmayan bilgisayarların nasıl çalışır hale getirilebileceğini gösteren ders videoları web sitesine eklenebilir. Buna ek olarak öğrencilere de, önceden yaşamış oldukları bir donanım sorununu nasıl çözdüklerini video'ya çekerek web sitesine eklemeleri istenebilir. Bu sayede öğrenciler endüstride karşılarına çıkabilecek sorunları nasıl çözebileceklerini mezun olmadan öğrenmiş olacaklardır.

Yüz yüze eğitim sırasında öğrenciler, kimi zaman rahatsızlanarak sınavlara katılamamaktadır. Bu durumda rapor alarak daha sonra açıklanan tarihlerde sınava alınmaktadır. Çevrimiçi eğitimde benzer durumlar ile daha sık karşılaşılabilir. Meslek yüksekokullarında çevrimiçi ders alan öğrencilerden bazıları, özel sektörde veya kamu kurumlarında çalışmaktadır. Bu nedenle belirli zamanlarda işleri nedeniyle ders etkinliklerine katılamayabilirler. Bu durum dikkate alındığından dönem sonu sınavları da Cumartesi ve Pazar günleri yapılmaktadır. Fountain (2006, s.82), yaptığı araştırmada öğrencilerin %70'inin esnek olmasından dolayı, %60'ının iş saatlerinden ötürü yüz yüze alabilecekleri bir dersi çevrimiçi aldıklarını belirlemiştir. Çevrimiçi derslerin esneklik özelliği yüz yüze ders alan öğrenciler tarafından da dile getirilmektedir. Bu üstün yan ön plana çıkarılarak çevrimiçi derslerde öğrencilere mazeretleri olduğunda ders etkinlikleri için telafi olanağı verilmesi konusunda gereken esneklik gösterilmelidir.

Üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek etkinlikler bulunması (19), öğrencilerin çevrimiçi derslere aktif katılmasını sağlayan etkinlikler içermesi (24) ve ders etkinliklerinin bireysel farklılıklara uygun olarak hazırlanması (25) ile ilgili kalite standartlarının başarısız uygulandığı görülmüştür. Üst düzey düşünme becerileri, yüzyılın öğrenci özelliklerinden biri olarak gösterilmektedir (Şahin, 2009, s.168). Analiz, sentez, değerlendirme gibi, yenilikçi ve yaratıcı düşünme de üst düzey düşünme becerileri olarak tanımlanmaktadır. İnsanoğlunun hızlı karar verme, düşünmede çok

boyutlu, yaratıcı ve eleştirici olma nitelikleri dikkate alındığında yürütülmekte olan dersler; hem bu niteliklere katkıda bulunmalı, hem de değişimin gerektirdiği var olan durumlardan yeni bilgiler üretecek, yaratıcı, eleştirel düşünebilen bireylerin yetişmesine katkı sağlayabilmelidir (Tezci ve Gürol, 2003 s.50). 17. yy.da Immanuel Kant, insanın bilgiyi almada aktif olduğunu, yeni bilgiyi daha önceki bilgileriyle ilişkilendirdiğini ve onu kendi yorumu ile kurarak kendisinin oluşturduğunu ifade etmiştir (Çınar ve Diğerleri, 2006, s.49). Oluşturmacı kuram, ilerlemecilik felsefesi dikkate alınarak ortaya konmuştur. İlerlemecilik felsefesinin temel özellikleri ise Demirel (2004, ss.25-26) tarafından şöyle bildirilmiştir:

1. Eğitim aktif ve öğrencilerin ilgilerine göre olmalıdır.
2. Öğretimde problem çözme yöntemi esas alınmalıdır.
3. Öğretmenin görevi rehberlik etmektir.
4. Öğrenciler işbirliği yaparak öğrenmelidir.
5. Eğitim ortamı, demokratik olmalıdır.

İlerlemecilik felsefesinin temel özelliklerinden anlaşıldığı gibi öğrencilerin derslere aktif katılımı sağlanmalıdır. Oluşturmacı kuramda da, işbirliğine dayalı, proje tabanlı ve probleme dayalı öğrenme etkinlikleri ile öğrenciler derslere aktif olarak katılmaktadır. Bu kapsamda, ders etkinliklerinin oluşturmacı kuram dikkate alınarak hazırlanması sağlıklı olacaktır. Çünkü oluşturmacı kuramın tüm çabası, öğrenmenin kalıcılığını sağlamak ve analiz, sentez, değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerilerinin kazandırılmasına katkı sağlamaktır (Gültekin, 2004, s.34). Öğretim elemanlarına, oluşturmacı kuramda öğretmen rolleri, öğrenci rolleri ve öğrenme-öğretme sürecine yönelik seminerler, hizmetiçi eğitimler verilmesinin, üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek etkinlikleri tasarlanma ve uygulamalarında yararlı olacağı düşünülmektedir. Bu sayede çevrimiçi ders alan öğrenciler tarafından başarısız uygulandığı belirtilen üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek etkinlikler bulunması (19) ve öğrencilerin çevrimiçi derslere aktif katılımını sağlayan etkinlikler içermesi (24) ile ilgili kalite standartlarının kurumlarda daha başarılı olarak uygulanması sağlanabilecektir.

İyi bir öğretmenin sahip olması gereken nitelikler arasında, öğrencilerin gereksinimleri doğrultusunda öğretim uygulamalarında esnek biçimde değişiklikler yapabilmesi yer almaktadır. Bunun için öğretmenlerin; öncelikle öğrencilerinin bireysel özelliklerini ve gereksinimlerini doğru biçimde nasıl belirleyebileceklerine, daha sonra da bu verilere dayalı olarak kendi öğretim uygulamalarında gerekli düzenlemeleri nasıl yapabileceklerine ilişkin gerekli bilgi, beceri ve deneyime sahip olmaları zorunlu görülmektedir (Kuzgun ve Deryakulu, 2006, s.7). Yüz yüze eğitimde, bir öğretmenin sınıftaki öğrencilerinin bireysel farklılıklarına dikkat ederek dersini yürütmesi çok da kolay değildir. Ancak çevrimiçi dersler öğrencilerin bireysel farklılıklarına daha duyarlı olacak şekilde tasarlanabilir.

Çevrimiçi derslerin tasarımı, disiplinler arası bir ekip tarafından gerçekleştirilmektedir. Bu nedenle çevrimiçi dersler yüz yüze eğitimde ders veren bir öğretmenin hazırlayacağı dersten çok daha güçlü hazırlanabilir. Alanyazında bireysel farklılıkların belirlenmesine yönelik farklı sınıflamaları dikkate alan onlarca ölçek geliştirilmiştir. Bireysel farklılıklara yönelik sınıflamalardan bazıları “alan bağımlı - alan bağımsız”, “içe dönük - dışa dönük”, “iç denetim odağı - dış denetim odağı” şeklinde yapılmaktadır (Şimşek, 2006; Pişkin, 2006; Yeşilyaprak, 2006). Bu kapsamda bireysel farklılıkların belirlenmesi amacıyla geliştirilen test, envanter gibi ölçme araçları kullanılarak, öğrencilerin akademik anlamda daha başarılı olmalarını sağlayacak şekilde öğrenme-öğretme süreci, öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak yeniden yapılandırılabilir. Öğrencilerin bağımsız öğrenme özellikleri de ölçülerek, çevrimiçi ders süreçlerini rahat bir şekilde takip etmeleri güvence altına alınmış olur. Zaten kalite güvencesinin en önemli amacı da, öğrenmenin güvence altına alınmasıdır. Bireysel farklılıklara yönelik bu tür düzenlemelerin devreye sokulması ile ders etkinliklerinin bireysel farklılıklara uygun olarak hazırlanması (25) kalite standartlarının başarıyla uygulanmaya başlanacağı düşünülmektedir.

Tablo 66’da ölçme değerlendirme temel alanı içindeki kalite standartlarının “başarılı”, “kısmen başarılı” ya da “başarısız” uygulandığı düzey belirtilerek uygulanma durumları ifade edilmiştir.

Tablo 66

Ölçme Değerlendirme Temel Alanı İçindeki Kalite Standartlarının Uygulanma Durumu

Uygulanıyor	Başarılı	13,14,15,16
	Kısmen Başarılı	
Uygulanmıyor	Başarısız	26

Tablo 66'ya göre en başarılı uygulanan temel alanın ölçme ve değerlendirme temel alanı olduğu söylenebilir. Öğrencilerin ders etkililiğini değerlendirmesi (13), ölçme araçlarının ağırlık yüzdelerinin web sitesinde belirtilmesi (14), ödev ve sınav tarihlerinin önceden belirlenerek ilan edilmesi (15), sınav sonuçları, ödev değerlendirmeleri ve proje notlarının Web sitesinde yayınlanması (16) ile ilgili kalite standartlarının başarılı uygulandığı belirlenmiştir.

Kaliteyle ilgili karar verme sürecine öğrencilerin de katılması (26) ile ilgili kalite standartının başarısız uygulandığı görülmüştür. 21. yüzyıl için en önemli kavramlardan biri de öğrenmedir. Ders ortamında öğrenme işini gerçekleştiren ise öğrencidir. Bu gerçeklik doğrultusunda öğrenci merkezli eğitim anlayışı gündeme gelmiş ve bu durum eğitim otoriteleri tarafından kabul edilmiştir. Eğitim ortamlarının demokratik olması gerektiği de dikkate alınırsa öğrencilerin de kalite ile ilgili karar verme süreçlerine katılmaları, kararların etkiliği ve uygulanabilirliği açısından daha doğru olacaktır. Öğrenciler kendi potansiyel, kapasite ve performanslarını göz önünde bulundurarak kaliteye dönük isteklerini kalite geliştirme komisyonu ile paylaşmalıdır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın amacı, yöntemi ve bulguları özetlenerek, bu bulgular doğrultusunda elde edilen sonuçlar ile uygulamaya ve yapılacak araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

Son yıllarda kalite güvencesi konusu eğitim bilimleri alanında ön plana çıkmıştır. Yüz yüze eğitim ile farklı dinamiklere sahip çevrimiçi eğitim alanında, sayıları sürekli artan programların açılmasına rağmen, kalite araştırmalarının zayıf olduğu araştırmacılar ve alanda otorite kurumlar tarafından dile getirilmektedir. Ülkemizde de YÖK tarafından konuya ağırlık verilmesine yönelik çağrıda bulunulmuştur (YÖK, 2007a). Kalite çalışmalarının zenginleştirilmesi için üniversitelerde ADEK ve üniversiteler arasında kalite çalışmalarını koordine edecek YÖDEK kurulmuştur. Kalite güvencesinin sağlanması için kullanılan en etkili ve yaygın yöntemlerden biri olan akreditasyon sürecinin başlaması için ilk aşama, kalite standartlarının belirlenmesidir. Daha sonraki süreçlerde belirlenen kalite standartlarının hangi düzeyde uygulandığı belirlenir ve kalite standartlarının uygulanmasına yönelik birtakım önlemler, kontroller, destekler sağlanır. Yaptığımız alanyazın çalışmasında, çevrimiçi eğitime yönelik olarak geliştirilen kalite standartlarına rastlanılamamıştır. Bu nedenle alanyazın taraması ve uzman görüşleri doğrultusunda çevrimiçi derslere yönelik kalite standartlarının belirlenmesine ve meslek yüksekokullarında 2001 yılından bu yana yürütülmekte olan bilgisayar programcılığı bölümlerinde kalite standartlarının önem durumunun ve uygulanma durumunun cinsiyet, çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanma durumu, çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygunluğu, çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneği ve akademik ortalama değişkenleri açısından incelenmesine karar verilmiştir.

MYO' da çevrimiçi derslerin kalite standartlarına yönelik gerçekleştirilecek bu araştırma için ülkemizde derslerin çevrimiçi olarak yürütüldüğü bilgisayar programcılığı bölümlerinin tümü ile iletişime geçilmiştir. Görüşülen tüm bölümler, araştırmaya yardımcı olabilmek için ellerinden geleni yapmışlardır. Belirlenen kalite standartları; kişisel bilgileri de içerecek şekilde bir ankete dönüştürülmüş ve anket final sınavları öncesinde ya da sonrasında öğrencilere yüz yüze uygulanmıştır. Ancak

Sakarya Üniversitesi Adapazarı Meslek Yüksekokulunda, bölümün aldığı bir karar doğrultusunda veriler çevrimiçi anket yardımı ile toplanabilmiştir. Öğrenciler, kişisel bilgileri ile birlikte belirlenen 30 kalite standardının önem ve uygulanma durumuna yönelik görüşlerini ankete yansıtılmışlardır. Elde edilen veriler, SPSS 17 programına girilerek betimsel istatistiklerden yüzde, frekans, çapraz tablo ve ileri düzey istatistik teknikleri, tek yönlü t testi, bağımsız örneklem t testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılarak araştırma sorularına yanıt aranmıştır.

Sonuçlar

Bu araştırmanın temel amacı, üniversitelerin Meslek Yüksekokulları'nda yürütülmekte olan çevrimiçi dersleri, kalite standartlarının önem ve uygulanma durumu açısından değerlendirmektir. Bu çalışmada elde edilen sonuçlar aşağıdaki başlıklar altında sunulmuştur.

Çevrimiçi Derslerde Öğrencilerin Kişisel Bilgilerine Yönelik Sonuçlar

- Derslerin çevrimiçi verildiği MYO'larda bilgisayar programcılığı bölümlerinde okuyan öğrencilerin % 69'unu erkek, % 31'ini bayan öğrenciler oluşturmaktadır.
- Derslerin çevrimiçi verildiği MYO'larda bilgisayar programcılığı bölümlerinde okuyan öğrencilerin %69,2'i çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanırken, %30,8'i çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanmamaktadır.
- Derslerin çevrimiçi verildiği MYO'larda bilgisayar programcılığı bölümlerinde okuyan öğrencilerin % 56,3'ü çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygun olduğunu belirtirken, % 43,7'si çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygun olmadığını belirtmektedir.
- Öğrencilerin çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yetenekleri dikkate alındığında, kendilerini “Yetersiz” görenlerin oranı % 17,4, “Yeterli” görenlerin oranı ise % 82,6 olarak karşımıza çıkmaktadır. % 82,6 gibi büyük bir oran dikkate alındığında, derslerin çevrimiçi yürütüldüğü MYO' larda bilgisayar programcılığı

bölümünde okuyan öğrencilerin derslerin yürütüldüğü ortamı rahatlıkla kullanabildiği söylenebilir.

- Derslerin çevrimiçi verildiği MYO'larda bilgisayar programcılığı bölümlerinde okuyan öğrencilerin % 66'sı 2.00'ın üzerinde bir akademik ortalamaya sahipken %34'ü 2.00'ın altında bir akademik ortalamaya sahiptir. Yapılan analiz sonucunda öğrencilerin akademik ortalamalarının, akademik geçer ortalama puan olan 2.00'dan istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek olduğu anlaşılmıştır. Bu sonuca göre genel olarak derslerini çevrimiçi alan bilgisayar programcılığı öğrencilerinin akademik anlamda başarılı olduğu söylenebilir.

Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Önem Durumuna İlişkin Sonuçlar

- Derslerin çevrimiçi verildiği MYO'larda bilgisayar programcılığı bölümlerinde okuyan öğrenciler, ölçme aracında 1,2,3,4,5,6,7,9,10,11,12,14,15,16,17,18,19,20, 21,22,23,24,26,27,28,29 ile gösterilen kalite standartlarının “Çok Önemli” olduğunu, buna ek olarak 8,13,25,30 ile gösterilen kalite standartlarının da “Önemli” olduğunu belirtmişlerdir. Buna göre; öğrencilerin alanyazın taraması ve uzman görüşü ile belirlenen tüm kalite standartlarını önemli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Derslerin çevrimiçi verildiği MYO'larda bilgisayar programcılığı bölümlerinde okuyan öğrencilerin “Fikrim Yok”, “Önemsiz” ya da “Çok Önemsiz” olduğunu ifade ettikleri bir kalite standardına rastlanılmamıştır.

Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartları Önem Durumunun Değişkenler Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

- Çevrimiçi derslerde kalite standartları önem durumunun cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırması yapıldığında, her iki cinsiyet grubunun da kalite standartlarının önem puanları ortalamalarının “Çok Önemli” değer aralığına karşılık gelmesi çalışma evreninin tamamının kalite standartlarının öneminin farkında olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte bayan öğrencilerin kalite standartlarının

önem puanları ortalaması, erkek öğrencilerin önem puanları ortalamasından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksektir.

- Çevrimiçi ders alan öğrencilerin; çevrimiçi derslerin yararlı olduğunu inanma durumuna “evet” ya da “hayır” yanıtını vermiş olsalar da, kalite standartlarını “Çok Önemli” gördükleri söylenebilir. Bununla birlikte çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanan öğrenciler, inanmayan öğrencilere göre kalite standartlarını istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha önemli görmektedirler.
- Çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygun olduğunu belirten öğrencilerin de, uygun olmadığını belirten öğrencilerin de kalite standartlarını “Çok Önemli” gördüğü ifade edilebilir. Bununla birlikte, çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygun olduğunu belirten öğrenciler, çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygun olmadığını belirten öğrencilere göre kalite standartlarını istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha önemli görmektedirler.
- Çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneği açısından kendisini “Çok Yeterli” görenlerin, diğer düzeylere göre kalite standartlarını daha önemli gördükleri söylenebilir. Çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneği ilerledikçe kalite standartlarına verilen önemin de arttığı sonucuna varılabilir.
- Çevrimiçi ders alan öğrencilerin kalite standartlarının önemine ilişkin puan ortalamaları, öğrencilerin akademik başarı düzeylerine göre farklılaşmaktadır. Çevrimiçi ders alan öğrencilerin akademik ortalamaları yükseldikçe kalite standartlarına daha fazla önem verdikleri söylenebilir.

Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Uygulanma Durumuna İlişkin

Sonuçlar

- Derslerin çevrimiçi verildiği MYO’larda bilgisayar programcılığı bölümlerinde okuyan öğrenciler, ölçme aracında 1,3,4,5,6,13,14,15,16,17,20 ile gösterilen kalite standartlarının “Başarılı” uygulandığını, 2,10,11,12,18,21,22,23,27,30 ile gösterilen

kalite standartlarının ise “Kısmen Başarılı” uygulandığını ifade etmişlerdir. MYO bilgisayar programcılığı bölümlerinde kalite standartlarının büyük çoğunluğunun uygulandığı sonucu ortaya çıkmıştır.

- Derslerin çevrimiçi verildiği MYO’larda bilgisayar programcılığı bölümlerinde okuyan öğrenciler, ölçme aracında 7,8,9,19,24,25,26,28,29 ile gösterilen kalite standartlarının “Başarısız” uygulandığını belirtmişlerdir. MYO bilgisayar programcılığı bölümlerinde sayıları azımsanmayacak kadar başarısız uygulanmakta olan kalite standartlarının bulunduğu da üzerinde durulması gereken bir gerçektir.

Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Uygulanma Durumlarının Değişkenler Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

- Erkek ve bayan öğrencilerin kalite standartlarının uygulanma durumuna verdikleri yanıtların tamamına yakınının benzer olduğu görülmektedir. Erkek öğrencilerin “Uygulanıyor” yanıtı verdiği kalite standartlarına, bayan öğrencilerin de “Uygulanıyor”; erkek öğrencilerin “Uygulanmıyor” yanıtı verdiği kalite standartlarına bayan öğrencilerin de çoğunlukla “Uygulanmıyor” yanıtı verdikleri görülmüştür. Ancak, “23.Çevrimiçi ders etkinliklerinin endüstrinin ihtiyaçlarına yönelik olması” ve “29.Çevrimiçi derslere ilişkin duyuruların mobil ortamlardan öğrencilere ulaştırılması” kalite standartları konusunda erkek ve bayan öğrenciler farklı görüş bildirmişlerdir. Bayan öğrenciler bu kalite standartlarının uygulandığını belirtirken erkek öğrenciler uygulanmadığını belirtmektedirler. Yapılan ki-kare analizi sonucunda 23. maddeye yönelik farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı, 29. maddeye yönelik farklılığın ise istatistiksel açıdan anlamlı olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.
- Çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanan öğrenciler, çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanmayan öğrencilere göre, daha çok kalite standardının uygulandığına yönelik görüş bildirmişlerdir. Halbuki her iki grubun öğrencileri de aynı çevrimiçi ders sürecine katılmaktadır. Ancak çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanan öğrencilerin, kalitenin sağlanmasına yönelik uygulamaların daha çok farkında olduğu anlaşılmaktadır. Çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanmayan öğrenciler, ders

sürecine de aktif katılmamakta ve uygulamaları kullanmamakta; bu nedenle de kalite standartlarının uygulanmadığına yönelik görüş bildirmektedirler.

- Çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uyduğunu belirtenler ile uygun olmadığını belirtenlerin kalite standartlarının uygulanma durumuna ilişkin yanıtları farklılık göstermektedir. Çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygun olduğunu belirten öğrenciler, çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygun olmadığını belirten öğrencilere göre daha çok kalite standardının uygulandığını bildirmişlerdir.
- Çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneği açısından kendilerini “Yeterli” ve “Kısmen Yeterli” görenler, kalite standartlarının büyük çoğunluğunun uygulandığını, az bir kısmının ise uygulanmadığını belirtmişlerdir. İki düzeyin de “Uygulanıyor” ve “Uygulanmıyor” olarak verdikleri yanıtlar arasında hiçbir farklılık görülmemektedir. Bu bulguya göre çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneği açısından kendilerini “Yeterli” ve “Kısmen Yeterli” görenlerin kalite standartlarının uygulanma durumuna yönelik görüşleri arasında bir farklılığın olmadığı söylenebilir. Ancak çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneği açısından kendilerini “Yetersiz” görenler, kalite standartlarının büyük bir çoğunluğunun uygulanmadığını söylerken, çok azının uygulandığını ifade etmektedirler.
- Çevrimiçi eğitimde akademik ortalamaları 3.00 ve üstünde olanlar, 2.00-3.00 arasında olanlar ile 1.00-2.00 arasında olanlar kalite standartlarının büyük çoğunluğunun uygulandığını, çok azının uygulanmadığını belirtmektedirler. Çevrimiçi derslerde akademik ortalamaları 1.00’ın altında olan öğrenciler, kalite standartlarının büyük bir çoğunluğunun uygulanmadığını belirtirken, çok azının uygulandığını bildirmektedirler. Bu bulgular değerlendirildiğinde sonuç olarak akademik başarının, kalite standartlarının uygulanma durumunu doğru orantılı olarak etkilediği söylenebilir. Çevrimiçi derslerde akademik başarı yükseldikçe, kalite standartlarının uygulanma durumuna ilişkin farkındalığın da arttığı söylenebilir.

Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Temel Alanlar Açısından Önem Durumlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

- Öğrenciye destek, öğrenme kaynakları, ders etkinlikleri ve ölçme değerlendirme olmak üzere temel alanlara yönelik önem puanları ortalamaları, “Çok Önemli” puan aralığına karşılık gelmektedir. Bu doğrultuda, öğrencilerin çevrimiçi derslerin kalite standartlarına ilişkin temel alanların öneminin farkında oldukları söylenebilir. Çevrimiçi ders alan öğrencilerin, öğrenciye destek, öğrenme kaynakları ve ölçme değerlendirme temel alanlarını, ders etkinlikleri temel alanından daha önemli gördükleri ifade edilebilir.
- Çevrimiçi ders alan öğrencilerin ölçme değerlendirme temel alanının önem puanları ortalamasının, ders etkinlikleri temel alanının önem puanları ortalamasından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Çevrimiçi Derslerde Kalite Standartlarının Temel Alanlar Açısından Uygulanma Durumlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

- Öğrenciye destek temel alanı içindeki kalite standartlarının büyük çoğunluğunun uygulandığı söylenebilir.
- Öğrenciler tarafından öğrenciye destek temel alanı içindeki eş zamanlı olmayan iletişim araçlarının kullanılması (1) ve teknik sorunların hızlı çözülmesi (17) ile ilgili kalite standartlarının “başarılı” uygulandığı belirtilmektedir. Eş zamanlı iletişim araçlarının kullanımı (2), ödev, araştırma vb. ile ilgili sorulara zamanında yanıt alamama (10), kullanılan teknoloji hakkında verilen bilgiler (11) kendi teknolojilerinden kaynaklanan sorunlara yönelik verilen teknik destek (12) ile ilgili kalite standartlarının “Kısmen Başarılı” uygulandığı bildirilmektedir.
- Öğrenciye destek temel alanı içindeki çevrimiçi ders alan öğrencilere verilen akademik destek hizmeti (9) ve duyuruların mobil ortamlardan yapılması (29) ile ilgili kalite standartlarının “Başarısız” olarak uygulandığı ifade edilmektedir.
- Öğrenme kaynakları temel alanı içindeki kalite standartlarının çoğunluğunun uygulandığı söylenebilir.

- Öğrenme kaynakları temel alanı içindeki Web sitesinin kolay kullanılması (3), öğrencilerin ders kaynaklarına web sitesinden ulaşabilmesi (4), ders kaynaklarının güncel olması (5), ders kaynaklarının benzer standart özellikler taşıması ile ilgili kalite standartlarının “başarılı” uygulandığı belirtilmektedir. Ders anlatımlarına ait video görüntülerinin bulunması (18), ders içeriklerinin gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi (22) ve etik davranışlara ilişkin kuralların belirtilmesi ile ilgili kalite standartlarının “Kısmen Başarılı” uygulandığı belirtilmiştir.
- Öğrenme kaynakları temel alanı içinde sanal kütüphane erişimi (7), öğrencilerin ders kaynağı olabilecek materyaller ekleyebilmesi (8), pratiğe yönelik öğrenmeyi kolaylaştıracak benzeşim yazılımları kullanılması (28) ile ilgili kalite standartlarının “Başarısız” uygulandığı ifade edilmiştir.
- Ders etkinlikleri temel alanı içindeki kalite standartlarının çok da başarılı uygulanmadığı söylenebilir.
- Ders etkinlikleri temel alanı içinde başarılı uygulandığı söylenebilecek bir kalite standardına rastlanılamamıştır. Ders etkinliklerinin yeterli olması (21), ders etkinliklerinin endüstrinin ihtiyaçlarına yönelik olması (23), mazeretler nedeniyle öğrencilere telafi olanağı verilmesi (27) ile ilgili kalite standartlarının “Kısmen Başarılı” uygulandığı ifade edilmiştir.
- Kalite standartlarında en başarılı uygulanan temel alanın, ölçme değerlendirme temel alanı olduğu söylenebilir.
- Ölçme değerlendirme temel alanı içindeki öğrencilerin dersin etkililiğini değerlendirmesi (13), ölçme araçlarının ağırlık yüzdelerinin web sitesinde belirtilmesi (14), ödev ve sınav tarihlerinin önceden belirlenerek ilan edilmesi (15), sınav sonuçları, ödev değerlendirmeleri ve proje notlarının Web sitesinde yayınlanması (16) ile ilgili kalite standartlarının “Başarılı” uygulandığı belirlenmiştir.

- Kaliteyle ilgili karar verme sürecine öğrencilerin de katılması (26) ile ilgili kalite standardının “Başarısız” uygulandığı görülmüştür.

Tez Özü: Kalite Standartlarının Önem Durumuna ve Uygulanma Durumuna İlişkin Genel Resim

Son olarak araştırmanın ana teması olan kalite standartlarının önem ve uygulanma durumuna yönelik genel resim aşağıda Tablo 67’de görülmektedir.

Tablo 67

Önem ve Uygulanma Durumu Açısından Kalite Standartlarının Karşılaştırılması

	Başarılı	← Uygulanıyor →	Kısmen Başarılı	Başarısız → Uygulanmıyor
Çok Önemli	1,3,4,5,6,14,15,16,17,20		2,10,11,12,18,21,22,23,27	7,9,19,24,26,28,29
Önemli	13		30	8,25
Fikrim Yok	-----		-----	-----
Önemsiz	-----		-----	-----
Çok Önemsiz	-----		-----	-----

- Tablo 67’de görüldüğü gibi derslerin çevrimiçi yürütüldüğü MYO’larda bilgisayar programcılığı bölümlerinde, ölçme aracında 1,3,4,5,6,14,15,16,17,20 ile gösterilen kalite standartlarının “Çok Önemli” olduğu ve “Başarılı” uygulandığı, 13 ile gösterilen kalite standardının “Önemli” olduğu ve “Başarılı” uygulandığı, 2,10,11,12,18,21,22,23,27 ile gösterilen kalite standartlarının “Çok Önemli” olduğu ve “Kısmen Başarılı” uygulandığı, 30 ile gösterilen kalite standardının ise “Önemli” olduğu ve “Kısmen Başarılı” uygulandığı ortaya çıkmıştır.
- Tablo 67’de görüldüğü gibi derslerin çevrimiçi yürütüldüğü MYO’larda bilgisayar programcılığı bölümlerinde, ölçme aracında 7,9,19,24,26,28,29 ile gösterilen kalite standartlarının “Çok Önemli” görülmesine rağmen “Başarısız” uygulandığı, 8,25 ile gösterilen kalite standardının “Önemli” görülmesine rağmen “Başarısız” uygulandığı ortaya çıkmıştır.

Öneriler

Araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen bulgulara ve çevrimiçi eğitimde kalite standartları ile ilgili araştırmalara dayanarak, çevrimiçi derslerde kalitenin gelişmesini sağlamak amacıyla çevrimiçi eğitim yapan kurumlara, yöneticilere, öğretim elemanlarına, araştırmacılara ve öğrencilere aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

Araştırmanın bulguları doğrultusunda, uygulamaya ve ileride yapılacak araştırmalara yönelik geliştirilen öneriler, aşağıdaki iki başlık altında sunulmuştur.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

- IHEP (2000) tarafından geliştirilen ders yapısı temel alanı içindeki “10. Çevrimiçi program başlamadan önce öğrencilerin uzaktan öğrenme sorumluluğunu taşıma ve gerekli erişim kaynaklarına sahip olma durumları belirlenmektedir.” kalite standardı, ülkemizde yeterince dikkate alınmamaktadır. Oysa ki böyle bir kalite standardının hayata geçmesi, öğrencilerin alacakları çevrimiçi derslerde istenen öğrenme çıktılarına sahip olabileceklerine dair bir göstergedir. Öğrencilerin çevrimiçi derslerde başarılı olabilmeleri için bağımsız öğrenme yeteneklerinin gelişmiş ve iç denetim odağına sahip bireyler olması gerekmektedir. Bu kapsamda çevrimiçi programlara katılmadan ya da çevrimiçi bir ders almadan önce ilgili birimler tarafından öğrencilerin çevrimiçi ders sorumluluğu taşıma durumları gereken testler yapılarak belirlenmelidir. Öğrencilerin çevrimiçi ders süreçlerini, çevrimiçi programları yakından tanımaları için oryantasyon programları düzenlenmelidir.
- Araştırma bulgularına göre, ölçme aracıda 7,9,19,24,26,28,29 ile gösterilen kalite standartlarının “Çok Önemli” görülmesine rağmen “Başarısız” uygulandığı 8,25 ile gösterilen kalite standartlarının “Önemli” görülmesine rağmen “Başarısız” uygulandığı ortaya çıkmıştır. “Çok Önemli” ve “Önemli” görülmesine rağmen “Başarısız” uygulanan kalite standartlarının “Başarılı” uygulanmasını sağlayacak düzenlemeler yapılmalıdır.
- “25.Ders etkinliklerinin bireysel farklılıklara (farklı kişilik yapıları, farklı öğrenme biçimleri vb.) uygun olarak hazırlanması” kalite standardından öğrencilerin %70,2’si “Uygulanmıyor” ve “Fikrim Yok” yanıtlarını vererek yararlanamadıklarını

belirtmişlerdir. Çevrimiçi derslerin başarılmasında bireysel farklılıkları dikkate alan çevrimiçi ders tasarımları üzerinde araştırmalar yapılmalı ve çevrimiçi derslerin sunumuna yönelik yeni yöntemler ortaya konmalıdır.

- Bologna izleme grubu 2005 yılından bu yana her iki senede bir olmak üzere ülkemiz de dahil olmak üzere üye ülkelerin yükseköğretim sistemlerini değerlendirmektedir (Bologna Follow-Up Group, 2005; Bologna Follow-Up Group, 2007; Bologna Follow-Up Group, 2009). Ancak bu değerlendirmeler çevrimiçi eğitim yapan kurumları, çevrimiçi programları ve çevrimiçi dersleri kapsamamaktadır. ENQA hazırlamış olduğu raporda (2010, s.17), çevrimiçi eğitimde ortak kabul görmüş kalite standartlarının olmamasını, çevrimiçi eğitimde kalite değerlendirmesi adına bir sınırlılık olarak görmektedir. Bu gerçeklikten hareketle üye ülkeler tarafından çevrimiçi eğitimde kalitenin yükseltilmesi adına ortak projeler hazırlanmalıdır. Örneğin E-xellence projesi kapsamında 8 temel konu altında belirlenen 33 kalite standardı kullanılarak üye ülkelerin çevrimiçi eğitim kurumları Bologna İzleme Grubu ve EADTU tarafından yürütülecek bir proje ile değerlendirilebilir ve Bologna İzleme Grubunun 2005, 2007 ve 2009 yılında hazırladıklarına benzer şekilde raporlaştırılabilir (Uysal ve Kuzu, 2011). Bu sayede ilgili kurumlara yol gösterecek bir kılavuz da Avrupa Birliği bünyesinde hazırlanmış olacaktır.
- Ders etkinlikleri temel alanı içindeki kalite standartlarının çok da başarılı uygulanmadığı söylenebilir. Ders etkinlikleri temel alanı içinde başarılı uygulandığı söylenebilecek bir kalite standardına rastlanılamamıştır. Çevrimiçi derslerde, öğrencileri aktif bir öğrenene dönüştüren etkinliklerin yürütülmesi gerekmektedir. Bu kalite standardının güçlendirilmesi; öğrencileri araştırmaya sevk eden, işbirliği içinde çalışmalarına imkan veren, problem tabanlı öğrenmelerine fırsat veren, proje tabanlı çalışmalarını sağlayan ders etkinliklerinin uygulamaya geçirilmesine bağlıdır. Bu kapsamda Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümünde yüz yüze yürütölmekte olan BTÖ425 Proje Geliştirme ve Yönetimi I ve BTÖ426 Proje Geliştirme ve Yönetimi II derslerinin çevrimiçi olarak verilen bir derse dönüştürölmesi uygun olacaktır. Sistem Analizi ve Tasarımı dersinin seçmeli olarak her dönem alınabilmesi için yeni düzenlemeler

yapılabilir. Alınacak tedbirler ile ders etkinlikleri temel alanına ilişkin önem durumu puan ortalamalarının yükseltilmesi gerekmektedir.

- Amerika, Avustralya, İngiltere gibi gelişmiş ülkelerde yüz yüze derslerin büyük bir bölümünde çevrimiçi öğrenme desteği verildiği görülmektedir. Öğrenciler belirli mazeretlerinden dolayı kaçırdıkları dersleri çevrimiçi ortamlardan takip edebilmekte, derste yeterince anlayamadıkları bir konuya yönelik öğrenme kaynaklarına dijital olarak erişebilmekte ve istedikleri yerden başlayıp istedikleri kadar çalışabilmektedir. Bu kapsamda öğrenciler çevrimiçi derslere daha kolay uyum sağlamakta, böylece çevrimiçi derslere yönelik önyargı ve şüpheler de ortadan kalkmaktadır. Karma yöntemlerin daha sık uygulandığı ülkelerde çevrimiçi derslere yönelik kalite çalışmalarına daha sık rastlanmaktadır. Öğrenmede etkililiğin sağlanması, çevrimiçi derslerde kalite standartlarına yönelik araştırmaların artırılması ve bu sayede çevrimiçi derslerde kalitenin daha hızlı geliştirilmesi adına karma eğitim modelleri bir arada kullanılmalıdır.
- Çevrimiçi ders yürüten kurumlar birbirleriyle işbirliği yaparak dijital altyapılarını geliştirebilirler. Ortak projeler hazırlayarak ders notlarını, ders kitaplarını, sanal laboratuvarlarını, benzeşim yazılımlarını birlikte oluşturabilirler. Bu sayede üretim maliyeti düşecek, çevrimiçi derslerin kalitesi de yükselecektir. İlgili kurumlar arasındaki işbirliği sayesinde hazırlanacak ders kitapları ünitelere bölünerek daha hızlı ve daha etkili bir şekilde yazılabilir. Bu sayede öğrenciler öğrenme kaynakları açısından daha kaliteli bir hizmet almış olurlar.

Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Araştırmada; cinsiyet, çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanma durumu, çevrimiçi derslerin çalışma alışkanlıklarına uygun olma durumu, çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı kullanabilme yeteneği ve akademik ortalama bağımsız değişken olarak kullanılmıştır. Bunların yanında sonraki araştırmalarda öğrencilerin çalışma durumu, eğitim düzeyi (önlisans, lisans, lisans üstü), değişik bölümler (işletme, iktisat, halkla ilişkiler, elektronik, bilgisayar programcılığı vb.) gibi farklı bağımsız

değişkenler kullanılarak da çevrimiçi eğitimde kaliteye yönelik yeni araştırmalar yapılmalıdır.

- Çevrimiçi eğitimde kaliteye yönelik öğretim elemanlarının, öğrencilerin ve yöneticilerin de araştırma evreni içinde olduğu yeni araştırmalar gerçekleştirilmelidir.
- Kalite standartlarına yönelik olarak kurumsal değerlendirmeler incelendiğinde IHEP (2000) tarafından geliştirilen kalite standartları göze çarpmaktadır. Ülkemizde çevrimiçi eğitim yapan kurumlarda IHEP (2000), Yeung (2002) ve Fountain (2006) tarafından yapılan araştırmalara benzer bir araştırmanın YÖDEK öncülüğünde yapılması gerekmektedir. Bu sayede kurumsal olarak çevrimiçi eğitime yönelik gereksinimler ortaya çıkacaktır.
- Özdil (1986) İngiliz Açık Üniversitesinde, 1979 yılında gerçekleştirilen öğrencilere ve mezunlara yönelik bir sempozyumdan bahsetmektedir. Benzer bir sempozyumun ülkemizde çevrimiçi eğitimde kalite standartları üzerine yapılmasının yararlı ve etkili olacağı da öngörülmektedir.
- Teknoloji, pedagoji ya da içerik alanında ortaya konan yenilikler doğrultusunda, çevrimiçi eğitimde gelişmektedir. Mobil teknolojiler gibi çevrimiçi eğitim ile entegre olabilecek yenilikler dikkate alınarak yeni kalite standartları belirlenmeli ve uygulanması için gereken altyapı oluşturulmalıdır.

ÇEVİRİMİÇİ DERSLERE YÖNELİK KALİTE STANDARTLARI DEĞERLENDİRME ANKETİ

Değerli Öğrenci,

Meslek Yüksekokullarında yürütülmekte olan çevrimiçi derslere yönelik kalite standartlarını ifade eden bir değerlendirme anketi geliştirdik. Çevrimiçi derslere katılan öğrenciler olarak sizden beklediğimiz;

- I. BÖLÜM’de kişisel bilgilerinize ilişkin bilgileri işaretlemeniz,
- II. BÖLÜM’de **belirtilen maddeyi ne kadar önemli gördüğünüzü sol taraftaki kutucuklara** ve bu maddenin **aldığınız çevrimiçi derslerdeki uygulanma durumunu sağ taraftaki kutucuklara** işaretlemenizdir.

Vereceğiniz geri bildirimler, çevrimiçi ders alan öğrencilerin daha etkili bir öğrenme süreci yaşaması adına değer taşımaktadır. Araştırmamıza gösterdiğiniz ilgi ve destekten dolayı teşekkür ederiz.

Öğr. Gör. Ömer UYSAL

Doç. Dr. Abdullah KUZU

I. BÖLÜM (Kişisel Bilgiler)

Anket formunun bu bölümünde kişisel durumunuzla ilgili sorular yer almaktadır. Bu sorulara ilişkin cevaplarınızı size uygun seçeneklerden birini seçerek belirtiniz.					
1. Cinsiyetiniz:	<input type="checkbox"/> Bayan	<input type="checkbox"/> Erkek			
2. Çevrimiçi derslerin yararlı olduğuna inanıyor musunuz?	<input type="checkbox"/> Evet	<input type="checkbox"/> Hayır			
3. Çevrimiçi ders almak çalışma alışkanlıklarınıza uygun mudur?	<input type="checkbox"/> Evet	<input type="checkbox"/> Hayır			
4. Çevrimiçi eğitimde öğretim elemanı ile iletişimin yüz yüze olmaması sizin için önemli midir?	<input type="checkbox"/> Evet	<input type="checkbox"/> Hayır			
5. Çevrimiçi derslerin yürütüldüğü ortamı (Web sitesi, Öğrenme Yönetim Sistemi vb.) kullanabilme yeterliliğiniz:	<input type="checkbox"/> Çok Yetersiz	<input type="checkbox"/> Yetersiz	<input type="checkbox"/> Kısmen Yeterli	<input type="checkbox"/> Yeterli	<input type="checkbox"/> Çok
6. Akademik ortalamanız:	<input type="checkbox"/> 1.00 altında	<input type="checkbox"/> 1.00-1.99 arasında	<input type="checkbox"/> 2.00-2.99 arasında	<input type="checkbox"/> 3.00 üstünde	

II. BÖLÜM (Çevrimiçi Derslerin Kalite Standartları)

Çok önemsiz	Önemsiz	Fikrim yok	Önemli	Çok önemli	Çevrimiçi Derslerin Kalite Standartları			Uygulanıyor	Uygulanmıyor	Fikrim yok
					DİKKAT!!!					
					Hem sol taraftaki hem de sağ taraftaki kutucuklar mutlaka işaretlenmelidir.					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1. Çevrimiçi derslerde eş zamanlı olmayan iletişim araçları (e-posta, forum vb.) kullanılarak öğretim elemanları ve öğrenciler arasında iletişim kurulması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2. Çevrimiçi derslerde eş zamanlı iletişim araçları (sohbet, video konferans vb.) kullanılarak öğretim elemanları ve öğrenciler arasında iletişim kurulması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3. Çevrimiçi dersler için hazırlanan Web sitesinin kolay kullanılması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4. Çevrimiçi derslerde öğrencilerin ders kaynaklarına (ders notları, sunumlar vb.) derslerin yürütüldüğü Web sitesinden ulaşabilmesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		

Çok önemsiz	Önemsiz	Fikrim yok	Önemli	Çok önemli	Çevrimiçi Derslerin Kalite Standartları			Uygulanıyor	Uygulanmıyor	Fikrim yok
					DİKKAT!!!					
					Hem sol taraftaki hem de sağ taraftaki kutucuklar mutlaka işaretlenmelidir.					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5. Çevrimiçi derslerde sunulan ders kaynaklarının (ders notları, sunumlar vb.) güncel olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6. Çevrimiçi bir derste (örn. Programlama) farklı konular (örn. değişkenler, döngüler, diziler vb.) için hazırlanan ders kaynaklarının benzer standart özellikler içermesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7. Öğrencilerin Web üzerinden sanal kütüphane erişimine sahip olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8. Öğrencilerin dersin yürütüldüğü Web sitesine, ders kaynağı olarak kullanılacak materyaller ekleyebilmesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9. Öğrencilere öğrenmelerini destekleyecek akademik destek hizmeti verilmesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10. Öğrencilerin ödev, araştırma vb. ile ilgili sorularına zamanında cevap verilmesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	11. Öğrencilerin dersleri takip etmelerini sağlayan teknolojiler hakkında bilgilendirilmesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	12. Çevrimiçi derslerde öğrencilere karşılaştıkları sorunun (donanım, yazılım, bağlantı sorunları vb.) çözümüne ilişkin teknik destek hizmeti verilmesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	13. Çevrimiçi derslerin ne kadar etkili yürütüldüğünün, farklı yöntemler (değerlendirme anketi, memnuniyet testi vb.) ile öğrenciler tarafından değerlendirilmesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	14. Öğrencilerin akademik başarısını değerlendirmek için kullanılan ölçme araçlarının (ödevler, ara sınav, dönem sonu sınavı vb.) ağırlık yüzdelerinin (örn. Final %60, ödevler %15 vb.) Web sitesinde belirtilmesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	15. Ödev ve sınav tarihlerinin önceden belirlenerek ilan edilmesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	16. Sınav sonuçları, ödev değerlendirmeleri ve proje notlarının Web sitesinde yayınlanması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	17. Çevrimiçi derslerde teknik sorunların (Web sitesine ulaşılamaması, ödevlerin sisteme yüklenememesi vb.) hızlı çözülmesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	18. Ders anlatımlarına ait video görüntülerinin bulunması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	19. Çevrimiçi derslerde yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek etkinlikler bulunması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Çok önemsiz	Önemsiz	Fikrim yok	Önemli	Çok önemli	Çevrimiçi Derslerin Kalite Standartları DİKKAT!!! Hem sol taraftaki hem de sağ taraftaki kutucuklar mutlaka işaretlenmelidir.	Uygulanıyor	Uygulanmıyor	Fikrim yok
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	20. Öğrencilerin dönem başında ders izlencesine (derslere yönelik amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve akademik başarı değerlendirme sürecini bildiren öğretim programına) Web sitesinden ulaşabilmesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	21. Çevrimiçi ders etkinliklerinin, ders içeriğinin anlaşılabilmesi için yeterli olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	22. Ders içeriklerinin gerçekçi örnekler verilerek gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	23. Çevrimiçi ders etkinliklerinin endüstrinin ihtiyaçlarına yönelik olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	24. Çevrimiçi derslerin öğrencilerin aktif katılımını sağlayan etkinlikler içermesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	25. Ders etkinliklerinin bireysel farklılıklara (farklı kişilik yapıları, farklı öğrenme biçimleri vb.) uygun olarak hazırlanması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	26. Çevrimiçi derslerde kaliteyle ilgili karar verme sürecine öğrencilerin de katılması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	27. Öğrencilere mazeretleri (hastalık vb.) nedeniyle zamanında gerçekleştiremedikleri etkinlikler için telafi olanağı verilmesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	28. Çevrimiçi derslerin uygulama bölümleri için öğrenmeyi kolaylaştıracak benzeşim yazılımları (simülasyon, sanal laboratuvar vb.) kullanılması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	29. Çevrimiçi derslere ilişkin duyuruların mobil ortamlardan öğrencilere ulaştırılması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	30. Çevrimiçi derslerde etik davranışlara (lisansız yazılım kullanma, ödev kopyalama vb.) ilişkin kuralların belirtilmesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

KAYNAKÇA

- Academic Ranking of World Universities. (2010). *Academic ranking*.
www.arwu.org/ARWU2010.jsp adresinden 09.01.2011 tarihinde edinilmiştir.
- Akbulut, Y. (2010). Sosyal bilimlerde SPSS uygulamaları. İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- Aktan C. C., Gencel, U. (2007). Yüksek öğretimde akreditasyon. C. Can Aktan (Ed.), *Değişim çağında yüksek öğretim içinde*. İzmir: Yaşar Üniversitesi Yayınları.
- American Federation of Teachers. (2000). *Distance Education: Guidelines for good practice*. http://www.aft.org/pubs-reports/higher_ed/distance.pdf adresinden 16 Kasım 2007 tarihinde edinilmiştir.
- Allen, I. E., Seaman, J. (2008). *Staying the course online education in United States*. MA, USA: Sloan Consortium. http://www.sloan-c.org/publications/survey/pdf/staying_the_course.pdf adresinden 16 Kasım 2008 tarihinde edinilmiştir.
- Allen, I. E., Seaman, J. (2010). *Class differences online education in the United States*. MA, USA: Sloan Consortium.
http://sloanconsortium.org/publications/survey/pdf/class_differences.pdf adresinden 16 Kasım 2010 tarihinde edinilmiştir.
- American Distance Education Concorsium. (2003). Guiding principles for distance teaching and learning. http://www.adec.edu/admin/papers/distance-learning_principles.html adresinden 12 Ekim 2007 tarihinde edinilmiştir.
- Anadolu Üniversitesi İnternet Destekli Eğitim Sistemi. (2006). *Çevrimiçi öğrenme nedir?*. http://cevrimici.anadolu.edu.tr/genel_bilgiler/sub01.htm adresinden 09 Temmuz 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Anadolu Üniversitesi Stratejik Plan. (2010). *Anadolu Üniversitesi stratejik plan 2009-2013*. http://www.anadolu.edu.tr/duy/stratejik_plan.pdf adresinden 1 Şubat 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Aydın, C. H. (2002). *Uzaktan eğitimin geleceğine ilişkin eğilimler*. Çalışma Açıköğretim Fakültesi 20. Kuruluş Yılı Nedeniyle, Uluslararası Katılımlı Açık ve Uzaktan Eğitim sempozyumunda sunulmuş bildiri. Tam metni http://aof20.anadolu.edu.tr/bildiriler/Hakan_Aydin2.doc adresinden 22 Kasım 2010 tarihinde edinilmiştir.

- Ayaydın, A. (2010). Görsel sanatlar eğitiminde standart kavramı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(1), 159-172.
- Bakioğlu, A. ve Baltacı, R. (2010). *Akreditasyon eğitimde kalite*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Barkan M., Eroğlu E. (2004). Uzaktan öğretimde kalite: “.. Sayısal büyüklükler doyumuna ulaştı.. Ya şimdi?..” [Elektronik versiyon]. *The Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET)*, 20 (3/4).
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of educational objectives, handbook I: Cognitive domain*. New York: McKay.
- Bologna Follow-up Group. (2005). *Bologna process stocktaking report 2005*. Bergen, Norway: European Commission.
- Bologna Follow-up Group. (2007). *Bologna process stocktaking report 2007*. London, UK: European Commission.
- Bologna Follow-up Group. (2009). *Bologna process stocktaking report 2009*. Leuven, Belgium: European Commission.
- Borae, J., & Jooan, K. (2005). *In a different voice (and text): Gender differences in communication motives and uses of mobile phone*. Çalışma annual meeting of the international communication association’da sunulmuş bildiri. Tam metni http://citation.allacademic.com/meta/p_mla_apa_research_citation/0/1/3/8/9/pages13899/p13899-1.php adresinden 12 Ekim 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Cavanaugh, C. (2002). *Distance education quality: Success factors for resources, practice and results*. Jacksonville, FL: Ideal Group.
- Cevizci, A. (2002). *Etiğe giriş. Birinci basım*. İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Chao, T., Saj, T., Tessier, F. (2006). Establishing quality review for online courses: A formal review of online courses measures their quality in key areas and reveals changes needed for improvement, if any. *EDUCAUSE Quarterly (EQ)*, 29(3), 32-39.
- Chickering, A., Gamson, Z. (1987). Seven principles for good practice in undergraduate education. *American Association for Higher Education Bulletin*, 39(7), 3-7.
- Chickering, A., Ehrmann, S. C. (1996). Implementing the seven principles: Technology as a lever [Elektronik versiyon]. *AAHE Bulletin*, October, 3-6.

- Clarke-Okah, W., Coomaraswamy, U., Rama, K. ve Hope, A. (2009). *Quality assurance toolkit for distance higher education institutions and programmes*. Vancouver, Canada: Commonwealth of Learning.
- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2007). *Research methods in education. Sixth edition*. Routledge, New York.
- Coldwell, J. (2000). *It is possible to teach computer ethics via distance education*. Çalışma Second Australian Institute Conference on Computer Ethic'de sunulan bildiri.
- Çalışkan, H. (2002). *Çevrimiçi (Online) eğitimde öğrenci etkileşimi*. Çalışma Açıköğretim Fakültesi 20. Kuruluş Yılı Nedeniyle, Uluslararası Katılımlı Açık ve Uzaktan Eğitim sempozyumunda sunulmuş bildiri. Tam metni http://aof20.anadolu.edu.tr/bildiriler/Hasan_Caliskan.doc adresinden 22 Kasım 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Çınar, O., Teyfur, E. ve Teyfur, M. (2006). İlköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerinin yapılandırmacı eğitim yaklaşımı ve programı hakkındaki görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 11, 47-64.
- Çoklar, A. N. (2010). Ailede dönüşümler. H. Ferhan Odabaşı (Ed.), *Bilgi ve İletişim Teknolojileri Işığında Dönüşümler* içinde (s. 185-208). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çuhadar, C. ve Odabaşı H. F. (2004). Mobil teknolojilerin eğitimde kullanımı. *Uluslararası 2. Balkan Eğitim Bilimleri Kongresi* içinde (s. 317-321). Edirne.
- Demirel, Ö. (2004). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme. Altıncı Baskı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Deperlioğlu, Ö., Ergün, E. ve Köse, U. (2010). E-öğrenme sistemlerinde verimliliğin ölçülmesi: Afyon Kocatepe Üniversitesi örneği. G. Telli Yamamoto, U. Demiray ve M. Kesim (Ed.), *Türkiye'de e-öğrenme gelişmeler ve uygulamalar* içinde (s. 131-161). Ankara: Cem Web Ofset.
- Doğan, E. (2002). *Eğitimde toplam kalite yönetimi*. Ankara: Academyplus Yayınevi.
- Ehlers, U., Goertz, L., Hildebrandt, B., Pawlowski J. (2005). *Quality in e-learning: Use and dissemination of quality approaches in European e-learning*. European Quality Observatory, Luxembourg: Official Publications of the European Communities.

- Ersoy, A. F., Acartürk, C. (2006). Uluslararası çevrimiçi yükseköğretim ve Türkiye'nin durumu: Üniversite bilgi işlemlerine öneriler. *Akademik Bilişim Konferansları*, 9-11 Şubat. Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- European Association of Distance Teaching Universities. (2006). *E-xcellence Project*. <http://www.eadtu.nl/e-xcellence/default.asp> adresinden 7 Ocak 2011 tarihinde edinilmiştir.
- European Association for Quality Assurance in Higher Education. (2005). *Standards and guidelines for quality assurance in the European Higher Education Area*. Helsinki, Finland. http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/050221_ENQA_report.pdf adresinden 09 Temmuz 2009 tarihinde edinilmiştir.
- European Association for Quality Assurance in Higher Education. (2010). *Quality assurance of e-learning*. Helsinki, Finland. www.enqa.eu/files/ENQA_wr_14.pdf adresinden 07 Ocak 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Eurydice. (2009). *Higher education in Europe 2009: Developments in the Bologna process*. http://ec.europa.eu/education/higher-education/doc/eurydice09_en.pdf adresinden 09 Temmuz 2009 tarihinde edinilmiştir.
- E-xcellence. (2006). *Creating a standard of excellence for e-learning*. <http://www.eadtu.nl/e-xcellence/> adresinden 14 Nisan 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Field, A. (2000). *Discovering statistics using SPSS for windows*. London: Sage Publications.
- Fountain, S. (2006). *An investigation into quality assurance in internet-based education as defined by higher education organizations*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Capella University, Minnesota.
- Frydenberg, Jia. (2002). Quality Standards in e-Learning: A matrix of analysis [Elektronik versiyon]. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 3(2). www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/109/189 adresinden 12 Ocak 2009 tarihinde edinilmiştir.

- Garrison, B., Cleveland-Innes, M. and Fung, T. (2004). Student role adjustment in online communities of inquiry: Model and instrument validation. *Journal of Asynchronous Learning Network*, 8(2), 61-74.
- Girgin, C. (2010). Özel eğitimde dönüşümler. H. Ferhan Odabaşı (Ed.), *Bilgi ve iletişim teknolojileri ışığında dönüşümler içinde* (s. 61-80). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gültekin, M. (2004). Öğretme-Öğrenme sürecinde yeni yaklaşımlar. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 25-51.
- Gündüz, Ş. (2007). Bilgi ve iletişim teknolojileri ve öğretmen eğitimi: Küresel bağlam ve yapı. H. Ferhan Odabaşı (Çeviri Ed.), *Öğretmen eğitiminde bilgi ve iletişim teknolojileri içinde* (s. 5-22). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güney, Ö. (2009). *Kalite, kalite nedir?*. <http://www.omerguney.com/dosyalar/kalite.pdf> adresinden 14 Aralık 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Hamalainen, K. (2003). Common standards for programme evaluations and accreditations, *European Journal of Education*?, 38(3), 291-300.
- Harman, G. ve Meek, V. K. (2000). *Repositioning quality assurance and accreditation in Australian higher education*. Canberra: Commonwealth of Australia http://www.dest.gov.au/archive/highered/eippubs/eip00_2/fullcopy00_2.pdf adresinden 14 Nisan 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Hill, Y., Lomas, L., MacGregor, J. (2003). Student's perceptions of quality in higher education. *Quality Assurance in Education*, 11(1), 15-20.
- Huck, S. W. (2000). *Reading statistics and research (3rd edition)*. New York: Longman.
- Innovations in Distance Education. (1998). *An emerging set of guiding principles and practices for the design and development of distance education*. University Park, PA.: Pennsylvania State University.
- Institute for Higher Education Policy. (1999). *What's the difference?: A review of contemporary research on the effectiveness of distance learning in higher education*. <http://www.ihep.org/assets/files/publications/s-z/WhatDifference.pdf> adresinden 16 Kasım 2007 tarihinde edinilmiştir.
- Institute for Higher Education Policy. (2000). *Quality on the line: Benchmarks for success in internet-based distance education*.

<http://www.ihep.org/assets/files/publications/m-r/QualityOnTheLine.pdf>
adresinden 16 Kasım 2007 tarihinde edinilmiştir.

- İşman, A. (1998). *Uzaktan eğitim tanımı, uygulamaları, Türkiye’deki gelişimi ve proje değerlendirmeleri*. Sakarya: Değişim Yayınları.
- Jackson, M. J. ve Helms, M. M. (2008) Student perceptions of hybrid courses: Measuring and interpreting quality. *Journal of Education for Business*, 84(1), 6-13.
- Jung, I. (2005). Quality assurance survey of mega universities. C. McIntosh, Z. Varoğlu (Ed.), *Perspectives on distance education: Lifelong learning and distance higher education* içinde (s. 79-97). Commonwealth of Learning / UNESCO Publishing.
- Jurczyk, J., Kushner-Benson, S.N., Savery, J. (2005). Measuring student perceptions in Web-based courses: A standards-based approach [Elektronik versiyon]. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 7(4).
- Kantarıcı, H. (2001). *Toplam kalite yönetimi ve toplum kalitesi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları.
- Kaptan, S. (1995). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Karasar, N. (1998). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Kember, D., Leung, D.Y.P. (2009). Development of questionnaire for assessing students’ perceptions of the teaching and learning environment and its use in quality assurance [Elektronik versiyon]. *Learning Environ Res*, 12, 15-29.
- Kesim, M. (2008). *Connectivist approach and restructuring of lifelong learning*. <http://www.eadtu.nl/conference-2008/proceedings/OER%20%20Mehmet%20Kesim%20%20Connectivist%20Approach%20and%20Restructuring%20of%20Lifelong%20Learning.pdf> adresinden 12 Ocak 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Kirkpatrick, D. (2009). Assuring institutional effectiveness through good governance at the UK Open University. W. Clarke-Okah, U. Coomaraswamy, K. Rama, A. Hope (Ed.), *Quality assurance toolkit for distance higher education institutions and programmes* içinde (s. 201-208). Vancouver, British Columbia Canada: Commonwealth of Learning.
- Kovancı, A. (1999). *Toplam kalite yönetimi*. İstanbul: Hava Harp Okulu Yayınları.

- Krauth, B. (1996). Principles of good practice for distance learning programs [Elektronik versiyon]. *Cause/Effect*, Spring, 6-8.
- Kuzgun, Y., Deryakulu, D. (2006). Bireysel farklılıklar ve eğitime yansımaları. Y. Kuzgun ve D. Deryakulu (Ed.), *Eğitimde bireysel farklılıklar içinde* (s. 1-12). Ankara: Nobel Yayınları.
- Kuzu, A. (2005). *Oluşturmacılığa dayalı çevrimiçi destekli öğretim: Bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Latchem, C. (2011). Quality matters for Turkish higher education. *Anadolu Journal of Educational Sciences International (AJESI)*, 1(1), 1-18.
- Law, D. C. S. (2010). Quality assurance in post-secondary education: the student experience. *Quality Assurance in Education*, 18(4), 250-270.
- Levine, J. (2003). *Quality distance education: Appropriate interdependent and collaborative environments*. College Station, TX: Center for Distance Learning Research. Çalışma 10th annual International Distance Education konferansında sunulmuş bildiri.
- Maryland Online Consortium. (2003). *Guide to online course design and quality standards*. http://www.ipfw.edu/celt/grants/PDFs/qualitystandards_rubric.pdf adresinden 7 Aralık 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Maryland Online Consortium. (2010). *Quality matters program*. <http://marylandonline.org> adresinden 20 Ekim 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Mayadas, F., Bourne, J., & Moore, J. C. (2002). Introduction. J. Bourne & J. C. Moore (Ed.), *Elements of quality online education*. MA, USA: The Sloan Consortium.
- McNaught, C. (2001). *Quality assurance for online courses: From policy to process to improvement?*. Çalışma Annual Australasian Society for Computers in Learning in Tertiary Education (ASCILITE 2001) konferansında sunulmuş bildiri. Tam metni <http://ascilite.org.au/conferences/melbourne01/pdf/papers/mcnaughtc.pdf> adresinden 22 Kasım 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Meyer, K. A. (2002). *Quality in distance education: Focus on on-line learning*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

- Middlehurst, R. (2000). *Quality assurance and accreditation for virtual education: A discussion of models and needs*. Guildford, UK: University of Surrey, Center for Policy and Change in Higher Education.
- Mills, R. (2006). Quality assurance in distance education - Towards a culture of quality: A case study of the Open University, United Kingdom (OUUK). B.N. Koul, A. Kanwar (Ed.), *Perspectives on distance education towards a culture of quality* içinde (s. 135-148). Vancouver, Canada: Commonwealth of Learning.
- Moore, J. C. (2005). *The Sloan consortium quality framework and the five pillars*. Needham, MA, USA: Sloan Consortium.
<http://sloanconsortium.org/publications/books/qualityframework.pdf> adresinden 07 ocak 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Murphy, K. L., Collins, M.P. (1997). Communication conventions in instructional electronic chats [Elektronik versiyon]. *First Monday*, 2(11).
- Nacos, G.E., Deis, M. H., Jourdan, L. (2002). Students' perceptions of online courses: An exploratory study. *Turkish Online Journal of Distance Education (TOJDE)*, 3(1), 58-66.
- Namlu, A., Odabaşı, H. F. (2007). Unethical computer using behavior scale: A study of reliability and validity on Turkish university students. *Journal of Computers & Education*, 48(2), 205-215.
- National Education Association. (2006). *Guide to online high school courses*.
<http://www.nea.org/technology/images/02onlinecourses.pdf> adresinden 16 Kasım 2007 tarihinde edinilmiştir.
- National Education Authority Danish Ministry of Education. (2005). *The Danish approach to quality in vocational education and training*. Denmark: Danish Ministry of Education.
- National School Board Association. (2002). *Why Change?*.
<http://www.nsba.org/sbot/toolkit/chnsoc.html> adresinden 13 Mart 2008 tarihinde edinilmiştir.
- Oblinger, G. D., Barone, A. C., & Hawkins, L. B. (2001). *Distributed education: Challenges, choices, and a new environment for the American Council on Education*. USA: American Council on Education.

- Odabaşı, F. (1997). *Öğretim üyelerinin eğitim teknolojilerinden yararlanmaları: Değişime direnç mi, meydan okuma mı?. IV Eğitim Bilimleri Kongresi*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Open University of United Kingdom. (2004). *Quality and standards in the Open University*. UK: Fact sheet series.
- Özarslan, Y. (2011). Kişiselleştirilmiş Öğrenme Ortamı Olarak IPTV [Elektronik versiyon]. *Eğitim Teknolojileri Araştırma Dergisi (ETAD)*, 2(2).
- Özdamar-Keskin, N. ve Metcalf, D. (2011). The current perspectives, theories and practices of mobile learning [Elektronik versiyon]. *The Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET)*, 10(2), 202-208.
- Özdamar-Keskin, N. ve Metcalf, D. (2010). A design model of a mobile performance support system for researchers. *Ubiquitous learning: An International Journal*, 2(3), 105-110.
- Özgül, İ. (1986). *Uzaktan öğretimin evrensel çerçevesi ve Türk eğitim sisteminde uzaktan öğretimin yeri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Özer, M., Gür, B. S., Küçükcan, T. (2010). *Yükseköğretimde kalite güvencesi*. Ankara: Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları (SETA) Vakfı.
- Parker, N. K. (2004). The quality dilemma in online education. Terry Anderson & Fathi Elloumi (Ed.), *Theory and Practice of Online Learning* içinde (s.305-340). Canada: Athabasca University.
http://cde.athabascau.ca/online_book/pdf/TPOL_book.pdf adresinden 16 Aralık 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Petersen, J.C. (1999). *Internationalizing quality assurance in higher education*. USA: Council for Higher Education Accreditation.
http://www.chea.org/pdf/IntlQualityPetersen_June1999.pdf adresinden 15 Kasım 2007 tarihinde edinilmiştir.
- Pişkin, M. (2006). İçedönük ve dışadönük kişilik yapısı. Y. Kuzgun ve D. Deryakulu (Ed.), *Eğitimde bireysel farklılıklar* içinde (s. 201-240). Ankara: Nobel Yayınları.
- Poole, D. M. (2002). Student participation in a discussion-oriented online course: A case study. *Journal of Research on Computing in Education*, 33(2), 162-177.

- Quality Assurance Agency for Higher Education. (2009). *Introduction to QAA*.
<http://www.qaa.ac.uk/aboutus/IntroQAA.pdf> adresinden 5 Ocak 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Quality Assurance Agency for Higher Education. (2010). Collaborative provision and flexible and distributed learning (including e-learning).
<http://www.qaa.ac.uk/academicinfrastructure/codeOfPractice/section2/collab2010.pdf> adresinden 5 Ocak 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Rees, H., & Noyes, J. M. (2007). Mobile telephones, computers and the Internet: Sex differences in adolescents' use and attitudes. *CyberPsychology and Behavior*, 10(3), 482-484.
- Scanlan, C. L. (2003). Reliability and validity of a student scale for assessing the quality of internet-based distance learning. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 6(3), 1-10.
- Schwarz, S., Westerheijden, D. F. (2004). Accreditation in the framework of evaluation activities: A comparative study in the european higher education area. S. Schwarz and D. F. Westewrheijden (Ed.), *Higher education dynamics: Accreditation and evaluation in the european higher education system* içinde (s. 1-41). Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Siemens, G. (2008). *Learning and knowing in networks: Changing roles for educators and designers*. <http://it.coe.uga.edu/itforum/Paper105/Siemens.pdf> adresinden 27 Aralık 2008 tarihinde edinilmiştir.
- Sims, R., Dobbs, G. ve Hand, T. (2002). Enhancing quality in online learning: Scaffolding planning and design through proactive evaluation [Elektronik versiyon]. *Distance Education*, 23(2), 135-148.
- Sloan-C. (2002). *Elements of quality online education*. Newburyport, MA: The Sloan Consortium, Inc.
- Smith, P. L., Ragan, T. J. (1999). *Instructional design. (2nd ed.)*. NY: John Wiley & Sons.
- Southern Regional Educational Board. (2006). *Standards for quality online courses*. Atlanta, GA, USA: Southern Regional Educational Board.
http://www.sreb.org/programs/edtech/pubs/2006Pubs/06T05_Standards_quality_online_courses.pdf adresinden 16 Kasım 2007 tarihinde edinilmiştir.

- Swedish National Agency for Higher Education. (2008). *E-learning quality: Aspects and criteria for evaluation of e-learning in higher education*. www.eadtu.nl/excellencelabel/files/0811R.pdf adresinden 27 Aralık 2008 tarihinde edinilmiştir.
- Şahin, M. C., Kesim, M. (2006). *Bilgisayar destekli eğitimde paradigma değişimi, davranışçılıktan yapılandırmacılığa, öğretim makinelerinden sanal gerçekliğe*. Çalışma VI. International Education Technology Konferansında sunulmuş bildiri.
- Şahin, M. C. (2009). Yeni binyılın öğrencileri'nin özellikleri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 143-154.
- Şekerefeli, M.S. (2010). E-öğrenmeye bakış: TSK örneği. G. Telli Yamamoto, U. Demiray ve M. Kesim (Ed.), *Türkiye'de e-öğrenme gelişmeler ve uygulamalar* içinde (s. 499-508). Ankara: Cem Web Ofset.
- Şendağ, S. ve Uysal, Ö. (2010). Vatandaşlıkta dönüşümler. H. Ferhan Odabaşı (Ed.), *Bilgi ve iletişim teknolojileri ışığında dönüşümler* içinde (s. 257-279). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Şimşek, A. (2006). Öğrenme biçimi. Y. Kuzgun ve D. Deryakulu (Ed.), *Eğitimde bireysel farklılıklar* içinde (s. 97-138). Ankara: Nobel Yayınları.
- Şimşek, M. (2001). *Toplam kalite yönetimi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2001). *Eğitimde toplam kalite yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Taylor, J. (2001). The future of learning-learning for the future: Shaping the transition. *Proceedings of the 20th ICDE World Congress*, Düsseldorf, Germany. http://www.fernuni-hagen.de/ICDE/D2001/final/keynote_speeches/wednesday/taylor_keynote.pdf adresinden 17 Aralık 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Tezci, E., & Gürol, A. (2003). Oluşturmacı öğretim tasarımı ve yaratıcılık. *The Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET)*, 2(1), 50-55.
- Thorpe, M. (2005). The Impact of ICT on lifelong learning. C. McIntosh and Z. Varoğlu (Ed.), *Perspectives on distance education: Lifelong learning & distance higher education* içinde (s. 23-32). Commonwealth of Learning / UNESCO Publishing.

- Türk Dil Kurumu. (2009). *Kalite*. <http://tdk.gov.tr> adresinden 11 Mayıs 2009 tarihinde edinilmiştir.
- Türkiye Bilişim Şurası. (2002). *Uzaktan eğitim alt çalışma grubu raporu*. Ankara: Eğitim Çalışma Grubu. http://bilisimsurasi.org.tr/listeler/tbs-egitim/Mar/att-0025/01-Uzaktan_Egitim.doc adresinden 15 Kasım 2007 tarihinde edinilmiştir.
- Twigg, C. A. (2001). *Quality assurance for whom? Providers and consumers in today's distributed learning environment*. Troy, NY: The PEW Learning and Technology Program, Center for Academic Transformation, Rensselaer Polytechnic Institute.
- Uysal, Ö. (2006). *Öğretmen adaylarının bilgisayar etiğine yönelik görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Uysal, Ö. ve Kuzu, A. (2009a). An investigation about quality standards for online education. *1st International Conference on Computational and Information Science-CIS'09, USA: Houston, Texas*.
- Uysal, Ö., Kuzu, A. (2009b). A thesis proposal: Quality standards of online higher education in Turkey. *The 2nd EMUNI Conference on Higher Education and Research (HE&R2009)*, Slovenia: EMUNI University.
- Uysal, Ö. ve Kuzu, A. (2009c). Çevrimiçi eğitimde kalite standartlarının belirlenmesi gerekliliği. *3. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu*. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Uysal, Ö. ve Kuzu, A. (2011). Çevrimiçi eğitimde kalite standartları: Amerika örnekleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International (AJESI)*, 1(1), 49-74.
- Vonderwell, S. (2003). An examination of asynchronous communication experiences and perspectives of students in an online course: A case study. *Internet and Higher Education*, 6(1), 77-90.
- Ward, M. E., Peters, G. Ve Shelley, K. (2010). Student and faculty perceptions of the quality of online learning experiences. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 11(3), 57-77.
- Western Interstate Commission for Higher Education. (1995). *Principles of good practice for electronically offered academic degree and certificate programs*.

www.wiche.edu/telecom/Projects/balancing/principles.htm adresinden 02 Eylül 2009 tarihinde edinilmiştir.

- Wood, D., George, R. (2003). *Quality standards in online teaching and learning: A tool for authors and developers*. Çalışma 20th Annual Australasian Society for Computers in Learning in Tertiary Education (ASCILITE) konferansında sunulan bildiri. Tam metni <http://www.ascilite.org.au/conferences/adelaide03/docs/pdf/552.pdf> adresinden 04 Eylül 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Woolsey, R., Rodchua, S. (2004). Quality measurement and good practices in Web-based distance learning: A case study of the industrial management program at Central Missouri State University [Elektronik versiyon]. *Journal of Industrial Technology*, 20(4), 1-9.
- Yamamoto, G. T., Ozan-Özarslan, Ö. ve Demiray, U. (2010). Mobil öğrenme teknolojileri ve eğitim uygulamaları. G. Telli Yamamoto, U. Demiray ve M. Kesim (Ed.), *Türkiye’de e-öğrenme gelişmeler ve uygulamalar* içinde (s. 437-464). Ankara: Cem Web Ofset.
- Yang, Y., Cornelius L. F. (2004). Students' perceptions towards the quality of online education: A qualitative approach. 27. *Association for Educational Communications and Technology (AECT)*, 19-23 Kasım 2004, Chicago: America.
- Yang, Y. (2006). *An investigation on students' perceptions of online course quality and contributing factors for those perceptions*. Unpublished doctoral dissertation. Mississippi State University, Mississippi.
- Yang, Y., Durrington, V. A. (2010). Investigation of students' perceptions of online course quality. *International Journal on E-Learning*, 9(3), 341-361.
- Yeung, D. (2002). Toward an effective quality assurance model Of Web-based learning: The perspective of academic staff. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 4(2), 1-17.
- Yeşilyaprak, B. (2006). Denetim odağı. Y. Kuzgun ve D. Deryakulu (Ed.), *Eğitimde bireysel farklılıklar* içinde (s. 241-260). Ankara: Nobel Yayınları.
- Young, A., Norgard, C. (2006). Assessing the quality of online courses from the students' perspective. *Internet and Higher Education*, 9, 107-115.

- Yükseköğretim Kurulu. (2005). *Türk yükseköğretiminin bugünkü durumu*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu.
http://www.yok.gov.tr/egitim/kasim_2005/kasim_2005.doc adresinden 15 Kasım 2007 tarihinde edinilmiştir.
- Yükseköğretim Kurulu. (2007a). *Türkiye'nin yükseköğretim stratejisi*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu.
http://www.yok.gov.tr/content/view/557/238/lang,tr_TR/ adresinden 20 Nisan 2008 tarihinde edinilmiştir.
- Yükseköğretim Kurulu. (2007b). *Bologna süreci 2005-2007 durum değerlendirme raporu*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu.
http://www.veterinary.ankara.edu.tr/erasmus/bologna_07.pdf adresinden 09 Temmuz 2009 tarihinde edinilmiştir.
- Yüksel, İ. (2010). *Türkiye için program değerlendirme standartları oluşturma çalışması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.